ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

İŞİTME ENGELLİ GENÇLERE UYGULANAN SÖZCÜK DAĞARCIĞI GELİŞTİRME STRATEJİLERİNİN İNCELENMESİ

Güzin Karasu

(Doktora Tezi)

Eskişehir 2011

İŞİTME ENGELLİ GENÇLERE UYGULANAN SÖZCÜK DAĞARCIĞI GELİŞTİRME STRATEJİLERİNİN İNCELENMESİ

Güzin KARASU

DOKTORA TEZİ

İşitme Engellilerin Öğretmenliği Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Ümit GİRGİN

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Ocak 2011

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

ÖZET

İŞİTME ENGELLİ GENÇLERE UYGULANAN SÖZCÜK DAĞARCIĞI GELİŞTİRME STRATEJİLERİNİN İNCELENMESİ

Güzin KARASU
Özel Eğitim (İşitme Engellilerin Öğretmenliği Programı) Anabilim Dalı
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ocak 2011

Danışman: Doç. Dr. Ümit GİRGİN

Bu araştırmanın genel amacı, işitme engelli üniversite öğrencilerinin mesleki eğitimlerindeki sözcük dağarcıklarının gelişimi için kullanılan stratejilerin incelenmesidir. Araştırmanın katılımcıları Anadolu Üniversitesi Engelliler Entegre Yüksekokulu, Grafik Bölümü birinci sınıfına devam eden on işitme engelli üniversite öğrencisi, araştırmacı, meslek dersinden sorumlu öğretim elemanı ve tez danışmanlarıdır.

Araştırma 'Hazırlık Süreci', 'Uygulama Süreci' ve 'Zenginleştirme Çalışması' olmak üzere üç süreçte gerçekleştirilmiştir. Hazırlık ve uygulama süreci örgün eğitim, zenginleştirme çalışmasında ise internet üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri videoteyp kayıtları, geçerlik komitesi ses kayıtları ve toplantı tutanakları, ders planları ve yansıtmalı değerlendirmeler, öğrenci ürünlerinden ve sözcük dağarcığı düzeylerini belirleme amaçlı test sonuçlarından oluşmaktadır. Döngüsel olarak toplanan veriler araştırma sürecinde ve sonunda çeşitli analiz teknikleri ile analiz edilmiştir. Veriler tez izleme komitesi tarafından düzenli olarak incelenmiştir.

Disiplinlerarası modellerden Paralel Disiplinler Modeli ile gerçekleştirilen eğitim sırasında, işitme engelli öğrencilerin mesleki sözcük dağarcıklarının geliştirilmesine yönelik bir model oluşagelmiştir. Doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri, etkili sözcük dağarcığı geliştirmenin temelini oluşturan; yeni öğrenilen sözcüklerin önceki bilgilerle bütünleştirilmesi, sözcüğün anlamlı bağlamlarda yeterli

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

sayıda tekrar edilmesi ve öğrenilen sözcüklerin anlamlı bir şekilde kullanılmasına ortam sağlama özellikleri ile uygulanmıştır.

Araştırma bulguları işitme engelli üniversite öğrencilerinin, mesleki sözcüklerin öğretilmesinde meslek ve dil derslerinin birlikte yürütüldüğü disiplinlerarası modelden yarar sağladıklarını göstermektedir. Araştırmada işitme engelli öğrencilerin sözcük dağarcıklarını geliştirmek için soru sorma, boşluk doldurma ve metnin içeriğinden sözcüğün anlamını tahmin etme dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri kullanılmıştır. Aynı amaçla tanımlama yapma, sözcüğün eş anlamlısını verme, sözcük dağarcığı stratejilerinin doğrudan öğretimi ve grafik düzenleyiciler kullanma doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri kullanılmıştır. Tanımlama yapma ve soru sorma en fazla kullanılan sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri olmuştur. Dersler sırasında doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri birlikte uygulanmış ve öğrencilerin mesleki sözcükleri öğrenmelerine yarar sağladığı belirlenmiştir. Araştırmada işitme engelli öğrencilerin örgün eğitimden internet üzerinde gerçekleştirilen eğitime göre daha fazla yarar sağladığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sözcük dağarcığı, sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri, okuma anlama, işitme engelliler, disiplinlerarası çalışma.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

ABSTRACT

THE INVESTIGATION OF VOCABULARY DEVELOPMENT STRATEGIES APPLIED TO THE HEARING IMPAIRED YOUNGS

Guzin KARASU
Anadolu University Graduate School of Educational Sciences
Department of Special Education / Eductation of Hearing Impaired
January, 2011

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Umit Girgin

The general purpose of this research is to be investigated of the strategies used for vocabulary development at the vocational education of hearing impaired university students. The participants of the research are ten hearing impaired first year university students attending to Graphic Art Department of School For The Handicapped, Anadolu University; the researcher, the instructor responsible for the vocational class and thesis supervisors.

The research has been done at three periods such as 'Preparatory Process', 'Practicing Process' and 'Enrichment Process'. Preparatory and Practicing Process are done on Formal Education, but Enrichment Process is done in internet. Research data, video teyp records, voice records and meeting records of validity committee, lesson plans and reflecting evaluation are formed of students products and test results aimed determining the levels of vocabulary development. Obtained data as cycling are analyzed with several analysis techniques during research and final. Data have regularly been examined by thesis observing committee.

During the education done with the Parallel Discipline Model out of Interdisciplinary Models, a model has been emerged about developing vocational vocabulary development of the hearing impaired students. Indirect and direct vocabulary

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

development strategies have been applied with the features of preparing atmosphere where learned words have meaningfully been used and words have sufficiently been repeated in meaningful context, newly learned words have sufficiently been completed with the former knowledge which forms the basis of developing effective vocabulary development.

The research findings have indicated that hearing impaired university students have benefited from the interdisciplinary models where vocational and language lessons are organized together in being taught the vocational vocabulary. The strategies of asking questions to improve hearing impaired students' vocabulary development, fill in the blanks an guessing the meaning of the word related to the text context have been used as indirect vocabulary development. With the same purpose defining, giving the synonym of the word, teaching the vocabulary developing strategies directly, using the graphic organizers and developing vocabulary have been used in this research as directly vocabulary development strategies. Describing word and asking question have become the most used vocabulary developing strategies. Direct and indirect vocabulary developing strategies have been applied together during the lessons, and it has been determined that it has helped the students learn the vocational vocabulary. It has also been determined that hearing impaired students have benefited from formal education more than education on internet.

Key Words: Vocabulary, vocabulary developing strategies, reading comprehension hearing impaired youngs, interdisciplinary approach.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Güzin KARASU'nun "İşitme Engelli Gençlere Uygulanan Sözcük Dağarcığı Geliştirme Stratejilerinin İncelenmesi" başlıklı tezi 20.01.2011 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Özel Eğitim Anabilim Dalı İşitme Engelliler Öğretmenliği Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	**İmza**
Üye (Tez Danışmanı)	: Doç.Dr.Ümit GİRGİN	.....
Üye	: Prof.Dr.Umran TÜFEKÇİOĞLU	.....
Üye	: Prof.Dr.H.Ferhan ODABAŞI	.....
Üye	: Prof.Dr.Yıldız UZUNER	.....
Üye	: Doç.Dr.Rüya GÜZEL ÖZMEN	.....

Prof.Dr.H.Ferhan ODABAŞI
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

ÖNSÖZ

Bireylerin günlük, akademik ve iş hayatında okuma, yazma, konuşma ve dinlemeden oluşan dil becerilerini edinmeleri ve geliştirmeleri yaşamlarını olumlu yönde etkilemektedir. Tüm öğrenim hayatını etkileyen dil becerilerinin etkin kullanımı, ilerleyen yaşlarda mesleki açıdan da önemini sürdürmektedir. Bunun nedeni; meslek bilgilerinin bir kısmının mesleki eğitimi sırasında, bir kısmının alanda çalışırken öğrenilmesidir. Mesleki eğitim ve iş yaşamı, alanla ilgili sözcüklerin anlamlarının bilinmesini ve kullanılmasını gerektirir.

Dile dayalı engelleri olan kişilerin, ciddi okuma anlama problemleri olması nedeni ile sözcük dağarcıkları sınırlıdır. Sözcüğün anlamının sınırlı bilinmesi, okuduğunu anlamada sorun yaratmaktadır. Sözcük dağarcığı eğitimi, bu kişilerin sözcük dağarcıklarını ve okuma anlamalarını olumlu yönde geliştirmektedir. İşitme engelli öğrencilere mesleki sözcüklerin nasıl öğretilebileceği, öğretilen sözcüklerin nasıl kalıcı olacağı ve öğrencilerin mezun olduktan sonra anlamını bilmedikleri sözcüklerin anlamlarını bir başka bireyin yardımı olmadan edinebilir hale önem taşımaktadır. Bu çalışmanın sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin çeşitleri ve bu stratejilerin nasıl uygulanacağı konusunda eğitim programları içerisinde sözcük dağarcığı gelişimi çalışmalarına yol göstermesi beklenmektedir.

Bu araştırmanın gerçekleşmesinde pek çok kişinin emeği vardır. Öncelikle mesleki hayatım sürecinde ve araştırmamın başından itibaren akademik ve öğretmenliğimin gelişiminde bana büyük katkı sağlayan, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen çok sevgili danışman hocam Doç. Dr. Ümit GİRGİN'e teşekkürlerim sonsuzdur.

Araştırmamın tüm sürecinde bana yol gösteren, her zaman destek olan, mesleki ve akademik gelişimime büyük katkı sağlayan çok sevgili hocam Prof. Dr. Yıldız UZUNER'e teşekkürlerim sonsuzdur.

Tez izleme toplantılarındaki değerli katkıları ile araştırmanın gelişmesine katkı getiren değerli hocam Prof. Dr. H. Ferhan ODABAŞI'na çok teşekkür ediyorum.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Değerli görüş ve önerileri ile araştırmama katkı sağlayan sevgili hocam Prof. Dr. A. Umran TÜFEKÇİOĞLU'na ve sayın Doç. Dr. Rüya GÜZEL ÖZMEN'e teşekkür ederim.

Araştırmanın Engelliler Entegre Yüksekokulu'nda gerçekleştirilmesini sağlayan ve araştırma süreci boyunca her konuda desteğini esirgemeyen sevgili hocam Doç. Dr. M. Cem GİRGİN'e teşekkürlerim sonsuzdur.

Araştırmanın geçerlik ve güvenirlik çalışmalarında desteklerini gördüğüm sevgili arkadaşlarım ve meslektaşlarım Öğr. Grv. Zehranur KAYA'ya, Öğrt. H. Pelin KARASU'ya ve Öğr. Grv. Dr. Sema ÜNLÜER'e sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde olduğu kadar her aşamasında da varlıkları ile beni yüreklendiren ve destekleyen sevgili arkadaşlarım Okt. Gökçen ABALI'ya, Öğr. Grv. Ayşe TANRIDİLER'e, Öğrt. H. Pelin KARASU'ya, Öğr. Grv. Zehra Nur KAYA'ya, Öğr. Grv. Dr. Sema ÜNLÜER'e, Öğrt. Grv. Ayşe BERAL'e, Melahat KAPTI'ya ve çok sevgili arkadaşım ve hocam Okt. H. Aynur PEHLİVAN'a sonsuz teşekkür ederim.

Yalnızca bu araştırma süresince değil yaşamımın her anında sevgilerini ve desteklerini her zaman yanımda hissettiğim canım babam Yalçın KARASU'ya ve canım annem Safiye KARASU'ya tüm kalbimle teşekkürlerimi sunarım. Sevgili ablam Gülçin KESMECİ KARASU'ya, eşi Sedat KESMECİ ve sevgili yeğenim Ege KESMECİ'ye her zaman yanımda oldukları için sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Tezin bitmesine benim kadar heyecanlanan ve desteğini her zaman yanımda hissettiğim sevgili kardeşim Öğr. Grv. Pınar KARASU'ya sonsuz teşekkür ederim.

Sabrı ve olgunluğu ile her zaman anlayış gösteren, doktora tezimle birlikte büyüyen canım kızım DENİZ'ime tüm kalbimle teşekkür ederim.

Güzin KARASU
Eskişehir, 2011

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

ÖZGEÇMİŞ

Güzin KARASU
Özel Eğitim (İşitme Engelliler Öğretmenliği Programı) Anabilim Dalı
Doktora

Eğitim

Y. Lisans	2003	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, İşitme Engelliler Öğretmenliği Programı
Lisans	1995	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Anabilim Dalı, İşitme Engelliler Öğretmenliği Programı
Lise	1987	Karataş Lisesi, İzmir

İş

1995- Anadolu Üniversitesi Engelliler Entegre Yüksekokulu

Dernek/Kuruluş Üyelikleri

2007- Özel Eğitimciler Derneği

Seçilmiş Yayınlar

Uzuner Y., Icden Karasu G., Girgin Ü., Beral A. ve Kırcaali-İftar G. (2005)"An Examination of Impactsof Text Related Questions on Story Grammar Acquisition of Three Turkish Youths With Hearing Loss", The International Journal of Special Education, 20 (2), 111-121.

Karasu, G., Girgin, Ü., Uzuner, Y. & Kaya, Z. (2010). Vocabulary development strategies applied to hearing impaired youths during project base instruction. II. Uluslararası İşitme Engelliler Kongresi: İletişim ve Öğrenme. Sözel Yöntemde İlerlemeler. Barcelona.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Karasu G., Uzuner Y., Girgin Ü., Kaya Z. (2009) "Vocabulary Development Strategies Based on Balanced Literacy Applied for Hearing Impaired Youths", EDUCARE, Porto, Portugal.

Karasu, G. Girgin, U., Uzuner, Y. & Kaya Z (2009). 'Factors Affecting Balanced Vocabulary Instruction to Hearing Impaired Youths: Action Researh'. The 10th Advances in Qualitative Methods. Vancouver, British Columbia, Canada.

İçden Karasu G., Uzuner Y., Girgin Ü., Kaya Z. (2007). "Gazete Çıkarma Sürecinde Sözcük Dağarcığı Geliştirme Çalışmalarının İncelenmesi", 8-12 Temmuz 2007, Lima-Peru.

Girgin, Ü., Uzuner, Y., Karasu H. P., İçden Karasu G. (2006). "İşitme Engelli Çocukların Okuma Anlamalarının Hata Analiziyle Değerlendirilmesi", 16-17 Kasım, 16. Özel Eğitim Kongresi, Samsun.

Uzuner Y., Erdiken B., Girgin Ü., Girgin C., İçden Karasu G., Kaya Z. N., Tanrıdiler A. ve Cavkaytar S. (2006). "İşitme Engelli Gençlere Uygulanan Dengeli Okuma Yazma Çalışmalarının İncelenmesi", 16-17 Kasım, 16. Özel Eğitim Kongresi, Samsun.

İçden Karasu, G., Girgin Ü., Uzuner Y. (2005). "İşitme Engelli Üniversite Öğrencileri İçin Hazırlanan Bilgi Verici Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Belirlenmesi Çalışması", 17-19 Kasım, 15. Özel Eğitim Kongresi, Ankara.

Karasu, G. (2008). Kişilerarası İletişim Çatışmaları ve Düzeltme Stratejileri (s:233 249). Y. Uzuner (Ed.), Çocuk Ruh Sağlığı ve Kişilerarası iletişim Becerileri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Uzuner Y., Erdiken B., Girgin Ü., Girgin C., İçden Karasu G., Kaya Z. N., Tanrıdiler A. ve Cavkaytar S. (2009). İşitme Engelli Gençlere Uygulanan Dengeli Okuma Yazma Çalışmalarının İncelenmesi. Anadolu Üniversitesi Projesi. Proje No:062201.

İletişim Bilgileri

İş adresi : Anadolu Üniversitesi Engelliler Entegre Yüksekokulu
Yunus Emre Kampüsü Tepebaşı - ESKİŞEHİR

e-posta adresi : guzinkarasu@anadolu.edu.tr

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖZET …….. i
ABSTRACT …… iii
JÜRİ VE ENTİTÜ ONAYI……. v
ÖNSÖZ……. vi
ÖZGEÇMİŞ……..... viii
İÇİNDEKİLER…… x
ŞEKİLLER LİSTESİ …….. xiv
ÇİZELGELER LİSTESİ……. xv
FOTOĞRAFLAR LİSTESİ…… xvi
GRAFİKLER LİSTESİ ……. xviii

1. GİRİŞ
1.1. Sözcük Dağarcığı…….. 1
1.2. Etkili Sözcük Dağarcığı Öğretim Programının Nitelikleri…… 2
1.2.1. Bütünleştirme ……. 3
1.2.2. Tekrar …….. 3
1.2.3. Anlamlı Kullanım…… 4
1.3. Sözcük Dağarcığı Geliştirme Stratejileri…….. 11
1.3.1. Dolaylı Sözcük Dağarcığı Stratejileri……. 13
1.3.1.1. Metindeki ipuçları kullanılarak sözcüğün anlamının çıkartılması…… 14
1.3.1.2. Soru Sorma ve Soru Yanıtlama…….. 17
1.3.1.3. Boşluk Doldurma…… 19
1.3.2. Doğrudan Sözcük Dağarcığı Stratejileri…….. 21
1.3.2.1. Tanımlama Yapma…….. 22
1.3.2.2. Sözcük Öğrenme Stratejilerinin Öğrencilere Doğrudan Öğretilmesi..... 23

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

1.3.2.3. Sözcüklerle Eş Anlamlarının veya Tanımlarının Eşlenmesi…….. 25
1.3.2.4. Grafik Düzenleyiciler……..…… 25
1.4. Derslerde Öğretilecek Sözcüklerin Belirlenmesi……..…… 31
1.5. Derslerde Gerçekleştirilen Etkinlikler…… 32
1.5.1. Metin Okuma ve İnceleme……... 32
1.5.2. Sınıf Kitabı Yapma…….. 33
1.5.3. Bulmaca Çözme…….. 33
1.6. İşitme Engelliler ve Sözcük Dağarcığı Gelişimi…… 34
1.7. Sözcük Dağarcığı İlgili Araştırmalar……..... 36
1.7.1. İşiten Öğrencilerle Yapılan Araştırmalar…….. 36
1.7.1.1. İşiten Öğrencilerle Yapılan Belge İncelemesi Araştırması….. 36
1.7.1.2. İşiten Öğrencilerle Yapılan Betimsel-Bağıntısal Araştırmalar……. 37
1.7.1.3. İşiten Öğrencilerle Yapılan Yarı Deneysel-Deneysel Araştırmalar …… 41
1.7.1.4. İşiten Öğrencilerle Yapılan Nitel Araştırma……. 49
1.7.2. İşitme Engellilerle Yapılan Araştırmalar…….. 50
1.8. Araştırmanın Gereksinimi, Amacı ve Önemi……. 55
1.8.1. Araştırmanın Gereksinimi…… 55
1.8.2. Araştırmanın Amacı…….. 56
1.8.3. Araştırmanın Önemi…….. 57
1.8.4. Tanımlar…… 57

2. YÖNTEM
2.1. Araştırma Modeli…….. 60
2.2. Araştırmanın Gerçekleştirildiği Ortam…….. 63
2.2.1. Engelliler Entegre Yüksekokulu…….. 63
2.2.2. Dil Sınıfı……... 64
2.2.3. Bilgisayar Laboratuvarı…… 85
2.3. Araştırmaya Katılanlar…… 87

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

2.3.1. Araştırmaya Katılan Öğrenciler……. 88
2.3.2. Araştırmacılar…… 91
2.3.2.1. Dil Derslerinden Sorumlu Öğretim Elemanı……..... 91
2.3.2.2. Sayfa Tasarımı Dersinden Sorumlu Öğretim Eleman…….. 92
2.3.2.3. Tez Geçerlik Komitesi…….. 92
2.4. Araştırma Süreci…… 95
2.4.1. Hazırlık Süreci……. 97
2.4.1.1. Ölçü Aracının Geliştirilmesi…… 98
2.4.1.2. Pilot Çalışma…… 109
2.4.2. Uygulama Süreci…… 117
2.4.3. Zenginleştirme Süreci……. 121
2.5. Veri Toplama Teknikleri ve Analizi……. 125
2.5.1. Gözlemler-Sınıf Etkileşimleri……. 126
2.5.1.1. Temsili Video Kayıtlarının Belirlenmesi…… 132
2.5.1.2. Videoteyp Kayıtlarının Dökümü…… 133
2.5.1.3. Videoteyp Dökümlerinin Doğrulatılması…… 134
2.5.1.4. Videoteyp Kayıtlarının Temalaştırılması ……..…… 137
2.5.2. Geçerlik Komitesi Ses Kayıtları ve Toplantıları Tutanakları……. 137
2.5.3. Ders Planları ve Yansıtmalı Değerlendirmeler…… 138
2.5.4. Öğrenci Ürünleri…….. 139
2.5.5. Belgeler……..... 141
2.5.6. Geçerlik ve Güvenirlik……. 141

3. BULGULAR
3.1. Uygulama Süreci…… 144
3.1.1. Tanımlama Yapma…….. 144
3.1.1.1. ‘Gazetenin Bölümleri’ Sözcüğünün Tanımlanması…… 146
3.1.1.2. ‘Köşe Yazısı’ Sözcüğünün Tanımlanması…… 154
3.1.1.3. ‘Editör’ Sözcüğünün Tanımlanması…… 155
3.1.1.4. ‘Köşe yazısı’ Sözcüğünün İkinci Kez Tanımlanması…… 158
3.1.1.5. ‘Yorum’ Sözcüğünün Tanımlanması…… 160
3.1.1.6. ‘Güncel Haber’ ve ‘Üçüncü Sayfa Haberi’ Sözcüğünün Tanımlanması…….. 161

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

3.1.2. Anlam Haritası…… 167
3.1.3. Boşluk Doldurma…… 178
3.1.4. Terimlerin Özelliklerinin Karşılaştırılması……. 186
3.1.5. Bulmaca Çözme……. 190
3.1.6. Komuta Terim Eşleme…… 193
3.1.7. Metin İnceleme…….. 198
3.1.7. Sınıf Kitabı…… 208
3.2. Zenginleştirme Süreci…….. 213
3.2.1. Örgün Eğitimin Sontesti……..…… 215
3.2.2. Genel Hazırlık…… 215
3.2.2.1. Süreç ve Görevleri Hakkında Öğrencilerin Bilgilendirilmesi…215
3.2.2.2. Eğitimin Planlanması ve Materyallerinin Hazırlanması…… 216
3.2.3. Uygulama-Değerlendirme…… 217
3.2.3.1. Öğrenci Motivasyonlarının Sağlanması ve Sürdürülmesi….. 221
3.2.3.2. Uygulama Sürecinin Haftalık Döngüsü…….…… 231
3.2.4. Değerlendirme ve Ürün: Yaz Gazetesinin Basımı …….…… 241
3.3. Yapılan Uygulamaların Sözcük Dağarcığı Gelişimine Etkileri…… 241
3.3.1. Bilgi Verici Metinle İlişkili Soruların Yanıtlanması…….. 243
3.3.2. Boşluk Doldurma…… 245
3.3.3. Gazete Terimlerinin Tanımlanması ve Cümlede Kullanılması…….. 247
3.3.4. Genel QuarkXPress Terimleri ve QuarkXPress Araç Çubuğu Sembollerinin Tanımlanması…… 248
3.3.5. Anlam Haritası…… 249
3.3.6. Gazete Terimlerini Listeleme…….. 250

4. TARTIŞMA VE ÖNERİLER
4.1. Tartışma…….. 253
4.2. Öneriler…….. 277
4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler……. 277
4.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler…… 278

KAYNAKÇA……. 279
EKLER…….. 300

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 1. Anlam Haritası …….. 28
Şekil.2 Sözcük Haritası …….. 29
Şekil 3. Görsel Basım Özelliklerinin Anlamsal Özellik Analizi …… 30
Şekil 4. Venn Şeması Örneği ……. 30
Şekil 5. Eylem Araştırmalarının Diyalektik Döngüsü …… 61
Şekil 6. Dil Dersliğinin Krokisi …….. 65
Şekil 7. Bilgisayar Laboratuvarının Krokisi ……... 86
Şekil 8. Araştırma Süreci …… 96
Şekil 9. Hazırlık Süreci Döngüsü …… 97
Şekil 10. Anlam Haritası ……. 106
Şekil 11. Pilot Çalışmanın Etkinlik Döngüsü ……. 112
Şekil 12. Uygulama Süreci Döngüsü ……... 117
Şekil 13. Uygulama Süreci Haftalık Eylem Döngüsü ……. 119
Şekil 14. Zenginleştirme Süreci Döngüsü …….. 121
Şekil 15. Zenginleştirme Çalışması Haftalık Döngüsü …….. 122
Şekil 16. Araştırma Sürecinde Gerçekleştirilen Etkinlikler ve Stratejiler ……. 135
Şekil 17. Etkinlik ve Stratejilerin Temsili Teypleri……..... 136
Şekil 18. Zenginleştirme Çalışması Modelinin Bileşenleri ……. 214

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

ÇİZELGE LİSTESİ

Sayfa No

Çizelge 1. Öğrenci Bilgileri …….. 89

Çizelge 2. Araştırma Verileri Toplama Tablosu …….. 95

Çizelge 3. Gazete terimlerini tanımlama ve cümlede kullanma puanlama ölçütleri …. 104

Çizelge 4. Değerlendiriciler Arası Güvenirlik Yüzdeleri ……. 108

Çizelge 5. Pilot Uygulamada Gerçekleştirilen Etkinlik ve Stratejileriler …….. 110

Çizelge 6. Uygulama Süreci Veri Toplama Tablosu …….. 120

Çizelge 7. Zenginleştirme Çalışması-Haftalara Göre Etkinlik ve Strateji Türleri ……. 123

Çizelge 8. Uygulama Süreci DVD Kayıtlarının Tarih, Ders ve İçerikleri …… 127

Çizelge 9. Doğrudan ve Dolaylı Sözcük Dağarcığı Geliştirme Stratejileri ve Diğer Etkinlikler …… 218

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

FOTOĞRAFLAR LİSTESİ

Sayfa No

Fotoğraf 1. Kameranın Yerleştirildiği Köşe, Episkop ve Tepegöz ……. 66

Fotoğraf 2. Sınıf Bilgisayarı ve Projeksiyon Makinesi …… 66

Fotoğraf 3. Aktivite Masaları ve Öğretmen Dolabı ……. 67

Fotoğraf 4. Dersliğin Kuzey Yönü …….. 67

Fotoğraf 5. Dersliğin Doğu Yönü …… 68

Fotoğraf 6. Kameranın Bakış Açısında, Derslerin İşlenmesi Sırasında Öğrencilerin Oturma Düzenleri, Tahta ve Öğretmen Masasının Konumu … 68

Fotoğraf 7. Entegre Haber'in Üçüncü Sayısında Olan ve Olmayan Bölümlerin Listelenmesi …….. 70

Fotoğraf 8. Gazete Terimlerin Tanımları ……. 71

Fotoğraf 9. Gazete Terimleri ile İlgili Hazırlanan Anlam Haritası …….. 72

Fotoğraf 10. Öğrencilerin Sayfa Tasarımı Çalışmaları …… 73

Fotoğraf 11. 'Tanım Nasıl Yapılır?'Çalışması Posteri …… 74

Fotoğraf 12. 'Hedef Kitle' Kavramının Tanımı ve Görsel Desteklenmesi ……. 75

Fotoğraf 13. Okul Gazetesine Hazırlanan reklam İçin Slogan Örnekleri Listesi …… 76

Fotoğraf 14. 'Slogan' ve 'Senaryo' Yazmanın Önemli Özelliklerinin Karşılaştırılması ……..……... 77

Fotoğraf 15. 'QuarkXPress' ve 'QuarkXPress Neler Yapabiliyor?' İsimli Metin İnceleme Çalışmaları …….. 79

Fotoğraf 16. Özetleme Kriterleri ……... 80

Fotoğraf 17. 'Çikokeyf Reklam Çekimi Süreci' İsimli Boşluk Doldurma ve Edilgen Dil Yapılarıyla İlgili İncelenen Metin ……. 81

Fotoğraf 18. Entegre Haber Gazetesinin 3. Sayısı …… 82

Fotoğraf 19. 'QuarkXPress Menüleri' ve 'QuarkXPress Programından Çıktı Alma' Sözcük Avı Bulmacası……. 83

Fotoğraf 20. Modify-Resim Alanı Runarround Penceresi Posteri ……... 84

Fotoğraf 21. Modify-Resim Alanı Runarround ve Clipping Penceresi Posteri ……... 84

Fotoğraf 22. Sayfa Tasarımı Dersinde Gerçekleştirilen Öğrenci Çalışmaları …….. 87

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Fotoğraf 23. Öğrenci Fihrist Örneği-1 ……. 140
Fotoğraf 24. Öğrenci Fihrist Örneği-2 …… 141
Fotoğraf 25. Gazete Terimlerinin Tanımları …….. 146
Fotoğraf 26. Anlam Haritası …… 174
Fotoğraf 27. Boşluk Doldurma …… 179
Fotoğraf 28. Terimlerin Özelliklerinin Karşılaştırılması …… 187
Fotoğraf 29. Bulmaca ……. 191
Fotoğraf 30. Komuta terim eşleme çalışması …… 194
Fotoğraf 31. İncelenen Metin ……. 199
Fotoğraf 32. Sorular ve Yanıtları …… 199
Fotoğraf 33. Sınıf Kitabı Birinci Sayfası …….. 209
Fotoğraf 34. Msn Yazışması Örneği ……. 228

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

GRAFİK LİSTESİ

Sayfa No

Grafik 1. Pilot Çalışma Öntest ve Sontest Sonuçları …… 111
Grafik 2. Pilot Uygulama Gazete Terimlerinin Tanımlanma Düzeyleri …….. 113
Grafik 3. Pilot Uygulama Gazete Terimlerinin Tanımlanması Düzeyleri …… 114
Grafik 4. Pilot Uygulama QuarkXPress Terimlerinin Tanımlanma Düzeyleri …… 115
Grafik 5. Pilot Uygulama Metinle İlgili Soruların Yanıtlanma Düzeyleri …….. 116
Grafik 6. Genel Başarı Durumları …… 242
Grafik 7. 'Gazete Üretiminde Bilgisayar Kullanımı' Bilgi Verici Metinle İlgili Soru Yanıtlama …… 243
Grafik 8. 'Sayfa Düzenlemesinde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Yolları' İsimli Bilgi Verici Metinle İlgili Soru Yanıtlama …….. 244
Grafik 9. 'Sayfa Düzenlemesi' İsimli Boşluk Doldurma ……. 245
Grafik 10. 'Gazeteler' İsimli Boşluk Doldurma …….. 246
Grafik 11. Tanımlar ve Cümlede Kullanma ……. 247
Grafik 12. QuarkXPress Terimlerinin Tanımlanması ……. 249
Grafik 13. Anlam Haritası …… 250
Grafik 14. Sözcük Listeleme …… 251

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

1. GİRİŞ

1.1. Sözcük Dağarcığı

Bireylerin okuma, yazma, konuşma ve dinlemeden oluşan dil becerilerini edinmeleri ve geliştirmeleri günlük, akademik ve iş hayatlarını olumlu yönde etkilemektedir (National Reading Panel (NRP), 2000; Nagy, 2005). Dil becerilerinin gelişiminde sözcük dağarcığı önemli bir yer tutmaktadır (Bauman ve Kameenui, 2004; Graves, 1986; Hiebert ve Kamil, 2005; McShane, 2005; Nagy 1988; Nagy, 2005; NRP, 2000; Paul, 2001; Stahl ve Fairbanks, 1986; Stahl ve Nagy, 2006).

Sözcük ve sözcük dağarcığı ile ilgili Türkçe çalışmalarda (Demirel, 2000; Hengirmen, 1995; Karatay, 2007; Kantemir, 1997; Korkmaz, 1992) 'sözcük' ve 'sözcük dağarcığı', 'kelime' ve 'kelime dağarcığı', 'sözcük/kelime hazinesi' yada 'sözcük/kelime serveti' gibi terimlerin aynı anlamda kullanıldığı görülmektedir. Korkmaz (1992) sözcüğü, 'bir yada birden çok heceli ses öbeklerinden oluşan, aynı dili konuşanlar arasında zihinde tek başına kullanıldığında belli bir kavrama karşılık olan somut yada belli bir duyguyu, düşünceyi yansıtan soyut yada somut kavramlar arasında ilişki kuran dil birimi' olarak tanımlamıştır. Türkçe sözlükte; sözcük 'anlamı olan ses yada ses birliği, söz, kelime' olarak tanımlanmaktadır. Kantemir (1997) ise sözcüğü; 'anlam taşıyan ve cümlenin kurulmasında etken rol oynayan ses ya da sesler topluluğu' olarak tanımlamıştır. Bu tanımların ortak noktalarının; sözcüklerin tek başlarına taşıdıkları ve bir araya gelerek oluşturdukları anlam üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Her yaşta iletilmek istenen duygu, düşünce ve bilgiler alıcı (okuma ve dinleme) ve verici dildeki (yazma ve konuşma) sözcükler aracılığı ile gerçekleştirildiği için, sahip olunan sözcük dağarcığı kişinin kendini ifade etmesinde, dünyayı öğrenmesinde, çevredeki yazılı ve sözlü uyaranları doğru bir şekilde almasında, ihtiyaçlarını belirtmesinde, akademik ve mesleki yaşamında kendini geliştirebilmesinde önem taşımaktadır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Sözcük dağarcığı, bireylerin sözcüklerin anlamlarını ne kadar bildiklerini ifade eder ve bir kişinin sözcük dağarcığı; o kişinin anladığı, anlamını bildiği ve kullandığı sözcüklerden oluşur (Luckner ve Cooke, 2010; NRP; 2000). Eğitimcilerin, öğrencilerin sözcük dağarcıklarını geliştirirken onları yanlarında bir yetişkin yokken bile anlamını bilmedikleri bir sözcüğün anlamını belirleyebilecek şekilde, sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerini kullanır hale getirmeleri önem taşımaktadır (Beck, McKeown ve McCaslin, 1983; Luckner ve Cooke, 2010; Nagy, 2005; NRP, 2000; Paul, 1996).

Sözcük dağarcığı bilgisi, okuma anlamanın temelidir. Okuma anlamadaki başarı, beraberinde akademik ve mesleki hayattaki başarıyı da getirir. Okuduğunu anlama ve sözcük dağarcığı ile ilgili çok sayıda araştırma, sözcük dağarcığı ile okuduğunu anlama arasında önemli bir ilişki olduğunu göstermektedir (Graves, 1986; Irvin, Buehl ve Radcliffe, 2007; McShane, 2005; Nagy, 2005; Nagy 1988; NRP, 2000; Paul, 2001; Stahl ve Fairbanks, 1986; Stahl ve Nagy, 2006).

1.2. Etkili Sözcük Dağarcığı Öğretim Programının Nitelikleri

Sözcük dağarcığı edinimi, kişinin hayatı boyunca devam eden bir süreçtir. Kişinin sürekli olarak gelişen ve güçlenen dil becerileri, sözcük dağarcığının gelişimine önemli bir yardımcıdır. Bireyler; karşılaştıkları kişiler, gördükleri yerler, nesneler ve olaylarla dil düzeylerini geliştirirler. Ancak bu doğal etkileşimlerin yanı sıra iyi planlanmış dersler ve iyi uygulanan stratejilerle öğrencilerin sözcük dağarcıkları gelişimlerine ve metinleri anlama düzeylerinin artmasına yardımcı olunmalıdır (Taylor, Mraz, Nichols, Richelman ve Wood, 2009). Anlamı bilenmeyen sözcüklerin sadece tanımlanması yada metindeki ipuçlarından yararlanarak sözcüğün anlamının çıkartılmasına dayalı geleneksel yaklaşımlar, etkili sözcük dağarcığı öğretimi ve okuduğunu anlamayı iyileştirme için yeterli olmayacaktır (Nagy, 1988).

Sözcük dağarcığı gelişimi için eğitimin nasıl yapıldığı önem taşımaktadır (Paul, 1996). Stratejik okur, metni okurken anlamını bilmediği sözcüğün anlamını belirlerken elindeki kaynakları uygun ve gerekli esnekliği göstererek kullanabilmelidir. Öğretmenlerin stratejileri uygularken, stratejilerin ne olduğu ve nasıl uygulandığı

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

hakkında bilgiler vermesi önem taşımaktadır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin sözcük dağarcığını geliştirmeye yönelik uygulamalarda üzerinde durmaları gereken önemli ilkeler bulunmaktadır. Nagy (1988), etkili sözcük dağarcığı geliştirme çalışmalarının planlanması ve uygulanması sırasında uyulması gereken ilkeleri şu başlıklar altında toplamıştır: 1) Bütünleştirme (Integration), 2) Yeterli tekrar (Repetition), 3) Anlamlı kullanım (Meaningful Use).

1.2.1. Bütünleştirme: Öğrenilen sözcüklerin daha önceki bilgilerle birleştirilmesi yada bütünleştirme, şema teorisine dayalı bir ilkedir. Şema teorisi temelde iki noktaya dayanmaktadır: Bunlar; 1) Bilgiler birbirinden bağımsız bir liste halinde değildir, birbiri ile ilişki içinde olan bir settir. 2) Öğrenilen yeni bilgiler, önceden öğrenilen bilgilerle ilişkilendirilir. Okurun metinle ilgili geçmiş bilgisinin olması metindeki bilgileri çözmesi için temel teşkil eder (Stahl, Jacobson, Davis ve Davis, 1989). Önceden öğrenilen sözcüklerle yeni sözcükler arasında ilişki kurulması anlamaya yardımcıdır (Rupley ve Nichols, 2005). Bu şekilde bilgiler yüzeyde, soyut bir şekilde kalmaz, metinle ilgili anlamlı kavramlar öğrencilere sunulmuş olur (Bauman ve Kameenui, 2004; Beck, Mc Meown ve Kucan, 2003; Blachowicz ve Lee, 1991; Heilman, Blair, Timothy ve Rupley, 1990; Hiebert ve Kamil, 2005; Irvin ve diğ. 2007; McShane, 2005; Nagy, 2005; NRP, 2000; Stahl, 1999).

1.2.2. Tekrar: Öğrenilen yeni sözcüklerin anlamlı bağlamlarda, yeterli sayıda tekrarlanması 'Sözel Verimlilik Hipotezi' (Verbal Efficiency Hypothesis) ile ilişkilidir. Bu hipoteze göre, okur gerekli olan dikkati sürdürme konusunda sınırlı bir kapasiteye sahiptir. Sözcük dağarcığı gelişiminde okurun bir sözcük ile birçok kez karşılaşıyor olması bir gerekliliktir. Bu nedenle sözcük dağarcığı eğitiminde, sadece sözcüğün anlamı verilmemeli aynı zamanda yeterli uygulamayı içermeli ve okuma sırasında yapılan uygulamalar aracılığı ile anlama çabuk ve kolay ulaşmayı sağlamalıdır. Bir öğrencinin sözcük ile ne kadar sıklıkta karşılaşacağı sorusunun yanıtı ise anlamlı kullanım ile ilişkilidir ve öğretmen tarafından öğrencilerin gelişimlerine göre belirlenmelidir (Bauman ve Kameenui, 2004; Carnine, Silbert ve Kameenui, 1996; Heilman ve diğ. 1990; Hiebert ve Kamil, 2005; Irvin ve diğ. 2007; Laflamme, 1997; Luckner ve Cooke, 2010; McShane, 2005; Nagy, 2005; NRP, 2000; Stahl ve Nagy,

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

2006). İyi hazırlanmış programlar ve ders planlarıyla mesleki ya da akademik nedenlerle önemli olduğu düşünülen sözcüklerle öğrencilerin birden fazla derste, birden fazla karşılaşması önemlidir. Disiplinlerarası bir yaklaşımla yapılmış okul programlarında, meslek dersinde öğretilen önemli sözcüklerle ilgili olarak Türkçe dersinde metin inceleme yapılarak, matematik dersinde ise bu sözcüklerin geçtiği problemler yada çalışmalar yapılarak sözcüklerin tekrarlanması için uygun ortamlar hazırlanabilmektedir (Glynn, Aultman ve Owens, 2005).

1.2.3. Anlamlı Kullanım: Etkili sözcük dağarcığı eğitimi, öğrenenlerin sözcükleri anlamlı bir şekilde kullanmalarına ortam sağlamalıdır. Bir sözcük hakkında öğrencilerin düşünmesi istendiğinde daha anlamlı çalışma yapılmış olmaktadır. Bir sözcüğün anlamını bilmek ile onu kullanmak arasında farklılık bulunmaktadır. Tanımını bilme, cümlede kullanmaya çoğu zaman yetmemektedir. Öğrencilerin sözcükleri, okuma ve yazma sırasında anlamlı bir şekilde öğrenip kullanmaları bekleniyorsa, eğitim sırasında sözcüklerin anlamlı kullanımlarına yer verilmelidir (Bauman ve Kameenui, 2004; Beck ve diğ. 2003; Blachowicz ve Lee, 1991; Heilman ve diğ. 1990; Hiebert ve Kamil, 2005; Lunckner ve Cooke, 2010; McShane, 2005; Nagy, 2005; NRP, 2000).

Yukarıda ifade edilen sözcük dağarcığı geliştirme ilkelerinin yanı sıra etkili sözcük dağarcığının geliştirilmesine yönelik programları hazırlarken ve uygularken eğitimcilere rehber olması amacıyla çalışmalar aşağıda sözü edilen ilkeleri önermektedirler (Beck, ve diğ. 2003; Blachowicz ve Lee, 1991; Carnine ve diğ. 1996; Glynn ve diğ. 2005; Harmon, Hedrick ve Wood, 2005; Heilman ve diğ. 1990; Joseph, 2006; Laflamme, 1997; McShane, 2005; Nagy 1988; Nagy, 2005; NRP, 2000; Rupley, Blair ve Nichols. 2009; Stahl, 1999; Stahl ve Nagy, 2006; Taylor vd., 2009):

a) Çeşitli ve belli başlı sözcüklerin öğrenilmesi için teknikler öğretmen tarafından doğrudan öğretilmelidir.
b) Yeni sözcükler öğrencilerin bir önceki bilgi ve deneyimleri ile ilişkilendirilmelidir.
c) Öğrenciler öğrendikleri yeni sözcükleri yazılı ve sözlü dillerinde kullanmaları için cesaretlendirilmeli ve bu tür ortamlar sağlanmalıdır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

d) Uygulama ve yapılan tekrarlar ile benzer sözcüklerin anlaşılması ve doğru olarak nasıl kullanılabileceği öğrencilere gösterilmelidir.
e) Öğretmen tavır ve davranışları ile yapılan çalışmaları eğlenceli hale getirmeli ve öğrencilerin öğrenmeye yönelik motivasyonlarını artırmalıdır.
f) Okullarda yapılan öğretimde, öğretmenler ve öğrenciler sözcük dağarcığı gelişimini uzun zamana yaymalı; sözcük dağarcığı öğretimi disiplinler arası süreç olmalı, dönem içerisinde öğretilen tüm dersler birleştirilerek yürütülmelidir.

Sözcük dağarcığı, aktif ve sistemli olarak yapılan çalışmalarla gelişir. Etkili sözcük dağarcığı öğretimi öğrencilerin sözcükleri okuduklarında ve dinlediklerinde zorlanmadan anlamalarını, kendi yazılı ve sözlü dillerinde doğru olarak kullanmalarını sağlamalıdır. Etkili sözcük dağarcığı öğretimi, öğrencilere sözcükleri öğrenmeleri için yeterli zamanın verildiği, yeterli tekrarların yapıldığı ve farklı bağlamlarda kullanıldığı zaman gerçekleşebilir ve kişiyi stratejik okur haline getirebilir (Demir, 2006; Heilman ve diğ. 1990; Harmon ve diğ. 2005; Karatay, 2000; Laflamme, 1997; McShane, 2005; Nagy 1988; Nagy, 2005; NRP, 2000; Paul, 2001; Stahl ve Nagy, 2006). Yukarıda ifade edilen ilkelere dayanan etkili sözcük dağarcığı öğretimi ifadesinin başlığı altında, birçok sözcük dağarcığı geliştirme stratejisi yer almaktadır. Sözü edilen sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri ve nasıl öğretilmesi gerektiği ile ilgili çeşitli çalışmalar bulunmaktadır (Bauman ve Kameenui, 2004; Beck ve diğ. 2003; Gairns ve Redman, 1986; Carnine ve diğ. 1996; Hiebert ve Kamil, 2005; McShane, 2005; Nagy, ve Herman, 1987; Nagy 1988; Nagy, 2005; NRP, 2000; Paul, 2001; Rupley ve diğ. 2009; Stahl ve Fairbanks, 1986; Stahl ve Nagy, 2006; Taylor vd., 2009; Tompkins ve Blanchfield, 2004). Bu çalışmalar, temelini çeşitli kuramlardan alan farklı öğretim yaklaşımları ile gerçekleştirilmiştir.

Günümüzde bir çok öğretmen ve araştırmacı, sınıfta bulunan tüm çocukların ihtiyaçlarını karşılamak için tek bir yaklaşımın yeterli olamayacağı konusunda hem fikirdir (Tompkins, 2007). Temelini Davranışçı Kuram'dan alan Beceri Temelli Öğretim (Skilled Based Approach) yaklaşımı ve temelini Yapılandırmacı Kuram'dan alan, anlam temelli Tüm Dil Yaklaşımı'nın (Whole Language) Dengeli Okuma Yazma (Balanced Literacy) yaklaşımı okuma yazma öğretiminde giderek yaygın bir şekilde

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

kullanılmaktadır (Fountas ve Pinel, 1996; Pressley, Roehrig ve Bogner, 2002; Schirmer, 2000; Tompkins, 1997; Tompkins, 2007).

Beceri Temelli Yaklaşım'da okuma yazma gelişimi için tanımlanan belirli becerilerin eğitimine odaklanılmıştır ve doğrudan öğretim vurgulanmaktadır. Okuma anlamanın gelişiminde çözümlemeyi anlama izlemektedir. Eğitim ardışıktır, öğrenciler çıkarttıkları sesleri ilişkilendirmeyi, uzun-kısa sesleri seslendirmeyi ve ünsüzleri harmanlamayı öğrenirler. Sözcük dağarcığı ve yazmanın gelişiminde de aynı süreç izlenmektedir (www.ncrel.org/sdrs/timely/briiss.html).

Goodman (1986), tarafından geliştirilen anlam temelli Tüm Dil Yaklaşımı eğitimsel teoriler kadar psikolojik, fizyolojik ve dilbilimsel temellere dayanır ve öğrenciye daha fazla sorumluluğun verildiği, öğrenci merkezli bir yaklaşımdır. Beceri Temelli Yaklaşım'ın tam tersi olarak burada sesletim yerine okuduğunu anlamanın önemi vurgulanmaktadır. Çocuklar sözcüklerin anlamına, cümlelere, paragraflara ve bağlamın bütününden anlam çıkarmaya odaklanmaktadır. Yeterli okur-yazar olmak için kişilerin okudukları metinleri ve yazdıkları yazıları kendi yaşamlarıyla ilişkilendirmelerinin önemi vurgulanmaktadır.

Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımı; okuma, yazma, konuşma ve dinlemeden oluşan dil becerilerine aynı oranda önem veren, günlük olarak çok fazla okuma yazma çalışması gerektiren, öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda ve gerektiği kadar destek vererek okuma yazma eğitiminin gerçekleştirilmesi gerektiğini savunan bir yaklaşımdır. Amaç çocuğu okur-yazar haline getirirken okuma ve yazmadan zevk almasını ve okuma yazmanın önemini kavramasını sağlamaktır (Asselin, 1999; Fountas ve Pinel, 1996; Pearson, Raphael, Vicki ve Madda, 2007; Pressley ve diğ. 2002; Tompkins, 1997).

Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımı ile gerçekleştirilen okuma yazma eğitimi çalışmalarından uyulması gereken ilkeler yukarıda açıklanan her iki yaklaşımın sentezidir (Fountas ve Pinnell, 1996; Schirmer, 2000; Tompkins, 2007). Bu ilkelerin ayrıca etkili sözcük dağarcığı öğretimi için gerekli olan özelliklerle de örtüştüğü görülmektedir. Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımı'nın ilkeleri şunlardır:

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Alıcı ve ifade edici dil formları birlikte çalışmalıdır: Okuma ve yazma birbiri ile ilişkili kavramlardır. Bir alandaki gelişim diğer alandaki gelişimi artırmaktadır. Bu nedenle dersler sırasında; okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin her birine yeterli zaman ayrılması gerekmektedir.

Anlamlı, işlevsel ve amaçlı okuma yazma çalışmaları gerçek bağlamlarda gerçekleştirilmelidir: Okuma yazma çalışmaları gerçek yaşam ortamlarını yansıtmalıdır. Konularla ilgili yapılan geziler, dramatizasyon çalışmaları, gerçek ürünler ortaya çıkarmaya yönelik çalışmalar öğrenciler için daha anlamlı, işlevsel ve amaçlı olacaktır. Okuma yazma etkinlikleri mümkün olduğu kadar öğrencilerin ilgisini çeken konulardan olmalıdır.

Sınıflar okuma ve yazma çalışmalarının gerçekleştirildiği birer topluluk olarak görülmelidir: Okuma yazma gelişimi için çok ve çeşitli okuma yazma fırsatlarına yer verilirken öğrencilerin deneyimlerini diğer öğrencilerle paylaşmaya ihtiyaçları vardır.

Öğrencilere güdülenmeleri için seçme ve sahiplenme şansı verilmelidir: Öğrencilerin okuyacakları kitapları, metinleri seçmesine izin verilmesi ve eğitim süreci içerisinde belli konularda karar verebilmesi, sahip olma duygusunun gelişmesini sağlayabilir.

Yapılan çalışmalarda ortaya çıkan ürünlerin gerçekleşme süreci, en az ürün kadar önemlidir: Okuma yazma süreci içerisinde beceriler bağlam içinde ya da bağlamdan bağımsız olarak doğrudan öğretilebilir. Edinilen becerilerin kullanımı, sürecin nasıl gerçekleştiği ürünü doğrudan etkilediği için önem taşımaktadır.

Yetkin okur-yazar davranışlarının gelişimi için yeni öğrenenlere yada yetersiz okurlara model olunan eğitim ortamları düzenlenmelidir: Etkili okuma anlama için öğrencilerin stratejilerin nasıl kullanıldığını anlamaya ihtiyaçları vardır, bunun için de öğretmenin model olması gerekmektedir. Öğretmenin model olması ifadesi, öğretmenlerin öğrencilerine belli bir öğrenme stratejisini nasıl kullandığını örneklerle sesli düşünerek göstermesini ifade etmektedir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden haberdar olduğu ve kendilerini kontrol etmelerinin sağlandığı eğitim ortamları hazırlanmalıdır: Okuma anlama çalışmalarında; sürecin planlanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi bilişsel aktivitelerdir ve bunun farkında olunarak uygun zamanda ve uygun şekilde yapılması üstbilişsel farkındalıktır. Derslerde bu tür eğitim ortamlarının hazırlanması öğrencilerin yeterli okur yazar olmalarına katkı sağlayacaktır.

Okuma yazma gelişimi diğer gelişim alanları ile bütünleştirilmelidir: Anadili öğretiminin yanı sıra öğretim programında yer alan fen ve sosyal bilgiler, matematik, sağlık gibi diğer dersler de okuma ve yazma becerilerinin etkin kullanımını gerektirmektedir. Alan derslerinin öğretmenleri aynı zamanda okuma yazma öğretmenidirler. Öğretim programındaki dersler birbirlerini desteklemeli, disiplinlerarası yaklaşımdan yararlanılmalıdır. Disiplinlerarası yaklaşım, iki ya da daha fazla alanı birleştiren ve her alandan öğrenme sürecine katkı sağlayan bir yaklaşımdır. Disiplinlerarası yaklaşımı Jacobs (1989), 'belli bir içerik, konu, problem ya da deneyimleri incelemek amacıyla birden çok disiplinin bir araya gelmesi ile bir eğitim öğretim programını bilinçli bir şekilde uygulama' olarak tanımlamıştır. Günümüzde eğitim programları; eleştirel düşünceleri kolayca anlayabilen, genel ve uzmanlaştığı konulardaki bilgileri kendi başına öğrenebilen, bağımsız hareket edebilen öğrencileri geliştirmeyi desteklemelidir. Farklı alanlardaki bilgileri bütünleştirmeyi ve alanındaki farklı dersler aracılığı ile disiplinlerarasını birleştirmeyi vurgulamaktadır. Artan bir şekilde, genel eğitim programları disiplinlerarası eğitimin amaçlarına dayalı bir şekilde düzenlenmektedir (Glynn ve diğ. 2005; İşler, 2004)**.**

Silliman ve Wilkinson, (2004) farklı disiplinlerden iki yada daha fazla uzmanın, kendi alan bilgilerini kullanarak aynı konuyu farklı zamanlarda ve farklı etkinliklerle yaptıkları öğretimlerle gerçekleştirdikleri disiplinlerarası eğitim programlarının yararlarını şu şekillerde sıralamışlardır: a) Kavramlar ve sözcükler çeşitli disiplinlerde çeşitli şekillerde kullanılmaktadır. Bu tekrarlar öğrenmede kalıcılığı sağlamaktadır. b) Disiplinlerarası öğretim, öğrencilerin eğitim programının bölümleri arasında ilişki kurmalarına, dersler sırasında kaçırdıkları bilgileri öğrenmelerine ve bu bilgileri başka

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

alanlara transfer etmelerine yardımcı olabilmektedir. c) Disiplinlerarası öğretim, öğrencilerin öğrendikleri ile yaşantıları arasında ilişki kurabilmeleri için fırsatlar yaratmaya yardımcı olmaktadır. Dengeli okuma yazmanın ilkeleri doğrultusunda gerçekleştirilen programlarla işitme engelli öğrencilerin disiplinlerarası yaklaşımdan yarar sağladıkları görülmektedir (Schirmer, 2000; Uzuner, Girgin, Ü., Girgin, C., Erdiken, Karasu, Cavkaytar, Tanrıdiler ve Kaya, 2009; Wood, 1997).

Dengeli okuma yazma yaklaşımının amacı kişileri yaşam boyunca gelişen okur yazarlar haline getirmektir. Gerçekleştirilen derslerde okuma yazma becerilerinin geliştirilmesinde kullanılan stratejileri, öğrenciler okullarından mezun olduktan sonra da bağımsız bir şekilde kullanır hale gelmeleri eğitim öğretim çalışmalarının nihai amacı olmalıdır. Bu, bireylerin günlük ve iş yaşamında uyumlu ve başarılı olmasına katkı sağlayacaktır.

Stratejiler ve beceriler hem doğrudan hem de dolaylı bir şekilde öğretilmelidir. Okuma yazma becerilerinin geliştirilmesi sırasında doğrudan ve dolaylı çeşitli stratejiler kullanılmaktadır. Herhangi bir stratejinin tek başına uygulanması yeterli değildir. Doğrudan ve dolaylı stratejilerin birleştirilmesi etkili öğretim için bir gerekliliktir. Jenkins, Stein ve Wysocki, (1984), yeni öğrenilecek sözcüklerin anlamlarının, bağlamdan dolaylı bir şekilde öğrenilerek edinilebileceğini sınadıkları çalışmalarında doğrudan ve dolaylı stratejilerin birlikte kullanılmasının daha yararlı olacağını tahmin ettiklerini ifade etmektedirler. Çocukların, ilköğretim üçüncü sınıf ile orta öğretimin son sınıfına kadar yıllık ortalama 2000-3000 sözcük öğrendikleri ifade edilmektedir (Nagy ve diğ. 1987). Günlük derslerde 5 ya da 8 sözcük öğrenen bir çocuğun haftada 30-50 sözcük öğreneceği ve bunun da yaklaşık olarak yılda 300 – 500 sözcüğün doğrudan derslerde öğretildiği ifade edilmektedir (Nagy ve diğ. 1987; Nagy, 2005). Yılda öğrenilen sözcük sayısı ile doğrudan öğretilen sözcük sayısı karşılaştırıldığında, okuma ve dinleme ile yani dolaylı öğrenilen sözcük sayısının çok fazla olduğu ifade edilmektedir (Jenkins, Stein ve Wysocki, 1984; Nagy ve Anderson, 1984; Nagy ve diğ. 1987). Bazı sözcüklerin ise doğrudan öğretilmesi gerekmektedir (Nagy, 2005). Öğretmenler, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak sözcük dağarcıklarına yönelik çalışmaları planlamalıdırlar. Sözcük dağarcığı öğretiminde her

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

hangi bir stratejinin tek başına uygulanması yeterli değildir. (Cramer, 2004, Jhonson ve Jhonson, 2004; Nagy, 2005; NRP, 2000). Sözcük dağarcığının doğası gereği her dersin içinde doğrudan ve dolaylı stratejilerin her birine yer verilmelidir (Rupley ve diğ. 2009; Paul, 1996).

Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımı programları; öğrenci merkezli ve dolayısıyla öğrencilerin düzeylerine uygun olarak hazırlanan, sistemli ve yoğun programlar oldukları için işitme engelli öğrencilerin okuma yazma eğitiminde kullanılmaktadır. Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımı ilkelerine göre uygulanan stratejilerin, işiten ve işitme engelli çocukların okur yazarlık becerilerine katkı sağladığı bulunmuştur (Pressley ve diğ. 2002; Schirmer, 2000; Uzuner, 2007a). İşitme engelli öğrenciler de okuma ve yazmayı edinirken işiten akranlarıyla aynı süreçten geçmektedirler. Ancak bu öğrencilerin dil düzeyleri engelleri nedeniyle akranlarına göre daha geridir. İşitme engelli öğrencilerle yapılacak olan ihtiyaçlarına uygun, sistemli ve yoğun eğitim ile bu öğrenciler de normal işiten akranları gibi okuma ve yazma becerilerini edinebilmektedirler (Karasu ve Girgin, 2007; Kertschmer ve Kretschmer, 1978; Paul, 1998; Richek, Caldwell, Jennings, ve Lerner, 2002; Walker, Munro ve Rickards, 1998). İşitme engelli öğrencilerin okuma yazma becerilerinin, Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımı ile gerçekleştirilen derslerden yarar sağladığı bulunmuştur (Schirmer, 2000; Uzuner, 2007a; Uzuner vd., 2009).

Bu araştırma sırasında gerçekleştirilen dersler ‘Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımı’ ilkelerine göre gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerinin toplandığı Anadolu Üniversitesi, Engelliler Entegre Yüksekokulu işitme engelli gençlere mesleki eğitimin verildiği bir yüksek öğretim kurumudur. Yüksekokulun tüm bölümlerinde öğrencilere zorunlu ders olarak kredilendirilen ‘Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları’ ve ‘Meslek Dili’ derslerinde amaç, işitme engelli öğrencilerin farklı metin türleriyle ilgili bilgi ve becerilerini geliştirmek, temel dil becerilerini bağımsız kullanır hale gelmelerini sağlamak, mesleki terimleri ve metinleri okuma anlama becerilerini geliştirmek, alanı ile ilgili terimleri ve konuları sözlü ve yazılı iletişimde bağımsız kullanmalarını sağlamaktır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

1.3. Sözcük Dağarcığı Geliştirme Stratejileri

Sözcük dağarcığı öğretiminin, sözlükten bir sözcüğün anlamını bulma ve bu sözcüğü cümlede kullanmanın çok ötesinde bir kavram olduğunun bilinmesi gerekmektedir (Taylor vd., 2009). Sözcük dağarcığı edinimi, sözcükler ve sözcük öğrenme stratejileri ile doğrudan ve dolaylı bir şekilde karşılaşmayı ve çeşitli şekillerde yapılan etkinliklerle sözcüğün anlamını öğrenmeyi içerir (Diamond ve Gutlohn, 2006; Nagy, 2005). Sözcük dağarcığı eğitimi ile ilgili tanımlara ve sınıflamalara bakıldığında, sözcük dağarcığı eğitimi iki başlık altında toplanmaktadır (Baumann ve Kameenui, 2004; Cramer; 2004; Diamond ve Gutlohn, 2006; Jhonson ve Jhonson, 2004; Rupley ve diğ. 2009). Bunlar şunlardır:

a) Dolaylı Sözcük Dağarcığı Stratejileri
b) Doğrudan Sözcük Dağarcığı Stratejileri

'Dolaylı sözcük dağarcığı öğretimi' bireylerin; farklı bağlamlarda, yapılan sohbetlerle, okumalarla dolaylı bir şekilde sözcüklerin anlamlarını öğrenmeleri olarak tanımlanır. Bireylere doğrudan, açık bir şekilde hem sözcüğün anlamının verilmesi hem de sözcüklerin anlamlarına nasıl ulaşabileceği ile ilgili sözcük öğrenme stratejilerinin öğretilmesine ise *"doğrudan sözcük dağarcığı öğretimi"* denilmektedir (Baumann ve Kameenui, 2004; Cramer, 2004; NRP, 2000; Diamond ve Gutlohn, 2006; Jhonson ve Jhonson, 2004; Rupley ve diğ. 2009).

Doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı öğretimi içerisinde çeşitli stratejiler yer almaktadır. Bu stratejilerin birlikte gerçekleştirilmesi ve sözcüklerle ilişkili tekrarların yer aldığı çalışmalar sözcük dağarcığı gelişimi için bir gerekliliktir (Nagy, 2005; NRP, 2000; Paul, 1996). Sözcüklerin ve öğrencilerin özellikleri göz önünde bulundurularak öğretmen hangi sözcüklerin nasıl öğretilebileceğine karar vermelidir (Blair, Rupley ve Nichols, 2007; Rupley ve diğ. 2009). Çalışmalar; sözcük dağarcığı eğitimlerinde, doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı çalışmalarının birlikte uygulanması gerektiğinin önemini vurgulamaktadır. (Bauman ve Kameenui, 2004; Beck ve diğ, 2003; Blair ve diğ. 2007; Cramer, 2004; Diamond ve Gutlohn, 2006; Heilman ve diğ. 1990; Hiebert ve

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Kamil, 2005; Mc Keown, 1993; Nagy, 1988; NRP, 2000; Rupley ve diğ. 2009; Rupley ve Nichols, 2005; Stahl ve Fairbanks, 1986; Stahl, 1999; Stahl ve Nagy, 2006; Taylor vd., 2009).

Kullanılacak sözcük dağarcığı stratejisi öğrencinin dil düzeyine uygun bir şekilde; metnin okunmasından önce, okuma sırası ve okuma sonrası uygulanabilir. Okuma öncesi yapılan etkinliklerle öğrencinin konuyla ilgili önceki bilgileri harekete geçirilerek motivasyonu sağlanır. Yapılan bu etkinlikler, kavramla ilgili daha çok öğrenmeye motive ederken okuma anlama ile sözcük dağarcığı gelişimi arasındaki bağı kuvvetlendirir. Dikkatli ve iyi planlamış strateji öğretimi uygulamaları öğrencilere sözcük dağarcıklarını geliştirmede ve okuma anlamalarını artırmada yardımcı olacaktır (Taylor vd., 2009).

Sözcüklerin anlamlarının dolaylı ve doğrudan edinilmesi sınıf içi ve sınıf dışı ortamlarda gerçekleşmektedir. Sınıf ortamında doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı etkinlikleri öğretmen tarafından planlanmalıdır. Sözcüklerin nasıl öğretileceğinin planlanmasına yönelik kararların alınmasında eğitim sırasında göz önünde bulundurulması gereken özellikler; sözcüğün öğrenciler tarafından bilinme düzeyi ve öğrenilecek sözcüklerin taşıdığı özelliklerdir (Irwin ve diğ. 2007; Rubin ve Opitz, 2007). Öğrencinin öğrenilecek sözcüğü; günlük yaşantısında sözlü olarak kullanması, söylendiğinde anlaması, akıcı okuması, doğru bir şekilde yazması ve farklı bağlamlarda karşılaştığında anlamada zorluk çekmemesi, tanımını yapabilmesi sözcüğün öğrenci tarafından bilinme düzeyini belirlemektedir (Rubin ve Opitz, 2007). Sözcüğün türü, sözcükle konuşma yada okuma sırasında karşılaşılması, günlük kullanılan yada belli bir alana ait sözcük olması sözcüğün özelliklerini belirlemektedir. Tüm bu özellikleri göz önünde bulundurarak öğretmen önceden sözcüğün doğrudan mı yoksa dolaylı bir şekilde mi öğretileceğine karar vererek dersini planlamalıdır (Blachowicz, Fisher, Ogle ve Watts-Taffe, 2008; Blachowicz ve Fisher, 2007).

'Strateji' ve 'teknik' sözcüklerinin bazı kaynaklarda aynı, bazı kaynaklarda ise farklı anlamda kullanıldığı görülmektedir (Gambrell, Morrow ve Presley, 2007; Rupley ve diğ. 2009; Tompkins, 2007; www.tdk.gov.tr). Genel anlamı ile strateji, herhangi bir

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

konuda yapılması gerekenlerin yapılma şeklidir (Richek ve diğ. 2002). Okuma yazma stratejileri; soru-yanıt, tanımlama yapma, grafik düzenleyiciler, tahmin etme, metin yapılarını anlama, özetleme gibi yolları kullanarak okuma yazma becerilerinin edinilmesini amaçlamaktadır. Teknikler ise stratejilerin içerisinde yer almakta ve stratejilerin daha etkili hale getirilebilmesi için kullanılmaktadır. Öğrencilere metni sesli yada sessiz okutma, model olma, tanımları bir öğrenci yada tüm sınıfa okutma, bir öğrencinin söylediğini diğer öğrenciye tekrar ettirme öğretmenlerin kullandıkları tekniklere örnek olarak verilebilir. Strateji ve teknikler, öğretim amaç ve gereksinimlerine uygun olarak öğretilecek olan konuları destekleme amacı ile hazırlanmış etkinliklerin içerisine gömük bir şekilde kullanılmaktadır.

1.3.1. Dolaylı Sözcük Dağarcığı Stratejileri: Sözcük dağarcığı edinimi ile ilgili çalışmalarda, kişilerin dolaylı bir şekilde öğrendikleri sözcük sayısının doğrudan öğrendikleri sözcük sayısına göre çok daha fazla olduğu ifade edilmektedir (Beck ve diğ. 1983; Diamond ve Gutlohn, 2006; Stahl, 1999; NRP, 2000; Hiebert ve Kamil, 2005; Rupley ve Nichols, 2005). Bu durum, kişilerin dolaylı bir şekilde sözcük edinme ortamında daha fazla bulunmasından kaynaklanmaktadır. Sözcük dağarcığı çalışmalarının dolaylı yapılmasının nedenleri şunlardır: a) Öğrencilerin dersler sırasında karşılaştıkları sözcüklerin sayısının doğrudan öğretilemeyecek kadar fazla olması; b) Öğrencilerin metindeki anlamı çıkartmaları için metindeki tüm sözcüklerin anlamlarını bilmeleri gerekmemesi; c) Öğrencilerin metindeki sözcüklerin anlamlarını anlamaları için sözcük dağarcığı edinme stratejilerini kullanmalarına fırsat yaratma; d) Sesli okuma, bağımsız okuma gibi çeşitli okuma etkinliklerinin daha fazla sözcükle karşılaşmaya izin vermesi (www.nifl.gov/partnershipforreading/publications/reading first1vocab.html).

Küçük çocuklar sözcüklerin anlamlarını diğer insanlarla özellikle de yetişkinlerle yaptıkları konuşmalar aracılığıyla öğrenmektedirler. Bununla birlikte hem okul öncesi, hem ilköğretim öğrencilerinin, hem de yetişkin okurların çeşitli metin türlerini yoğun bir şekilde okumaları sözcük edinimi için etkili bir araçtır (Kindle, 2009; NRP, 2000). Çocuklara okunan çeşitli metinler ve bu metinler hakkında yapılan konuşmalar, aynı zamanda önceki bilgi ve deneyimleri ile ilişki kurmalarına da yardımcı olmaktadır. Bir

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

konuda bilgi ve terimlerin anlamlarına en iyi şekilde okuyarak ulaşılabileceği için sözcük dağarcığını arttırmanın en iyi yollarından biri okumadır (Cramer, 2004). Öğrencilerin okul saatleri dışında yapacakları bağımsız okumalar çocukların sözcük dağarcıklarının gelişimine katkı sağlayacaktır (www.nifl.gov/partnershipforreading /publications/readingfirst1vocab.html).

Okuma sırasında dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri şunlardır: a) Metindeki ipuçlarını kullanarak sözcüğün anlamının çıkartılması, b) Soru sorma ve soru yanıtlama, c) Boşluk doldurma.

*1.3.1.1. Metindeki ipuçları kullanılarak sözcüğün anlamının çıkartılması***:** Okurun metinde anlamını bilmediği sözcüğün anlamını o sözcüğün önünde ve arkasında yer alan diğer sözcükler, kullanıldığı cümle yada paragraftaki bilgileri kullanarak çıkartması, öğrenmesidir (Luckner ve Cooke, 2010). Metinde var olan bu ipuçları; tanımlar, açıklamalar, örnekler yada betimlemelerin içerisinde yer almaktadır (www.nifl.gov/partnershipforreading/publications/readingfirst1vocab.html). Bu beceri okurların önceki bilgileri ve yaşantılarını kullanmalarını gerektirir. Okurun metni, cümleyi ve önceki bilgilerini kullanarak anlamını bilmediği sözcüklerin anlamını çıkartması, yeterli okuyucular tarafından etkin bir şekilde kullanılmaktadır (Rasinski ve Padak, 2004).

Metinden dolaylı bir şekilde sözcük öğrenme, sözcük dağarcığının geliştirilmesinde önemli bir kaynaktır, ancak bir metinde o sözcükle bir kez karşılaşmak sözcüğün anlamının tam olarak öğrenilmesini ve doğru bir şekilde kullanmasını her zaman sağlamayacaktır (Heilman ve diğ. 1990; Schatz ve Baldwin, 1986). Beck, McKeown ve McCaslin (1983), çalışmalarında okuma sırasında sözcüklerin anlamlarının ve metnin her zaman tam olarak anlaşılamayacağını ve bağlamın bir kısmının anlaşılmadan geçilebileceğini ifade etmektedirler. Bu ihtiyacı gidermek için de öğrencilerin aynı sözcükle farklı metinlerde, birçok kez karşılaşması gerektiği ifade edilmektedir (Jhonson ve Jhonson, 2004). Bu durumun sözcüğün anlamının edinilmesi için her zaman yeterli olmamasına rağmen metindeki ipuçlarından yararlanarak sözcüğün

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

anlamının çıkartılmasının sözcük dağarcığı ediniminde önemli bir yeri olduğu öğrencilere öğretilmelidir. Bunun için öğrencilere okuma sırasında:

- Metindeki ipuçlarının nasıl kullanıldığı ile ilgili model olunmalı,
- Sözcüğün anlamını çıkartmak için, metindeki ipuçlarının ne zaman kullanıldığı ile ilgili açıklama sağlanmalı,
- Bu konuda daha fazla deneyim yaşayabilecekleri ortamlar hazırlanmalı,
- Öğrencilerden yaptıkları tüm okumalarda bu beceriyi kullanmaları istenmelidir (Jhonson ve Jhonson, 2004).

Karşılaşılan metinlerin çoğunda bağlam yeterli bilgi vermediği için metinden sözcüğün anlamının çıkartılmasında sorunlar yaşanabilmektedir (Beck ve diğ. 1983; Nagy, 1988). Beck, McKeown ve McCaslin (1983), çalışmalarında metinleri öğretmen tarafından öğrencilerin düzeylerine uygun olarak düzenlenmiş metinler (pedagogical context) ve bir sözcüğün anlamının bulunması için özellikle düzenlemelerin yapılmadığı metinler (natural context) olarak ikiye ayırmışlardır. Düzenlenmiş metinler, okuru güçlü bir şekilde belli bir sözcüğe yönlendirse bile sözcükle ilgili bilgiyi tam olarak geliştirmekten uzaktırlar. Metinler düzenlenirken doğal olmayan metinler ortaya çıkabilmekte ve metnin bütünlüğü ve akıcılığı bozulmaktadır. Bu tür metinlerin sürekli olarak kullanılması, öğrencilere diğer basılı yayınları okuyup anlamada sorunlar yaşatacağı için sakıncalıdır. Belli düzenlemelerin yapılmadığı, hazır basılı metinler gerekli olan ipuçlarını özellikle ihtiyaç olunan özel sözcükler için taşımazlar; ancak yine de bu metinler en uygun sözcük dağarcığı geliştirici metinlerdir. Bu nedenle sözcük dağarcığı gelişimi için öğrencilerin okul içinde ve dışında yoğun olarak çeşitli yazılı kaynakları okumaları önem taşımaktadır (Beck ve diğ. 1983).

Jenkins, Stein ve Wysocki, (1984), ilköğretim beşinci sınıfa devam eden öğrencilerin yeni sözcüklerin anlamlarını bağlamdan öğrenme düzeylerini belirlemeye yönelik çalışma gerçekleştirmişlerdir. On hafta süren çalışmada, öğrencilerden her gün verilen metinleri okumaları ve metinlerdeki sözcüklerin anlamlarını bağlamdan öğrenme düzeylerini belirlemeye yönelik soruları yanıtlamaları istenmiştir. Uyguladıkları öntest ve sontest sonucunda öğrencilerin metinden sözcüklerin anlamlarını çıkartabildiklerini

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

belirlemişlerdir. Araştırmacılar, sözcük dağarcığının gelişiminde sözlü dilin rolünün önemli olduğunu belirtmişler, bazı sözcüklerin kesinlikle dinlenerek dolaylı bir şekilde edinileceğini, bununla birlikte sözcük dağarcığının geliştirilmesinde bağlamdan sözcüğün öğrenilmesinin önemli yer tuttuğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca bazı sözcüklerin anlamlarının okunurken edinilebileceğini, ancak bazı sözcüklerin anlamlarının ise sadece tahmin edilebileceğini belirtmişlerdir. Araştırmacılar, öğrencilerin bağımsız okumalarında sözcük öğrenmeleri ile sınıf içerisindeki planlı yapılan sözcük çalışmalarının birlikte uygulanmasının daha yararlı olacağını tahmin ettiklerini belirtmişlerdir.

Nagy, Anderson ve Herman (1987), ilköğretim üçüncü, beşinci ve yedinci sınıfa devam eden işiten öğrencilerin bağlamdan sözcüklerin anlamlarını çıkartma düzeylerini belirlemeye yönelik bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada öğrencilerden haftanın her günü, ders kitaplarından alınmış farklı düzeydeki bir bilgi verici metni ve bir hikayeyi okumaları ve ilgili soruları yanıtlamaları istenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin metinden sözcüklerin anlamlarını belirleyebildikleri belirtilmiştir. Araştırmacılar, öğrencilerin daha çok sayıda ve düzenli olarak sözcüklerle karşılaşmaları için düzenli okumaları gerektiğini vurgulamışlardır. Özellikle öğretmenlere bilgi verici metinlerle yeni kavramların öğretiminde öğrencinin metinle bir kez karşılaşmalarının yeterli olacağına güvenmemelerini ve yeni kavramlarla farklı şekillerde tekrar tekrar çalışmaları gerektiğini önermektedirler. Yoğun okuma etkinliklerinin yapıldığı ortamlarda, uzun dönemde sözcük dağarcığı gelişiminin olumlu etkileneceği belirtilmektedir. Araştırmacılar, önceki araştırmaların ışığında sözcük dağarcığı çalışmalarında doğrudan ve dolaylı stratejilerin birlikte kullanılmasını ve tekrarlara yer verilmesini önermişlerdir.

Ahn (1996), işitme engelli çocukların okudukları metinlerden sözcüklerin anlamını edinip edinemeyeceklerine yönelik araştırmasında, dördüncü sınıfa devam eden işitme engelli öğrencilerin ders kitaplarından iki hikayeyi seçip düzeylerine uygun hale getirmiş ve metindeki sözcüklerle ilgili bilgiler vererek zenginleştirmiştir. Öğrencilerden metinleri okuyup soruları yanıtlamaları istenmiştir. Araştırmanın sonucunda, işitme engelli öğrencilerin okuma sırasında bağlamdan sözcüklerin

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

anlamlarını öğrenebildikleri, ancak metinlerde belli düzenlemeler yapılması gerektiği ifade edilmektedir.

Yukarıdaki araştırmalarda da vurgulandığı gibi okuma sırasında sözcüklerin anlamlarının bağlamdan çıkartılması işiten ve işitme engelli öğrenciler tarafından kullanılan dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinden biridir. Ancak, okuduğunu anlamada sorun yaşayan öğrencilerin özellikle belli alanlara yönelik kavramları öğrenmeleri için tek başına kullanılması yeterli görülmemektedir (Nagy, 2005; Rupley ve Nichols, 2005; Taylor vd., 2009).

1.3.1.2. Soru Sorma ve Soru Yanıtlama: Dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinden olan soru sorma, okuma anlamanın değerlendirilmesi ve geliştirilmesinde kullanılan en geleneksel yöntemdir. Soru sorma; çeşitli sözcükleri kullanarak amaç ve düşüncelerin ifade edilmesi, verilmek istenen bilgilerin öğretilmesi, anlama, çıkarım yapma, var olan bilgi düzeyinin belirlenmesi için sözlü yada yazılı olarak yapılan eylemdir (www. ldonline.org/article.9943). Soru sorma ve soru yanıtlama stratejilerinin edinilmesinin yararları şunlardır: a) Öğrencilere okumaları için amaç edinmelerini sağlar. b) Öğrencilerin dikkatlerinin öğrendikleri konuya toplanmasını sağlar. c) Okuma sırasında aktif olarak düşünmelerini sağlar. d) Öğrencinin kendi okuma anlama becerisini izlemesi için öğrenciyi cesaretlendirir. e) Öğrencinin okunan metni tekrar gözden geçirmesine ve önceden bildikleri ile yeni öğrendikleri arasında ilişki kurmasına yardımcı olur (www.nifl.gov/partnershipforreading/publications/ readingfirst1vocab.html). Soru sorma çalışmaları; öğrencilere öğretmen tarafından hazırlanan yada ders kitaplarında yer alan soruların sorulması, öğrencilere soru sordurulması şeklinde gerçekleştirilmektedir. Bu uygulamalarda öğretmen, öğrencinin soru türlerinin farkında olmasında önemli rol oynar (Cooter ve Flynt, 1996).

Soru türlerine yönelik farklı sınıflamalar bulunmaktadır. Tüm soru türlerinin amacı okurun okuduğu metni en iyi şekilde anlamasını sağlamaktır. Bu doktora çalışmasında uygulamaların öğrencilerin sözcük dağarcığı bilgisini nasıl etkilediğini belirlemek amacı ile 'Soru Yanıt İlişkileri' stratejisinde yer alan soru türleri sorulmuştur. Soru-Yanıt İlişkileri (QAR-Questions-Answers Relationship) farklı soru türlerinin tanıtıldığı

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

ve bu soruların nasıl yanıtlanacağının öğretildiği okuduğunu anlamayı geliştirmeye yönelik bir stratejidir (Ezell, Kohler, Jarzynka ve Strain, 1992; Ezell, Hunsicker ve Quinpue, 1997; Graham ve Wong, 1993). Soru-Yanıt İlişkileri Stratejisi başlığı altındaki soru türleri aşağıda aktarılmaktadır:

i) Metinsel açık sorular (Textual Explicit): Okunan metinde açık bir şekilde ifade edilen bilgilerin sorulduğu sorulardır. Bu tür soruların yanıtı metinde açık bir şekilde bulunmaktadır. Öğrenciden metinde sorunun yanıtı olan yeri doğru olarak belirlemesi istenir (Burn, Roe ve Ross, 1988; Girgin, 2003; Graham ve Wong, 1993; Harrel ve Jordan, 2002).

ii) Metinsel kapalı sorular (Textual Implicit). Yanıtlanması için metinde açık bir şekilde ifade edilmemiş bilgilerin belirlenmesini ve bu bilgilerin birbirleriyle ilişkilendirilmesini gerektiren sorulardır. Bu sorular, yanıtlanması için öğrencinin metinden çıkarım, yorum ve tahminler yapması gereken sorulardır. Öğrencilere metni ve soruları okuyarak bu tür soruları belirlemesi ve yanıtlaması öğretilir (Burns ve diğ. 1988; Girgin, 2003; Graham ve Wong, 1993; Harrel ve Jordan, 2002).

iii) Geçmişte edinilen bilgi ve deneyimlerin kullanıldığı sorular (Scriptual Implicit). Bu tür soruları yanıtlaması için öğrencinin metindeki bilgilerle, kendi geçmiş bilgi ve deneyimleri arasında bir ilişki kurması gerekmektedir. Bu tür soruların bir tane doğru yanıtı bulunmaz ve öğretmen tarafından değerlendirmesi en zor sorulardır (Burns ve diğ. 1988; Girgin, 2003; Graham ve Wong, 1993; Harrel ve Jordan, 2002).

Uygulamalarda öğrencilere sorular yanıtlanırken yanıtın yerinin nasıl belirleneceği ile ilgili ipuçları verilir ve sorulan soru ile yanıtın metinde bulunduğu yeri belirleyerek ilişki kurması, soruyu yanıtlaması istenir (Raphael, 1986). Soru yanıt ilişkileri, bir eğitim programının başında öğrencilerin okuma anlama düzeylerinin belirlenmesi ve öğrencilerin okuma anlamalarını artırma amacıyla kullanılabilir. Soru yanıt ilişkilerinin öğretilmesi ile yapılan uygulamalarda işiten ve işitme engelli öğrencilerin okuma anlama düzeylerinin arttığı bulunmuştur (Graham ve Wong, 1993; Harrel ve Jordan, 2002; Ezel ve diğ., 1997; İçden, 2003; Le Noir, 1993).

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Sözcük dağarcığını geliştirmek amacıyla, doğrudan bir sözcüğü tanımlamaya ve metinden çıkarım yaparak bir sözcüğün anlamını belirlemeye yönelik sorularla öğrencilerin metnin belli yerlerini tekrar okumaları sağlanır. Önemli olduğu belirlenen sözcüklere ve konulara yönelik sorularla dolaylı bir şekilde sözcüklere yönelik çalışılırken aynı zamanda okuma anlamalarının gelişimine katkı sağlanır (Burns ve diğ.1998).

Stahl, Jacobson, Davis ve Davis (1989), işiten öğrencilerle gerçekleştirdikleri araştırmalarında sosyal bilimlerle ilgili bilgi verici metinlerin okunduktan sonra hatırlanmasında zor sözcüklerin etkilerini incelemişlerdir. Araştırmalarında, metinsel açık, metinsel kapalı ve geçmişte edinilen bilgi ve deneyimlerin kullanıldığı soruları kullanmışlar ve öğrencilerin zor sözcüklerin bulunduğu metinleri anlamada olumsuz etkilendiklerini belirlemişlerdir. Ayrıca Kelly (1996), araştırmasında soru-yanıt stratejisi ile işitme engelli öğrencilerin okuma anlama performanslarını ölçmüştür. Araştırmasının sonucunda, daha iyi sözdizimsel bilgiye sahip öğrencilerin sözcük dağarcığı bilgilerini daha iyi kullandığını belirlemiştir.

Walker ve diğerleri (1998), işitme engelli öğrencilerin metinsel açık ve metinsel kapalı soruları yanıtlamada başarılı olduklarını ifade etmektedirler. Soru yanıt stratejisi işiten ve işitme engelli öğrencilerin değerlendirilmesi ve öğretiminde en fazla kullanılan stratejilerden biridir (Schirmer, 2000; Schirmer ve McGough, 2005).

1.3.1.3. Boşluk Doldurma: Dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinden olan boşluk doldurma; bir metinde belirlenen sözcüklerin belli ölçütlere göre çıkartılması ve öğrencilerden metinde kalan anlamsal ve sözdizimsel ipuçlarını kullanarak çıkartılan sözcüklerin yerine boşluklara uygun sözcüklerin yerleştirilmesi istenen okuma yazma çalışmasıdır (Lenski, Wham ve Jhons, 2003; McKenna ve Stahl, 2003). İlk kez 1953 yılında Wilson L. Taylor tarafından geliştirilmiş ve kullanılmaya başlanmıştır (Robinson, 1981). Özellikle öğrencilerin işlevsel okuma düzeylerinin belirlenmesinde değerlendirme aracı olarak kullanılır (McAnally, Rose ve Quigley, 2007; Mcloughlin ve Lewis, 2004). Öğrencinin bırakılan boşluğa uygun bir sözcüğü koyması öğrencinin metni ne kadar anlayabildiğini göstermektedir. Aynı zamanda metindeki ipuçlarını

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

kullanma ve sözcük dağarcığını geliştirme çalışmalarında da kullanılan dolaylı öğretim stratejilerinden biridir. Boşlukların doldurulmasında, metnin bağlamının yoğun bir şekilde kullanılması ve üzerinde tartışılması sözcüklerin anlamlarının öğrenilmesine yardımcı olmaktadır (McAnally, Rose, ve Quigley, 2007; Searfoss ve Readence, 1998).

Boşluk doldurma çalışmalarının bazı avantajları ve sınırlılıkları bulunmaktadır (McKenna ve Stahl, 2003; Girgin, 2007). Avantajlarından biri, öğrencilere nasıl uygulanacağı öğretildikten sonra kolayca uygulanabilir olması ve okuma anlamayı değerlendirmek için soru hazırlamaya gerek olmamasıdır. Bir diğer avantajı ise, okuduğunu anlamanın değerlendirilmesinde soru sorma gibi geleneksel tekniklerle karşılaştırıldığında, öğrencinin okuduğunu ne kadar anladığını değerlendirmede daha kullanışlı bir ölçü aracı olmasıdır. Farklı formatı ile önceden bu tür bir çalışma yapmamış öğrenciler için kafa karıştırıcı olabilmesi ve dilbilgisi kurallarını iyi bilmeyen öğrencilerin metinde anlatılmak istenen bilgileri anlamasına engel olabilmesi ise boşluk doldurmanın sınırlılıklarını oluşturmaktadır. Bu nedenlerle boşluk doldurmalar dördüncü sınıftan önce kullanılmamalıdır (Mcloughlin ve Lewis, 2004).

Boşluk doldurmada en az 200-400 sözcükten oluşan bir metin hazırlanmalıdır. Metnin başında ve sonunda, bir yada daha fazla cümle olduğu gibi bırakılarak metnin geri kalanında, öğrencinin yaşına ve dil düzeyine göre her beş, yedi ya da onuncu sözcükten biri çıkartılır ve yerine boşluk koyulur. Her boşluk standart olmalı ve yaklaşık olarak on beş harf kadar yer kaplamalıdır. Özel isimler ve noktalama işaretleri kaldırılmamaktadır. Bu şekilde öğrenci anlam çıkarmak için okuma parçasının içeriğindeki ipuçlarını kullanmaya zorlanmaktadır. Öğrenci boşlukları doldururken seçtiği sözcüklerle orijinal metne ne kadar yaklaşırsa, metinle o kadar kolay baş edebildiği anlaşılır. Öğrenci önce metnin tamamını okur ve daha sonra metindeki ipuçlarını kullanarak boşlukları doldurmaya çalışır. (Girgin, 2007; Mcloughlin ve Lewis, 2004, Walker, 2005). Öğrenci çıkartılmış sözcüklerin %44 ila %57'sini doğru bir şekilde doldurabilirse, bu okuma parçasının öğrencinin okuma düzeyinde olduğu düşünülür (Mcloughlin ve Lewis, 2004).

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Stahl, Jacobson, Davis ve Davis (1989), etkinlik öncesi ön bilgi verme ve zor-kolay metinlerin boşluk doldurmayı nasıl etkilediğini belirlemeye yönelik araştırmalarında, boşluk doldurmayı ölçme aracı olarak kullanmışlardır. Ahn (1996) ve Kelly (1996) ise, işitme engelli öğrencilerin okuma anlama düzeylerinin belirlenmesinde boşluk doldurmayı yine ölçü aracı olarak kullanmışlardır. Boşluk doldurma işitme engelli öğrencilerin okuma anlama ve sözcük dağarcıklarının geliştirilmesine yönelik olarak yoğun bir şekilde kullanılmaktadır (Marschark ve Spencer, 2003; Schirmer, 2000). Girgin (2006), ilköğretim sekizinci sınıfa devam eden doğal işitsel-sözel yöntemle eğitim alan işitme engelli öğrencilerle gerçekleştirdiği araştırmasında kompleks hikayeleri anlamaya yönelik bileşenleri hata analizi ile değerlendirmiş, öğrencilerin okuma anlama düzeylerini belirlemesinde boşluk doldurmayı ölçü aracı olarak kullanmıştır.

1.3.2. Doğrudan Sözcük Dağarcığı Stratejileri: Doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri, sözcük dağarcığının geliştirilmesinde etkilidir. Yapılan çalışmalarda, öğrencilere hem sözcüklerin anlamlarının hem de sözcük öğrenme stratejilerinin açık bir şekilde öğretilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Bauman ve Kameenui, 2004; Nagy, 2005; NRP; 2000; Rupley ve diğ. 2009; Taylor vd., 2009). Zengin ve güçlü bir sözcük dağarcığı eğitimi, sözcüğün anlamı hakkında aktif bir şekilde düşünme ve sözcükler arasında ilişki kurmayı içermelidir. Doğrudan sözcük dağarcığı öğretiminin önemi, öğrencilerin günlük yaşantılarında karşılaşılmayan, karmaşık bağlamlarda verilen zor sözcüklerin yada terimlerin öğrenilmesinde yardımcı olmasıdır (Diamond ve Gutlohn, 2006). Doğrudan sözcük dağarcığı eğitimi yapacak olan öğretmenin, ezberlenecek sözcükler listesi vermek yerine, öğrenmeyi kolaylaştırıcı uygun eğitim ortamları hazırlaması gerekmektedir. Yetersiz okurların yeni kavramları, özellikle de belli bir alanla ilgili olan kavramları öğrenmeleri için genellikle daha fazla doğrudan eğitime ihtiyaç duydukları belirtilmektedir (Nagy, 2005; Rupley ve Nichols, 2005; Taylor vd., 2009). Doğrudan sözcük dağarcığı öğretim stratejileri genel olarak şu başlıklar altında toplanabilir: 1) Tanımlama yapma, 2) Stratejilerin doğrudan öğretilmesi, 3) Sözcüklerle eşanlamlarının yada tanımlarının eşlenmesi, 4) Grafik düzenleyiciler.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

1.3.2.1. Tanımlama Yapma: Tanımlama yapma çalışmalarının iki şekilde gerçekleştirildiği görülmektedir. Geleneksel yöntemde, tanıma dayalı çalışmalarda öğrencilere bir sözcük listesi verilerek, anlamı bulunması istenen sözcükleri sözlükten bulup yazmaları ve cümlede kullanmaları istenir. Diğer tanım yapma şekli ise; öğretmenin sözcüğün anlamını öğrencilerle tartışarak tanımı birlikte oluşturmasıdır (Rupley ve diğ. 2009; Schirmer, 2000). Bu iki yöntemle yapılan eğitim, çoğu zaman sözcükler ve tanımlarıyla ilgili bulmaca, boşluk doldurma, tanım ile sözcüğü eşleme gibi izleyen etkinliklerle desteklenir.

Yeterli okuyucular sözcükleri tanımlamada çok başarılıdırlar. Bir sözcüğün tanımını yapabilmek için, sözcüğün ne ifade ettiğini anlamış olmak gerekir (Rupley ve diğ. 2009). Dersler sırasında öğrencilere tam olarak anladıklarından emin olunan yada kendi yazdıkları metinleri kullanarak metinde geçen önemli sözcüklerle ilgili tanım yapma fırsatları verilmelidir (Duffy, 1999; Rupley ve diğ. 2009). Tanımlama kadar sözcüklerin akıcı bir şekilde söylenmesi de önem taşımaktadır (Samuel, 1997). Sık tanımlama yapma ve akıcılık, sözcük tanımlama becerisinin gelişimi için önem taşımaktadır (Rupley ve diğ. 2009).

Sınırlılıkları bulunan tanımlamanın nasıl yapıldığı çok önemlidir. Bu sınırlılıklar; sözlüklerin yetersiz olması, tanımın tek başına bir sözcüğün nasıl kullanılacağı ile ilgili az bilgi vermesi ve sadece tanım yapmanın yeni kavramları etkili öğrenmede yetersiz olmasıdır (Nagy, 1988; Stahl, 1999; Hiebert ve Kamil, 2005). Ayrıca, anlamı bilinmeyen bir sözcükle karşılaşıldığında, sözlükten alınan tanımlama ile metindeki sözcüğün arasında ilişki kurmada sorunlar yaşanabilmektedir (Rupley ve Nichols, 2005). Sınırlılıklarına rağmen önemli bir eğitsel öge olan tanımlamanın nasıl yapıldığı öğrencilere öğretilmelidir.

Scott ve Nagy (1997), çalışmalarında doğrudan sözcük dağarcığı öğretimi stratejisi olan tanımlama ve fiillerle ilgili örnek cümlelerin verilmesinin, sözcükleri anlama ve kullanmada başarıyı arttığını belirlemişlerdir. Ahn (1996), işitme engelli öğrencilerin okuma anlama düzeylerinin belirlenmesinde öğrencilerin tanım yapmalarını ölçü aracı olarak kullanmıştır. Schirmer (2000) çalışmasında, işitme engelli öğrencilerin sözcük

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

dağarcığını geliştirme öğretimi yöntemlerini gruplarken tanımlama yapmaya dayalı yaklaşımlar başlığı altında bir gruplama yaparak tanımlama yapmanın sözcük dağarcığı gelişiminde önemini özellikle vurgulamıştır.

1.3.2.2. Sözcük Öğrenme Stratejilerinin Öğrencilere Doğrudan Öğretilmesi: Sözcük öğretiminde nihai amaç öğrencileri sözcüklerin anlamlarını bağımsız bir şekilde öğrenir hale getirmek olmalıdır (Beck ve diğ. 1983; Luckner ve Cooke, 20101; Paul, 1996). Bu nedenle sözcük öğrenme stratejileri de öğrencilere doğrudan öğretilmelidir. Stratejilerin doğrudan öğretimi öğrencilerin bilişsel gelişimi için önem taşımaktadır ve bu etkinliklere eğitim programı içerisinde yeterli zaman verilmelidir (Joseph, 2006). Stratejik bir okur olmanın bir bölümü, okuma sırasında anlamı bilinmeyen bir sözcükle karşılaşıldığında ne yapacağını bilmektir. Öğrencilere bağlamsal ipuçlarını nasıl kullanacağı; eklerle sözcüğün nasıl anlamlandığı, anlamın nasıl değiştiği ve eklerin anlamı ve sözcüklerin anlamlarına nasıl ulaşacağı öğretilmelidir. İyi strateji öğretimi açık bir şekilde stratejilerin nasıl, ne zaman ve neden uygulandıklarının açıklandığı, model olunan, öğrencilere uygun materyallerle rehber olunarak uygulamaların yapıldığı ve sorumluluğun uygun bir şekilde sistemli olarak öğrenciye geçmesi ile gerçekleşir (Rupley ve diğ. 2009; Taylor vd., 2009; Tompkins, 2007). Sözcük öğrenme stratejilerinin doğrudan öğretiminin içeriği aşağıda aktarılmaktadır (Nagy, 2005):

i) Sözlük kullanımının öğretimi: Sözcüğün anlamını öğrenmek için sözlükte yer alan bilgileri, sözcüğün çeşitli anlamlarını ve sözlükte yer alan yardımcı referansları öğrenmek için sözlüğün nasıl kullanılacağının öğretimini kapsamaktadır. Çocuklara sözlük kullanımını öğretmek önemli bir amaçtır. Sözlük kullanmayı öğretmek zannedildiğinden daha zor bir etkinliktir. Öğrenciler alfabetik sırayı öğrendiklerinde ve sözcüklerin türleri ile ilgili bilgileri anladıklarında sözcüğü bulabilirler. Tanımdan bilgi almak ve metindeki anlamı çıkartmak çok karmaşık ve zor bir bilişsel stratejidir. Öğrencileri sözcüklerin anlamlarını öğrenir hale getirmede amaç, onları bağımsız uygulamacılar haline getirmektir. Bu nedenle, bu stratejilerin uygun fırsatlarda öğretilmesi önemlidir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

ii) Metindeki sözcüğün anlamını çıkartabilmek için sözcüğün bölümlerini oluşturan bilgilerin nasıl kullanılacağının öğretimi: Öğrencilerin sözcüklerin ekleri ve eklerle anlamın nasıl değiştiği ile ilgili bilgiye sahip olmaları sözcükleri öğrenmelerine yardımcı olacaktır. Örneğin; yapım ekleri ile sözcüklerin yeni bir anlam kazandığı bilgisi öğrencilerin metinde bu sözcükle karşılaştıklarında anlamı çıkartmalarına yardımcı olacaktır.

Öğretmenler, öğrencileri stratejileri etkili kullanır hale gelinceye kadar, onlara bir rehber gibi yardım etmelidirler. Öğrencilerin iyi okurların, bilmedikleri bir sözcükle karşılaştıklarında ne yaptıklarını anlamaya ve okuma sırasında uygulanacak stratejiye doğru karar vermeyi öğrenmeye ihtiyaçları vardır (Irwin ve diğ. 2007). Harmon (2000), öğrencilerin okuma sırasında daha çok yeni sözcük öğrenir hale gelmeleri için şu soruların yardımcı olacağını ifade etmektedir:

- Bu sözcüğün anlamını biliyor muyum?
- Ne okuduğumu anlamak için bu sözcüğü bilmeme gerek var mı?
- Bu sözcüğün önemli olduğunu düşünüyorsam, şimdiye kadar bu sözcüğün anlamını öğrenmek için neler yaptım?
- Bu sözcük cümlede nasıl kullanılıyor? Sözcüğün türü ne?
- Sözcüğün bölümlerinden her hangi bir şey öğrenebiliyor muyum?
- Bu sözcük hakkında yeterli olan her şeyi biliyor muyum?
- Bu sözcük hakkında daha fazla bilgiye ihtiyacım var mı?
- Bu sözcük hakkında daha fazla bilgiyi nasıl öğrenebilirim? Birine sorabilir yada sözlüğe bakabilir miyim?

Sözcük öğrenme stratejilerinin doğrudan öğretiminde uygulanacak stratejiler ile öğrencilerin okuma sırasında sözcükleri öğrenmek için dikkat etmeleri gereken özellikler işitme engelli öğrencilerle gerçekleştirilen çeşitli araştırmalarda sınanmıştır. Araştırmaların sonucunda bu strateji ve özelliklerin işitme engelli öğrencilerin sözcük dağarcıklarının gelişiminde yarar sağladığı vurgulanmaktadır (Ahn, 1996; La Sasso ve Davey, 1987; Schirmer, 2000; Strasman, Kretschmer ve Bilsky,1987; Paul, 1996).

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

1.3.2.3. Sözcüklerle Eş Anlamlarının yada Tanımlarının Eşlenmesi: Çeşitli bağlamlar hazırlayarak, cümleler yazarak ve sözcük listeleri ile sözcüklerin eş anlamlarını, zıt anlamlarını yada tanımlarını eşleme ile ilgili çalışmalar yapılmasını kapsamaktadır. Bu çalışma, yeni sözcüklerin öğrenilmesi için son derece etkili bir yöntem olarak kullanılmaktadır (Hieber ve Kamil, 2005). Bu çalışmalar sırasında, eş ve zıt anlamlı sözcükler ile ilgili cümle örnekleri verilir. Verilen bir sözcüğün eş anlamları, zıt anlamları ve benzer anlamları listelenip örnek cümleler kurdurularak anlamları tartışılır. Sözcüğe tanım eşleme, tanımların okunması ve yazdırılması gibi izleyen etkinliklerle tanımların tekrarı için ortam sağlar.

Fox (1983), çalışmasında işiten orta öğrenim öğrencilerinin mesleki terimleri bilme düzeylerini belirlemek için tanıma sözcük eşleme stratejisini kullanmıştır. Meslek lisesinin dört farklı bölümüne devam eden öğrencilerden, kendi bölümleri ile ilgili terimlerin tanımlarını okuyup verilmiş olan 5 sözcük arasından tanıma karşılık gelen sözcüğü belirlemelerini istemiştir. Bu sonuçlar ile okuma anlama testi California Achievement Test'in (CAT) (Clark ve Tiegs, 1977) sonuçlarını karşılaştırarak aralarındaki bağıntısal ilişkiyi raporlaştırmıştır. Araştırmacı çalışmasıyla daha iyi okurun daha iyi sözcük dağarcığına sahip olduğunu belirlemiş doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinden tanımlama yapma ve grafik düzenleyicileri kullanmayı önererek bu strateji ve etkinliklerin birlikte kullanılmasının vurgusunu yapmıştır. Ahn (1996), işitme engelli öğrencilerin okuma anlama düzeylerinin belirlenmesinde sözcüğün eş anlamlısını vermeyi ölçü aracı olarak kullanmıştır. Ayrıca belli sözcüklerin daha sık kullanılan eş anlamlılarını belirleyip metni işitme engellilerin düzeylerine uygun hale getirmeyi de amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, işitme engelli öğrencilerin metinden sözcüklerin anlamlarını edinebildikleri, iyi okurların okudukları metinlerde sözcüğün anlamını öğrenmede daha fazla yarar sağladığı belirlenmiştir.

1.3.2.4. Grafik Düzenleyiciler (Graphic Organizer): Yeni öğrenilen sözcüklerle önceden edinilmiş bilgilerin ve sözcüklerin görsel bir şekilde ilişkilendirilmesidir (Cramer, 2004; Kasten, Kristo ve McClure, 2005; Raphael ve Hiebert, 1996; Reutzel ve Cooter, 1999). Grafik düzenleyiciler, öğrencinin önceden sahip olduğu bilgileri, yeni

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

öğrendikleri ile ilişkilendirmesine yardımcı olur, var olan bilgileri yeniden yapılandırır ve yeni bilgilerle bütünleştirir (Reutzel ve Cooter, 1999). Önemli sözcüklerle kavramlar arasındaki ilişkiyi görselleştirir, ortaya çıkan grafik üzerinde yapılan tartışmalarla görsel algılamanın gelişimine katkı sağlanır ve önemli sözcüklerle ilgili bir çok kavramla karşılaşmaya olanak sağlar (Luckner ve Cooke, 2010; Schirmer, 2000). Özellikle fen bilimleri ve sosyal bilimler derslerinde kullanılan anlam haritaları uzun zamandan beri sözcük dağarcığı eğitiminde kullanılmaktadır. Grafik düzenleyici ifadesi ilk kez 1968 yılında Ausebel tarafından; 'var olan yapıya bir üst bakış' ifadesinin karşılığı olarak kullanılmıştır (Griffin, Malone ve Kameenui, 1995). Ausebel, kişinin sahip olduğu bilgi ve bilişin, bir konudaki yeni bilgileri öğrenmede büyük bir faktör olduğunu tartışmıştır. Yeni anlamların/bilgilerin sadece önceden öğrenilmiş bilgilerle ilişkilendirildiğinde edinildiğini ve yeni öğrenmenin eğer var olan bilgi açık ve kısa şekilde düzenlenirse artacağını belirtmiştir. Ausebel'e göre; öğrenme ve bunun kalıcı hale gelmesi, bir kişinin var olan bilişsel yapısının öğelerinin kuvvetlendirilmesi ile olmaktadır. Bir grafik düzenleyici; konunun yada metnin en önemli yerlerini içermelidir. Grafik düzenleyicilerin, öğrencilerin bilgilerini bir düzeye taşıdığı, konuları daha farklı materyaller haline getirerek destek sağladığı ve yeni yada benzer materyaller ile bilişsel yapıdaki karışıklıklar arasındaki farklılıkları görmeyi arttırdığı belirtilmektedir (Gambrell, Morrow ve Pressley, 2007; Griffin ve diğ. 1995; Tompkins, 2007; Walker, 2005).

Fox (1983) ve Nagy, Anderson ve Herman (1987) araştırmalarında grafik düzenleyicilerin, sözcükleri doğrudan öğretmenin yanı sıra öğrencilerin var olan bilgi ve kavramları yeniden düzenlemelerine yardımcı olacağını ifade etmektedirler. Stahl, Jacobson, Davis ve Davis (1989), çalışmalarında öğrencilere metinle ilgili ön bilgiler verilirken bilgilerin grafik düzenleyicilerle verilmesinin öğrencilere yardımcı olacağını ifade etmişlerdir. Grafik düzenleyiciler, işitme engelli öğrencilerin sözcük dağarcıklarının geliştirilmesine yönelik olarak yoğun bir şekilde kullanılmaktadır (Paul, 1996; Schirmer, 2000). Ancak grafik düzenleyicilerin sözcük dağarcıklarının gelişimlerine olan etkisine yada öğretimine yönelik işitme engellilerle yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Çeşitli şekilleri bulunan grafik düzenleyiciler; anlam haritası, sözcük haritası, anlamsal özelliklerin analizi ve Venn şeması ana başlıkları altında toplanabilir.

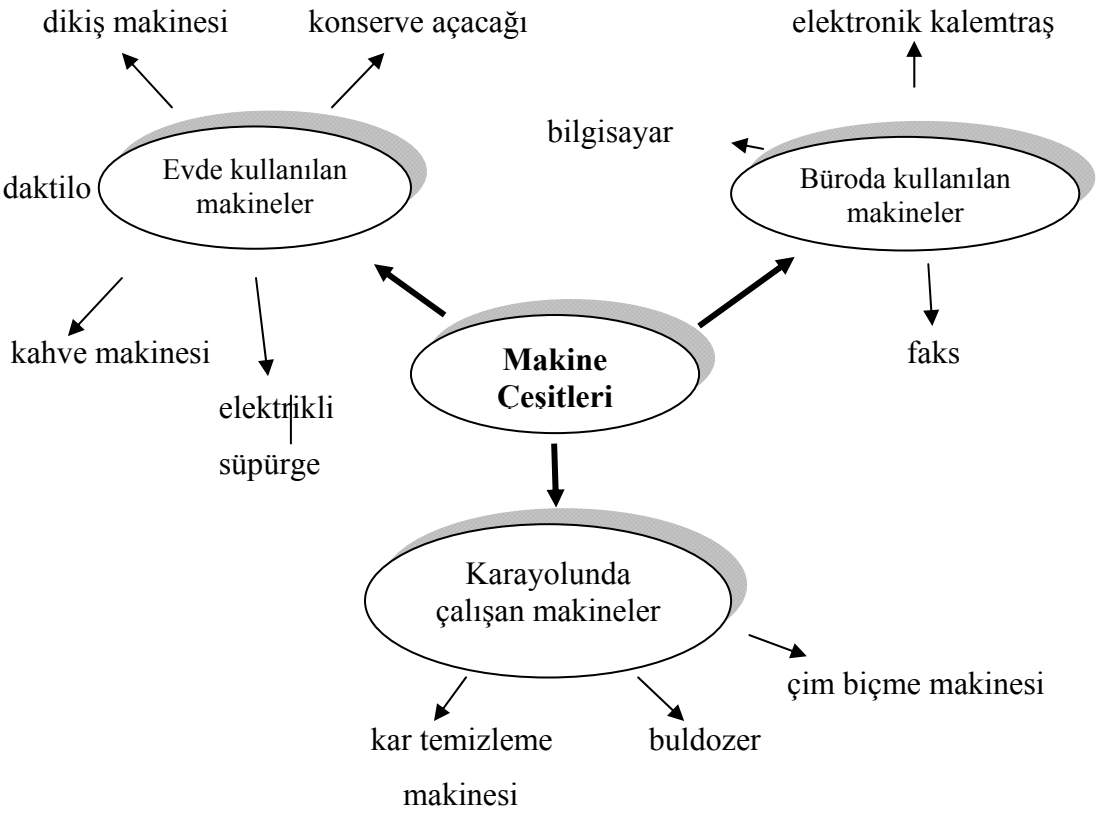
a) Anlam Haritası (Semantic Map, Semantic Web, Concept Map): Anlam haritası bir konu ya da kavramın, bir metinde belirlenen sözcükler, düşünceler yada kavramlarla ilişkilendirilerek merkezden dışarı doğru grafiksel olarak yerleştirilmesi ile hazırlanır (Cramer, 2004; Raphael ve Hiebert, 1996; Reutzel ve Cooter, 1999)**.** Anlam haritası stratejisi en fazla, genel sözcük dağarcığını geliştirme çalışmalarında, okuma öncesi ve okuma sonrası aktivitelerde kullanılır (Matthew ve Kimbell-Lopez, 2003). Etkileşimli bir süreçtir ve öğrencilerin çeşitli sözcüklerin özelliklerini karşılaştırarak sözcüğün anlamını anlamasına yardım eder.

Anlam haritası çalışması aralarında çok büyük bir fark olmamak üzere çeşitli şekillerde yapılabilir (Baumann ve Kameenui, 2004; Kimbell-Lopez; 2003). Anlam haritası oluşturma süreci şu aşamaları kapsamaktadır: Öğretmen konu ile ilgili 'anahtar sözcük' olarak isimlendirilen bir kavram belirler ve bunu tahtaya yazar. Öğrencilerden bu kavramla ilişkili olabilecek sözcükleri söylemeleri istenir ve bu sözcükler listelenir. Bu sırada öğretmen, öğrencilerin söyledikleri sözcüklerle ilgili açıklamalar yapabilir. Öğretmen tarafından konunun anlaşılması için gerekli yada önemli olduğu düşünülen sözcükler öğretmen tarafından listeye eklenebilir. Öğrencilerin dil düzeyine ve ihtiyaçlarına göre bu sözcükler listeye eklenebilir yada resimleri çizilebilir. Listelenen sözcükler anahtar sözcük ile olan ilişkisine göre, yine belli sözcükler etrafında gruplanır. Bu gruplama öğrenci ya da öğretmen tarafından yapılabilir. Öğretmen ayrıca yeni sözcükler söyler ve bu yeni sözcüğün haritanın neresine koyulacağı ile ilgili tartışmak için öğrencileri cesaretlendirir (Heilman ve diğ. 1990; Nagy, 1988; Reutzel ve Cooter, 1999; Schirmer, 2000; www.m12,hf,ca/fatima/semmap.html, 2006).

Anlam haritası oluşturmanın önemli iki özelliği bulunmaktadır: Birincisi; harita 'anahtar sözcükle' ilişkili kavramlar arasındaki ilişkiyi görsel olarak görmeyi sağlar. İkincisi; yapılan tartışmalar öğrencilerin sözcükler hakkında aktif düşünmelerine neden olur. Bazı kaynaklarda Anlam Haritası (Semantic Mapping) ile Sözcük Haritası (Word Map) aynı anlamda kullanılmakla birlikte, sözcük haritası içerdiği sorularla farklılık

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

göstermektedir. Şekil 1.'de 'makine çeşitleri' ile ilgili olarak hazırlanan anlam haritası örneği aktarılmaktadır.



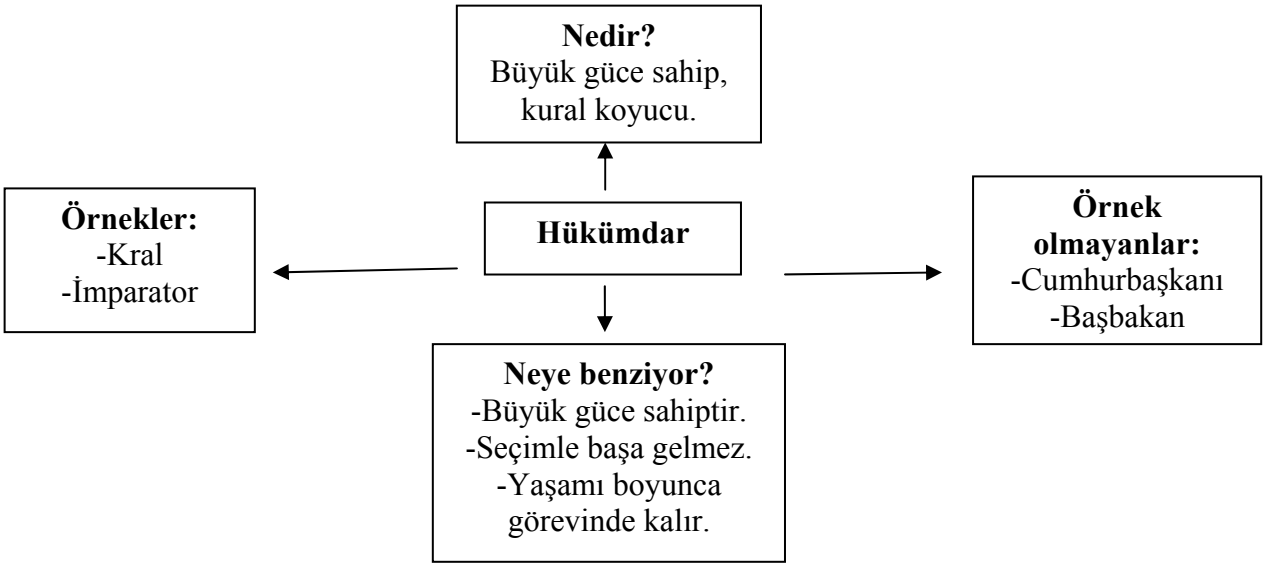
Şekil 1. Anlam Haritası

Heilman, A.W., Blair, T.R. ve Rupley, W.H. (1990)'dan alınmıştır.

b) Sözcük Haritası (Word Map, Concept of Definition Map): Anlam haritası oluşturma etkinliğine benzer bir şekilde, sözcük haritasında da, sözcük haritasının ortasına geliştirilmek istenen 'anahtar sözcük' yerleştirilir. Çevresine yazılan: "a) Bu nedir? b) Neye benziyor? c) Bununla ilgili örnek verin." soruları ile anahtar sözcüğün tanımı, neye benzetilebileceği ve sözcük ile ilgili verilebilecek örneklerin neler olabileceği öğrencilerle paylaşılarak belirlenir. Sözcük haritasında da tanımlar, anahtar sözcükle ilişkili diğer sözcükler görsel hale getirilir. (Cramer, 2004; Johnson ve Jhonson, 2006; Raphael ve Hiebert, 1996; Reutzel ve Cooter, 1999; Schwartz ve Raphael, 1985; http://idoline.org/article/9943). Bazı çalışmalarda ise yukarıdaki sorulara 'Neye benzemiyor?' sorusunun da eklendiği görülebilmektedir (Stahl, 1999). Bireyin sözcük

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

hakkında aktif düşünmesini ve geçmiş bilgileri ile ilişki kurmasını sağlar. Şekil 2.'de 'hükümdar' sözcüğü ile ilgili olarak hazırlanan sözcük haritası örneği aktarılmaktadır.



Şekil.2 Sözcük Haritası

http://www.ultimatevocabulary.com/blog/2009/04/proven-ways-to-increase-vocabulary-part-3-of-6/ web sitesinden 25.10.2010 tarihinde alınmıştır.

c) Anlamsal Özellik Analizi (Semantic Feature Analysis): Anlamsal özelliklerin analizinde; sözcükler hakkında bilgi verme, ikna etme, anlaşmazlık, düşüncelerini anlatma, bir öneri getirme gibi öğretici özellikler içeren tartışmalara girilir. Johnson ve Pearson (1984), tarafından geliştirilen anlamsal özellik analizi stratejisi, sözcük dağarcığını ve okuma anlamayı geliştirmeye yönelik öğrencilerin aktif oldukları bir stratejidir (Stahl, 1999). Öğrencilerin sözcükleri ilişkilendirmelerini ve konu ile ilgili bilgilerini geliştirmelerini sağlar (Conner, 2008). Çalışma sırasında öğretmen öğrencilerin çalışacakları bir konu ve konuyla ilgili sözcükleri dikey olarak listeler. Listede olan sözcüklerle ilgili belirlediği özellikleri yatay olarak yazar. Yatay ve dikey listede yazılı olan özelliklerin kesişimine bakılır ve sözcük verilen özelliği taşıyorsa (+), taşımıyorsa (-) alır. (Likert tipi ölçek 0-5 arası kullanılabilir.) Öğrencilerden ayrıca ek sözcük ve özellik eklemesi istenir. Sözcükler hakkında yapılan tartışmalar akıl yürütmeye odaklıdır (Anders ve Boss, 1986; Rubin ve Opitz, 2007). Şekil 3.'te basılı yayın ve tanıtım ürünlerinin özellikleri anlamsal özellik analizi ile aktarılmaktadır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

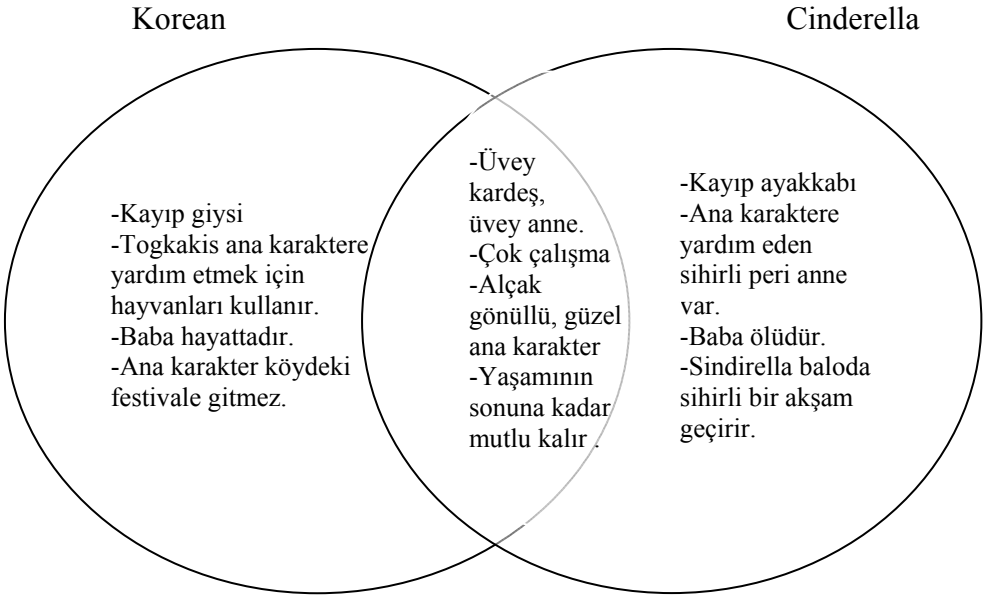
	Eğlence	Bilgi	Alış-veriş	Günlük Olaylar	Spor Haberleri
Kitaplar	+	+	0	-	0
Gazeteler	+	+	+	+	+
Dergiler	+	+	0	+	0
Kataloglar	+	+	+	-	0
Broşürler	+	+	0	+	0

Anahtar: var (+), yok (-), bazen (0)

Şekil 3. Basılı Yayın ve Tanıtım Ürünlerinin 'Anlamsal Özellik Analizi'

Heilman, A.W., Blair, T.R., ve Rupley, W.H. (1990)'dan alınmıştır.

d) Venn Şeması (Benzerlikler ve Zıtlıklar): Venn şeması özellikle birbiri ile karşılaştırılabilecek birbiri ile zıt bir ilişki içinde olan kavramların, konuların öğretilmesinde kullanılabilecek bir diğer grafik düzenleyicidir. Karşılaştırılacak sözcük ya da kavramın; ortak ve farklı olan özellikleri hazırlanan Venn şemasının içinde yada sözcüklerin özellikleri yan yana listelenerek gösterilmesi ile gerçekleştirilebilir (Conley, 2008). Şekil 4.'te iki hikayenin ana karakterlerinin benzer ve farklı yönleri Venn şeması ile aktarılmaktadır.



Şekil 4. Venn Şeması Örneği

'www97.intel.com/my/ProjectDesign/InstructionalStrategies/GraphicOrganizers/Venn_Diagrams.html'. adresinden 06.10.2010 tarihinde alınmıştır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Sözcük dağarcığı gelişimi ile ilgili bilimsel araştırmalarda, sözcüklerin büyük bir çoğunluğunun dolaylı bir şekilde öğrenildiği, bazı sözcüklerin ise doğrudan öğretilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Doğrudan yada dolaylı sözcük öğretimi stratejilerinin hiç biri tek başına yeterli görülemediğinden; öğrencinin ihtiyacı ve sözcüğün özelliğine göre tüm stratejiler birlikte yada dönüşümlü olarak kullanılmalıdır (Beck ve diğ, 2003; McShane, 2005; Nagy, 1988; Nagy, 2005; Rupley ve Nichols; 2005; Stahl, 1999; Stahl ve Nagy, 2006; Vacca, Vacca, Gove, Burkey, Lenhart, McKeon, 2003). Sözcüklerin anlamlarının nasıl öğretileceği kadar derslerde öğretilecek sözcüklerin belirlenmesi de üzerinde durulması gereken özelliklerden biridir.

1.4. Derslerde Öğretilecek Sözcüklerin Belirlenmesi

Öğretmenlerin dersler sırasında hangi sözcüklerle ilgili çalışılacağını önceden belirlemesi önemlidir. Bunun yanı sıra belli durumlarda, derslerde doğrudan öğretimi yapılacak olan sözcüğü öğrencilerin belirlemesi onlar için motive edici olacaktır. Ancak bu durum derste öğretilecek olan sözcüklerin her zaman öğrenciler tarafından belirlenebileceği olarak düşünülmemelidir. Öğrenciler bazen seviyelerine uygun olmayan, seviyelerinin altında sözcükleri seçebilirler. Öğrencilerin tercihleri bir dereceye kadar derse girmelidir. Öğretmenin hazırladığı bir sözcük havuzunun içinden, öğrenciler üzerinde yoğun olarak çalışılacak sözcüğü seçebilirler.

Öğrencilerin sözlü ve yazılı olarak kullanacakları sözcüklerin öğrencilere yoğun bir şekilde öğretilmesi gerekir, diğer sözcükler daha yüzeysel bir şekilde konuşulabilir. Öğretmenler metinde yer alan sözcüklerden hangisi ile çalışacaklarına karar verirken kendilerine şu soruları sormalıdır (Nagy, 2005):

- Öğrencilerin bu sözcükleri yazılı olarak kullanmalarını istiyor muyuz?
- Metinde anlamasını istediğimiz sözcük onun günlük ve iş hayatında tam olarak ne kadar önemlidir?
- Öğrenciler bu sözcükle ileriki çalışmalarında ne kadar sıklıkla karşılaşacaklar?
- Bu sözcük yada vurgulamak istenilen temalar metnin büyük bir bölümü ile ilişkili mi?

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

- Bu sözcük öğrencilerinizin bilmediği karmaşık bir kavramla ilişkili mi?

Bir sözcük metnin/konunun anlaşılması için önemli ise ancak bu sözcükle öğrenciler sık sık karşılaşmıyorlarsa bu sözcükle ilgili kısa bir açıklama yapmak yeterli olacaktır. Ancak kısa açıklamalar çocukların bu sözcükleri edinmeleri için yeterli olmayacaktır. Bu durum, sözcük ile belki yeniden karşılaştıklarında sadece hatırlamalarına neden olacaktır. Bazı sözcükler öğrenciler tarafından bilinmiyor olsa bile öğretilmesi zorunlu değildir. Bir kişinin metni iyi bir şekilde anlayabilmesi için metindeki tüm sözcüklerin anlamını bilmesi gerekmemektedir. Öğrencilerin sözcükleri öğrenmeleri isteniyorsa sadece bu sözcüklerin olduğu anlayabilecekleri metinlerle birlikte aynı zamanda bu sözcükleri yazarak ve konuşarak kullanmalarını sağlayacak eğitimler sağlanmalıdır (Beck ve diğ. 1983).

Araştırma sırasında, sözcük dağarcığının geliştirilmesine yönelik yukarıda aktarılan stratejiler çeşitli etkinliklerle birlikte gerçekleştirilmiştir. İzleyen bölümde araştırma sırasında gerçekleştirilen etkinliklere yönelik bilgiler aktarılacaktır.

1.5. Derslerde Gerçekleştirilen Etkinlikler

Bu araştırmada çeşitli sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin yanı sıra; metin okuma ve inceleme, sınıf kitabı yapma ve bulmaca çözme etkinlikleri gerçekleştirilmiştir.

1.5.1. Metin Okuma ve İnceleme: Metinler bir anlamı olan yazı ya da yazı parçasıdır. Her metin bir dil ürünüdür. Kimi metinlerde herkesin anlayacağı bir dil kullanılırken kimilerinde yazarın isteğine bağlı olarak dil gündelik konuşma dilinden daha farklı anlamlar ifade edebilir (Güneş, 2001). Dilin kullanım amacı ve biçimine göre bilgi verici metinler ve hikaye olmak üzere iki tür metin vardır.

Metin okuma inceleme çalışmalarında amaç öğrencinin okuduğu metni en iyi şekilde anlamasını geliştirebilmektir. Metin okuma ve inceleme çalışmaları çeşitli şekillerde gerçekleştirilebilir. Öğretmen okuma materyalini tanıtarak giriş yapar, öğrencilerin konu ile ilgili bilgilerini aktif hale getirir. Öğrenciler birbirlerinden bağımsız bir şekilde sesli

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

yada sessiz olarak okurlar. Öğretmenler, okuma sırasında öğrencilerin akıcılıklarını, sözcükleri telaffuzlarını, kullandıkları stratejileri değerlendirirler ve gerektiğinde öğrencilerine destek olurlar. Metin okuma inceleme çalışmalarında gerçekleştirilen soru-yanıt çalışmaları ile öğrencilerin dil becerilerinin ve bilgilerinin gelişimine ve okuma stratejilerinin anlaşılmasına katkı sağlanır. Öğrencinin ilerleme düzeyi belirlenebilir. Okuma sırasında farklı metin türleri kullanılır ve okuyucunun bağımsız hale gelmesi için yeni bir metinle karşılaştığında kullanacağı uygun stratejileri seçmesi ve bunları bağımsız kullanması öğretilir (Rubin ve Opitz, 2007; Tompkins, 1997).

1.5.2. Sınıf Kitabı Yapma: Sınıf kitapları, öğretmenlerin çocukların deneyimlerini onların sözlü anlatımlarına göre oluşturdukları kitaplardır. Grupta olayların ve bilgilerin çocuklarla konuşularak kayıt edilmesi sonucunda sınıf kitapları oluşturulur.

Sınıf kitapları, öğrencilerin kendi anlatımları olmaları nedeniyle çocukların okumaya ilgi duymalarına neden olur. Olayları sırasına göre anlatmayı geliştirir. Çocuklar dili farklı amaçlar için kullanmayı öğrenirler. Kitap yapımı çocuklara metinden anladıklarını gösterme, doğru sırada anlatma ve yazma fırsatları verir. Aynı zamanda metne ilişkin bilgilerini geliştirmelerini ve genelleme yaparak ve bilgileri birleştirerek yeni bir metin yaratmalarını sağlar (Girgin, 2001).

1.5.3. Bulmaca Çözme: Sınıfta gerçekleştirilen tanımlama çalışmalarını zenginleştirme amacı ile yapılabilecek bulmaca çözme etkinliği tüm sınıf yada küçük gruplarla gerçekleştirilebilir. Bulmacalar çeşitli türleri ile öğrencilerin dikkatini çeken etkinliklerdir. Öğrencilerin sözcüklerin anlamları hatırlamalarını, tanımlarını karşılaştırmalarını, aynı zamanda sözcükleri ve anlamlarını okumalarını, yazmalarını, söylemelerini ve dinlemelerini sağlar (Blachowicz ve Fisher, 2005; Conley, 2008; Searfoss ve Readence, 1989).

1.6. İşitme Engelliler ve Sözcük Dağarcığı Gelişimi

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Yoğun bir şekilde yapılan okuma ve yazma çalışmaları öğrencilerin sözcük dağarcığı gelişimlerine yardımcı olmaktadır. Ancak her hangi bir engelden dolayı okuduğunu anlamada sorun yaşayan öğrencilerin bulundukları doğal ortamda ayrıca bir çaba göstermeden sözcük dağarcıklarını geliştirmeleri mümkün olmayacaktır (Cramer, 2004). İşitme engelli öğrenciler de dillerini geliştirirken normal işiten akranlarıyla aynı süreçlerden geçerler. Ancak dil gelişimleri işiten akranlarına göre daha yavaştır **(**Charlesworth, Charlesworth, Raban, ve Rickards, 2006, Doran ve Anderson, 2003; Loeterman, Paul ve Donahue, 2002; Walker ve diğ. 1998). Okuma becerisi görsel ve işitsel yeterlilik, çıkarım yapabilme, tahminde bulunabilme, sözcük dağarcığının geniş olması, dil gelişimi ve bilişsel gelişimin belli bir düzeyde olması gibi beceri ve bilgilere sahip olmayı gerektirir. Walker ve diğ. (1998), Ewoldt (1982) ile Quigley ve Kretschmer (1982)'in görüşlerine katıldıklarını belirterek, işitme engelli öğrencilerin okuma anlamayı uygun yaş seviyelerinde edinemedikleri için yardım almadan okuduğunu anlama stratejileri geliştirmede başarısız olduklarını ifade etmişlerdir. Bu öğrencilerin, okuma becerilerini oluşturan yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi becerileri genelleyemedikleri, yeni içerik ve bağlamlarda kullanamadıkları ifade edilmektedir (Richek ve diğerleri, 2002).

İşitme engelli öğrencilerin sınırlı sözcük dağarcığına sahip olmaları, okuma anlamalarının gelişimini olumsuz yönde etkileyen faktörlerden biridir (Luckner ve Cooke, 2010; Paul, 1996). Paul (2003), çalışmasında çözümleme ile anlama arasındaki karşılıklı ilişkinin, işitme engellilerin yetersiz çözümleme becerileri nedeni ile yetersiz kaldığını ifade etmektedir. Sınırlı sözcük dağarcığından kaynaklanan güçlüklerin hem okuma anlama sürecini, hem de okunan konu ile ilgili bilgileri edinmeyi olumsuz etkilediği tartışılmaktadır. Bu öğrencilerin metinlerdeki az sayıda sözcüğü anlamalarının yanı sıra kendi yazılı anlatımlarında da; sıfat, zamir ve bağlaçlardan çok isim ve fiileri kullanmaya meyilli oldukları ifade edilmektedir (Paul, 2001). Ayrıca, dilin diğer kritik öğeleri olan sesbilim, biçimbirim bilgisi, sözdizimi ve imla kurallarını anlamakta zorlanmaktadırlar (De Villers ve Pomeratz, 1992; Paul, 2001).

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

İşiten akranlarına benzer olarak, işitme engelli öğrencilere de okuma anlama becerilerini geliştirebilmeleri için okuma anlama ve sözcük dağarcığı stratejileri öğretilmelidir (Schirmer ve Woolsey, 1997; Walker ve diğ. 1998). Bu öğrencilerin sözcük dağarcığı gelişimi için doğrudan ve dolaylı sözcük öğretim stratejileri birlikte kullanılmalı, ayrıca daha fazla etkinlik ve tekrara yer verilmesi gerekmektedir (Luckner ve Cooke, 2010; Paul, 1996; Rupley ve diğ. 2009; Schirmer, 2000; Schirmer ve McGough, 2005; Taylor vd., 2009; Vacca vd., 2003). Ancak, işitme engelli öğrencilere dil becerilerini geliştirmeleri için dolaylı öğretim stratejileri uygulandığında bu bilgilerin çok azını edinebilmektedirler (Beck ve diğ. 1983; Paul, 2001). Bu nedenle işitme engeli öğrencilerin sözcük dağarcıklarını geliştirmek için doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin, dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerine göre daha yoğun bir şekilde gerçekleştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Beck ve diğ. 1983; Luckner ve Cooke, 2010). Kelly (1996), araştırmasının verilerini önceki araştırmalar ışığında inceleyerek işitme engellilerle yapılacak eğitimlerde daha fazla doğrudan öğretime yer verilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Araştırmanın gerçekleştirildiği Engelliler Entegre Yüksekokulu, işitme engelli üniversite öğrencilerine mesleki eğitimin verildiği yurdumuzun tek yükseköğrenim kurumudur. Mesleki eğitim, iş hayatında belirli bir alanda bilgi, beceri ve iş alışkanlıkları kazandıran ve bireyin yeteneklerini çeşitli yönleriyle geliştiren eğitimdir (Alkan, 2001). Mesleki eğitimin gerçek ihtiyaçlara göre düzenlemesi mezunların iş bulmaları açısından önemlidir.

Gençleri yaşama hazırlama amacıyla okullarda gerçekleştirilen mesleki eğitimin hedefleri, uygun öğrenme ortamının sağlanması, gerekli becerilerin geliştirilmesi ve istenilen davranışların oluşturulmasıdır (Alkan, 2001). Mesleki eğitimin temel amaçlarını gerçekleştirmek ve bireyin bir bütün olarak gelişimi için uygun ortamları sağlamak gerekliliktir. Sınırlı sözcük dağarcığı ve dil becerilerine sahip işitme engelli öğrencilerin mesleklerine yönelik terminolojiye sahip olmaları akademik ve mesleki yaşamlarındaki başarı için önem taşımaktadır. İşitme engelli öğrencilerin mesleki eğitimlerinin dil dersleri ile desteklenmesi ve daha da önemlisi birlikte yürütülmesi önem taşımaktadır. Alan dersleri ile dil dersleri öğretim elemanlarının disiplinlerarası

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

çalışmalarla birbirlerini destekleyerek çalışmaları, öğrencilerin gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Disiplinlerarası planlanan öğretim programları ile işitme engelli öğrencilerin mesleki bilgi ve terminolojiyi öğrenmelerine yardımcı olacak şekilde gerçekleştirilecek dersler öğrencilerin gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir (Jacops, 1989; Schirmer, 2000).

1.7. Sözcük Dağarcığı İle İlgili Araştırmalar

Sözcük dağarcığı ile ilgili ulaşılan araştırmalar; belge incelemesi, betimsel, bağıntısal, yarıdeneysel, deneysel ve nitel araştırmalar olarak dört gruba ayrılarak incelenmiştir. Aşağıda sırası ile işiten ve işitme engelli öğrencilerle yapılmış araştırmalar ve sonuçları yukarıda ifade edilen başlıklar altında aktarılacaktır.

1.7.1. İşiten Öğrencilerle Yapılan Araştırmalar: İşiten öğrencilerle gerçekleştirilmiş araştırmalar belge incelemesi, betimsel, bağıntısal, yarıdeneysel, deneysel ve nitel araştırmalar başlıkları altında aktarılacaktır.

Sözcük dağarcığı gelişimi ile ilgili yurdumuzda yapılan çalışmalar çeşitli anahtar sözcüklerle taranmıştır. Doktora ve yükseklisans düzeyinde çalışmalar belirlenmiş, bu çalışmaların tez düzeyinde kaldığı, makaleleştirilmediği belirlenmiştir. Bu çalışmalara probleme götürmede yardımcı olacağı için burada yer verilmiştir.

1.7.1.1. İşiten Öğrencilerle Yapılan Belge İncelemesi Araştırması: Karatay (2007), sözcük öğrenmenin önemini belirlemeye yönelik gerçekleştirdiği belge incelemesinde, ilköğretim Türkçe dersi kitaplarında kullanılan etkinliklerin neler olduğunu belirlemiş ve olması gereken sözcük öğretme etkinlikleri üzerinde durmuştur. 2001-2002, 2002-2003 ve 2003-2004 öğretim yıllarında Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu'nca ilköğretim II. kademede Türkçe ders kitabı olarak kabul edilen 13 yayınevinin 6., 7. ve 8. sınıf ders kitaplarından oluşturulmuştur. Karatay (2007), araştırmasında sözü edilen sınıflardaki sözcüklerle ilgili olarak ders kitaplarındaki durum şu şekilde ifade edilmektedir: a) İlköğretim Türkçe dersi kitaplarında öğrencinin bilmediği varsayılan sözcüğün anlamının, cümlenin anlam bütünlüğü içinde verildiği,

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

sözcük öğretimi için metindeki anlamı verilen sözcükleri, cümle içerisinde kullandırma çalışmaları yapıldığı belirlenmiştir. b) Sözcüklerin yazımı, bir sözcükle ilgili verilen anlamlar arasında metindeki anlama uygun olanı seçme ve sözcüğün birden çok anlamını öğretmeye yönelik hiçbir etkinliğe yer verilmediği gözlemlenmiştir. Sözcüklerin tekrar ettirilmesi ve pekiştirilmesi amacıyla tekrar çalışmalarına hiçbir kitapta yer verilmediği belirlenmiştir. c) Türkçe dersi kitaplarının öğrencilere sözcük edindirmeye dair ortak bir ölçütlerinin olmadığı, öğrencilere kazandırılacak sözcük sayılarının sınıf seviyelerine göre tespit edilmesi gerektiği ifade edilmektedir. d) Milli Eğitim Bakanlığı'nca onaylanmış ders kitaplarının, eğitim ve bilimin ilkeleri ışığında incelendiğinde yeterli olmadığı, olmaması gereken bazı sözcüklerin ders kitaplarında yer aldığı, olması gerektiği düşünülen sözcüklerin ise olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırma bulgularının yorumunda Karatay (2007), eğitim programı içerisinde gerçekleştirilen sözcük dağarcığı geliştirme çalışmalarında sözcüklerle ilgili cümlede kullanma çalışmalarına ağırlıklı olarak yer verildiğini belirtmiştir. Ancak disiplinlerarası çalışmalarla önemli sözcüklerle farklı derslerde tekrar karşılaşmaları için ortam hazırlanmadığı ve ders kitaplarının sözcük dağarcığı içeriklerinin 'kısır' olduğunu ifade etmiştir. Araştırmacı belgelerden yola çıkarak öğretim programları hakkında eksiklikleri dile getirmiştir.

1.7.1.2. İşiten Öğrencilerle Yapılan Betimsel-Bağıntısal Araştırmalar: Fox (1983), endüstriyel sanatlar liselerinde mesleki terimlerin öğrenilmesine yönelik yaptığı araştırmada; elektronik, otomobil mekaniği, grafik ve halıcılık sınıflarında okuyan öğrencilerin mesleki terimleri bilme düzeylerini tanıma sözcük eşleme düzeylerini belirleyerek betimlemiştir. Terimlerin anlamlarını bilmede, elektronik ve otomobil mekaniğinde okuyan öğrenciler terimlerin % 58 ve fazlasını doğru olarak belirlerken grafik ve halıcılık bölümünde okuyan öğrenciler terimlerin en fazla % 38'ini doğru olarak belirleyebilmişlerdir.

Fox (1983), daha sonra öğrencilerin okuma anlama düzeylerini California Achievement Test (CAT) (Clark ve Tiegs, 1977) ile belirleyip okuma anlama düzeyleri ile sözcüklerin anlamlarını bilmeleri arasındaki bağıntısal ilişkiyi incelemiştir. Okuma

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

anlamayı sınamaya yönelik CAT'ın sonucuna göre ise; elektronik sınıfında okuyan öğrenciler % 59 oranında sınavda başarılı olurlarken, diğer öğrenciler en fazla %38 başarı gösterebilmişlerdir. Otomobil mekaniği sınıfındaki öğrencilerin, terimlere yönelik bilgilerdeki başarıları geçmiş bilgilerinin zenginliği ile ilişkilendirilmiştir. Bu başarının nedeni, okuma becerilerinin yeterli gelişmiş olması ve genel okuma bilgilerini terimleri edinmeye yardım edecek şekilde kullanmaları şeklinde açıklanmıştır. Araştırmacı çalışmasıyla daha iyi okurun daha iyi sözcük dağarcığına sahip olduğunu belirlemiştir. Sözcük dağarcığını geliştirmeye yönelik dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme etkinliği olan sözcükler hakkında tartışmayı, doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinden tanımlama yapma ve grafik düzenleyicileri kullanmayı önererek bu strateji ve etkinliklerin birlikte kullanılmasının vurgusunu yapmıştır.

Ülkemizde işiten ilk ve orta öğretim öğrencilerinin sözcük dağarcıkları düzeylerini belirlemeye ve sözcük dağarcıkları ile sosyoekonomik düzey, cinsiyet ve sınıf düzeyine göre öğrencilerin durumlarını belirlemeye yönelik dört betimsel-bağıntısal araştırmaya ulaşılmıştır (Büyükkantarcıoğlu, 1991; Çıplak, 2005; İpek, 2006; Ünsal, 2005).

Büyükkantarcıoğlu (1991), sosyal sınıflar arasındaki öğrencilerin sözcük dağarcıklarına yönelik farkları belirlemek ve karşılaştırma amacı ile farklı sosyal çevrelerden gelen ilköğretim 3. ve 5. Sınıf öğrencilerini, orta, orta-altı ve orta-üstü olarak üç sosyo-ekonomik gruba ayırarak günlük dilde kullandıkları sözcük dağarcıklarını araştırmıştır. Veri toplama aracı olarak "Öğrenci Sosyal Durum Belirleyici Bilgi Formu" ve "Sözcük Bilgisi Testleri" kullanılmıştır. Bulgulara göre 3.sınıf düzeyinde orta altı ve orta sınıf öğrencilerinin standart sözcüklerdeki başarı oranları, orta üstü sınıf öğrencilerine göre düşük ve birbirine yakın değerler göstermiştir. 5.sınıfta ise orta-altı sınıf düzeyindeki öğrencilerin başarı oranları 3.sınıftaki orta-altı grubun başarı oranlarına göre az da olsa yükselmiş, 5.sınıftaki orta sınıf öğrencilerinin başarıları ise 3. sınıftaki öğrencilerin başarı oranlarını fazlasıyla aşmış, yükselen bir grafik izleyerek, orta üstü öğrencilerin seviyesine ulaşmıştır. Ayrıca araştırmanın sonucunda; orta-üstü sınıfın standart sözcüklerde genelde daha başarılı olmasına karşın, orta sınıfın 3.sınıftan 5.sınıfa doğru gösterdiği önemli ölçüdeki dinamizmi yakalayamadığını, diğer yandan orta-altı sınıfın standart sözcüklerde başarısız olduğu belirlenmiştir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Büyükkantarcı'nın çalışmasına paralel olarak Ünsal (2005), çalışmasında Afyon il merkezindeki ilköğretim 5. ve 8. sınıflar ile ortaöğretim 11. sınıfların sözlü anlatımlarında kullandıkları sözcük dağarcığını incelemiştir. Öğrencilerin sözcük dağarcıklarını belirlemek için okulları öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarına göre alt, orta ve üst düzeydeki okullar olmak üzere üçe ayırmıştır. Anı, otobiyografi ve serbest konu başlıkları altında üç türde sözlü anlatım örnekleri alınarak ses kayıt cihazına kayıt edilmiştir. Öğrencilerin kullandıkları sözcükler belirlendikten sonra, okulların sosyo-ekonomik durumlarına göre karşılaştırılmıştır. Büyükkantarcı (1991) ve Ünsal (2005) araştırmalarında, öğrencilerin sözcük dağarcıklarının sosyo-ekonomik düzeyleri ile doğru orantılı olarak geliştiğini belirlemişlerdir.

Çıplak (2005), çalışmasında Uşak ilinde bulunan okullarda eğitim gören ilköğretim 5. ve 8. sınıf ile orta öğretim 11. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında kullandıkları sözcükleri belirlemeyi amaçlamıştır. Öğrencilerden toplanan yazılı anlatım örnekleri öğrencilerin devam ettikleri sınıflara, sosyo-ekonomik düzeylerine, cinsiyete ve farklı metin türlerine göre ayrılarak incelenmiştir. Öğrencilerin sözcük dağarcıklarının gelişiminin sosyo-ekonomik düzeyleri ile doğru orantılı geliştiği belirlenmiştir. Ancak beşinci ve sekizinci sınıflarda alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenciler, sosyo-ekonomik düzeyleri yüksek öğrencilerden toplam ve sözcük olarak daha fazla sözcük kullanmışlardır. Bunun nedenlerinin, öğrencilerin bilişsel özellikleri ve bulundukları ortamda kullanılan dilin zenginliği ile ilişkili olabileceği ifade edilmiştir. Cinsiyetlerine göre bakıldığında; kız öğrencilerin sözcük çeşitliliğinde erkek öğrencilerden üstün olduğu görülmüştür.

İlköğretim öğrencilerin sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet ve yaş ile sahip oldukları sözcük dağarcıkları arasındaki ilişkiyi betimleyen bir diğer araştırma İpek (2006) tarafından gerçekleştirilmiştir. İpek (2006), ilköğretim öğrencilerinin sözcük dağarcıkları gelişimine; sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet ve sınıf düzeylerinin etkisini incelemiştir. 2004-2005 öğretim yılında Bursa'da bulunan resmi yedi ilköğretim okulunun 1, 3 ve 5. sınıflarına devam eden öğrencilerden araştırma verileri toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak Türkçe'ye uyarlanan Peabody Resim-Sözcük Testi

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin sözcük dağarcığı gelişimlerinin alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilere göre daha iyi olduğu; kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin sözcük dağarcığı gelişimleri arasında anlamlı bir fark olmadığı ve sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin sözcük dağarcığı gelişimlerinin de arttığı belirlenmiştir. Çalışmanın sonucunda okullarda öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerle sözcük dağarcığını geliştirici etkinlikler hazırlaması ve ailelerin bu konuda bilinçlendirilmesi gerektiği ifade edilmektedir.

Yukarıda yapılan araştırmalar ilköğretim öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Pilav (2008) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmasında, birinci sınıf öğrencilerinin sözcük dağarcıklarını tespit ederek elde edilen sonuçlarla bu öğrencilerin ortaöğretim son sınıfta okudukları edebiyat ders kitabının sözcük dağarcığı içeriğini karşılaştırmıştır. Aralarındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeyi amaçlamıştır. Öğrencilere; anı yazma, atasözü açıklama, bir kişiyi yada bir yeri tanıtma, hikâye yada film yazma, güncel konularla ilgili düşüncelerini yazma başlıkları altında 11 yazı konusu verilmiş ve 12. konu olarak ise istedikleri bir konuyu seçmeleri istenmiştir. İki farklı yayın evine ait lise son sınıf edebiyat ders kitabından elde edilen sözcükler ile öğrencilerin yazılı anlatımlarından elde edilen sözcükler karşılaştırılmıştır. Ders kitaplarında ve öğrencilerde yaygın olarak ve çok sık olarak kullanılan sözcükler belirlenmiş, ders kitabında olduğu halde öğrencinin kullanmadığı ya da öğrenci tarafından kullanılmasına rağmen ders kitabında bulunmayan sözcükler belirlenmiştir. Sözcük dağarcığı kat sayılarından ve bir sözcüğün tekrarlanma durumundan hareket ederek öğrencilerin üniversiteye gelmeden önce okudukları edebiyat ders kitabının sözcük dağarcığından yeterince faydalanamadığı sonucuna dikkat çekilmiştir.

Yukarıdaki öğrencilerin sözcük dağarcığı düzeylerini belirlemeye ve düzeylerini etkileyen değişkenler arasında ilişki olup olmadığını var ise bu ilişkinin ne düzeyde olduğunu belirlemeye yönelik gerçekleştirilen betimsel ve bağıntısal araştırmalar, etkili sözcük öğretimine yönelik fikir vermektedir. Araştırmaların bulgularındaki sınırlılıklara rağmen ölçmelerinin kapsamı doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinden oluşmaktadır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Pilav'ın (2008), işiten üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği araştırması işitme engelli öğrencilerin sözcük dağarcıkları ile ilgili yapılacak araştırmalara bir bakış açısı getirse de işitme engelli öğrencilerle ilgili araştırmaya ihtiyaç vardır.

Ayrıca öğrencilerin sözcük dağarcığı gelişimlerini etkileyen faktörler arasındaki etkileri ve stratejilerin nasıl uygulanacağını belirlemeye yönelik araştırmalara ihtiyaç vardır. Bu durumda uygulamalarda var olan duruma bakılmasında yarar görülmektedir.

1.7.1.3. İşiten Öğrencilerle Yapılan Yarı Deneysel-Deneysel Araştırmalar: Jenkins, Stein ve Wysocki (1984), çalışmalarında yeni sözcüklerin anlamlarının, bağlamdan dolaylı bir şekilde öğrenilerek edinilebileceği hipotezini yarı deneysel çalışmaları ile sınamışlardır. Beşinci sınıfa devam eden, dört farklı ilköğretim sınıfından toplam 115 öğrenci ile çalışılmıştır. Öğrencilere California Achievement Test (CAT) uygulanarak okuma anlama düzeyleri belirlenmiştir. Bu testin sonucunda öğrencilerin ulusal okuma anlama puanlarının biraz üzerinde puan aldıkları belirlenmiştir. Araştırmada beşinci sınıf düzeyine uygun, anlamı bilinmeyen, az kullanılan 18 sözcük belirlenmiştir. Öğrencilerin gelişimlerini ölçmeye yönelik olarak bu sözcükler kullanılarak öntest ve sontest uygulanmıştır. Bu testte ölçü aracı olarak doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejisi olan tanımlama yapma ile dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri olan cümle tamamlama ve okuduğunu anlamaya yönelik çoktan seçmeli sorular sorulmuştur. Uygulama süreci 10 hafta sürmüştür. Bu süreçte öğrencilere öğretim materyalleri dağıtıldıktan sonra, günlük yirmi dakika verilerek metni okumaları ve soruları yanıtlamaları istenmiştir. Araştırma değişkenlerini, ölçü aracının uygulanmasından önce öğrencilerin sözcükle karşılaşma yada karşılaşmamaları, okuma anlama düzeyleri, metinlerin içerikleri ve hazırlanan sözcük setlerinin özellikleri oluşturmuştur.

Jenkins, Stein ve Wysocki (1984), araştırmalarının sonucunda, öğrencilerin sözcüklerin anlamlarını metinden öğrendikleri ve daha fazla karşılaştıkları, bildikleri konu ile ilgili metinlerden öğrenmenin ise daha fazla olduğu belirlenmiştir. Sözcükle önceden karşılaşmanın, metinden sözcüğün anlamını belirlemeyi ne kadar etkilediği ile ilgili net bir sonuca ulaşılamadığı ifade edilmiştir. Araştırmacılar ayrıca bağlamın, tanımlamada etkili olduğu ama cümle tamamlamada etkili olmadığını belirlemişlerdir. Okuma

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

anlama düzeylerine göre bakıldığında, daha iyi olan okurların sözcüklerin anlamlarını daha iyi edindikleri belirlenmiştir. Okunan metinler iyi düzenlenmiş, uygun bilgileri verici düzeyde olsa bile metinden öğrenme için sözcüğün ve anlamının belli düzeyde tekrarlanması gerektiğini ifade etmektedirler. Özetle, araştırmacılar doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı stratejilerinin birlikte uygulanabilirliğini vurgulamışlardır.

Nagy, Anderson ve Herman (1987) araştırmalarında ilköğretim öğrencilerinin okuma sırasında dolaylı bir strateji olan bağlamdan sözcüğün anlamını çıkarma düzeylerini araştırmışlardır. Devlet okuluna devam eden 157'si 3. Sınıf, 100'ü 5. sınıf, 16'sı 7. sınıf öğrencisi olan 273 öğrenci ile çalışmışlardır. Science Research Associates (SRA) Achievement Series (1978) test ile öğrencilerin sözcük dağarcıkları ve okuma anlama düzeyleri ölçülmüştür. Araştırmada kontrol listesi uygulanmış ve sözcüklerin tanımlarını belirlemeye yönelik çoktan seçmeli sınav hazırlanmıştır. Öğrencilerin dikkatlerini sözcüklere çekmemek amacı ile öğrencilere bir öntest- sontest sınavı yapılmamıştır. Kontrol listesi önceden bildikleri sözcükleri belirlemek için hazırlanmış ve araştırmaya başlanmadan iki hafta önce uygulanmıştır. Belirlenen hedef sözcüklerin yer aldığı farklı zorluk düzeyinde hazırlanan metinlerle, bir haftalık yoğun okuma ve soru-yanıtlama çalışması gerçekleştirilmiştir. Dolaylı bir şekilde sözcük dağarcığını geliştirme düzeyini belirlemeyi amaçlayan araştırmanın sonunda sözcüklerin tanımlarına yönelik çoktan seçmeli test uygulanmıştır.

Nagy, Anderson ve Herman'ın (1987) araştırmalarının sonucunda, hedef sözcüklerin %70'inin öğrenilmiş olduğu ve bu yüzdenin hikayelerde daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin düzeylerine uygun metinlerde öğrenme düzeylerinin sürekli olarak yüksek düzeyde gerçekleştiği belirlenmiştir. Çalışmada çocukların sözcüklerle bir kez karşılaştıkları ve anlamlarını testte okuyup belirleyebildikleri belirtilmiştir. Anlamlı metinlerle ve daha çok sayıda metinle karşılaşıldığında, sözcüklerin anlamları hakkında daha kapsamlı bilgi edinecekleri ve bunun okuma anlamalarını olumlu etkileyeceği önerilmektedir. Araştırmada öğrencilerin sözcüklerle ilgili önceki bilgilerinin bilinmemesi, bu amaçla hazırlanan kontrol listesinin içeriğinin aktarılmaması bu çalışmanın sınırlılığını oluşturmaktadır. Bu araştırmanın bulgularında yer alan 'sözcüklerle bir kez karşılaştıklarında, sözcüklerin anlamlarını testlerde

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

belirleyebildikleri' ifadesi, 'bilgi verici metinlerde yeni kavramların öğretiminde bir kez karşılaşmanın yeterli olmayacağı' ifadesi göz önünde bulundurulduğunda gerçekçi görülmemektedir.

Stahl, Jacobson, Davis ve Davis (1989), araştırmalarında, sosyal bilimlerle ilgili bilgi verici metinlerin okunduktan sonra hatırlanmasında, zor sözcüklerin ve önceki bilgilerin birbirlerini etkilemelerini üç farklı deneysel çalışma ile araştırmışlardır. Birinci çalışma ilköğretim 6. sınıfa devam eden düşük, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyde ailelerin çocukları ile dört farklı sınıftan toplam 90 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere Gates-MacGinite Reading Test (MacGinite,1978) verilmiş ve okuma anlama düzeyleri ile ilgili ortalamaları alınmıştır.

Ölçme aracı olarak beşinci sınıf düzeyindeki metinlerde geçen belli sözcükler, az kullanılan yada eskiden kullanılan eşanlamlıları ile değiştirilerek yeni metinler hazırlanmıştır. Öğrenciler iki gruba ayrılarak bir gruba okuma öncesi metinle ilgili bilgi verilmiş, diğer gruba herhangi bir eğitim verilmemiştir. Her metinle ilgili; okuduğunu anlatma, soru yanıtlama ve verilen sözcüklerle uygun olan cümleyi eşlemeyi gerektiren üç farklı test hazırlanmıştır. Hem zor sözcüklerin hem de okuma öncesi metinle ilgili bilgi vermenin metni anlamaya yardımcı olduğu, ancak bunların birbirlerinden bağımsız bir şekilde okuyucuyu etkilediği belirlemişlerdir. Öğrencilerin zor sözcüklerin bulunduğu metinleri anlamada olumsuz etkilendikleri belirlenmiştir. Metinle ilgili ön bilgilerin verilmesinin anlamayı kolaylaştırdığını, okuma öncesi bilgi vermeyi okuduğunu hatırlamayı geliştiren en önemli faktör olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Ön bilgilerin verilmesinde doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejisi olan grafik düzenleyicilerin kullanılmasını önermişlerdir. Ancak araştırmada metinle ilgili bilgilerin verilmesinde kullanılan doğrudan ve dolaylı strateji ve etkinliklerin türlerine yönelik net bir bilgi bulunmamaktadır. Kişinin okunan metinle ilgili ön bilgisinin önemli olduğunu, bunun dikkatini toplamaya yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir.

Stahl, Jacobson, Davis ve Davis (1989) ikinci çalışmada, birinci çalışmada kullandıkları metinleri standart bir şekilde dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejisi olan boşluk doldurma formu getirmişlerdir. Çalışmada orta sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

çocuklarının gittiği üç okulun, beş sınıfından altıncı sınıfa devam eden 92 öğrenci ile çalışılmıştır. Öğrencileri iki gruba ayırarak gruplardan birine boşluk doldurmayı yanıtlamadan önce ön bilgi verilmiş, diğer gruba doğrudan boşluk doldurma metinleri verilmiştir. Çalışma öncesi öğrencilere grubun boşluk doldurmaya yönelik bilgilerini belirlemeye yönelik olarak De Santi Cloze Reading Inventory (De Santi, 1986) uygulanmıştır. Sonucunda öğrencilerin boşluk doldurma becerileri arasında önemli bir farklılık bulunmamıştır. Boşluk doldurmada da birinci çalışmada olduğu gibi ön bilgiler ve zor sözcüklerin metni anlamayı birbirlerinden bağımsız bir şekilde, farklı açılardan etkilediği belirlenmiştir. Okuma öncesi bilgi tahmin edilebileceği gibi genel konularda okuma anlamayı daha fazla etkilerken, belli konuları okuma anlamada bu konularla yeterli tekrarlara yer verilemediği için çok etkili olmamıştır.

Stahl, Jacobson, Davis ve Davis (1989), üçüncü çalışmalarını şehrin banliyösündeki bir okulda dört farklı altıncı sınıftan toplam 99 öğrenci ile aynı metinleri kullanılarak gerçekleştirmişlerdir. Öğrenciler yine iki gruba ayrılmış ve bir gruba yapılacak çalışma öncesi metinle ilgili bilgi verilirken diğer gruba herhangi bir bilgi verilmemiştir. Birinci uygulamada, öğrencilerden metinlerdeki bilgileri sıralamaları, ikincisinde her bir metin için hazırlanan çoktan seçmeli sorular ile metindeki nedensel ilişkileri belirlemeleri istenmiştir. Üçüncü olarak ise metinlerle ilgili verilen bilgileri önemine ve ilgi çekiciliğine göre sınıflamaları istenmiştir. Çalışmanın sonucu sözcüklerin zorluk düzeyleri ile okuma öncesi bilgi vermenin okuma anlamayı birbirinden bağımsız bir şekilde etkilediğini tekrar onaylamıştır. Sözcük dağarcığı zorluğunun, olayları sırasına göre anlatmayı etkilediği ancak okuma öncesi bilgi vermenin buna herhangi bir etkisi olmadığı belirlenmiştir. Okuma öncesi bilgilendirme metindeki önemli yerlerin belirlenmesinde etkili olmuş olmasına rağmen bunun nedeni net bir şekilde açıklanamamıştır. Araştırmacılar açıklanamayışının nedenini ölçümün yeterince duyarlı bir şekilde yapılamamış olması olarak açıklamışlardır. Araştırmacılar çalışmada zor sözcüklerin dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejisi olan metinsel kapalı soruları yanıtlama ve boşluk doldurma ile okuduğunu anlatma ve olayları sırası ile anlatma etkinliklerini olumsuz olarak etkilediğini ifade etmektedirler. Metinde zor sözcüklerin bulunmasının metni yeterli bir şekilde anlamayı olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Scott ve Nagy, (1997), doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejisi olan tanımlama yapmaya yönelik çalışmalarında iki farklı araştırmada öğrencilere aynı fiillerin farklı tanımları ve bu fiillerin kullanıldığı örnek cümleler vererek öğrencilerin, yeni öğrendikleri fiilleri tanıyabilme düzeylerini belirlemişlerdir. Her iki araştırmada da önceki araştırmalarda çocukların sıklıkla hata yaptıkları, özellikle örnek cümleler istedikleri fiiller kullanılmıştır. İlköğretim öğrencileri ile yapılan araştırmada fiillerin doğrudan sözcük dağarcığı ile tanımları ve fiillin cümlede kullanıldığı üç örnek cümle verilmiştir. Bu cümlelerden birinde doğru kullanım diğerlerinde ise yanlış kullanımları verilmiş ve fiilin doğru şekilde kullanıldığı cümleyi belirlemeleri istenmiştir. Tamamen doğru yada tamamen tutarsız cümlelerde doğru yanıtı bulmada yüksek performans göstermişlerdir. Performanslarının yarı yarıya şansa bağlı olduğunu gösteren işaretler belirlenmiştir. Bu nedenle birinci araştırmanın bir tekrarı olarak genişletilerek ikinci araştırma yapılmıştır.

Scott ve Nagy, (1997), ikinci araştırmalarını farklı öğrencilerle gerçekleştirmişlerdir. Tanımlar bu kez; ‘sözlükten alınmış tanımlar’, ‘bir örnek cümle ile birlikte sözlükten alınmış tanımlar’ ve ‘yeniden düzenlenerek yapılmış daha fazla ipucu içeren tanımlar’ olmak üzere üç farklı şekilde öğrencilere verilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilere sözcükle ilgili tanımdan başka fazladan bilgi verildiğinde, cümleleri anlama ve sözcükleri kullanmada daha başarılı oldukları belirlenmiştir. Ancak bunun sözlük kullanımının yararlı olmadığı olarak anlaşılmaması gerektiği ve sözlüklerin öğrencilerin bağımsız bir şekilde sözcüklerin anlamlarını öğrenebilecekleri önemli kaynaklar olduklarını özellikle belirtmişlerdir. Tanım ile cümlelerin tutarsız olduğu bölümlerden gelen veriler temel bir probleme işaret etmiştir. Öğrencilerin cümle yapılarına ve yeni öğrendikleri bir sözcükle ilgili önceki bilgilerini kullanmada dikkatlerinin eksik olduğu, bu stratejileri kullanmadıkları belirlenmiştir. Araştırmacılar özellikle yetersiz okurlar için stratejilerin doğrudan öğretilmesi ve öğrencilerin motivasyonlarının sağlanmasının önemini vurgulamışlardır.

Stahl ve Fairbanks (1986), sözcük dağarcığı eğitiminin çocukların okuduklarını anlamalarında önemli bir etkisi olup olmadığını, hangi tür sözcük dağarcığı eğitiminin

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

en etkili yöntem olduğunu ve uygun öğretim ortamını belirlemeye yönelik olarak bir meta-analiz gerçekleştirmişlerdir. Meta-analizine dahil edilecek araştırmalar belirlenirken; kontrol grubu olan deneysel araştırmalar ve istatistiksel olarak anlamlı sonuçları olan araştırmalar seçilmiştir. Elli dört araştırma belirlemişler ve bu araştırmalarda yer alan doksan dört modeli karşılaştırmışlardır. Araştırmacılar; bu araştırmaların sınırlılıklarını, güvenirlik çalışmalarının eksik olması, ortam ile ilgili az bilgi verilmiş olması, grubun homojen olmaması, öğretim yöntemlerinin ve araştırma sürecinin tam olarak aktarılmaması olarak belirlemişlerdir. Ancak yine de araştırma sonuçlarının gelecek araştırmalara ışık tutacağını ifade etmişlerdir.

Stahl ve Fairbanks (1986) inceleme sonucunda, sözcük dağarcığı eğitiminin okuduğunu anlamaya etkisinin büyük olduğunu belirlemişlerdir. En etkili sözcük dağarcığı öğretim yöntemlerinin; içeriklerinde hem doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejisi olan tanımlamaya, hem de dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejisi olan bağlamsal bilgiye yer veren programların olduğu ancak bu konu ile ilgili yeni araştırmalara ihtiyaç olduğu ifade edilmiştir. Öğrencilerin sözcüklerle birden fazla, farklı metinlerde karşılaşmalarının etkili olduğunu, ancak bunun bağlamdan kopuk bir şekilde yapılmaması gerektiğini, anlamlı kullanım ortamlarında yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Sözcüklerin anlamlarının grup tartışmaları ile yapılmasının sözcüklerin öğrencilere tek tek öğretilmesinden daha etkili olduğu, ayrıca bu ortamlarda öğretmenin öğrencilerin yanlış anlamalarını daha iyi ortaya çıkartacağı ifade edilmektedir. Metinden sözcüğün anlamını öğrenme sürecine yönelik sınırlı çalışma olduğu belirtilmektedir.

Yukarıdaki araştırmalar ve kapsamlı meta analizi okuduğunu anlama ve sözcük dağarcığı arasındaki önemli ilişkiyi ortaya koyarken sözcük dağarcığının geliştirilmesine yönelik olarak hem doğrudan, hem de dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejisine yer veren programların olması gerektiğini ancak bu konu ile ilgili yeni araştırmalara ihtiyaç olduğu ifade edilmiştir. Yine aynı araştırmada metinden sözcüğün anlamını öğrenme sürecine yönelik sınırlı çalışma olduğu belirtilmektedir.

Anılan (2005), araştırmasını ilköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde sözcük ağı oluşturma yönteminin, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişimine etkisini

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

belirlemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmada, gerçek deneme modellerinden "öntest-sontest" kontrol gruplu model kullanılmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini belirlemek amacı ile bir yazılı anlatım değerlendirme ölçeği geliştirilmiş, ölçeklere yönelik geçerlik güvenirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Öğrencileri denkleştirmek için kişisel bilgiler anketi, sözcük ağı oluşturma yönteminin öğretiminde ve uygulanmasında kullanılmak üzere birer gözlemci formu, Türkçe dersi yazılı anlatım çalışmalarının sözcük ağı oluşturma yöntemine göre gerçekleştirilebilmesi için de ders planları ve materyalleri geliştirilmiş ve öğrencilere sözcük ağı oluşturma stratejisinin nasıl uygulanacağı öğretilmiştir. Araştırma sonucunda, kelime ağı oluşturma yönteminin öğrencilerin Türkçe dersi yazılı anlatım becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Araştırma verilerinin araştırmacının yönlendirmesi ile sınıf öğretmeni tarafından toplanması ve bu eğitimin niteliğinin açıklanmaması araştırmanın sınırlılığını oluşturmaktadır.

Özaslan (2006), dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme etkinlikleri olan Tabu ve Sözcük Türetme oyunları ile öğrencilerin sözcük dağarcıklarının geliştirilmesinin, okuduğunu anlama düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Kontrol gruplu öntest-sontest deseninin kullanıldığı araştırma ilköğretim öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen okuduğunu anlama testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına öntest uygulanmasından sonra; deney grubu ile Tabu ve Sözcük Türetme oyunları oynanırken, kontrol grubu ile herhangi bir çalışma gerçekleştirilmemiştir. Sekiz haftalık uygulamanın sonunda sontest uygulanmıştır. Araştırma sonunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sözcük dağarcıkları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Ancak sözcük oyunları oynayan deney grubu öğrencilerinin cümle, paragraf ve genel okuduğunu anlama düzeylerinin kontrol grubundaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Çalışmada dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme etkinliği olan sözcük oyunlarının süresi ve sayısı belirtilmiş, ancak nasıl oynandığı açıklanmamıştır.

Özer (2007) çalışmasında, ilköğretim okullarında Türkçe derslerinde öğrencilerin bireysel okumalarının sözcük dağarcığının gelişimine olan katkısını araştırmıştır. Deney ve kontrol grubu olarak belirlenen iki sınıfa da anket ve sözcük testi yapılmış, daha

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

sonra belirlenen hikayeler sadece deney grubuna okutulmuş ve bunun sonunda son test uygulanmıştır. Araştırmanın başında uygulanan öğrenci tanıma anketi ile öğrencilerin; cinsiyetleri, anne ve baba eğitim ve iş durumları, anaokuluna gidip gitmedikleri, kardeş sayısı, evlerinde kütüphane olup olmadığı ve kitap okuma sıklığı belirlenmiştir. Çoktan seçmeli hazırlanan öntest ve sontest sınavlarında; doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinden 'eşanlamlı sözcüğü bulma' ve 'tanıma sözcük eşleme' ile dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejisi ve etkinliklerinden oluşan 'cümlelerde boşluk doldurma' ve 'verilen duruma uygun deyimi eşleme' soruları sorulmuştur. Çalışmada, sözcük dağarcığını geliştirmeye yönelik olarak yapılan serbest okuma etkinliğinin öğrencilerin sözcük dağarcıkları üzerinde olumlu etkide bulunduğu sonucuna varılmıştır. Anne ve baba eğitim seviyesi, iş durumu, cinsiyet, evde kütüphane bulunması, kardeş sayısı, anaokuluna gitmiş olma değişkenlerinin öğrencilerin başarıları üzerinde farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Daha sık kitap okuyan öğrenciler daha başarılı görülmekle birlikte istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Yukarıda aktarılan araştırmalar, okuma anlama ile sözcük dağarcığı arasında olumlu ilişki olduğunu göstermekte, çeşitli doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin etkililiğine yönelik bilgiler sağlamaktadır. Ancak bu çalışmalardan ikisinin doğrudan sözcük dağarcığı stratejilerinden tanımlama yapma ve kelime ağı oluşturmaya (Scott ve Nagy, 1997; Anılan, 2005) yönelik olduğu, diğer araştırmaların ise dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin etkililiğini belirlemeye yönelik olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmalarda kullanılan ölçü araçlarında doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı stratejilerinin kullanıldığı ancak, etkililiği belirlenecek olan strateji yada etkinliğin doğrudan yada dolaylı şekilde sadece birinin uygulandığı görülmektedir. Sözcük dağarcığının geliştirilmesinde bir stratejinin tek başına uygulanması yeterli değildir. Dolaylı ve doğrudan stratejilerin birlikte uygulanması bir gerekliliktir. Bunların yanı sıra bu araştırmalar, sözcük dağarcığının geliştirilmesinde stratejilerin nasıl öğretildiğini ve belli durumlardaki stratejilerin uygulanma nedenlerini aktarmada yetersizdir.

Tüm bunların yanı sıra bu grupta incelenen araştırmaların; a) öğrencilerin çalışma öncesi sözcüklerin düzeylerini bilme durumlarına yönelik bir çalışma yapılmaması

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

(Scott ve Nagy, 1997), b) uygulama güvenirliklerine yönelik bilgilere yer verilmemesi (Jenkins ve diğ. 1984; Scott ve Nagy, 1997; Stahl ve diğ. 1989), c) çalışmaya yönelik geçerlik güvenirlik çalışmalarının nasıl yapıldığına ve hesaplamalarına yer verilmemesi (Özaslan, 2006), d) araştırmaya katılan okul ve öğrencilerin belirlenme nedenlerine yer verilmemesi (Jenkins ve diğ. 1984) gibi sınırlılıkları da söz konusudur.

1.7.1.4. İşiten Öğrencilerle Yapılan Nitel Araştırmalar: Kindle (2010), vaka araşıtrmasında dört ilköğretim öğretmeninin sesli okuma (Read-Aloud) sırasında, öğrencilerin sözcük dağarcıklarını geliştirmeye yönelik uyguladığı stratejileri incelemiştir. Araştırmanın amacı, öğretmenlerin kullandığı belli stratejilerin neler olduğunu, stratejilerin uygulanma sırası ve bu sıranın öğretmenden öğretmene gösterdiği farkların neler olduğunu belirlemektir. Her öğretmenin altı hafta boyunca haftada dört kez, normal sınıf rutinleri bölünmeden sesli okuma çalışmaları gözlenmiş ve öğretmen öğrenci etkileşimleri ses kayıt cihazlarına kayıt edilmiştir. Ayrıca sınıf betimlemeleri, gözlemler sırasındaki öğrenci davranışları ve mimikleri hakkında bilgiler için saha notları toplanmıştır. Ses kayıtlarının dökümü yapılmıştır. Çalışmada yapılan dökümlerin doğrulatılmasına yönelik bilgi bulunmamaktadır.

Toplanan veriler; soru sorma, kitaptaki nesneyi gösterme yada eşanlamlısını söyleme gibi belli stratejiler, sesli okuma sırasında öğretilmesi planlanmış sözcükler ve stratejilerin sayısı olmak üzere kategorilere ayrılmıştır. Daha sonra veriler tekrar okunarak temalar; eğitim modellerinde stratejilerin sırasının benzerlikleri, öğretmenlerin zamanı kullanmaları, öğretmenin amacı ve stratejilerin kullanım sırasının etkililiği olarak belirlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerle gözlemler sırasında tam belirlenemeyen durumlar öğretmenlere sorularak onaylatılmış verilerin geçerliği sağlanmıştır. Görüşmelerde ayrıca; öğretim sırasında uygulamalarının nedenleri, sözcük öğretimi ile ilgili inançları, sesli okumanın sözcük dağarcığını geliştirmeye yönelik etkileri ve kişisel öğretim yaklaşımlarına yönelik sorular sorulmuştur. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin etkinlik sırasında herhangi bir yönteme özellikle yer vermedikleri, ama benzer etkileşim döngüleri kullandıkları görülmüştür. Öğrencilerin yaş gruplarına ve öğretmenlerin öğretim yaklaşımlarına göre farklılıklar gözlenmiştir. Öğretmenlerin birbirine benzer şekilde soru sorma, kitaptaki nesneyi eli ile gösterme,

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

bağlamı kullanma stratejilerini en fazla kullandıklarını, bunların dışında: tanımlama, öğrenciden gelen tanımı genişletme, eşanlamlısını verme, örnek verme, öğrenci yanıtını doğrulama, gözde canlandırma ve biçimbirim analizi stratejilerini kullandıkları belirlenmiştir. Sesli okuma sırasında bu stratejilerin sırasında ve sayısında farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Sözcük dağarcığı öğretimi etkileşimlerinde en fazla kullanılan etkileşim döngüsü soru sorma, öğretmenin yanıtı değerlendirmesi, bağlama dönme ve tanımlamadır. Yanlış yanıt olması durumunda süreç uzamıştır. Öğretmenin yapılan etkinliğin türüne göre zamanı ayarladığı, gerektiğinde hızlandığı belirlenmiştir. Öğretimin nihai amacının öğrencilerin sözcükleri bağımsız öğrenebilir hale gelmeleri olduğunu ifade etmiştir.

Yukarıdaki vaka araştırmasında araştırmada sesli okuma sırasında öğretmenlerin sözcük dağarcıklarını geliştirmeye yönelik hangi stratejileri nasıl kullandıkları aktarılmıştır. Çeşitli dolaylı ve doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin dengeli olarak uygulanma süreçlerine yönelik farklı yaş grubundaki öğrencilerle gerçekleştirilecek araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

1.7.2. İşitme Engellilerle Yapılan Araştırmalar: Bu bölümde işitme engelli öğrencilerle gerçekleştirilmiş betimsel-bağıntısal araştırmalar aktarılacaktır. İşitme engelli öğrencilerin sözcük dağarcıklarının gelişimin ile ilgili yarıdeneysel ve deneysel araştırmaya alan yazında rastlanamamıştır.

Convay (1990), işitme engellilerin sözcük dağarcıklarının düzeyleri ve sözcük kullanımlarına yönelik betimsel araştırmasında belirlediği sözcüklerin anlamları ile ilgili sorular sormuştur. Çocukları yaşlarına göre iki gruba bölerek yaygın kullanılan 10 ismin (uçak, elma, muz, kuş, kitap, saat, çekiç, ayakkabı, masa ve sandalye) tanımlarını vermiştir. Deneklere sözcükler ile ilgili neler bildiklerini öğrenmek istendiği söylenmiş ve nesneleri anlatmaları ve nesneler hakkında ne düşündükleri sorulmuştur. Öğrencilerin yanıtları iki bağımsız değerlendirici tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, sözcüklerin anlamlarını bilme, kullandıkları sözcüklerin türleri ve cümlelerin kompleksliği ile ilgili iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Öğrenciler sözcükler hakkında doğru bilgiler vermelerine rağmen tanım yapma

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

düzeyleri göreceli olarak olgun olmayan bir düzeyde kalmıştır. Araştırmalara devam edilmesi ve sözcük dağarcığı eğitiminin iyileştirilmesi için çalışmaların önemi vurgulanmıştır.

La Sasso ve Davey (1987), araştırmalarında işitme engelli öğrencilerin sözcük dağarcıkları ile okuma anlamaları arasında bir ilişki olup olmadığını ve ilişkinin var olması durumunda bunun nasıl bir ilişki olduğunu belirlemeyi amaçlamışlardır. Öğrencilerin tamamının ikinci bir engeli bulunmamaktadır. Öğrencilerin metinleri okuma anlama düzeylerini belirlemek için SAT 1973 (Stanford Achievement Test) ile sözcük dağarcığı düzeylerini belirlemek için VOC Gats Mac-Ginite Reading Test'in alt testi Vocabulary Comprehension Subtest, (1970) kullanılmıştır. Her iki testin de işitme engelli öğrencilere yönelik olarak yaygın bir şekilde kullanıldığı ifade edilmektedir. Yapılan betimsel istatistik sonucunda soruları yanıtlarken metne tekrar bakılmasının işitme engelli öğrencilerin performanslarını olumlu etkilediği görülmüştür. Öğrencilerin sahip oldukları sözcük dağarcığı bilgisinin, bireyin okuma anlama düzeyini belirlemede iyi bir tahminleyici olduğu ifadesini destekleyen veriler elde edilmiş ve bu konuya yönelik deneysel araştırmalar yapılması önerilmiştir.

Ahn (1996), işitme engelli çocukların okudukları metinlerden sözcüklerin anlamını edinip edinemeyeceklerine ve dolaylı sözcük öğretiminde, sözcükle karşılaşma sayısı, metnin türleri ve deneklerin yeterlikleri arasında bir ilişki olup olmadığına bakmıştır. Araştırmada okuma anlama düzeylerini belirlemek için Stanford Achievement Test (SAT) uygulanmıştır. Yaygın olarak kullanılan Ginn Reading Programı kitaplarından dördüncü sınıf düzeyinde iki hikaye seçilerek işitme engelli öğrenciler için uygun hale getirilmiştir. Metinler sözcüklerle ilgili bilgiler verilerek zenginleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, işitme engelli öğrencilerin okuma sırasında bağlamdan sözcüklerin anlamlarını öğrenebildikleri, öğrencilere metinde daha fazla bilgi verildiğinde sözcüklerin anlamlarını daha kolay öğrendikleri, etkin ve yetersiz okurların metinden sözcüklerin anlamlarını öğrenmede istatistiksel olarak anlamlı kazançlar sağladıkları, ancak daha iyi okurların metindeki sözcüklerin anlamlarını anlamada daha iyi sonuçlar aldıkları, dolaylı öğrenmenin her türlü metinde gerçekleştiği ve hedef sözcüklere bir kez maruz kalmanın anlamlı öğrenme için yararlı olduğu iddia edilmiştir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Bu ifade sözcük dağarcığının geliştirilmesinde temel özelliklerinden olan 'yeterli tekrarlara yer verme' ifadesi ile çelişmektedir (Heilman ve diğ. 1990; McShane, 2005; Nagy, 2005; NRP, 2000; Schatz ve Baldwin, 1986; Stahl ve Nagy, 2006).

Kelly (1996), çalışmasında sözel yöntemle eğitim alan 100 lise öğrencisi, işaret ve sözel yöntem birlikte iletişim kuran 113'ü lise ve 211'i lise sonrası eğitime devam işitme engelli öğrencilerin, okuma anlama düzeylerini, sözdizimsel becerilerini ve sözcük dağarcığı düzeylerini belirleyerek değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğrencilerin sözdizimsel becerileri normal işitenler için hazırlanmış Test of Syntactic Abilities (TSA, 1978) ile sözcük dağarcıkları California Achievement Test'in (CTB/ McGraw-Hill,1977) alt testi olan Reading Vocabulary ile belirlenmiştir. Okuma anlama düzeylerinin belirlenmesi için ise Stanford Achievement Test-Hearing Impaired Edition (SAT-HI, 1982) kullanılmıştır. Lise sonrası eğitim alan işitme engelli öğrencilerin sözdizimsel beceri ve sözcük dağarcığına yönelik olarak bilgileri, belirtilen amaçlara yönelik olarak hazırlanan Gallaudet University English Placement testleri ile belirlenmiştir. Okuma anlamalarını ölçmek için ise Degrees of Reading Power (1986) testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, okuduklarını anlama ile sözcük dağarcıkları arasında olumlu bir ilişki olduğu, daha iyi sözdizimsel beceriye sahip öğrencilerin, sözcük dağarcığı bilgilerini daha iyi kullandıkları, yetersiz olanların ise metinden sözcüklerin anlamlarını çıkartırken ya yanlış anlamlar çıkarttıkları ya da anlamı net olarak belirleyemedikleri belirlenmiştir. Ancak beklenenin tersi bir şekilde, daha iyi sözdizimsel beceriye sahip olanlarla daha alt düzeyde sözdizimsel beceriye sahip olanların okuduğunu anlamada aynı başarıyı gösterdikleri belirlenmiştir. Bu durumun okuma anlama ya da sözel testin uygun olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırma verileri önceki araştırmalar ışığında incelenerek işitme engellilerle yapılacak eğitimlerde daha fazla doğrudan öğretime yer verilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Garrison, Long ve Dowaliby (1997), çalışmalarında öğrencilerin sahip oldukları önceki bilgi, sözcük dağarcığı bilgisi ve okuma anlamaları arasındaki ilişkiyi sınamışlardır. 30 işitme engelli üniversite öğrencisi, 26 işiten ilköğretim 7. sınıf öğrencisi ve 135 işiten üniversite öğrencisi ile yaptıkları çalışmalarında; araştırma için 5 adet bilgi verici metin

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

hazırlanmıştır. Öğrencilerden bu metinlerle ilgili; sözcük bilgilerini sınamaya yönelik 15 soruyu, çıkarım yapmalarını sınamaya yönelik 20 soruyu yanıtlamaları istenmiştir. Araştırmanın sonucunda sözcük dağarcığı bilgisinin öğrencilerin okuma anlama düzeyleri hakkında önemli bilgi verdiğini belirtmişlerdir.

Strassman, Kretschmer ve Bilsky (1987), araştırmalarında öğrencilere sözcüklerin anlamlarını çağrıştıracak çeşitli ipuçları verildiğinde, sözcüğün anlamına yönelik yaptıkları çıkarımların doğruluğunu belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma ileri ve çok ileri derecede işitme engelli üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere kısa metinler verilerek tahmin yapmalarına yönelik soru sorulmuş, isimlerin neyi çağrıştırdığını çıkarım yaparak belirtmeleri istenmiştir. Öğrencilerin yaptıkları çıkarımlarda % 70 başarılı oldukları belirlenmiştir. Bu çalışmanın işitme engelli gençlerin metinden genel terimlerin anlamlarını çıkartabildiklerini onayladığını ifade etmişlerdir.

Strassman, Kretschmer ve Bilsky (1987), ikinci araştırmalarında öğrencilerden verilen cümle listeleri ile cümlelerle ilişkili olan sözcükleri eşlemelerini istemişlerdir. Öğrenciler iki gruba ayrılarak bir gruba hatırlayamadıkları durumda tekrar açıklama yapılmış ve hatırlayıp hatırlamamaları da değerlendirilmiştir. Öğrencilerin cümlelerle sözcükleri eşlemede düşük performans gösterdikleri belirlenmiştir. Öğrenciler ipuçlarını kullanarak soruların %27'sini doğru, %10'unu yanlış yanıtlamışlardır. Soruların %30'u hiç yanıtlanmamış, % 32'sine kendi ekledikleri yanıtları yazmışlardır. Araştırmada bu yaş düzeyindeki işitme engelli gençlere çağrışım yapacak ipucu verildiğinde çıkarım yapıp bilgiler arasında ilişki kurduklarını, ancak bunu ipucu olmadan kendiliklerinden yapamadıkları belirlenmiştir**.** İşitme engellilere yönelik verilen bir örneğin yeterli olmayacağı, daha zengin örneklerle ipuçlarının verilmesi gereği ifade edilmiştir. Okuduklarını yada kendilerine anlatılanları hatırlamada sorunlar yaşamışlardır. Öğrencilerin okuma anlama stratejilerini bilme durumlarının belirlenmemiş olması araştırma verileri ile ilgili sınırlılık olarak ifade edilmiştir. İşitme engellilerle yapılacak olan çalışmalarda sözcüklerin anlamlarını vermek yerine, sözcüklerin anlamlı bağlamlarda verildiği eğitim ortamlarını önermişlerdir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

İşitme engellilerle gerçekleştirilen betimsel, bağıntısal çalışmalar öğrencilerin sözcük dağarcıkları ile sözdizimsel becerileri ve okuma anlama düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve sözcüklerin anlamlandırılmasında semantik ilişkilerin sayısını, türünü ve yapısını betimlemeye yöneliktir.

İşitme engellilerle yapılan araştırmalara bakıldığında, araştırmaların çoğunun dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerine yönelik olduğu görülmektedir. Alan yazın işiten ve işitme engelli yetersiz okurların yeni kavramları, özellikle de belli bir alanla ilgili olan kavramları öğrenmeleri için genellikle daha fazla doğrudan eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmektedir (Kelly, 1996; Nagy, 2005; Rupley ve Nichols, 2005; Taylor vd., 2009). İşitme engelli öğrencilerin sözcük dağarcıklarının gelişimine yönelik doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin uygulanmasına yönelik araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. İşitme engelli bireylerin sözcük dağarcıkları ile okuma anlama arasındaki ilişkiye ve sahip oldukları sözcük dağarcıklarını belirlemeye yönelik araştırmaların da sınırlı olduğu görülmektedir (Paul, 1998; Schirmer ve McGough, 2005).

İşitme engellilerle yapılan çalışmaların özellikle; okul öncesi, ilköğretim öğrencilerine yönelik araştırmalar olduğu, yetişkinlerin sözcük dağarcıklarını geliştirmeye yönelik araştırmaların yetersiz olduğu, değişkenler arası neden sonuç ilişkilerini belirlemeye yönelik yarıdeneysel ve deneysel yeni araştırmalarla desteklenmesi gerektiği ifade edilmektedir (Luncker ve Cooke, 2010; NRP, 2000).

Araştırma süreci içerisinde hangi stratejilerin nasıl uygulandığına yönelik değişkenler arası etkileşimi gösteren işitme engellilerle gerçekleştirilmiş araştırmalara rastlanamamıştır. Oysa araştırma sürecinin işleyişi ile ilgili araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır (Schirmer ve McGough, 2005). Eylem araştırmaları süreci anlatan, değişkenler arasında etkileşimi gösteren araştırmalardır. İşitme engelli üniversite öğrencilerinin mesleki terimlerinin geliştirilmesi sürecinin sistematik olarak incelendiği bu araştırma eylem araştırması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma deseninin doğası gereği ‘öğrenci özellikleri’ yada ‘uygulanan stratejilerin uygulanış şekli’ gibi değişkenler arasında neden-sonuç ilişkisi kurmak ve bulguları tüm işitme engelli

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

bireylere genellemek mümkün değildir (Johnson, 2002; Mills, 2003). Ayrıca özel eğitim alanında yapılan deneysel araştırmalarda denek sayısı, deneklerin denkliğinin sağlanması ve verilerin analizinde sorunlar yaşanabilmektedir. Bu durum çalışmanın eylem araştırması olarak düzenlenmesinin nedenlerinden birini oluşturmaktadır.

1.8. Araştırmanın Gereksinimi, Amacı ve Önemi

1.8.1. Araştırma Gereksinimi: İşiten ve işitme engelli bireylerle yapılan araştırmaların bulguları sözcük dağarcığı ile okuduğunu anlama arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu ve doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin bu bireylerin sözcük dağarcıkları düzeylerini geliştirmeye katkısı olduğunu göstermektedir.

Araştırmalara sözcük dağarcığının geliştirilmesi açısında bakıldığında, ulaşılan çalışmalardan sadece üçünde doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin etkililiğine bakıldığı görülmektedir. Araştırmaların çoğunluğunun dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejisine yönelik olduğu belirlenmiştir. Doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin birlikte uygulandığı iki araştırma belirlenmiştir (Jenkins ve diğ.; 1984; Stahl ve diğ. 1989). Bu araştırmalarda, doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin birlikte uygulanması gerekliliği önerilmektedir (Fox, 1983; Stahl ve Fairbanks, 1986). Alan yazın doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin birlikte uygulanması gerektiğini vurgularken bu duruma yönelik araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir (Bauman ve Kameenui, 2004; Beck ve diğ, 2003; Blair ve diğ. 2007; Cramer, 2004; Diamond ve Gutlohn, 2006; Heilman ve diğ. 1990; Hiebert ve Kamil, 2005; Mc Keown, 1993; Nagy, 1988; NRP, 2000; Rupley ve diğ. 2009; Rupley ve Nichols, 2005; Stahl ve Fairbanks, 1986; Stahl, 1999; Stahl ve Nagy, 2006; Taylor vd., 2009).

Sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin öğretiminde uygulanan stratejiler ve stratejilerin öğretime olan etkileri, sınıf ortamı, öğrenci özellikleri gibi değişkenler arası neden sonuç ilişkisinin belirlendiği ve doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin nasıl uygulandığına yönelik araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Özellikle, yetişkinlerin sözcük dağarcıklarını geliştirmeye yönelik araştırmaların

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

yetersizliği hem yurdumuzda hem de dünyada çeşitli çalışmalarla dile getirilmektedir (Akın ve Seferoğlu, 2004; Akyol, 2006; Luckner ve Cooke, 2010; NRP, 2000; Mc Shane, 2005, Nagy, 2005; Schirmer ve McGough, 2005; Karatay, 2006).

Ayrıca araştırmanın gerçekleştirildiği Engelliler Entegre Yüksekokulu'nda; Seramik ve Grafik Lisans Programları, Bilgisayar Operatörlüğü ve Yapı Ressamlığı Önlisans Programları'nda işitme engelli gençlere mesleki eğitim verilmektedir. Alanlarında uzman olan meslek derslerinden sorumlu öğretim elemanları, işitme engelli bireylerin eğitimlerine yönelik olarak sınırlı bilgiye sahiptirler, derslerde terimlerin öğrenilmesine yönelik yaşadıkları sorunları dile getirmektedirler. Meslek derslerinden sorumlu öğretim elemanları işitme engelli öğrencilere mesleki terimlerin nasıl öğretilebileceği ve öğretilen terimlerin kalıcı olması ile ilgili sorunlar yaşadıklarını ifade etmektedirler. Disiplinlerarası modelle gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarının yüksekokuldaki meslek dersi öğretim elemanlarına hizmet içi eğitimlerle katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.8.2. Araştırma Amacı: Bu araştırmanın temel amacı, işitme engelli gençlerin mesleki eğitimlerindeki sözcük dağarcıklarının gelişimi için kullanılan stratejilerin incelenmesidir. Bu bağlamda araştırma alt amaçları şu şekilde belirlenmiştir:

1. Sözcük dağarcığı geliştirme süreci nasıl gerçekleşmiştir?
2. Araştırma sürecinde oluşagelen sözcük dağarcığı geliştirme modelinin:
    a. Bileşenleri nelerdir?
    b. İşleyişi nasıldır?
3. Sözcük dağarcığının geliştirilmesinde:
    a. Hangi etkinlikler uygulanmıştır?
    b. Etkinlikler nasıl uygulanmıştır?
4. Sözcük dağarcığının geliştirilmesinde:
    a.Doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinden hangileri kullanılmıştır?
    b.Dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinden hangileri kullanılmıştır?

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

5. Sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri nasıl uygulanmıştır?
6. Yapılan uygulamalar öğrencilerin sözcük dağarcığını nasıl etkilemiştir?

1.8.3. Araştırmanın Önemi: Disiplinlerarası yaklaşımla mesleki terimlerin işitme engelli öğrencilere öğretimini amaçlayan bu araştırmanın, işitme engelli öğrencilerle gerçekleştirilecek derslere model olacağı ve böylelikle öğrencilere yeterli okur olmaları yolunda yarar sağlayacağı düşünülmektedir. Doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin çeşitleri ve bu stratejilerin nasıl uygulanacağı konusunda; eğitim programları içerisinde sözcük dağarcığı gelişimi çalışmalarına yol göstermesi ve başta araştırmacı olmak üzere, alanda çalışan akademisyen ve öğretmenlerin çalışmalarına ışık tutması beklenmektedir. Araştırma sonuçları araştırmanın gerçekleştirildiği yüksekokulun ders programlarında uygulanan disiplinlerarası çalışmanın önemini doğrulaması ve hizmet içi eğitimlerle öğretim elemanlarıyla paylaşılacak olması nedeniyle önem taşımaktadır. Yurdumuzda işitme engellilerle yapılacak ilk araştırma olması nedeniyle ayrıca bir önem taşımaktadır. Araştırma sonucunda geliştirilecek önerilerin bu konuda yapılacak olan yurtiçi ve yurtdışı araştırmalara temel oluşturması beklenmektedir.

1.8.4. Tanımlar

Bu bölümde araştırmada sıkça geçen kavram ve terimlerin kullanılış amacına en uygun düşen tanımlarına yer verilmiştir.

Beceri: Eğitim yada deneyimle kazanılan bir işi iyi yapabilme durumu (tdk.gov.tr.). Çocuğun okuma ve yazma sırasında yapması gereken işleri otomatik bir süreç haline getirme davranışıdır (Tompkins, 2007).

Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet (sesliisozluk.com).

Disiplinlerarası (Interdisciplinary): Belli bir içerik, konu, problem, başlık ya da deneyimleri incelemek amacıyla birden çok disiplinin bir araya gelerek bir eğitim öğretim programını bilinçli bir şekilde uygulamasıdır (Jacobs, 1989).

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Doğrudan öğretim (Direct Instruction, Explicit Instruction, Intentional Instruction): Öğretmenin bilgiyi doğrudan ve açık bir şekilde, basamak basamak yönergelerle ve model olarak sağladığı, uygulamalarla geri dönütlerin verildiği, öğrencilerin bağımsız bir şekilde uygulamalar yaptığı öğretimdir (NRP, 2000).

Dolaylı öğretim (Indirect Instruction, Implicit Instruction, Incidental Instruction): Öğretimin ev ve okul ortamında zengin konuşma, okuma ve yazma deneyimleri gerçekleşmesidir.

Destek (Scafolding): Yapılan öğretimlerde, öğrenen kişiye ihtiyacı olan yardımın sağlanmasıdır (Tompkins, 2007).

Öğretmen ya da başka öğrenci tarafından öğrencilerin sahip oldukları beceriler ile sahip olunması istenen amaçlar arasında köprü oluşturacak şekilde yapılan çalışmalarıdır (Rupley ve diğ. 2009).

Etkinlik: Öğretim amaç ve gereksinimlerine uygun olarak hazırlanmış, öğretilecek olan konuları destekleme amacı ile hazırlanmış çalışmalar (Rupley ve diğ. 2009).

Çalışma, iş yapma gücü, faaliyet (www.seslisozluk.com.tr)

Strateji: Herhangi bir konuda yapılması gerekenlerin yapılma şeklidir (Richek ve diğ. 2002).

Önceden belirlenen bir amaca ulaşmak için tutulan yol (www.tdk.gov.tr).

Teknik: Bir işi başarmada kullanılan yöntem, yol yaratma biçimi, düşünme tekniği, çalışma tekniği (tdk.gov.tr).

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Üstbiliş (metacognition): Okuma anlama çalışmalarında; sürecin planlanması, izlenmesi ve değerlendirilmesinin kişi tarafından farkında olunarak uygun zamanda ve uygun şekilde yapılması, kişinin kendi öğrenmesini izlemesidir (Joseph, 2006).

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

2. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, araştırmanın gerçekleştirildiği ortam, katılımcılar, araştırma verilerinin toplanma ve analiz süreci sunulmaktadır.

2.1. Araştırma Modeli

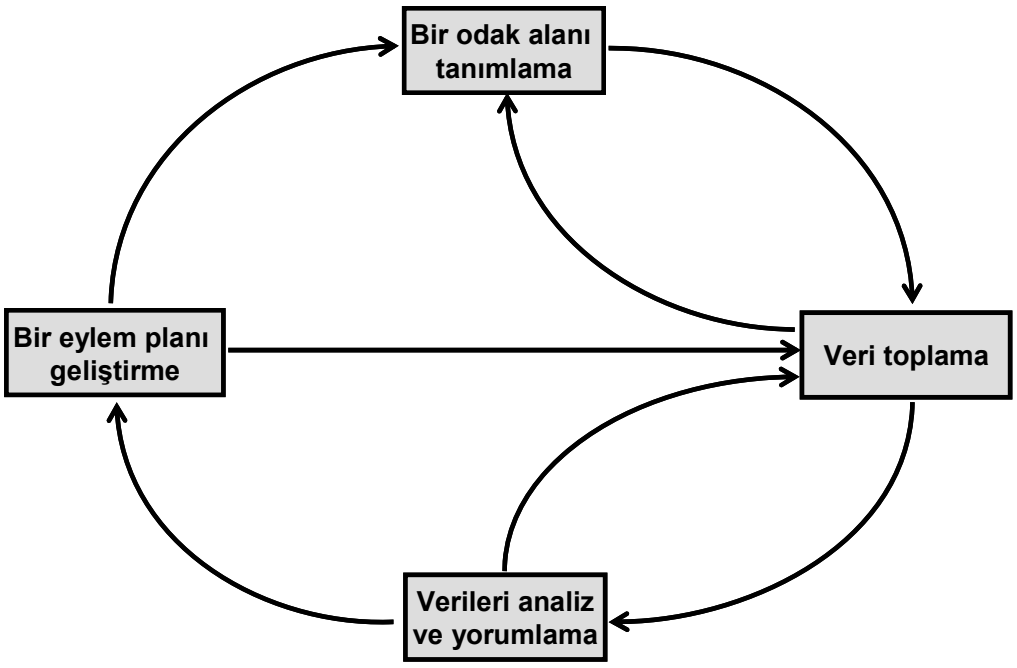
Bu araştırma; bir eğitim ortamında uygulanan eğitim çalışmalarının iyileştirilmesi ve sürecin incelenmesi amacıyla yürütülen, nitel ve nicel veri toplama tekniklerini içeren bir eylem araştırmasıdır. Eylem araştırmaları; okul, kuruluş gibi herhangi bir ortamda uygulamanın içinde olan bir kişi ya da grupla uygulamalar hakkında bilgi almak, uygulama sürecine ilişkin sorunları ortaya çıkarmak ya da var olan bir sorunu anlamak ve çözmek amacı ile verilerin sistematik bir şekilde toplandığı araştırmalardır (Fraenkel ve Wallen, 2003; Yıldırım ve Şimşek, 2006). Eylem araştırmaları temelini katılımcıların ihtiyaçlarından almaktadır (Fraenkel ve Wallen, 2003). Bu araştırmada, araştırmanın yapıldığı kurumun hedeflerini karşılaması nedeniyle eylem araştırması modeli yararlı bulunmaktadır.

Eğitim kurumlarında gerçekleştirilen eylem araştırmaları; bir ya da daha fazla öğretmen, danışman, yönetici ile birlikte, öğretmenlerin kendi uygulamalarını nasıl daha iyi hale getireceklerini, öğrencilerin nasıl daha iyi öğrenebileceklerini, gelişimi incelemeyi ve gerekli eylemleri yapmayı içerir. Öğretmen araştırmaları, öğretim ve öğrenmeyi geliştiren ve iyileştiren bir yöntemdir (Gay ve Airasian, 2005; Mills, 2003).

Eylem araştırmalarında; problemin ya da konunun tanımlanması, alan yazın taraması yapılması, araştırma sürecine karar verilmesi, veri toplama tekniklerinin tanımlanması, verilerin analiz edilmesi ve yorumlanması, problemle ilgili uygulanacak eylem planının geliştirmesi gerekmektedir (Fraenkel ve Wallen, 2003; Johnson, 2002). İyi bir eylem araştırması, kuramsal bilgiyi, uygulamayı ve araştırmanın sonucunda problem durumun çözülmesine yönelik ihtiyaç duyulan iyileştirme ve düzenlemeleri sağlamalıdır (Gay ve

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Airasian, 2005). Veri toplama süreci içerisinde gerekirse araştırma sorusu/soruları değiştirilebilir ve verilerin analizine devam edilirken, yeniden düzenlemeler yapılır (Johnson, 2002). Bu süreçler doğrusal değil, tam tersi sürekli devam eden birbiri ile ilişkili döngüsel bir özellik gösterir. Eylem araştırmalarının diyalektik döngü örneği Şekil 5.'de verilmiştir (Mills, 2003).



Şekil 5. Eylem Araştırmalarının Diyalektik Döngüsü (Mills, 2003)

Bu araştırmada, işitme engelli gençlere uygulanan sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin eğitim süreci ve etkileri incelenerek betimlenmiş ve eylem planları geliştirilmiştir.

Araştırmanın yapıldığı Engelliler Entegre Yüksekokulu'nda işitme engelli öğrencilere: Uygulamalı Güzel Sanatlar Bölümü'nde Grafik Sanatları Lisans Programı, Seramik Sanatları Lisans Programı; İdari Meslekler Bölümü'nde Bilgisayar Operatörlüğü Önlisans Programı ve Mimarlık Bölümü'nde Yapı Ressamlığı Önlisans Programları'nda eğitim verilmektedir. Tüm bölümlerde bir yıl Türkçe Hazırlık Sınıfı bulunmaktadır. Türkçe Hazırlık Sınıfı Muafiyet sınavını geçen öğrenciler birinci sınıftan başlamaya hak

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

kazanırlar. Öğrenciler mezun olmak için, gerekli tüm dersleri almak ve minimum 2.0 ortalamaya ulaşmak zorundadır.

Öğrencilerin dil ve alan derslerinde yaptıkları çalışmalar ile okuldan, üniversiteden, şehirden haberlerle içeriği oluşturulan dönemlik 'Entegre Haber' isimli okul gazetesi yayınlanmaktadır. Entegre Haber gazetesi Devlet İstatistik Enstitüsü tarafından taranan yayınlar arasında yer almaktadır.

Uygulamalı Güzel Sanatlar Bölümü'nde amaç; işitme engelli öğrencilere tasarımcı kişilik ve üretme alışkanlıkları kazandırarak topluma katılmalarını sağlamayı hedeflemektedir. Grafik Lisans Programı'nda yürütülen eğitim uygulamaları çizim, özgün baskı, resim, fotoğraf atölyelerinde, MAC donanımlı laboratuvarlarda, görsel teknolojik malzemelerle desteklenerek verilmektedir. Bu bölümden mezun olanlar, serbest olarak reklam ajansı kurabildikleri gibi reklam ajanslarında grafiker olarak ya da çeşitli kurum ve kuruluşların grafik departmanlarında çalışabilirler. Seramik Lisans Programı, eğitim, alçı, çamur, döküm, sırlama, dekor, çamur ve sır hazırlama atölyelerinde, teknoloji laboratuvarında ve fırın odasında, görsel ve teknolojik malzemelerle desteklenerek uygulamalı olarak verilmektedir.

Bilgisayar Operatörlüğü Önlisans Programı, bilgisayar teknolojilerini ve yazılımlarını kullanan bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Öğrenciler eğitim çalışmalarını bilgisayar, internet, yazıcı, tarayıcı ve projeksiyon donanımlı laboratuvarlarda yapmaktadır. Bu programdan mezun olan öğrenciler, bilgisayar kullanabilen işlerde operatör olarak çalışabilirler.

Yapı Ressamlığı Bölümü, yapı projelerinin bilgisayar ortamında hazırlanmasında mimar ve mühendis grubuna yardımcı olabilecek ve maket yapabilecek teknik elemanlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır Bu bölümde öğrenciler bilgisayar ortamında yapı projelerini çizebilen ve maket yapabilen teknik elemanlar olarak yetiştirilirler. Öğrenciler eğitim çalışmalarını çizim atölyelerinde görsel ve teknolojik malzemeler kullanarak yapmaktadırlar. Projelerini bilgisayar donanımlı laboratuvarlarda çizim programlarını kullanarak hazırlamaktadırlar. Bu programdan mezun olan öğrenciler,

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

yapı işleri ile ilgili devlet dairelerinde ya da serbest mühendislik-mimarlık bürolarında yapı ressamı olarak çalışabilirler.

Yüksekokul'un tüm bölümlerinde 'Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları ' ve 'Meslek Dili' zorunlu ders olarak programın içerisinde yer almaktadır. Bu derslerin ortak amaçları işitme engelli öğrencilerin temel dil becerilerini bağımsız kullanır hale gelmelerini sağlamak, mesleki terimleri ve metinleri okuma anlama becerilerini geliştirmek, alanı ile ilgili terimleri ve konuları sözlü ve yazılı iletişimde bağımsız kullanmalarını sağlamaktır.

2.2. Araştırmanın Gerçekleştirildiği Ortam

Bu bölümde araştırmanın gerçekleştirildiği Engelliler Entegre Yüksekokulu ve dersliklere ilişkin fiziksel bilgiler verilecektir.

2.2.1. Engelliler Entegre Yüksekokulu

Araştırmanın gerçekleştirildiği Engelliler Entegre Yüksekokulu, Eskişehir ili, Anadolu Üniversitesi Yunus Emre Kampusü'nde yer almaktadır. Engelliler Entegre Yüksekokulu 1993-1994 eğitim-öğretim yılında öğretime başlamıştır. Yüksekokul'un temel amacı özel eğitime gereksinim duyan engellilere engel türlerine uyan meslek programlarında eğitim vererek onların toplumda üretken, başarılı bireyler olmalarını sağlamaktır. Günümüzde yüksekokulda işitme engelli öğrenciler öğrenim görmektedir.

Engelliler Entegre Yüksekokulu'nun yer aldığı binada ayrıca İÇEM (İşitme Engelli Çocuklar Eğitim ve Araştırma Merkezi) orta öğretim kısmı, Engelliler Araştırma Enstitüsü ve araştırmanın yapıldığı dönemde üniversitenin Çocuk Kulüpleri birimi yer almaktadır. İki ayrı ana girişi bulunan binanın bir bölümü üç, kalan bölümü ise iki kattan oluşmaktadır. İki katlı bölümün tamamı ve üç kattan oluşan bölümün bir kısmı Engelliler Entegre Yüksekokulu tarafından kullanılmaktadır. Ayrıca araştırmanın gerçekleştirildiği dönemde, yüksekokulun iki dersliği, üniversitenin İngilizce Hazırlık

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Okulu tarafından öğrencilere eğitim verme amacı ile kullanılmaktaydı. Yüksekokul öğrencileri ile hazırlık okulu öğrencileri aynı kantini ve koridorları kullanmaktaydı.

Araştırma gerçekleştirildiğinde yüksekokulun kullandığı birinci katta; öğretim elemanı odaları, öğrenci işleri, yüksekokul sekreteri odası, derslikler, tuvaletler, seramik ve grafik atölyeleri bulunmaktaydı. İkinci katta ise idari bölüm, öğretim elemanı odaları, derslikler ve bilgisayar ile grafik atölyeleri, tuvaletler; üçüncü katta ise, öğretim elemanı odaları, yapı ressamlığı bölümüne ait çizim atölyeleri, derslikler, kantin ve tuvaletler bulunmaktaydı.
Sözü edilen bu ortam içerisinde bu araştırmanın verileri; a) Dil sınıfı ve b) Bilgisayar laboratuarı olmak üzere iki ayrı derslikte toplanmıştır.

2.2.2. Dil Sınıfı

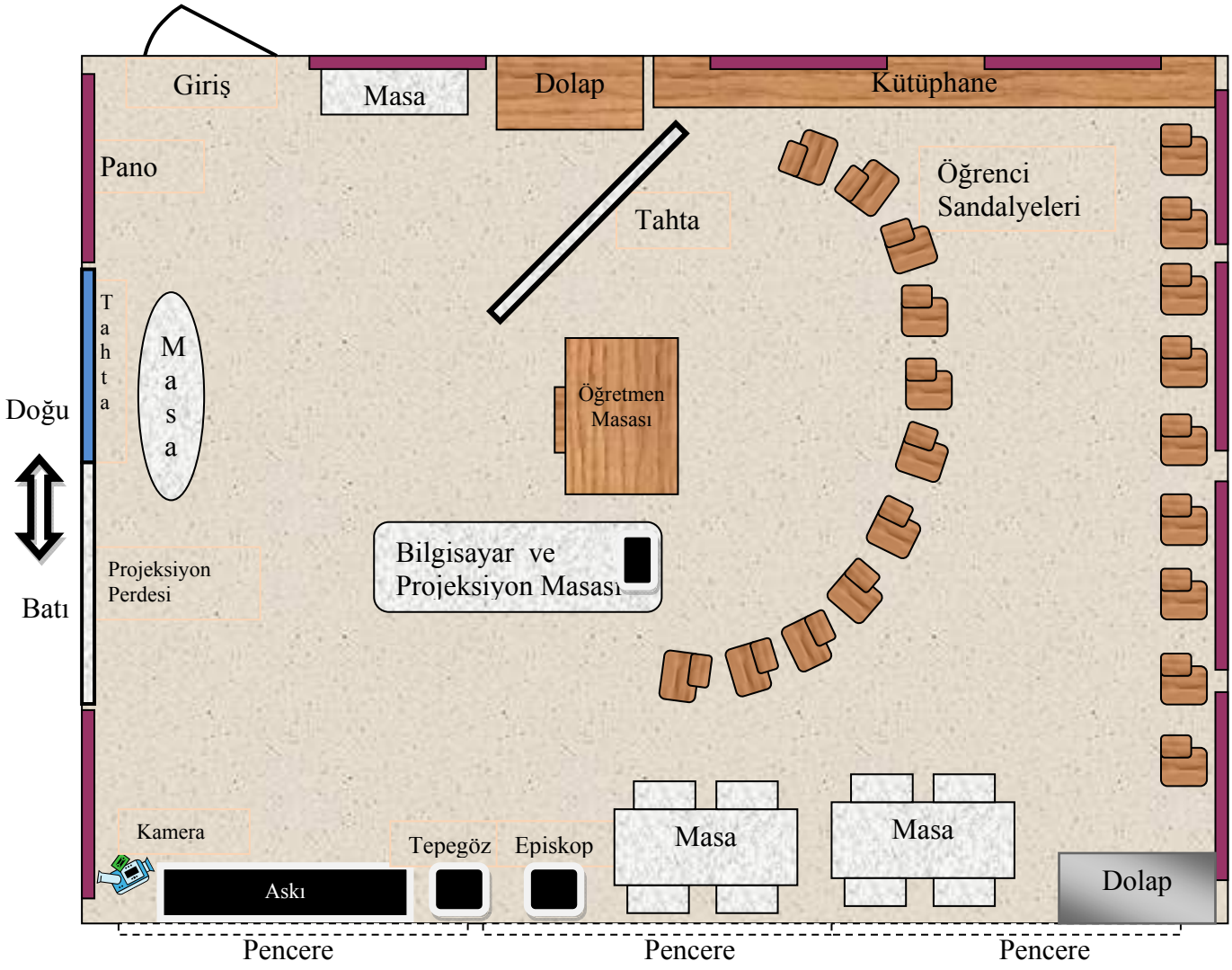
Dil dersliği yüksekokulun ikinci katında bulunmakta ve 'Dil-5' olarak isimlendirilmektedir. Bu derslikte araştırma süresince 'Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları II' ve 'Meslek Dili II' dersleri gerçekleştirilmiştir. Dil sınıfı ile ilgili bilgiler; a) Fiziksel durum b) Kütüphane c) Panolar başlıkları adı altında aktarılacaktır.

a) Fiziksel durum: İşitme engellilerin bulundukları ortamlarda sesin yankılanması ve dış gürültüler işitme cihazlarının verimli kullanılmasını olumsuz etkilemektedir. Yüksekokulda yer alan dil derslikleri ve atölyelerde işitme engellileri olumsuz etkileyen bu faktörlere karşı çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmanın gerçekleştirildiği bu derslikte çalışmanın yapıldığı tarihlerde yankılanmayı ve dışarıdan gelecek dış gürültüyü en az seviyeye indirmek amacı ile: a) Yerler halı ile kaplanmıştır. b) Duvarlarda sünger üzerine, pamuklu kumaş ile kaplanmış 9 adet pano yer almaktadır. c) Pencerelerde çift cam kullanılmıştır. d) Pencerelerde tül ve kalın perde kullanılmıştır.

Dil dersliğine ait kroki Şekil 6'da gösterilmektedir. Krokide görüldüğü gibi dil dersliğinin giriş kapısından girildiğinde karşı yönde (Batı duvarı) pencereler yer almaktadır. Pencerelerin önünde internet bağlantısı olan ve hareketli masa üzerinde

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

duran bir bilgisayar, aynı masanın üzerinde derslerde kullanılan projeksiyon makinesi, tepegöz ve episkop bulunmaktadır.



Şekil 6. Dil Dersliğinin Krokisi

Adı geçen makine ve araçların yeri genelde sabit olmakla birlikte derste yapılan etkinliğe göre yer değiştirebilmektedir. (Fotoğraf 1)

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



Fotoğraf 1. Kameranın Yerleştirildiği Köşe, Episkop ve Tepegöz. (14.03.2008)

Sınıf bilgisayarı ve projeksiyon makinesi, öğretmen masası ile tepegöz arasında hareket ettirilebilir bilgisayar masasının üzerinde durmaktadır. (Fotoğraf 2)



Fotoğraf 2. Sınıf Bilgisayarı ve Projeksiyon Makinesi (12.01.2008)

Batı duvarının devamında, iki aktivite masası ve her bir masada dört tane olmak üzere toplam sekiz sandalye ile metal öğretmen dolabı ve pencerelerin önünde kalorifer petekleri bulunmaktadır. (Fotoğraf 3)

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



Fotoğraf 3. Aktivite Masaları ve Öğretmen Dolabı (07.03.2008)

Giriş kapısının sağındaki duvarda, ortada duvara asılı sabit bir tahta ve bu tahtanın her iki yanında pano asılıdır. Sabit tahtanın üzerinde ayrıca projeksiyon makinesi perdesi yer almaktadır. (Fotoğraf 4)



Fotoğraf 4. Dersliğin Kuzey Yönü (17.04. 2008)

Giriş kapısının solundaki duvar boyunca (Doğu duvarı) kütüphane, öğretmen dolabı ve çalışma masası yer almaktadır. Çalışma masasının üzerinde 1 adet ve kütüphane dolaplarının üzerinde 3 adet pano yer almaktadır. Sınıfın güney yönüne bakan duvarında ise dört adet pano ve Atatürk büstü asılıdır (Fotoğraf 5).

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



Fotoğraf 5. Dersliğin Doğu Yönü (17.01. 2008)

Öğrenciler ders sırasında kolçaklı sandalyelerde U biçiminde oturarak dersi izlemişlerdir. Öğretmen ise masasında oturarak ya da hareketli tahta ve öğretmen masasının arasında ayakta dersi anlatmıştır. Tüm araştırma süresince tekerlekli, hareket ettirilebilen yazı tahtasını kullanmıştır. Uygulama sırasında çekimler için kamera sınıfın kuzey batısına yerleştirilmiştir. Kameranın yerinin belirlenmesinde, öğrencilerin tamamının ve öğretmen ile tahtanın bir kısmının bu konumda kameranın çekim alanına girmesi belirleyici faktör olmuştur (Fotoğraf 6).



Fotoğraf 6. Kameranın Bakış Açısında, Derslerin İşlenmesi Sırasında Öğrencilerin Oturma Düzenleri, Tahta ve Öğretmen Masasının Konumu (07.03.2008)

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Sınıfın düzeni derslerin çoğunda yukarıda anlatıldığı gibi olmasına rağmen belli durumlarda; tepegöz, tahta, kamera, öğrenci sandalyeleri, masalar ve öğretmen masası yer değiştirebilmiştir.

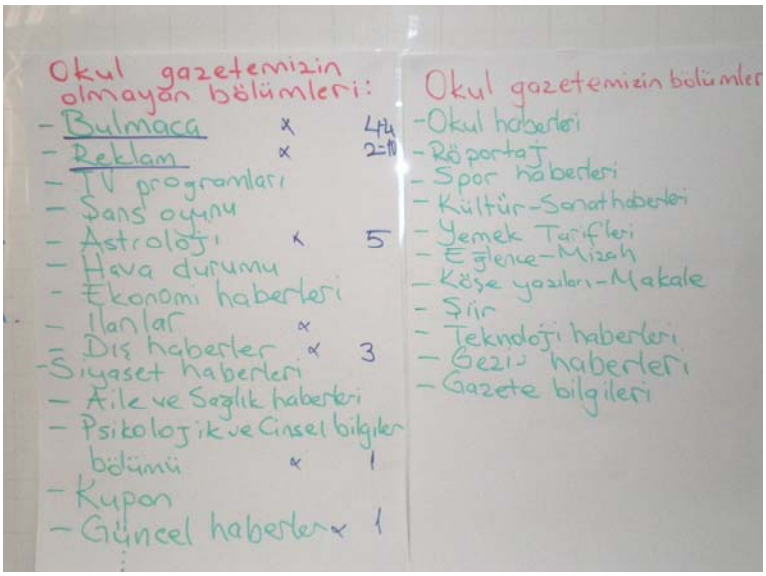
b)Kütüphane: Dil dersliğinde bulunan kütüphanede genel kültür ansiklopedileri, sözlükler, atlaslar ve dergiler yer almaktadır. Ansiklopedi ve dergi türlerinin isimleri kütüphane raflarında yazılı olarak belirtilmiştir. Kütüphanede mimarlık ve yapı, seramik, dekorasyon, sanat, ekonomi, aktüel, spor, turizm, edebiyat, anne-çocuk, eğitim, bilim ve teknoloji, bilgisayar, magazin, spor, gezi, kadın, mizah ve edebiyat dergilerinin çeşitli sayıları bulunmaktadır. Kütüphanede ayrıca: 24 cilt Meydan Larousse Büyük Lugat ve Ansiklopedisi, Meydan Larousse Gençlik Ansiklopedisi, 32 Cilt Anabritannica, Oxford Genel Kültür Ansiklopedisi, 10 Cilt Yurt Ansiklopedisi, 4 cilt 20. yy. Ansiklopedisi, 2 adet büyük atlas, 3 adet Türkçe sözlük, 3 adet yazım kılavuzu, 2 adet deyimler sözlüğü ile 2 adet atasözleri ve özdeyişler sözlüğü yer almaktadır.

c)Panolar: Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımı ile gerçekleştirilen öğretimlerde, öğrenci ürünlerinin ve derslerde üretilen ürünlerin sınıflarda sergilenmesi, gerektiğinde ders materyali olarak kullanılması ve derslerde işlenen konulara paralel olarak duvar panolarında yer alan çalışmaların değiştirilmesi önemli kriterlerden birini oluşturmaktadır. Ayrıca duvar panoları ve diğer fiziksel veriler ortamın sosyal özelliklerini yansıtması açısından önem taşımaktadır. Bu çalışmada sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri öğretiminin sınıf panolarına nasıl yansıdığı, araştırma verilerinin bir bütün olarak sunulması açısından önem taşımaktadır (Schirmer, 2000).

Toplam 9 panonun yer aldığı Dil Dersliği panolarında; bu derslikte gerçekleştirilen tüm çalışmalar sergilenmiştir. Gazete ve QuarkXPress terimlerinin ve reklam hazırlama sürecinin aktarıldığı altı haftalık araştırma sürecinde, panolarda sergilenen ve gerektiğinde ders materyali olarak kullanılan çalışmalar, hazırlanma süreçlerinin betimi ile aşağıda aktarılmaktadır. Sürecin betimlendiği bölümler tırnak içerisinde ve italik olarak yazılmıştır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

"6 Mart 2008 tarihli dönemin ilk Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları dersi ve tüm öğrenciler sınıftayız. Rutin çalışmamız olan; gazete haberi okuma ve haber ile ilgili yazı yazmanın ilk çalışmasından sonra okul gazetemiz Entegre Haber'in üçüncü sayısını öğrencilerle incelemeye başlıyoruz. Önce 'gazetenin bölümleri' teriminin tanımını yapıp örneklerle pekiştiriyoruz. Daha sonra Entegre Haber gazetesinin son sayısını inceleyerek üçüncü sayıda olan ve olmayan gazete bölümlerini belirliyoruz. Öğrencilerden olan ve olmayan bölümleri söylemelerini istiyorum; onlar söyledikçe ben terimleri tahtaya liste şeklinde yazıyorum." (Fotoğraf 7)



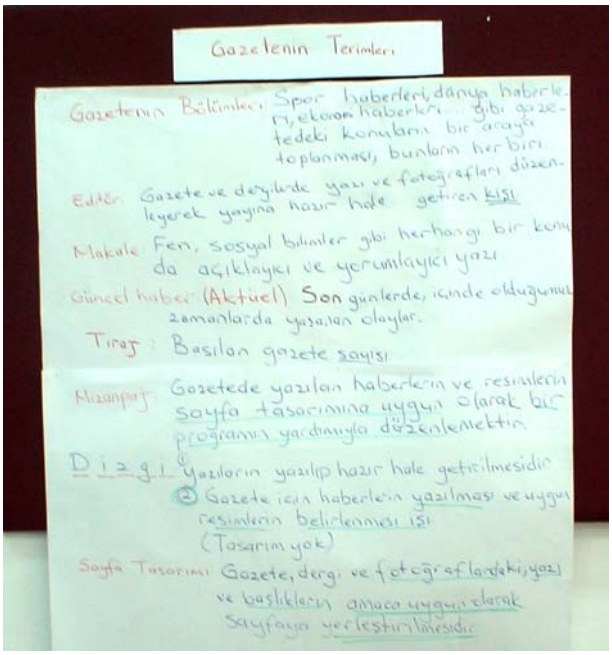
Fotoğraf 7. Entegre Haber'in Üçüncü Sayısında Olan ve Olmayan Bölümlerin Listelenmesi. (6.3.2008 - Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları Dersi)

"Aynı derste daha sonra çeşitli gazete terimlerinin tanımları üzerinde duruluyor. Sözcüklerin özelliklerine göre tanımların bazıları hazır verilirken (editör, makale, yorum yapma, üçüncü sayfa haberi ve tiraj) bazılarının tanımları (gazetenin bölümleri, güncel haber) öğrencilerle birlikte yapıyoruz. Öğrencilerin akademik gelişimleri için önemli olan bu gazete terimlerinin tanımlarını, sınıf panosunda sergilenmek üzere kartona yazıyoruz." (Fotoğraf 8)

Dersler sırasında öğrencilerin akademik ve mesleki gelişimi için önemli olduğu düşünülen sözcüklerin tanımlarının verilmesi önem taşımaktadır. Tanımların doğrudan

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

verilmesinin yanı sıra öğrencilere derslerde geçen önemli sözcüklerle ilgili tanım yapma fırsatları da verilmelidir (Duffy, 1999; Rupley ve diğ. 2009). QuarkXPress masaüstü yayıncılık programı ile okul gazetesi çıkartacak ve mezun olduktan sonra grafiker olarak çalışacak öğrenciler için gazetecilik terimleri önem taşımaktadır. Bu nedenle bu terimlerin tanımları yapılmış ve gerektiğinde kullanılmak üzere sınıf panosuna asılmıştır.



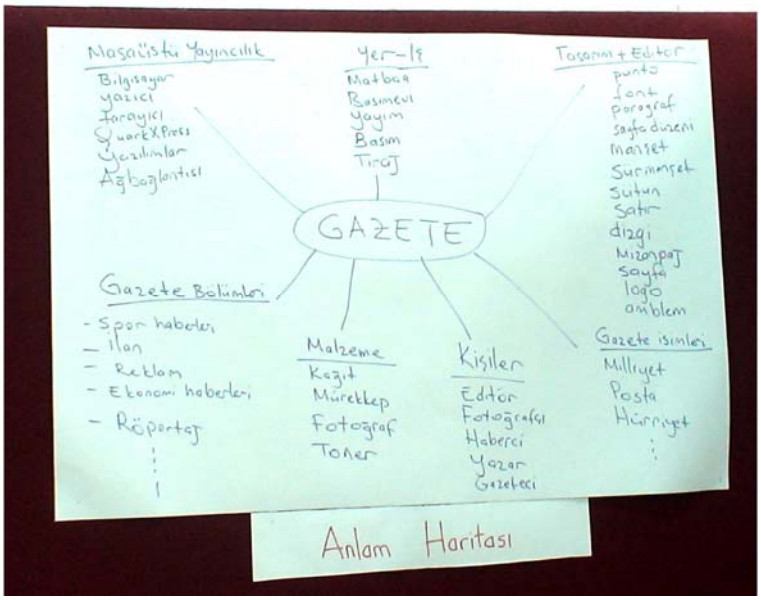
Fotoğraf 8. Gazete Terimlerinin Tanımları
(6.3.2008- Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları Dersi)

"Gazete terimlerini tanımladık. Şimdi öğrencilerle 'Sayfa Tasarımı' dersi ve bu günkü 'Yazılı ve Sözlü Anlatım' dersinde öğrendikleri gazete terimlerini kullanarak anlam haritası yapacağız. Öğrencilere gazete ile ilgili çalışma yapacağımızı söylüyorum ve gazete ile ilgili bildikleri tüm sözcükleri söylemelerini istiyorum. Birlikte 45 sözcüğü tahtaya listeliyoruz. Daha sonra listede yer alan sözcükleri ilişkilendirerek ve gruplayarak hep birlikte anlam haritasını oluşturuyoruz. Hazırlanan üç çalışmayı da bitirdikçe dersliğin panosuna asıyoruz." (Fotoğraf 9)

Doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejisi olan anlam haritaları, öğrencinin önceden sahip olduğu bilgileri yeni öğrendikleri ile ilişkilendirmesine yardımcı olmakta

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

ve var olan bilgileri yeniden yapılandırdığı için yeni bilgilerle bütünleşme sağlaması açısından önem taşımaktadır (Reutzel ve Cooter, 1999). Bu nedenle dil dersi ve daha önce meslek dersinde öğrendikleri sözcükler kullanılarak anlam haritası yapılmıştır. Anlam haritasının yapımı sırasında sözcükler gruplanıp listelenirken, öğrencilerin sözcüklere yönelik bilgilerinin tekrarlanması, düzenlenmesi ve bütünleştirilmesi amaçlanmıştır.



Fotoğraf 9. Gazete Terimleri ile İlgili Hazırlanan Anlam Haritası
(6.3.2008 -Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları Dersi)

"07.03.2008 tarihli dönemin ilk Meslek Dili dersindeyiz. Öğrenciler elektronik tahtanın karşısında U şeklinde oturuyorlar. Ben hareketli tahta ile masanın arasında bugün yapacaklarımızı konuşarak derse başlıyorum. Anadolu Haber gazetesinin eski bir sayısının birinci sayfasının mizanpajını tekrar yapacağız. Öğrencilere farklı bir çalışma yapacağımızı söylüyorum. Boş A-3 kağıdı, Anadolu Haber gazetesinin eski sayısının birinci sayfasından kesilmiş fotoğraflar ve yazılar ile toplu iğneleri öğrencilere gösteriyorum. Boş A-3 üzerine iğneleri kullanarak fotoğraf ve yazıları yerleştirmelerini, düzenleme yapmalarını istediğimi söylüyorum. Yaptıkları iş 'Sayfa Tasarımı', ama bunu onlara hemen söylemiyorum. Öğrenciler sınıf içinde dağılmış durumdalar, resim ve yazıları iğne yardımı ile boş A-3 kağıdın üzerine yerleştiriyorlar. Öğrencilerin hepsi sayfa tasarımlarını yaptıktan sonra, bunları karşılaştırıyoruz ve hangi haberlerin nereye yerleştirildiğini konuşuyoruz. Tasarımların neden farklı yapılmış olabileceğini

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

tartışıyoruz. Yaptığımızın sayfa tasarımı olduğunu, herkesin farklı düşündüğü için tasarımların da farklı olduğunu paylaşıp tanımını sözlü ve yazılı olarak tekrarlıyoruz. Öğrencilerin yaptıkları sayfa tasarımı örneklerini aynı gün dersliğin panosuna asıyoruz." (Fotoğraf 10)



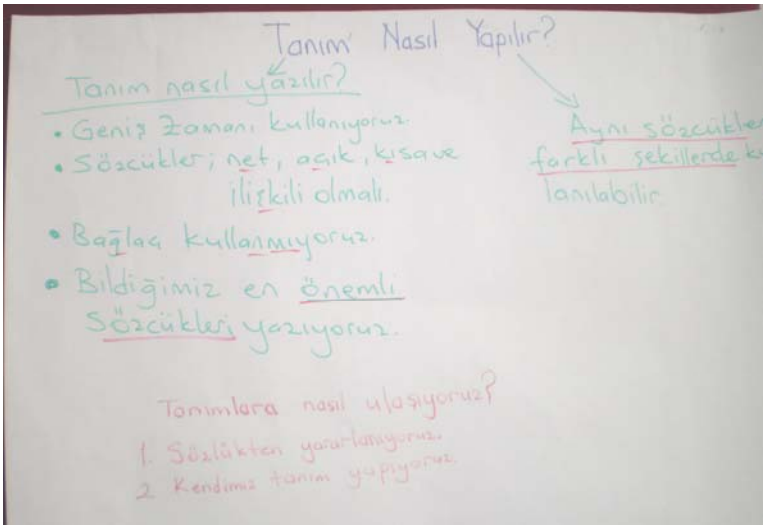
Fotoğraf 10. Öğrencilerin Sayfa Tasarımı Çalışmaları (07.03.2008-Meslek Dili Dersi)

"Çalışmanın ikinci haftasında, 13.03.2008 tarihli Yazılı ve Sözlü Anlatım dersinde reklam hakkında çalışma yapmadan önce, 'tanım yapma' üzerinde duracağımızı belirterek derse başlıyorum. Derste çok fazla tanım yapılıyor. Öğrencilerin tanımlama yaparken yaşadığı sıkıntılar 12 Mart 2008 tarihli geçerlik komitesi toplantısında paylaşıldığında 'Tanım nasıl yapılır?' dersinin uygulanmasına karar verilmişti. Öğrencilere, çok fazla tanım yaptığımızı, tanım yaparken nelere dikkat etmemiz gerektiğini bilmenin önemli olduğunu ve bu bilgilerin bizlere yardımcı olacağını söylüyorum. Öğrencilere tanımlara nasıl ulaştıklarını sorup tartışıyoruz. Sonunda ilk kaynağın 'sözlük' olduğunu, ikinci kaynağın ise kendi yaptığımız tanımlar olduğunu belirleyip tahtaya yazıyoruz. Tahtaya 'Tanım nasıl yazılır?' yazıyorum. Daha sonra,

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

tanım yaparken geniş zamanın kullanıldığını, geniş zamanın ve ekinin ne olduğunu; sözcüklerin net, kısa ve açık olması gerektiğini; bağlaç kullanmadığımızı, tanımlayacağımız sözcükle ilgili en önemli sözcüklerin tanımda bulunması gerektiğini konuşarak sınıf panosuna asılmak üzere kartona yazıyorum. Tanımlama yaparken tanımlanacak sözcükler ile ilgili en önemli sözcükleri listeleyeceğimizi ve buradan bu sözcüklerin bizi tanıma getirilebileceğini, tanım yaparken kişilerin sözcük sıralanmasını farklı yapabileceklerini ama tanımlarda aynı-benzer sözcüklerin olduğunu konuşuyoruz. Öğrenciler kartona yazılı olanları defterlerine geçiriyorlar. (Fotoğraf 11)

Tanımlama doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejisidir. Bir stratejinin nasıl uygulanacağının doğrudan öğretilmesi üstbilişsel farkındalığı sağlamaktadır. Üstbiliş kişinin kendi öğrenmesinden bilinçli olarak haberdar olması ve kontrol etmesi anlamına gelmektedir ve araştırmalar üstbilişin okumadaki önemini belirtmektedir (Collins, 1994; Strassman, 1997). Tanımlama stratejisinin nasıl yapılacağının anlatılması öğrencilerin yaptıkları tanımları daha iyi değerlendirmelerine, tanımlardaki eksiklerini, hatalarını ve tamlığını belirlemelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Üstbilişsel stratejilerin öğretimi, öğrencilerin akademik yaşantıları sona erdikten sonra da okuma anlama ile ilgili yaşadıkları sorunlarla baş edebilir hale gelmeleri açısından önem taşımaktadır.



Fotoğraf 11. 'Tanım Nasıl Yapılır?' Çalışması Posteri
(13.3.2008-Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları Dersi)

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

"Çalışmanın ikinci haftasında, 14.03.2008 tarihli Meslek Dili dersinde dünkü Yazılı ve Sözlü Anlatım dersinde yaptığımız çalışmalarla ilgili yazdığım yazıyı boşluk doldurma haline getirdiğimi söyleyip metnin boşluk doldurma olarak hazırlanmış şeklini öğrencilere gösteriyorum. Metni gösterirken boşluk doldurmaların nasıl doldurulacağını çalışacağımızı söylüyorum. Daha sonra metinde geçen ve dün konuşamadığımız bir terim hakkında konuşmak istediğimi söyleyerek derse başlıyorum. 'Hedef kitle' sözcüğünün tanımını dolaylı bir şekilde yapacağız. Giyecekler, saat, otomobil, beyaz eşya gibi ürünlerin kimler için hazırlandığını konuşuyoruz. Beyaz eşya ve kot pantolon reklamlarının kimler için hazırlandığını konuşuyoruz. Reklamcılıkta bunun için bir terim kullanıldığını söyleyip iç içe halkaların olduğu, hedef tahtasına benzer dairenin olduğu kartonu tahtaya asıyorum. Beyaz eşya reklamının en çok kimler için hazırlanmış olacağını konuşup şeklin üzerine yerleştiriyoruz. Şeklin onlara neyi hatırlattığını soruyorum. İpek; 'Hedef' diyor. 'Reklamcılıkta bu iş için kullanılan, bir ürünü en çok kullanan kişi için kullanılan bir terim var. 'Hedef Kitle' deniyor.' diyorum. Öğrenciler de benimle söylüyor. 'Kitle'nin ne olduğunu soruyorum. 'Grup' diyoruz, deyip tahtaya yazıyorum. Tanımı birlikte hazırlayıp kartonun üzerine yazıyoruz. Çalışmayı tamamladıktan sonra panoya asıyoruz." (Fotoğraf 12)

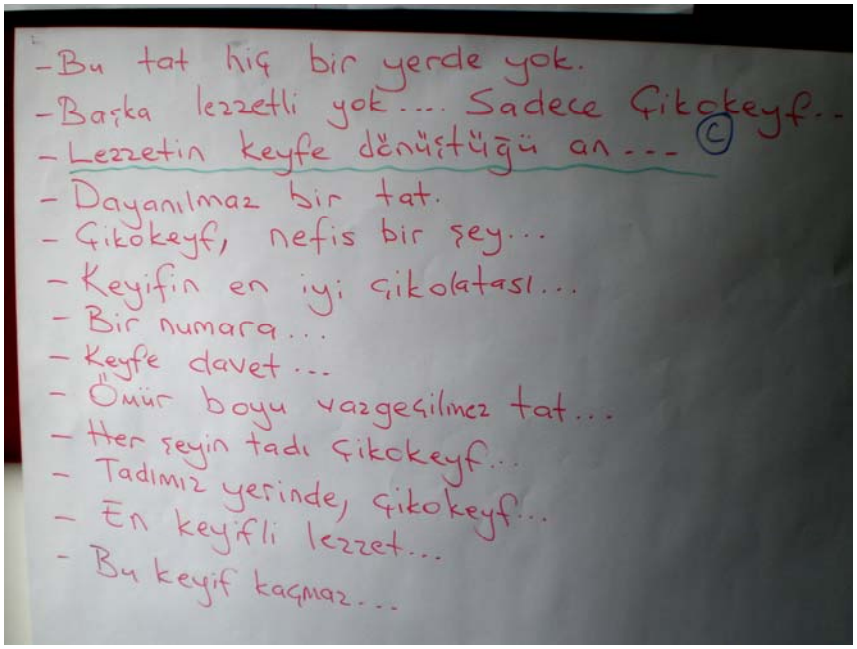


Fotoğraf 12. 'Hedef Kitle' Kavramının Tanımı ve Görsel Desteklenmesi (14.3.2008-Meslek Dili Dersi)

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

"Çalışmanın üçüncü haftasında, 20.03.2008 tarihli Yazılı ve Sözlü Anlatım dersinde okul gazetesine reklamı hazırlanacak ürünün 'Çikolata' olmasına karar veriyoruz. Daha sonra reklamla ilgili sloganı belirleyeceğimizi öğrencilere söylüyorum. Öğrencilerden gelen slogan örneklerini gramer yanlışlarını düzelterek tahtaya yazıyorum. Yapılan oylama sonucunda Arda'nın hazırladığı 'Lezzetin keyfe dönüştüğü an…' sloganı seçiliyor." (Fotoğraf 13)

Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımı ilkelerine göre okuma ve yazma çalışmalarının gerçek yaşam ortamını yansıtması, gerçek ürün çıkartmaya yönelik olması önem taşımaktadır (Schirmer, 2000; Tompkins, 2007). Yüksekokulun 'Entegre Haber' isimli gazetesinde yayınlanmak üzere hazırlanacak reklam için ürün, marka ve slogan belirleme çalışmaları yapılmıştır. Okul gazetesinde yayınlanacak olan reklam çalışma sürecinin ürünüdür. Bu nedenle yapılan çalışma anlamlı, işlevsel ve amaçlı özellikler taşımaktadır.

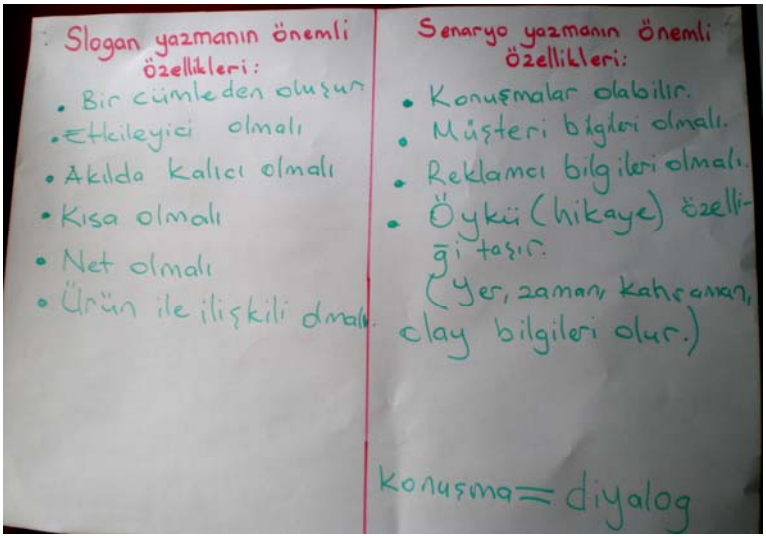


Fotoğraf 13. Okul Gazetesine Hazırlanan Reklam İçin Slogan Örnekleri Listesi (20.3.2008-Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları Dersi)

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

"20.03.2008 tarihli aynı derste, bir önceki derste tanımlanan ve özellikleri konuşulan slogan sözcüğünden sonra bu derste senaryo örneği inceleyip birlikte senaryonun özelliklerinin neler olduğunu belirliyoruz. Hikaye özellikleri gösterdiğini paylaşıyoruz. Amacım hikaye hakkındaki bilgilerini senaryoya transfer etmelerini sağlamak. Senaryonun diğer özelliklerinin neler olduğunu soruyorum, yanıt gelmeyince soru ile açıyorum. Senaryolarda konuşmalar olabileceğini ve müşteri bilgisi olması gerektiğini konuşuyoruz. Bu şekilde tüm ders boyunca reklam senaryosu ile ilgili yaptıklarımızı kullanarak senaryonun özelliklerini tahtaya yazıyoruz. Daha sonra tahtaya senaryo ile sloganı karşılaştırmak için hazırladığım kartonu asıyorum. Üzerinde; 'Slogan yazmanın önemli özellikleri' ve 'Senaryo yazmanın önemli özellikleri' yazıyor. Ne istediğimi bir kez de sözlü olarak söylüyorum. İki kavramın özelliklerini karşılaştırarak liste şeklinde yazıyoruz. Çalışmayı tamamladıktan sonra panoya asıyoruz." (Fotoğraf 14)

Sözcüklerin benzer ve/yada farklı özelliklerinin görsel düzenlemeler ile aktarıldığı karşılaştırmalar sözcük dağarcığının geliştirilmesinde sık kullanılan stratejilerden biridir (Conley, 2008). Bu nedenle derste reklam ve reklam çekimi için önemli olan iki kavramın özellikleri listelenerek yazıldıktan sonra sınıf panosunda sergilenmiştir.



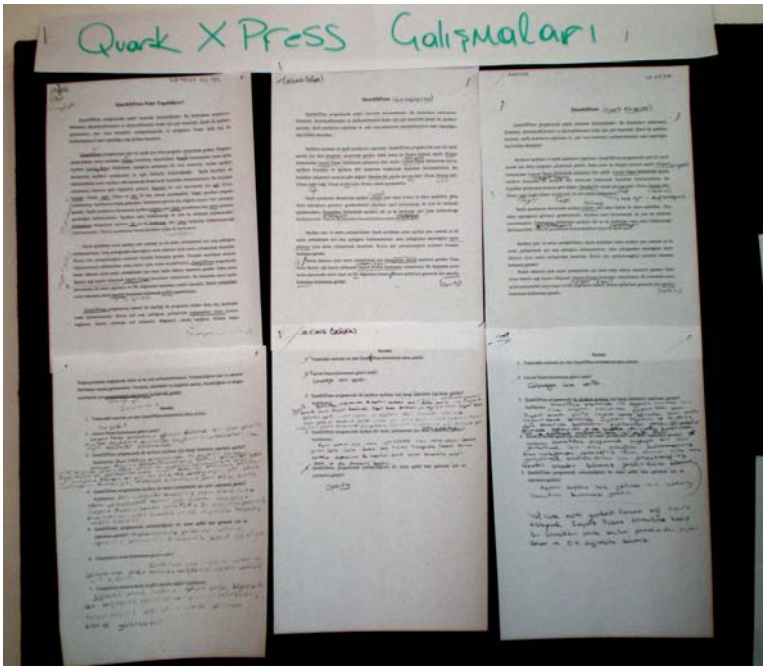
Fotoğraf 14. 'Slogan' ve 'Senaryo' Yazmanın Önemli Özelliklerinin Karşılaştırılması (20.3.2008-Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları Dersi)

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Çalışmanın dördüncü haftasında, 28.03. 2008 tarihli Meslek Dili dersinde 'QuarkXPress Neler Yapabiliyor?' isimli metin inceleme çalışması gerçekleştirilmiştir. *"Öğrencilere 'Geçen hafta Nur Hoca'yla yaptığınız derste yeni sözcükler öğrenmiştiniz.' diyorum. Layoutname, top, bottom gibi sözcükler hakkında konuştuklarını; bu sözcüklerle ilgili metin inceleyeceğimizi söylüyorum. Sözcükleri söylerken aynı zamanda bir kağıda yazıyorum ve öğrencilerin de görmelerini sağlıyorum. Metni sessiz okutuyorum. Metni anlayıncaya kadar tekrar tekrar okumalarını istediğimi söylüyorum. Daha sonra metnin ne hakkında olduğunu soruyorum. QuarkXPress ile ilgili olduğunu söylüyorlar. Her bir paragrafta ne anlatıldığını sözlü olarak anlatmalarını istiyorum. Metinle ilgili sorulara geçiyoruz. İlk soruda metinde geçen QuarkXPress terimlerini belirleyip altını çizmelerini istiyorum. Sözcükleri belirliyorlar. İngilizce olan sözcüklerin okunuşlarını yazıp, birlikte okuyoruz. Daha sonra soruları bağımsız yanıtlıyorlar. İkinci ve üçüncü soruların yanıtlarını birlikte kontrol ediyoruz. Bu sırada metinsel açık soru olan birinci soru ile metinsel kapalı soru olan diğer soruların türlerinin farklı olduğunu ve nasıl yanıtlandığını konuşuyoruz. Dördüncü ve beşinci soruları ödev olarak veriyorum. Bir sonraki derste bu iki soruyu kontrol edip okul panosuna asıyoruz."* (Fotoğraf 15)

Metin inceleme etkinliği sırasında bir sözcüğü tanımlamaya yada metinden sözcüğün anlamını çıkartmaya yönelik sorular sözcük dağarcığının geliştirilmesine katkı sağlamaktadır (Burns ve diğ. 1998). Bu derste öğrencilerden, metindeki QuarkXPress ile ilgili terimleri belirlemeleri ve altını çizmeleri, Layoutname ve Composition Zone komutlarının görevleri ve yararlarının neler olduğu sorularını yanıtlamaları istenmiştir. Bu soruların sözcükleri metinde belirlemeyi, okumayı, komutların görevlerini ve yararlarını metinden bulmalarını sağlayarak dolaylı bir şekilde sözcüklerle ilgili bilgilerinin artmasına yarar sağladığı düşünülmektedir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



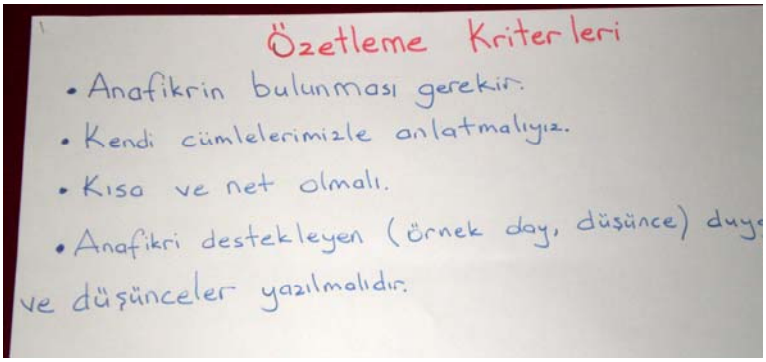
Fotoğraf 15. 'QuarkXPress' ve 'QuarkXPress Neler Yapabiliyor?' İsimli Metin İnceleme Çalışmaları
(28.3.2008-Meslek Dili Dersi)

"Çalışmanın beşinci haftasında, 03.04.2008 tarihli Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları dersinde; her hafta rutin olarak gerçekleştirilen gazete okuma çalışmasında öğrencilerden özet çıkartmalarını isteyeceğim. Tahtaya 'Özetleme Kriterleri' yazılı kartonu asıp birlikte okuyoruz ve 'kriter' sözcüğünün anlamını soruyorum. Deniz 'özellik' diyor. Kabul ediyorum, kriterde biraz da 'zorunluluk' olduğunu ve bunun 'olması gereken özellik' olduğunu söyleyip tahtaya yazıyorum. Öğrenciler de defterlerine yazıyorlar. Özetleme yaparken nelere dikkat ettiğimiz gerektiğini sorup, öğrencilerden gelen yanıtlarla birlikte kriterleri yazıyoruz. Özetleme kriterlerini oluşturan, metnin anafikrinin bulunması, özetin kişinin kendi cümleleri ile yazılması, kısa ve net olması, anafikri destekleyen duygu, düşünce, olay ve örneklerin yazılması gerektiğini kartona yazıyoruz. Yazdığımız özetleme kriterlerini birlikte okuyup panoya asıyoruz ve gazete haberini özetleme çalışmasına geçiyoruz." (Fotoğraf 16)

Özetleme kriterlerinin verilmesi ve öğrencilerin gazete haberlerini bu kriterlere göre özetlemeleri; hem üstbilişsel hem de okul gazetesine haber yazan öğrenciler için

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

anlamlı, işlevsel ve amaçlı bir şekilde Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımı'nın ilkelerini yansıtmaktadır (Tompkins, 2007).



Fotoğraf 16. Özetleme Kriterleri
(3.4.2008-Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları Dersi)

"Beşinci haftada Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları dersinde, reklam çekimi süreci ile ilgili metin incelendi. Reklam sürecinin anlatıldığı metinden yola çıkarak hazırladığım, reklam sürecinin anlatıldığı boşluk doldurma formundaki akış tablosunu öğrencilere dağıtıyorum. Metne bakarak boşlukları dolduruyorlar. Sürecin akışını anlamaları gerekiyor. Metinde reklam terimleri var. Boşluk doldurma çalışmasını bitiren öğrencilerin çalışmalarını kontrol ediyorum. Konsept, sinopsis ve senkronize sözcüklerinin yazılışında sorun çıkıyor. Doğru sözcükleri seçmişler ancak yazılışlarında hatalar görünüyor. Öğrencilerin tümünü kontrol ediyorum. Sözcük yazımı dışında hataları yok. Boşluklara gelecek sözcükleri doğru belirlemişler. Birlikte tepegözde kontrol edecektik ama buna gerek kalmıyor. Öğrencilere çok iyi olduklarını söylüyorum ve derse devam ediyoruz." (Fotoğraf 17)

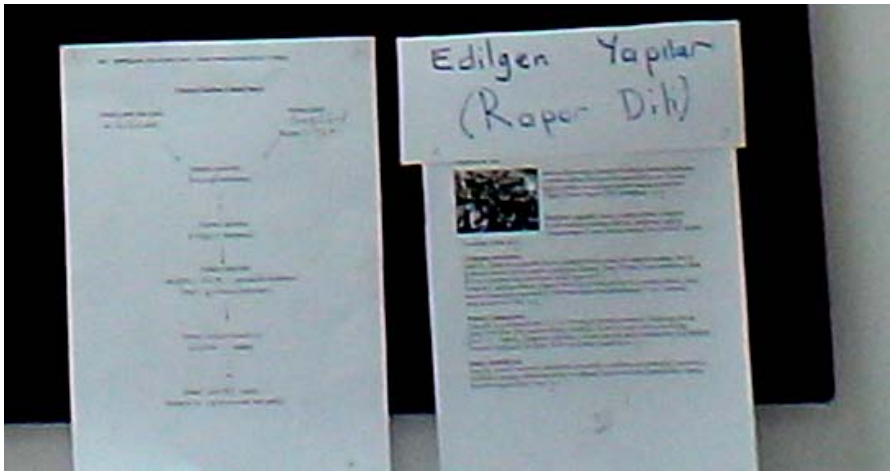
Değerlendirme ve öğretim amacı ile kullanılabilen boşluk doldurma stratejisi bu derste, reklam çekimi sürecine yönelik terimlerin öğretimine yönelik hazırlanmıştır.

"Aynı derste daha sonra gazete haberi dili/edilgen dil yapısı ile ilgili yapılan çalışmada örnek metin inceleyeceğiz. Edilgen yapılarla ilgili çalışma yapacağız. Verdiğim gazete haberinde yüklemlerin altını çizmelerini istiyorum. Öğrencilerden amaçlı bir şekilde belli özellikteki yüklemleri istiyorum. Yüklemleri söylüyorlar. Tahtaya yazıp okuyoruz. Gazete haberlerinde edilgen yapı ile haberlerimizi yazdığımızı konuşuyoruz. Bundan

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

sonraki gazete haberlerinin bu şekilde yazılmasını istediğimi söylüyorum." Yapılan her iki çalışma ile ilgili örnekleri aynı tarihte panoya asılmıştır. (Fotoğraf 17)

Okul gazetesine haber hazırlayacak öğrencilerin gazete özetleme çalışmalarında edilgen dil yapısını kullanmadıkları ve/yada hatalı kullandıklarının belirlenmesi üzerine edilgen dil yapılarına yönelik ders yapılmış ve okul panosunda sergilenmiştir (Fountas ve Pinnell, 1996; Schirmer, 2000; Tompkins, 2007).



Fotoğraf 17. 'Çikokeyf Reklam Çekimi Süreci' İsimli Boşluk Doldurma ve Edilgen Dil Yapılarıyla İlgili İncelenen Metin (3.4.2008-Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları Dersi)

4 Nisan 2008 tarihli Meslek Dili dersinde teneffüste kapının arkasında bulunan panodaki 'Okul gazetesinde olan ve olmayan bölümler' isimli çalışma buradan alınarak başka bir panoya asılmış ve bu panoya okul gazetesinin son sayısı olan üçüncü sayı asılmıştır. (Fotoğraf 18)

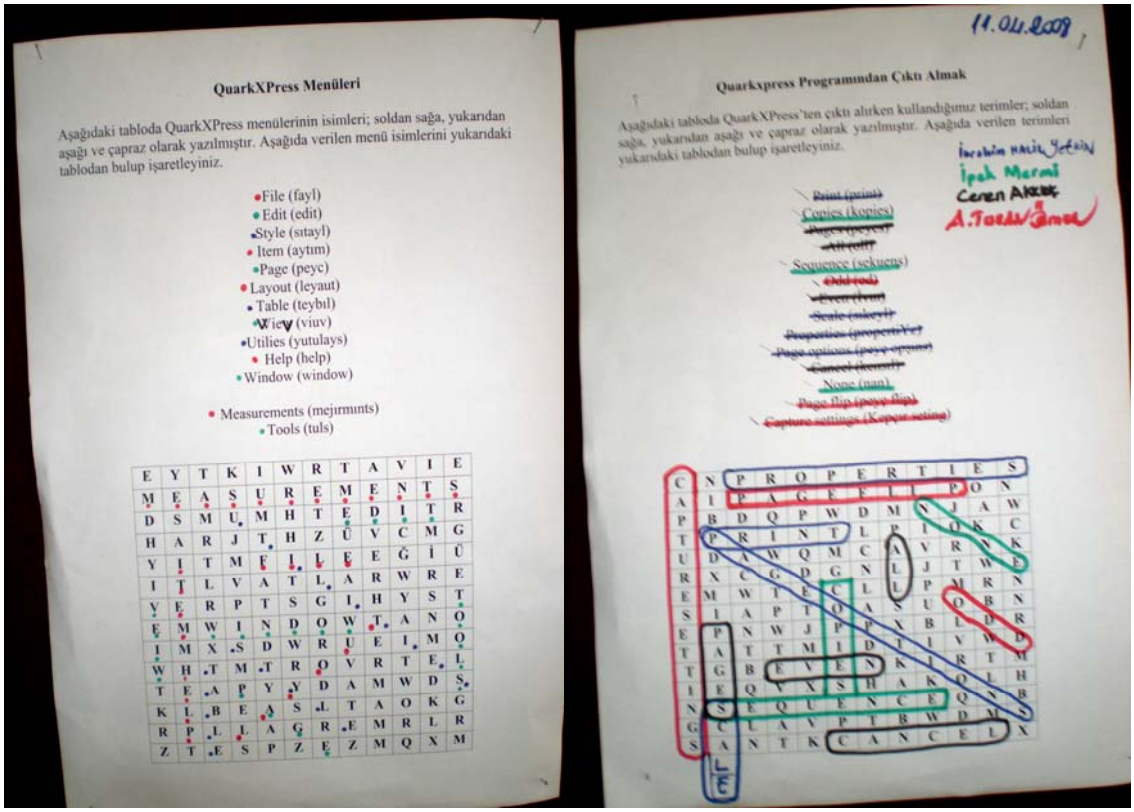
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



Fotoğraf 18. Entegre Haber Gazetesinin 3. Sayısı
(4.4.2008 – Meslek Dili Dersi)

Çalışmanın altıncı haftasında, 11 Nisan 2008 tarihli Meslek Dili dersinde 'QuarkXPress Menüleri' ve 'QuarkXPress Programında Çıktı Almak' konuları ile ilgili sözcük avı bulmacaları çözülmüştür. *"Bulmacaları öncelikle öğrencilere veriyorum ve bağımsız olarak çözüyorlar. Daha sonra masaya A-3 kağıda alınmış çıktıyı koyuyorum. Her öğrenciden sıra ile bulmacada bulduğu sözcüğü okumasını ve komutun işlevini açıklamasını istiyorum. Daha sonra İngilizce terimlerin telaffuz çalışmasını yapıyoruz. Bulmacanın tamamındaki terimlerin işlevleri ve okunuşları tekrarlandıktan sonra bulmacaları panoya asıyoruz. Öğrencilere bulmacadaki terimlerin işlevlerini yazma ödevini veriyorum.."* (Fotoğraf 19)

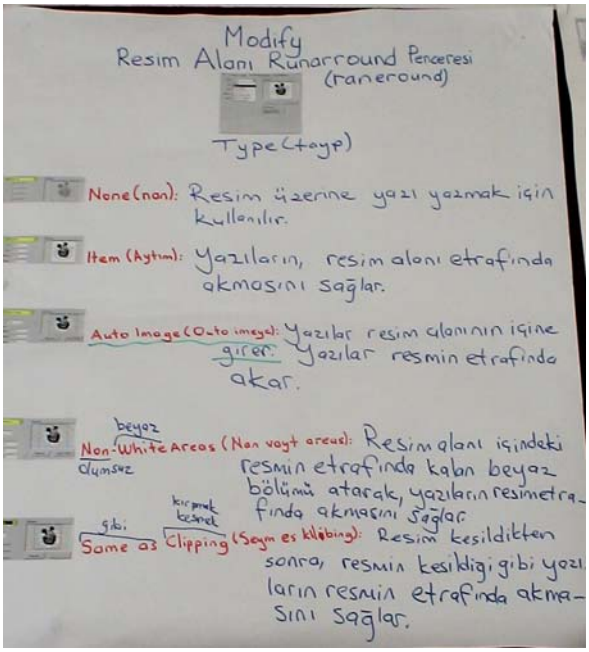
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



Fotoğraf 19. 'QuarkXPress Menüleri' ve 'QuarkXPress Programından Çıktı Alma' Sözcük Avı Bulmacaları (11.4.2008-Meslek Dili Dersi)

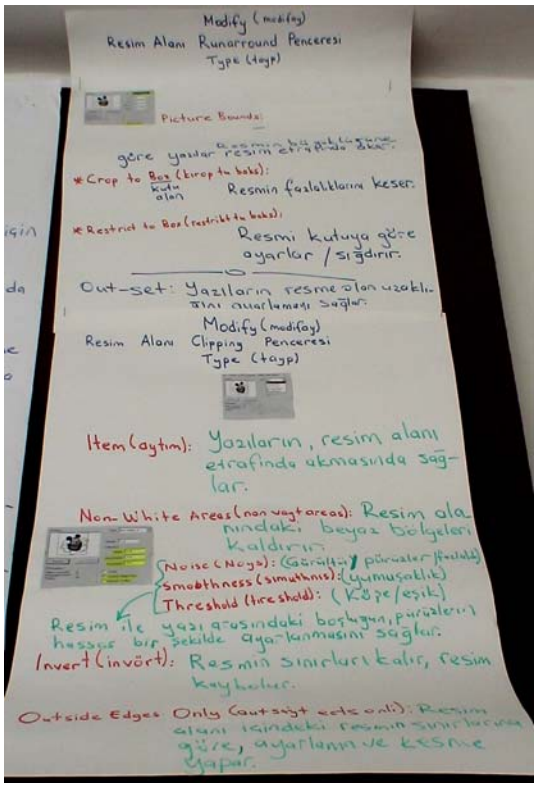
Yedinci haftada 18 Nisan 2008 tarihli Meslek Dili dersinde; Modify penceresinin içinde yer alan, ancak Sayfa Tasarımı'nda zaman olmadığı için çalışılamayan sözcüklerle ilgili poster çalışması gerçekleştirilmiştir. Modify-Resim Alanı, Runarround ve Clipping Pencereleri ile ilgili poster çalışmaları yapılmıştır. *"QuarkXPress programının bilgisayar pencerelerinin çıktılarını kartona yapıştırarak derse hazırlık yaptım. Modify penceresinin ve içindeki komutların görevlerini konuşup postere yazıyoruz ve İngilizce terimlerin telaffuzuna yönelik çalışmalar yapıyoruz. Hazırlanan posterleri çalışmanın arkasından panoya asıyoruz. Daha sonra hazırladığım iş kağıtlarını öğrencilere verip pekiştirme çalışması yapıyoruz."* (Fotoğraf 20 ve 21)

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



Fotoğraf 20. Modify-Resim Alanı Runarround Penceresi Posteri

(25.4.2008-Meslek Dili Dersi)



Fotoğraf 21. Modify-Resim Alanı Runarround ve Clipping Penceresi Posteri

(25.4.2008-Meslek Dili Dersi)

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

2.2.3. Bilgisayar Laboratuvarı

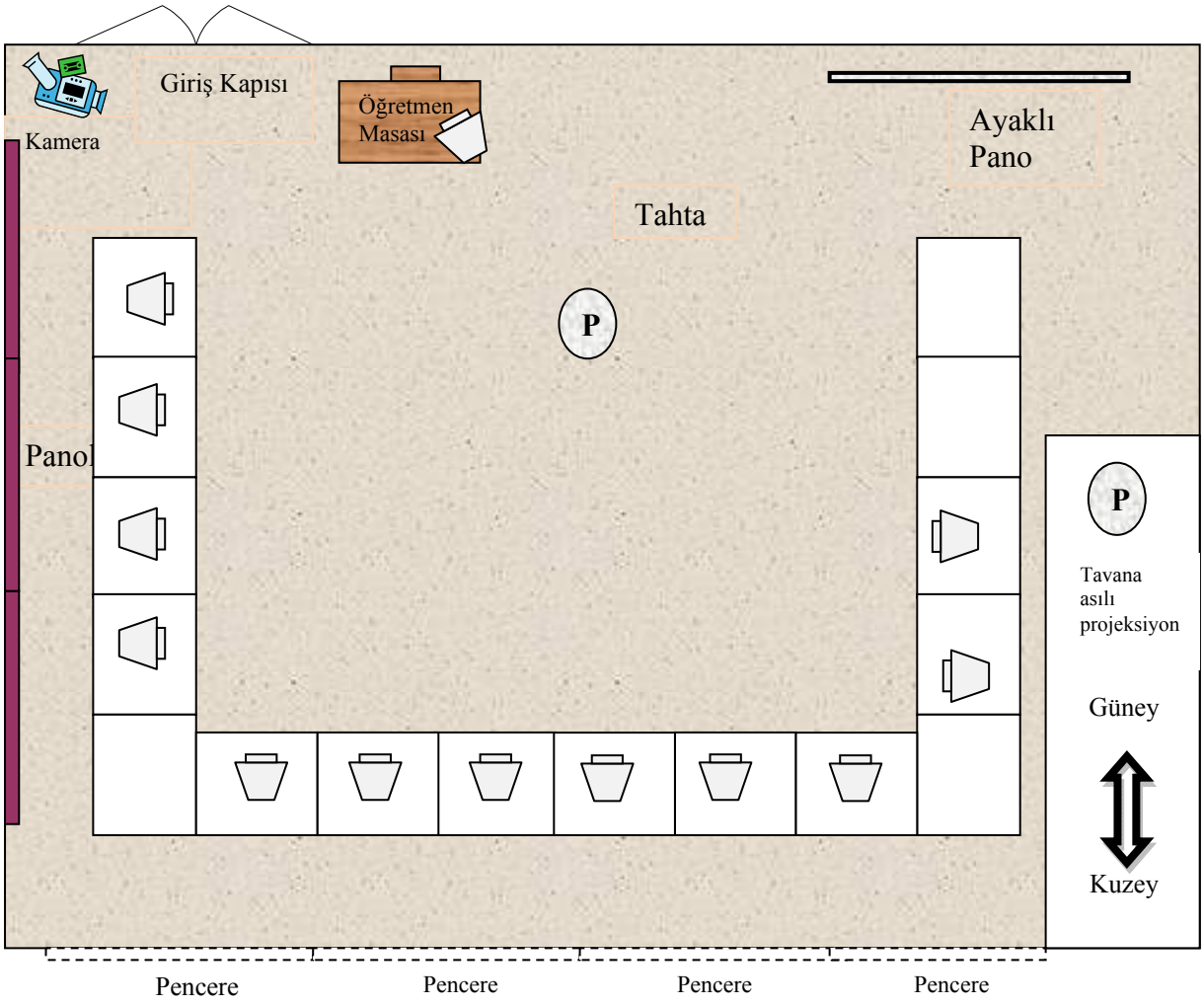
Araştırma verilerinin toplandığı bilgisayar laboratuvarı yüksekokulun ikinci katında bulunmakta ve 'PC Laboratuvarı' olarak isimlendirilmektedir. Bu derslikte gerçekleştirilen 'Sayfa Tasarımı' dersinde QuarkXPress isimli *masaüstü yayıncılık programı*nın, teorik ve uygulamalı çalışmalarla öğretimi yapılmıştır. 'Sayfa Tasarımı' dersi Yüksekokul'un grafik ve bilgisayar öğrencileri tarafından okunan seçmeli bir derstir.

Genel anlamıyla masaüstü yayıncılık, çoğaltılması amaçlanan kitap, dergi, gazete ve broşür gibi grafik ürünlerin, bilgisayar ve tamamlayıcı sistemler ile (yazılım, yazıcı, tarayıcı ve ağ sistemleri) basılabilir hale getirilmesidir (Mazlum, 2006). Masaüstü yayıncılığın temeli, fotoğraf, yazı, şema gibi grafik unsurların bilgisayar ortamında birleştirilmesi ve çalışmaların baskıya hazır hale getirilmesidir. Yazılar ve görsel materyaller uygun bir programla sayfa planına göre yerleştirilir. Mizanpaj olarak isimlendirilen bu aşamadan sonra prova baskı alınarak incelenir ve gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra çalışmanın baskı işlemine geçilmektedir. Masaüstü yayıncılık tasarımcı tarafından üretilen grafik tasarımının uygulanması aşamasıdır. Estetik ve tasarım altyapısı olmadan sadece bilgisayar kullanarak başarılı ve etkili tasarımlar üretmek mümkün değildir. Masaüstü yayıncılık araçlarından biri olan yazılımlar (programlar), bilgisayar donanımını işe yarar hale getiren, işlemlerin nasıl yapılacağını açıklayan unsurlardır. Masaüstü yayıncılıkta kullanılan yazılımlar Photoshop, FreeHand, Illustrator, InDesing ve QuarkXPress olarak sayılabilir. Tasarımcılar, yaptığı tasarıma en uygun programı seçmelidirler. Araştırmada, kullanım hızı ve öğrenim kolaylığı nedeni ile birçok gazete, dergi ve süreli yayının basılmasında yaygın olarak kullanılan QuarkXPress masaüstü yayıncılık programı kullanılmıştır (Yanık, 2004; Yüksel, 2004).

Şekil 7'de 'Sayfa Tasarımı' dersinin yapıldığı bilgisayar laboratuarına ait kroki yer almaktadır. Krokide görüldüğü gibi bilgisayar laboratuarının giriş kapısından girildiğinde karşı yönde (Kuzey) pencereler yer almaktadır; dersliğin batı, kuzey ve doğu duvarları boyunca U şeklinde yerleştirilmiş, 17 adet bilgisayar masası ve

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

QuarkXPress masaüstü yayıncılık programı ile birlikte diğer programların yüklü olduğu on iki tane PC bilgisayar yer almaktadır. Doğu duvarında ayrıca iki adet bordo renkli öğrenci çalışmalarının sergilendiği pano bulunmaktadır. Dersliğin batı yönünde derslikle ilişkili olmayan camlı bir bölüm yer almaktadır. Bu camlı bölümün önüne iki adet bilgisayar yerleştirilmiştir. Giriş kapısının solunda güney duvarına paralel duran öğretmen masası, sandalyesi ve hareketli tahta bulunmaktadır.



Şekil 7. Bilgisayar Laboratuvarının Krokisi

Öğretmen masasındaki bilgisayar kullanılarak, tavanda asılı olan projeksiyon makinesi ile ihtiyaca göre tahtaya ya da duvara yansıtılarak dersler işlenmiştir. Sayfa Tasarımı derslerinin ilk kısmı teorik, diğer kısmı ise o dersin içeriğinin uygulanması ile gerçekleştirilmiştir (Bkz. Sayfa Tasarımı ders notları). Teorik kısım boyunca öğrenciler

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

bilgisayarlarının sandalyelerini kullanmışlar ve öğretmen masası ile tahta karşısında U şeklinde oturarak dersi dinlemişlerdir. Uygulama kısmına geçildiğinde her öğrenci sandalyesini alıp bilgisayarının başına geçmiştir. Laboratuarda başlangıçta toplam iki tane sabit pano bulunurken dil dersleri sırasında üretilen öğrenci çalışmaları ve ders ürünlerini sergilemek amacıyla bilgisayar laboratuarına iki adet ayaklı pano getirilmiştir. Yerler kalın plastik döşeme malzemesi ile kaplıdır, pencerelerde plastik panjurlar, pencerelerin önünde kalorifer petekleri bulunmaktadır. Sınıf onaltı adet küçük boy florasan ile aydınlatılmaktadır. Uygulama sırasında; öğretmeni, tahtayı ve öğrencileri kayıt etmede en geniş açı sağlaması nedeniyle kamera sınıfın güney doğusuna yerleştirilmiştir.



Fotoğraf 22. Sayfa Tasarımı Dersinde Gerçekleştirilen Öğrenci Çalışmaları (11.4.2008-Meslek Dili Dersi)

2.3. Araştırmaya Katılanlar

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin nasıl belirlendiği, bu öğrencilerin özellikleri ve araştırmada yer alan araştırmacılara ilişkin bilgiler aktarılacaktır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

2.3.1. Araştırmaya Katılan Öğrenciler: Araştırmanın gerçekleştirildiği Yüksekokul'da 'Yazılı ve Sözlü Anlatım' ve 'Meslek Dili' dersleri Dengeli Okuma Yazma yaklaşımının ilkelerine göre gerçekleştirilmekte ve dersler projelerle desteklenmektedir. Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımı'nın ilkelerinden biri, okullarda gerçekleştirilen etkinliklerin gerçek hayata hazırlayıcı nitelikte olması, anlamlı, işlevsel ve amaçlı okuma yazma çalışmalarının gerçek bağlamlarda sunulmasıdır.

Yüksekokul' da 'Entegre Haber' isimli okul gazetesinin çıkartılmasının sebeplerinden biri de öğrencilerin meslek yaşamlarına gerçek yaşantılarla hazırlanmalarını sağlamaktır. Araştırmanın gerçekleştiği öğretim döneminin sonunda Entegre Haber'in dördüncü sayısı basılmıştır. Okul gazetesinin sayfa düzenlemesi her dönem 'Sayfa Tasarımı' dersini alan sınıfın öğrencileri tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu ders 'Grafik Meslek Dili' dersi ile disiplinlerarası bir şekilde yürütülmektedir. Bu nedenle araştırma 'Sayfa Tasarımı' dersini almakta olan 11 grafik birinci sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin eğitim bilgileri ve işitme kayıplarına yönelik bilgiler dil derslerinden sorumlu öğretim elemanı tarafından yüksekokul öğrenci kayıtlarından ve öğrencilerden sözlü olarak alınan bilgiler Çizelge 1.'de aktarılmaktadır.

Bir öğrenci milli takım kampı çalışmalarında görevlendirilmesi nedeniyle araştırmanın birinci ayından itibaren uygulamaya ve sontest sınavına katılamamıştır. Bu öğrenciden alınan verilerin analizi yapılmamıştır. Ancak öğrenci derse geldiği sürece programdan yararlanmıştır (Bkz. Uygulama Süreci 11. Toplantı Tutanağı). Öğrencilerle yapılan gözlemler, etkileşimler ve sınıf içi yazılı çalışmalarının yer aldığı dosyalarından alınan bilgilerle derlenen dil beceri düzeyleri aşağıda verilmiştir.

Öğrencilerin söz dizimsel becerileri kullanma bakımından iki gruba ayrıldığı görülmüştür. Araştırmaya katılan sekiz öğrencinin söz dizimine yönelik olarak şunlar belirlenmiştir: Çoğul eklerinde sorun yaşamadıkları görülen bu öğrencilerin ismin hal ekleri ve iyelik eklerinde zaman zaman hata yapabildikleri belirlenmiştir. Zamirleri genel olarak doğru kullanan öğrencilerin farklı türlerdeki sıfatların kullanımında ve belirtili ve zincirleme isim tamlamalarının eklerini ve fiilimsileri doğru olarak kullanmada sorun yaşadıkları belirlenmiştir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Çizelge 1.

Öğrenci Bilgileri

	Yaş Cinsiyet	**İşitme Kaybı Derecesi (İyi İşiten Kulak)**	**İşitme Engelli Olma Yaşı**	**Teşhis Yaşı**	**İşitme Cihazı Kullanmaya Başlama Yaşı**	**Orta Öğretim Eğitim Ortamı**	**İşitme Kaybı Özellikleri**
Orhan	18/ E	102 dbHL	Doğuştan	0;6	1;5	Meslek Lisesi	Duyusinirsel-Bilateral
Esma	25/ K	85 dbHL	3	3	3;5	Meslek Lisesi	Duyusinirsel-Bilateral
Sevil	20/ K	65 dbHL	4	11	13	Meslek Lisesi	Duyusinirsel-Bilateral
Sonay (CI)*	21/ K	108 dbHL	Doğuştan	3	3;5	Genel Lise	Duyusinirsel-Bilateral
Ahmet	18/ E	100 dbHL	Doğuştan	1	1	Genel Lise	Duyusinirsel-Bilateral
Arda	23/ E	55 dbHL	19	19	21	Genel Lise	Duyusinirsel-Bilateral
Dilek	19/ K	115 dbHL	Doğuştan	0;6	0;8	İÇEM	Duyusinirsel-Bilateral
Deren	20/ K	110 dbHL	Doğuştan	1;5	1,5	İÇEM	Duyusinirsel-Bilateral
Gizem	19/ K	107 dbHL	Doğuştan	1	1	İÇEM	Duyusinirsel-Bilateral
Gülden	19/ K	107 dbHL	Doğuştan	1	1;5	İÇEM	Duyusinirsel-Bilateral
Demir**	19/ E	107 dbHL	1	1;6	2	İÇEM	Duyusinirsel-Bilateral

*CI: Koklear implantlı öğrenci.

**Verileri analiz edilemeyen öğrenci.

***Öğrencilerin isimleri değiştirilmiştir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Öğrencilerin şahıs ve zaman eklerinin kullanımında sorun yaşayabildikleri gözlenmiştir. Öğrencilerin – di'li geçmiş zamanı çoğu kez doğru bir şekilde kullandıkları, şimdiki, -miş'li geçmiş ve gelecek zamanı biliyor olmalarına rağmen zaman zaman kullanmadıkları yada hatalı kullandıkları ancak bu konuya dikkatleri çekildiğinde yaptıkları hataları düzelttikleri gözlenmiştir. Öğrencileri soru sözcükleri ve soru eklerinin tamamını çoğu kez sözlü yada yazılı olarak anladıkları ve doğru olarak kullandıkları belirlenmiştir. Soru sözcükleri ve ekleri ile ilgili zaman zaman hata yaptıkları, ancak yeni verilen ipuçları ile hatalarını düzelttikleri belirlenmiştir.

Öğrencilerden beşi (Deren, Gizem, Orhan, Ahmet, Dilek) alıcı dili oluşturan okuduğunu anlama ve dinleme becerilerinde sorun yaşamaktadır. Günlük dili ve özellikle mesleki dildeki konuşmaları anlamada sorunlar yaşamaları nedeniyle dersler sırasında konuyu takip etmeleri için önemli kavramlar, sorular yada düşünceler yazılı olarak da gösterilerek bu öğrenciler desteklenmiştir. Bu öğrencilerin günlük yaşantıya yönelik sözcükleri yazılı ve sözlü olarak kullanmada genellikle sorunları olmadığı belirlenmiştir. Ancak 'bazı' yerine 'bazen', 'vardır' yerine 'bulur', 'belirlemek' yerine 'seçmek' gibi ifadeleri kullanabilmektedirler. Yazılı ve sözlü dillerinde kısa cümleler kurdukları ve kurdukları cümleleri 've', 'ama' gibi bağlaçları kullanarak daha uzun cümleler haline getirdikleri görülmektedir.

Bu grupta yer alan diğer üç öğrenci (Sevil, Esma, Gülden) ile bir konu hakkında akıcı bir şekilde sohbet edilebilmektedir. Okuduklarını anlamada sorun yaşamalarına rağmen işitme kayıplarının dereceleri ve dudak okumaları nedeniyle söyleneni anlamada neredeyse hiç sorun yaşamamaktadırlar. Günlük yaşantıya yönelik sözcükleri yazılı ve sözlü olarak kullanmada ciddi sorunları olmadığı belirlenmiştir. Yazılı anlatımlarında kompleks cümleler kurmakla birlikte, cümlelerinde devrik yapılara ve anlatım bozukluklarına rastlanmaktadır.

Diğer iki öğrencinin (Arda, Sonay) alıcı ve verici dillerine yönelik sorun yaşamadıkları belirlenmiştir. Bu öğrencilerle herhangi bir konu kapsamında derinlemesine söyleşiler gerçekleştirilebilmekteydi.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Araştırma öncesinde öğrencilere araştırmanın amacı ve süreci hakkında bilgi verilmiş ve her bir öğrenciden imzalı izin mektubu alınmıştır. (Ek. 1)

2.3.2. Araştırmacılar

Araştırma verileri 'Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları' ile 'Meslek Dili' derslerini yürüten öğretim elemanı Güzin Karasu ve alan dersi olan 'Sayfa Tasarımı' dersini yürüten öğretim elemanı Zehranur Kaya tarafından toplanmıştır. Aşağıda araştırmacıların alan bilgileri ve deneyim süreleri ile ilgili bilgiler aktarılmaktadır.

2.3.2.1. Dil Derslerinden Sorumlu Öğretim Elemanı: Güzin Karasu; Eskişehir, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi İşitme Engelliler Anabilim Dalı'ndan 1995 yılında lisans derecesini almış ve aynı yıl üniversitenin Engelliler Entegre Yüksekokulu'nda öğretim görevlisi olarak çalışmaya başlamıştır. Araştırma verilerinin toplandığı sırada onüç yıllık deneyimi olan öğretim elemanı; Seramik Lisans Programı, Grafik Lisans Programı, Bilgisayar Operatörlüğü Önlisans ve Yapı Ressamlığı Önlisans programlarında; hazırlık ve ara sınıflarında "Dil Dersleri" adı altında toplanan: Yazılı Anlatım Uygulamaları, Sözlü Anlatım Uygulamaları, Metin Okuma ve İnceleme, Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları derslerinde işitme engelli üniversite öğrencileri ile grup ve bireysel eğitimler yapmıştır. Araştırmacı araştırması sırasında Engelliler Entegre Yüksekokulu'nda farklı sınıflarda dil derslerini sürdürmeye devam etmiştir.

Araştırmacı, 2003 yılında Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Özel Eğitim Anabilim Dalı, İşitme Engelliler Öğretmenliği Programı'nda yüksek lisans derecesini almıştır. Yüksek lisans ve doktora eğitimi sırasında "Özel Eğitimde Nitel Araştırma Yöntemleri" dersini almış, çeşitli nitel araştırma projelerinin geçerlik çalışmalarında ve verilerin toplanması aşamalarında görev almıştır. Ayrıca yüksekokulda 2006-2009 yılları arasında gerçekleştirilen 'İşitme Engelli Gençlere Uygulanan Dengeli Okuma Yazma Çalışmalarının İncelenmesi' isimli nitel araştırmada araştırmacı olarak yer almıştır. Araştırmacının, veri toplama ve geçerlik çalışmalarını gerçekleştirdiği çalışmalar, uygulamasını gerçekleştirdiği araştırmanın yöntemi ile ilgili belirli bir deneyim ile çalışmaya başlamasına ve bu deneyimlerini geliştirmesine

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

yardımcı olmuştur. Dil derslerinden sorumlu olan uygulamacı; tüm izleme toplantılarına katılmıştır. İzleme toplantılarında; bilgiler almış, geribildirim sunmuş, yaşanan sorunları ve çözüm yollarını tartışmış, gerçekleştirilen düzenlemelerle araştırma verilerini toplamıştır.

2.3.2.2. Sayfa Tasarımı Dersinden Sorumlu Öğretim Elemanı: Uygulamacı Zehranur Kaya, Anadolu Üniversitesi, Engelliler Entegre Yüksekokulu'nda araştırma verilerinin toplandığı sırada on beşinci görev yılını sürdürmekteydi. Aynı kurumda çalışmaya devam eden öğretim elemanı Anadolu Üniversitesi Fen Fakültesi Matematik Lisans Bölümü'nden 1988 yılında mezun olmuştur. Fen Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar Mühendisliği Anabilim Dalı Bilişim Yüksek Lisans Programı'nı 2002 yılında tamamlamış ve 2005 yılında Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İşitme Engellilerin Eğitim Anabilim Dalı'nda doktora programına başlamıştır ve tez aşamasında bulunmaktadır. Araştırmanın uygulama aşamasında üçüncü izleme toplantısından itibaren tüm toplantılara katılmış ve sözcük dağarcığı gelişimi desteklenen "Sayfa Tasarımı" isimli meslek dersi uygulamalarını yürüterek araştırmanın destek verilerini toplamıştır.

2.3.2.3. Tez Geçerlik Komitesi: Eylem araştırmalarında; problemin tanımlanabilmesi, nasıl çözümlenebileceği, çözüm için nelere ihtiyaç olduğu ve planlamaların yapılabilmesi için çeşitli bilgilere ve farklı bakış açılarına ihtiyaç duyulmaktadır (Creswell, 2005; Fraenkel ve Wallen, 2003; Maxwell, 2005; Uzuner, 2007). Bu nedenle eylem araştırmaları 'geçerlik komitesi' olarak isimlendirilen ekip tarafından gerçekleştirilmektedir. Geçerlik komiteleri, çeşitli bilgi ve farklı bakış açılarını sunarken araştırmanın ve araştırmacının sistematik olarak denetlenmesini sağlamaktadır. Araştırma ekibi; kişilerin alanla ilgili çalışma sürelerine, deneyimlerine ve alan bilgilerine göre belirlenmektedir. Tezin inandırıcılığı 'Tez Geçerlik Komitesi' ile gerçekleştirilmiştir.

Tez geçerlik komitesi: Tüm araştırma süreci, işitme engelli öğrencilerin eğitimleri konusunda deneyimli araştırma ekibi tarafından haftalık değerlendirme toplantıları ile izlenmiştir. Tüm araştırma süreci içerisinde tez geçerlik komitesi; hazırlık sürecinde on,

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

uygulama sürecinde on, zenginleştirme çalışmaları sürecinde yedi ve verilerin analizi sürecinde yedi olmak üzere 33 kez toplanmıştır.

Tez geçerlik komiteleri toplantılarında ölçü aracı geliştirilmiş, Dengeli Okuma Yazma yaklaşımına göre derslerin içerikleri, amaçları, kullanılacak ders malzemeleri, uygulanacak dolaylı ve doğrudan sözcük dağarcığı öğretimi stratejilerine karar verilmiştir. Tez izleme toplantılarında önceki hafta yapılan dersin ya da çalışmanın değerlendirilmesi ve sonraki dersin planlanması yapılmıştır. Ayrıca, dil dersinden sorumlu öğretim elemanı ve danışmanlar arasında tez geçerlik komitesi toplantıları dışında, alan yazın ve veri analizine yönelik çeşitli zamanlarda görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın geçerli kılınabilmesi için, alan uzmanları olan Doç. Dr. Ümit Girgin ve Prof. Dr. Yıldız Uzuner aktif olarak görüş ve değerlendirmeleri ile çalışmayı yönlendirmişlerdir. Tez geçerlik komitesinde, yukarıda adları geçen iki uzman ile dil ve meslek derslerinden sorumlu iki araştırmacı yer almıştır.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce belirlenen kural gereği olarak doktora çalışması sürecinde, araştırmanın yürütülmesi, değerlendirilmesi, dil derslerinden sorumlu uygulamacının izlenmesi, toplanan verilerin ve sonrasında gerçekleştirilecek çalışmaların denetlenmesi, öneriler sunulması ve tartışılması amacıyla 'Tez İzleme Komitesi' oluşturulmuştur. Tez izleme komitesi; tez danışmanı Doç. Dr. Ümit Girgin, araştırmanın geçerlik komitesinde de görev alan alan uzmanı Prof. Dr. Yıldız Uzuner ve alan dışı uzman Prof. Dr. H. Ferhan Odabaşı olmak üzere toplam üç kişiden oluşmuştur. Alan dışı uzmanlar araştırmaların inandırıcılığı konusunda önemli rol oynamaktadır (Fraenkel ve Wallen, 2003; Johnson, 2002). Tez izleme komitesi her altı ayda bir olmak üzere toplam beş kez toplanmıştır

Doktora çalışmasının danışmanı olan Doç. Dr. Ümit Girgin; doktora tezinin tüm izleme toplantılarına katılmıştır. Araştırmanın tüm sürecinin değerlendirildiği ve şekillendiği izleme toplantılarında; derslerin planlanması ve uygulanmasını, öğretim materyallerinin uygunluğunu, tezin bölümlerinin amaca ve literatüre uygunluğunu denetlemiş ve yol

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

göstermiştir. Doç. Dr. Ümit Girgin Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü İşitme Engelliler Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğretim üyesi olarak görev yapmakta ve İÇEM (İşitme Engelli Çocuklar Eğitim ve Araştırma Merkezi) müdür yardımcılığı görevini sürdürmektedir. Araştırma verilerinin toplandığı tarihlerde, işitme engellilerin dil becerilerinin geliştirilmesi ile ilgili çalışmalarda yirmi dokuz yıllık deneyim sahibidir. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İşitme Engelliler Anabilim Dalı'nda işitme engellilere okuma yazma öğretimine yönelik teorik ve uygulamalı dersleri, Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yüksek lisans ve doktora derslerinde okuma yazma gelişimine yönelik dersleri vermektedir.

Araştırmanın izleme komitesinde yer alan Prof. Dr. Yıldız Uzuner, yurt dışında bulunması nedeni ile 27 Şubat 2008 tarihli izleme toplantısı hariç tüm izleme toplantılarına katılmıştır. Doktora tez danışmanı ile birlikte çalışarak araştırma sürecinin planlanması ve uygulanmasını, ayrıca; araştırma verilerinin toplanma, analiz ve raporlaştırılmasını denetlemiş ve yol göstermiştir. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü İşitme Engelliler Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır. Engelliler Entegre Yüksekokulu'nda dil derslerinin planlanması, koordine edilmesi, yürütülmesi ve geliştirilmesi ile ilgili projenin yöneticiliğini gerçekleştirmiştir. Araştırma verilerinin toplandığı tarihlerde, işitme engelli öğrencilerin eğitiminde yirmi beş yıllık deneyime sahiptir. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İşitme Engelliler Anabilim Dalı'nda dil ve iletişim, dil gelişimi ve eğitsel ölçme değerlendirme konulu lisans derslerini, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yüksek lisans ve doktora düzeylerinde nitel araştırma ve dil ve iletişim kuramları konularında dersler vermektedir.

Alan dışı uzman olarak tez izleme komitesinde yer alan Prof. Dr. H. Ferhan Odabaşı araştırmanın gerçekleştirilme süreci ve tez izleme komitesi toplantıları sırasında, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitim Bölüm ve Anabilim Dalı Başkanı olarak görev yapmaktaydı.Mesleki deneyim süresi otuz yıldır. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Konusu'nda lisans, yükseklisans ve doktora düzeyinde dersler veren Odabaşı, Eğitim Bilimleri Enstitisü Müdürlüğü görevini sürdürmektedir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

2.4. Araştırma Süreci

İşitme engelli üniversite öğrencilerine sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri uygulamalarının incelendiği araştırma; a) Hazırlık Süreci, b) Uygulama Süreci ve c) Zenginleştirme Süreci olmak üzere üç süreçten oluşmaktadır. Araştırma sürecinin tarihleri ve genel kapsamı Çizelge 2.'de aktarılmaktadır.

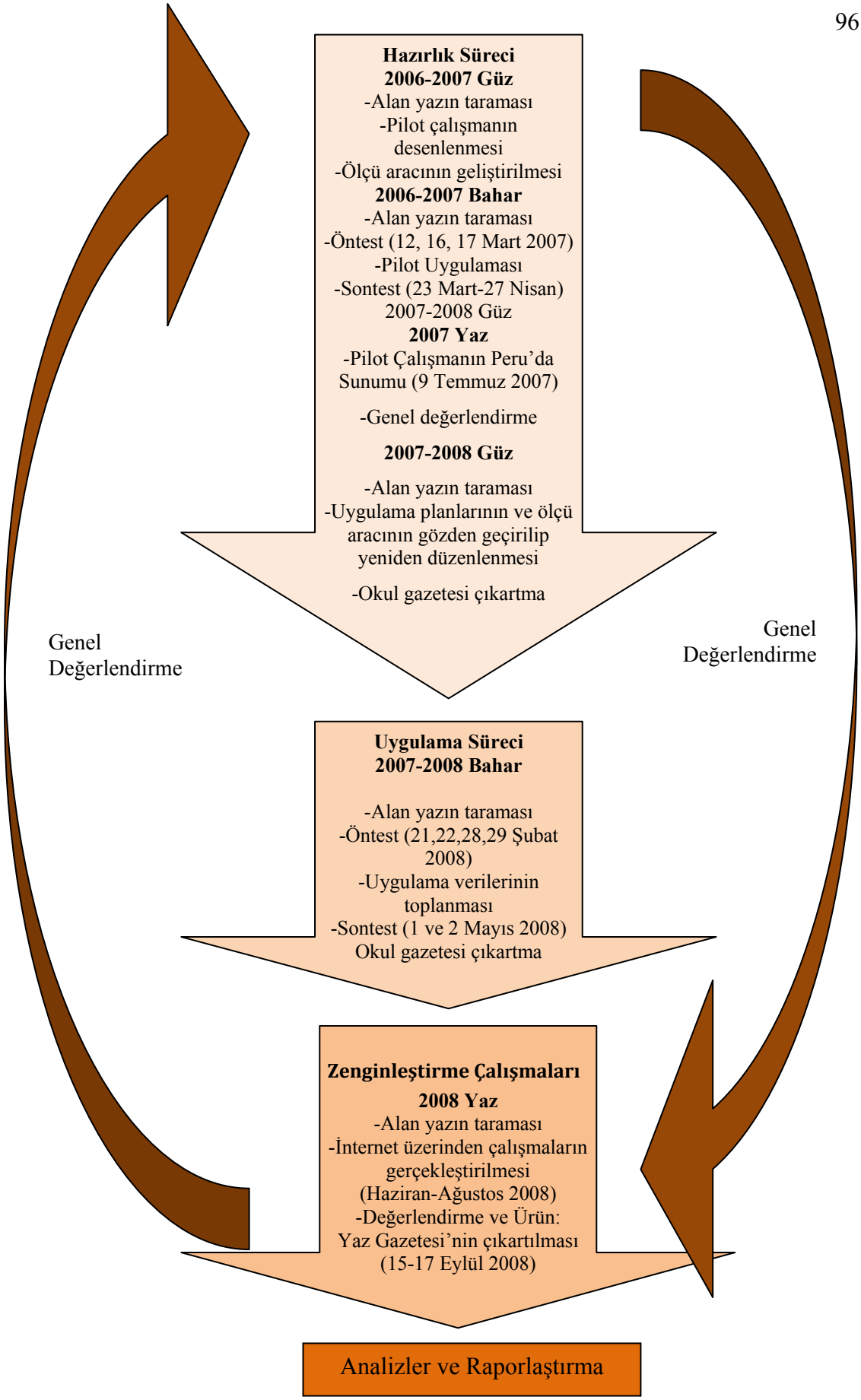
Çizelge 2.
Araştırma Verileri Toplama Tablosu

Araştırma Süreci	Tarih	Güz Dönemi	Bahar Dönemi
Hazırlık	2006 – 2007 Öğretim Yılı	Alan yazın taraması Ölçü aracının geliştirilmesi	Pilot uygulama Genel Değerlendirme
Uygulama	2007 – 2008 Öğretim Yılı	Genel Değerlendirme	Araştırmanın uygulanması
Zenginleştirme	2008 Yazı	Zenginleştirme Çalışması	

Tüm araştırma sürecinde aynı araştırma ekibi görev almıştır ve aynı dil dersliği ile bilgisayar laboratuarı kullanılmıştır. Pilot çalışmada yer alan öğrencilerin QuarkXPress masaüstü yayıncılık programını öğrenmeleri nedeni ile araştırmanın uygulama sürecinde farklı öğrencilerden veriler toplanmıştır. Pilot çalışmada veri toplanan öğrencilerin özellikleri, Hazırlık Süreci içerisinde aktarılacaktır.

Üç döngüsel bölümden oluşan araştırmanın tamamı incelendiğinde her bir sürecin kendi içerisinde bir döngüsü olduğu Şekil 8'de görülmektedir. Araştırmanın üç farklı aşamasında yaşanan süreçlerin özelliklerini yansıtan eylemsel döngüler ilgili bölümlerde aktarılmıştır. Aşağıda araştırmanın üç aşamasını oluşturan, Hazırlık, Uygulama ve Zenginleştirme süreçleri ile ilgili ayrıntılı bilgiler aktarılmaktadır.

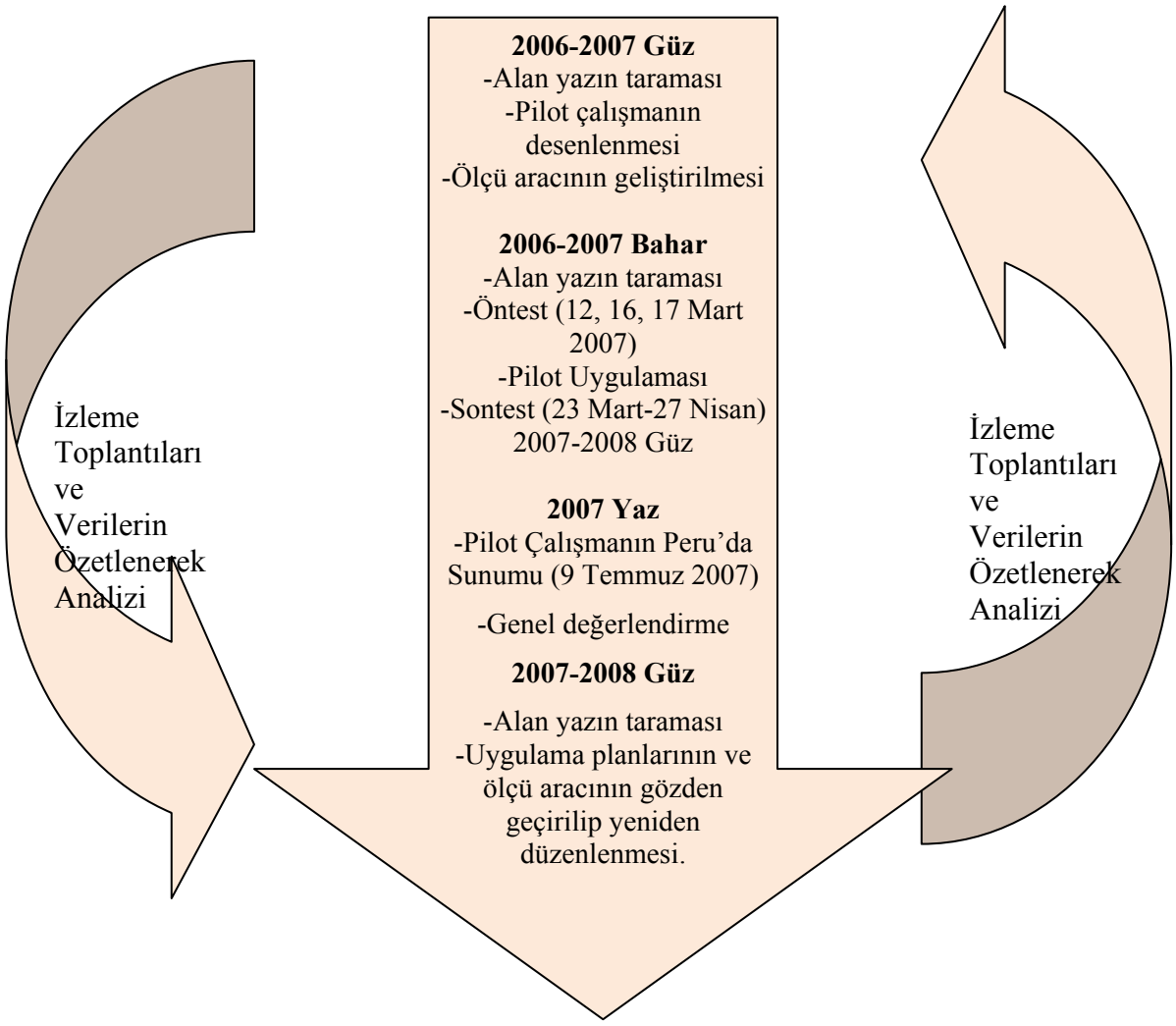
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



Şekil 8. Araştırma Süreci

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

2.4.1. Hazırlık Süreci: Hazırlık Süreci; 2006-2007 öğretim yılı, 2007 yaz ve 2007-2008 güz dönemini kapsamaktadır. Araştırmaya 2006-2007 öğretim yılının güz döneminde: 29 Kasım 2006 tarihli ilk izleme toplantısı ile başlanmıştır. Alan yazın taraması ve ölçü aracının hazırlanmasının ardından 2006-2007 öğretim yılının bahar döneminde, sözcüklerin doğrudan ve dolaylı bir şekilde öğretim stratejilerinin uygulandığı pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Meslek dersinden sorumlu öğretim elemanı hazırlık süreci içerisinde izleme toplantılarına katılmamıştır. Pilot çalışmanın başlamasına kadar toplam yedi olmak üzere, bu süreçte toplam on izleme toplantısı 29.11.2006 ile 09.04.2007 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Hazırlık sürecinin kendi içerisinde döngüsü Şekil 9'da verilmiştir.



Şekil 9. Hazırlık Süreci Döngüsü

Hazırlık Süreci içerisinde; özelikle ölçme ve değerlendirme sorularının hazırlanması ve pilot uygulamanın nasıl yapıldığı ön plana çıkmaktadır. Bu bölümde; ölçme

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

değerlendirme sorularının nasıl hazırlandığı ile kapsamı ve geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının nasıl gerçekleştirildiği aktarılacaktır. Ardından; pilot çalışmaya katılan öğrencilerin özellikleri, yapılan dersler ve etkinliklerin kapsamı, yaşanan sorunlar ve öneriler aktarılacaktır.

2.4.1.1. Ölçü Aracının Geliştirilmesi: Gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirmeler öğrencilerin neyi bildiğini, anladığını ve ne yapabildiğini belirlemeye yardımcı olurken edinilecek bilgi ve becerileri aktarma şekli ve hızının belirlenmesi, ders planlarının düzenlenmesi, hazırlanacak öğrenme materyallerinin belirlenmesi için gereklidir (Mc Millan, 2004; Uzuner, 2008).

Bu araştırmanın verileri ölçüt bağımlı test ile toplanmıştır. Ölçüt bağımlı testler; öğrencinin performansını kendi performansı ile karşılaştırırken öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini sistematik ve bireysel bir şekilde analiz etmek için desenlenmiştir. Ayrıca testin içeriğinde yer alan konular okulun öğretim hedeflerini ve programlarını yansıtmaktadır. Bunun gerçekleşmesi öğrencinin çok çeşitli şekillerde ve bağlamlarda izlenmesini gerektirir. Alınan puanlar öğrencilerin değerlendirilmesi istenen belli becerilerin ya da konulardaki bilgilerinin düzeyini yansıtır. Geçerliğin sağlanması için testin uygulandığı grubun ve öğretimi yapılan konunun çok iyi tanımlanması ve öğrencilerin performanslarının çeşitli şekillerde ölçülmesi önem taşımaktadır (Nitko, 2004; Rubin ve Opitz, 2007).

Etkili sözcük dağarcığı eğitimi hem öğrencilerin yeterli tanımlama yapmalarını hem de doğal metinler içinde sözcüklerle karşılaşmalarını sağlarken; önceki bilgilerle yeni öğrendiklerini birleştirme ve sözcükleri anlamlı bağlamlarda kullanmalarını kapsamalıdır (Hiebert ve Kamil, 2005; Nagy, 1988; Rupley ve Nichols, 2005). Araştırmada sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin, öğrencilerin sözcük dağarcıklarını nasıl geliştirdiğini belirlemeye yönelik olarak *ölçüt bağımlı test* hazırlanmıştır.

Hazırlanan soruların tamamının testin amacına ne kadar hizmet ettiğini, soruların öğrencilerin yaş, ilgi ve dil düzeylerine uygunluğunu, cümle ve metin yapılarının

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

uygunluğunu belirlemeye yönelik olarak kapsam geçerliği çalışması izleme komitesi tarafından yapılmıştır (Tekin ve İftar-Kırcaali, 2001). Testin kapsamı alan yazın taramaları ve uzman görüşü alınarak belirlenmiştir. 16.02.2007 tarihli altıncı izleme toplantısında ölçüt bağımlı testin kapsamına karar verilmiştir. Sınavın kapsamı; doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerini içine alan altı farklı sorudan oluşmaktadır. Bunlar:

i) Bilgi verici metinle ilişkili sorular
ii) Boşluk doldurma
iii) Gazete terimlerinin tanımlanması ve cümlede kullanılması
iv) Genel QuarkXPress terimleri ve QuarkXPress araç çubuğu sembollerinin tanımlanması
vi) Anlam haritası
vii) Gazete terimlerini listeleme

Sınavlarda kullanılmak üzere çeşitli metinler hazırlanmış ve hazırlanan bu metinler soru yanıtlama ve boşluk doldurmalarda kullanılmıştır. Soru yanıtlama ve boşluk doldurmalarda her bir soru türü için; T-birim sayısı, toplam sözcük sayısı, toplam cümlecik sayısı bakımından farklı özelliklerde ikişer metin hazırlanmıştır. Bu özellikler metinler arasında karşılaştırma yapmak için olanak sağlamaktadır (Gillet ve Temple, 1990). Metinleri karşılaştırmanın yolları, toplam sözcük sayısı, sözcük çeşitliliği, en uzun cümle sayısı, ortalama cümle uzunluğu, T-birimlerin sayısı, T-birimlerin ortalama uzunluğu, cümlecik sayısı, yan cümlecik indeksi, içerik sözcüklerinin sayısı gibi özellikleri incelemek olarak sayılabilir (Gillet ve Temple, 1990). Çalışmada, metinlerin düzeylerinin belirlenmesi için T-birimlerin sayısı, T-birimlerin ortalama uzunluğu, cümlecik sayısı ve yan cümlecik indeksi hesaplanmıştır. Hughes, McGillivray ve Schmidek, (1997) tarafından aktarılan, Hunt'ın (1965) ilk olarak tanıttığı T-birimler, bir esas cümlecik ve ona bağlı olan tüm yardımcı cümleciklerin her biri olarak tanımlanmaktadır. Hunt'ın İngilizce için geliştirdiği T-birimi oluşturan cümleciklerle ilgili ölçütler, Türkçe için yazılmış dil bilgisi kitaplarından yararlanılarak dilimize uyarlanabilmektedir (Uzuner, 2008).

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

T-birim sayısı (cümle sayısı), sözcük sayısı ve cümlecik sayısı belirlenerek formüllerle metinlerin T-birim ortalama uzunluğu ve yan cümlecik indeksleri hesaplanabilmektedir. Metinlerin T-birim ortalama uzunluğunun bulunabilmesi için 'Toplam sözcük sayısı', 'toplam T-birim sayısına bölünür. T-birimlerin ortalama uzunluğunun sayısal değerinin artması daha karmaşık dilde yazıldığına işarettir (Hughes, McGillivray ve Schmidek, 1997). Yan cümlecik indeksinin bulunabilmesi için 'Toplam cümlecik sayısı', 'toplam T-birim sayısı'na bölünür. Oran 1.0'den her zaman büyüktür. Çünkü her T-birimin en az bir cümleciği vardır. Oran 1.0'den uzaklaştıkça metindeki cümleler zorlaşıyor demektir (Hughes ve diğ. 1997).

T-Birim hesapları işitme engellilerin eğitimi alanında 17 yıldır Anadolu Üniversitesi İşitme Engelli Çocuklar Eğitim ve Araştırma Merkezi (İÇEM)'de çalışan ve doktora öğrencisi olan bir alan uzmanı ile araştırmacı tarafından bağımsız olarak ayrı ayrı hesaplanmıştır. Metinlerin T-birimlerinin hesaplanmasına yönelik güvenirlik çalışmaları Görüş Birliği / Görüş Birliği x Görüş Ayrılığı x 100 formülü (Tekin ve İftar-Kırcaali, 2001) ile hesaplanmıştır.

Aşağıda her bir sorunun ve yanıt anahtarının hazırlanması-puanlanması ve yanıt anahtarının güvenirliğine yönelik yapılan çalışmalar aktarılacaktır.

i) Bilgi Verici Metinle İlişkili Sorular: Metinle ilgili soru yanıtlama becerisine yönelik olarak öncelikle metinler hazırlanmış, daha sonra sorular ve yanıt anahtarı hazırlanarak puanlama ölçütleri belirlenmiştir.

Bilgi verici metinlerin hazırlanması: Öğrencilerin okuma anlamalarına yönelik olarak hazırlanan metinlerden 'Gazete Üretiminde Bilgisayar Kullanımı' isimli metinde T-birim sayısı 18, toplam sözcük sayısı 290, toplam cümlecik sayısı 50, T-Birim ortalama uzunluğu: 290/18=16,1, yan cümlecik indeksi 50/18=2,7 olarak hesaplanmıştır. 'Sayfa Düzenlemesinde Kullanılan Sorunlar ve Çözüm Yolları' isimli metinde ise T-birim sayısı 42, toplam sözcük sayısı 378, toplam cümlecik sayısı 90, T-Birim ortalama uzunluğu: 378/42=9, yan cümlecik indeksi 902/42=2,1 olarak hesaplanmıştır. T-Birim ortalama uzunluklarına ve yan cümlecik indekslerine bakıldığında "Sayfa

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Düzenlemesinde Kullanılan Sorunlar ve Çözüm Yolları" isimli metnin, "Gazete Üretiminde Bilgisayar Kullanımı" isimli metne göre daha zor olduğu belirlenmiştir. Metinlerin t-birim ortalama uzunlukları ve yan cümlecik indekslerinin güvenirlik çalışmasında %100 görüş birliği sağlanmıştır.

Bilgi verici metinle ilgili soruların hazırlanması: Soruları yanıtlamada her metin 100 puan üzerinden puanlanmıştır. Her iki metinde; ilk dört soru 'metinsel açık soru', ikinci dört soru 'metinsel kapalı soru' ve son iki soru ise 'geçmişte edinilen bilgi ve deneyimlerin kullanıldığı sorular' olmak üzere toplam on soru hazırlanmıştır (Ek 2). Soru türlerinin, bu sınıflamaya uygun sorular olup olmadığını belirmek için güvenirlik çalışması yapılmış ve görüş birliği sağlanmıştır. İki alan uzmanı tarafından sorular bağımsız olarak yanıtlandıktan sonra ortak bir yanıt anahtarı oluşturularak soruların puanlaması yapılmıştır. Yanıt anahtarlarına yönelik olarak dil derslerinden ve meslek derslerinden sorumlu öğretim elemanı tarafından bağımsız yapılan güvenirlik çalışmasında %100 görüş birliği sağlanmıştır.
Soru yanıtlarının puanlanması: Metinsel açık ve metinsel kapılı sorulardan oluşan ilk sekiz sorunun yanıtları ve puanları yanıt anahtarında net olarak belirtilmiştir. Metinsel açık soruların her biri 7,5 puan, metinsel kapalı soruların her biri ise 10 puan değerindedir. Her yanıtta istenen bilgiye belirlenen puan verilerek yanıt anahtarının net olması sağlanmıştır (Girgin, 2007; Mcloughlin ve Lewis, 2004, Walker, 2005).

Geçmiş bilgi ve deneyime dayalı olarak yanıtlanacak olan 9. ve 10. sorunun her biri 15 puan değerindedir. Bu sorular öğrencilerin geçmiş bilgileri ve deneyimleri ile yanıtlayabilecekleri sorular olduğu için olası yanıtlarla beraber kabul edilebilir yanıtlara da puan verilmiştir.

ii) Boşluk Doldurma: Boşluk doldurmaya yönelik olarak öncelikle metinler hazırlanmış, daha sonra metindeki boşluklar belirlenmiş ve puanlaması yapılmıştır.

Boşluk doldurma metinlerinin hazırlanması: Uzman görüşü alınarak kapsam geçerliği yapılan boşluk doldurma metinlerinden "Sayfa Düzenlemesi" isimli metinde T-birim sayısı 33, toplam sözcük sayısı 302, toplam cümlecik sayısı 58, T-Birim ortalama

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

uzunluğu 320/33=9,15, yan cümlecik indeksi 58/33=1,75 olarak hesaplanmıştır. "Gazeteler" isimli metinde ise T-birim sayısı 17, toplam sözcük sayısı 232, toplam cümlecik sayısı 38, T-Birim ortalama uzunluğu: 232/17=9, yan cümlecik indeksi: 38/17=2,23olarak hesaplanmıştır. T-Birim ortalama uzunluklarına ve yancümlecik indekslerine bakıldığında "Gazeteler" isimli metnin, "Sayfa Düzenlemesi" isimli metne göre daha zor olduğu belirlenmiştir. Metinlerin T-birim ortalama uzunlukları ve yan cümlecik indekslerinin güvenirlik çalışmasında %100 görüş birliği sağlanmıştır.

Boşlukların belirlenmesi: Metinlerin; birinci ve son cümleleri olduğu gibi bırakılmış, ikinci cümleden başlayarak her beşinci sözcük kaldırılarak yerine boşluk getirilmiştir. Her bir sözcük için eşit uzunlukta boşluk bırakılmış, noktalama işaretleri metinde olduğu gibi bırakılmıştır. Boşluk bırakılacak yere daha önce çıkartılan bir sözcüğün ya da özel ismin gelmesi durumunda bir sonraki –altıncı- sözcük kaldırılmıştır. Boşluk bırakılacak sözcüğün paragrafın birinci sözcüğüne gelmesi durumunda, paragraf başındaki sözcük birinci sözcük olarak kabul edilerek sonraki beşinci sözcük kaldırılmıştır (Mcloughlin ve Lewis, 2004, Walker, 2005). (Ek 3)

Boşluk doldurmanın puanlaması: Bu ölçü aracı puanlanırken boşluklara yazılan sözcükler: a) Metinden çıkartılan sözcüğün aynı (doğru yanıt), b) Metinden çıkartılan sözcükten farklı ancak kabul edilebilir sözcük, c) Yanlış yanıt olmak üzere üç başlık altında toplanarak değerlendirilmiştir. (Girgin, 2007; McKeown ve Stahl, 2003). Boşluk doldurmanın puanlanmasında, metinden çıkartılan sözcüğün aynı ve metinden çıkartılan sözcükten farklı ancak kabul edilebilir yanıtları toplanarak yüzdeleri belirlenmiştir. Belirlenen yüzdeler 100 puan üzerinden puana çevrilmiştir.

Boşluk doldurma ölçme aracının yanıt anahtarının hazırlanmasında; iki alan uzmanı tarafından 'metinden çıkartılmış sözcükten farklı, ancak kabul edilebilir sözcükler' bağımsız olarak belirlenmiştir. Daha sonra ortak kabul edilebilecek sözcükler listesi oluşturularak görüş birliği sağlanmıştır. Metinden çıkartılmış sözcükten farklı, ancak kabul edilecek sözcüklerin belirlenmesinde bu liste esas alınmıştır. Sözcük doğru yazılmış ancak eklerinde üç harften fazla gramer hatası yapılmış ise yanıt yanlış, üç

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

harften az gramer hatası yapılmış ise yanıt doğru kabul edilmiştir (Mcloughlin ve Lewis, 2004).

iii) Gazete Terimlerini Tanımlama ve Cümlede Kullanma: Soru kapsamında öncelikle tanımı sorulacak olan terimler belirlenmiş daha sonra puanlaması yapılmıştır.

Gazete terimlerinin belirlenmesi: 28 Ocak 2008 tarihinde gazete terimlerinin belirlenmesine yönelik olarak çalışma gerçekleştirilmiştir. Dil ve mesleki derslerden sorumlu öğretim elemanları tarafından hazırlık aşamasında sorulan sorular gözden geçirilmiş, okuldaki gazete çıkartma süreci içerisinde daha yoğun olarak kullanılan sözcükler uygulama sürecinde gerçekleşecek sınavların kapsamına dahil edilmişlerdir (Günlük-28.01.2008). Hazırlık ve sonraki dönemin deneyimlerinden yararlanarak listeye: *taslak, taslak basım, mizanpaj, dizgi, editör, amblem, logo, sütun, satır, basım, dağıtım, tasarım, pdf, sayfa tasarımı, sürmanşet, masaüstü yayıncılık* sözcükleri eklenmiştir. Basın kartı sözcüğü çıkartılmıştır. Öğrencilerden, gazete ve masaüstü yayıncılık terimlerini içeren 25 sözcüğün tanımını yapmaları ve cümlede kullanmaları istenmiştir.

Gazete terimlerinin tanımlanmasının puanlaması: Gazete terimlerinin tanımlanması ve cümlede kullanılması toplam 100 puan üzerinden puanlanmıştır. Yanıt anahtarı oluşturulurken, Türk Dil Kurumu sözlüğü esas alınmıştır (www.tdk.gov.tr). Her bir tanım 2,5 puan, her bir cümlede kullanma 1,5 puan değerinde olmak üzere; doğru bir sözcük tanımı ve o sözcüğü cümlede kullanmaya toplam 4 puan verilmiştir. Bu sorunun yanıtlanmasına yönelik olarak puanlama ölçütleri geliştirilmiş ve puanlaması buna göre yapılmıştır (Çizelge. 3).

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Çizelge. 3

Gazete terimlerini tanımlama ve cümlede kullamanın puanlaması

	Biliyor	**Eksik**	**Çok eksik**	**Bilmiyor**
Tanımlama yapma	2,5	2	1	0
	Doğru kullanım	Sözcüğün anlamını bildiği tam anlaşılmıyor.	Çok eksik	Yanlış kullanım
Cümlede kullanma	1,5	1	0,5	0

Tanımlar tam istenilen şekilde olduğunda tam puan 2,5 puandır. Tanımlarda istenen bilgilerin eksik olması durumunda 2 puan, çok eksik olması durumunda 1 puan verilmiştir. Öğrencilerin sözcüğün anlamını bilmedikleri durumlarda 0 puan verilmiştir. Cümlede kullanma tam istenilen şekilde olduğunda tam puan 1,5 puandır. Sözcüklerin cümlede kullanılmasında, öğrencinin sözcüğün anlamını tam olarak bilip bilmediği anlaşılmıyor ise 1 puan, sözcük ile ilgili bilgisinin çok eksik olması durumunda 0,5 puan verilmiştir. Yanlış kullanım ya da cümlede kullanmama durumunda 0 puan verilmiştir.

iv) Genel QuarkXPress Terimleri ve QuarkXPress Araç Çubuğu Sembollerinin Tanımlanması: Öğrencilerin QuarkXPress Masaüstü Yayıncılık Programı terimlerinin anlamlarını bilme düzeylerini belirleme amacı ile terimleri tanımlamaları istenmiştir. Soru kapsamında öncelikle tanımı sorulacak olan terimler ve semboller belirlenmiş daha sonra puanlaması yapılmıştır.

QuarkXPress terimlerinin belirlenmesi: QuarkXPress programının terimlerinin tanımları, Türkçe alan yazın kaynak kitapları (Akın ve Çömlekçi, 1988; Yüksel, 2004) kullanılarak oluşturulmuştur. Tanımların oluşturulması ve kapsam geçerliği çalışması biri meslek dersinden sorumlu öğretim elemanı olmak üzere iki alan uzmanı tarafından gerçekleştirilmiştir. Diğer alan uzmanı matematik lisans programı mezunudur.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Araştırmanın gerçekleştirildiği süreçte Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi alanında doktora tez aşamasındaydı. Çalışmanın yapıldığı kurumda sekiz yıldan beri çalışmaktaydı.

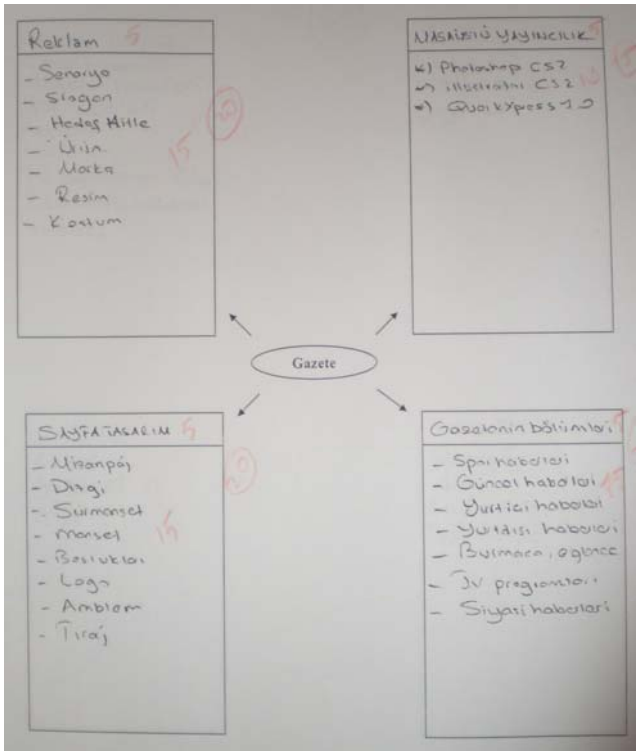
Genel QuarkXPress ve QuarkXPress araç kutusundaki terimler 28 Ocak 2008 tarihli toplantıda gözden geçirilmiştir. Bu görüşmede çalışmanın hazırlık sürecinde sorulan, araç kutusunun terimlerinin, program içerisinde çok önemli bir yer tutması nedeni ile uygulama süreci içerisinde de aynı komutların sorulmasına karar verilmiştir (Bkz. 28 Ocak 2008 tarihli günlük, sayfa 7). Araç kutusunda toplam 14 terim yer almaktadır (Ek 4). Genel QuarkXPress terimlerine yönelik olarak ise, hazırlık sürecinde yer alan; *Orientation, top, bottom, blend ve crop to box* terimlerinin önceki dönemlerdeki ders notlarına ve ders sunularına bakılarak çok yoğun karşılaşılan sözcükler olmaması gerekçesi ile çıkartılmasına karar verilmiştir. Bu terimlerin yerine daha çok kullanılan önemli terimler olduğu belirlenen; *size, tools, opacity, horizontal, vertical, frame ve drop caps*'in eklenmesine karar verilmiş ve genel QuarkXPress toplam terim sayısı 13'e çıkartılmıştır. Genel QuarkXPress ve araç kutusunda tanımlanması istenen toplam terim sayısı 27'dir. (Ek 5)

QuarkXPress terimlerinin puanlaması: Tüm QuarkXPress terimlerine toplam 100 puan üzerinden puan verilmiştir. *Runarround* ve *drop caps* sözcüklerinin tanımlarına daha kompleks tanımlar olması nedeniyle 5 üzerinden puan verilirken, diğer terimler 3,6 puan üzerinden puanlanmıştır. Tanımlar tam istenilen şekilde olduğunda tam puan 3,6 ve 5 puandır. Tanımlarında istenen bilgilerin eksik olması durumunda 2 ve 3 puan, çok eksik olması durumunda 1 ve 2 puan verilmiştir. Öğrencilerin sözcüğün anlamını bilmedikleri durumlarda 0 puan verilmiştir. Yapılan tanımlarda; tanımlanan sözcükle eşanlamlı sözcük kullanılması durumunda, bu yanıtlara puan verilmiştir. Ayrıca tanımı istenen sözcüğün eş anlamı yazılmış ise doğru yanıt olarak kabul edilmemiş ve 0 (sıfır) puan verilmiştir.

v) Anlam Haritası: Soru kapsamında öncelikle anlam haritasının soru formu hazırlanmış daha sonra puanlaması yapılmıştır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Anlam haritasının hazırlanması: Öğrencilere boş anlam haritası şeması hazır olarak verilmiştir (Şekil. 10). Bu şemada sadece başlık olarak öğrencilere 'Gazete' sözcüğü verilmiştir. Gazete başlığından çıkartılan dört farklı çizgi ile öğrencilerden alt başlıkları ve alt başlıklarla ilişkili sözcükleri yazmaları istenmiştir.



Şekil 10. Anlam Haritası Sorusu

Anlam haritasının puanlanması: Bu ölçü aracının planlanmasında öğrencinin yazdığı her bir alt başlığa 5 puan verilmiştir.

- Alt başlık ile doğru ilişkili 1-2 sözcük yazmış ise 5 puan;
- Alt başlık ile doğru ilişkili 3-6 sözcük yazmış ise 10 puan;
- Alt başlık ile doğru ilişkili 7-9 sözcük yazmış ise 15 puan;
- Alt başlık ile doğru ilişkili 10-12 sözcük yazmış ise 20 puan olarak gerçekleştirilmiştir.

Ayrıca puanlamada şu durumlar göz önünde bulundurulmuştur: a) Öğrencilerin verdikleri yanıtlarda verilen gazete isimleri doğru kabul edilmiştir. b) Araştırmanın başında geçerlik komitesi tarafından alınan karar ile ekonomi, sağlık, spor gibi ifadeler

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

gazete terminolojisine uygun olmadığı için kabul edilmemiştir. Bunun yerine; spor sayfası ya da spor haberi, sağlık sayfası, sağlık haberleri, ekonomi sayfası gibi gazete terminolojisine uygun olan yanıtlar doğru yanıt olarak kabul edilmiştir. c) Alt başlık koymadan, sadece sözcükler sıralanmış ise birbiri ile ilişkili olduğu kabul edilebilir sözcükler sayılıp buna karşılık gelen puan verilmiştir.

vi) Gazete Terimlerini Listeleme: Öğrencilerin bildikleri gazete terimlerini belirleme amacı ile gazete ile ilgili bildikleri 20 sözcüğü liste şeklinde yazmaları istenmiş ve yazdıkları her bir kabul edilebilir sözcüğe 5 puan verilmiştir. Gazete ile doğrudan ilişkili olan sözcükler doğru olarak kabul edilmiş ve kabul edilme ölçütleri belirlenmiştir.

Sözcük listelemenin puanlanması: Listeye yazılan sözcüklere puan verilirken şu ölçütlere dikkat edilmiştir: a) Tek başına yazılan 'spor, ekonomi, sağlık…. gibi terimler doğru olarak kabul edilmemiş, bunun yerine 'spor haberleri, ekonomi sayfası, sağlık haberleri' şeklindeki gazete terminolojisi olan ifadeler kabul edilmiştir. b) Öğrenci 20'den fazla sözcük yazmış ise ilk 20 sözcük kabul edilmiştir. c) Birden fazla gazete isimi yazılmış ise sadece bir gazete ismine puan verilmiştir. d) Puanlamalarda sözcük hiç okunamayacak durumda ise dikkate alınmamıştır.

İzleme komitesi tarafından her bir sorunun özelliklerine uygun olarak yanıt anahtarları hazırlanmıştır. Her bir soru türü 100 puan üzerinden puanlanmıştır. Test verilerinin analizinde her bir öğrencinin; hazırlık, uygulama ve zenginleştirme sınavlarındaki yanıt kağıtlarının ikişer adet fotokopisi çekilmiştir. Çekilen fotokopiler üzerinde dil derslerinden ve meslek dersinden sorumlu öğretim elemanı tarafından birbirinden bağımsız bir şekilde puanlamalar yapıldıktan sonra değerlendiriciler arası güvenirlikleri hesaplanmıştır (Çizelge 4). Değerlendiriciler arası güvenirlik çalışmaları: Görüş Birliği/Görüş Birliği x Görüş Ayrılığıx100 formülü ile hesaplanmıştır (Tekin ve İftar-Kırcaali, 2001).

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Çizelge 4.
Değerlendiriciler Arası Güvenirlik Yüzdeleri

	Öntest	Sontest	Zenginleştirme Çalışması
Bilgi verici metinle ilişkili sorular 'Gazete Üretiminde Bilgisayar Kullanımı' isimli metin	% 80	% 100	%100
'Sayfa Düzenlemesinde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Yolları' isimli metin	% 90	% 100	%100
Boşluk doldurma 'Sayfa Düzenlemesi' isimli boşluk doldurma	% 100	% 100	% 100
'Gazeteler' isimli boşluk doldurma	% 100	% 100	% 100
Gazete terimlerini tanımlama ve cümlede kullanma	% 100	% 100	%100
Genel QuarkXPress terimleri ve QuarkXPress araç çubuğu sembollerinin tanımlanması	% 100	% 100	%100
Anlam haritası	% 100	% 90	%100
Gazete terimlerini listeleme	% 100	% 100	% 100

Bilgi verici metinle ilgili soru yanıtlama, QuarkXPress terimlerini tanımlama, gazete terimlerini tanımlama ve cümlede kullanma ile anlam haritası oluşturmanın puanlamalarında her iki değerlendirici tarafından verilen puanların ±5 puan aralığında olması görüş birliği olarak kabul edilmiştir. Çok fazla görüş ayrılığı olan puanlamalarda anahtar tekrar gözden geçirilerek puanlamanın yeniden bağımsız olarak yapılması sağlanmış ve tekrar hesaplama yapılmıştır İki değerlendiricinin verdiği puanların aritmetik ortalamaları alınmış, öğrenciler bu puanlar üzerinden değerlendirilmiştir (Turgut, 1983).

Sınavın Uygulanması: Öğrencilerin çeşitli bilgi ve becerilerinin ölçüldüğü öntest ve sontestte sorular aralıklı oturumlarla verilmiştir. Öğrencilerin soruları yanıtlarken düşünmeleri, bilgileri organize etmeleri ve yazmaları için süre verilmiştir. Sınav

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

sırasında öğrencilere sınav kağıtları dağıtıldıktan sonra ayrıca sözlü her hangi bir açıklama yapılmamıştır. Bir oturumda birden fazla soru sorulmuştur. Öğrencilere soru kağıtları tek tek verilmiştir. Bir soruyu bitirdikten sonra yanıt kağıdı alınmış ve diğer soru kağıdı veriliştir. Sınavların tamamı video teybe kayıt edilmiştir.

2.4.1.2. Pilot Çalışma: Pilot çalışma verilerinin toplandığı 2006-2007 öğretim yılı bahar döneminde 'Sayfa Tasarımı' dersini alan sınıf oldukları için Grafik 2. Sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Ön test verileri 12, 16, 17.03.2007 tarihlerinde toplanmıştır. 23 Mart ile 27 Nisan 2007 tarihleri arasında "Grafik Tasarımı Meslek Dili" ve "Sayfa Tasarımı" dersleri gerçekleştirilmiştir. Son test verileri 14 ve 18 Mayıs 2007 tarihleri arasında toplanmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin tamamı her iki kulağında duyu-sinirsel işitme kaybı olan öğrencilerdir. Öğrencilerden beşi çok ileri derecede, ikisi ileri derecede, biri ise orta derecede işitme kayıplıdır. İleri derecede işitme kaybı olan koklear implant kullanan bir öğrenci hariç, öğrencilerin tamamı kulak arkası işitme cihazı takmaktadır. Öğrencilerin yaş ortalamaları 19-23'dür. Tüm öğrenciler işitsel-sözel yöntemle iletişim kurmaktadır ve araştırmaya gönüllü olarak katılmışlardır. Döngüsel bir şekilde 7 dersin gerçekleştirildiği pilot çalışma sırasında gerçekleştirilen 5 ders sırasında doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri kullanılmıştır. 2 derste ise sadece doğrudan stratejiler kullanılmıştır. Haftada 180 dakika ders yapılmıştır. Uygulama sürecinde olduğu gibi haftalık izleme toplantılarındaki değerlendirmelere dayanarak sonraki haftanın stratejilerine karar verilmiştir. Pilot uygulamada gerçekleştirilen etkinlik ve stratejiler Çizelge 5'te sunulmuştur.

Pilot çalışmada da uygulama sürecinde olduğu gibi, ölçme aracının kapsamını: soru yanıtlama, boşluk doldurma, gazete terimlerini listeleme, QuarkXPress ve gazete terimlerini tanımlama, QuarkXPress araç kutusundaki terimleri tanımlama, anlam haritası oluşturma ve terimleri cümlede kullanma oluşturmaktadır. Hazırlanan ölçme aracı ile toplanan: pilot-öntest ve pilot-sontest verileri, dil derslerinden sorumlu öğretim elemanı ve meslek dersinden sorumlu öğretim elemanı tarafından bağımsız olarak puanlanmıştır. Her iki değerlendirici tarafından verilen puanların en fazla ±5 puan aralığı görüş birliği olarak kabul edilmiştir. Çok fazla görüş ayrılığı olan puanlamalarda anahtar tekrar gözden geçirilerek puanlamanın yeniden bağımsız olarak yapılması

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

sağlanmış ve tekrar hesaplama yapılmıştır. İki değerlendiricinin verdiği puanların aritmetik ortalamaları alınmış, öğrenciler bu puanlar üzerinden değerlendirilmiştir (Turgut, 1983).

Çizelge 5.

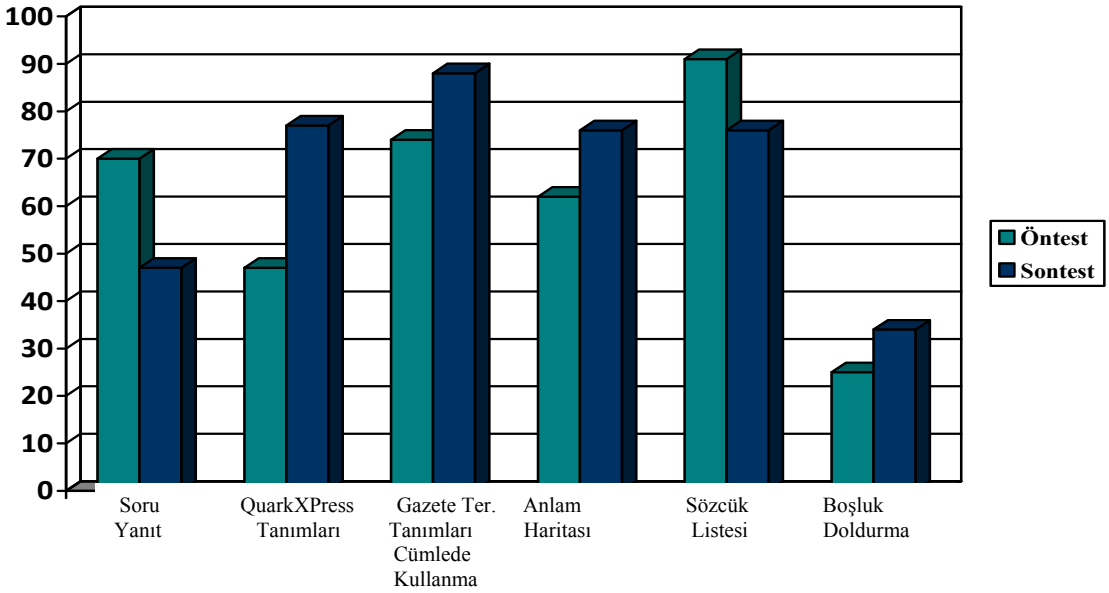
Pilot Uygulamada Gerçekleştirilen Etkinlik ve Stratejiler

Stratejiler	**Sayısı**
Tanımlama	Her ders
Gazete haberleri, ilişkili konular ve Quark XPRess terimleri ile ilgili anlam haritası yapma	3
Soru -yanıtlama	2
Terimlerle kendi yaptıkları tanımları karşılaştırma	2
Etkinlik	
Gazete haberi okuma ve okudukları haber hakkında eleştirel yazı yazma	7
Dinleme çalışmaları yapma	5
Metin inceleme	3
Telaffuz çalışması (Türkçe ve İngilizce ; Yazma ve Söyleme)	3
Quark XPRess terimleri ile ilgili poster çalışması yapma	2
Sözcük oyunları	2

Öğrencilerin pilot çalışmadaki öntest ve sontest sonuçları Grafik 1.'de verilmiştir. Grafik 1'de görüldüğü gibi kısa dönemli bir pilot çalışma olmasına rağmen öğrencilerin sözcük dağarcıklarını kullanımlarına yönelik iyileşme görülmüştür. Ancak bununla birlikte daha çok uygulamaya ihtiyaç duyulduğu belirlenmiştir. Gazete basımının öğrencilerin gazete ve QuarkXPress terimlerini edinmelerine yönelik motivasyonlarını artırmada uygun bir yol olduğu görülmüştür. Tanımlama yapmanın diğer bilişsel çalışmalara göre öğrencilere daha zor geldiği belirlenmiştir.

Pilot çalışma "Uluslararası Özel Eğitim Forumu"nda 9 Temmuz 2007 tarihinde Peru'da poster çalışması olarak sunulmuştur.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



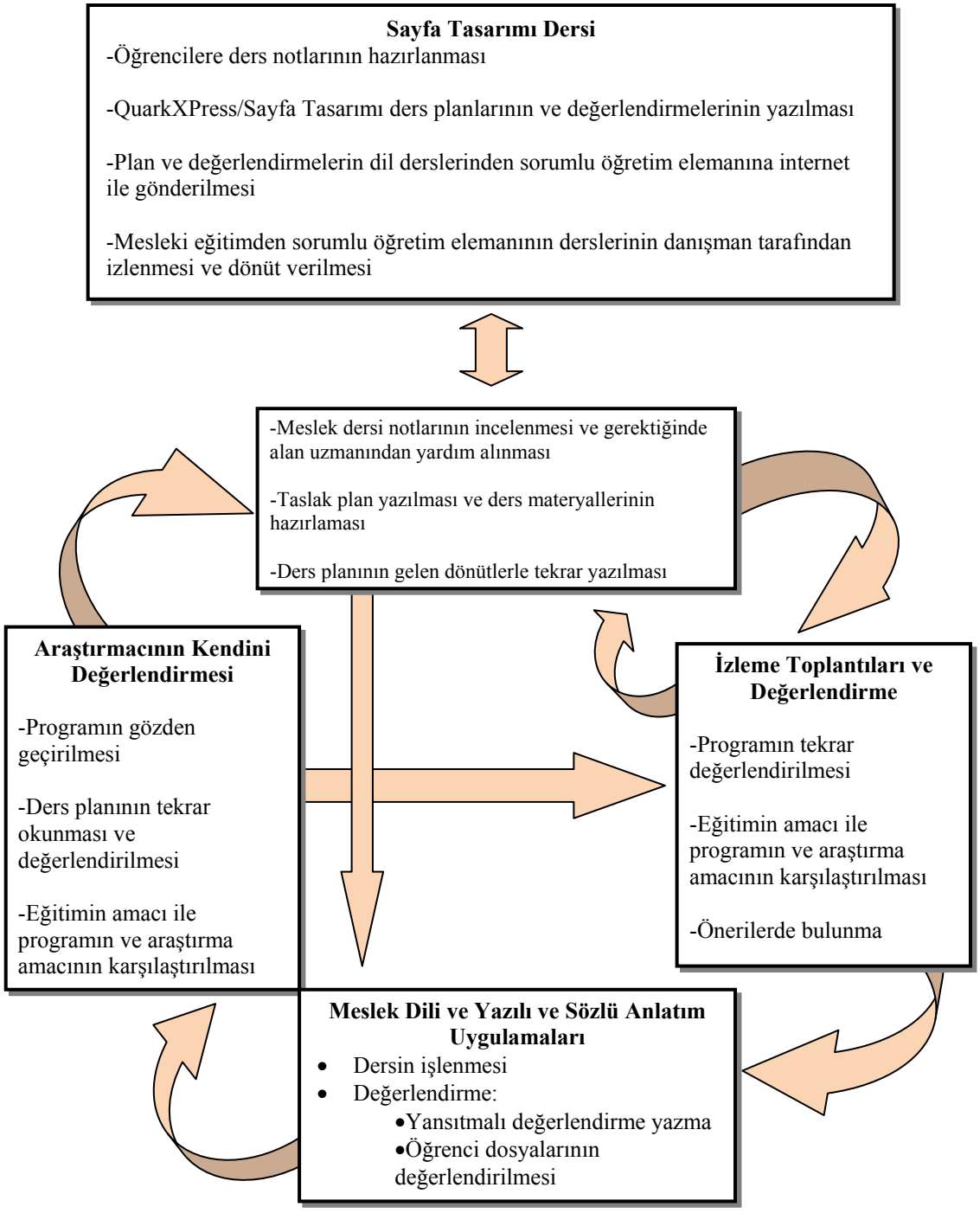
Grafik 1. Pilot Çalışma Öntest ve Sontest Sonuçları

Pilot Çalışmada İşleyen Durumlar: Pilot çalışma sürecinde işleyen durumlar belirlenmiş ve bu durumların uygulama sürecinde aynen uygulanmasına devam edilmiştir.

- Pilot çalışmanın etkinlik döngüsü, araştırma sırasında herhangi bir sıkıntıya ya da aksamaya neden olmamıştır. 'Sayfa Tasarımı' dersinin haftanın ilk günü gerçekleşmesi ders materyallerinin ve planların öğretim elemanları arasında alışverişini kolaylaştırmış ve derslerin rahat akışını sağlamıştır. 'Meslek Dili' ve 'Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları' derslerinden önce izleme toplantılarının gerçekleşmesi; hazırlanan ders planlarının uygulanmadan önce değerlendirilmesini, eğitim amacı ile programın ve araştırma amacının karşılaştırılmasını ve dönütler verilmesini sağlamıştır. Geçerli, işleyen bir döngü olduğu için uygulama sürecinde de dersler ve izleme toplantısı hafta içerisinde aynı sıra ile gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışmanın etkinlik döngüsü Şekil 11'de verilmiştir.
- Ders planlarının ve materyallerinin öğretim elemanları tarafından karşılıklı paylaşımı internet üzerinden, haftalık olarak gerçekleştirilmiş ve bu konuda hiçbir sorun yaşanmamıştır. Bu nedenle uygulama sürecinde de ders planları ve materyallerinin paylaşımının internet üzerinden yapılmasına devam etmeye karar verilmiştir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

- Pilot çalışmada geliştirilen, öğretimimizi yansıtan ölçüt bağımlı testin kapsamının geçerli olduğu belirlenmiştir. Uygulama sürecinde ölçme aracının kapsamına yönelik bir değişikliğe ihtiyaç duyulmamıştır. Uygulama sürecinde boşluk doldurma ve soru yanıtlamaya yönelik yeni metinler hazırlanmasına karar verilmiştir.

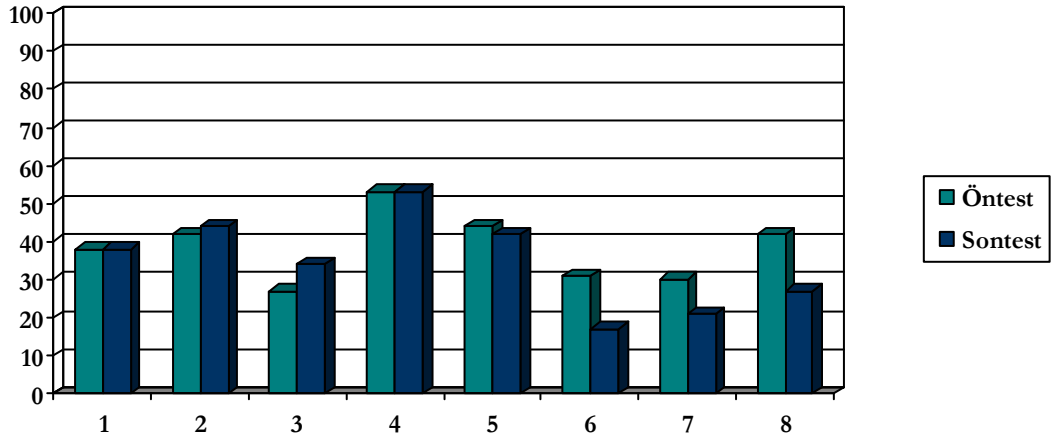


Şekil 11. Pilot Çalışmanın Etkinlik Döngüsü

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Pilot Çalışma Sonrası Geliştirilmesi Gereken Durumlar: Pilot çalışma sırasında gerçekleştirilen; gözlemler, etkileşimler, yansıtmalı ders değerlendirmeleri ve öntest-sontestlerin sonuçları incelendiğinde bazı sorunlar belirlenmiştir. Belirlenen bu sorunların çözümüne yönelik olarak çeşitli önlemler alınmış ve uygulanmıştır. Pilot çalışma ön test ve son testlerinin sonucunda: a) Boşluk doldurmanın puanlanması ve b) Derslerin uygulanmasına yönelik düzenlemeler getirilmiştir (Bkz. Uygulama süreci; 13.02.2008 ve 20.02.2008 tarihli izleme toplantıları tutanakları).

a) Boşluk doldurmanın puanlanması: Boşluk doldurma çalışmalarının puanlaması, dil ve meslek derslerinden sorumlu öğretim elemanları tarafından gerçekleştirilmiştir. Boşluk doldurmanın değerlendirmesi ile ilgili yaşanan sorun incelendiğinde, değerlendiricilerin bu konuda deneyimlerinin az olduğu belirlenmiş ve bu konuda dörtlü oturumlar düzenlenerek eğitim gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Pilot uygulamada öğrencilerin boşluk doldurmaya yönelik öntest ve sontest sonuçları Grafik. 2 'de verilmiştir.



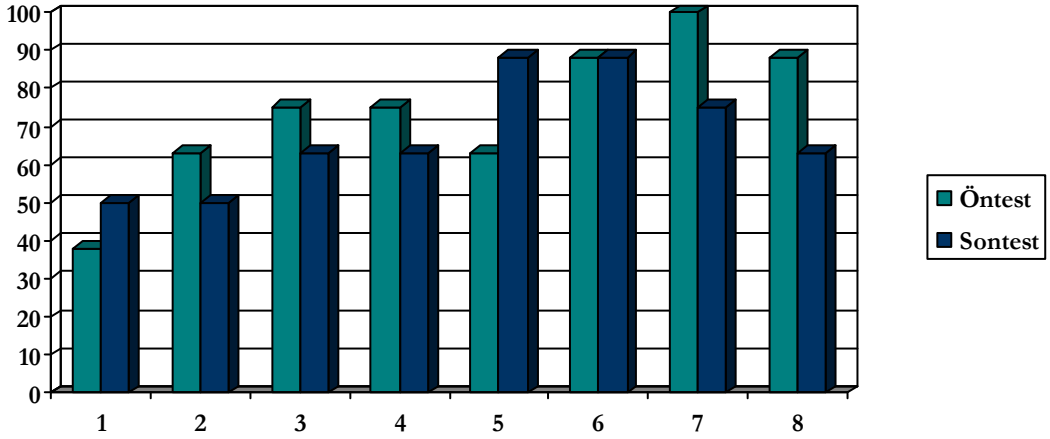
Değerlendiriciler arası güvenirlik: Öntest: % 62, Sontest: %75

Grafik 2. Pilot Uygulama Gazete Terimlerinin Tanımlanma Düzeyleri

b) Derslerin uygulanmasına yönelik düzenlemeler: Tanım yapma, soru yanıtlama, sözcük listeleme stratejilerinde öğrencilerin düşük performans gösterdikleri belirlenmiştir. Bunlara yönelik olarak:

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

- Tanımlama yapma konusunda dersler sırasında yapılan gözlemler ve yansıtmalı ders değerlendirmeler ile öğrencilerden alınan öntest ile sontest sonuçları karşılaştırıldığında beklenen gelişmenin görülmediği belirlenmiştir. Pilot uygulamada öğrencilerin gazete terimlerini tanımlama öntest ve sontest sonuçları Grafik. 3'te verilmiştir.



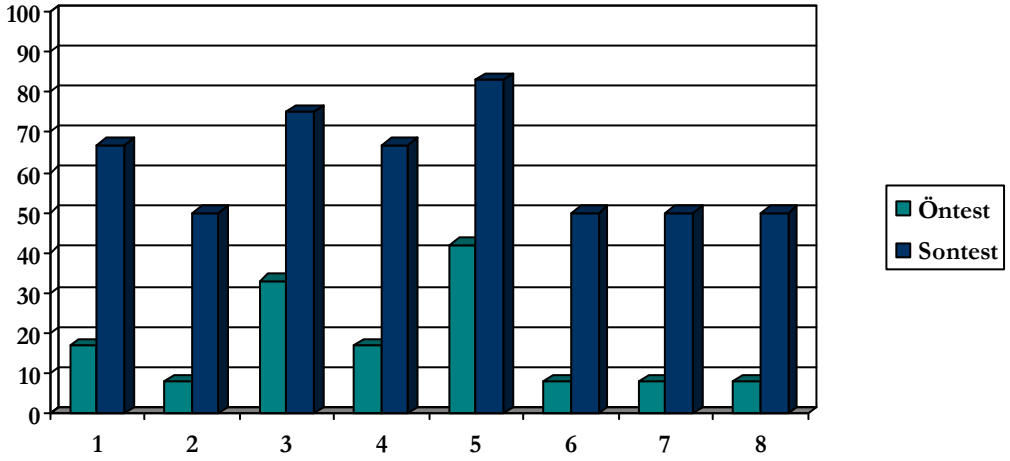
Değerlendiriciler arası güvenirlik: Öntest: % 87, Sontest: %87

Grafik 3. Pilot Uygulamada Gazete Terimlerinin Tanımlanması Düzeyleri

Gazete terimlerinin tanımlanmasında öğrencilerin gelişme göstermemeleri sorununa yönelik olarak; çalışmanın başında öğrencilerin tanım üzerine çok fazla çalışılacağı konusunda bilgilendirilmelerine ve ortak bir dile sahip tanımların kabul edileceğinin belirtilmesine, tanımların nasıl yapılması gerektiği ile ilgili çalışmalar yapılmasına karar verilmiştir. Derslerde yapılan tanımların tekrarlarında ve yeni sözcüklerin tanımlanmasında öğrencilerin dikkati tanımların nasıl yapıldığına çekilmiş ve öğrencilerden sürekli olarak tanımın özelliklerini göz önünde bulundurarak tanım yapmaları istenmiştir.

Öğrencilerin QuarkXPress terimlerini tanımlamada önemli gelişme gösterdikleri belirlenmiştir. QuarkXPress sözcüklerini tanımlama öntest ve sontest sonuçları Grafik 4'te verilmiştir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



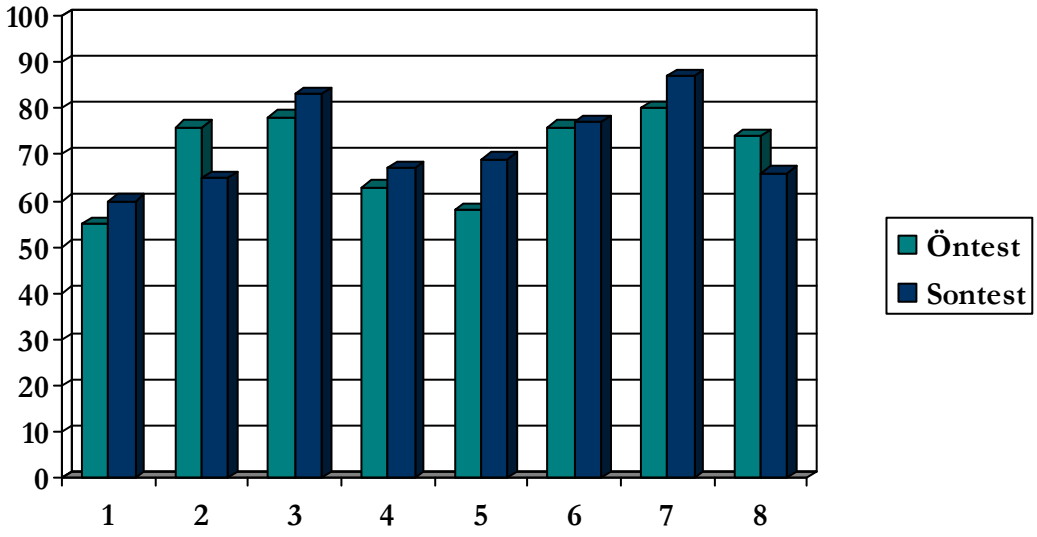
Değerlendiriciler arası güvenirlik: Öntest: % 75, Sontest:% 87

Grafik 4. Pilot Uygulamada QuarkXPress Terimlerinin Tanımlanma Düzeyleri

Öğrencilerin QuarkXPress terimlerinin tanımlanmasında öntest ile sontest arasındaki önemli farkın bilgisayar programı sözcükleri ile ilk kez karşılaşıyor olmalarından kaynakladığı ve bu nedenle önemli gelişme gösterdikleri düşünülmektedir.

- Soruların yanıtlanması ile ilgili olumsuz durumun, pilot çalışma süresinin kısa olması nedeni ile yeterli tekrarlara yer verilmemesinin olduğu düşünülmektedir. Soru yanıtlamalarda, özellikle yanıtlanması en zor soru türü olan metinsel kapalı soruların yanıtlanmasında sorun yaşandığı görülmüştür. Soru türleri ve nasıl yanıtlanacağına yönelik yoğun çalışmalar yapılması önem taşımaktadır (Graham ve Wong, 1993; Burns, Roe ve Ross, 1988; Harrel ve Jordan, 2002; Girgin, 2003). İzleyen çalışmada, sözcük öğretiminin gerçekleşmesi için kabul edilebilir sürenin bir öğretim döneminden fazla olması gereği ifade edilmiş ve daha fazla soru yanıtlamaya yönelik etkinliğe yer verilmesine karar verilmiştir. Pilot uygulamada öğrencilerin metinle ilgili soruları yanıtlama öntest ve sontest sonuçları Grafik 5'te verilmektedir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



Değerlendiriciler arası güvenirlik: Öntest: % 100, Sontest: % 100

Grafik 5. Pilot Uygulamada Metinle İlgili Soruların Yanıtlanma Düzeyleri

- Yaşanan sorunların giderilmesine yönelik olarak stratejilerin ve becerilerin tam olarak edinilmesi için derslere bol etkinlik ve izleyen etkinlikler konulmasına karar verilmiştir. Kullanılan stratejilerin sınırlı olduğu ve daha fazla stratejinin kullanılması gerektiği belirlenmiştir.

- Yazı düzeltme çalışmalarının daha yoğun yapılması gerekliliği ifade edilmiş ve uygun ders planlamasının nasıl yapılabileceği tartışılmıştır. Zamanın yeterli olmaması nedeni ile birebir olmasa bile yazı düzeltme çalışmalarına grup olarak yer verilmesine karar verilmiştir.

- Ders planlarında, dile yönelik amaçlarda dersin özelliğine bağlı olarak çok fazla sözcük yer almaktadır. Planlarda beş sözcük yazılmasına, pekiştirilecek sözcüklerle birlikte sayının sekize çıkarılmasına karar verilmiştir.

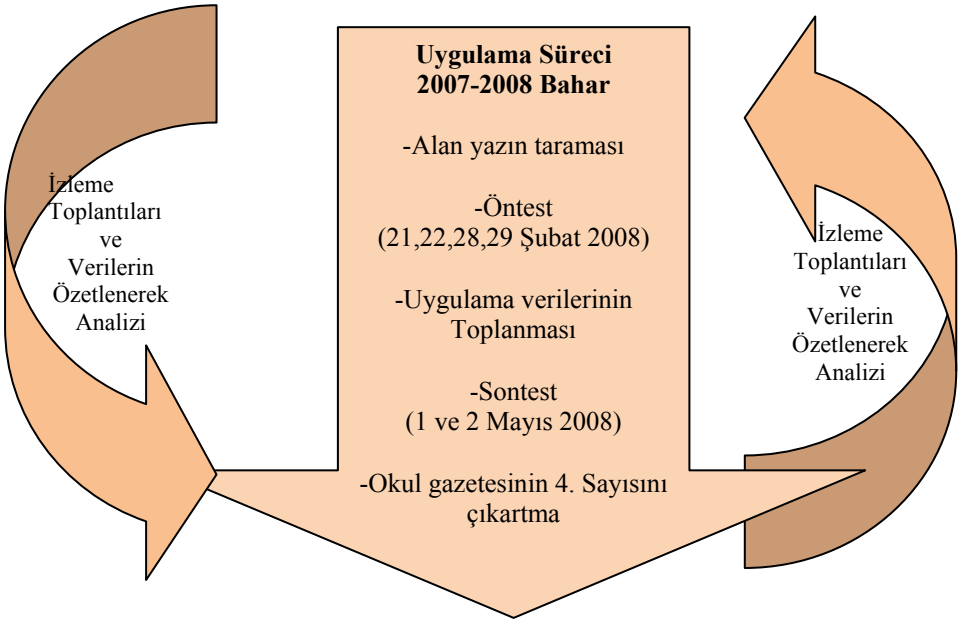
- Strateji ve becerilerin farklı etkinliklerde uygulanmasına daha çok fırsat verilmesi, bu strateji ve becerilerin öğrenciler tarafından tam olarak edinilmesi için yoğun çalışmalar yapılması önerilmiştir. Rehberli Okuma Etkinliği ile Yönlendirilmiş Okuma Etkinliği'nin değişimli olarak uygulanabileceği önerilmiştir. Rehberli okuma etkinliği ile özellikle metin inceleyip sözcük

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

öğretimi yapılması önerilmiştir. Uygulama sürecinde Rehberli Okuma etkinliği uygulanmadığı için bu araştırmada Rehberli Okuma etkinliği hakkında bilgi verilmemiştir.

Hazırlık sürecinin 2006-2007 öğretim yılı bahar döneminde sona ermesinden sonra, 2007-2008 öğretim yılının bahar döneminde araştırmanın uygulama sürecine geçilmiştir.

2.4.2. Uygulama Süreci: Uygulama sürecinin döngüsü Şekil.12'de verilmiştir.



Şekil 12. Uygulama Süreci Döngüsü

2007-2008 bahar döneminde gerçekleştirilen uygulama sürecinin hazırlıklarına 10.10.2007 tarihli ilk izleme toplantısı ile başlanmıştır. Araştırma verileri toplanırken alan yazın taramasına devam edilmiştir. Araştırma ekibi pilot çalışmada olduğu gibi üç danışman, dil derslerinden ve meslek dersinden sorumlu iki öğretim elemanından oluşmaktadır. Mesleki dersten sorumlu öğretim elemanının, disiplinlerarası gerçekleştirilen bu çalışmada araştırmanın gidişini daha iyi paylaşmak ve ders ortamını ve sürecini zenginleştirmek amacı ile izleme toplantılarına katılmasına karar verilmiştir (Bkz. Uygulama süreci: 13.02.2008 tarihli izleme toplantısı tutanağı).

Süreç içinde toplam 10 izleme toplantısı 10.10.2007 ile 30.04.2008 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin yazılı izin onayları 21 Şubat 2008'de alınmıştır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Uygulama sürecinin ön test verileri 21, 22, 28 ve 29 Şubat 2008 tarihlerinde toplanmıştır. 06.03.2008 ile 25.04.2008 tarihleri arasında 'Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları", "Grafik Tasarımı Meslek Dili" ve "Sayfa Tasarımı" dersleri gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecinin aradeğerlendirme verileri 1 ve 2 Mayıs 2008 tarihleri arasında toplanmıştır. Sontest verileri; öğrencilerin Macaristan-KeKeÇa Gösterisine gitmeleri (5-10 Mayıs 2008) nedeni ile iki gün içerisinde toplanmıştır.

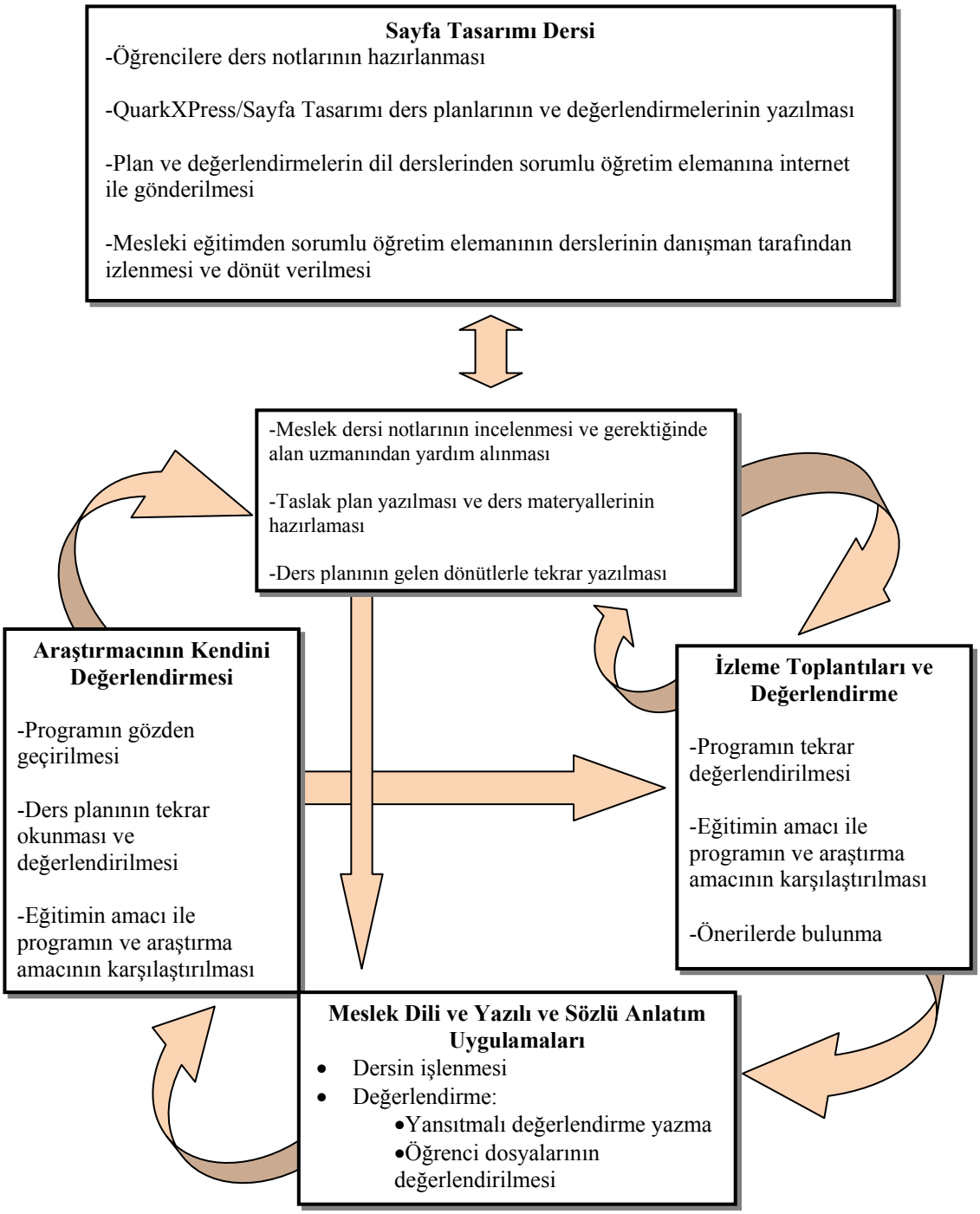
Sayfa Tasarımı dersinin ilki 25.02.2008 tarihinde gerçekleşeceği için Sayfa Tasarımı dersi ile ilgili terimlerin bulunduğu sınavların bu tarihten önce yapılması kararı alınmış ve uygulanmıştır (Bkz. Uygulama süreci: 20.02.2008 tarihli izleme toplantısı tutanağı). Aynı toplantıda cuma günleri gerçekleştirilen Meslek Dili derslerini Zehranur Kaya'nın alan uzmanı olarak dersleri izlemesine, kaynak kişi olarak sınıfta bulunmasına karar verilmiştir.

Tez geçerlik komitesi ile birlikte çalışılarak 'Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları' ve 'Meslek Dili' dersleri planlanmış ve uygulanmıştır. Her hafta pazartesi günü meslek dersi olan "Sayfa Tasarımı" dersi yapılmış, bu ders için hazırlanan ders planları ve ders malzemeleri dil derslerinden sorumlu araştırmacıya 22.2.2008 – 28.4.2008 tarihleri arasında internet ile ulaştırılmıştır.

Tez geçerlik komitesi ile birlikte çalışılarak 'Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları' ve 'Meslek Dili' dersleri planlanmış ve uygulanmıştır. Her hafta pazartesi günü meslek dersi olan "Sayfa Tasarımı" dersi yapılmış, bu ders için hazırlanan ders planları ve ders malzemeleri dil derslerinden sorumlu araştırmacıya 22.2.2008 – 28.4.2008 tarihleri arasında internet ile ulaştırılmıştır.

Uygulama sürecinin haftalık döngüsü Şekil 13' de verilmiştir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



Şekil 13. Uygulama Süreci Haftalık Eylem Döngüsü

Mesleki dersten sorumlu öğretim elemanı tarafından hazırlanan planlar ve ders malzemeleri kullanılarak perşembe ve cuma günleri yapılan "Yazılı ve Sözlü Anlatım" ve "Meslek Dili" derslerinin planları hazırlanmıştır (Çizelge. 6). Aynı zamanda tez geçerlik komitesinin çalışmaları döngüsel bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Bu derslerin uygulanmasından önce araştırma ekibi haftalık tez geçerlik toplantılarında çarşamba

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

günleri bir araya gelmiştir. Haftalık izleme toplantılarındaki değerlendirmelere dayanılarak, planlar yeniden gözden geçirilmiş düzenlenmiş, sonraki haftanın stratejilerine karar verilmiştir.

Çizelge 6.

Uygulama Süreci Veri Toplama Tablosu

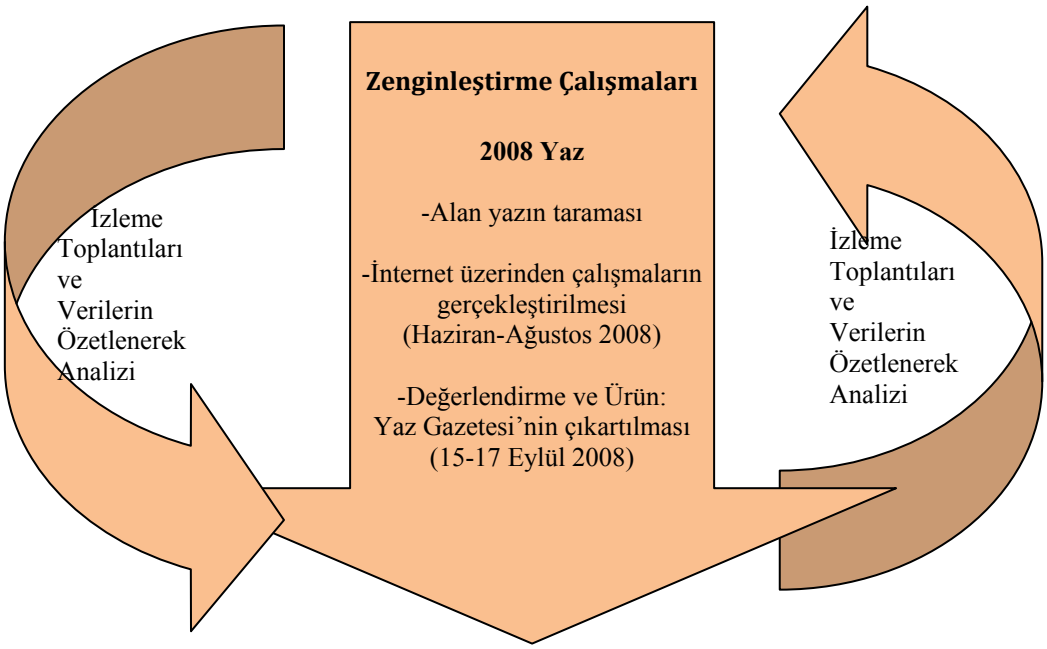
Pazartesi 9:00-13:00	**Salı**	**Çarşamba** 11:00-15:00	**Perşembe** 14:00-17:00	**Cuma** 11:00-13:00
Sayfa Tasarımı				
Sayfa Tasarımı				
Sayfa Tasarımı				Meslek Dili
Sayfa Tasarımı (Zehranur Kaya)		Tez Geçerlik Komitesi Toplantısı		Meslek Dili (Güzin Karasu) (Zehranur Kaya)
		Tez Geçerlik Komitesi Toplantısı	Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları	
		Tez Geçerlik Komitesi Toplantısı	Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları	
		Tez Geçerlik Komitesi Toplantısı	Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları (Güzin Karasu)	

Grafik 1. Sınıf öğrencileri ile Meslek Dili kapsamındaki "Sayfa Tasarımı" dersinin içeriğini oluşturan QuarkXPress Masa Üstü Yayıncılık bilgisayar programının öğretimi ve uygulanması sırasında kullanılan terimlerin öğretimi için doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı öğretimi stratejileri kullanılmıştır. Döngüsel bir şekilde, sontest verileri toplanıncaya kadar Sayfa Tasarımı dersi sorumlusu öğretim elemanı tarafından haftalık 4 saat olmak üzere 9 hafta Sayfa Tasarımı dersi yapılmıştır. Dil dersi sorumlusu öğretim elemanı tarafından ise Meslek Dili ve Yazılı ve Sözlü Anlatım dersleri olmak üzere haftalık 5 saat olmak üzere 7 hafta veri toplanmıştır. Dönemin ilk ve son haftası öntest-sontest verilerinin toplanmasına yönelik plan yapılmıştır. Meslek ve dil derslerinde bir ders saati 45 dakika olmak üzere toplam yetmişbir saat ders yapılmıştır. Öğrencilerin dönem başında belli olmayıp dönem içinde planlanan Macaristan gezisi (5-10 Mayıs 2008) ve bahar şenlikleri nedeniyle uygulama süreci planlandığından daha önce

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

tamamlanmıştır. Sontest verileri 10. haftasının sonunda toplanmıştır. Dönem sonunda Yüksekokul'un gazetesi Entegre Haber'in 4. Sayısının basıma hazırlanması sürecinde araştırma verileri toplanmıştır. Dönem sonunda Entegre Haber 4. Sayısının basımı gerçekleştirilmiştir. (Ek 6)

2.4.3. Zenginleştirme Süreci: Sözcük dağarcığının aktif bir şekilde yapılan çalışmalar ile yeterli zaman verildiği, farklı bağlamlarda kullanıldığı zaman en iyi şekilde gelişiyor olması nedenleriyle (Nagy, 2005; Paul, 1996) araştırma süresinin uzatılmasına karar verilmiştir. Uygulama sürecinin tamamlanmasından sonraki dönemin yaz tatiline denk gelmesi nedeniyle, internet üzerinden çalışma yapılması kararlaştırılmıştır (Bkz. Uygulama süreci: 16.04.2008 tarihli izleme toplantısı tutanağı). Zenginleştirme süreci içerisinde, internet üzerinden öğrencilere gazete, QuarkXPress terimlerinin öğretimi ve genel konulara yönelik 10 haftalık çalışma düzenlenmiştir. Zenginleştirme çalışması 23.06.2008 ile 25.08.2008 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. 23.05.2008 (52. dvd) ve 30.05.2008 (54. dvd), tarihli derslerde öğrenciler yaz çalışması hakkında bilgilendirilerek yapılacak çalışmanın amacı, kapsamı ve uygulama düzeni öğrencilere anlatılmıştır. Öğrenciler ve öğretim elemanı karşılıklı olarak e-mail ve msn adreslerini paylaşmışlardır. Zenginleştirme sürecinin kendi içerisinde döngüsü Şekil 14'de verilmiştir.

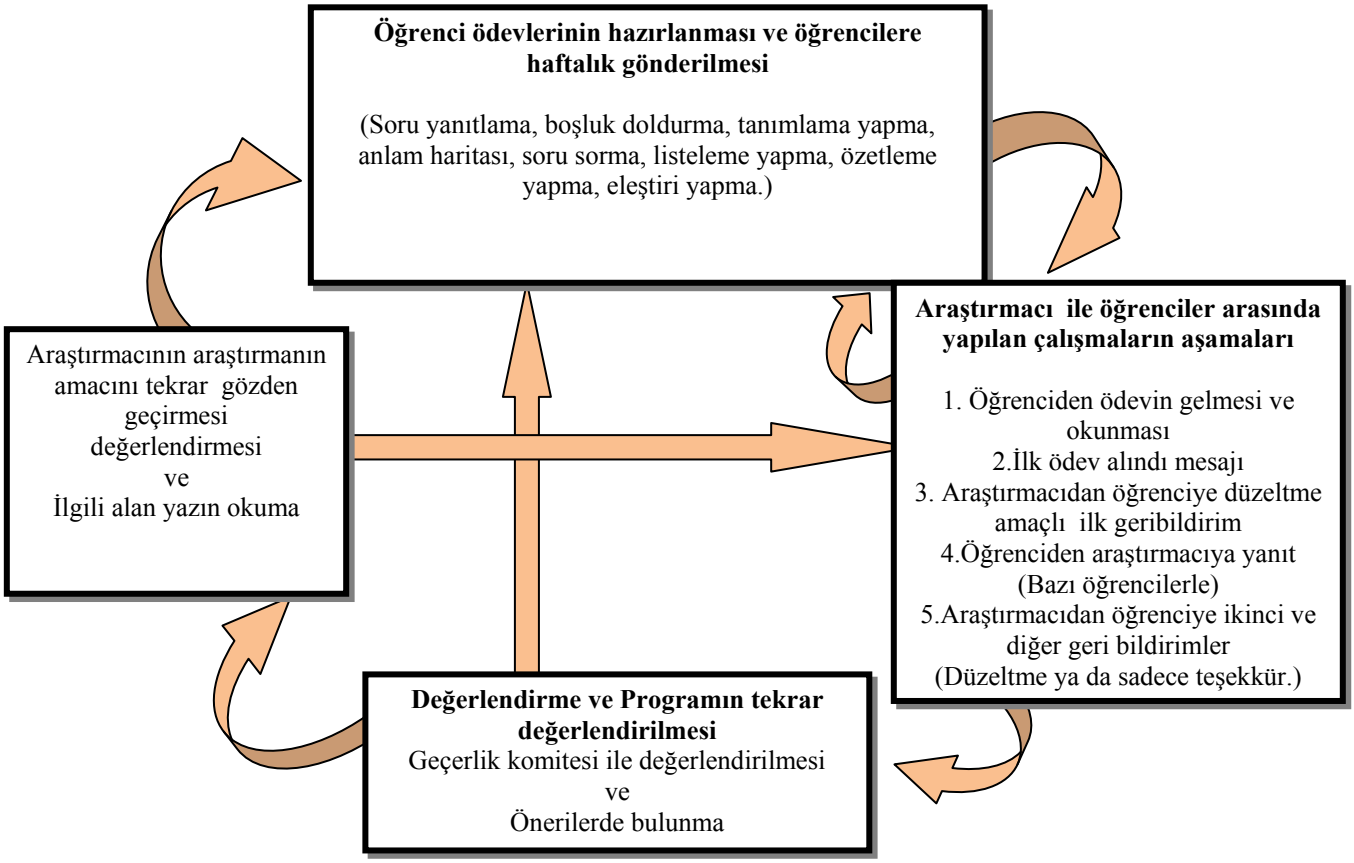


Şekil 14. Zenginleştirme Süreci Döngüsü

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Haftalık ödevler şeklinde yapılan çalışmada, haftanın ikinci günü internet üzerinden gönderilen etkinliklere, yine internet üzerinden bir hafta içerisinde yanıt istenmiş ve verilen günlük geri bildirimlerle çalışma sürdürülmüştür.

Uygulama süreci verilerinin toplanmasından sonra, zenginleştirme çalışmaları süresince 07.05.2008 tarihi ile 17.08.2008 arasında toplam 7 kez tez geçerlik komitesi toplantısı gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerle internet üzerinden gerçekleştirilen uzaktan öğretim çalışmasının haftalık döngüsü Şekil 15'de verilmiştir.



Şekil 15. Zenginleştirme Çalışması Haftalık Döngüsü

Sözcük öğretim stratejileri ve genel konulara yönelik olan farklı etkinlikler internet üzerinden öğrencilerle paylaşılmıştır. QuarkXPress ve gazetecilik terimlerinin zenginleştirilmesine yönelik gerçekleştirilen strateji ve etkinlikler şunlardır: soru yanıtlama, boşluk doldurma, soru sorma, anlam haritası, sözcüğün anlamını tahmin etme, sözlük anlamını bulma ve ilgili metin yazma, gazete haberini özetleme, sözcüğe

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

tanım eşleme, terimleri listeleme, bilgisayar programının komutuna komutun işlevini eşleme. Okul gazetesine haber hazırlamaya yönelik olarak yapılan çalışmalar şunlardır; röportaj yapma, sevdikleri sanatçı, film ve dizileri tanıtma, kolaj ve kolajı betimleme, tatil fotoğrafı ve fotoğraf hakkında tanıtıcı bilgi yazma ve çalışma sürecini anlatan yazı yazma. Yapılan etkinlik ve uygulanan stratejilerin haftalara göre dağılımları Çizelge 7' de verilmiştir.

Çizelge 7.

Zenginleştirme Çalışması-Haftalara Göre Etkinlik ve Strateji Türleri

ETKİNLİKLER									
1. Hafta 23.06.2008	**2. Hafta 30.06.2008**	**3. Hafta 07.07.2008**	**4. Hafta 14.07.2008**	**5. Hafta 21.07.2008**	**6. Hafta 28.07.2008**	**7. Hafta 04.08.2008**	**8. Hafta 11..08.2008**	**9. Hafta 18.08.2008**	**10. Hafta 25.08.2008**
-Gazete haberi özetleme -Karikatür	-Gazete haberi özetleme -Tatil fotoğrafları	-Gazete haberi özetleme -Quark Araçlar kutusu sembollerinin işlevlerini yazma		-Grafiker ile röportaj yapma (Bir gruba) -Dizi, sanatçı tanıtımı (Bir gruba) - Kolaj I	-Kolaj çalışması II -Tatil fotoğrafları	-Gazete haberi özetleme -Boşluk doldurma -Röportaj	-Duyurular -Okul gazetesi çıkarma süreci yazısı	-Röportaj-Dizi tanıtımı	-Duyuru -Gazete haberi özetleme
STRATEJİLER									
-Soru yanıtlama Tanımlama ve paragraf yazma	-Soru Yanıtlama -Boşluk Doldurma -Anlam Haritası	-Soru yanıtlama -Boşluk Doldurma -Quark Terimleri Listeleme	-Soru yanıtlama -Boşluk doldurma -Quark terimlerini tanıma eşleme Tanımlama ve paragraf yazma	-Soru yanıtlama -Boşluk Doldurma -Gazete terimlerini listeleme Tanımlama ve paragraf yazma	-Soru yanıtlama -Soru sorma -Boşluk doldurma -Anlam Haritası	-Soru yanıtlama - Tanımlama ve paragraf yazma	-Soru yanıtlama - Boşluk doldurma -Anlam haritası -Tanım yapma	-Soru yanıtlama -Soru sorma -Boşluk doldurma -Araç çubuğu terimine tanımı eşleme	-Soru Yanıtlama -Boşluk doldurma -Anlam Haritası Tanımlama ve paragraf yazma

Çalışmanın yaz tatilinde gerçekleştirilmesi nedeniyle öğrencilerin motivasyonlarının düşük olabileceği araştırma ekibi tarafından ön görülmüştür. Buna yönelik olarak araştırma ekibinin görüşleri ve yapılan alan yazın taraması ile bazı önlemler alınmıştır (Binbaşıoğlu, 1995; Black, Levin, Mehan, ve Quinn; 1983, Glynn, Aultman, Owens; 2005; Keller, 1987; Moore ve Kearsley; 1996). Bu önlemler şu başlıklar altında toplanmaktadır: a) Amaç belirleyip süreçten haberdar etme, b) Öğrencilerin beklenti ve

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

gereksinimlerini güdüleme, c) Akademik düzeylerine, ilgilerine, ihtiyaçlarına ve yaşlarına uygun materyaller kullanma, d) Çalışmalarına anında ya da mümkün olan en kısa zamanda ve doğru olarak geri bildirim verme, e) Konuya uygun materyali belirlemede seçme hakkı tanıma, f) Hatalarını düzeltmenin yanı sıra yaptıklarına bakılarak başarılı oldukları yönleri vurgulama, g) Arkadaşları ile karşılaştırılmadan geribildirim verme, h) Öğrencilere yüksek performans beklentisini hissettirme, ı) Haftalık çalışmaları farklı formatlarda sunma, i) Gerektiğinde biraz kaygı duymalarını sağlamaya çalışma, j) İnternet üzerinden kullanılabilecek çeşitli iletişim yollarını (e-posta, msn) kullanma (Bkz. 23.06.2008, 25.06.2008, 28.06.2008, 16.07.2008, 31.07.2008, 05.08.2008, 11.08.2008, 15.08.2008, 16.08.2008, 20.08.2008, 28.08.2008 tarihli günlükler).

Yaz çalışması sırasında bir öğrenci çalışma ile ilgili olarak önce çekimserlik göstermiştir. Daha sonra ise hiç katılmayarak kendiliğinden araştırmadan çekilmiştir. Bu öğrenci ile 8 Temmuz 2008 tarihine kadar 4 kez msn ile haberleşilmiş, çalışmaya katılması için konuşulmuştur. Daha sonra öğrenciye msn'den ulaşılamayınca 28 Temmuz tarihine kadar dört kez e-posta ile ulaşılmaya çalışılmıştır. Öğrenciden her hangi bir yanıt gelmemesi üzerine zenginleştirme çalışması sonunda yapılan değerlendirme sınavına kadar öğrenciye ulaşmak için bir girişimde bulunulmamıştır. Dokuz öğrenciden ikisi düzensiz bir şekilde ödevlerini göndermişlerdir. Bu iki öğrencinin geri bildirimlerinde motivasyonları çeşitli şekillerde sağlanmaya çalışılmıştır. Çalışmaya katılmadıkları haftalarda e-mail ile öğrencilere ulaşılmaya çalışılarak çalışmayı sürdürmeleri için ikna edilmeye çalışılmışlardır. Diğer yedi öğrencinin tamamı ödevlerini düzenli bir şekilde göndererek çalışmayı tamamlamışlardır. Öğrencilerin yaz çalışmasına katılım durumları Ek 7' de verilmiştir.

Yaz dönemi çalışmaları süreci içerisinde öğrencilerin, okul gazetesine yönelik çalışmalar yapmaları ve haber hazırlamaları sağlanmıştır. Gazetecilik ve QuarkXPress ile ilgili sözcük dağarcıkları bilgisini ölçmeye yönelik olan sınav 2008-2009 öğretim yılının başında, 17 ve 19 Eylül 2008 tarihlerinde, zenginleştirme çalışmalarının sonunda tekrar uygulanmıştır. 2008-2009 öğretim yılı Eylül-Ekim aylarında öğrencilerle zenginleştirme çalışmaları sırasında gönderdikleri metinlerin yazı düzeltmeleri

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

tamamlanmıştır. Ancak zenginleştirme çalışmasının sonunda basılması planlanan gazetenin basımı; öğretim elemanlarının ders yükleri, bilgisayar laboratuarlarının kullanılmadığı saatlerin öğretim elemanlarının ders programları ve öğrencilerin ders programları ile çakışması ve iki resmi tatil nedeniyle Ocak 2009'da gerçekleştirilmiştir. Yayımlanan 'Yaz Gazetesi' Ek 8'de verilmiştir.

2.5. Veri Toplama Teknikleri ve Analizi

Eğitimde uygulanan eylem araştırmalarında amaç, toplanan veriler aracılığıyla gerçekleştirilen öğretim ortamını, öğretimi etkileyen faktörleri anlamaktır (Johnson, 2002). Eylem araştırmalarında verilerin birçok kaynaktan toplanması verilere farklı noktalardan bakmayı sağlayarak araştırmayı daha güçlü hale getirmektedir (Johnson, 2002). Veriler sistematik bir şekilde; öğrenci bilgi dosyaları, gözlemler, anketler, görüşmeler, öğrenci çalışma dosyaları, ölçekler, kontrol listeleri, günlükler, haritalar, odyo ve video kayıtları, saha notları, internet ve elektronik posta bilgileri gibi çeşitli kaynaklardan toplanır (McNiff, Lomax ve Whitehead, 1996; Mills, 2003). Eylem araştırmaları döngüsel bir şekilde gerçekleştirildiği için verilerin toplanması ve analiz edilmesi aynı anda gerçekleştirilmektedir. Verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması sırasında araştırmacılar; toplanan verilerin anlamlarına odaklanır, ana temalar ve eğilimler belirlenir (Mills, 2003). Nitel verinin analizinin kalbinde temaların belirlenmesi yatar. Temalar verilerin toplanması öncesinde, sırasında ve sonrasında belirlenebilir. Temalar fikir birliğine varılmış tanımlardan, yaygın olarak kullanılan konulardan, araştırmacıların değerlerinden, teorik yönlendirmelerden ve bireysel deneyimlerle araştırmanın amacına göre belirlenmektedir (Rayn ve Bernard, 2003). Nitel araştırmalarda yukarıda sayılan nitel veri toplama tekniklerinin yanı sıra nicel veriler de toplanabilmektedir. Bu tekniklerin birlikte uygulanması, araştırmanın inandırıcılığı sağlamada önem taşımaktadır (Creswell, 2005; Johnson, 2002, Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Araştırma sürecinde nitel ve nicel veri toplama yöntem ve tekniklerinden yararlanılmıştır. Kullanılan veri toplama araçları ve tekniklerinin geçerlikleri ve verilerin doğruluğu için uzman görüşü alınmıştır. Toplanan veriler, elde edilen sonuçlar

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

birbirleriyle ve alan yazınla ilişkilendirilerek rapor edilmiştir. Araştırmada; Güzin Karasu tarafından yürütülen 'Meslek Dili' ve 'Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları' derslerinin ders planları, yansıtmalı değerlendirmeleri ve video kayıtları araştırmacının sorguladığını yanıtladığı ve video kayıtlarındaki etkileşimler analiz edildiği için temel analiz birimini oluşturmaktadır. Zehranur Kaya tarafından yürütülen Sayfa Tasarımı dersinin ders planları ve video kayıtları ile araştırma ekibi tarafından gerçekleştirilen geçerlik komitesi toplantıları ses kayıtları ve tutanakları, öğrenci dosyaları, defterleri ve fihristleri destek veriyi oluşturmaktadır. Verilerin bütünlüğü adına Zehranur Kaya'dan gelen verilerin de ışığı ile tüm veriler bütünleştirilerek raporlaştırılacaktır.

Nitel verilerin toplanması ve veri analizleri eş zamanlı olarak yapılmıştır. Her hafta yapılan video kayıtlarından elde edilen veriler, geçerlik komitesi toplantılarında danışmanlarla birlikte tartışılarak incelenmiştir. Verileri toplama ve analiz sürecindeki kayıtlar düzenli olarak tutularak veriler arasındaki tutarlılık kontrol edilmiştir. Elde edilen veriler yapılan analizler sonucunda araştırma gereksinimine ve geçerlik komitesinin aldığı kararlara göre belirlenip analiz edilmiştir. Elde edilen nicel verilerle, öğrencilerin sınavdaki her bir performansı değerlendirilerek nitel betimleri yapılmıştır.

Araştırma verileri: 1) Gözlemler-Sınıf Etkileşimleri, 2) Geçerlik komitesi ses kayıtları ve tutanakları, 3) Ders planları ve yansıtmalı değerlendirmeler, 4) Öğrenci ürünleri ve 5) Belgeler başlıkları adı altında aktarılmaktadır.

2.5.1. Gözlemler-Sınıf Etkileşimleri: Sınıf etkileşimlerinin gözlemleri videoteyp ile kayıt edilmiştir. Videoteyp kayıtları öğrencilerin sözel olmayan davranışları, sınıfta ders süresinde bulundukları yer ve yer değişiklikleri, öğretmenin kendi performansı ya da kullandığı eğitim teknikleri hakkında bilgi sağlamaktadır (Johnson, 2002). Bu çalışmada hazırlık ve uygulama süresince gerçekleştirilen teorik ve uygulamalı derslerin video kayıtları derslerin betimlenmesi, geçerlik komitesinde izlenmesi ve derslerin geliştirilmesi amaçları ile kullanılmıştır. Ders kayıtları Sony marka DCR-DVD404 model kamera ile Philips minidvd-RW model dvdlere kayıt edilmiştir. Kayıtların tamamı üçayak yardımıyla, öğrencilerin tamamını kayıt edebilmek amacı ile sabit çekimle yapılmıştır. Uygulama süreci içerisinde 54 adet dvd'ye, toplam 30 saat, 54

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

dakika, 09 saniyelik video kaydı yapılmıştır. Kamera; öğrencilerin, öğretim elemanının ve tahtanın tamamının mümkün olduğunca kameranın görüş açısına girmesini sağlamak ve ışığın geliş yönünün çekimleri olumsuz etkilemesini engellemek amacı ile sınıfın güneydoğusuna yerleştirilmiştir. 21.03.2009 tarihli (24. dvd) ve 18.04.2008 tarihli (38. ve 39. dvdler) Meslek Dili dersleri dışındaki çekimlerin tamamı aynı noktadan gerçekleştirilmiştir. Belirtilen tarihlerdeki video çekimleri sırasında, sınıf iki ayrı gruba ayrılarak birer grubun çalışması videoya kayıt edilmiştir. Video kayıtlarının tamamı dil derslerinden sorumlu öğretim elemanı tarafından kayıt edilmiştir. Çekim yapılan dvdlerin tarihleri, ait olduğu dersler ve bu derslerin konuları Çizelge 8'de verilmiştir.

Çizelge 8.

Uygulama Süreci dvd Kayıtlarının Tarih, Ders ve İçerikleri

DVD No	Tarih	Dersin İsmi	Dersin Konusu
1	21.02.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (1. Hafta)	Öntest: Sözcük listeleme, araçlar kutusundaki terimleri tanımlama, gazete terimlerini tanımlama ve cümlede kullanma
2	22.02.2008	Meslek Dili (1. Hafta)	Öntest: Anlam haritası, QuarkXPress terimlerini tanımlama, gazete terimlerini tanımlama ve cümlede kullanma
3	28.02.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (2. Hafta)	Öntest: Boşluk doldurma ve soru yanıt
4	29.02.2008	Meslek Dili (2. Hafta)	Öntest: Boşluk doldurma ve soru yanıt
5	06.03.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (3. Hafta)	Gazetenin bölümleri ve okul gazetesinde olan bölümlerin belirlenmesi
6	06.03.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (3. Hafta)	- Okul gazetesinde olmayan bölümlerin belirlenmesi - Okul gazetesine hazırlanacak haberin türüne karar verme.
7	06.03.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (3. Hafta)	- Okul gazetesine hazırlanacak haberin türüne karar verme (devam) -'Gazete' konulu anlam haritası yapma -Derste yapılanların sözlü ve yazılı anlatımı ve yazı düzeltme çalışması

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

8	07.03.2008	Meslek Dili (3. Hafta)	Mizanpaj-Dizgi sözcükleri arasındaki farkın konuşulması, ve mizanpaj çalışması yapma
9	07.03.2008	Meslek Dili (3. Hafta)	-Mizanpaj çalışması (devam) -Sayfa düzenlemede; boşluk, resim ve fotoğrafın dengeli kullanımının önemi
10	13.03.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (4. Hafta)	-Kısa sınav -Gazete okuma çalışması
11	13.03.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (4. Hafta)	-'Nasıl tanım yapıyoruz?' çalışması. -Logo ve slogan sözcükleri. -Beko reklamının incelenmesi: logo, slogan, ürün sözcüklerinin pekiştirilmesi. -Okul gazetesine reklamı hazırlanacak ürüne karar verme
12	13.03.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (4. Hafta)	-Reklam sürencine yönelik kontrol listesi hazırlama -Slogan tanımının tekrarı
13	14.03.2008	Meslek Dili (4. Hafta)	-Kısa sınav -Hedef kitle tanımının yapılması
14	14.03.2008	Meslek Dili (4. Hafta)	-Boşluk doldurma nasıl yapılır? -Reklamla ilgili boşluk doldurma çalışması. -Boşluk doldurmaların düzeltilmesi
15	20.03.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (5. Hafta)	-Gazete okuma çalışması -Reklam sürecine yönelik kontrol listesi çalışmasına devam etme
16	20.03.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (5. Hafta)	-Okul gazetesine hazırlanacak reklamın markasını belirleme -Telif hakkı nedir? Önemi nedir? - Okul gazetesine hazırlanacak reklamın sloganını seçme
17	20.03.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (5. Hafta)	-Örnek reklam senaryosu okuma ve reklamını izleme -Slogan ve senaryo sözcüklerinin özelliklerini karşılaştırma

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

18	21.03.2008	Meslek Dili (5. Hafta)	-Gazete terimleri ile ilgili bulmaca çözme -Araç çubuğundaki sembole sözcük eşleme çalışması
19	21.03.2008	Meslek Dili (5. Hafta)	-QuarkXPress ile ilgili metin inceleme ve soru yanıtlama -Dosya kontrolü -Yazı düzeltme
20	27.03.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (6. Hafta)	-Gazete okuma: 'Özet çıkarma ve anafikir nedir?' çalışması ve haber özetleme -Kısa sınav
21	27.03.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (6. Hafta)	-Okul gazetesine hazırlanacak reklamla ilgili yazılan öğrenci senaryolarının anlatılması
22	27.03.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (6. Hafta)	-Hazırlanan senaryoların kararlaştırılması -Seçilen senaryonun tüm sınıf olarak yazısının düzeltilmesi
23	21.03.2008	Meslek Dili (6. Hafta)	1. Ara sınav: Dosya değerlendirme formunun geliştirilmesi yazılı olarak anlatılması
24	21.03.2008	Meslek Dili (6. Hafta)	Öğr. Grv. Zehranur Kaya ve Öğr. Grv. Güzin Karasu: 'QuarkXPress' ve 'QuarkXPress Neler Yapar?' isimli farklı iki seviyedeki metnin iki grupla ayrı ayrı incelenmesi
25	03.04.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (7. Hafta)	Sınav geribilirimi -Özetleme kriterlerinin tekrarı -Okunan gazete haberinin özetlenmesi
26	03.04.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (7. Hafta)	-Edilgen yapılar nedir? Örnek metin inceleme edilgen yapılarla ilgili boşluk doldurma çalışması -Öğrenci dosyalarının öğrenciler tarafından kontrolü, düzenlenmesi. - Reklam senaryosu ve reklam sürecinin anlatıldığı metinden sözcüklerin anlamını tahmin etme çalışması

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

27	03.04.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (7. Hafta)	Reklam senaryosu ve reklam sürecinin anlatıldığı metinden sözcüklerin anlamını tahmin etme çalışması (devam)
28	04.04.2008	Meslek Dili (7. Hafta)	-Önemli QuarkXPress terimlerinin okunması ve tanımlarının tekrarı -Kısa sınav
29	04.04.2008	Meslek Dili (7. Hafta)	- Öğr. Grv. Zehranur Kaya ve Öğr. Grv. Güzin Karasu: Runarround ile ilgili metnin incelenmesi
30	10.04.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (8. Hafta)	-Gazete okuma ve özetleme çalışması -Kısa sınav ve geri bildirim
31	10.04.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (8. Hafta)	- Okula gazetesine hazırlanacak reklam ve reklam çekim sürecine yönelik soruları yanıtlama
32	10.04.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (8. Hafta)	-Eti reklamının oyuncusu ile yapılmış röportajın incelenmesi ve yazılı anlatımı.
33	11.04.2008	Meslek dili (8. Hafta)	-QuarkXPress terimlerinin telaffuz çalışması - Öğr. Grv. Zehranur Kaya ve Öğr. Grv. Güzin Karasu: QuarkXPress'ten çıktı alma ve menülerin isimleri ile ilgili hazırlanmış bulmacaların çözülmesi
34	11.04.2008	Meslek dili (8. Hafta)	-QuarkXPress'ten çıktı alma ve menülerin isimleri ile ilgili hazırlanmış bulmacaların çözülmesi (devam)
35	17.04.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (9. Hafta)	-Gazete okuma ve özetleme çalışması -Kısa sınav ve geri bildirim
36	17.04.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (9. Hafta)	- Okul gazetesine 'Bulmaca' hazırlama çalışmaları
37	17.04.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (9. Hafta)	- Okul gazetesine 'Bulmaca' hazırlama çalışmaları
38	18.04.2008	Meslek Dili (9. Hafta)	-Kısasınav - Öğr. Grv. Zehranur Kaya ve Öğr. Grv. Güzin Karasu: Modify penceresi ile ilgili sınıf kitabı yapılması

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

39	18.04.2008	Meslek Dili (9. Hafta)	-Modify penceresi ile ilgili sınıf kitabı yapılması (devam)
40	24.04.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (10. Hafta)	-Gazete okuma ve özetleme çalışması -Kısa sınav ve geri bildirim
41	24.04.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (10. Hafta)	-Okul gazetesine 'Bulmaca' hazırlama çalışmaları
42	24.04.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (10. Hafta)	-Okul gazetesine 'Bulmaca' hazırlama çalışmaları
43	25.04.2008	Meslek Dili (10. Hafta)	Modify-Runarround Penceresi posteri hazırlama
44	25.04.2008	Meslek Dili (10. Hafta)	Modify-Clipping Penceresi posteri hazırlama (devam)
45	1.05.2008	Sontest	Sözcük listeleme, Anlam haritası, tanımlama yapma ve cümlede kullanma
46	1.05.2008	Sontest	Boşluk doldurma, soru yanıtlama
47	2.05.2008	Sontest	QuarkXPress terimlerinin tanımları, araç çubuğu tanımları, gazete terimlerini tanımlama ve cümlede kullanma
48	2.05.2008	Sontest	Boşluk doldurma, soru yanıtlama
49	22.05.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (11. Hafta)	Dönemlik sözcüklerin listelenmesi ve anlam haritası yapma
50	22.05.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (11. Hafta)	Anlam haritası yapma (devam)
51	23.05.2008	Meslek Dili (11. Hafta)	Anlam haritası yapma (tekrar)
52	23.05.2008	Meslek Dili (11. Hafta)	Yaz çalışması hakkında bilgilendirme toplantısı
53	29.05.2008	Yazılı ve Sözlü Anlatım (12. Hafta/Final haftası)	Dönemin sözlü değerlendirilmesinin yapılması
54	30.05.2008	Meslek Dili (12. Hafta/Final haftası)	Video izleme ve yaz çalışması hakkında konuşma

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

2.5.1.1.Temsili Video Kayıtlarının Belirlenmesi: Araştırmanın amaçları doğrultusunda problem durumun çözümüne yönelik olarak tüm dönem uygulanan derslerin taranması ile temsili teypler belirlenmiştir. 26 Mayıs 2009 tarihli üçüncü tez geçerlik toplantısında, a) Gazete ve reklam terimlerinin öğretimi, b) Meslek Dili öğretimi derslerinde gerçekleştirilen QuarkXPress terimlerinin öğretimine yönelik temsili teyplerin belirlenmesine karar verilmiştir.

a) Gazete ve grafik terimlerinin öğretimi: Bu araştırmaya paralel olarak sürdürülen 'İşitme Engelli Gençlere Uygulanan Dengeli Okuma Yazma Çalışmalarının İncelenmesi' isimli projenin ürünü olarak yayınlanmaya başlayan Entegre Haber isimli Yüksekokul gazetesinde, derslerde gerçekleştirilen çalışmaların ürünleri yayınlanmaktadır. Bu şekilde öğrencilere anlamlı, işlevsel ve amaçlı eğitim ortamı sağlanmaktadır. Yayınlanan okul gazetesine yönelik olarak öğrenciler 'reklam çalışması yapma' isteklerini planlanan ders sırasında ifade etmişlerdir (06.03.2008 tarihli ders). Bu amaçla uygulama süreci içinde gerçekleştirilen dersler tarandığında, 8 haftanın 6 haftasında reklam, 2 haftasında bulmaca hazırlama çalışmalarının yapıldığı belirlenmiştir. Altı haftalık reklam çalışması çeşitli stratejileri örneklendirme imkanı sağladığı için reklamla ilgili derslerde sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin analizinin temsili olacağına karar verilmiştir. 06.03.2008 ile 24.05.2008 tarihleri arasında gerçekleştirilen disiplinlerarası derslerin içerikleri Şekil 16'da aktarılmaktadır.

b) QuarkXPress terimlerinin öğretimi: İşiten akranlarına göre okuduğunu anlama, yazılı anlatım ve sözel iletişimde daha geri olan işitme engelli öğrencilerin akademik başarıları ve mesleki hayata hazırlanmaları için mesleki terimlerin etkili bir şekilde öğretilmesi ve okuma anlama becerilerinin geliştirilmesi önem taşımaktadır. Mesleki eğitim alan öğrencilerin yüksekokulda verilmekte olan programlardan mümkün olduğunca iyi bir düzeyde yararlanabilmeleri için 'mesleki derslerinin' dil dersleri ile desteklenmesi bu öğrencilerin gelişimi için gerekliliktir. Okul gazetesinin basılmasında önemli işlevi olan ve Meslek Dili dersinde desteklenen 'Sayfa Tasarımı' dersinin içeriğini oluşturan QuarkXPress.7 Masaüstü Yayıncılık programının terimlerinin öğretilmesinde hangi stratejilerin, nasıl ve hangi sıklıkta kullanıldığının

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

betimlenmesinin yüksekokulun diğer tüm bölümlerine genellenebileceği düşünüldüğü için temsili olacağına karar verilmiştir.

Çizelge 8'de görüldüğü gibi oldukça fazla sayıda video teyp kaydı bulunmaktadır. Geçerlik komitesi toplantılarında (15.06.2010, 07.07.2010, 27.07.2010, 05.08.2010, 07.08.2010, 14.09.2010) araştırmanın amaçları dikkate alınarak elde edilen 'Gazete ve grafik terimlerinin öğretimi' ve 'QuarkXPress terimlerinin öğretimi' video teyp kayıtlarından, analizi yapılacak sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin temsili kayıtları seçilmiştir.

Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları dersinde gazete ve grafik terimlerinin öğretiminden temsili olarak seçilen stratejiler şunlardır:

06.03.2008: Gazete terimlerini tanımlama

06.03.2008: Gazete terimleri ile ilgili anlam haritası oluşturma

20.03.2008: Slogan ve senaryo sözcüklerinin karşılaştırılması

Meslek Dili dersinde QuarkXPress terimlerinin öğretiminde temsili olarak seçilen stratejiler ve etkinlikler şunlardır:

Stratejiler:

14.03.2008: Reklam sürecine yönelik boşluk doldurma çalışması

21.03.2008: Bilgisayar komutuna komutun işlevini eşleme

Etkinlikler:

21.03.2008: Gazete terimlerine yönelik bulmaca çözme

28.03.2008: QuarkXPress masaüstü yayıncılık programının genel tanıtımına yönelik metin inceleme

17.03.2008: Modify penceresi terimleri ile ilgili sınıf kitabı yapma

Sekiz haftada uygulanan strateji ve etkinlik verileri içerisinden belirlenen temsili teypler Şekil 17'de aktarılmaktadır.

2.5.1.2. Videoteyp Kayıtlarının Dökümü: Videoteyplerin dökümü belirtilen şu aşamalarla gerçekleştirilmiştir; 1) Videoteyp kayıtlarının dersler sırasında izlenmesi, 2)

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Tüm kayıtların defalarca izlenmesi ve notlar tutulması, 3) Belirlenen temsili teyp verilerinin tamamının betimlenmesi, 4) Betimlerin içerisinde belirlenen etkinlik ve stratejilerin uygulanışında öğretmen ve öğrencilerin sözel ve sözel olmayan davranışlarının dökümleri (Schultz, Florio ve Erickson 1982' den akt. Uzuner, 1993). Bu aşamada sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin belirlenen kısımlarının dökümü için izleme komitesi tarafından geliştirilen form kullanılarak döküm yapılmıştır. Videoteyp kayıtları, diz üstü bilgisayarda "başlat-durdur" döngüsüyle, derslerde uygulanan etkinlikler başlıkları altında, dakika ve saniyeleri belirlenerek A4 dosya kağıdına betimsel olarak aktarılmıştır.

2.5.1.3. Videoteyp Dökümlerinin Doğrulatılması: Araştırmanın inandırıcılığını artırmak için video teyplerin doğrulatılması iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Verilerin betimlenmesi aşamasında, yapılan betimlerde uygulanan sözcük dağarcığını geliştirmeye yönelik stratejiler belirlenmiş ve her bir dersin belli yerleri, dil derslerinden sorumlu öğretim elemanı ve meslek dersinden sorumlu öğretim elemanı ile birlikte izlenmiştir. İzlemeler sırasında derslerin betimleri ile video kayıtlarının tutarlığı doğrulatılmıştır.

İkinci aşamada ise, dökümlerde yer alan öğretmen ve öğrencilerin sözel ve sözel olmayan davranışların tamamının doğrulatılması çalışması yine dil derslerinden sorumlu öğretim elemanı ve meslek dersinden sorumlu öğretim elemanı tarafından yapılmıştır. Döküm aracılığı ile verileri üçüncü kişilere daha anlaşılır aktarabilmek için belirli semboller kullanılmıştır. Bu semboller ve anlamları aşağıdaki gibidir.

……. : Ne dediği anlaşılmıyor.
( ) : Öğretmenin durum ile ilgili düşünceleri.
[: Aynı anda konuşuluyor.
_____ : Boşluk doldurma, bulmacada metinen aynen alınan ifadeler.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Sayfa Tasarımı
3. Ders (3 Mart 2008)

-Yurtiçindeki ve yurtdışındaki gazetelerin incelenmesi
-Gazetenin bölümleri

Yazılı ve Sözlü Anlatım
1. Ders (6 Mart 2008)

-Gazete terimlerinin tanımı, okul gazetesinin önceki sayısının incelenmesi ve yeni sayı için hazırlanacak gazete bölümüne karar verme.
-Anlam haritası
-Yazılı Anlatım.

Meslek Dili 1. Ders
1.Ders (7 Mart 2008)

-Hedef kitle' teriminin tanımı
- Mizanpaj, dizgi ve masaüstü yayıncılık kavramları üzerinde çalışma.

Sayfa Tasarımı
4. Ders (10 Mart 2008)

-Yurtiçindeki ve yurtdışındaki gazetelerin bölümlerine göre incelenmesi
-Masaüstü Yayıncılık

Yazılı ve Sözlü Anlatım
2. Ders (13 Mart 2008)

-Tanım nasıl yapılır çalışması.
-Sözlükten sözcük bulma çalışması.
-Marka ve logo sözcüklerinin bağlamda dolaylı kullanımı
-Reklamı yapılacak ürüne karar verme.
-Kontrol listesi hazırlama

Meslek Dili 2. Ders
2.Ders (14 Mart 2008)

-'Hedef kitle' teriminin tanımı
-Boşluk doldurma: 'Reklam Hazırlama Sürecinde Yapılanlar'

Sayfa Tasarımı
5. Ders (17 Mart 2008)

QuarkXPress'e giriş:
-Programı başlatma
-Araç çubuğu

Yazılı ve Sözlü Anlatım
3. Ders (20 Mart 2008)

-Kontrol listesi hazırlama ve kullanma
-Marka ve slogana karar verme
-Senaryo örneği inceleme
-Slogan ve senaryo sözcüklerinin karşılaştırılması
-Kontrol listesi kullanma

Meslek Dili 3. Ders
3.Ders (21 Mart 2008)

-Bulmaca çözme: Gazete terimleri
-Sözcüğe tanım eşleme.
--Metin inceleme

Sayfa Tasarımı
6. Ders (24 Mart 2008)

Araçlar Çubuğu Kullanımı ve Ölçü Penceresi Komutları

Yazılı ve Sözlü Anlatım
4. Ders (27 Mart 2008)

-Öğrenci reklam senaryolarının okunması ve senaryoya karar verme.
-Seçilen senaryo ile ilgili yazı düzeltme çalışması

Meslek Dili 4. Ders
4.Ders (28 Mart 2008)

Metin İnceleme: QuarkXPress

Sayfa Tasarımı
7. Ders (31 Mart 2008)

Çizgi Ölçü Penceresi, Quark Menüleri, Quark'da Çıktı Almak, Runarround Kullanımı

Yazılı ve Sözlü Anlatım
5. Ders (2 Nisan 2008)

-Edilgen dil yapısı ile ilgili reklam metni inceleme ve boşluk doldurma.
-Reklam ile ilgili metinden sözcüklerin anlamanı tahmin etme

Meslek Dili 5. Ders
5.Ders (3 Nisan 2008)

-Metin İnceleme (Öğrencilerin soru sorması): Ranarround, Yazıların Resim ya da Yazı Alanlarının Etrafından Akması

Sayfa Tasarımı
8. Ders (14 Nisan 2008)

Modify Penceresi

Yazılı ve Sözlü Anlatım
6. Ders (9 Nisan 2008)

-Reklam çekimi ile ilgili sürece yönelik soruların yanıtlanması.
-Metin inceleme ve yazılı anlatım.

Meslek Dili 6. Ders
6.Ders (10 Nisan 2008)

Bulmaca Çözme:
-QuarkXPress menüleri

-Çıktı alma komutları

Sayfa Tasarımı
9. Ders (21 Nisan 2008)

Resim Alanı Modify Penceresi

Yazılı ve Sözlü Anlatım
7. Ders (16 Nisan 2008)

Meslek Dili 7. Ders
7. Ders (17 Nisan 2008)

-Sınıf Kitabı yapma: Modify penceresi sözcükleri.

Sayfa Tasarımı
10. Ders (28 Nisan 2008)

EPS, PDF Kaydı ve Yazı Alanı İçindeki Yazıları Resim Alanına Çevirmek

Yazılı ve Sözlü Anlatım
8. Ders (30 Nisan 2008)

Meslek Dili 8. Ders
8. Ders (24 Nisan 2008)

Modify penceresinde: Runarround ve clipping pencereleri posteri yapma.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

- **Stratejiler 'Kırmızı' ile,**
- **Etkinlikler 'Mavi' ile gösterilmiştir.**

Şekil 16. Araştırma Sürecinde Gerçekleştirilen Etkinlik ve Stratejiler

Sayfa Tasarımı
3. Ders (3 Mart 2008)

Yazılı ve Sözlü Anlatım
1. Ders (6 Mart 2008)

-Gazete terimlerinin tanımı

-Anlam haritası
'Gazete Terimleri'

Meslek Dili 1. Ders
1.Ders (7 Mart 2008)

Sayfa Tasarımı
4. Ders (10 Mart 2008)

Yazılı ve Sözlü Anlatım
2. Ders (13 Mart 2008)

Meslek Dili 2. Ders
2.Ders (14 Mart 2008)

-Boşluk doldurma:
'Reklam Hazırlama Sürecinde Yapılanlar'

Sayfa Tasarımı
5. Ders (17 Mart 2008)

Yazılı ve Sözlü Anlatım
3. Ders (20 Mart 2008)

-Slogan ve senaryo sözcüklerinin karşılaştırılması

Meslek Dili 3. Ders
3. Ders (21 Mart 2008)

-Bulmaca çözme
'Gazete terimleri'

-Sözcüğe tanım eşleme

Sayfa Tasarımı
6. Ders (24 Mart 2008)

Yazılı ve Sözlü Anlatım
4. Ders (27 Mart 2008)

Meslek Dili 4. Ders
4.Ders (28 Mart 2008)

Metin İnceleme:
'QuarkXPress'

Sayfa Tasarımı
7. Ders (31 Mart 2008)

Yazılı ve Sözlü Anlatım
5. Ders (2 Nisan 2008)

Meslek Dili 5. Ders
6.Ders (3 Nisan 2008)

Sayfa Tasarımı
8. Ders (14 Nisan 2008)

Yazılı ve Sözlü Anlatım
6. Ders (9 Nisan 2008)

Meslek Dili 6. Ders
6.Ders (10 Nisan 2008)

Sayfa Tasarımı
9. Ders (21 Nisan 2008)

Yazılı ve Sözlü Anlatım
7. Ders (16 Nisan 2008)

Meslek Dili 7. Ders
8.Ders (17 Nisan 2008)

-Sınıf Kitabı yapma:
'Modify penceresi Sözcükleri'

Sayfa Tasarımı
10. Ders (28 Nisan 2008)

Yazılı ve Sözlü Anlatım
8. Ders (30 Nisan 2008)

Meslek Dili 8. Ders
8.Ders (24 Nisan 2008)

- **Stratejiler 'Kırmızı' ile,**
- **Etkinlikler 'Mavi' ile gösterilmiştir.**

Şekil 17. Etkinlik ve Stratejilerin Temsili Teypleri

2.5.1.4. Videoteyp Kayıtlarının Temalaştırılması: Tüm derslerin ayrıntılı dökümü ve doğrulatılması yapıldıktan sonra veriler, temaların belirlenebilmesi için bütün yazılı veri kaynakları ile birlikte dikkatli bir şekilde tekrar tekrar okunmuştur (Creswell, 2003). Araştırmada temalar araştırma amaçları doğrultusunda doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri ve bu stratejilerin uygulanışı göz önünde bulundurularak; fikir birliğine varılmış tanımlarla, araştırmacıların değerlendirmeleriyle, teorik yönlendirmelerle ve bireysel deneyimlerle belirlenmiştir (Rayn ve Bernard, 2003; Schultz, Florio ve Erickson 1982' den akt. Uzuner, 1993). Temalar verilerden doğrudan alıntılar yaparak, şekil ve çizelgelerden yararlanarak betimlenmiştir (Creswell, 2005; Schultz, Florio ve Erickson 1982' den akt. Uzuner, 1993).

2.5.2. Geçerlik Komitesi Ses Kayıtları ve Toplantıları Tutanakları: Hazırlık sürecinden başlayarak zenginleştirme çalışması verilerinin toplanmasının sonuna kadar gerçekleştirilen 27 izleme toplantısı, araştırmanın inandırıcılığını sağlamak için ses kayıt cihazına kayıt edilmiş ve tamamının dökümü yapılarak tutanakları hazırlanmıştır. Her toplantıya bir önceki toplantının tutanağı okunarak alınan kararlar gerekirse tartışılarak ve tutanakta alınan kararların doğruluğu kabul edilip imzalanarak başlanmıştır. Uygulama döneminin birinci toplantısı dışında, toplantıların tamamının ses kaydı bulunmaktadır (toplam kayıt süresi: 14 saat, 40 dakika). Dil derslerinden sorumlu öğretim elemanı tarafından her toplantıda, ses kaydının yanı sıra yazılı olarak kayıtlar alınmıştır. Araştırma boyunca dört adet izleme toplantısı yazılı kayıt defteri kullanılmıştır.

Araştırmanın planlanması, ölçme aracının hazırlanması ve uygulamanın başladığı aşamalarda, izleme toplantılarının daha sık toplandığı görülmektedir. Araştırmada uygulanan öntest ve sontest sorularının kapsamının belirlenmesi, uygulanacak doğrudan dolaylı stratejilerin tanımlanması ve çeşitlerinin netleştirilmesi amacı ile yapılan ilk 5 toplantının (29.11.2006 – 12.01.2007 tarihleri arasında) haftada ya da 10 günde bir yapıldığı belirlenmiştir. Öntest verilerinin toplanmaya başlamasından önceki hafta ve araştırma uygulamasının başladığı tarihlerde (09.03.2007–23.03.2007) izleme toplantılarının gerçekleştirilmesi yine haftada bire inmiştir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

2.5.3. Ders Planları ve Yansıtmalı Değerlendirmeler: Ders planları; öğretmenlerin öğrencilerin okul müfredatına uygun bir şekilde konuları öğrenirken öğrencilerin gelişimlerine yardımcı olacak etkili ders tekniklerini bir araya getirerek kullanmalarına ve kullanılan etkili stratejilerle daha iyi düşünen öğrenciler haline getirmelerine yardımcı olmaktadır (Swartz ve Parks, 1994). Araştırma süreci boyunca, 'Yazılı ve Sözlü Anlatım Dersi' ile 'Meslek Dili' dersleri için Dengeli Okuma Yazma yaklaşımının prensipleri dikkate alınarak ders planları hazırlanmıştır (Ek 9 ve Ek 10). Derslerin Dengeli Okuma Yazma yaklaşımı prensiplerine uygunluğunu belirlemeye yönelik olarak yüksekokulda sürdürülen proje kapsamında geliştirilen 'Dengeli Okuma Yazma Değerlendirme Formu' kullanılmıştır (Ek 11). Bu form, projenin izleme komitesi üyeleri tarafından gözden geçirilerek son halini almıştır. Formun içeriğinde sınıf ortamı, dersin planı ve işlenişine yönelik Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımı'nın prensipleri doğrultusunda yapılması gereken davranışların varlığı-yokluğu ve ilgili düşüncelerin yer aldığı bölümler bulunmaktadır. Her bir ders sonrasında, derslerin video kayıtlarının izlenmesi sırasında sözü edilen form doldurularak Dengeli Okuma ve Yazma Yaklaşımı prensiplerine uygunluğu kontrol edilmiştir.

Hazırlanan ders planlarının; alanyazına, araştırmanın amacına, okul programına, öğrencilerin düzeylerine uygunluğu ve planların uygulanabilirliği izleme toplantılarında incelenerek verilerin geçerliği ve araştırmacının gelişimi sağlanmıştır.

Yansıtmalı değerlendirmeler öğretmenin; neyi, ne zaman, nasıl öğrettiğini ve dersi nasıl yönlendirdiğini, gerekli manevraları nasıl yaptığını göstermesi açısından iyi bir veri kaynağı olarak kullanılabilir (Jhonson, 2002; Kang, 2007). Bu değerlendirmeler öğretmenin uygulamalarına dikkat etmesine ve kendine eleştirel gözle bakmasına yardımcı olur. Yansıtmalar; düzenli, betimleyici ve eleştirel olmalıdır (Kang, 2007). Uygulama sürecinde 'Yazılı ve Sözlü Anlatım Dersi' ile 'Meslek Dili' dersleri için dokuzar plan hazırlanmış, uygulanmış ve dersin arkasından yansıtmalı değerlendirmeleri yazılmıştır. Her dersin video kaydı, ders sonrasında dil dersinden sorumlu öğretim elemanı tarafından bağımsız olarak izlenmiştir. Ders kayıtlarının izlenmesi sırasında ders akışlarının dökümü ile birlikte Dengeli Okuma Yazma yaklaşımına uygunluğunu belirlemeye yönelik geliştirilen kontrol listesi ile derslerin

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

kontrolü gerçekleştirilmiştir. Kontrol listesi ve izleme toplantılarındaki izlenimler, bir sonraki dersi geliştirme ve derste dengeyi sağlamak amacıyla planlara aktarılmıştır. Hazırlanan planlarda; dersin adı, süresi, konusu, malzemeleri, bilgiye ve dile yönelik amaçları, dersin; giriş, gelişme, sonuç ve etkinlikler bölümlerinin nasıl işleneceği ve öğretmen değerlendirmeleri yer almaktadır.

Bu araştırmada günlük ve yansıtmalı değerlendirmeler birlikte işlenmiştir. Dil derslerinden sorumlu öğretim elemanı, yoğun veri toplanan araştırma süreci içerisinde derslerden sonra yaptığı yansıtmalı değerlendirmelerin yanı sıra araştırmanın seyri ile ilgili farklı konulardaki yansıtmalarını günlüğe aktarmıştır. Yansıtmalı günlük verileri; bilgisayarda ve elde yazılmıştır. Elde yazılan yansıtmalı günlükler ders sırasında ve sonrasında harita metod deftere yazılmıştır ve 24 sayfadır. Bilgisayarda yazılan yansıtmalı günlük verileri; Word programında, 12 punto ile yazılmıştır ve 45 sayfadır.

2.5.4. Öğrenci Ürünleri: Öğrenci çalışma dosyaları, dosya ve fihristleri öğrenci ürünleri başlığı altında aktarılacaktır. Öğrenci çalışma dosyaları öğrencilerin belli bir döneme ait yaptıkları çalışmalarla, okuma yazma becerilerinin düzeylerini belirlemeye yönelik çok güçlü değerlendirme araçlarıdır (Rubin ve Opitz, 2007). Öğrenci çalışma dosyaları öğrencinin; öğretmeni, kendisi ve sınıf arkadaşları tarafından değerlendirilmesine de imkan sağlarken, nasıl daha iyi okur yazar olabileceği ile ilgili bir çok bilgiyi öğretmene vermektedir. Öğrenci çalışma dosyaları, çok çeşitli uzmanlık alanlarında, performansın göstergelerini taşıyan örnek çalışmaların bir araya getirilmesi amacıyla kullanılır (Kan, 2007).

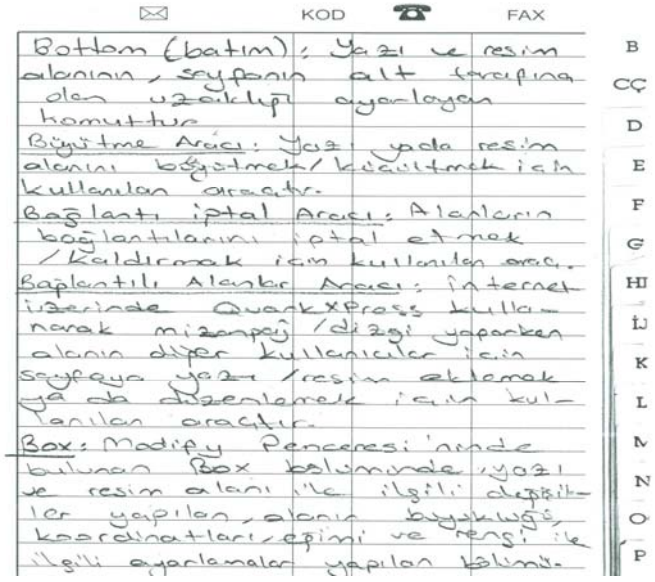
Araştırma süreci boyunca; öğrenci dosyaları olarak isimlendirilen sınıf etkinliklerinin ve ödevlerinin bulunduğu dosyalar sınıfta, öğretmen dolabında bulundurulmuş ve her dersin öncesinde kullanılmak üzere öğrencilere dağıtılmış, ders sonunda toplanmıştır. Öğrencilerin ihtiyaç hissetmeleri durumunda dosyalarını evlerine götürmelerine izin verilmiştir. Uygulama sürecinde 21.03.2008 tarihli Meslek Dili dersinde yapılan dosya kontrol çalışmasında, öğrencilerin dosyalarını sahiplenmedikleri görülmüştür. Aynı derste dosya değerlendirme formu geliştirilmiş ve yapılan çalışmanın yazılı olarak

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

anlatılmasına yer verilmiştir. Öğrencilerin dosyalarını, geliştirilen 'Dosya Değerlendirme Formu' ile değerlendirmeleri sağlanmıştır.

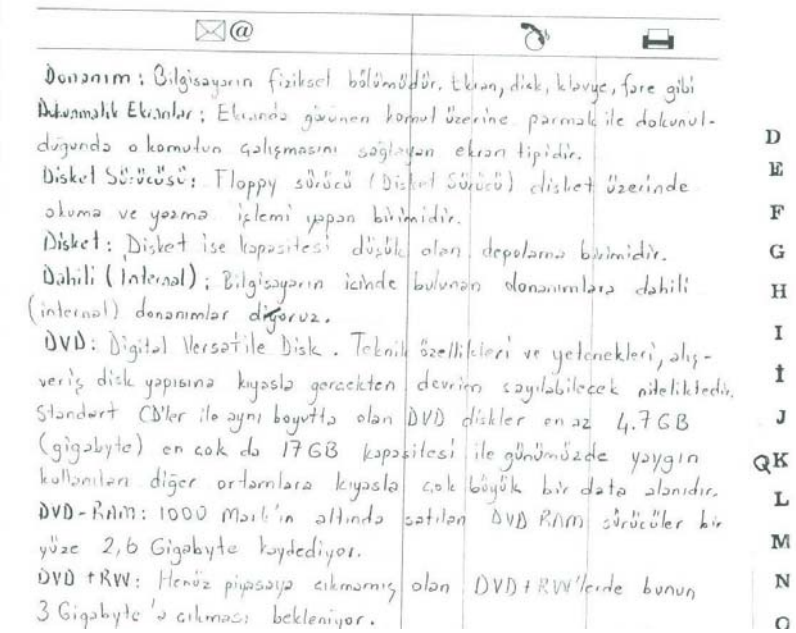
Öğrencilerden dersler sırasında ayrıca ikinci bir defter ya da dosya tutmaları istenmiştir. Bu defter ya da dosyalar, sınıfta yapılan belli çalışmaları evde tekrar edebilmeleri ve ödevlerinin bir kısmını bu defterlere yapmaları amacı ile istenmiştir.

Araştırmanın gerçekleştirildiği Yüksekokul'da öğrencilerin bireysel sözlüklerini oluşturmaları amacı ile fihristten hazırlanan bireysel sözlükler kullanılmaktadır. Öğrencilerden 'Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları', 'Meslek Dili', 'Sayfa Tasarımı' ve diğer derslerde fihristlerine öğrendikleri terimlerin anlamlarını, eşanlamlılarını, cümlede kullanma örneklerini yazmaları ve uygun durumlarda terimlerle ilgili çizimler yapmaları istenmiştir. Uygulamanın başında fihristlerin hangi amaçla ve nasıl kullanılacağı açıklanmış, önceki yıllarda diğer öğrenciler tarafından hazırlanmış olan fihristler örnek olarak gösterilmiştir. Öğrencilerden araştırmanın dışında fihristlerini tüm öğrencilik hayatlarında ve mezuniyet sonrasında da kullanmaları istenmiş, bunun önemi anlatılmıştır. Ayrıca fihristleri her ders sınıflara getirmeleri söylenmiş, fihristler disiplinlerarası gerçekleştirilen çalışmada diğer derslerde yapılan tanımları hatırlama ve tekrarlama amacı ile kullanılmıştır. Fotoğraf 23. ve 24'de öğrenciler tarafından oluşturulan fihrist örnekleri verilmiştir.



Fotoğraf 23. Öğrenci Fihrist Örneği 1

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



Donanım: Bilgisayarın fiziksel bölümüdür. Ekran, disk, klavye, fare gibi
Dokunmatik Ekranlar: Ekranda görünen komut üzerine parmak ile dokunul-
duğunda o komutun çalışmasını sağlayan ekran tipidir.
Disket Sürücüsü: Floppy sürücü (Disket Sürücü) disket üzerinde
okuma ve yazma işlemi yapan birimidir.
Disket: Disket ise kapasitesi düşük olan depolama birimidir.
Dahili (Internal): Bilgisayarın içinde bulunan donanımlara dahili
(internal) donanımlar diyoruz.
DVD: Digital Versatile Disk. Teknik özellikleri ve yetenekleri, alış-
veriş disk yapısına kıyasla gerçekten devrim sayılabilecek niteliktedir.
Standart CD'ler ile aynı boyutta olan DVD diskler en az 4.7 GB
(gigabyte) en çok da 17 GB kapasitesi ile günümüzde yaygın
kullanılan diğer ortamlara kıyasla çok büyük bir data alanıdır.
DVD-Ram: 1000 Mark'ın altında satılan DVD RAM sürücüler bir
yüze 2,6 Gigabyte kaydediyor.
DVD+RW: Henüz piyasaya çıkmamış olan DVD+RW'lerde bunun
3 Gigabyte'a çıkması bekleniyor.

D
E
F
G
H
I
İ
J
K
L
M
N
O

Fotoğraf 24. Öğrenci Fihrist Örneği 2

Öğrencilerin tamamının öğrenci çalışma dosyaları, defter/dosya ve fihristleri bulunmaktadır.

2.5.5. Belgeler: Öğrencilerin yaşı, işitme engelli olma yaşı, işitme cihazı kullanmaya başlama yaşı ve bitirdiği ortaöğretim kurumuna yönelik bilgiler ile işitme kaybı derecesi ve işitme kayıplarının özelliklerinin bulunduğu odyogramlarına, yüksekokulun öğrenci işlerinde bulunan öğrenci dosyalarından ulaşılmıştır. Bazı öğrencilerin bilgilerinin eksik olması nedeni ile bu öğrencilerle yüz yüze görüşülerek bilgileri tamamlanmıştır.

2.5.6. Geçerlik ve Güvenirlik: Nitel araştırmalarda "geçerlik" ve güvenirlik" kavramları "İnandırıcılık" (trustworthiness) başlığı altında incelenmektedir. Bu kapsamda, nitel araştırma bulgularının inandırıcılığını yani, aktarılabilirliğini, tutarlılığını ve nesnelliğini arttırmaya yönelik olarak nitel araştırmaların doğasına uygun bir şekilde çeşitli önlemler alınmaktadır. (Creswell, 2005; Maxwell, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2006; Yin, 2003). Bu araştırmada da aşağıdaki önlemler alınmıştır:

a. Farklı nitel ve nicel veri toplama ve analizi teknikleri kullanılmıştır.

b. Uygulama öncesi, süresi ve sonrasında veri toplanmıştır.

c. Uzun süreli ve derinlemesine veri toplanmıştır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

d. Farklı alan uzmanları veri toplama ve analizi süreçlerine katılmıştır.

e. Ayrıntılı betimlemeler yapılmıştır.

f.Veri toplama aşamasıyla eş zamanlı olarak alan yazın taraması gerçekleştirilmiştir.

g. Verilerin kendi içinde tutarlılıkları dikkate alınmıştır.

h. Yansıtmalı verilerle çalışmanın süreci şekillendirilmiştir.

Araştırma Etiği: Bir eylem araştırmasında araştırmacılar, kendi yaptıklarını inceledikleri için objektif olmaları, kendilerine aynada bakmaları ve yansıtma yapmaları zordur. Eylem araştırmalarında diğer araştırma gayretlerinde yerine getirilmesi gereken tüm etik ilkeleri araştırmanın her safhasında geçerlidir. Bunlar *dürüstlük, gizlilik, sorumluluk ve adil paylaşımdır.* Bu nedenle öğrencilere uygulanan öğretim programı yoluyla sadece sözcük dağarcığı değil diğer dil becerilerinin de gelişimi için gerekli önlemler alınmıştır. Öğrencilerin pek çok beceride ilerleme gösterdiği gözlenmiştir. Ayrıca araştırmacı kendi gelişiminde, akademik ve öğretmen olarak yaptığı uygulamalarla kendini geliştirerek kazanç sağlamıştır.

Araştırmanın başlangıcından itibaren tüm verilerin geçerli bir şekilde toplanmasına özen gösterilmiştir. Gerçekleştirilen tüm dersler videoteyp ile kayıt edilmiştir. Araştırma sürecinin başında öğrencilere araştırma hakkında bilgi verilmiştir ve öğrenciler katılımlarını onayladıklarını gösterir izin mektuplarını imzalamışlardır (Ek 1).

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

3. BULGULAR

Bu araştırmanın amacı, işitme engelli gençlerin mesleki eğitimlerindeki sözcük dağarcıklarının gelişimi için kullanılan stratejilerin incelenmesidir. Bulgular bölümünde öncelikle, mesleki sözcük dağarcıklarının geliştirilmesinde doğrudan ve dolaylı stratejilerden hangilerinin, ne zaman ve nasıl uygulandığı sorularına yanıt verilecektir. Nitel araştırmaların raporlaştırılmasının doğasında verilerin sunuluşundaki bütünlüğü bozmamak, araştırmanın özünü vurgulamak için araştırma soruları belli bir sırada yanıtlanmayabilir (Maxwell, 2005). Bu raporda da araştırma sorularının yanıtları sıralı olarak değil, araştırma sürecinin doğasına uygun bir şekilde sıralanmıştır. Örneğin, araştırmanın sözcük dağarcığı geliştirme sürecinin nasıl gerçekleştiği ve oluşa gelen sözcük dağarcığı geliştirme modelinin bileşenleri ve işleyişi sorularının bulguları yöntemde yer almaktadır. Böylece raporun bütünlüğü, anlaşılırlığı artırılmaya çalışılmıştır.

Araştırmada sözcük dağarcığının geliştirilmesine yönelik gerçekleştirilen çalışmalar, alan yazından alınan bakış açısı ile stratejiler ve etkinlikler başlıkları altında toplanmış ve bu şekilde analiz edilmiştir (Gambrell ve diğ. 2007; Rupley ve diğ. 2009; Tompkins, 2007). Sözcük dağarcığının geliştirilmesinde kullanılan stratejiler; tanımlama, soru-yanıt, anlam haritası, stratejilerin doğrudan öğretimi, karşılaştırma yapma, sözcüklerle eşanlamlarının yada tanımlarının eşlenmesidir. Metin okuma inceleme, sınıf kitabı, kontrol listesi hazırlama, bulmaca çözme, çeşitli okuma ve yazma çalışmaları derslerde gerçekleştirilen etkinliklerdir.

Alan yazın destekli olarak, tanımlama, anlam haritası, stratejilerin doğrudan öğretimi, karşılaştırma yapma, sözcüklerle eşanlamlılarının yada tanımlarının eşlenmesi doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejisi; soru-yanıt, boşluk doldurma ve metindeki ipucunu kullanarak sözcüğün anlamını tahmin etme ise dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejisi olarak belirlenmiştir. Gerçekleştirilen etkinliklerin içerisinde stratejilerin gömük olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu nedenle etkinlik başlığı altındaki çalışmaların da aktarılmasına karar verilmiştir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Araştırma, yöntem bölümünde de ifade edildiği gibi Hazırlık, Uygulama ve Zenginleştirme süreci olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Hazırlık sürecindeki verilerin analizi, uygulama sürecine temel sağladığı yöntem bölümünde anlatılmıştır. Bu bölümde a) Uygulama süreci ve b) Zenginleştirme süreci verilerinin analiz bulguları sunulacaktır.

3.1. Uygulama Süreci

Uygulama sürecinde, Yazılı ve Sözlü Anlatım dersinde 'gazete terimleri ve reklam hazırlama sürecine' yönelik çalışmalar ile Meslek Dili dersinde 'QuarkXPress masaüstü yayıncılık programının teorik ve uygulamalı öğretildiği 'Sayfa Tasarımı' dersinin içeriğini destekleyici' dersler gerçekleştirilmiştir.

Gazete terimlerinin öğretimi ve okul gazetesine reklam hazırlama çalışması altı haftada gerçekleştirilmiştir. QuarkXPress masaüstü yayıncılık programının terimlerinin pekiştirilmesi çalışmaları ise tüm bahar dönemi boyunca sürmüştür. Ancak araştırmanın sontest verilerinin planlanandan erken toplanması zorunluluğu nedeni ile ilk sekiz haftada yapılan çalışmalar analiz edilmiştir. Temsili teyplerdeki etkinlik ve stratejiler aktarılırken öncelikle, eğitim ortamı ve etkinliklerin uygulamasına yönelik betimlemeye yer verilmiştir. Temsili teypler kapsamındaki strateji ve etkinlikler şunlardır: i) Tanımlama yapma, ii) Anlam haritası yapma, iii) Boşluk doldurma, iv) Karşılaştırma yapma, v) Bulmaca çözme, vi) Sözcüğe tanım eşleme, vii) Metin inceleme, vii) Sınıf kitabı.

Temsili teypler aktarılırken sürecin betimlendiği bölümler italik olarak ve tırnak içinde yazılmıştır.

3.1.1. Tanımlama Yapma: *"6 Mart 2008 tarihli dönemin ilk Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları dersi ve tüm öğrenciler sınıfta. Öğrenciler elektronik tahtanın karşısında kolçaklı sandalyelerde U şeklinde oturuyor. Ben elektronik tahta ile araştırmacı masasının arasında ayakta dersi işliyorum. Rutin çalışmamız olan gazete haberi okuma*

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

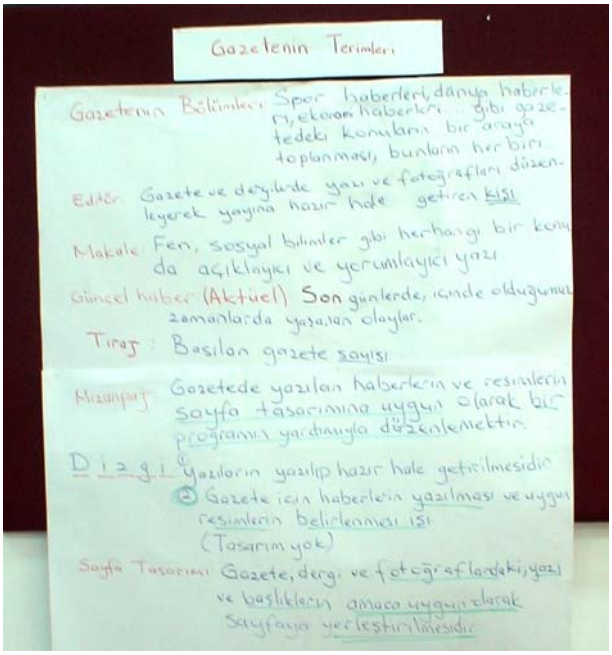
ve haber ile ilgili yazı yazmanın ilk çalışmasından sonra okul gazetemiz Entegre Haber'in üçüncü sayısını öğrencilerle incelemeye başlıyoruz. Okul gazetesinde olan ve olmayan gazete bölümlerini belirleyip liste şeklinde tahtaya yazıyoruz. Bu arada gazetenin bölümleri, köşe yazısı, editör, güncel haber, tiraj gibi çeşitli gazete terimlerinin tanımları yapılıyor."

Ders dönemin ilk dersi olması nedeniyle gazete terimlerine yönelik yoğun tanımlara yer verilerek gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle tanımlama stratejisinin uygulandığına yönelik bulguların aktarılmasında temsili ders olarak seçilmiştir. Bu derste araştırmacı tarafından tanımlanması planlanan terimler şunlardır; *gazetenin bölümleri, editör, makale, güncel haber*. Bunlara ek olarak: *yorum yapma, üçüncü sayfa haberi* ve *tiraj* sözcüklerinin tanımları ders sırasında kendiliğinden çeşitli nedenlerle ortaya çıkmıştır. Tanımı yapılacak olan sözcükler ve derste sözcüklerin tanımlanma şekilleri belirlenirken dikkat edilen kriterler şunlardır: i) Öğrencilerin yazılı ve sözlü anlatım performanslarına dayalı olarak öğretim elemanının geliştirdiği bakış açısı, ii) Meslek dersi öğretim elemanının öğrencilerin sözcük dağarcığı geliştirmeleri ile ilgili değerlendirmeleri, iii) Sözcüğün öğrencilerin akademik ve mesleki gelişimleri için gerekliliği.

Tanım yapma sırasında etkileşimlerin tümü araştırmacı ya da öğrenci/öğrencilerin sözcüğün anlamının ne olduğunu sorması ile başlamıştır. Araştırmacının uyguladığı stratejilerle, öğrencilerin katılımlarıyla tanımlar yapıldıktan sonra araştırmacının tanımı tahtaya yazması, okuması, öğrencilere okutması ve defterlerine yada fihristlerine yazdırması ile sona ermiştir.

Aşağıda tanımlara yönelik belirlenen temsili teyplerin ne zaman ve nasıl gerçekleştiği anlatılmaktadır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



Fotoğraf 25. Gazete Terimlerinin Tanımları

6.3.2008- Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları Ders

3.1.1.1. 'Gazetenin Bölümleri' Sözcüğünün Tanımlanması: Öğr. Grv. Zehranur Kaya okul gazetemiz Entegre Haber'in 3. sayısını öğrencilere 'Sayfa Tasarımı' dersinde dağıtmıştı. Ben de bir önceki ders öğrencilerden gazetelerini bu derse getirmelerini istemiştim. Öğrencilerden gazeteyi inceleyerek içinde hangi bölümlerin olduğunu belirlemelerini istiyorum. 'Gazetenin bölümleri' dediğimde sınıfın tamamının beni tam olarak anlayıp anlamadığından emin değilim. Hepsinin bildiğinden emin olmak istedim. Öğrenciler okul gazetesine haber yazacakları için bu önemli bir sözcük. Bu nedenle tanımlamaya başladık. Bu benim planlamış olduğum sözcüklerden biriydi.

Öğrenciler tek tek gazetenin bölümlerini söyledikçe ben de tahtaya liste halinde yazıyorum. Tahtadaki listede şu sözcükler oluşageldi: Magazin haberleri, spor haberleri, ekonomi haberleri, reklam, eğlence haberleri, bulmaca, astroloji, sağlık kültür ve sanat, eğitim. Bu kadar örneği yeterli buluyorum ve öğrencilerin tamamının gazetenin bölümü dendiğinde ortak bir kavramı anladıklarını düşünerek 'gazetenin bölümleri' sözcüğünün tanımına geçiyoruz.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Sözel ifadeler	Sözel olmayan davranışlar	Stratejiler
Arş.	Şimdi bana çok güzel bir biçimde söylemenizi istiyorum. Gazetenin bölümleri ne demek? Tanım yazacağız buraya.		Soru-yanıt
Deren	Gazete bölümü ne demek?		
Öğrt:	Evet. Gazetenin Bölümleri. Biliyorsunuz, biliyorsunuz gazetenin bölümlerinin ne demek olduğunu. Bunun tanımını yapmanızı istiyorum. Kim yapmak ister? Ben çok yapmak istiyorum diyen var mı?	'Gazete bölümleri' sözcüğünü tahtaya yazdıktan sonra tanım yapmaları için bekliyorum. Elimi öğrenci gibi kaldırarak soruyorum.	
Sevil	Tanım istiyor sizden, bölüm istemiyor. (Öğrenci kendiliğinden açıklıyor. Çekimser duruyorlar.)		
Öğrt:	Ama tanımın içine örnek koyabiliriz. Örnek koyarak tanım yapabiliriz. Mesela herkesin çok söylediği, spor haberleri. Yazalım birkaç tane. Esma sen söyle başka. Spor haberleri.	Tüm sınıfa dönük bir şekilde bir süre bekliyorum. Tahtaya örnekleri yazmaya başlıyorum.	
Esma	Dünya haberleri.		
Arş.	Dünya haberleri.	Bu sözcüğü tahtaya yazıp sınıftan devam etmelerini istediğimi belli ediyorum.	

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Deren Ekonomi haberleri.

Öğrt: Ekonomi haberleri.

Tanımlama yapma üst düzey bir beceridir. Ders sırasında öğretmen olarak öğrencilerin işlerini kolaylaştırmak için 'tanımın içerisinde örnekler olabileceğini' söyleyerek tanım yapmaya model oluyorum. Daha sonra konu ile ilgili öğrencilerin hatırlayamadıkları önemli sözcükleri söylüyor ve tahtadaki listeye ekleyerek yine öğrencilere model oluyorum. Model olma öğrencilerin becerileri edinebilmeleri için öğretmenin kullanması gereken önemli tekniklerden birini oluşturmaktadır (Gambrell ve diğ. 2007; Raphael, 1986).

	Sözel ifadeler	**Sözel olmayan davranışlar**	**Stratejiler**
Sevil	Hocam, böyle yaptık hocam. (Sayfa Tasarımı dersinde yaptıkları tanımı söylemek istiyor.)		
Öğrt:	Nasıl yaptınız? Söyle.	Sevil'e yöneliyorum.	Soru-yanıt
Sevil	Orhan'ın elindeki bak. Öyle güzel bir şekilde yaptık.	Sevil eliyle Orhan'ı gösteriyor. Orhan'ın elinde 'Sayfa Tasarımı' dersinin ders notları var.	
Öğrt:	Tanım istiyorum. Söyle.		
Orhan	İlanlar, reklam….	Orhan dura dura konuşuyor.	
Öğrt:	Evet.	Orhan'ı her söylediği sözcükten sonra başımı sallıyorum.	
Öğrt:	Evet.		
Orhan	Bölgesel, spor ve teknoloji…	Arkadaşları Orhan'ın yine gazetenin bölümlerini söylemesine gülüyorlar.	

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Sözel ifadeler	Sözel olmayan davranışlar	Stratejiler
Öğrt:	Tamam, tamam. Hepsini sayıyor arkadaşınız. En son diyorum.	Orhan'a gülümseyerek bakarak bekliyorum. Tanıma geçmesini bekliyorum. Diğer öğrenciler anladılar gülüyorlar.	
Orhan	Ekler, Ek gazeteler. (Gazete ekleri demek istiyor.)		
Öğrt:	Ama bunlar bölümleri, ben tanım istiyorum. Nokta, nokta dedim. Arda?..	Arda elini kaldırıyor.	
Arda	Aklıma geldi hocam. Spor haberleri, dünya haberleri, ekonomi haberleri gibi farklı içeriklerde, bulunan yazılar, duyurulara. Yazıların duyuruların birbirinden ayrılarak sınıflandırılması.	Tahtaya önceden yazdıklarımızı okumaya başlayıp tanıma devam ediyor. Dura dura cümleleri kuruyor.	

Öğrencinin verdiği tanım istenen özellikleri kapsamaktadır. Arda iyi bir okur olması nedeniyle sözcüğün tanımını da yeterli bir şekilde yapmıştır. Ancak Arda'nın yaptığı bu tanım kendi dil düzeyindir. Diğer öğrencilerin dil düzeylerine uyarlanması gerekmiştir. Derslerde tüm öğrencilere dil fırsatları verilirken çocukların bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak gereken desteğin sağlanması önemlidir. (Gambrell ve diğ. 2007; Fountas ve Pinnell, 1996; Schirmer, 2000; Tompkins, 2007). Bu nedenle öğrencilerin tümü tarafından oluşturulacak bir tanım yapmamız için 'gazetenin bölümleri' kavramının tanımına devam ediyorum.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Sözel ifadeler	Sözel olmayan davranışlar	Stratejiler
Arş.	Sınıflandırılması. Güzel.	Tekrar Arda'yı başımla onaylıyorum.	
	Arkadaşınızın söylediği de. Herkes tahtayı rahat görüyor mu şu anda? Esma rahat görebiliyor musun?		
	Söylediğin tanım güzel.		
Arş. (Devam)	'Spor haberleri, dünya haberleri, ekonomi' haberi ekleyebiliriz bir sürü.	Tahtada yazılı olanları tekrar okumaya başlıyorum.	
	Gibi.	Tahtaya yazıyorum.	
	Ne diyebiliriz?	Soruyu sorup tüm sınıfa bakarak bekliyorum.	Soru-yanıt
Sevil	Şöyle aklıma geldi, manşet, sürmanşet.		
Arş.	Eee, onları sonra, söylemiyoruz.	Elimle hem olmaz işareti yapıyorum.	
Gizem	Oluşan bölüm.	Gizem aynı anda el kaldırdı ve konuşmaya başladı.	
Arş.	… gibi gazetedeki bölümlerin her biri.		
Arş.	Bölüm diyor arkadaşınız. Bölüm olabilir ama.	Dura dura kararsız konuşuyorum.	

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Sözel ifadeler	Sözel olmayan davranışlar	Stratejiler
Arda	Zaten bölüm var.		
Arş.	Bölüm yerine başka hangi sözcüğü kullanabiliriz?		Soru-Yanıt
Arda	Gazetedeki farklı içerikteki haberlerin, ekonomi haberleri gibi. Farklı içerikli olayların bir araya toplanması ve bunların farklı şekillerde, ayrı ayrı sınıflanması.	Arda uzun uzun açıklıyor.	
Arş.	Daha böyle basit bi tanım. Daha kısa bir tanım. Sonay.	Sonay ve Gizem el kaldırıyor. Elimle Sonay'ı işaret ediyorum.	
Sonay	Gazetedeki aynı tür haberlerin bir araya toplanması.		
Arş.	Aynı tür haberlerin bir araya toplanması.	Öğrencinin söylediğini düşünerek tekrar ediyorum.	
Arda	Benzer konuların, gazetedeki benzer konuların bir araya toplanması		
Sonay	Toplamak değil.	Sonay'a dönüp ona söylüyor.	
Sevil	Hocam bir araya gelir.		

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Sözel ifadeler	Sözel olmayan davranışlar	Stratejiler
Arş.	İkisini söylediğini, Arda'nın ve Sonay'in söylediğini birleştirelim. Arda şey dedi. Konu dedi. Konu. Hı hı.	İki öğrenciyi gösterip ellerimi birleştiriyorum.	
	Gazetedeki konu yazalım. Sonay tamamlar mısın?	Tahtaya daha önce tanımı kaldığım yerden yazmaya devam ediyorum.	
Sonay	Gazetedeki konuların bir sayfada toplanması.		
Arş.	Bir sayfada yada	Bekliyorum. Dilek el kaldırıyor.	
Dilek	Farklı haberleri grup.	İki eli ile birleştirme, bir araya getirme işareti yapıyor.	
Arş.	Arkadaşında aynı şeyi söylüyor.	Tekrar tahtaya yazmaya başlıyorum.	
Sonay	…….		
Arş.	Bir araya	Tahtaya yazdım, devamını getirmelerini bekliyorum.	
Sevil	Getirilmesidir.		
Esma	Getirilmesi.	Başka sözcük bekleyerek sınıfa bakmaya devam ediyorum.	
Arda	Toplanması. Tamam.		
Arş.	Toplanması tamam toplanması diyelim.	Hem söyleyip hem yazıyorum.	

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Sözel İfadeler	Sözel Olmayan Davranışlar	Stratejiler
Arş.	Yada bunların her biri. Çünkü gazetenin bölümlerini tanımlıyoruz ya, bu ifadeyi de koyalım. ‘yada bunların her biri’ Pekala bu tanımı yazmanızı istiyorum sizden. Ama önce bir kişi okusun. Orhan okur musun?	Elimle yazı yazın şeklinde hareket yapıyorum.	
Orhan	Spor haberleri, dünya haberleri, ekonomi haberleri gibi gazetedeki konuların bir araya getirilmesi, bunların her biri.		
Arş.	Güzel. Gizem okur musun?		
Gizem	Spor haberleri, dünya haberleri, ekonomi haberleri gibi gazetedeki konuların bir araya getirilmesi, bunların her biri.		
Arş.	Güzel peki.		

Yukarıdaki etkileşimde öğrencilerin ‘gazetenin bölümleri’ terimi ile ilgili bilgilerini netleştirmek için soru yanıt stratejisini kullanıyorum. Ancak öğrencilerden her hangi bir tanım gelmediği için yazılı model oluyorum ve gazete bölümlerinin bazılarını tahtaya yazmaya başlıyorum. Öğrencilerden devam etmelerini istiyorum. Sevil ve Orhan ‘Sayfa Tasarımı’ dersindeki bilgilerini kullanarak tanım yapmak istiyorlar ancak tam bir tanım gelmiyor. Arda’nın tanımı istenen özellikleri kapsayan bir tanım olmasına rağmen doğrudan verilmiş bir tanım olacağı için kabul etmiyorum. Soru yanıt stratejisini kullanarak ilgili bilgilerini genişleterek tanımın son hale gelmesini sağlıyorum. Bu aşamada Arda ve Sonay’dan gelen ifadeleri birleştirerek tanımlama stratejisiyle ortak bir tanım oluşturuyoruz ve bu tanımı ben tahtaya yazıyorum, öğrenciler defterlerine yazıyorlar.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

3.1.1.2. 'Köşe Yazısı' Sözcüğünün Tanımlanması: Ardından okul gazetemiz Entegre Haber'in üçüncü sayısında hangi bölümlerin olduğunu belirlemek için gazeteyi incelemeye devam ediyoruz. Köşe yazısı sözcüğü planlanmış bir sözcük, öğrencilerden dönem içerisinde köşe yazısı yazmalarını isteyeceğim için anlamını da net olarak bilmelerini istiyorum. Hazırlanan dönemlik ders programı ile öğrenciler dönem içerisinde 'köşe yazısı' sözcüğünü tanımlamış, köşe yazısı yazmış ve yazılan köşe yazılarının mizanpajını yapacaklar. Bu şekilde sözcüğün öğretimi için anlamlı ortam hazırlanırken aynı zamanda sözcüğün tekrarlanması için fırsatlar yaratılmıştır.
Okul gazetesinde olan bölümleri öğrenciler söyledikçe ben tahtaya listelemeye devam ediyorum. Arda köşe yazısını söyleyince sözcüğün tanımını soruyorum.

	Sözel ifadeler	**Sözel olmayan davranışlar**	**Stratejiler**
Arda	Köşe yazıları var, sağlık. var		
Arş.	Peki sağlığa geçmeden önce, köşe yazıları var dedi arkadaşınız. Köşe yazısı ne demek?	Tüm öğrencilere bakıyorum.	Soru yanıt
Sonay	Yorum yapmak.	Dilek el kaldırdı. Dilek'e onu işaret ederek söz verdim.	
Dilek	Bir haberler, bir konu kendi düşüncelerini eleşirmek.		Sözlü tanım yapma
Arş.	Çok güzel.		
Dilek	Verilen……(anlaşılmıyor.)		
Arş.	Peki köşe yazısı ile eşanlamlı hangi sözcüğü kullanıyoruz?		Soru-yanıt Eşanlamlısını sorma
Dilek	Makale.		
Gizem	Makale.		
Deren	Makale.		
Demir	Makale.		

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Arş.	Çok güzel. Makale, köşe yazısı.	Tahtaya 'köşe yazısı = makale' yazdım.

Entegre Haber'de olan bölümler listelenirken Arda 'köşe yazısı'nı söylüyor. Sözcüğü tahtaya yazarak anlamını sordum ve Dilek'e söz verdim. Öğrenciden gelen tanımı kabul edip 'köşe yazısı' sözcüğünün eş anlamlısını soruyorum. Aynı anda Dilek, Sonay, Deren ve Demir'den sözcüğün eş anlamlısı olan 'makale' yanıtı geliyor. Yanıtı kabul ederek sözcükleri bir kez de ben tekrar ediyorum. Daha sonra tahtadaki 'köşe yazısı' ifadesinin yanına eşittir koyarak, karşısına 'makale' yazıyorum. Sözcükle ilgili bilgilerini zenginleştiriyorum. Öğrencilerden gelen yanıtları değerlendirerek öğrencilerin köşe yazısı sözcüğünün anlamını bildiklerini kabul ediyorum ve sözcüğe daha fazla zaman ayırmıyorum. Tanımı sözlü olarak yapıp diğer tanıma geçiyorum.

3.1.1.3. ' Editör' Sözcüğünün Tanımlanması: Köşe yazısı sözcüğünden sonra, öğretimi planlanmış bir sözcük olan 'editör' sözcüğüne geçiş yapmak istiyorum. Okul gazetemizin basımında öğretim elemanları ve başarılı öğrencilerden seçilen editörler çalışıyorlar. Öğrenci editörler tarafından yazılan 'Editör Masası' yazıları yer alıyor. Bu sözcüğün anlamının öğrenciler tarafından net bir şekilde bilinmesi önemli. Bu nedenle 'Gazetemizde kimlerin köşe yazısı var?' diye soruyorum. Gazeteden bakıp köşe yazarlarının isimlerini sıralıyorlar. Deren editörün yazısını da makale olarak söylüyor. Gazeteden editör yazısını gösterip köşe yazısı olup olmadığını soruyorum. Dilek, Sonay ve Deren makale olduğunu söyleyince gazeteden bakmalarını istiyorum. Sonay Entegre Haber'den bakarak 'Editör köşesi, editör yazıyo.' diyor. Onaylayarak, bunun makale olmadığını, editör yazısı olduğunu, gazete, kitap ve dergilerde editör yazısı bulunduğunu söylüyorum. Arkasından editör sözcüğünün anlamını soruyorum.

	Sözel ifadeler	**Sözel olmayan davranışlar**	**Stratejiler**
Arş.	Editör ne demek? Bunu konuşmuş muydunuz, Nur Hoca'nızın dersinde.	Gazete'den editör yazısını gösteriyorum.	Soru yanıt

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Sözel ifadeler	Sözel olmayan davranışlar	Stratejiler
Dilek Sonay Deren	Konuştuk.		
Arş.	O zaman çok iyi bilmeniz lazım. Kim söylücek ne demek editör?		
Gizem	Anlamadım, bi da söyler misin?		
Arş.	Şimdi Behram Hoca'nın yazdığı şey köşe yazısı şeklinde. Ama editör yazısı, editör yazısı. Köşe yazısından biraz daha farklı. Biraz daha farklı.	Tahtada yazılı olan editör ve köşe yazısı sözcüklerini gösteriyorum.	
Sonay	Biraz daha bilgi vermek.		
Arş.	Evet. Biraz daha bilgi veriyor, gazete hakkında dergi hakkında.		
	Buraya editörün tanımını yazmak istiyorum.	Panoya asılacak tanımların yazıldığı kağıdı, tahtanın üzerine açıyorum.	
	Nasıl tanımlamıştınız hatırlıyor musunuz? Hatırlamıyorsunuz.	Bekliyorum.	Soru yanıt

Öğrencilerin sayfa tasarımı dersinde 'Editör' sözcüğünü fark ettiklerini, ancak henüz kendi ifadelerinde olmadığını gördüm. Sözcüklerin nasıl öğretileceğinin planlanmasına yönelik kararların alınmasında eğitim sırasında göz önünde bulundurulması gereken özellikler bulunmaktadır. Bu özelliklerden biri sözcüğün öğrenciler tarafından bilinme düzeyidir. Öğrencinin öğrenilecek sözcüğü, günlük yaşantısında sözlü olarak kullanması, söylendiğinde anlaması, akıcı okuması, doğru bir şekilde yazması ve farklı bağlamlarda karşılaştığında anlamada zorluk çekmemesi, tanımını yapabilmesi

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

sözcüğün öğrenci tarafından bilenme düzeyini belirlemektedir (Blachowicz ve diğ. 2005; Camille, Blachowicz ve Fisher, 2007; Rubin ve Opitz, 2007). Ders sırasında öğrencilerin 'editör' sözcüğü daha önce gördüklerini, ancak anlamı hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını gözlemledim. Bu sözcük, mutlaka anlamını yazdıkları ve söyledikleri ifade haline getirilmeliydi. Ancak dersin akışı da önemliydi. Bu nedenle anlamı daha önce fihristlerine yazdırılmış olan tanımı dikte ettiriyorum.

	Sözel ifadeler	**Sözel olmayan davranışlar**	**Stratejiler**
Arş.	Ben size editörün tanımını vereceğim, hazır.	Kendi notlarıma bakıyorum.	
	Gazete ve dergilerde ……. düzenleyerek…..	Öğrenciler yazıyorlar.	
Sevil	Hocam sesli okuyun, biz de yazalım.		
Arş.	Hepsini yazayım bitsin, sonra.		
	Gazete ve dergilerde, yazı ve fotoğrafları düzenleyerek yayına hazır hale getiren kişi. Tamam? Bunu bir yazın.	Ben yazdıktan sonra onların yazıp bitirmelerini beklerken tanımı okuyorum.	Yazılı tanım yapma
	Editör deyince insan anlıyoruz. Gazetenin bölümleri, editör çok önemli sözcükler. Ben sorduğumda, editör ne demek diye. Gazete ve dergilerde yazı ve fotoğrafları düzenleyen kişi diye, tık tık tık çok güzel söylemenizi istiyorum. Gazetenin bölümlerini		

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

sorduğumda da yine aynı şeyi
istiyom. Bunlar çok önemli.
Çok dikkat etmenizi çok
dikkatli öğrenmenizi istiyorum.

Soru yanıt stratejisini kullanarak öğrencilere editör sözcüğünün anlamını soruyorum, ancak yanıt gelmiyor. Sayfa Tasarımı dersinde bu sözcük ile ilgili çalışıp çalışmadıklarını soruyorum ve çalıştıklarını öğreniyorum. Nasıl tanımladıklarını hatırlamalarını istiyorum. Tekrar yanıt gelmeyince tanımı tahtaya yazarak model oluyorum ve tanımlama stratejisi ile tanımı veriyorum. Tanımdan sonra öğrencilere 'gazetenin bölümleri, editör' gibi sözcüklerin bizim için önemli olduğunu, çok güzel bir şekilde tanımlayabilmelerini, tanımlara dikkat etmelerini istediğimi ifade ederek öğrenciyi edinmesi gereken sözcük dağarcığı hakkında bilgilendiriyorum.

3.1.1.4. 'Köşe yazısı' Sözcüğünün İkinci Kez Tanımlanması: Okul gazetesinde hangi bölümlerin olduğunu belirlemeye devam ediyoruz. 'Okul haberleri, gezi haberleri, gazete bilgileri, kitap tanıtımları' ifadeleri geliyor. Sanat haberlerini; kültür sanat haberlerinin içine koyduğumuzu tekrarlıyoruz. Bu sırada Arda köşe yazısının konusunun sağlık olduğunu söylüyor. Köşe yazısı olarak yazıldığı için yazıyı 'Köşe yazısı diye sınıflıyoruz' diyorum. Diğer gazete bölümlerini listelemeye devam ederken Sonay 'köşe yazısı'nı tekrar sağlık haberi olarak isimlendiriyor. Biraz önce arkadaşının söylediğini ve onu köşe yazısı olarak kabul ettiğimizi söylüyorum. O sırada Dilek 'Doğum ile ilgili haber.' diyor. Tekrar onu köşe yazısının içine koyduğumuzu söyleyip devam ediyorum. Gazetenin bölümlerini yazmaya devam ediyoruz. Söylenenleri tahtaya yazıp okul gazetesinde olup olmadığını konuşuyoruz. Film tanıtımlarını gazetenin hangi bölümünde yer alabileceğini konuşurken Dilek tekrar sağlık haberi diye köşe yazısını söylüyor. 'Onu makalelerin içine aldık.' diyorum ve sınıftaki ortak konuya dönüyorum. 'Köşe yazısı' ve 'makale' sözcüklerinin aynı anlama geldiğini hepimiz için netleştirmek istiyorum. Öğrencilerin karışıklık yaşama olasılığını engellemek istiyorum.

Sanat-kültür haberleri hakkındaki konuşmamız bittikten sonra onlarla köşe yazısı hakkında tekrar konuşmak istediğimi söylüyorum. Çünkü dersteki konuşmalardan

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

öğrencilerin kafalarında köşe yazısı kavramının net olmadığını belirliyorum ve netleştirmek istiyorum.

	Sözel ifadeler	**Sözel olmayan davranışlar**	**Stratejiler**
Arş.	Şimdi sizlerle yaptığımız konuşmalardan ben şöyle bir şey anladım. Makale ile ilgili kafanız biraz karış. Karışık. Ben makale ile ilgili bir tanım buldum onu okumak istiyorum size. Dinleyin. Makale, fen, sosyal bilimler gibi herhangi bir konuda açıklayıcı, yorumlayıcı yazı. Açıklayıcı ve yorumlayıcı türde yazılan yazıya makale diyoruz.	Tüm sınıfa bakıyorum.	Sözlü tanım yapma
Sonay	Deneme ne oluyor hocam.		
Arş.	Deneme daha farklı. Yazayım. Sizden de yazmanızı istiyorum. Herkes yazdı herhalde.	Tahtaya yazıyorum. Öğrenciler defterlerine, kağıtlarına yazıyorlar. Bekliyorum.	Yazılı tanım yapma
Arş.	Fen ya da sosyal bilimler gibi her hangi bir konuda açıklayıcı ve yorumlayıcı yazı. Hep beraber okuyalım.	Yazmaya devam ediyorlar. Yazmayı bitirmelerini bekliyorum.	

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Sözel ifadeler	Sözel olmayan davranışlar	Stratejiler
Tüm sınıf	Fen ya da sosyal bilimler gibi her hangi bir konuda açıklayıcı ve yorumlayıcı yazı.	Okurken kalemle okunan yerleri gösteriyorum.	
Arş.	Hep beraber okumanızı istiyorum.	Elimle tüm sınıfı gösteriyorum.	
Tüm sınıf	Fen ya da sosyal bilimler gibi her hangi bir konuda açıklayıcı ve yorumlayıcı yazı.		
Arş.	Kendi sesimi duydum, Esma'nın sesini duydum, Deren'in sesini duydum. Evet Sonay okur musun?		
Sonay	Fen ya da sosyal bilimler gibi her hangi bir konuda açıklayıcı ve yorumlayıcı yazı.		

Köşe yazısının anlamı ile ilgili öğrencilerin kafalarının karışık olduğunu belirleyince bu düşüncemi öğrencilerle paylaşıyorum. Ardından tanımı önce okuyarak daha sonra tahtaya yazarak model oluyorum. Öğrencilerin de yazmalarını istiyorum. Tanımlama stratejisi ile tanımı yazdıktan sonra tüm sınıfa ve bireysel olarak öğrencilere okutuyorum.

3.1.1.5. 'Yorum' Sözcüğünün Tanımlanması: Köşe yazısı sözcüğünün tanımında geçen 'yorum' sözcüğünü öğrencilerin bilip bilmediğini merak ediyorum. Tanımlanması planlanmış bir sözcük değildi, süreç içerisinde öğretmen olarak konuşulmasına ihtiyaç duyuyorum. Bu nedenle 'köşe yazısı' sözcüğü ile ilgili açıklama yaptıktan sonra 'yorum' sözcüğünün anlamını soruyorum.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Sözel ifadeler	Sözel olmayan davranışlar	Stratejiler
Arş.	Hem açıklama yapıyor o konu ile ilgili hem de yorum yapıyor. Yorum ne demek?	Deren ve Dilek hem el kaldırıyorlar. Deren'e elimle işaret ederek söz veriyorum.	Soru sorma
Deren	Kendi düşüncelerini açıklama açıklama yapma.		
Arş.	Güzel çok güzel. Kendi düşüncelerinin açıklanmasına yorum deniyor.		Sözlü tanım yapma

Yukarıdaki etkileşimde araştırmacı 'yorum' sözcüğünün anlamını sorduktan sonra gelen yanıtı yeterli bulmuş ve kendisi de sözlü olarak tanımı tekrarladıktan sonra derse devam etmiştir. Öğrencilerin mesleki yaşamlarında kullanacakları terimleri edinmeleri için terimlerin sözlü ve yazılı olarak öğrencilere öğretilmesi ve tekrarlanması gerekliliktir. Sözcüğün öğrencilerin mesleki yaşamlarındaki önemine göre öğretmen sözcüğün üzerinde ne zaman ve ne kadar durulacağına karar vermelidir (Nagy, 2005).

3.1.1.6. 'Güncel Haber' ve 'Üçüncü Sayfa Haberi' Sözcüğünün Tanımlanması: Okul gazetesinde olmayan bölümleri listelemeye başladık. Bulmaca, reklam, tv programları, astroloji, şans oyunları, dünyadan haberler diye sıralıyorlar. Öğrenciler söyledikçe ben yazıyorum. Ekonomi sözcüğünün anlamının çok geniş olması nedeni ile ekonomi haberleri dememiz gerektiğini konuşuyoruz. Daha sonra gazete bölümlerini saymaya devam ediyoruz: İlanlar, dış haberler, siyaset haberleri, aile ve sağlık haberleri, cinsellik ve psikoloji haberleri, kupon. Daha sonra Sevil 'yaşam' diyor, ne demek isteğini soruyorum. Verdiği yanıtlardan yola çıkarak Arda 'güncel haber' diyor. Önemli bir sözcük olduğu için sözcüğün anlamını bilip bilmediklerinden emin olmak için soruyorum. Güncel haber öğretimi planlanmış sözcüklerden biriydi. Sözcük öğrencilerden gelince bunu fırsat olarak kullanıyorum ve tanıma başlıyoruz. Üçüncü

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

sayfa haberi ise güncel haberin tanımının yapılması sırasında Sevil'in iki terimin anlamını karıştırması nedeniyle tanımlanmıştır.

	Sözel ifadeler	**Sözel olmayan davranışlar**	**Stratejiler**
Sevil	Yaşam yazdınız mı?		
Arş.	Yaşamdan neyi kastediyorsun?		Soru-yanıt
Sonay	Gündem, gündem.		
Arş.	Gündem dedi arkadaşınız.	Tüm sınıfa dönüp sorar gibi söylüyorum.	
Arda	Güncel haberler.		
Arş.	Evet güncel haberler.	Tahtaya yazıyorum.	Soru-yanıt
	Peki güncel haber ne demek?		Soru-yanıt
Dilek	Yani toplum.		
Arş.	El kaldırarak.	Tüm sınıfa bakıyorum. Bir tek Dilek el kaldırıyor.	
	Güncel haber. Gizem biliyor musun?		
Gizem	Biliyodum……. (anlaşılmıyor.)	Yüzü ile biliyordum gibi yapıyor.	
Arş.	Biliyordun, unuttun. Sonay ne demek güncel haber?		
Sonay	Dünya da olan olaylar, ……..		
Arş.	Tamam ama farklı bir özelliği var. Sevil?	Sevil'e dönüyorum. .	
Sevil	Güncel olay mesela nasıl deyim Hocam. Toplum, yaşam. Eeeee onun gibi bir şeyler oluyor ya. Acı.		

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Sözel ifadeler	Sözel olmayan davranışlar	Stratejiler
Arş.	Güncelin başka bir esprisi var.	Elimle de bir şeyi gösterirmiş gibi yapıyorum.	
	Kim söylemek ister?	Deren el kaldırıyor.	Soru yanıt
	Deren.	Elimle onu gösteriyorum.	
Deren	Yaşam, yaşam, hayat.	Bekliyor.	
Arş.	Sevil'de aynı şeyi söylüyor. Başka bir özelliği var güncel haberin.		
Arda	Son , eee en son yaşanan olaylar. Yani nedir? Gerçekleşen şeyler.		
Arş.	Gerçekleşen, yani şu anda yaşanan şeyler. Dünyada şu anda yaşanan olaylar. Türkiye'de yada dünya da şimdi ya da dün olmuş olan haberler.	İki elimle işaret yaparak konuşuyorum.	Sözlü tanım yapma
Sevil	Cinayet, ölüm, tecavüz, öyle şey haberler.		
Arş.	Şimdi o tür haberlere de.	Tahtaya 'üçüncü sayfa' haberleri yazıyorum.	
Sevil	Üçüncü sayfadaki, güncel haber olmuyor mu onlar?		Soru sorma

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Sözel ifadeler	Sözel olmayan davranışlar	Stratejiler
Arş.	Onlar da güncel haber ama daha çok cinayet, tecavüz o tür şeylerle ilgili.		
	Şimdi üçüncü sayfa haberleri denen haberler var.	Tahtadaki yazıyı gösteriyorum.	
	Üçüncü sayfa haberlerinde gerçekten her gazetede açtığınızda üçüncü sayfada; cinayet, trafik kazası, senin söylediğin tecavüz kötü kötü böyle, Türkiye'de yaşanmış olaylar var.	Yüzümü buruşturuyorum. Tekrar tahtadaki 'üçüncü sayfa haberleri' yazısını gösteriyorum.	
	Bunlara üçüncü sayfa haberleri deniyor.	Tahtada güncel haber yazısını gösteriyorum.	Sözlü tanımlama: (Üçüncü sayfa haberi)
	Güncel haber dediğimiz de ise şimdi olan, Türkiye'de olabilir, dünya da olabilir. Yeni olmuş olaylar. Ekonomi ile ilgili, siyaset ile ilgili, Türkiye ile ilgili.	Parmaklarımla da sayarak konuşuyorum.	
	Eeeeee…. Türk askerlerinin Irak'a gitmesi güncel bir haber.	Tahtadaki güncel haber yazısını gösteriyorum.	
	Türban meselesi Türkiye için güncel bir haber.	Elimle türban işareti yapıyorum.	

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Sözel İfadeler	Sözel Olmayan Davranışlar	Stratejiler
Arş.	Güncel haberle eş anlamlı olarak kullandığımız sözcük hangisi?		Eş anlamını sorma. (Güncel=aktüel)
Sevil	Gündem.		
Deren	Gündem.		
Arş.	Gündem, tamam başka bir tane daha var.		
Arda	Manşet haberler.		
Arş.	Hayır yazalım onu da. Bu isimli bir dergi var. Aktüel. Siz de yazın.	Tahtaya 'aktüel' yazıyorum. Elimle yazıyı gösterip okuyorum.	
	Son günlerde içinde yaşadığımız günlerde yaşanan olaylar.	Arkasından aktüel sözcüğünün tanımını tahtaya yazıyorum, yazmam bitince, tahtadan tanımı gösterip okuyorum.	Yazılı tanımlama:güncel haber
	Pekala Sevil okur musun ne demekmiş?		
Sevil	Son günlerde içinde yaşadığımız günlerde yaşanan olaylar.		
Arş.	Son günlerde içinde yaşadığımız günlerde yaşanan olaylar.	Yüzüm tüm sınıfa dönük bir şekilde tekrarlıyorum.	

Sevil 'yaşam haberleri' diyor ve bununla ne ifade etmek istediğini açıklarken Arda 'güncel haber' diyor. Bu sözcüğün anlamını öğrenmek için soru sorma stratejisini kullanıyorum. Sınıftan hemen yanıt gelmiyor. Sevil 3. sayfa haberlerini, güncel habere

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

örnek veriyor. Cinayet, tecavüz, kaza gibi haberlerin 3. sayfa haberleri olduğunu sözlü olarak söyleyip, tanımlama stratejisi kullanarak sözcüğü yazıyorum. Öğrencilerin iki terim arasındaki farkı netleştirmelerini istiyorum. Tekrar 'güncel haber' sözcüğüne dönüyorum. Güncel haberle ilgili iki örnek vererek zenginleştiriyorum. Güncel haberin eş anlamlısını sorarak soru yanıt stratejisi ile bilgilerini zenginleştirmek istiyorum. Tanım stratejisini kullanarak tanımı söylüyorum ve yazıyorum. Tanımı ve eş anlamını defterlerine yazıyorlar. Sevil'e tanımı okutup ben de son kez tekrar ediyorum. Öğrencilere verdiğim örneklerin neler olduğunu soruyorum. Yeni bir örnek daha vererek derse devam ediyoruz.

Yukarıda görüldüğü gibi, bir ders içerisinde gerçekleşen tanımlama etkileşimlerinde 8 kez yazılı ve sözlü tanımlama stratejisine yer verildiği belirlenmiştir. Köşe yazısı, yorum, üçüncü sayfa haberi sözcükleri sözlü olarak tanımlanmış, gazetenin bölümleri, editör, köşe yazısı, güncel haber ve tiraj sözcükleri yazılı olarak tanımlanmıştır. Öğrencilerin sözcükler hakkında konuşmaları, dinlemeleri ve yazmaları için uygun ders ortamı hazırlanmıştır. Bu ortamın öğrencilerin dil becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilemesi beklenmektedir (Asselin, 1999; Fountas ve Pinel, 1996; Pressley, Roehrig ve Bogner, 2002; Tompkins, 1997).

'Köşe yazısı' sözcüğü önce sözlü olarak tanımlanmış ancak araştırmacı dersteki gözlemleri ile öğrencilerin bu sözcükle ilgili olarak bilgilerinin net olmadığını belirleyerek sözcüğün tanımını tekrar yazılı olarak vermiştir (Nagy, 2005). Araştırmacı böylelikle öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda ve gerektiği kadar destek vererek eğitimi gerçekleştirmiştir (Asselin, 1999; Fountas ve Pinel, 1996; Pressley, Roehrig ve Bogner, 2002; Tompkins, 1997).

Araştırmacı tanımlama stratejisinin ne olduğunu ve nasıl kullanıldığını göstermek için iki kez okuyarak, bir kez yazılı olmak üzere üç kez öğrencilere model olmuştur. Stratejilere model olma üstbilişsel gelişim için sınıfta yapılması gereken önemli tekniklerden biridir (Joseph, 2006).

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ayrıca araştırmacı öğrencilerin sözcüklerle ilgili bilgilerini zenginleştirmek amacı ile 'güncel haber=aktüel' ve 'köşe yazısı=makale' sözcüklerinin eşanlamlılarını vermiştir.

Derste araştırmacı tarafından sözcüğün anlamının ne olduğu ve öğrencilere ipucu verme amaçları ile 12 kez soru sorma stratejisi kullanılmıştır. Sadece 'üçüncü sayfa' haberinin anlamı bir öğrenci tarafından sorulmuştur. Araştırmacı tanımlamalar sırasında öğrenilmesi gereken sözcüğün önemi hakkında bilgi vererek öğrencileri bilgilendirmiştir. Öğrencilerin neyi, neden öğrendiklerinden haberdar edilmeleri üstbilişsel tekniklerden biridir ve öğrencilerin derslere olan motivasyonunu arttırmaktadır (Joseph, 2006).

'Gazetenin bölümleri' ve 'güncel haberler' sözcüklerinin tanımlanması sırasında araştırmacı, öğrencilerin sözcüklerle ilgili meslek dersinden ve günlük hayatlarından önbilgileri olduğunu kabul ederek tanım yapma sürecini başlatmıştır. Araştırmacı öğrencilerin önbilgilerine dayanarak çeşitli örnekler vermiş, öğrencilerden örnekler istemiş ve sözcükler hakkında tartışarak tanımlara ulaşmıştır (Rupley ve diğ. 2009; Schirmer, 2000).

Araştırmacı, sözcüklerin öğrenciler tarafından kullanımlarını, sözcüklerle ilgili sordukları sorularını göz önünde bulundurarak öğrencilerin sözcüklerle ilgili önceki bilgilerine göre sözcüğün sözlü yada yazılı olarak tanımlanacağına karar vermiştir. Bunlar sözcüklerin pekiştirme çalışmalarını oluşturmuştur. 'Köşe yazısı' sözcüğünün ilk tanımlanması sırasında, yorumlama ve üçüncü sayfa haberlerinin tanımlanmasında araştırmacı sözcüklerin anlamlarının sözlü olarak verilmesini yeterli görmüştür. Sonuç olarak araştırmacı sınıfta bağlamsal sürekliliğin sağlanması için, sınıf etkileşimi içerisinde sözcüğe ne kadar zaman ayrılacağını sözcüğün önemi ve öğrencilerin sözcükle ilgili bilgilerine göre belirlemiştir (Nagy, 2005).

3.1.2. Anlam Haritası: *6 Mart 2008 tarihli dönemin ilk Yazılı ve Sözlü Anlatım dersine devam ediyoruz. Derste şimdiye kadar gazete terimleri hakkında tanımlamalar yaptık, Entegre Haber gazetesinde olan ve olmayan bölümleri belirledik ve okul gazetesine hazırlanacak gazete bölümüne karar verdik. Şimdi öğrencilerle alan dersi olan 'Sayfa*

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Tasarımı' dersi ve bu günkü Yazılı ve Sözlü Anlatım dersinde öğrendikleri gazete terimlerini kullanarak anlam haritası yapacağız.

Anlam haritası aşağıdaki üç aşamada gerçekleşmiştir.

1. Gazete ile ilgili terimlerin belirlenmesi

2. Terimlerin gruplanıp altbaşlıklarının verilmesi

3. Ana başlığın verilmesi

Gazete ile İlgili Terimlerin Belirlenmesi: Gazete ile ilgili terimlerin belirlenmesi ve tahtaya yazılması sırasında 45 terim listelenmiştir. **Mizanpaj, editör, tiraj, manşet, sürmanşet, dizgi, logo, amblem, basım, baskı, spor haberleri, ilan, reklam, ekonomi haberleri, röportaj, mizah, magazin, astroloji, hava durumu**, **Hürriyet, Milliyet, Posta, Zaman, Cumhuriyet, makale**, t**asarım, sayfa tasarımı, matbaa, masaüstü yayıncılık, yazıcı, QuarkXPress, sayfa düzeni, sütun, satır, punto, font, paragraf, yazı karakteri, bilgisayar, haberci, yazar, gazeteci, fotoğrafçı.**

Terimlerin listelenmesi sırasında kullanılan sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri şunlardır:

i) Soru sorma

ii) Sözcüğün eşanlamlısını söyleme

i)Soru-Yanıt:

Anlam haritasında terimlerin listelenmesi sırasında sözcük dağarcığını geliştirmeye yönelik 7 kez kullanılan soru-yanıt stratejisi, şu durumlar için kullanılmıştır; gazete ile ilgili bildikleri terimleri söyleme (5), tanımlama yapma (2). Bu etkileşimlerin örnekleri aşağıdaki gibidir.

Örnek 1: Gazete ile ilgili bildikleri terimleri söyleme

Yüzüm öğrencilere dönük bir şekilde; gazete ile ilgili çalışma yapacağımızı, gazete ile ilgili bildikleri tüm sözcükleri söylemelerini istediğimi ifade ederek çalışmaya başlıyorum.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Sözlü ifadeler	Sözel olmayan davranışlar	Stratejiler
Arş.	Şimdi sizden gazete ile ilgili bildiniz tüm sözcükleri söylemenizi istiyorum.	Tüm grubu tarayarak çocuklara bakıyorum.	Soru-Yanıt.
Sonay	Mizanpaj.		
Arş.	Mizanpaj.	Tahtaya dönüp yazmaya başlıyorum.	
Sonay	Manşet.		
Esma	Manşet.		
Arda	Dizgi.		

Yukarıdaki etkileşimde araştırmacı *gazete ile ilgili terimlerin listesini oluşturmak için soru-yanıt stratejisini kullanmıştır. Öğrencilerden gazete ile ilgili bildikleri sözcükleri söylemelerini istemiş ve gelen yanıtları kabul ederek tahtaya liste şeklinde yazmıştır.*

Terimler listelenirken **soru yanıt stratejisi** kullanılarak iki kez tanımlama gerçekleştirilmiştir. Tiraj ve editör sözcüklerinin tanımlanması etkileşimleri aşağıdaki gibi geçekleştirilmiştir.

Örnek 1: Tanımlama yapma-Tiraj

Öğrenciler sözcükleri söylemeye devam ediyorlar. Sonay söylemeye başladı, söylenen sözcükleri onlar söyledikçe tahtaya liste halinde yazıyorum. 'Manşet, logo, amblem, basım, baskı' dediler. Orhan, 'tiraj' diyor. Bu sözcüğü ne kadar bildiklerini merak ettiğim için anlamını soruyorum.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Sözel ifadeler	Sözel olmayan davranışlar	Stratejiler
Arş.	Ne demek tiraj?	Sözcüğü tahtaya yazıyorum.	Soru-yanıt.
	Ne demek?	Elimle Orhan'ı gösteriyorum.	
Orhan	Tiraj, insanlar gazete okuyor ya, yani posta gazete en çok okuyor ya o. Yazıyo sayı.	El kol işaretleri yaparak konuşuyor.	
Arda	En çok basılan, okunan.		
Arş.	En çok basılan okunan mı? Yoksa okunan gazete sayısı mı?	Tüm sınıfa yönelik konuşuyorum.	Soru-Yanıt
Orhan	Okunan gazete sayısı.		
Dilek	Basılan. Basılan	Dilek eli ile bir şeye eliyle mühür vurur gibi işaret yapıyor.	
Arş.	Evet.	Orhan'ı gösteriyorum.	
Sevil	Okunan gazete sayısı, yani basım sayısı.		
Arş.	Şimdi en çok basanı söylemiyor bize, basılan gazete sayısı. Yazalım onu da buraya.	Duvar panosuna asılacak tanımların yazılı olduğu kartona tanımı yazıyorum.	Yazılı tanım yapma
Arda	Gazetenin basım sayısı de me?		
Arş.	Evet, basılan.		
Sevil	Nur Hocamız, şöyle yazdırdı.	Fihristini açıyor.	
Arş.	Oku onu da yazalım.		
Sevil	Gazetenin basım sayısı.	Okuyor.	
Arş.	Basılan gazete sayısı. Aynı. Arada bir fark yok. Bakın şöyle bir şey var 'Tirajı çok yüksek gazete.'	Bunları söylerken aynı anda elimle yukarı	Sözlü tanım yapma

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	‘Tirajı az gazete.’ Ne anlıyoruz? Az satıyor yada çok satıyor, o şekilde anlıyoruz.	uzanarak yüksek ve elimle aşağı eğilerek alçak işaretleri yapıyorum.
Arda	Çok basılıyorsa, satılabilir diye çok basıyorlar di mi hocam?	
Arş.	Tabi. Ama tiraj dediğimizde çok satıyor. Anlamıyoruz. Sayı anlıyoruz. Az mı çok mu? Hürriyet gazetesinin tirajı yüksek. (Örnek cümle söylüyorum.)	Tiraj sözcüğünün tanımını defterlerine yazıyorlar.

Tiraj sözcüğünü tanımlamalarını istedim. Tiraj’ın anlamını da diğer sözcüklerin olduğu duvara asılacak kağıda yazdım. Zehranur Kaya’nın verdiği tanımı okudular, ikisinin anlamının aynı olduğunu paylaştık.

Diğer sözcük olan ‘editör’ sözcüğü ise aynı gün dersin ilk saatinde tanımlanan önemli bir sözcük olduğu için pekiştirme amacı ile tekrar tanımlanmıştır. Bu etkileşimin gerçekleşme süreci aşağıdaki gibidir.

Örnek 2: Tanımlama yapma-Editör

*Gazete ile ilgili terimleri listelemeye devam ediyoruz. ‘Gazete ile ilgili aklınıza gelen başka sözcük var mı?’ diyorum. Öğrencilerden gelen yanıtları da kabul edip gazetecilikle ilgili önemli bir terim olan ‘**Editör**’ sözcüğünü söyleyip tanımını Sevil’den istiyorum.*

	Sözlü ifadeler	**Sözel olmayan davranışlar**	**Stratejiler**
Arş.	Editör. Ne demek editör?	Sözcüğü listeye yazıp yüzümü sınıfa dönüyorum. Elimle	Soru-yanıt.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

		Sevil'i işaret ediyorum.	
Sevil	Ehhe….		
Arş.	Söyle bakalım. Neydi? He….		
Sevil	Gazete ve dergilerde yazı ve fotoğrafçıya sunulan yani yayın. Bi kişi.	Panodaki tanıma doğru eğiliyor.	
Arş.	Oku.	Elimle panoyu işaret ediyorum.	
Sevil	Hi hi hiii… Gazete ve dergilerde yazı ve fotoğrafları düzenleyerek yayına hazır hale getiren kişi.		Tanımlama.
Arş.	Gazete ve dergilerde yazı ve fotoğrafları düzenleyerek yayına hazır hale getiren kişi.		

Yukarıdaki etkileşimde araştırmacı, anlam haritası yapımından bir önceki ders saatinde tanımı yapılan 'editör' sözcüğünün tanımını, öğrenciler için mesleki anlamda önemli bir sözcük olması ve tekrar ettirme amacıyla sormuştur. Öğrencinin tanımı hatırlayamaması üzerine duvar panosunda asılı tanımı göstererek gerekli desteği sağlamıştır. Tanımı öğrenciye okuttuktan sonra kendisi de tekrarlayarak doğrudan tanımı vermiştir (Rupley ve Nichols 2005; Rupley ve diğ. 2009).

i)Sözcüğün Eş Anlamlısını Verme:

Doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinden olan sözcüğün eş anlamlısını verme; gazete ile ilgili terimlerin listelenmesi sırasında bir kez gerçekleşmiştir. Bu etkileşimin gerçekleşme süreci aşağıdaki gibidir.

Örnek: Sözcüğün eş anlamlısını verme

Öğrenciler gazete terimlerini söylerken ben listeyi oluşturmaya devam ediyorum. Öğrencilerden: punto, font, paragraf, mizanpaj sözcükleri geldi. Esma daha önceden yazılmış olan 'font' sözcüğünün eş anlamlısını söylüyor.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

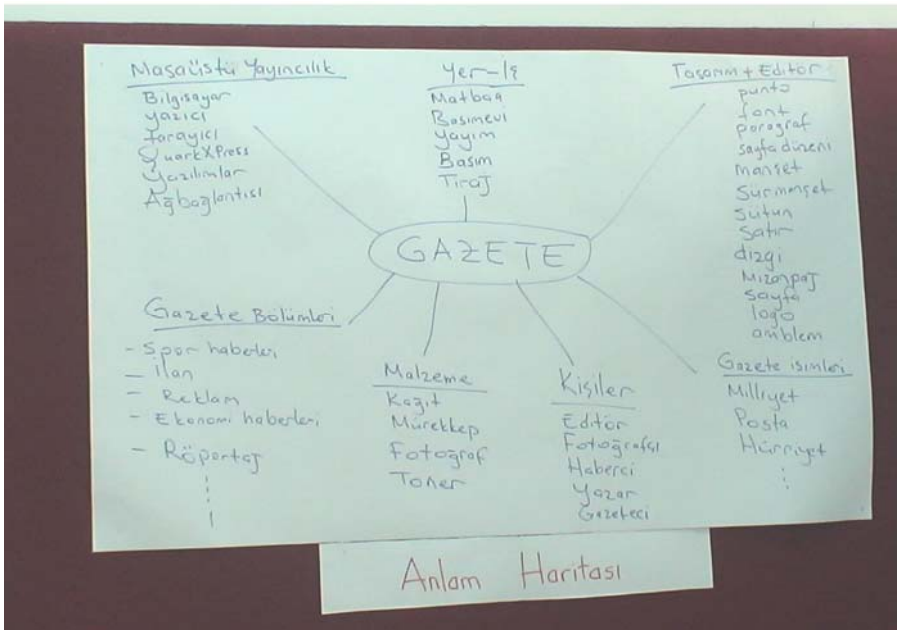
	Sözlü ifadeler	Sözel olmayan davranışlar	Stratejiler
Esma	Yazı karakterleri.		
Arş.	Yazı karakterleri, font. Yazdık onu. Başka?	Tahtada font sözcüğünü gösteriyorum.	Terimin eş-anlamlısını söyleme

Yukarıdaki etkileşimde önceden öğrenciler tarafından söylenmiş ve tahtada yazılı olan 'font' teriminin eş anlamı olan 'yazı karakteri' terimi söylenmiştir. Araştırmacı bu sözcüğün eş anlamlısını yazdıklarını söylemiş ve tahtada yazılı halini öğrencilere göstererek doğrudan öğretim yapmıştır.

Araştırmacı gazetenin bölümleri, gazete isimleri, editör, QuarkXPress, sütun ve baskı sözcüklerini listeye ekleyerek öğrencilere model olmuş, gerekli desteği sağlamış ve katılımcı olmuştur. Ayrıca araştırmacı sözcüklerin gruplanması sırasında, öğrencileri sözcükler, anlamları ve birbirleri ile ilişkileri hakkında düşünmeleri için cesaretlendirmiştir. Raphael (1986) öğretmenin eğitimini etkileyen beş faktörü; doğrudan öğretim, model olma, gereken desteği sağlama, kolaylaştırma ve katılımcı olma olarak sıralamıştır. Bu faktörlerin kullanımına göre araştırmacı kontrolü azalmakta ve/yada öğrencinin aktifliği artmaktadır. Araştırmacılar öğrencilerin ihtiyaçlarını algılamalarına göre desteklerinin, kontrollerinin miktarını ve öğrencinin etkin olma derecesini belirlerler. Böylece dengenin hassas öğesi araştırmacı tarafından tayin edilir (Gambrell ve diğ. 2007).

Terimlerin Gruplanıp Altbaşlıklarının Verilmesi: Bu aşamada zamanı verimli kullanmak amacı ile listelenen sözcükler içinde öğrencilerce anlamı bilinen, gazete isimleri ve gazetenin bölümlerinin tamamı anlam haritasına yazılmamıştır. Terimlerin gruplanması sırasında 11 yeni terim daha eklenmiştir. 'Masaüstü yayıncılık ve tasarım' terimleri altbaşlıkta kullanılmış, 'editör' terimi ise hem alt başlıkta hem altbaşlık altına sıralanan terimlere yazılmıştır. Anlam haritasında yer alan, 7 alt başlık ve bu altbaşlıkların altında sıralanan 41 terim Fotoğraf 26' da verilmiştir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



Fotoğraf. 26 Anlam Haritası

6.3.2008- Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları Dersi

Sözcüklerin gruplanıp alt başlıklarının verilmesi aşamasında araştırmacı öğrencilerin stratejiyi bilme düzeylerini göz önünde bulundurarak ne yapacağına karar vermiştir. Araştırmacı soru yanıt stratejisini kullanarak ilişkili sözcüklerin gruplanması ve alt başlığının belirlenmesini gerçekleştirmiştir. Bu süreç içerisinde altı kez altbaşlık söylendikten sonra ilişkili sözcükler altbaşlığın altına liste şeklinde yazılmıştır. Bir kez ilişkili sözcükler listelendikten sonra uygun olabilecek altbaşlık öğrencilerle tartışılarak belirlenmiştir. Araştırmacı söylenen sözcüklerin, gruba uygun olup olmadığını belirlerken sesli düşünerek model olmuştur.

'Ağ bağlantısı, mürekkep, toner, yazıcı, tarayıcı, yazılımlar, fotoğraf, kağıt, basımevi, yayım' terimleri çalışmanın ilk aşamasında listeye yazılmamış olmasına rağmen terimlerin gruplanması sırasında gerek öğrenciler gerekse araştırmacı tarafından söylenerek anlam haritasına eklenmiştir. Süreç içerisinde 'logo, amblem ve tiraj' sözcüklerinin hangi altbaşlığın altına konulacağına karar verilemediği için, bu sözcüklerin yazılacağı altbaşlığa karar verme için tüm alt başlıkların verildiği çalışmanın sonu beklenmiş ve daha sonra tartışılarak uygun görülen altbaşlığın altına yazılmıştır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Araştırmacı çalışmadaki terimlerin gruplanıp altbaşlıkların verilmesi aşamasında 16 kez soru-yanıt stratejisini kullanmıştır. Bu aşamada soru-yanıt stratejisi şu durumlar için kullanılmıştır: Listelenen ilişkili terimlere altbaşlık verme (5), Listeden kalan sözcükleri anlam haritasına yerleştirme (5), Konuyu genişletme (3), Verilen başlığı onaylatma (1), Yapılan gruplamayı onaylatma (1), Gruptaki sözcükleri okutma (1). Bunlardan; listelenen ilişkili terimlere altbaşlık verme, listede kalan sözcükleri anlam haritasına yerleştirme, verilen başlığı onaylatma sözcük dağarcığını geliştirmeye yöneliktir. Aşağıda sözcük dağarcığı gelişimi ile ilgili olan etkileşim örneklerinin tamamı tek bir örnek içerisinde aktarılmaktadır.

Örnek: Listelenen ilişkili terimlere altbaşlık verme, listede kalan sözcükleri anlam haritasına yerleştirme, verilen başlığı onaylatma.

Masaüstü yayıncılık ile ilgili sözcükleri grupladık ve alt başlığını belirledik. Şimdi Dilek'in 'punto, font' diyerek başlatması ile sayfa tasarımında kullanılan terimleri listeliyoruz. 'Punto, font, paragraf, sayfa düzeni, manşet, sürmanşet' diyerek ilişkili sözcükleri sıraladık. Bununla ilişkili olan diğer terimleri öğrenciler söyledikçe ben tahtaya yazmaya devam ediyorum.

	Sözlü ifadeler	**Sözel olmayan davranışlar**	**Stratejiler**
Orhan	Satır, sütun, sütun, satır.		
Arş.	Satır, sütun. Evet bunlar da girer.	Tahtaya yazıyorum.	
Esma	Yazı karakterleri.		
Arş.	Yazı karakterleri, font. Yazdık onu. Başka?		Soru-yanıt
Deren	Dizgi, dizgi.		
Arş.	Dizgi.	Tahtaya yazıyorum.	
Sonay	Tasarım olmuyo mu?		
Arda	Hocam mizanpaj da giriyor.		
Dilek	Dizgi, dizgi.		

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Sözel ifadeler	Sözel olmayan davranışlar	Stratejiler
Arş.	Dizgi ve mizanpaj. Peki tamam onları da yazılım. Peki buna nasıl başlık vercez?		Soru-yanıt
Arda	Editör.		
Arş.	Peki buraya başlık ne koyabiliriz? (Tüm sınıftan yanıt istiyorum.)	Tahtadan başlık yerini gösteriyorum.	
Sonay	Hocam hepsi bilgisayarla ilgili.		
Arş.	Bilgisayarla ilgili ama paragraf bilgisayar olmadan da yapabiliriz, manşet bilgisayar olmadan da yapabiliriz.		
Sonay	Hepsini tasarım yaparken kullanıyoruz. Tasarım olabilir.	Gizem el kaldırıyor.	
Arş.	Bunlar ney?		
Sonay	Sayfa düzenlemesi.		
Arda	Tasarım. Tasarımda kullandığımız şeyler.		
Arş.	Tasarım kabul ediyor musunuz?		Soru-Yanıt
Gizem	Ediyorum. Tasarım.		
Dilek	Evet.		
Arş.	Tasarım olabilir, çünkü puntoya fonta karar veriliyor, manşete, sürmanşete karar veriliyor, mizanpaj da tasarım yapılıyo. Tasarım olabilir. Ne koyalım?		
Arda	En sağlıklısı editör.		
Arş.	Editör.		
Arda	Bunların hepsini editör yapıyor.		

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Editör karar veriyor.	
Arş.	Punto, font, sayfa düzeni, paragraf, manşet, sürmanşete, satır, sütün mizanpaja hepsine editör karar verir dedi arkadaşınız. Eeee, ikisini birleştirelim. Editör artı tasarım diyelim.	Sonay ve Arda'yı gösteriyorum.

Yukarıdaki etkileşimde araştırmacı terimlerin gruplanması ve altbaşlığın verilmesi sırasında öncelikle; öğrencilerden gazete ile ilgili terimlerden oluşan listeden 'sayfa düzenlemesi' ile ilgili terimleri söylemelerini istemiştir. Öğrencilerden gelen yanıtları öğrenciler söyledikçe tahtaya yazmıştır. Listede olan ancak söylenmeyen sözcükler olduğunu soru-yanıt stratejisini kullanarak belirtmiştir. Bu şekilde verilen ipucu ile gerekli desteği sağlayarak öğrencilerle listede kalan 'sayfa düzenlemesi' ile ilgili sözcükleri anlam haritasına yerleştirmiştir. Araştırmacı, listedeki ilişkili sözcüklerin vermelerini istemiştir. Gelen yanıtların listelenen sözcükleri tam olarak ifade etmemesi üzerine sesli düşünerek, soru sorarak ve öğrenci yanıtlarını açarak başlığın belirlenmesini sağlamıştır. Bu şekilde öğretmen daha kapsamlı bir başlık verilmesini sağlamıştır. Üstbilişsel bir teknik olan sesli düşünerek model olma öğrencilerin okuma anlama becerilerinin gelişiminde önem taşımaktadır (Joseph, 2006).

Öğrencilerin sözcüklerin listelenmesi sırasında söyledikleri sözcükler, bu konu ile ilgili ne kadar sözcük öğrendikleri ile ilgili bilgi sağlamaktadır. Buradan aldıkları ipuçları ile öğretmenler, öğrencilerin sözcüklerle ilgili davranışlarına göre sözcükler hakkında ne kadar konuşacaklarına karar vermektedirler (Conley, 2008).

Ana başlığın verilmesi: Anlam haritasına ana başlığın verilmesinde, öncelikle araştırmacı yapılan anlam haritasını beğendiğini öğrencilere ifade etmiştir. Daha sonra haritanın ortasına tüm sözcüklerle ilişkili bir başlık isteyeceğini ifade ederken, sözü iki öğrenci tarafından kesilmiş ve **'Gazete'** sözcüğü başlık olarak söylenmiştir. Araştırmacı gelen yanıtı kabul edip anlam haritasına yerleştirmiştir. Son olarak yapılan çalışmanın

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

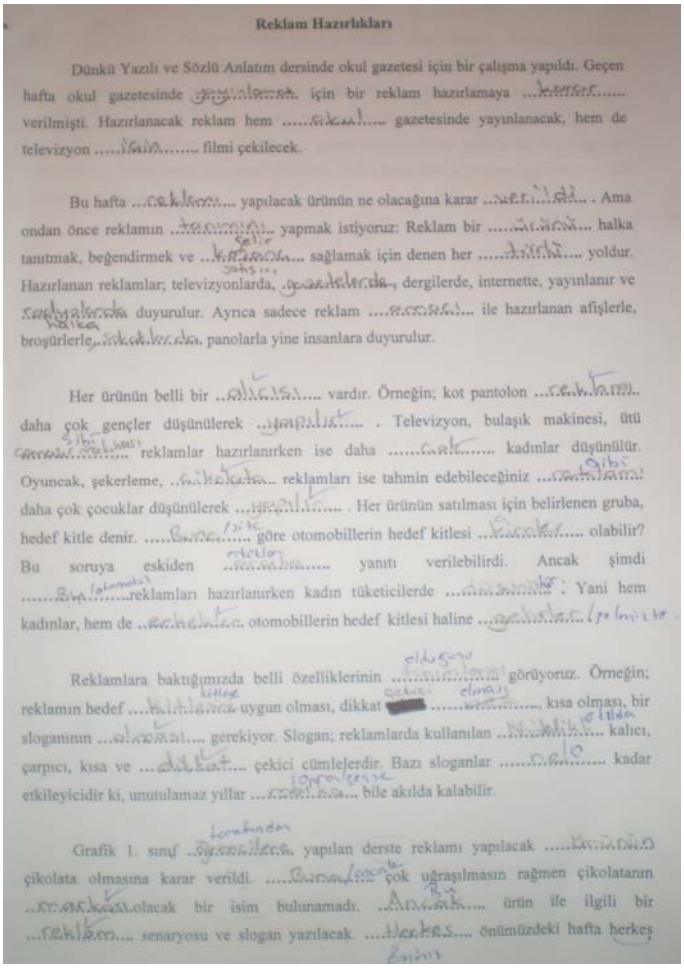
isminin ‘Anlam Haritası’ olduğu, sözcük öğrenmede yararlı olduğu, sözcükler arasında ilişki kurmaya yaradığı, görsel olarak bilgileri bir araya getirdiği ifade edilerek öğrencilerin yaptıkları çalışma hakkında üstbilişsel olarak haberdar edilmeleri sağlanmıştır. Stahl ve Nagy (2006), çalışmalarında öğretmenlere sözcük öğretiminde, sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin doğrudan öğretilmesinin ve strateji öğretimi sırasında; bu stratejilerin ne zaman, nasıl ve niye uygulayacağının öğretilmesinin önemini vurgulamaktadırlar.

3.1.3. Boşluk Doldurma: *14 Mart 2008 tarihli, Meslek Dili dersinin ikinci haftasındayız. Tüm öğrenciler sınıfta ve U şeklinde tahtanın karşısında oturuyorlar. Ben dersin başında araştırmacı masası ile hareketli tahtanın arasında, ayakta derse giriş yapıyorum. Daha sonra araştırmacı masasının sağındaki tepegözün yanındaki sandalyeye otururak boşluk doldurmayı tamamlayacağız. Öğrenciler tepegözün yansısını benim arkamdaki projeksiyon perdesinden izleyecekler.*

Dönemin ikinci dersi olduğu için henüz QuarkXPress programının sözcüklerine yönelik çok yoğun çalışmaya başlanmadı. Bu nedenle Meslek Dili dersinde reklam hazırlama süreci ile ilgili pekiştirme yapmak için bu çalışmayı gerçekleştireceğiz.

Boşluk doldurma çalışmasına başlamadan önce metnin bir kısmının anlaşılması için önemli bir sözcük olan ‘hedef kitle’ sözcüğünün anlamı hakkında çalışılmıştır. Daha sonra sınıftaki öğrencilerin büyük kısmının boşluk doldurma ile ilk kez çalışacakları düşünülerek boşluk doldurmaya yönelik doğrudan strateji öğretimi yapılmıştır. Doğrudan strateji öğretiminin kapsamı şöyledir: Boşluk doldurma çalışmalarında öncelikle yazının tamamının okunması gerektiği, sonra cümlelerin okunması gerektiği, anlamazlarsa cümleyi bir daha okumaları, yine anlamazlarsa paragrafın bir daha okunması gerektiği sözlü olarak aktarılmıştır. Metinden çıkartılan boşluklara metinden çıkartılan sözcüklerin aynısının yada anlamı bozmayan bir sözcüğün gelmesinin önemli olduğu, boşluk doldurmalarda ilk ve son cümlede boşluk bırakılmadığı ve bu cümlelerin ipucu olduğu belirtilmiştir. Sözlü olarak aktarılan stratejilerin boşluk doldurma sırasında kullanılacağı söylenerek çalışmaya başlanmıştır. Boşluk doldurma çalışması yapılan metin Fotoğraf 27’de verilmiştir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



Reklam Hazırlıkları

Dünkü Yazılı ve Sözlü Anlatım dersinde okul gazetesi için bir çalışma yapıldı. Geçen hafta okul gazetesinde ..... için bir reklam hazırlamaya ..... verilmişti. Hazırlanacak reklam hem ..... gazetesinde yayınlanacak, hem de televizyon ..... filmi çekilecek.

Bu hafta ..... yapılacak ürünün ne olacağına karar ..... . Ama ondan önce reklamın ..... yapmak istiyoruz: Reklam bir ..... halka tanıtmak, beğendirmek ve ..... sağlamak için denen her ..... yoldur. Hazırlanan reklamlar; televizyonlarda, ..., dergilerde, internette, yayınlanır ve ..... duyurulur. Ayrıca sadece reklam ..... ile hazırlanan afişlerle, broşürlerle, ... panolarla yine insanlara duyurulur.

Her ürünün belli bir ..... vardır. Örneğin; kot pantolon ..... daha çok gençler düşünülerek ..... . Televizyon, bulaşık makinesi, ütü ..... reklamlar hazırlanırken ise daha ..... kadınlar düşünülür. Oyuncak, şekerleme, ... reklamları ise tahmin edebileceğiniz ..... daha çok çocuklar düşünülerek ..... . Her ürünün satılması için belirlenen gruba, hedef kitle denir. ..... göre otomobillerin hedef kitlesi ..... olabilir? Bu soruya eskiden ..... yanıtı verilebilirdi. Ancak şimdi .....reklamları hazırlanırken kadın tüketicilerde ..... : Yani hem kadınlar, hem de ..... otomobillerin hedef kitlesi haline .....

Reklamlara baktığımızda belli özelliklerinin ..... görüyoruz. Örneğin; reklamın hedef ..... uygun olması, dikkat [redacted] ....., kısa olması, bir sloganının ..... gerekiyor. Slogan; reklamlarda kullanılan ..... kalıcı, çarpıcı, kısa ve ..... çekici cümlelerdir. Bazı sloganlar ..... kadar etkileyicidir ki, unutulamaz yıllar ..... bile akılda kalabilir.

Grafik 1. sınıf ..... yapılan derste reklamı yapılacak ..... çikolata olmasına karar verildi. ..... çok uğraşılmasın rağmen çikolatanın ..... olacak bir isim bulunamadı. ..... ürün ile ilgili bir ..... senaryosu ve slogan yazılacak. ..... önümüzdeki hafta herkes

Fotoğraf 27. Boşluk Doldurma
14.3.2008- Meslek Dili dersi

Boşluk doldurma çalışması sırasında sözcük dağarcığını geliştirmeye yönelik olarak 49 kez soru-yanıt stratejisi kullanılmıştır. Soru-yanıt stratejilerinin kullanıldığı durumlar şunlardır: Boşluğun bulunduğu cümleyi okuyup yanıtı bekleme (13), verilen yanıtı onaylatma (11), konuyu açma (11), boşluğa olası farklı sözcük isteme (4), uygun sözcüğü nasıl belirlediğini sorma (3), öğrenciyi kontrol etme, (3), gramatik düzeltme (3), sözcüğün eşanlamlısını sorma (1). Bunlardan; Boşluğun bulunduğu cümleyi okuyup yanıtı bekleme, verilen yanıtı onaylatma, boşluğa olası farklı sözcük isteme, uygun sözcüğü nasıl belirlediğini sorma, sözcüğün eşanlamlısını sorma sözcük dağarcığını geliştirmeye yöneliktir. Bu etkileşimlerin örnekleri aşağıdaki gibidir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Örnek 1: Boşluğun bulunduğu cümleyi okuyup yanıtı bekleme, uygun sözcüğü nasıl belirlediğini sorma.

Metnin başlığını okuyup, metnin içeriği hakkında tahminlerde bulunmalarını istiyorum. Metnin başlığı 'Reklam Hazırlıkları'. Öğrencilerden hemen yanıt gelmiyor. Sorularla açıyorum ve öğrencilerden 'reklamın tanımı, marka, slogan, reklam aşamaları' tahminleri geliyor. Daha sonra metnin tamamını sessiz okumalarını istiyorum. Tam olarak verilmiş olan ilk cümleyi okuduktan sonra, iki farklı yerinde boşluk bırakılmış ilk cümleyi okuyup öğrencilerin boşluğa uygun gelen sözcükleri söylemelerini bekliyorum.

	Sözlü ifadeler	**Sözel olmayan davranışlar**	**Stratejiler**
Arş.	'Geçen hafta okul gazetesinde nokta nokta için bir reklam hazırlamaya nokta nokta verilmiştir.'	Yüzüm tüm sınıfa dönük.	
Dilek	Reklam hazırlama karar verilmiş.	Dilek el kaldırdı. Elimle kalemle söyle der gibi işaret yapıyorum.	
Arş.	Çok güzel. Arkadaşınıza katılıyor musunuz?		
Gizem	Anlamadım.	Gizem eli ile Dilek'i gösterip soruyor. Sevil ve Deren başını sallıyor.	
Arş.	Dilek bir daha söyle.		
Dilek	Geçen hafta okul gazetesi yapıyodu. Bir reklam hazırlamaya karar verilmiş.	Gizem evet der gibi başını sallıyor.	

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Sözlü ifadeler	Sözel olmayan davranışlar	Stratejiler
Ahmet	Karar verilmiştir.		
Arş.	Efendim?		
Dilek	Karar.	Oturduğu yerde kendi kağıdına yazıp, yanında oturan Sonay'a yaptığını gösteriyor.	
Ahmet.	Yanlış söylüyo hocam.		
Arş.	Tamam hazırlanmaya verilmiştir diyor. Bakın arkadaşınız buradaki 'verilmiştir'den ipucunu kullandı muhtemelen. Karar verilmiştir dedi. Nasıl buldun bunu? Sen söyle. Nasıl buldun?	Elimle Dilek'i işaret ediyorum.	Soru-yanıt
Sevil	Nasıl buldun?		
Dilek	Nasıl buldum? Çünkü reklam yapılmaya yapıyorsun, karar verdik.	Anlatırken kolları ile hareketler yaparak konuşuyor.	
Arş.	Evet.		
Dilek	Reklam yapalım, böyle yapalım, karar verme deyip.		
Arş.	Güzel, arkadaşınız doğru söylüyor. Benim çıkarttığım sözcük de aynen buydu. Karar verilmiştir. Yazıyorum buraya.		

Yukarıdaki etkileşimde araştırmacı tepegöze yansıttığı boşluk doldurma metninde, boşluğun bulunduğu cümleyi okumuş ve öğrencilerden boşlukları doldurmalarını beklemiştir. Öğrenciden gelen yanıtı kabul edip sınıfa yanıtı kabul edip etmediklerini

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

sormuştur. Anlamadığını ifade eden öğrenciye açıklaması için, doğru yanıtı veren öğrenciye tekrar söz vermiş akran etkileşimi için ortam yaratmıştır. Doğru yanıtı veren öğrencinin soruyu nasıl yanıtladığı ile ilgili tahminini öğrencilerle paylaştıktan sonra bu öğrenciye boşluğa uygun olan sözcüğü nasıl belirlediğini sormuştur. Öğrenci boşluğa uygun olan sözcüğü 'reklam yapma' ve 'karar verme' ifadeleri ile bulduğunu söyleyerek arkadaşlarına model olmuştur. Araştırmacı öğrencinin açıklamasını dinleyip metinden çıkartılan sözcük olduğunu belirterek boşluğa 'karar' sözcüğünü yazmıştır.

Örnek 2: Boşluğun bulunduğu cümleyi okuyup yanıtı bekleme, boşluğa olası farklı sözcük isteme, yanıtı onaylatma

Boşluk doldurmanın ilk cümlesi ile ilgili çalışmaya devam ediyoruz. Cümlede iki yerde boşluk bırakılmıştı. Önce ikinci boşluğa uygun gelen 'karar' sözcüğünü yazmıştık. Şimdi cümlenin başındaki boşluğa uygun olan sözcüğü belirleyeceğiz. Cümleyi okuyup öğrencilerden yanıt gelmesi için bekliyorum.

	Sözlü ifadeler ve yorumlar	**Sözel olmayan davranışlar**	**Stratejiler**
Arş.	'Geçen hafta okul gazetesinde nokta nokta için bir reklam hazırlamaya karar verilmiştir.'	Asetatın üzerinde hem okuyup hem kalemle gösteriyorum.	
Sevil	Ürün için.	Sevil ve Gizem el kaldırdı, ama Sevil yine de söz vermeden konuştu.	
Arş.	Ürün için diyebiliriz. Olur. Ürün dedi arkadaşınız. Yazalım şuraya. Olabilir. Görüyor musunuz? Heh şöyle.	Asetatın üzerindeki boş yerleri müsvedde olarak kullanıyorum.	
Dilek	Görüyoruz.		

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Sözlü ifadeler ve yorumlar	Sözel olmayan davranışlar	Stratejiler
Arş.	Ürün dedi. Olabilir ama başka bir sözcük bulursak daha güzel olabilir.	Arda ve Gizem el kaldırıyor. Arda'ya elimle yanıtlaması için işaret ediyorum.	Soru-yanıt
Arda	Yayınlamak için.		
Arş.	Yüksek sesle söyler misin?		
Arda	Yayınlamak için.		
Arş.	Ne?		
Arda **Ahmet**	Yayınlamak için.		
Arş.	Evet. Evet.		
Gizem	Yayınlamak		
Arş.	Arkadaşınızın söylediği 'yayınlamak' bakalım oluyor mu? <u>'Geçen hafta okul gazetesinde yayınlamak için bir reklam hazırlamaya karar verilmiştir.'</u> Oluyor mu?	Yayınlamak sözcüğünü de ürün sözcüğünün yanına yazıyorum.	Soru-yanıt
Ahmet **Dilek** **Sonay**	Oluyor.		
Arş.	Oluyor.		

Yukarıdaki etkileşimde, araştırmacı cümleyi okuduktan sonra gelen uygun yanıtı kabul etmiş, ancak öğrencilerinden boşluğa gelecebilecek olası farklı sözcükleri söylemelerini istemiştir. Bir başka öğrenciden gelen yanıtı cümledeki boşluğa koyarak cümleyi okumuş, bu şekilde boşluk doldurmada olası sözcüğün boşluğa uygun olup olmadığını belirlemeye model olmuştur. Son olarak öğrencilerine sözcüğün boşluğa uygun olup olmadığını sorarak onaylatmıştır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Örnek 3: Sözcüğün eş anlamlısını sorma, verilen yanıtı onaylatma

Boşluk doldurma çalışmasına devam ediyoruz. 'Hazırlanan reklamlar televizyonda, dergilerde, …….. internette yayınlanır ve ……. duyurulur.' cümlesini okuyorum. Ahmet ve Sonay elini kaldırıyor. Ahmet, ilk boşluk için 'gazetelerde' diyor. Kabul edip yazıyorum okumaya ve devam edip ' yayınlanır ve ……. duyurulur.' diye tekrarlıyorum. Sonay elini kaldırınca söz veriyorum.

	Sözlü ifadeler	**Sözel olmayan davranışlar**	**Stratejiler**
Sonay	Halka duyurulur.		
Arş.	Arkadaşının söylediğine katılıyor musun? (Sonay dinlemiyor. Kontrol için soruyorum.)		
Sonay	Evet.		
Ahmet	Anlamadım.		
Arş.	Sonay tekrarlar mısın?		
Sonay	Halka duyurulur.	Asetattaki boşluğa halk yazıyorum.	
Arş.	Halk yerine başka hangi sözcüğü söyleyebiliriz?		Soru-yanıt
Sonay	Topluma.		
Arda	Kitleye diyebiliriz.	Başımla onaylıyorum.	
Gizem	İnsanlar ……. (Anlaşılmıyor.)	Asetattaki boşluğa 'insanlar' yazıyorum.	
Esma	Seyircilere diyebiliriz.		
Arş.	Seyircilere olur mu? Okuyalım bakalım. 'Hazırlanan reklamlar televizyonda, dergilerde, gazetelerde, internette yayınlanır ve		

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	seyircilere duyurulur.' Oluyor mu?		Soru-Yanıt
Dilek	Olmaz, olmuyor.		
Deren			
Arda			
Deren	Radyo, radyo.		
Arş.	'Hazırlanan reklamlar televizyonda, dergilerde, gazetelerde, internette yayınlanır ve **radyoda** duyurulur.' Oluyor mu?	Radyo sözcüğünü cümledeki boşluğa koyup tekrar okuyoruz.	
Arş.	Oluyor.	Asetattaki boşluğa radyo sözcüğünü ekliyorum.	
Dilek			
Sonay			
Arş.	Boşluğa üçünü de birden yazalım. Halka, insanlara, radyoda.		

Yukardaki etkileşimde, boşluğa gelebilecek olası sözcük örneğini alan araştırmacı öğrencilerden gelebilecek olası diğer eşanlamlı ve anlama uygun olası farklı yanıtları istemiştir. 'Halk', 'kitle', 'toplum', 'insan' sözcüklerini eşanlamlı sözcükler olarak kullanmıştır. 'Radyo' sözcüğü ise cümlenin anlamını bozmayan olası sözcük olarak kabul edilmiştir. Bu sırada araştırmacı öğrencilerden gelen yanıtların cümleye uygunluğun olup olmadığını belirlemek için sözcükleri cümleye yerleştirip okuyarak öğrencilerine model olmuştur. Sözcüklerin cümleye uygun olup olmadığını öğrencilerinden kontrol etmelerini istemiş ve onaylarını istemiştir. Cümledeki boşluğa gelecek üç farklı sözcük yazarak öğrencilerine farklı sözcüklerin kullanılabileceğini model olarak göstermiştir.

Boşluk doldurmanın dokuz cümlesi öğrencilerle tamamlandıktan sonra, geri kalanı öğrenciler tarafından bağımsız olarak doldurulmuştur. Bitiren öğrencilerle bireysel olarak çalışılmaya başlanmıştır. Öğrencilerin kısa zamanda çalışmayı tamamlamaları nedeniyle Sonay ile Esma, Deren ile Sevil, Gizem ile Sonay, Arda, Orhan ve Demir eşlenmiş, öğrencilerden tartışarak boşluğa gelebilecek uygun sözcükleri belirlemeleri istenmiştir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

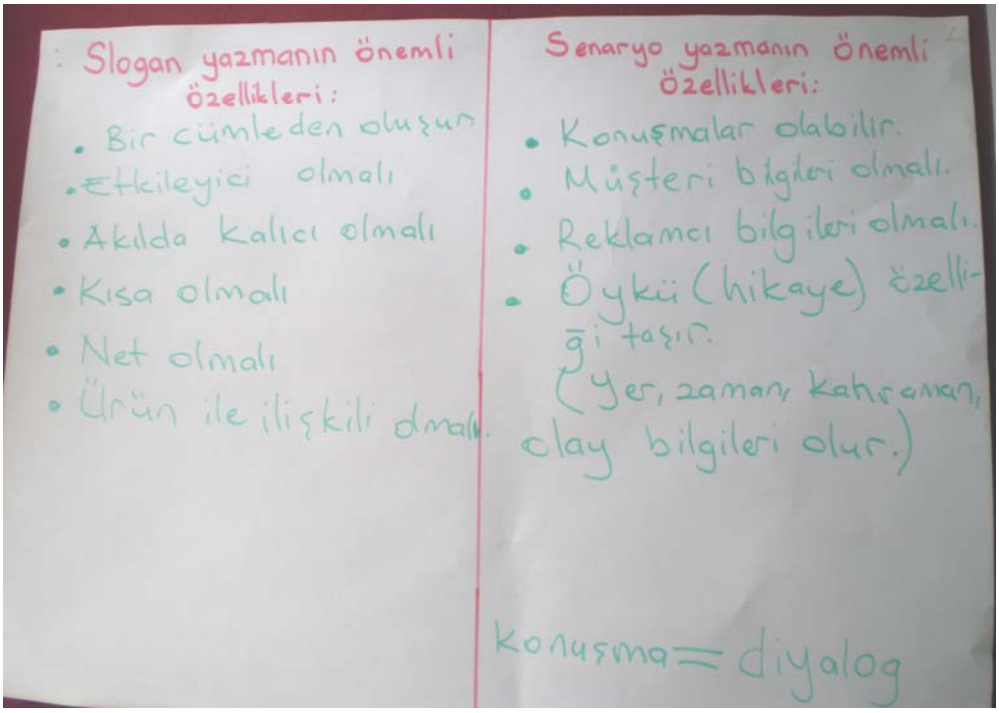
Araştırmacı boşlukların doldurulmasına başlanmadan önce öğrencilerinden metnin başlığından metnin içeriğini tahmin etmelerini isteyerek öğrencileri yapılacak boşluk doldurma metninin içeriği ile ilgili okuma öncesi hazırlamıştır. Araştırmacı öğrencilerine boşluğa gelecek olası cümleyi belirlerken; cümleyi tekrar okuma, olası sözcüğü boşluğa koyarak uygun olup olmadığını belirleme, ipucu alabilmek için çalışılan cümleden önceki ve sonraki cümleleri okuma stratejileri kullanılırken model olmuştur. Boşluğa yazılacak sözcükler belirlenirken sözcüklerin özelliklerine göre sözcük hakkında yapılan konuşmaların süreleri farklı uzunluklarda gerçekleşmiştir.

Araştırmacı dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejisi olan boşluk doldurma sırasında, öncelikle sözlü olarak söylediği ifadelerin uygulamalarını daha sonra öğrencilerine yaptırmıştır. Ancak stratejilerin edinilmesi, öğrenciler tarafından bağımsız okumalarda da kullanılabilir hale gelmesi için birden fazla ve anlamlı bağlamlarda tekrarlanması gereklidir. Okul gazetesi için hazırlanacak reklamın hazırlanma sürecinde, reklamcılık ile ilgili terimlerin bulunduğu boşluk doldurma çalışması, arkasından reklamcılık terimlerini kullanarak reklamı yapılacak ürünün, sloganın, markanın belirlenmesi ile ilgili dersler ‘anlamlı bağlamı’ oluşturmaktadır. Sözcük dağarcığı; çocuklar sözcükleri yeterli zaman verildiği, yeterli tekrarların yapıldığı ve farklı bağlamlarda kullandıkları zaman gerçekleşmektedir ve kişiyi stratejik okur haline getirir. (Heilman ve diğ.1990; Harmon ve diğ. 2005; Laflamme, 1997; McShane, 2005; Nagy 1988; Nagy, 2005; NRP, 2000; Stahl ve Nagy, 2006). Bu nedenle reklam hazırlama süreci beş haftalık bir sürece yayılmıştır ve bu süreç içerisinde reklamcılık terimlerine yönelik çeşitli etkinlikler gerçekleştirilmiştir.

3.1.4. Terimlerin Özelliklerinin Karşılaştırılması: *20 Mart 2008 tarihli üçüncü Yazılı ve Sözlü Anlatım dersindeyiz. Her Yazılı ve Sözlü Anlatım dersinde olduğu gibi derse gazete okuma çalışmasıyla başladık. Sınıf tam. Öğrenciler U şeklinde tahtanın karşısında otururken ben tahta ile araştırmacı masası arasında yüzüm öğrencilere dönük olarak konuşuyorum. Sınıfa getirdiğim örnek reklam senaryosunu inceleyip özellikleri hakkında konuşuyoruz. Ardından bu senaryonun reklamını izliyoruz. Reklamın izlenmesinden sonra öğrencilerle konuşarak tüm ders boyunca reklam senaryosu ile ilgili yaptıklarımızı kullanarak senaryonun özelliklerini tahtaya yazıyoruz.*

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Öğrenciler tahtaya yazılanları defterlerine geçiriyorlar. Daha sonra tahtaya senaryo ile sloganı karşılaştırmak için yarım tabak resim kağıdından hazırladığım ders materyalini asıyorum. Üzerinde, 'Slogan yazmanın önemli özellikleri' ve 'Senaryo yazmanın önemli özellikleri' yazıyor. Bir öğrenciye okutup ne yapacağımızı bir kez de sözlü olarak tekrarlıyorum. 13 Mart 2008 tarihli Yazılı ve Sözlü Anlatım dersinde 'slogan' sözcüğünün tanımı ve özellikleri ile ilgili ders yapılmıştı. Öğrencilerden önceki derste işlenen 'slogan' teriminin özelliklerini hatırlamalarını istiyorum. Slogan sözcüğünden başlayarak sözcüklerin özelliklerini liste şeklinde yazmaya başlıyoruz. Slogan ve Senaryo terimlerinin özelliklerinin karşılaştırılması ile gerçekleştirilen çalışma Fotoğraf 28'de verilmiştir.



Fotoğraf 28. Terimlerin Özelliklerinin Karşılaştırılması
20.3.2008 Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları

Çalışmada senaryo ve slogan kavramları karşılaştırılırken terimlerin özellikleri yan yana listelenmiştir. Sözcüklerin karşılaştırılması sırasında 19 kez soru-yanıt stratejisi şu durumlar için kullanılmıştır: Karşılaştırılan terimin özelliğini sorma (7), konuyu açma (7), verilen yanıtı onaylatma (4), öğrenciyi kontrol etme (1). Karşılaştırılan terimin

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

özelliğini sorma sözcük dağarcığını geliştirmeye yöneliktir. Bu etkileşimin örneği aşağıdaki gibidir

Örnek: Karşılaştırılan terimin özelliğini sorma

Öğrencilere yönergeyi tekrar okuduktan sonra 'Slogan yazarken nelere dikkat ediyorduk?' diye sorarak slogan teriminin özelliklerini liste şeklinde yazmaya başlıyoruz.

	Sözlü ifadeler ve yorumlar	**Sözel olmayan davranışlar**	**Stratejiler**
Arş.	Slogan yazarken nelere dikkat ediyorduk?	Yüzüm tüm sınıfa dönük.	Soru-Yanıt
Deren	…… bir cümle.		
Arş.	Bir cümleyle olur.		
Ahmet	Ve uzun olmamalıdır. Kısa yazmalıdır.		
Arş.	Tamam. Bir cümleyle olur.		
	Arkadaşının söylediğini yazalım.	Ahmet'e söylüyorum. Öğrenciler tahtadakileri defterlerine geçiriyorlar.	
Deren	Bir cümleyle yazılır.		
Arş.	Bir cümle. (Cümleyi düzeltmek istiyorum.)	Sınıfa dönüp bekliyorum.	
Deren	Bir cümle yazılır.		
Arş.	Bir cümleden oluşur diyelim.		
Sonay	İki cümleden oluşamaz mı? Sadece bir cümleden mi oluşur.		
Arş.	Arkadaşınız diyor ki, iki cümle de olabilir diyor? Şey oluyor, iki ifadeli ama genelde bir cümle gibi bir kerede okunuyor.	Sınıftan yanıt gelmiyor.	
Arda	Noktayla, virgülle ayrılıyor.		

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Sözel ifadeler	Sözel olmayan davranışlar	Stratejiler
Arş.	Noktalamayla, virgülle ayırıyorlar daha çok.		
Deren	Bazen eksik cümle olabiliyo.	Elini yukarı aşağı indirip kaldırıyor.	
Arş.	Ne olabiliyo?		
Deren	Eksik cümle olabiliyo.		
Gizem	Eksik.		
Arş.	Yarım bırakılabiliyor.		
Deren	Eksik cümle olabiliyor.		
Arş.	Eksik cümle olabiliyor, evet.		

Yukarıdaki etkileşimde, araştırmacının sloganın özelliklerini sorması ile öğrencilerden yanıtlar gelmeye başlamıştır. Sıra almadan konuşan öğrenci doğru yanıtı vermiş olmasına rağmen araştırmacı bu öğrencinin yanıtıyla ilgilenmemiş, beklemesini istemiştir.

Araştırmacı diğer öğrencinin söylediği cümledeki sözcük yanlışını düzeltmek için öğrencinin söylediği cümleyi hatalı sözcük olmadan tekrar etmiş ve diğer öğrencilerin düzeltmesini beklemiştir. Öğrencilerden yanıt gelmeyince kendisi düzelterek derse devam etmiştir. Bu sırada bir diğer öğrencinin sorduğu 'İki cümleden oluşamaz mı? Sadece bir cümleden mi oluşur?' sorusu kavramla ilgili önemli bir özellik olduğu için sınıfla paylaşmış ve dört öğrencinin bu konudaki düşüncelerini alınmıştır. Bu özelliğin yazılmasından ve netleştirilmesinden sonra araştırmacı sloganın diğer özelliklerini sorarak derse devam etmiştir.

Araştırmacı, öğrencinin kurduğu cümledeki uygun olamayan sözcüğü daha uygun bir sözcükle düzeltmelerini isterken öğrencilerine zaman vermiş, öğrencilerden yanıt gelmemesi üzerine uygun olan sözcüğü kendisi söylemiştir. Bu şekilde hem öğrencilerinin işlerini kolaylaştırmıştır hem de dersin akışını sağlamıştır (Gambrell ve diğ. 2007).

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

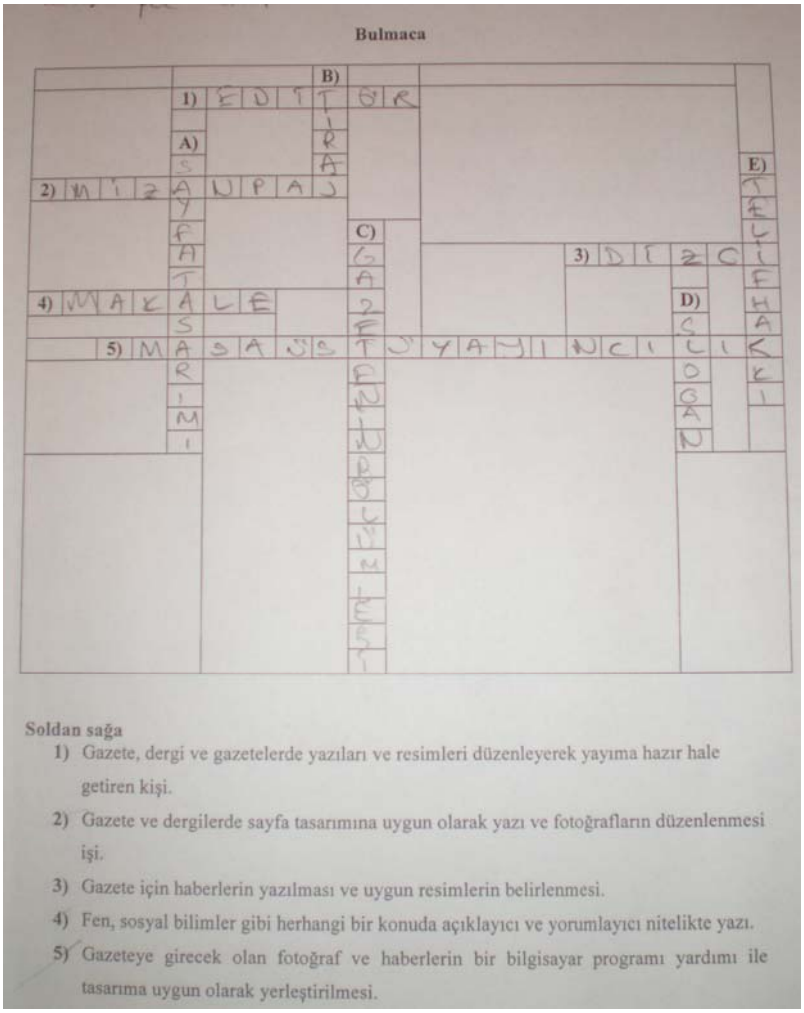
Araştırmacının amacı, öğrencilerden sözcüklerin özelliklerini isterken öğrencileri sınamak değil, sözcüklerle ilgili tekrar yapmaları için uygun ortamı sağlamaktır. Bu şekilde etkili sözcük dağarcığı öğretiminin özelliklerinden olan tekrarlara yer verme sözlü ve yazılı bir şekilde gerçekleştirilmiştir (Heilman ve diğ.1990; Hiebert ve Kamil, 2005; Irvin ve diğ. 2007; Laflamme, 1997; Luckner ve Cooke, 2010; McShane, 2005; Nagy, 2005; NRP, 2000; Stahl ve Nagy, 2006). Bu stratejinin uygulanması sırasında aynı zamanda yeni bilgileri anlamaları ve organize etmeleri amaçlanmıştır (Conley, 2008).

3.1.5. Bulmaca Çözme: *21 Mart 2008 tarihli Meslek Dili dersinin üçüncü haftasındayız. Sonay yok. Öğrenciler tahtanın ve projeksiyon perdesinin karşısında U şeklinde sandalyelerinde otuyorlar. Ben tahta ile araştırmacı masasının karşısında, yüzüm öğrencilere dönük şekilde ayakta duruyorum. Tepegöz araştırmacı masasının yanında duruyor. Biraz sonra çözeceğimiz bulmacayı tepegözle projeksiyon perdesine yansıtacağım. Bu günkü dersimizde bulmaca çözeceğimizi söylüyorum. Bulmaca çözmeyi sevip sevmediklerini soruyorum. Çok sevdiklerini söylüyorlar. Gazete terimleri ile ilgili bir bulmaca olduğunu, önce sınıfta birlikte çözeceğimizi, sonra onlara bulmacayı ödev olarak vereceğimi ekliyorum.*

Bulmacada soldan sağa; ***editör, mizanpaj, dizgi, makale, masa üstü yayıncılık*** *sözcükleri soruluyor. Yukarıdan aşağıya ise:* ***Sayfa tasarımı, tiraj, gazetenin bölümleri, slogan*** *ve* ***telif hakkı*** *sözcükleri soruluyor. Bulmacayı tepegöze yerleştiriyorum. 'Önce soldan sağa çözeceğiz.' diyorum. Esma'dan birinci soruyu okumasını isteyip soru yanıt stratejisini kullanarak çalışmaya başlıyorum.*

Çözülmüş bulmaca örneği Fotoğraf 29'da verilmiştir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



Fotoğraf 29. Bulmaca
21.3.2008 Meslek Dili

Bulmacada sorulacak terimler belirlenirken, okul gazetesinde öğrencilerin yoğun bir şekilde bu terimleri kullanacak olmaları etkili olmuştur. Her bir terimle ilgili tanım öğrencilere sesli olarak okutulmuş ve bu tanımın hangi 'terimi' ifade ettiği sorulmuştur. Bulmacanın doğru yanıtları verildikten sonra, terim asetatın üzerine yazılmıştır. Bu şekilde öğrencilerin sözcükleri yazılı olarak görmeleri sağlanmıştır. Sözcük asetata yazıldıktan sonra bir yada iki öğrenciye yada tüm sınıfa sesli okutarak sözcüklerin tekrar ettirilmesi sağlanmıştır. Bulmacanın çözümü sırasında soru-yanıt stratejileri kullanmıştır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Bulmacanın çözümü sırasında 12 kez kullanılan soru-yanıt stratejisi şu durumlar için kullanılmıştır: bulmacada verilen tanımın hangi terime karşılık geldiğinin söyleme (8), öğrenciye yanıtını kontrol ettirme (3), tanımı tekrar okutma (1). Bunlardan bulmacada verilen tanımın hangi terime karşılık geldiğini söyleme sözcük dağarcığını geliştirmeye yöneliktir. Bu etkileşimin örneği aşağıdaki gibidir.

Örnek: Bulmacada verilen tanımın hangi terime karşılık geldiğini söyleme
Bulmacayı soldan sağa çözmeye devam ediyoruz. Editör, mizanpaj ve dizgi terimlerinin tanımları okunduktan sonra öğrencilerden gelen bu yanıtları yansıdaki asetata yazdım. Sıra soldan sağa dördüncü terime geliyor.

	Sözlü ifadeler	**Sözel olmayan davranışlar**	**Stratejiler**
Arş.	Peki Demir, dördüncüyü okur musun?		Soru-yanıt
Demir	Fen ve sosyal bilimler gibi her hangi bir konuda açıklayıcı ve yorumlayıcı nitelikte yazı.		
Arş.	Peki ne olacak?	Tüm sınıfa bakıyorum. Ahmet, Esma, Gizem, Deren ve Dilek el kaldırıyor	
Arş.	Bir, iki, üç, dört, beş, altı. Ne olacak?	Asetatın üzerinden kaç harfli olduğunu sayıyorum.	
Arş.	Esma		
Esma	Makale.		
Arş.	Makale. Tamam. Peki hep beraber okuyalım.	Sözcüğü bulmacaya yazıyorum.	
Tüm sınıf	Makale.		
Arş.	Makale. Güzel.		

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Yukarıdaki etkileşimde araştırmacı bir öğrenciye terimin tanımını okuttuktan sonra diğer öğrencilerden yanıtı istemiştir. Öğrenciler yanıtı vermeden önce araştırmacı bulmacadaki yanıtın yazılacağı kutucukları sayarak bulmaca çözmeye model olmuştur. Araştırmacı daha sonra el kaldıran öğrenciler arasından bir öğrenciye söz vermiştir. Doğru yanıtı aldıktan sonra kendisi de tekrarlamış ve tüm sınıfa tekrar ettirmiştir.

Sözcük dağarcığı gelişiminde okurun bir sözcük ile birçok kez karşılaşıyor olması ve tekrarlara yer verilmesi önem taşımaktadır. Sözcük dağarcığı eğitiminde sadece sözcüğün anlamı verilmemeli, aynı zamanda yeterli uygulamayı içermelidir (Carnine ve diğ. 1996; Heilman ve diğ.1990; Hiebert ve Kamil, 2005; Laflamme, 1997; Luckner ve Cooke, 2010; McShane, 2005; Nagy, 2005; NRP, 2000; Stahl ve Nagy, 2006). Bu nedenle, çözülen bulmacadaki sözcükler 'Sayfa Tasarımı' ve 'Meslek Dili' derslerinde tanımlanmış, boşluk doldurma, anlam haritası, okul gazetesinde olan ve olmayan bölümler çalışması, mizanpaj çalışması, metin inceleme gibi çeşitli strateji etkinliklerle bir çok kez öğrenciler tarafından tekrarlanmıştır. Araştırmacı bulmacanın tamamında sorulan terim bulunduktan sonra hemen diğer soruya geçmemiştir. Sözcüğü ayrıca birkaç öğrenciye yada tüm sınıfa sesli olarak okutarak tekrar ettirmiştir. Bu şekilde bulmaca aracılığı ile öğrencilerin sözcükleri ve tanımları tekrarlamaları sağlanmıştır.

3.1.6. Komuta Terim Eşleme: *21 Mart 2008 tarihli dönemin üçüncü Meslek Dili dersinde bulmaca çalışmasından sonra araç çubuğu sembollerine isimlerinin eşlenmesi çalışmasına geçiyoruz. Öğrenciler U şeklinde tahtanın karşısında oturuyorlar, ben yine yüzüm tüm sınıfa dönük bir şekilde araştırmacı masası ile tahtanın arasında ayakta duruyorum.*

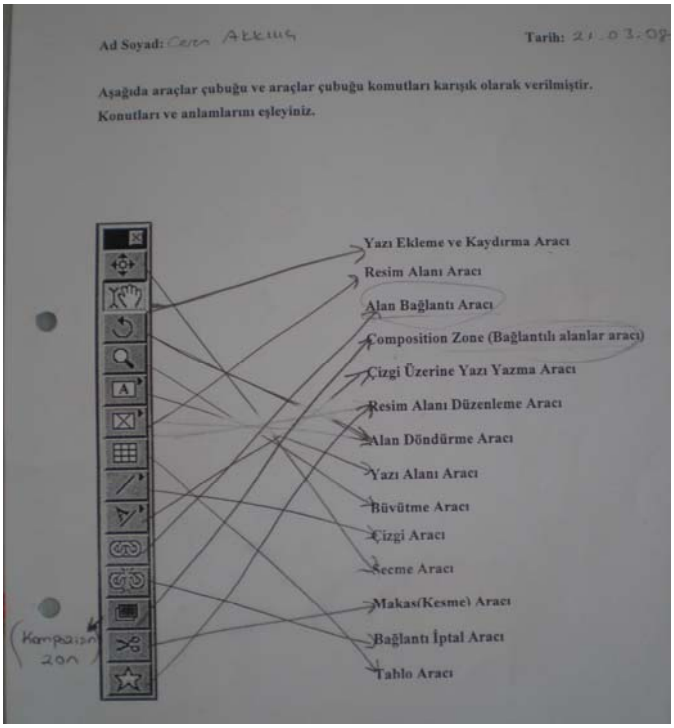
Araç çubuğunun ne olduğu içinde hangi sembollerin olduğunu kısaca tekrarlayarak derse giriş yapıyorum. Eşleme çalışmasından önce, çalışmanın yönergesinde geçen 'komut' sözcüğü hakkında konuşup tanımını yapıyoruz. Daha sonra eşleme çalışmasına geçiyoruz. Yönergeyi sessiz okumalarını istiyorum. Öğrenciler sessiz okuduktan sonra ben sesli olarak okuyorum. 'Aşağıda, araçlar çubuğu ve araçlar çubuğu komutları karışık olarak verilmiştir. Komutları ve anlamlarını eşleyiniz.' Okuduktan sonra Orhan'a ne anladığını soruyorum. Orhan yeterli bir şekilde açıklıyor, 'Çok güzel.'

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

deyip kabul ediyorum. Yönergeyi tekrarlayıp bireysel olarak çalışmayı yapmalarını istiyorum. Öğrenciler bitirdikten sonra, hep birlikte eşlemeyi yapmaya başlıyoruz.

Araç çubuğundaki sembollere, sembollerin ismini eşleme çalışmasında kullanılan terimler şunlardır: ***'Yazı ekleme ve kaydırma aracı', 'resim alanı aracı', 'alan bağlantı aracı-composition zone', 'bağlantı alanlar aracı', 'çizgi üzerine yazı yazma aracı', 'resim alanı düzenltme aracı', 'alan döndürme aracı', 'yazı alanı aracı', 'büyütme aracı, 'çizgi aracı', seçme aracı', 'makas kesme aracı', 'bağlantı iptal aracı', 'tablo aracı'.*** Her bir sembole karşılık gelen ismin eşlenmesinde soru-yanıt stratejisi kullanılmıştır. Semboller ve adlarının belirlenmesine yönelik sorular; öğrencilerin birbirlerine komutlarının anlamını sorması ve yanıtlamaları, araştırmacının öğrencilere komutların anlamını sorup yanıtı alması şeklinde iki türlü gerçekleşmiştir. Her bir sembolün anlamı sorulup yanıt alındıktan sonra öğrencilere yanıtın doğru olup olmadığı onaylatılmış ve araştırmacı tarafından sembol ile isim asetat üzerinde eşlenmiştir.

Eşleme çalışmasının örneği Fotoğraf 30'da verilmiştir.



Fotoğraf 30. Komuta terim eşleme çalışması
21.03.2008 - Meslek Dili Dersi

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Araştırmacı eşleme çalışması sırasında sözcük dağarcığının geliştirilmesine yönelik soru-yanıt stratejisini kullanmıştır.

Soru-Yanıt:

Araç çubuğu sembollerine isimlerinin eşlenmesi sırasında sözcük dağarcığını geliştirmeye yönelik olarak 18 kez kullanılan soru-yanıt stratejisi kullanılmıştır. Soru-yanıt stratejileri şu durumlar için kullanılmıştır: komutun/sembolün anlamının sorulması (13), öğrenci yanıtının doğruluğunu onaylatma (4), terimin İngilizce telaffuzunu sorma (1). Bunlardan; komutun/sembolün anlamının sorulması ve terimin İngilizce telaffuzunu sorma sözcük dağarcığını geliştirmeye yöneliktir. Bu etkileşimlerin örnekleri aşağıdaki gibidir.

Örnek: Komutun/sembolün anlamının sorulması

Öğrenciler bağımsız olarak eşleme çalışmasını yaptıktan sonra 'Şimdi hep beraber yapalım, siz kendi yaptıklarınızı kontrol edin bakalım, doğru olmuş mu?' diyerek tepegözün yanına oturuyorum. 'Araç çubuğundaki birinci komutun anlamı nedir?' diye soruyorum ve bu ifadeyi tahtaya yazıyorum. Hep beraber okuyoruz. Komutlara numara veriyorum. Öğrencilerden komutları sırası ile birbirlerine sormalarını istiyorum.

	Sözlü ifadeler	**Sözel olmayan davranışlar**	**Stratejiler**
Arş.	Deren, arkadaşlarına sorar mısın? 'Araç çubuğundaki birinci komutun anlamı nedir?' diye.	Deren'e bakıyorum ve tahtadaki yönergeyi göstererek okuyorum.	
Deren	'Araç çubuğundaki birinci komutun anlamı nedir?'		Soru-yanıt
Arş.	Kim cevap verecek? Ahmet.	Ahmet ve Dilek el kaldırıyor. Ahmet'i elimle işaret ediyorum.	

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ahmet Seçme aracı.

Arş. Seçme aracı, arkadaşınız seçme aracı dedi. Doğru mu?

Deren Doğru.
Sonay
Esma
Dilek

Yukarıdaki etkileşimde, araştırmacı bir öğrenciden tüm sınıfa birinci komutun anlamını sormasını istedikten sonra öğrencilere soruyu kimim yanıtlamak istediğini sormaktadır. Bir öğrenciye söz hakkı vermiş ve öğrenciden gelen yanıtı tekrarladıktan sonra sınıftan onay istemiştir. Sınıftan dört öğrenci kendisini onaylamıştır.

Araç çubuğu sembolleri ile bu sembollerin isimlerinin verildiği eşleme çalışmasında, sadece 'Bağlantılı Alanlar Aracı' komutunun İngilizce ve Türkçesi birlikte verilmiştir. Bu etkileşimin gerçekleşme süreci aşağıdaki gibidir.

Örnek: Komutun İngilizce telaffuzunu sorma

Araç çubuğunda yer alan komutları tek tek doğru terimlerine eşlemeye devam ediyoruz. Sıra Bağlantılı alanlar aracına geliyor. '12. komutun anlamını kim söylemek ister?' diyorum. Dilek ve Esma el kaldırıyor. Farklı öğrencilerin konuşmasını istiyorum. Sonay'a soruyorum. Yapmamış. Arkasından Demir'e söz veriyorum, yanlış yanıtlıyor. Dilek'e soruyorum. O da yanlış yanıtlıyor. 'Bakın 12.'yi yapıyoruz arkadaşlar.' diye tekrar hatırlatıyorum. Ahmet doğru yanıtlıyor; ***'Bağlantı alanlar aracı'*** *diyor.*

	Sözlü ifadeler	**Sözel olmayan davranışlar**	**Stratejiler**
Ahmet	Bağlantı alanlar aracı.		
Arş.	Tamam bağlantılı alanlar aracı. İngilizce'sini nasıl okuyoruz biliyor musunuz?	Tahtaya kalkıp İngilizce'sini ve okunuşunu yazıyorum.	Soru-yanıt

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Sözlü ifadeler	Sözel olmayan davranışlar	Stratejiler
	Kompozişın zon. (Composition Zone.)	Öğrenciler tahtadan bakarak sözcüğün söylenişini defterlerine yazıyorlar.	
	Okunuşu böyle. Yanına yazın onu.		
	Evet, yanına yazın Sevil.		
Sevil	Kompozişın zon. (Composition Zone.)		
Arş.	Kompozişın zon. (Composition Zone.) Bakın QuarkXPress'teki sözcüklerin İngilizcelerini öğrenmek zorundayız. Bununla ilgili de çalışma yapacağız. İngilizce nasıl söyleniyo bunu öğrenmeye mecburuz. Hep beraber söyleyelim.		
Arş.	Kompozişın zon. (Composition Zone.)		
Tüm sınıf	Kompozişın zon. (Composition Zone.)		
Arş.	Bi daha.		
Tüm sınıf	Kompozişın zon. (Composition Zone.)		
Arş.	Herkes yazdı mı?		
Deren Gizem Dilek	Yazdı.		
Arş.	Çok güzel.		

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Yukarıdaki etkileşimde araştırmacı öğrencilerden doğru yanıtı aldıktan sonra, 'Composition Zone' komutunun nasıl teleffuz edildiğini öğrencilere sormuştur. Öğrencilerden yanıt gelmeyince terimin İngilizcesini ve telaffuz şeklini tahtaya yazmış, öğrencilerinden de terimin telaffuzunu yazmalarını istemiş ve tekrar ettirmiştir. Araştırmacı ayrıca öğrencilere QuarkXPress terimlerinin İngilizce telaffuzunu öğrenmek mecburiyetinde olduklarını ifade etmiştir.

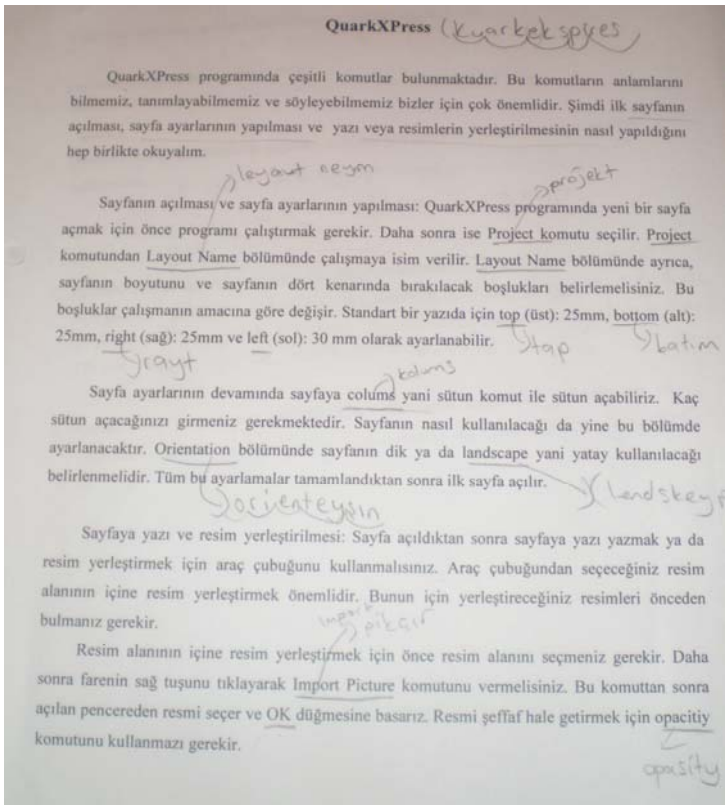
Çalışma sırasında öğrencilerden kendi yaptıkları eşlemeyi de kontrol etmeleri ve ne kadarını doğru, ne kadarını yanlış yaptıklarını belirlemeleri ve yanlışlarını düzeltmeleri istenmiştir. Bu üstbilişsel bir stratejidir. Üstbiliş kişinin kendi öğrenmesinden bilinçli olarak haberdar olması ve kontrol etmesi anlamına gelmektedir ve araştırmalar üstbilişin öğretimdeki önemini sürekli olarak belirtmektedir (Collins, 1994; Strassman, 1997).

Çalışmanın sonunda sembollerin isimleri tüm sınıf tarafından sesli bir şekilde okutularak bir kez daha tekrar etmeleri sağlanmıştır. Öğrencilerin sözcük dağarcığı gelişiminde bir sözcük ile birçok kez karşılaşıyor olması bir gerekliliktir. Tüm araştırma süreci içerisinde olduğu gibi disiplinlerarası bir yaklaşımla Sayfa Tasarımı dersinde kullandıkları terimlerle Meslek Dili dersinde eşleme sırasında, gerektiğinde ilişkili açıklamalarla, sesli okuyarak tekrar karşılaşma ortamları sağlanmıştır. (Bauman ve Kameenui, 2004; Carnine ve diğ. 1996; Laflamme, 1997; Luckner ve Cooke, 2010; McShane, 2005; Nagy, 2005; NRP, 2000; Stahl ve Nagy, 2006).

3.1.7. Metin İnceleme: *28 Mart 2008 tarihli dersteyiz. Sınıf tam ve öğrenciler tahtanın karşısında U pozisyonunda oturuyorlar. Ben, tahta ve araştırmacı masası arasındaki her zamanki yerimdeyim. Öğrencilere Quarkexpress ile ilgili Sayfa Tasarımı dersinde yaptıklarımızın tekrarı niteliğinde bir çalışma yapacağımızı söyleyerek derse başlıyorum. Öğr. Grv. Zehranur Kaya ve ben, alan hocasının bilgileri ile dersin sunumunu zenginleştirmesi ve farklı dil düzeyinde öğrenciler olması nedeniyle iki ayrı gruba ayrılarak çalışacağız, bunu öğrencilerle paylaşıyorum. Kolçaklı sandalyelerde kütüphanenin yanında daire şeklinde oturuyoruz. Benim solumda sırası ile Demir, Ahmet, Orhan, Deren ve Gizem oturuyor. Her öğrencinin elinde metin ve soruların bulunduğu kağıt var. Metni sessiz olarak okumalarını isteyerek metni incelemeye*

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

başlıyoruz. Metin incelemede kullanılan metin ve soruları Fotoğraf 31 ve 32'de verilmiştir.



QuarkXPress

QuarkXPress programında çeşitli komutlar bulunmaktadır. Bu komutların anlamlarını bilmemiz, tanımlayabilmemiz ve söyleyebilmemiz bizler için çok önemlidir. Şimdi ilk sayfanın açılması, sayfa ayarlarının yapılması ve yazı veya resimlerin yerleştirilmesinin nasıl yapıldığını hep birlikte okuyalım.

Sayfanın açılması ve sayfa ayarlarının yapılması: QuarkXPress programında yeni bir sayfa açmak için önce programı çalıştırmak gerekir. Daha sonra ise Project komutu seçilir. Project komutundan Layout Name bölümünde çalışmaya isim verilir. Layout Name bölümünde ayrıca, sayfanın boyutunu ve sayfanın dört kenarında bırakılacak boşlukları belirlemelisiniz. Bu boşluklar çalışmanın amacına göre değişir. Standart bir yazıda için top (üst): 25mm, bottom (alt): 25mm, right (sağ): 25mm ve left (sol): 30 mm olarak ayarlanabilir.

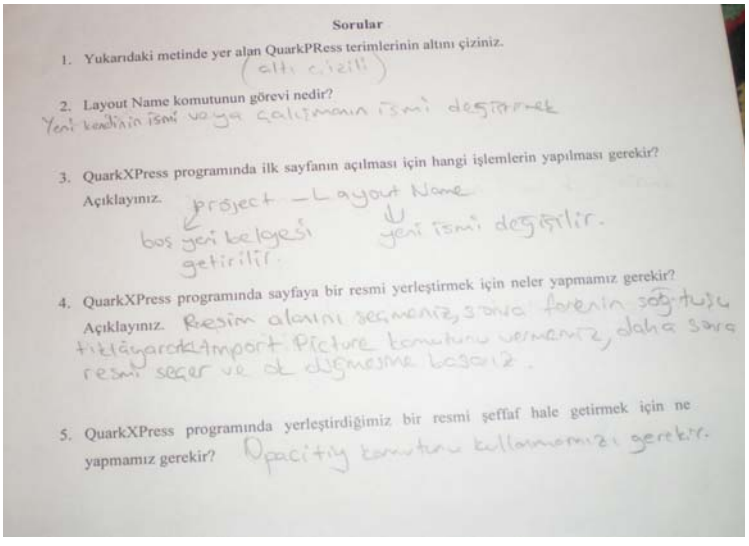
Sayfa ayarlarının devamında sayfaya colums yani sütun komut ile sütun açabiliriz. Kaç sütun açacağınızı girmeniz gerekmektedir. Sayfanın nasıl kullanılacağı da yine bu bölümde ayarlanacaktır. Orientation bölümünde sayfanın dik ya da landscape yani yatay kullanılacağı belirlenmelidir. Tüm bu ayarlamalar tamamlandıktan sonra ilk sayfa açılır.

Sayfaya yazı ve resim yerleştirilmesi: Sayfa açıldıktan sonra sayfaya yazı yazmak ya da resim yerleştirmek için araç çubuğunu kullanmalısınız. Araç çubuğundan seçeceğiniz resim alanının içine resim yerleştirmek önemlidir. Bunun için yerleştireceğiniz resimleri önceden bulmanız gerekir.

Resim alanının içine resim yerleştirmek için önce resim alanını seçmeniz gerekir. Daha sonra farenin sağ tuşunu tıklayarak Import Picture komutunu vermelisiniz. Bu komuttan sonra açılan pencereden resmi seçer ve OK düğmesine basarız. Resmi şeffaf hale getirmek için opacitiy komutunu kullanmazı gerekir.

Fotoğraf 31. İncelenen Metin

03.04.2008-Meslek Dili



Sorular

1. Yukarıdaki metinde yer alan QuarkPRess terimlerinin altını çiziniz.
2. Layout Name komutunun görevi nedir?
3. QuarkXPress programında ilk sayfanın açılması için hangi işlemlerin yapılması gerekir? Açıklayınız.
4. QuarkXPress programında sayfaya bir resmi yerleştirmek için neler yapmamız gerekir? Açıklayınız.
5. QuarkXPress programında yerleştirdiğimiz bir resmi şeffaf hale getirmek için ne yapmamız gerekir?

Fotoğraf 32. Sorular ve Yanıtları

03.04.2008-Meslek Dili

Metin inceleme çalışması aşağıdaki iki aşamada gerçekleşmiştir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

A) Okuma anlama çalışması
B) Metinle ilgili soruların yanıtlanması

A) Okuma anlama çalışması

Metnin anlatılması sırasında metinde geçen 10 terim ve programın kullanımı sırasında kullanılan ifadeler tekrarlanmıştır. İngilizce olan terimlerin telaffuz çalışmaları yapılmıştır. Bu sözcükler ve ifadeler şunlardır: **QuarkXPress, colums, sütun, logo, landscape, orientation, resim alanı ve import picture, sayfanın açılması, sayfa ayarlarının yapılması, sayfaya yazı ve resim yerleştirilmesi.**

Metnin anlatılması sırasında: soru-yanıt stratejileri kullanmıştır.

Soru-Yanıt:

Metnin anlatılması sırasında 5 kez kullanılan soru-yanıt stratejisi şu durumlar için kullanılmıştır: Paragrafta hangi komutlarla ilgili bilgilerin olduğunu belirleme (4), metnin içeriğini tahmin etme (1). Bunlardan paragrafta hangi komutlarla ilgili bilgilerin olduğunu belirleme sözcük dağarcığını geliştirmeye yöneliktir. Bu etkileşimlerin örneği aşağıdaki gibidir.

Örnek: Paragrafta hangi komutlarla ilgili bilgilerin olduğunu belirleme

Metnin başlığına bakıp metin 'QuarkXPress ve komutlarla ilgili olduğunu konuştuktan sonra öğrencilere metinde hangi komutların olduğunu soruyorum. Genel bilgi veren giriş paragrafından sonra ikinci paragrafta 'Sayfanın açılması ve sayfa ayarlarının yapılması' ile ilgili bilgi verildiğini konuşuyoruz. Daha sonra üçüncü paragrafta ne anlatıldığını soruyorum.

Sözlü ifadeler ve yorumlar **Sözel olmayan** **Stratejiler**

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

		davranışlar	
Arş.	Üçüncü paragrafta ne anlatılıyor?	Soruyu sorarken Orhan'a dönüyorum.	Soru-yanıt
Orhan	Sayfada **colums, sütun, logo** komut ayarlaması yapması…… Eeeeee. I…….. ……. **Landscape** ayarlaması yapması lazım. Ori…' **Orientation**'ı	Ellerini ileri geri hareket ettiriyor.	
Ahmet	O sayfa nasıl dik, onu anlatıyo.	Orhan, Ahmet'e dönük başı ile O'nu onaylıyor.	
Arş.	Bunlar da yine sayfa ayarları ile ilgili. Sayfa ayarlarını anlatmaya devam ediyor.	Başım ile onaylıyorum. Söylediklerimi kağıda yazıp öğrencilere gösteriyorum.	

Yukarıdaki etkileşimde araştırmacı öğrencilerin üçüncü paragrafta neler anlatıldığını anlatmaları için soru yanıt stratejisini kullanmıştır. Orhan soruyu yanıtlarken zorlanmış ancak araştırmacı yanıtı almak için beklemiştir. Diğer bir öğrencinin kendiliğinden Orhan'ın söylemek istediğini toparlayarak söylemesini kabul etmiş, her iki öğrenciyi onayladıktan sonra kendisi paragrafta ne anlatıldığını tekrarlayarak etkileşimi bitirmiştir.

B) Metinle ilgili soruların yanıtlanması

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Birinci ve ikinci sorunun yanıtlanması önce sözlü daha sonra ise yazılı olarak birlikte gerçekleştirilmiştir. Üçüncü, dördüncü ve beşinci sorular ödev olarak öğrencilere verilmiştir. Birinci ve ikinci sorunun yanıtlanması sırasında sözlü olarak kullanılan, telaffuz çalışması yapılan ve yazılan 11 QuarkXPress terimlerimi kullanılmıştır. Bu terimler şunlardır: **project, top, leyautneym, bottom, left, right, colums, orientation, landscape, import picture, opacity.**

Metinle ilgili soruların yanıtlanması sırasında kullanılan sözcük dağarcığını geliştirmeye yönelik stratejiler şunlardır: i) Soru sorma ve ii) Tanımlamadır.

Soruların yanıtlanması sırasında 27 kez kullanılan soru-yanıt stratejisi şu durumlar için kullanılmıştır: yazılı sorunun yanıtını isteme (7), metinde geçen QuarkXPress terimlerini belirleme ve altını çizme, (7), yanıtı netleştirme (6), konuyu netleştirme (4), soruyu tekrarlama (2), soruyu netleştirme (1). Bunlardan metinde geçen QuarkXPress terimlerini belirleme ve altını çizme ve anlamını bilmediği sözcüğü sorma sözcük dağarcığını geliştirmeye yöneliktir. Bu etkileşimlerin örneği aşağıdaki gibidir.

Örnek: Metinde geçen QuarkXPress terimlerini belirleme ve altını çizme
Metnin incelenmesi tamamlandıktan sonra soruların yanıtlanmasına geçiyoruz. Birinci soruyu okuyorum, 'Yukarıdaki metinde yer alan QuarkXPress terimlerinin altını çiziniz.' Ancak öğrenciler ifadeyi hemen anlamıyorlar. Ahmet sözlü olarak ne yapacağını tekrarlıyor, Orhan ve Demir ne yaptıklarını gösterip doğruluğunu onaylatıyorlar.

	Sözlü ifadeler	**Sözel olmayan davranışlar**	**Stratejiler**
Arş.	Ben de yapayım.	Ben de metindeki QuarkXPress sözcüklerinin altını çiziyorum.	

Arş.	**Sözel İfadeler**	**Sözel Olmayan**	**Stratejiler**

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

		İfadeler	
	Bitti, bakayım.		
		Öğrencilerin yaptıklarına	
	Tamam.	bakıyorum.	
		Orhan'ın kağıdını	
	Bitti mi?	alıp kontrol	
	Peki kim söylemek istiyor?	ediyorum.	
	Hangi sözcükler var?	Kağıdını geri	
	Ahmet. Söyle.	veriyorum.	
	(Kağıda bakmadan söylemeye çalışıyor. Sözcükler İngilizce olduğu için zorlanıyor. Tekrar etmelerini sağlamak istiyorum.)	Ahmet el kaldırıyor.	
	Buradan bakarak söyle.	Metni gösteriyorum.	
Ahmet	Yeni sayfalar, eni, boyu. Ne söylüyüm?	Benim yüz ifadem den başka bir şey istediğimi anlıyor.	
Arş.	Sadece terimleri istiyorum.	Deren el	
	Hangi terimler var?	kaldırıyor.	Soru-Yanıt
Deren	Kuarkekspires (QuarkXPress), prou… **(Project)**	Project'i söylerken durup bana bakıyor.	
Arş.	Projekt.	Okunuşunu önümdeki kağıda yazıyorum. Hepsi dikkatle bakıyorlar.	
Orhan	Pojekt.	Ben yazarken Orhan okuyor.	
	Sözel ifadeler	**Sözel olmayan**	**Stratejiler**

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

		davranışlar
Tüm grup	Projekt.	Kağıdı kaldırıp gösteriyorum. Hep birlikte okuyoruz.
Arş.	Tamam.	Devam etmesi için elimle Deren'e işaret ediyorum.
Deren	Top (Top)	İngilizce sözcüğü yazıldığı gibi okuyor.
Orhan	Top (Top) yanlış yaptı. Tap (Top)	Sıra almadan konuşuyor ama O'nu başımla onaylıyorum ve devam ediyorum.
Deren	Dur başka. Layautnem.	
Arş.	Leyautneym **(Layout Name)**	Kağıda okunuşunu yazıyorum. Öğrenciler eğilip bakıyorlar.
	Göstereceğim.	Kağıdı kaldırıp hepsinin görebileceği bir şekilde yazıyorum. Gizem'e
	Leyautneym. Yaz sen de.	söylüyorum.
Gizem	Leyaut. Neym.	
Arş.	Tamam.	Sözcüğün yazdığım kağıdı Ahmet'e yaklaştırıyorum.

Sözel ifadeler	**Sözel olmayan**	**Stratejiler**

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

		davranışlar
Ahmet	Leyautneym.	
Arş.	Leyautneym. Yazdın mı?	Ahmet'e diyorum.
	Arkadaşın yazıyor bir dakika.	Demir'i kastediyorum.
Ahmet	Tamam anladım. Leyautneym.	Başını sallıyor.
Arş.	Okur musun?	Demir'e söylüyorum.
Demir	Leyoutnem.	
Arş.	Dinle. Leyautneym. Leyautname.	
Ahmet	Leyautneym.	Ahmet'e kağıdı gösterip söylemesini bekliyorum. Sonra sırası ile kağıdı öğrencilere uzatıyorum.
Orhan	Leyautnem.	
Ahmet	Leyautneym. Arada 'y' var.	
Deren	Leyautneym.	
Arş.	Güzel.	Elimle Gizem'e işaret ediyorum.
Gizem	Leyautnem.	
Arş.	Bakın şu 'y'yi söylüyoruz. Hep beraber söyleyelim.	
Tüm sınıf	Leyautneym.	

Yukarıdaki etkileşimde araştırmacı metinle ilgili ilk soruyu okuduktan sonra ihtiyaç duyan öğrencilerine soruyu nasıl yanıtlayacakları ile ilgili destek sağlamıştır. Öğrencilerin ne yapacaklarını daha iyi anlamaları amacı ile öğrencilerine model olmak

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

için metinde geçen terimlerin altını çizmiştir. Hangi sözcükleri belirlediklerini öğrenmek amacı ile soru-yanıt stratejisini kullanmış ve söylenen sözcüklerin telaffuzlarını yazdırmış ve sözlü olarak tekrarlatmıştır.

Öğrencinin öğrenilecek sözcüğü; günlük yaşantısında sözlü olarak kullanması, söylendiğinde anlaması, akıcı okuması, doğru bir şekilde yazması ve farklı bağlamlarda karşılaştığında anlamada zorluk çekmemesi, tanımını yapabilmesi, sözcüğün öğrenci tarafından bilenme düzeyini belirlemektedir (Rubin ve Opitz, 2007). Sözcüklerin nasıl öğretileceğinin planlanmasına yönelik kararların alınmasında göz önünde bulundurulması gereken özelliklerden biri, sözcüğün öğrenciler tarafından bilinme düzeyi olmalıdır (Irwin ve diğ. 2007; Rubin ve Opitz, 2007). Bu soruda öğrencilerden metindeki İngilizce sözcükleri belirlemeleri istenmiştir. Bu etkinlik sözcükle ilgili bilginin oluşması için ilk basamaktadır. Bu nedenle araştırmacı, öğrencilerden terimleri metinde belirleyip altlarını çizmelerini istemiştir. Bu dersin bilişsel amaçlarından bir tanesi; metindeki İngilizce terimlerin doğru bir şekilde yazılabilmesi ve sözlü olarak ifade edilebilmesidir. Böyle bir amaç konmasının nedeni öğrencilerin sözcükleri bilme düzeyleri ve düzeylerini artırma ile ilgilidir.

Örnek: Tanımlama yapma
Öğrencilerle metinde geçen tüm İngilizce terimlerin tellaffuzu ile ilgili çalışma yapıldıktan sonra başka terim olup olmadığını soruyorum. Deren 'standart' sözcüğünü QuarkXPress terimlerinden sanıyor ve anlamını soruyor.

	Sözlü ifadeler	**Sözel olmayan davranışlar**	**Stratejiler**
Arş.	Başka sözcük var mı?		
Deren	Var. Standart.	Sözcüğü okurken metni bana doğru uzatıp gösteriyor.	
Arş.	Hangisi?		
Deren	Standart. (Ne demek der gibi başını sağa sola sallıyor.		

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Heceleyerek okuyor.)		
Arş.	Standart. Standart şey değil. Kuarkekspresle ilgili değil.		
	Standart demek. Hep aynı olan demek. Değişmez.	Kağıda tanımı yazıyorum.	Tanımlama.
	Cümlede nasıl geçmiş?	Metne dönüp sözcüğün geçtiği cümleyi arıyorum.	Soru-yanıt
	‘Standart bir yazıda’ standart yazı demek, her zaman yazdığımız yazılarda ‘üstten, 2,5, alttan 2,5, sağdan 2,5, soldan 3 cm olacak. (Dikkatle dinliyorlar.) Standart hep yazdığımız yazılarda.	Bulup okuyorum.	

Yukarıdaki etkileşimde araştırmacı QuarkXPress sözcüğü olup olmadığını sormuş, öğrenci ‘standart’ sözcüğünü göstermiştir. Öğrencinin vücut dilinden sözcüğün anlamını bilmediğini düşünen araştırmacı, önce QuarkXPress terimi olmadığını söylemiş ve sözlü olarak tanımlayıp tanımını tüm öğrencilerin görebileceği şekilde yazmıştır. Daha sonra öğrencilerin daha iyi anlaması ve model olma amacı ile metinde geçtiği yeri bulup okumuş ve yorum yapmıştır.

Etkili sözcük dağarcığı öğretiminin en önemli üç özelliği: sözcüklerin anlamlı bağlamlarda, yeterli tekrarlarla ve önceki bilgileri ile ilişkilendirilerek verilmesidir (Bauman ve Kameenui, 2004; Beck ve diğ. 2003; Blachowicz ve Lee, 1991; Heilman ve diğ. 1990; Heilman ve diğ. 1990; Hiebert ve Kamil, 2005; Irvin ve diğ. 2007; Laflamme, 1997; Lunckner ve Cooke, 2010; McShane, 2005; Nagy, 1988; Nagy, 2005; NRP, 2000; Stahl ve Nagy, 2006). Yukarıdaki metin okuma inceleme etkinliğinde, öğrencilere sessiz okuma ve soruları yanıtlama sırasında, anlamlı bağlamda sözcükleri tekrar etme ortamı hazırlanmıştır. Öğrenciler bu metindeki sözcüklerle ‘Sayfa Tasarımı’

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

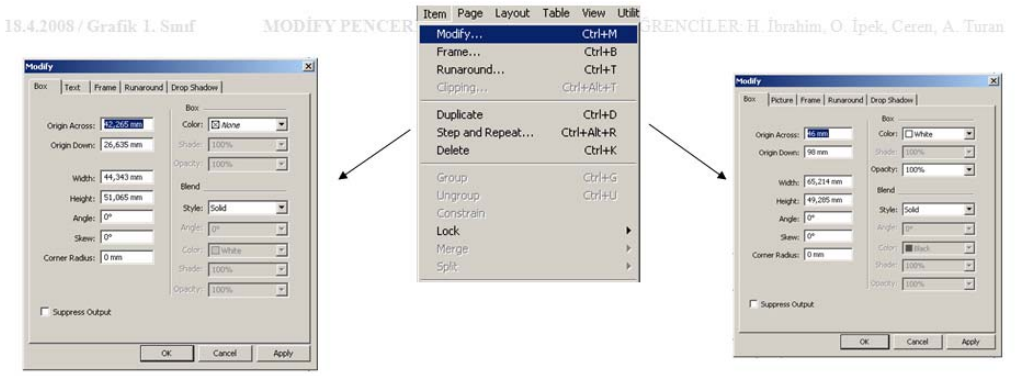
isimli alan dersinde önceden çalışma yapmışlardır. Bu şekilde önceden konu ve sözcüklerle ilgili deneyim ve bilgi sahibi olmalarına zemin hazırlanmış, bu derste yapılan çalışmalar önceki bilgileri ile ilişkilendirilerek öğrencilerle paylaşılmıştır.

3.1.7. Sınıf Kitabı: *18 Nisan 2008 tarihli yedinci Meslek Dili dersindeyiz. Arda ve Demir yok. Pazartesi günkü Sayfa Tasarımı dersinde Modify penceresi hakkında çalıştıklarını hatırlatarak bu günkü derse başlıyorum. Çok fazla terim olması nedeniyle disiplinlerarası çalışmada Öğr. Grv. Zehranur Kaya ile konuşulmuş ve uygulamada yoğun olarak kullanılan sözcükler hakkında konuşularak sınıf kitabının hazırlanmasına karar verilmişti. Öğrencilere de, modify penceresinin içindeki komutların bazılarının çok bazılarının az kullanıldığını, bazı az kullanılan sözcüklerin önemli olduğunu bunlarla ilgili çalışma yapacağımızı söyleyip, iki gruba ayrılıyoruz. Öğr. Grv. Zehranur Kaya bir grup ile ben bir grup ile çalışacağım.*

Ahmet, Gizem, Deren, Orhan ve ben masanın etrafına oturuyoruz. Benim sağımda Orhan, Deren, Gizem ve Ahmet oturuyor. Önümde bir müsvette kağıt ve sınıf kitabının sayfaları var. Sınıf kitabının sayfalarında, konuşacağımız sözcüklerle ilgili bilgisayar menülerinin, komutlarının olduğu bilgisayar ekranı görüntülerinin çıktıları var. Sınıf kitabının her bir sayfası yarım tabaka resim kağıdından oluşuyor. Enine kullanılan resim kağıdındaki alanın yarısından daha azını yazmak için ayırdım, diğer kısmına ise pencerelerin bilgisayar çıktılarını yapıştırdım. Sınıf kitabının sayfalarını öğrencilere göstermiyorum. Sırası geldikçe yeni sayfadaki menü ve komutlar hakkında konuşarak sınıf kitabını hazırlayacağız.

Hazırlanan sınıf kitabının birinci sayfası Fotoğraf 33'te verilmiştir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



Yazı Alanı Modify Penceresi **Resim Alanı Modify Penceresi**

Item (aytım) menüsünün içinde modify (modifay) penceresini açıyoruz. Modify penceresi iki şekilde açılır. Birincisi; yazı alanından modify penceresini açarsak "Text" yazan pencere açılır. İkincisi; resim alanından modify penceresini açarsak "Picture" yazan pencere açılır.

Fotoğraf 33. Sınıf Kitabı Birinci Sayfası
18.04.2008-Meslek Dili Dersi

Altı sayfadan oluşan sınıf kitabının sayfalarının yazılması sırasında; önce bilgisayar pencerelerinde yer alan terimlerle/komutlarla ilgili bilgiler konuşulmuş, 16 komutun ne için kullanıldığı ve yazılacak olan dile öğrencilerle birlikte karar verilmiştir. Sınıf kitabının yapımı sırasında öğretilen bilgisayar programının İngilizce sözcüklerinin Türkçe telaffuzları öğrencilere yazılı ve sözlü olarak verilmiş ve öğrencilere söyletilmiştir. Bu sözcükler; **ıtem, modify, text, box, shade, solid, linear blend, frame, multiple insets, vertical, top, centered, bottom, justified, suppress picture output'**tur.

Sınıf kitabı yapma etkinliği sırasında kullanılan sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri şunlardır:

i) Soru-yanıt
ii) Tanımlama

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

i) Soru-Yanıt:

Sınıf kitabı yapma sırasında sözcük dağarcığını geliştirmeye yönelik 54 kez kullanılan soru-yanıt stratejisi şu durumlar için kullanılmıştır: konu başlatmak (5), konuşulan konuları daha açık hale getirmek (19), terimin İngilizce telaffuzunu yapmak (1), öğrencilerin dersi dinlemelerini kontrol (3), grameri düzeltmek (2), yazılı ifade dilini öğrencilerden almak (6) terimleri yazılı ve sözlü olarak açıklamak (18). Bunlardan komutların işlevlerini yazılı ve sözlü olarak açıklamak sözcük dağarcığını geliştirmeye yöneliktir. Bu etkileşimlerin örnekleri aşağıdaki gibidir.

Örnek 1: Terimleri yazılı ve sözlü olarak açıklama

Sınıf kitabının ikinci sayfasında 'Box' menüsünün içinde renklerle ilgili; shade, solid ve linear blend komutları ve işlevlerini konuştuk. Sınıf kitabına tanımlarını yazmadan önce öğrencilerin komutların tanımlarını bir kez daha sözlü olarak yapmalarını istiyorum. Her öğrenciye bir komutun tanımını soruyorum.

	Sözlü ifadeler ve yorumlar	**Sözel olmayan davranışlar**	**Stratejiler**
Arş.	Şeyd (Shade) ne demekti?		Soru-yanıt
Orhan	Şeyd (Shade) ne demekti? Yani, renklerin, açık ve koyu ayarlayabildimiz hali.		
Arş.	Çok güzel.		

Yukarıdaki etkileşimde araştırmacı soru yanıt stratejisini kullanarak öğrenciden 'Shade' komutunun tanımını sözlü olarak almıştır. Bunu öğrencilerin tanımı kendi ifadeleriyle yapıp yapmadıklarını anlamak için uygulamıştır.

Bir diğer soru yanıt stratejisi ise öğrencinin pencereyi görür görmez komutun adını söylemesi üzerine başlamıştır.

Örnek 2: Terimleri yazılı ve sözlü olarak açıklama

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Sınıf kitabının üçüncü sayfası hakkında konuşmaya başladık. Üçüncü sayfayı masanın üzerine koyarken 'Şimdi ne varmış?' diye soruyorum. Öğrenci pencereyi görür görmez komutun adını söyledi. Bunun üzerine öğrenciye komutun anlamının ne olduğunu sordum.

	Sözlü ifadeler ve yorumlar	**Sözel olmayan davranışlar**	**Stratejiler**
Arş.	Neydi freym (frame)?		Soru-Yanıt
Ahmet	Yazı alanı çerçeve ile ilgili ayarlayan komuttur.		
Arş.	Çok güzel. Aferin.		

Araştırmacı çocuğun kendiliğinden komutu söyleme gayretini görerek onun bu katılımını değerlendirmiştir. Çocuğun hemen hatırlayıp söylemek istemesi üzerine çok doğru bir şekilde soru yanıt stratejisini kullanmış ve çocuğun bir daha tekrar etmesine, hatırlamasına olanak sağlamıştır.

Örnek 3 : Terimleri yazılı ve sözlü olarak açıklama

Sınıf kitabının ikinci sayfasında; box menüsünün içerisinde yer alan shade, solid, linear blend komutları hakkında konuştuktan sonra sıra bu komutlarla ilgili sınıf kitabına konuştuklarımızı yazmaya geldi. Box menüsünün içindeki komutların renklerle ile ilgili olduğunu yazıyoruz. Daha sonra öğrencilere shade komutundan başlayarak tüm komutları yazalım diyorum ve 'Shade komutu' yazıp öğrencilerin cümleyi tamamlaması için bekliyorum. Ahmet, yer olmadığı için kısa bir şekilde tanımlamak istediğini söylüyor ve tanımlıyor.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

	Sözlü ifadeler	Sözel olmayan davranışlar	Stratejiler
Ahmet	Renklerin açıklığını koyulunu ayarlayabilen komut.		
Arş.	Güzel de.		
Ahmet	Kısa olsun, sığmaz. Uzun söylersem sığmaya bilir.	Yazı alanındaki yeri gösteriyor.	
Arş.	Sığmaz dedin. Ama yine de güzel olsun.	Ders notlarıma bakıyorum.	
	Alana verdiğimiz diyelim, alana verdiğimiz, rengin…	Sınıf defterine yazıyorum.	
	Alana verdiğimiz rengin.	Yazdıktan sonra öğrencilere bakıp bekliyorum.	

Deren 'koyuluğunu ve açıklığını gösteren' diyerek tanıma devam ediyor. Ben 'Koyuluğunu ve açıklığını' yazıp 'Gösteriyor mu, ayarlıyor mu?' diye soruyorum. Gizem ve Orhan 'Ayarlayan' diyorlar. Deren de onları onaylıyor ve Orhan 'ayarlayan komuttur.' diyor. Orhan'ın söylediğini yazarak cümleyi tamamlıyoruz.

Bu etkileşimde araştırmacı, sözdizimsel ve anlamsal doğruluğu sağlayarak tanımı tamamlamıştır. Gerçekleştirilen birlikte yazma (shared writing) çalışmasında, araştırmacı öğrencilerin sahip olduğu düşünceleri yazılı dile nasıl döküleceğini gösterirken yazılı metin kavramını da geliştirmektedir (comsewogue.k12.ny.us/-rstewart/k). Birlikte yazma ile hem daha iyi metinler hazırlanmış olur, hem de öğrencilerin bağımsız bir şekilde okuyabilecekleri materyallerin geliştirilmesi sağlanır (Fountas ve Pinnel, 1996; Tompkins, 1997).

ii) Tanımlama yapma

Sınıf kitabının yapımı sırasında ayrıca araştırmacı iki kez -shade ve justified komutlarında- Sayfa Tasarımı dersinin ders notları kullanılmıştır. Araştırmacı sesli

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

okuma yapmış, öğrenciler de dinlemiş ve yazılacak olan bilgiye yine birlikte karar verilmiştir.

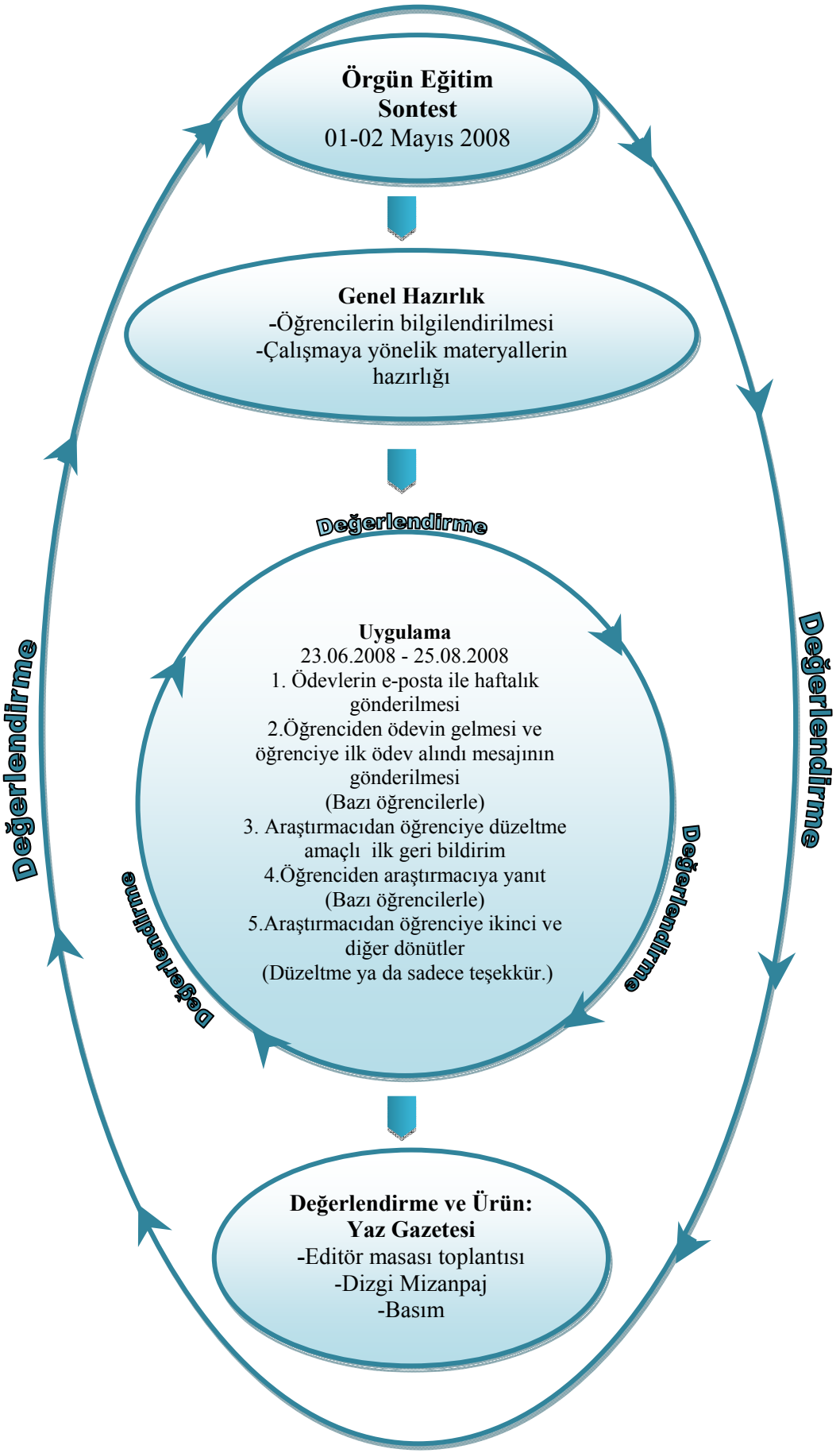
Sınıf kitabının yapımı sırasında her bir sayfayla ilgili yazılacak ifadeler belirlenip yazıldıktan sonra sesli olarak tüm öğrencilerle birlikte okunmuştur. Öğrencilerin gramer hataları yapma durumlarında araştırmacı ya soru sorarak öğrencilerin yanlışı düzeltmelerini sağlamış ya da kendisi ifadeyi doğrudan gramer kurallarına uygun bir şekilde yazmıştır. Gerektiğinde öğrencilerin ihtiyaçlarına göre yazılı tanımlama yapmaya model olmuştur. Öğrencilere model olunan durumlar şunlardır; cümlelerin sözdizimsel ve anlamsal doğruluğunu sağlamak, komutun işlevini yazılı kaynaktan okuyarak bilgiyi doğrulamak ve terimleri yazılı olarak tanımlama.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarını geliştirmeleri için yazma sürecinde; düşüncelerini nasıl aktaracaklarını, metinleri nasıl düzenleyeceklerini, sözcüklerin seçimini, cümleleri akıcı bir şekilde birbirine bağlamayı öğrenmeye ihtiyaçları vardır (Culham ve Wheeler, 2003).

3.2. Zenginleştirme Süreci

Gazete ve QuarkXPress terimlerinin öğretimi ile yaz gazetesine haber hazırlamaya yönelik gerçekleştirilen zenginleştirme çalışması hazırlık ve uygulama ana başlıkları olmak üzere beş aşamada gerçekleşmiştir. Aşağıda zenginleştirme çalışması sürecindeki; 1) Örgün Eğitimin Sontesti 2) Genel Hazırlık Aşaması, 3) Uygulama Aşaması, 4) Değerlendirme ve Ürün: Yaz Gazetesinin Basımı'na yönelik çalışmalar ve uygulama süreci içerisinde gerçekleştirilen doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin uygulanışı aktarılacaktır. Dört aşamadan oluşan zenginleştirme çalışmasının eğitimsel modelin bileşenleri Şekil 18'de verilmektedir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



Şekil. 18 Zenginleştirme Çalışması Modelinin Bileşenleri

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

3.2.1. Örgün Eğitimin Sontesti: Sözcük dağarcığının aktif bir şekilde yapılan çalışmalar ile yeterli zaman verildiği, farklı bağlamlarda kullanıldığı zaman en iyi şekilde gelişiyor olması (Nagy, 2005; Paul, 1996) nedeniyle araştırma süresinin sözcük dağarcığı gelişimi için yeterli olmayacağı tez izleme komitesi tarafından ön görülmüştür. Ayrıca 01-02 Mayıs 2008 tarihlerinden gerçekleştirilen sontest sonuçlarının ışığında araştırma süresinin uzatılmasına 16.04.2008 tarihli izleme toplantısında karar verilmiştir.

3.2.2. Genel Hazırlık: Zenginleştirme çalışması sürecinin başlamasında önce sürecin tümüne yönelik olarak genel hazırlık yapılmıştır. Genel hazırlık kapsamında yapılanlar; süreç ve görevleri hakkında öğrencilerin bilgilendirilmeleri ve eğitimin planlanması ile eğitim materyallerinin hazırlanması başlıkları altında aktarılacaktır.

3.2.2.1. Süreç ve Görevleri Hakkında Öğrencilerin Bilgilendirilmesi: Zenginleştirme çalışmasına 16.04.2008 tarihli izleme toplantısında karar verildikten sonra çalışmanın amacı ve sürecine yönelik öğrencileri bilgilendirmek amacı ile 23.05.2008 tarihinde onlarla bir toplantı gerçekleştirilmiştir.

Amaca yönelik olarak öğrencilere katıldıkları araştırmanın devam ettiği, bu araştırmada öğrenilen bilgilerin bundan sonraki öğrencilerin eğitimlerinde kullanılacağı, eğitimde tekrar etmenin önemli olduğu ve kalıcılığı sağladığı, yapılan çalışmanın sonunda okul gazetesinin 'Yaz Gazetesi' sayısının çıkartılacağı bilgileri verilmiştir. Ayrıca bir sonraki eğitim öğretim yılı olan 2008-2009 öğretim yılında 'Meslek Dili' ile 'Yazılı ve Sözlü Anlatım' derslerinden birinci ara sınav notlarını yaz dönemindeki çalışmalarından ve yaz gazetesine katkılarına göre alacakları belirtilmiştir.

Çalışmanın sürecine yönelik olarak takvim üzerinde hangi tarihlerde ne yapılacağı öğrencilere anlatılmıştır. 22.06.2008 tarihinde öğrencilerin 2007-2008 öğretim yılına yönelik tüm sorumluluklarının bittiği bildirilmiştir. 2008-2009 öğretim yılının başlangıcına kadar yaz döneminde 12 hafta olduğu belirtilmiştir. 12 hafta boyunca, her hafta başı e-posta ile bulmaca, hikayeler, soru yanıtlar, filmlerle ilgili duygu düşünceler

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

gibi çalışmaların olduğu ödevlerin adreslerine gönderileceği ve en geç cuma gününe kadar çalışmaların yanıtlanması gerektiği ifade edilmiştir.

Yaz gazetesine yönelik olarak hangi konuda haber hazırlamak istedikleri sorulmuş, gittikleri etkinliklerle ilgili fotoğraf çekip haber hazırlamaları isteneceği belirtilmiştir. Okul gazetesinin bölümlerine yönelik istedikleri konularda haber hazırlayabilecekleri belirtilmiştir. Her öğrencinin evinden internete ulaştığı belirlenmiş ve e-posta adresleri alınmıştır. Çalışmanın sonunda öğrencilerin sürece yönelik soruları ve önerileri olup olmadığı sorulmuştur. Öğrencilerden herhangi bir soru gelmemiş, ancak bir web sitesi hazırlanıp bu sitede çalışmanın gerçekleşebileceği önerisi gelmiştir.

3.2.2.2. Eğitimin Planlanması ve Materyallerinin Hazırlanması: Zenginleştirme verilerinin toplanması ile birlikte bu tür bir çalışmada öğrencilerin motivasyonlarını sağlayabilecek önlemleri belirlemeye yönelik olarak alan yazın taraması yapılmasına 16.04.2008 tarihli izleme toplantısında karar verilmiştir. Uzaktan eğitim ile ilgili kaynaklar paylaşılmış ve genel olarak işitenler ve işitme engelliler için uzaktan eğitim ile ilgili yapılan çalışmalardan yola çıkıp çalışılacağına 30.04.2008 ve 07.05.2008 tarihli izleme toplantılarında karar verilmiştir. Ayrıca öğrencilerin motivasyonuna yönelik alınabilecek önlemleri belirlemeye ve alan yazın okunmasına devam etme kararı alınmıştır.

Öğrencilerin gösterecekleri performansları ile ilgili not alma ve sınıf geçme kaygısı olmaması nedeniyle öğrencilerin katılımını sağlayabilmek amacı ile olası yaptırımların neler olabileceği tez izleme komitesinde tartışılmıştır. Öğrencileri uzaktan öğretime motive etmek amacı ile sınıfın dil derslerinin 2008-2009 öğretim yılında da dil derslerinden sorumlu öğretim elemanı tarafından verilmesine ve zenginleştirme çalışması döneminde yaptıkları çalışmalardan birinci ara sınav notlarının verilmesine 07.05.2008 tarihli izleme toplantısında karar verilmiştir. Yukarıda da belirtildiği gibi 23.05.2008 tarihinde gerçekleştirilen zenginleştirme çalışması bilgilendirme toplantısında bu durum öğrencilere duyurulmuştur. Bu yaptırım ile öğrencilerin not alma, sınıf geçmeye yönelik kaygı duyacakları ve çalışmaya daha ciddi, disiplinli bir şekilde katılacakları düşünülmüştür.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Zenginleştirme çalışmasında haftalık ödev paketleri hazırlanmıştır. Öğrencilerin bilişsel düzeylerinin uygunluğu da göz önünde bulundurularak haftalık olarak 4 ile 6 arasında etkinliğe yer verilmiştir. Ödev paketlerinin yoğunluğu çalışmanın masaüstü yayıncılık, gazete terimlerinin pekiştirilmesi ve yaz gazetesine haber hazırlamaya yönelik geniş bir kapsam içermesinden kaynaklanmaktadır. Bu kapsam dahilinde pekiştirilecek konuların ve sözcük sayısının fazlalığı çalışmanın yoğunluğunu belirleyen ana faktör olmuştur. Kullanılan materyaller dil derslerinden sorumlu öğretim elemanı tarafından haftalık olarak hazırlanmıştır.

3.2.3. Uygulama: Zenginleştirme çalışması internet üzerinden 23.06.2008 ile 25.08.2008 tarihleri arasında toplam 10 haftada gerçekleştirilmiştir. Haftalık ödevler şeklinde yapılan çalışmada, haftanın ilk iş günü internet üzerinden gönderilen etkinliklere, öğrencilerden yine internet üzerinden bir hafta içerisinde yanıt istenmiştir. İnternet üzerinden yapılan geri bildirimlerle çalışma sürdürülmüştür. Araştırmanın ilk üç haftası araştırmacı ve öğrenciler için çalışmaya alışma sürecini oluşturmuştur. Araştırmanın üçüncü haftasından itibaren, araştırmacının haftanın ilk gününü ödevlerle ilgili son kontrollere ayırmak istemesi nedeniyle, çalışmalar haftanın ikinci gününden itibaren gönderilmeye başlanmıştır. Zenginleştirme çalışmalarının doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı çalışmaları ve diğer etkinliklerin dağılımı Çizelge 9'da aktarılmaktadır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Çizelge 9.

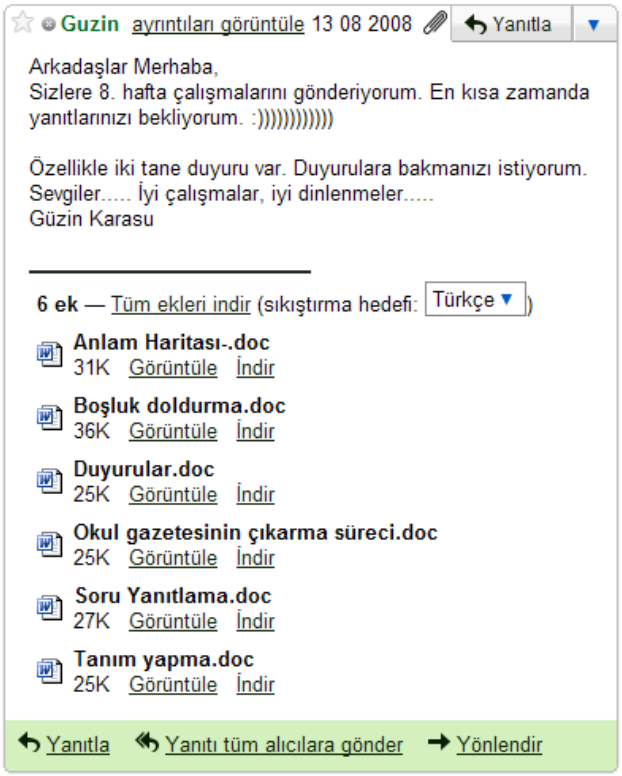
Doğrudan ve Dolaylı Sözcük Dağarcığı Geliştirme Stratejileri ve Diğer Etkinlikler

	Doğrudan Sözcük Dağarcığı Geliştirme Stratejileri	**Dolaylı Sözcük Dağarcığı Geliştirme Stratejileri**	**Diğer Etkinlikler**
1. Hafta	-Tanım -Karikatür ile sözcük hakkında çalışma	-Soru yanıtlama	-Gazete haberini özetleme
2. Hafta	-Anlam Haritası	-Soru yanıtlama -Boşluk doldurma	-Gazete haberini özetleme -Tatil fotoğrafları ve hakkında yazı yazma
3. Hafta	-QuarkXPress terimlerini listeleme -Komuta komutun işlevini eşleme	-Soru Yanıtlama -Boşluk Doldurma	-Gazete haberini özetleme
4. Hafta	-Tanımlama ve sözcükle ilgili metinyazma -Eşleme	-Boşluk doldurma -Soru-yanıt	
5. Hafta	-Gazete terimlerini listeleme	-Soru-Yanıt -Soru Sorma -Boşluk doldurma	-Röportaj ve dizi, film, sanatçı tanıtımı
6. Hafta	-Anlam Haritası	-Soru yanıtlama -Soru sorma -Boşluk doldurma	-Kolaj çalışması -Tatil fotoğrafları
7. Hafta	-Anlam Haritası -Tanımlama	-Boşluk doldurma	-Gazete haberini özetleme -Röportaj ve dizi, film, sanatçı tanıtımı
8. Hafta	-Anlam Haritası -Tanımlama	-Boşluk doldurma -Soru yanıtlama	-Gazete haberini özetleme -Röportaj ve dizi, film, sanatçı tanıtımı
9. Hafta	-Eşleme	-Boşluk doldurma -Soru yanıtlama -Soru Sorma	-Röportaj ve dizi, film, sanatçı tanıtımı
10. Hafta	-Anlam Haritası -Tanımlama	-Soru yanıtlama -Boşluk doldurma	-Gazete haberini özetleme

Öğrencilerin çalışmayı nasıl gerçekleştirdikleri verilerin analizinde göz önünde bulundurulması gereken önemli özelliklerden biridir. Bu nedenle öğrencilerin çalışmalarını ne kadar sürede, nerede gerçekleştirdikleri ve yardım alıp almadan yaptıklarının belirlenmesi amacıyla öğrencilerden 13.08.2008 tarihinde duyuru başlığı altında bu bilgiler istenmiştir. Duyurunun e-postası ve içeriği aşağıdaki gibidir:

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

8. Hafta çalışmaları



Duyuru

Yukarıdaki 13.08.2008 tarihli duyurunun Word dosyasının içeriği aşağıdaki gibidir.

DUYURULAR

Arkadaşlar size iki tane duyurum var:

1. Yaz gazetesi için "Editör Masası" kurmayı düşünüyoruz. **Önerilerinizi bekliyoruz.**

2. Aşağıdaki bilgilere ihtiyacım var arkadaşlar:

İnternet çalışmalarını:

- Toplam kaç dakikada yaptın?
- Nerede yapıyorsun?
- Çalışmalarını yaparken sana yardım eden biri var mı? Varsa kim?

Yukarıdaki duyuruya beş öğrenciden yanıt gelmiştir. Öğrencilerden ikisi şimdiye kadar ne kadar sürede tamamladıklarına bakmadıklarını, iki öğrenci çalışmaları yapma süresini 170-180 dakika olarak ifade etmişlerdir. Bir öğrenci en az 90 dakika olarak

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

ifade ederken bir öğrenci bu soruyu anlamamış ve yanıtlayamamıştır. Beş öğrencinin tamamının ödevlerini evlerinde yaptıkları ve iki öğrencinin kardeş ve ebeveynlerinden yardım aldıkları, diğer üçünün ödevlerini kendilerinin yaptıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin yanıtları aşağıda aktarılmaktadır.

Deren
1)Toplam 170 ya da 180 dakikada yaptım. 2)Evde yapıyorum. 3)Çalışmalarını yaparken bana yardım eden biri yok :) kendim yaptım..

Dilek
En az 1,5 saat yapiyom Evde yapiyom Yardim eden biri var kardesim ve babam bu kadar:D

Ahmet
Her zaman internette dolaşamıyorum. Toplam 15 dakika internete dolaşıyorum. Çalışmalarını yaparken bana hiç yardım eden yoktu. Ben tek başıma yapıyorum.

Sevil
1. Toplam kaç dk' lık olarak yapmadım. Düzenli olarak haftalık ödev göndermedim. Geldiğimde bütün ödevleri hızlı bir şekilde gönderiyorum.2-3 saat gibi.Evde yapıyorum.kimseden yardım almadım.

Esma
1. Kaç dakika da yaptığımı hatırlamıyorum.Zaman zaman belli aralıklarla bir,iki günde tamamladım. 2. Evde yapıyorum. 3. Bazı konularda annemden ve kardeşimden yardım aldım.

Zenginleştirme çalışmasının uzaktan öğretim ile gerçekleştirilmesi nedeniyle, uygulama sürecinde öğrenciler geri bildirimlerle yönlendirilmiştir. Örgün öğretimde sınıf içinde

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

uygulanan stratejiler; zenginleştirme çalışmasında öğrencilere sözcük dağarcığı geliştirme ile ilgili stratejiler onların e-posta ile gönderdikleri ödevlerin analizi ve geribildirimlerinde uygulanmıştır. Aşağıda uygulama-değerlendirme süreci içerisinde haftalık motivasyonların sağlanmasına yönelik alınan tedbirler ve haftalık döngü aktarılmaktadır.

3.2.3.1.Öğrenci Motivasyonlarının Sağlanması ve Sürdürülmesi: Zenginleştirme çalışması uygulama sürecinde öğrencilerin motivasyonlarını sağlamaya yönelik şu önlemler alınmıştır: i) Çalışmalara anında ya da mümkün olan en kısa zamanda geribildirim verme, ii) Hatalarını düzeltmenin yanı sıra yaptıklarına bakılarak, başarılı oldukları yönleri vurgulama, iii) Arkadaşları ile karşılaştırmadan geribildirim verme, iv) İnternet üzerinde kullanılabilecek tüm iletişim yollarını kullanma, v) Motivasyonda kullanılan stratejilerin öğrenenlerin davranışlarına göre farklılaşması, vi) Yazılı mesajlarda bireysel övgü işaretleri ve öğrencilerin gösterdikleri ilerlemelerle ilgili olarak bilgilendirilmesi.

i) Çalışmalara anında ya da mümkün olan en kısa zamanda geribildirim verme: Zenginleştirme çalışmasında öğrencilere ilk geribildirimlerinin verilme süresinin; çalışmalarını gönderdiklerinin aynı günü ile sonrasındaki altı gün arasında çeşitlendiği görülmektedir.

Uzaktan öğretimde iletişimde bulunan taraflar birbirinin yüz ifadeleri, göz teması, jestler, renkler, sesler, bakış, vücudun duruşu, el sıkma, öpme, sırtına vurma, omuzu okşama gibi sözel olmayan iletişimsel ipuçlarından yoksundur. Vücut dili iletinin kendisinden daha çok içsel duyguları ve güdülenmeyi anlatmaktadır. İletişim kanallarının yoksunluğu taraflara yeterli bilginin gitmesine engel olduğu için uzaktan eğitimin sınırlılıklarından birini oluşturmaktadır. Geleneksel yüz yüze çalışma ile uzaktan öğretim karşılaştırıldığında etkileşim eksik bir unsur olarak ifade edilir. Uzaktan öğretimin savunucuları eğer yüz yüze eğitim şansı yoksa uzaktan eğitimin yapılmasını önerirler (Wagner, 1997). Öğrencilerin çalışmaya motivasyonlarını artırabilmek için çalışmalarını gönderdikten sonra en kısa zamanda geribildirim

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

verilmesi büyük önem taşımaktadır (Glynn, Aultman ve Owens, 2005; Lederberg, Prezbindowski ve Spencer, 2000).

Araştırmada öğrencilere geribildirimlerin verilmesinde geç kalındığı durumların araştırmanın özellikle ilk zamanlarında yaşandığı görülmektedir. Yapılan tez geçerlik komitesi toplantılarında dil derslerinden sorumlu öğretim elemanın bu davranışı belirlenmiş ve geribildirimlerin mümkün olan en kısa zamanda yapılması sağlanmıştır. Geri bildirimlerin gecikmesi şu nedenlerle yaşanmıştır: 1) Araştırma sürecinde öğretim elemanının ve öğrencilerin teknolojiyi kullanma, internet üzerinde bu tür bir çalışmaya alışma süreci yaşamaları. 2) Dil derslerinden sorumlu öğretim elemanın araştırmanın ikinci haftasında özel nedenle şehir dışına çıkmak zorunda kalması ve çalışmanın bu sürecinde internete sadece internet kafelerden belli saatlerde ulaşabilmesi.

Her etkinlik ile ilgili ilk geribildirimin verilmesinden sonra, her bir haftanın ödevleri var olan sorunlar netleşinceye kadar karşılıklı geribildirimlerle düzeltilmiştir.

Her bir geri bildirimin kapsamı şöyledir: araştırmacı önce öğrenciye ismi ile hitap etme, selamlaşma, teşekkür yada sevgi ifade eden giriş kısmı bulunduğu görülmektedir. Bu ifadeler şunlardır: ‘Merhaba.’, ‘Ödevini alınca çok mutlu oldum.’, ‘Teşekkür ederim.’
Daha sonra öğrenciye ‘yaptıklarını bildirme’ ve ‘yapamadıklarını bildirme’ şeklinde bilgiye yönelik geribildirimler verilmiştir. Bilgiye yönelik geribildirimlerin içerikleri aşağıdaki gibidir:

a. Yaptıklarını bildirme: Araştırmacı öğrencilerin sorunun bir kısmında yada tamamında yapılan doğruları belirtip teşekkür etmiştir.
b. Yapamadıklarını bildirme: Araştırmacı öğrencilerin yapamadıklarını belirttikten sonra öğrencinin ve/yada sorunun özelliklerine göre karar vermiştir. Aldığı karara göre ya soruyu açtıktan yada konuyla ilgili bilgi verdikten sonra ödevi tekrar yapmasına istemiş ya da doğru yanıtı öğrenciye doğrudan vermiştir.

Geribildirimlerin verilmesinde son olarak teşekkür etmeye, çalışmaya katıldığı için duyduğu memnuniyeti aktarmaya, öğrenciye olan sevgisini ifade etmeye ve

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

vedalaşmaya yönelik ifadeler kullanılmıştır. Bu ifadeler şunlardır: ‘Teşekkür ederim.’, ‘Sevgiler.’, ‘Hoşça kal.’, Görüşmek üzere.’, ‘İyi çalışmalar’, ‘İyi dinlenmeler’.
Ayrıca araştırmacı, öğrencilerin performanslarına yönelik olarak haftalık çalışmanın tamamına yada soru bazında pekiştirici ifadeler kullanmıştır. Bu ifadeler şunlardır: ‘Eline sağlık.’ ‘Eline sağlık, çok güzel olmuş.’, ‘Harika olmuş.’, ‘ Harikasın.’, ‘Gayet güzel olmuş.’, ☺, :)))))))))).
Geribildirimlerdeki; giriş, bilgiye yönelik geribildirim verme ve iyi dilekler/veda etme geribildirimlerin doğasını oluşturmaktadır.

i)Akademik düzeylerine, ilgilerine, ihtiyaçlarına ve yaşlarına uygun materyaller kullanma: Zenginleştirme çalışmasının içeriği; gazete ve QuarkXPress terimlerinin pekiştirilmesi ve okul gazetesinin yaz sayısına haber hazırlamayı içermektedir (Bkz. 24.06.2008 tarihli izleme toplantısı). Çalışma sırasında öğrencilerin elinde gazete ve QuarkXPress terimleri ile ilgili meslek derslerinden sorumlu öğretim elemanı tarafından hazırlan program ders kitapçığı ve ders notları bulunmaktaydı. Pekiştirme amaçlı çalışmada öğrencilerden ellerindeki kaynakları kullanarak çalışmaya katılmaları istenmesi nedeniyle terimlerin pekiştirilmesine yönelik olarak tüm öğrencilere aynı çalışmalar gönderilmiştir.

Öğrencilerin düzey, ilgi, ihtiyaç ve yaşlarına uygun materyaller kullanılması amacı ile gerçekleştirilenler şunlardır: 1) Konuların çeşitlendirilmesi ve sahiplenmeyi sağlama, 2) İşleyip hakkında görüş alma, 3) Yaş ve düzeye uygun dil kullanma.

ii) Konuların çeşitlendirilmesi ve sahiplenmeyi sağlama: Yaz gazetesine yönelik olarak hazırlanan haberlerde konular çeşitlendirilmiş ve öğrencilere verilen konular içerisinden seçim yapma şansı verilmiştir. ‘Sevdikleri sanatçıları, filmleri, dizileri, tanıtma; sevdikleri sanatçı ile röportaj yapacak olsalardı hangi soruları sorarlardı’ gibi ödevlerle öğrencilerin ilgileri ve yaşlarına uygun çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Ayrıca verilen ödevlerde; grafiker yada matbaa

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

sahibi ile röportaj yapma, kolaj çalışmasını betimleme gibi kendi alanlarına uygun konular seçilmiştir.

Haftalık ödev paketlerinde; özetleme ve eleştiri yaparken öğrencilerin gazete haberini seçmelerini sağlayarak yine motivasyonun artmasına yönelik önlem alınmıştır.

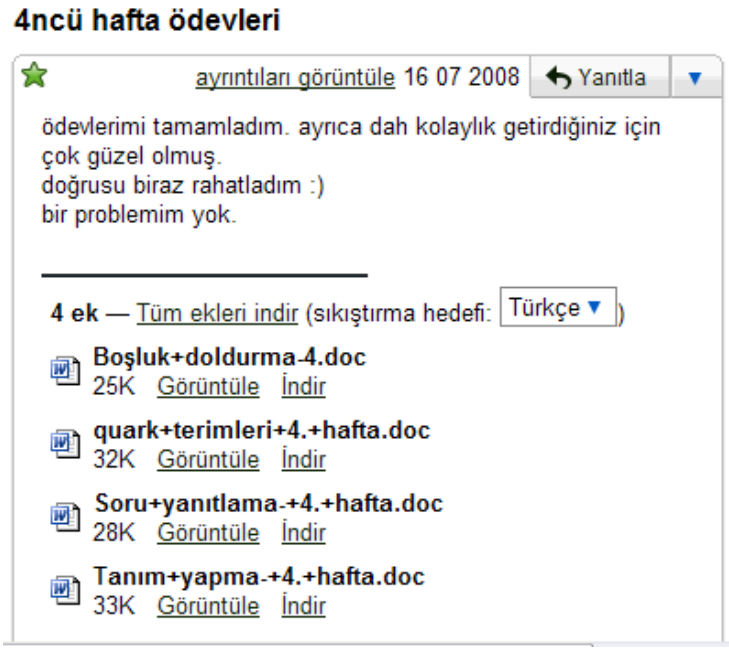
iii) İşleyiş hakkında görüş alma: Yaz gazetesinin bölümlerini belirlemeye yönelik olarak 23.05.2008 tarihli bilgilendirme toplantısında öğrencilerin düşünceleri sorulmuş, öğrenciler bu soruyu süreç içerisinde belirlemek istediklerini ifade etmişlerdir. İkinci ve üçüncü haftalarda ödevlerle birlikte öğrencilere çalışma ile ilgili düşünceleri, önerileri, beğendikleri ve beğenmedikleri yönleri sorulmuş ve öğrencilerden gelen geribildirimler göz önünde bulundurularak dördüncü haftadan itibaren yapılan çalışmalar düzenlenmiştir. Yapılan düzenlemelerle ilgili olarak öğrencilerden olumlu geribildirimler alınmıştır.

Örnek 1: Çalışmanın işleyişine yönelik Esma'nın dönütü

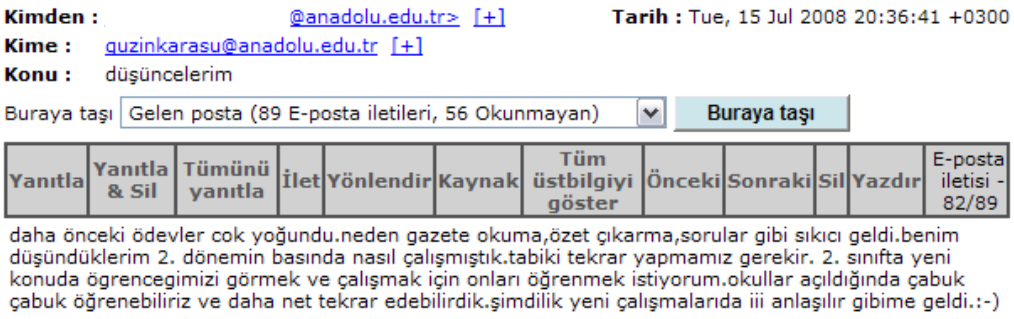


ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Örnek 2: Çalışmanın işleyişine yönelik Sonay'ın dönütü



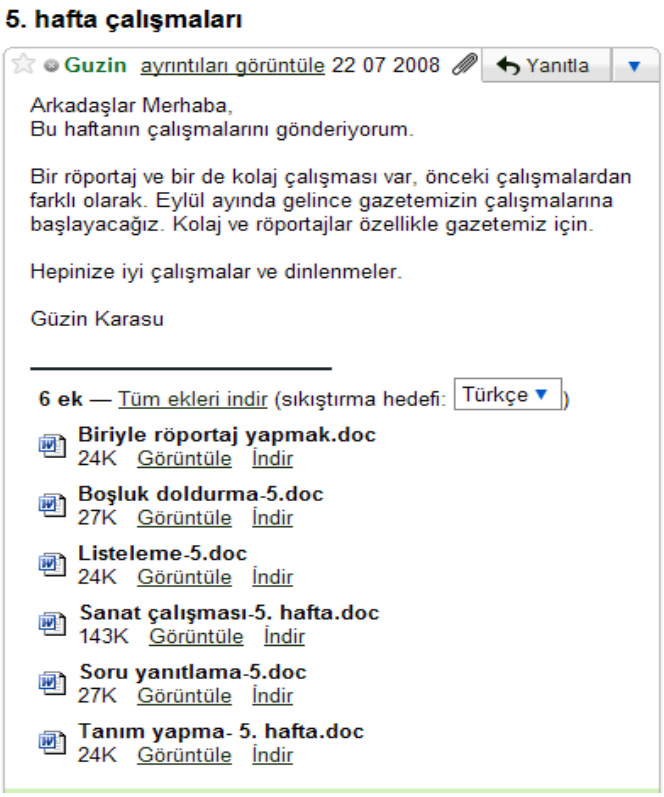
Örnek 3: Çalışmanın işleyişine yönelik Sevil'in dönütü



iv) Yaş ve düzeye uygun dil kullanma: Araştırmacı çalışma süresince öğrencilerle kibar, mesafeli, ciddi, ancak sohbet eder bir dil kullanarak iletişim kurmuştur. Aynı özellikler öğrenciler haftalık olarak gönderdiği çalışmalarda da görülmektedir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Örnek: Öğrencilere gönderilen 5. hafta çalışması



ii) Hatalarını düzeltmenin yanı sıra yaptıklarına bakılarak, başarılı oldukları yönleri vurgulama:

Öğrenci çalışmalarının geri geribildirimlerinde, hatalarının yanı sıra başarılı bir şekilde yanıtladıkları bölümler belirtilmiştir. Her bir soruya tek tek geribildirim verilirken hiç hata yapmadıkları sorular özellikle belirtilmiş ve bu konuda olumlu sözel pekiştireçler kullanılmıştır. Örneğin; Deren'in ikinci hafta tatil haberi ile ilgili ödevine 'Tatil fotoğrafın ve haberin çok güzel olmuş bunu mutlaka gazeteye koymalıyız.' şeklinde geri bildirim verirken, Ahmet'in 7. hafta çalışmasında röportaj ile ilgili ödevine 'Röportaj sorularını okudum. Çok güzel olmuş, eline sağlık. ☺' şeklinde geri bildirim vermiştir.

iii) Arkadaşları ile karşılaştırmadan geribildirim verme:

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Yapılan çalışmanın tamamında öğrencilerin çalışmaları hiçbir şekilde birbirleriyle karşılaştırılmamıştır. Bununla birlikte yeterli görülen çalışmalar diğer öğrencilere örnek olarak gösterilmek amacı ile ihtiyacı olduğu düşünülen öğrencilerle paylaşılmıştır. Diğer öğrencilerle paylaşılan ödevler, öğrencilere gönderilmeden önce ödevi yapan öğrencilerden izin alınmıştır. Bu durumlarla ilgili örnekler aşağıda aktarılmaktadır.

Diğer öğrencilerle paylaşılacak ödevlerle ilgili öğrenciden izin alma: Sonay Aslan'ın altıncı hafta anlam haritası ile ödevine *'Anlam haritası güzel olmuş, ama oklarla göstermemiz önemli. Oklar kullanınca görselleşiyor ve kafamızda daha iyi şekilleniyor, unutulmuyor. Ben daire içine aldım ve oklar kullandım. İzin verirsen senin çalışmanı bazı arkadaşlarına göndermek istiyorum. Son halini sana da gönderiyorum.'* şeklinde geri bildirim vermiştir.

Yeterli görülen ödevi diğer öğrencilere örnek olarak gönderme: Araştırmacı 6. haftada Sonay'ın yaptığı anlam haritasını Sevil'e *'Sevil'cim tekrar merhaba. 6. hafta ile ilgili çalışmaların dönütlerini gönderiyorum. Anlam haritasını düzenlemeni istiyorum. Örnek olarak Sonay'ın çalışmasını gönderiyorum. Görüşmek üzere sevgiler....'* ifadesi ile 04.08.2008 tarihli geri bildirim yönlendirmiştir.

Öğrencilerin çalışma ile ilgili düşüncelerini diğer öğrencilerle paylaşma: Araştırmacı 3. haftada Deren'in çalışma ile ilgili düşüncelerini anlattığı maili aşağıdaki gibidir.
'Ödevlerime baktığınız için tşk ederim.. Yaptığım çalışmalar hakkında düşüncelerimi yazıyorum.Bana gönderiğiniz ödevleri araştırma yapıyorum.Öğrendiğim derslerimi unutmamak için bunları yapıyorum.Bence ödevler yapmak iyi olduğunu düşünüyorum. Çalışmalar ne zor ne kolay..Bazen sıkıcı bazen de eglenceli oluyor...Yapmak istediğim çalışmlar yok. Eğer varsa söylerim... saygılar :)) iyi günler.

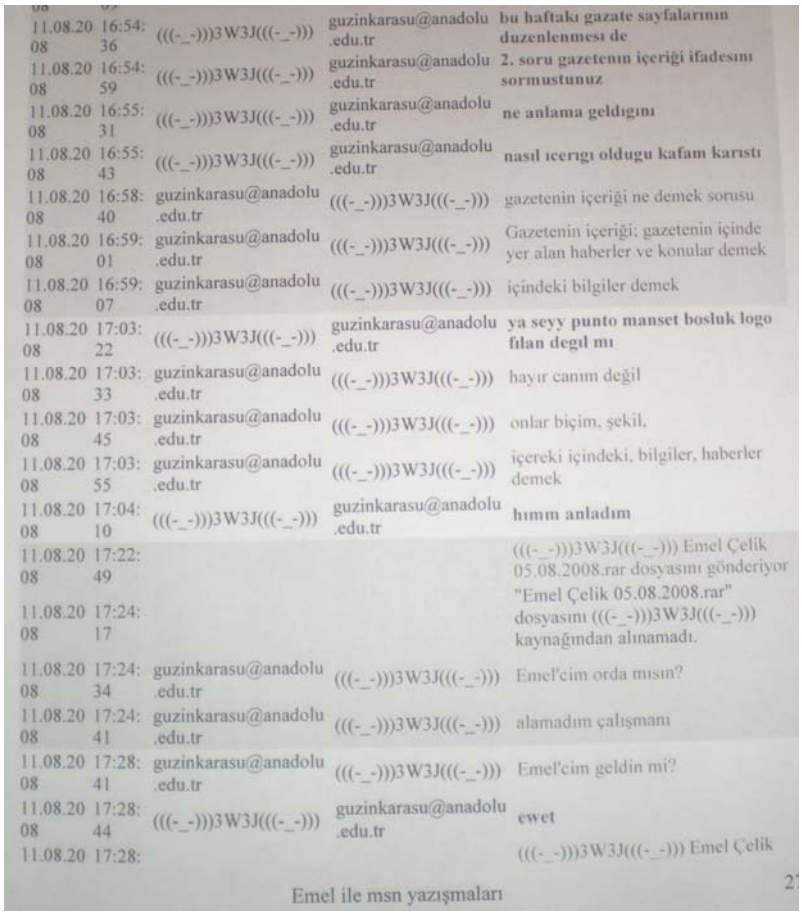
Araştırmacı Deren'in e-postasını, Orhan'a *'Orhan sana Deren'in çalışmalarla ilgili düşüncelerini göndermek istedim. Bir okur musun?'* ifadesi ile yönlendirilmiştir.

iv) İnternet üzerinde kullanılabilecek tüm iletişim yollarını kullanma:

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Çalışma sırasında e-posta ve msn üzerinden öğrencilerle iletişim kurulmuştur. Msn yazışmalarında sadece ödevlere yönelik konuşmalar yer almamıştır. Öğrencilerin sağlık durumları, tatilde yaptıkları, akrabalarının yaşadıkları sorunlar gibi çeşitli konularda yazışmalar gerçekleştirilmiştir.

Msn yazışması örneği Fotoğraf 33'te verilmiştir.



11.08.2008 16:54:36	(((-_-)))3W3J(((-_-)))	guzinkarasu@anadolu.edu.tr	**bu haftaki gazate sayfalarının duzenlenmesi de**
11.08.2008 16:54:59	(((-_-)))3W3J(((-_-)))	guzinkarasu@anadolu.edu.tr	**2. soru gazetenin içeriği ifadesini sormustunuz**
11.08.2008 16:55:31	(((-_-)))3W3J(((-_-)))	guzinkarasu@anadolu.edu.tr	**ne anlama geldıgını**
11.08.2008 16:55:43	(((-_-)))3W3J(((-_-)))	guzinkarasu@anadolu.edu.tr	**nasıl ıcerıgı oldugu kafam karıstı**
11.08.2008 16:58:40	guzinkarasu@anadolu.edu.tr	(((-_-)))3W3J(((-_-)))	gazetenin içeriği ne demek sorusu
11.08.2008 16:59:01	guzinkarasu@anadolu.edu.tr	(((-_-)))3W3J(((-_-)))	Gazetenin içeriği; gazetenin içinde yer alan haberler ve konular demek
11.08.2008 16:59:07	guzinkarasu@anadolu.edu.tr	(((-_-)))3W3J(((-_-)))	içindeki bilgiler demek
11.08.2008 17:03:22	(((-_-)))3W3J(((-_-)))	guzinkarasu@anadolu.edu.tr	**ya seyy punto manset bosluk logo filan degil mı**
11.08.2008 17:03:33	guzinkarasu@anadolu.edu.tr	(((-_-)))3W3J(((-_-)))	hayır canım değil
11.08.2008 17:03:45	guzinkarasu@anadolu.edu.tr	(((-_-)))3W3J(((-_-)))	onlar biçim, şekil,
11.08.2008 17:03:55	guzinkarasu@anadolu.edu.tr	(((-_-)))3W3J(((-_-)))	içereki içindeki, bilgiler, haberler demek
11.08.2008 17:04:10	(((-_-)))3W3J(((-_-)))	guzinkarasu@anadolu.edu.tr	**hımm anladım**
11.08.2008 17:22:49			(((-_-)))3W3J(((-_-))) Emel Çelik 05.08.2008.rar dosyasını gönderiyor
11.08.2008 17:24:17			"Emel Çelik 05.08.2008.rar" dosyasını (((-_-)))3W3J(((-_-))) kaynağından alınamadı.
11.08.2008 17:24:34	guzinkarasu@anadolu.edu.tr	(((-_-)))3W3J(((-_-)))	Emel'cim orda mısın?
11.08.2008 17:24:41	guzinkarasu@anadolu.edu.tr	(((-_-)))3W3J(((-_-)))	alamadım çalışmanı
11.08.2008 17:28:41	guzinkarasu@anadolu.edu.tr	(((-_-)))3W3J(((-_-)))	Emel'cim geldin mi?
11.08.2008 17:28:44	(((-_-)))3W3J(((-_-)))	guzinkarasu@anadolu.edu.tr	**ewet**
11.08.2008 17:28:			(((-_-)))3W3J(((-_-))) Emel Çelik

Emel ile msn yazışmaları

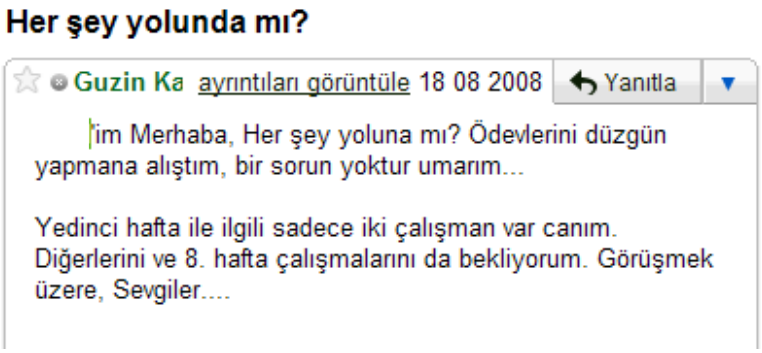
Fotoğraf 33. Msn Yazışması Örneği – 11.08.2008

v) Motivasyon sağlamada kullanılan stratejilerin öğrenenlerin davranışlarına göre farklılaşması: Öğrencilere yaklaşımın amacı en iyi düzeyde öğrenme için motivasyonu sağlayacak faktörlerin uygun düzeyde tutulmasını sağlamaktır (Glynn, Price, Ashley, 2005). Öğrencilerin haftalık ödevlere ilk yanıtlarının gönderildiğinin aynı günü ile 20 gün arasında bir çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin ödevlerini gönderirken ödevlerinin tamlığı ile ilgili şu tutumları görülmüştür: a) ödevlerinin tamamını bir kerede gönderme, b) ödevlerini günlere bölerek parça parça gönderme, c)

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

gönderilen ödev paketi içerisinde sadece kendi seçtikleri yada yanıtlamayı istedikleri ödevleri yapma. Her bir öğrencinin ödevini yapma şekli süreç içinde tatil programına, internete ulaşamamasına, sağlık sorunları yaşaması durumuna göre farklılık göstermiştir. Öğrencilerden gelen çalışmalara göre araştırmacı sorunu anlamaya çalışmıştır. Tatile çıkma, sağlık sorunu yaşama gibi nedenlerde çalışmaların daha sonra yapılabileceğini öğrencilere bildirerek belli konularda esneklik göstermiştir. Öğrencilerin sorunlarının ve hastalıklarının iyileşme aşamasını takip ederek uygun geribildirimleri vermiştir. Eksik olan ödevleri süreç içinde öğrencilerine hatırlatmış ve bir kısmının kendisine gönderilmesini sağlamıştır.

Örnek:



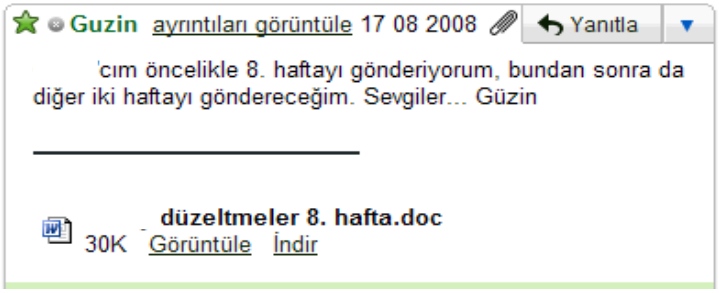
Başlangıçta 12 hafta gerçekleştirilmesi planlanan çalışma, öğrencilerin yeni öğretim yılının açılışına kadar olan iki haftalık zamanda dinlenmeleri amacı ile 10. haftada sona erdirilmiştir.

vi) Yazılı bireysel övgü işaretleri ve öğrencilerin gösterdikleri ilerlemelerle ilgili olarak bilgilendirilmesi: Çalışma süresince öğrencilerin yaptıkları yeterli ve zengin çalışmaları övülerek motivasyonlarının artırılmasına çalışılmıştır. Ayrıca öğrencilere gönderilen postalarla göstermiş oldukları ilerlemelerle haberdar edilmişlerdir.

Örnek: Öğrenci gösterdikleri ilerlemelerle ilgili olarak bilgilendirilmesi

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

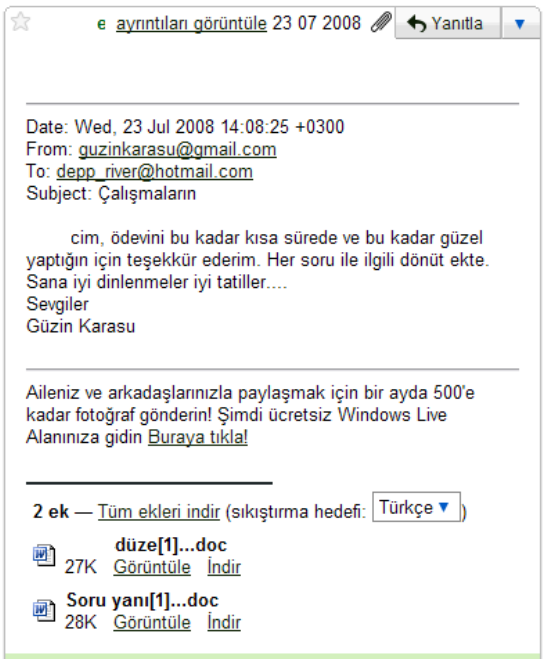
8. hafta dönütleri



Sonay Aslan
Yukarıdaki 17.08.2008 tarihli öğrenci yanıtına eklenen Word dosyasının içeriğinin ilgili bölümü aşağıdaki gibidir. **Anlam Haritası** Sonay'cım anlam haritası konusunda çok iyisin. Geçen sefer yaptığımız anlam haritası çalışmasında senin çalışmanın son halini, örnek olarak arkadaşlarına gönderdim. Bu yaz çalışmasının faydası olduğunu düşünüyorum, daha iyi anlam haritası hazırlamaya başladın. Böyle olması, senin ilerlediğini görmek beni mutlu ediyor. ☺))))))

Örnek: Bireysel övgüler

düzeltmelerim ve dönütün yanıtı...



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

3.2.3.2. Uygulama Sürecinin Haftalık Döngüsü: Uygulama sürecinin haftalık döngüsü sırası ile şu şeklide gerçekleştirilmiştir: 1) Ödevlerin e-posta ile haftalık öğrencilere gönderilmesi, 2) Öğrenciden ödevin gelmesi, okunması ve öğrenciye ilk ödev alındı mesajının gönderilmesi, 3) Araştırmacıdan öğrenciye düzeltme amaçlı ilk geri bildirimin gönderilmesi, 4) Gerekli olması durumunda öğrenciden araştırmacıya yanıt, 5) Araştırmacıdan öğrenciye ikinci ve diğer dönütlerin gönderilmesi. Zenginleştirme çalışmasında stratejilerin uygulanması, haftalık gönderilen e-postaların gerçekleşme sürecinde iç içe aktarılacaktır.

Bu süreç aktarılırken temsili bir öğrencinin e-posta yazışmalarına yer verilmesine karar verilmiştir. Öğrencinin belirlenmesinde rol oynayan faktörler aşağıda aktarılmaktadır.

Temsili öğrencinin belirlenmesi: Öğrencilerin zenginleştirme çalışmasında etkinliklere katılma ve görevleri yerine getirmelerine bakıldığında, çalışmaya hiç katılmayan bir öğrenci dışında çalışmaya 'tam olarak katılan öğrenciler (7)' ve 'sınırlı olarak katılan öğrenciler (2)' olarak iki şekilde gruplandığı belirlenmiştir. Uygulama süreci aktarılırken öğrencinin grubu temsil edilebilmesi amacıyla bir öğrenci belirlenmiştir. Bu öğrenci çalışmaya tam olarak katılan öğrenciler grubundan seçilmiştir. Tüm zenginleştirme çalışması sürecinde motivasyonu yüksek ve çalışmaya isteklidir. Çok ileri derecede işitme kayıplı konuşmasının anlaşılırlığında, dinleme, okuma-anlama ve yazma becerilerinde sorunlar yaşamaktadır.

Zenginleştirme çalışmasında haftalık gönderilen e-postaların gerçekleşme sürecinde aşağıdaki gibi gerçekleşmiştir.

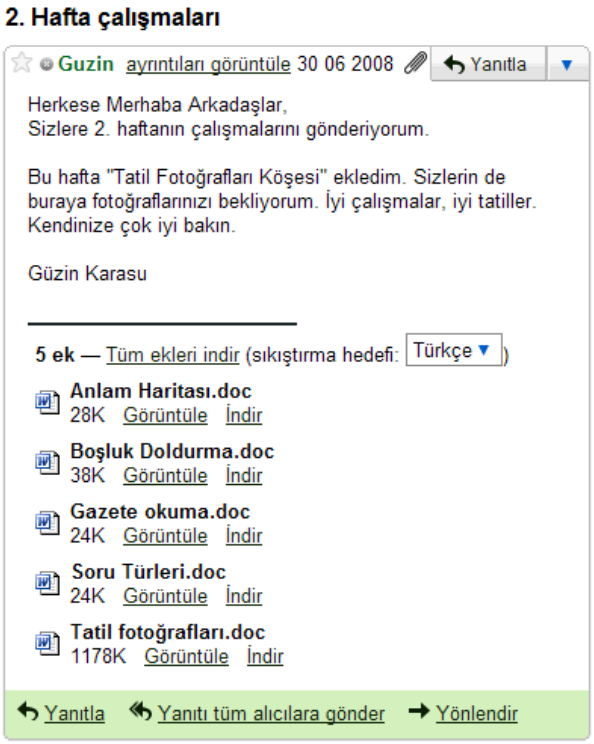
Uygulama Sürecinin Haftalık Döngüsü Örneği

Deren ile araştırmacının ikinci haftadaki e-posta yazışmaları haftalık ödevin gönderilmesi, öğrenci yanıtı ve bir araştırmacı geri bildirimi ile gerçekleşmiştir. Bu etkileşimde araştırmacıdan ilk ödev alındı mesajı ve öğrenciden ikinci yanıt aşamaları yaşanmamıştır. Öğrenci ile araştırmacının karşılıklı e- posta gönderileri aşağıdadır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

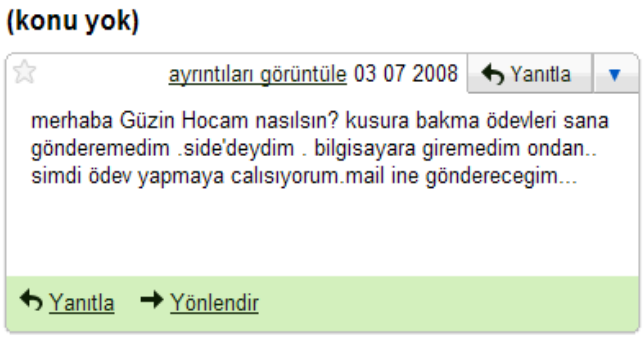
i) Ödevlerin e-posta ile haftalık öğrencilere gönderilmesi:

30.06.2008 tarihinde gönderilen zenginleştirme çalışmasının 2. Hafta ödevlerinin e-postası aşağıdadır.

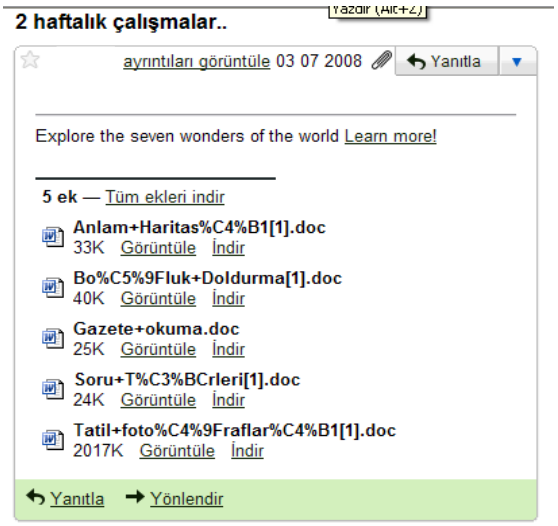


ii) Öğrenciden ödevin gelmesi:

Aşağıda öğrenciye gönderilen ödevlerin içerikleri, öğrenci yanıtları ve araştırmacının geri bildirimi bir bütün oluşturduğu için birlikte aktarılmıştır.



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



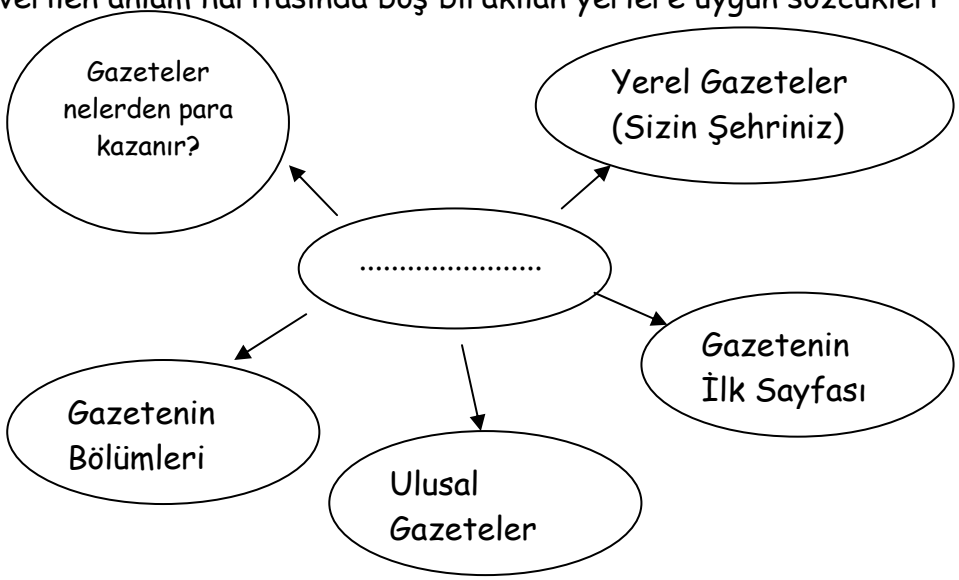
Deren'den Gelen 2. Hafta Yanıtı

Haftalık ödevlerin içerikleri, öğrenci yanıtları ve araştırmacı geri bildirimleri izleyen sayfalarda aktarılmaktadır. Araştırmacı geri bildirimleri *italik* olarak yazılmıştır.

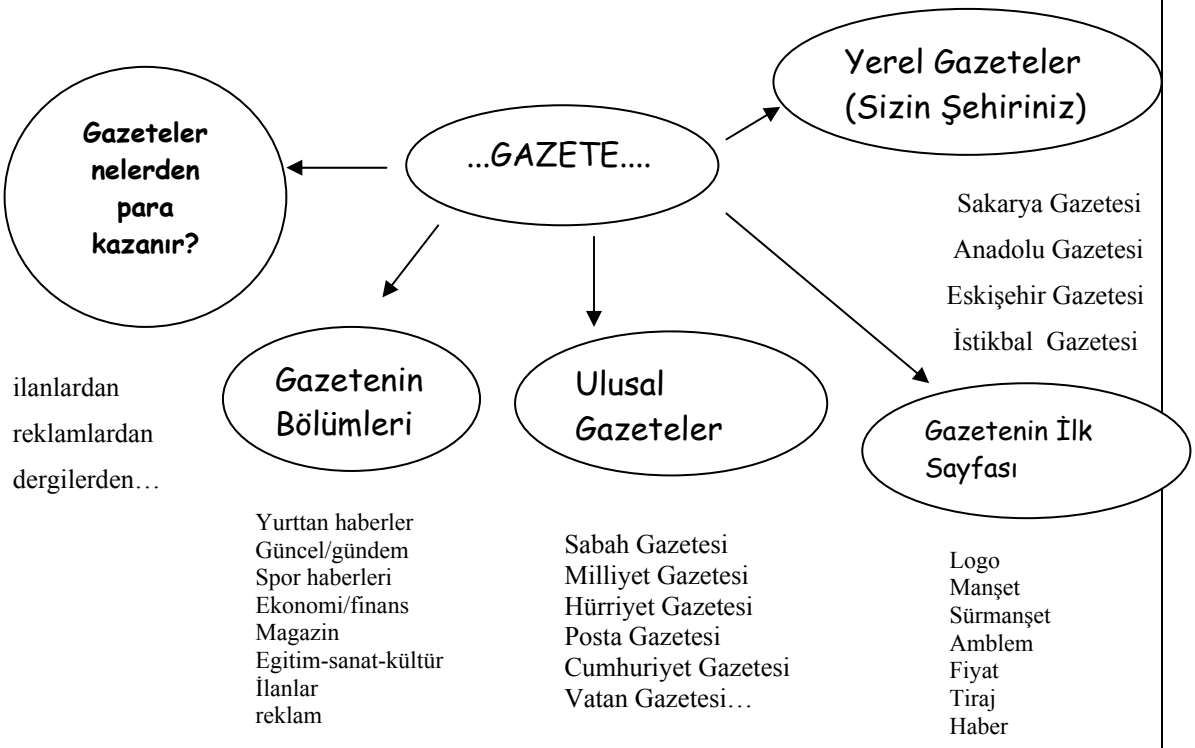
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ödev 1: Anlam Haritası

Sizlere verilen anlam haritasında boş bırakılan yerlere uygun sözcükleri yazınız.



Ödev 1'in yanıtı



Doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejisi olan anlam haritası öğrenci tarafından yeterli bir şekilde yapılmış ve bu öğrenci ile paylaşılmıştır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ödev 2: Boşluk Doldurma

Yanıt

Gazetelerin önemli özellikleri nelerdir?

Her gazetede bulunması gereken belli özellikler bulunmaktadır. Bir gazete bu özellikleri taşıdığında ….önemli…… bir şekilde basılmış olur. Gazetenin ….önemli…… özellikleri şunlardır;

- ***Gazetenin sayfalarında ……genel…… olarak kullanılan bir font ve …punto…… olmalıdır,***
- ***Puntolar yazıların uzunluğuna …göre…… 1 punto küçülterek ya da 1 punto …büyüterek…… yada harflerin birbirine yaklaşması yada …uzaklaşması…… ile düzenlenmelidir (kalibraj).***
- ***Sayfalara yerleştirilen …resimler…… yazıyı tam olarak anlatmalı ve …boyutları…… orantılı olarak hazırlanmalıdır,***
- ***Gazetede yer …alan…… ilanların ve reklamların haberlere oranı …dikkatle…… ayarlanmalıdır. İlan ve reklamlar haberlerden ….daha…… çok olmamalıdır,***
- ***Gazetenin sayfasında gereğinden ….çok…… boşluk bırakılmamalıdır, gereksiz boşluklar tasarımı bozar…… .***
- ***Gazetede yerleştirilen haberler, çerçeveler, haberin ..zemininde…… kullanılan renklerle birbirinden ayrılmalı, ..haberler…… birbirine karışmamalıdır,***
- ***Birbirine yakın olan …başlıklar…… yan yana kullanılmamalıdır.***
- ***Başlıklarda ve ..yazılarda…… gazetenin ciddiyetini bozmamak gereklidir,***
- ***Gazetenin …sayfalarının…… içindeki haberler gazetenin bölümlerine uygun olarak yerleştirilmelidir,***
- ***Gazetenin içindeki haberler doğru olmalıdır.***

Yukardaki boşluk doldurmada öğrencinin boşluklara yerleştirdiği sözcükler daire içene alınmıştır. Boşluk doldurmanın geri bildiriminde, öğrencinin çalışmaya katılma isteği, bilgi ve biliş durumu göz önünde bulundurularak yanıt anahtarını öğrenciye gönderilmiş ve kendini kontrol etmesi istenmiştir. Bu şekilde öğrencinin kendini izlemesi ve kendi bilgisinin üstbilişsel olarak farkında olmasına çalışılmıştır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ödev 3: Gazete haberi özetleme
ÖZETLEME **Okuduğunuz bir gazete haberini özetleyiniz.** **Haberi doğru özetlediniz mi? Açıklayınız.**
Ödev 3'ün yanıtı
Yunuslar Hayata Döndürdü **Marmaris'te doğumda beynine yeterince oksijen gitmediği için gelişimi duran çocuk konuşmak ve yürümekte zorluk çekiyormuş.Bu çocuk 4 yıldır Türkiye'nin bir çok yerinde tedaviye gitmiş.Ama halen iyileşememiş.Yunus terapisini deneme yapmaya karar vermiş.Terapiye 9 gün önce başlayıp gelişmeleri görmüş.Bu çocuk yunusla yüzmüş.Bu çocuk hem konuşmaya hem de yürümeye başlamış.Yunusla tedaviye devam edecekmiş.Bu çocuğun tamamen iyileşeceğine inanıyorum.Bence yunusların frekansı faydalı ve iyileşme oluyor.Konuşmayan ve yürümeyen insanlar yunusların frekansı yapıp iyileşmeliler..** **Haberi doğru özetlediniz mi? Açıklayınız.** **Evet..Anafikri bulup yazdım.Kendi cümlelerle anlattım.Yazdıklarım kısa ve net oldu…**

Dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme çalışması olan özetleme yapmada araştırmacı, öğrencilerden gazete haberini özetlemelerini istedikten sonra üstbilişsel düşünmelerini isteyerek haberi doğru özetleyip özetlemediği ile ilgili olarak öğrencinin ne düşündüğünü ve bunun nedenini açıklaması istemiştir. Öğrenci doğru özetlediğini belirtip bunun nedenlerini: anafikri bulduğunu, özeti kendi cümleleri ile kısa ve net yazdığını doğru bir şekilde açıklamıştır. Anafikri destekleyici duygu ve düşüncelerinin de yazılı olduğunu ifade etmemiştir. Araştırmacının özetlemeye yönelik dönütü, içeriğe yönelik değil biçime yönelik olmuştur. Öğrenciden noktadan (.) sonra bir boşluk bırakmasını istemiştir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ödev 4: Soru Yanıt ve Soru Sorma
Gazete Gazete güncel olaylar ile ilgili bilgi vermek amacıyla; haber, bilgi ve reklam içeren, günlük, haftalık ya da belirlenen aralıklarla basılarak dağıtılan bir yayındır. Gazeteleri genel olarak şu şekilde gruplayabiliriz: - Yayım süresi - Konular -Dağıtıldıkları bölgeler Sorular: 1. Yukarıdaki metne bir başlık koyunuz. 2. Metinle ilgili birinci tür soru sorunuz. 3. Metinle ilgili ikinci tür soru sorunuz.
Ödev 4'ün yanıtı
1)Gazete Tanımı 2)Gazete nedir?Açıklayınız. 3)Gazetelerin gruplandırılması nelerdir?

Dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme strateji olan soru sorma/soru-yanıtlama çalışmasında araştırmacı, doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejisi olan tanımlamayı kullanmıştır. Gazete terimi ve gazete teriminin tanımı içerisindeki sözcüklerin tekrarlanarak bu konudaki bilgilerinin pekiştirilmesini amaçlamıştır. Ayrıca ödevde araştırmacı öğrencilerinden verilen metne uygun bir başlık koymalarını ve birinci ve ikinci tür soru sormalarını istemiştir. Metne uygun başlık koyma doğrudan sözcük dağarcığını geliştirmeye yönelik bir sorudur ve öğrenci tarafından 'Gazete Tanımı' şeklinde doğru bir şekilde yanıtlanmıştır. Ödevde öğrencilerden birinci ve ikinci tür soru sormaları istenmiştir. Öğrenci her iki soruyu da birinci tür soru şeklinde sormuştur. Araştırmacı ikinci tür soruyu sormada öğrencinin sorun yaşadığını belirtip soru türü hakkında ayrıntılı bilgi vermiş, açıklamalarda bulunmuş ve örnek vererek bu soruyu tekrar yapmasını istemiştir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Araştırmacının soru sorma ile ilgili dönütü aşağıdaki gibidir.

> Soru sormada ikinci tür soruda biraz sorun var. İkinci tür soru sormanı istemiştim. Bu tür soru sormak zordur. Yanıtı metinde olan ama açık bir şekilde yanıtı bulunamayan sorudur.
> Örnek: "Gazetelerde hangi konularda yazılar yayınlanır?" sorusu buna örnektir.
> Yanıtı metinde var ama çok açık değil. Yazıyı okuyup iyice anlamımız gerekir. Sonra yanıtlayabiliriz. Bu soruyu yanıtlarsan çok sevinirim.

Ödev 5: Tatil fotoğrafı





22 Haziran 2008/ Marmaris

Merhaba arkadaşlar, sizlerde tatil fotoğraflarınızı bekliyorum.
Biz bu fotoğrafı Marmaris'te çekildik. Tatil fotoğrafı değil, kongre dönüşü bir fotoğraf. Tatile çıkmadığım için tatil fotoğrafım yok.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ödev 5'in yanıtı

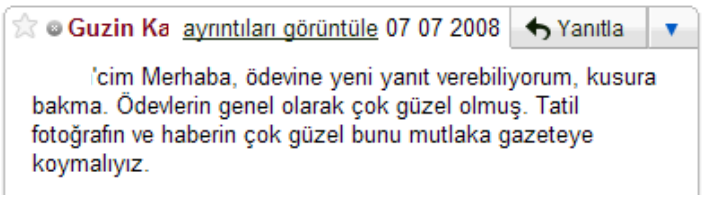


3 Temmuz 2008/ Side

Antalya'daki Side'de 5 yıldızlı hotelde kaldım.Tatilim mükemmel gecti.Sühely ve Behzat kardeşleri bu hotelde SHOW TV de canlı yapıldı.ben oraydaydım yani seyirciydim. Çok eğlendim.Çok güzel ve eglenceliydi…Orada Süheyl ve Behzat kardeşleri,Acun,Sinem Kobal ve İzel'i gördüm..Onları gördüğüme inanamadım:☺☺

Deren

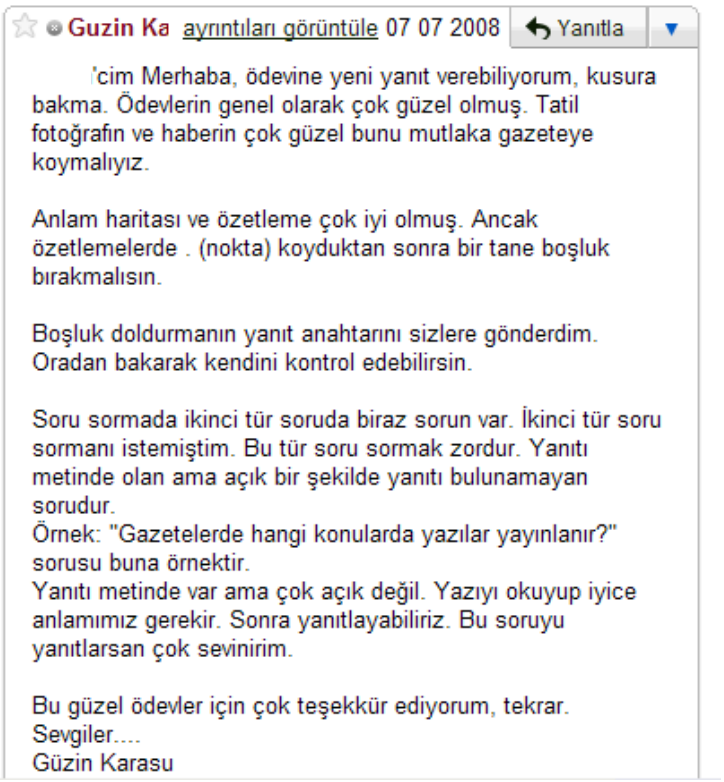
Öğrencinin yaz gazetesi için hazırladığı tatil fotoğrafı çalışmasının mutlaka gazetede yayınlanması gerektiği düşüncesini paylaşarak öğrencisine ödevle ilgili beğenisini aşağıdaki şekilde ifade etmiştir.



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

iii) Araştırmacıdan öğrenciye düzeltme amaçlı geri bildirim gönderilmesi:

Araştırmacının öğrencinin ödevine geri bildirimi aşağıdaki gibidir.



Guzin Ka ayrıntıları görüntüle 07 07 2008 Yanıtla

'cim Merhaba, ödevine yeni yanıt verebiliyorum, kusura bakma. Ödevlerin genel olarak çok güzel olmuş. Tatil fotoğrafın ve haberin çok güzel bunu mutlaka gazeteye koymalıyız.

Anlam haritası ve özetleme çok iyi olmuş. Ancak özetlemelerde . (nokta) koyduktan sonra bir tane boşluk bırakmalısın.

Boşluk doldurmanın yanıt anahtarını sizlere gönderdim. Oradan bakarak kendini kontrol edebilirsin.

Soru sormada ikinci tür soruda biraz sorun var. İkinci tür soru sormanı istemiştim. Bu tür soru sormak zordur. Yanıtı metinde olan ama açık bir şekilde yanıtı bulunamayan sorudur.
Örnek: "Gazetelerde hangi konularda yazılar yayınlanır?" sorusu buna örnektir.
Yanıtı metinde var ama çok açık değil. Yazıyı okuyup iyice anlamımız gerekir. Sonra yanıtlayabiliriz. Bu soruyu yanıtlarsan çok sevinirim.

Bu güzel ödevler için çok teşekkür ediyorum, tekrar.
Sevgiler....
Güzin Karasu

Yukarıdaki geri bildirimde araştırmacı öğrenciye adıyla hitap edip arkasından onu selamlamıştır. Geribildirimin dört günlük gecikmesi yüzünden özür dilemiş ve arkasından ödevini genel olarak beğendiğini ifade etmiştir. Sonuç kısmında teşekkür edip sevgilerini ifade etmiştir.

Zenginleştirme çalışmasının ikinci haftasında anlam haritası, boşluk doldurma, gazete haberi özetleme, soru sorma/soru-yanıt ve tatil fotoğrafı başlıkları altında beş farklı etkinlikten oluşan bir ödev paketi öğrencilere gönderilmiştir. Doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerine birlikte yer verilmiştir Bu çalışmalardan anlam haritası yapma, doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejisidir. Boşluk doldurma ve soru sorma ve soru yanıtlama ise dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejisidir. Gazete haberini özetleme ve yaz fotoğraf ile ilgili yazı yazma çalışmaları ise sözcük dağarcığını geliştirmeye yönelik etkinliklerdir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

3.2.4. Değelendirme ve Ürün: Yaz Gazetesinin Basımı

Programın Uygulanmasına Genel Bakış: Öğrencilerin örgün öğretimle gerçekleştirilen çalışmadan, uzaktan öğretimle gerçekleştirilen çalışmalara göre daha fazla yarar sağladıkları belirlenmiştir. Ancak öğrencilerin uzaktan öğretim sonrası gösterdikleri performansları öntest sonuçları ile karşılaştırıldığında mesleki terimle ilgili bilgi düzeylerindeki artışın sürdüğü görülmüştür. Öğrencilerin yaz çalışması sonunda yapılan sınavda gösterdikleri performansın nedenlerinin internet üzerinden çalışılıyor olmanın getirdiği sınırlılıklar, yaz tatili döneminde çalışılması ve çalışma sonucunda öğrencilere yönelik her hangi bir doğrudan yaptırım olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ancak öğrencilerin uzun süren sözcük dağarcığı geliştirme çalışmalarından yarar sağladıkları ve zenginleştirme çalışması değerlendirme sonuçlarının öntestin altına düşmediği görülmektedir.

Zenginleştirme çalışmasının sonunda ürün olarak 'Yaz Gazetesi'nin basımı gerçekleştirilmiştir (Ek 8). 2008-2009 öğretim yılı Eylül-Ekim aylarında öğrencilerle zenginleştirme çalışmaları sırasında gönderdikleri metinlerin yazı düzeltmeleri tamamlanmıştır. Zenginleştirme çalışmasının sonunda basılması planlanan gazetenin basımı; öğretim elemanlarının ders yükleri, bilgisayar laboratuarlarının kullanılmadığı saatlerin öğretim elemanlarının ders programları ve öğrencilerin ders programları ile çakışması ve iki resmi tatil nedeniyle Ocak 2009'da gerçekleştirilmiştir.

3.3.Yapılan Uygulamaların Sözcük Dağarcığı Gelişimine Etkileri

Araştırmada sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin, öğrencilerin sözcük dağarcıklarını nasıl geliştirdiğini belirlemeye yönelik sınavın kapsamı aşağıdaki gibidir:

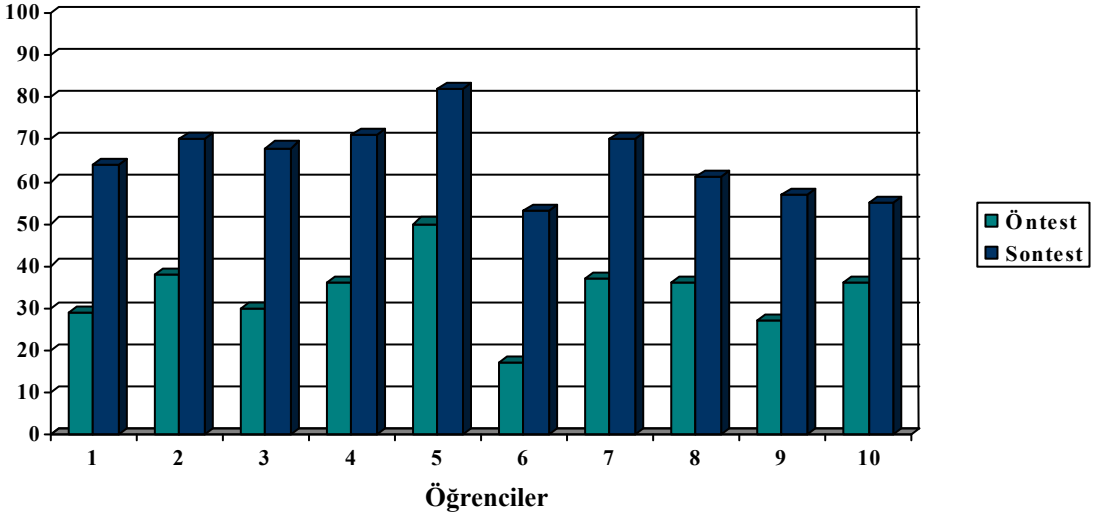
1) Bilgi verici metinle ilişkili soruların yanıtlanması
2) Boşluk doldurma
3) Gazete terimlerinin tanımlanması ve cümlede kullanılması
4) Genel QuarkXPress terimleri ve QuarkXPress araç çubuğu sembollerinin tanımlanması

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

5) Anlam haritası

6) Gazete terimlerini listeleme

2007-2008 öğretim yılının bahar döneminin başında toplanan veriler 'Öntest', öğretim yılının sonunda toplanan veriler ise 'Sontest' olarak isimlendirilmiştir. Bu iki sınavda öğrencilerin genel başarı durumları Grafik 6'da gösterilmektedir.



Grafik 6. Genel Başarı Durumları

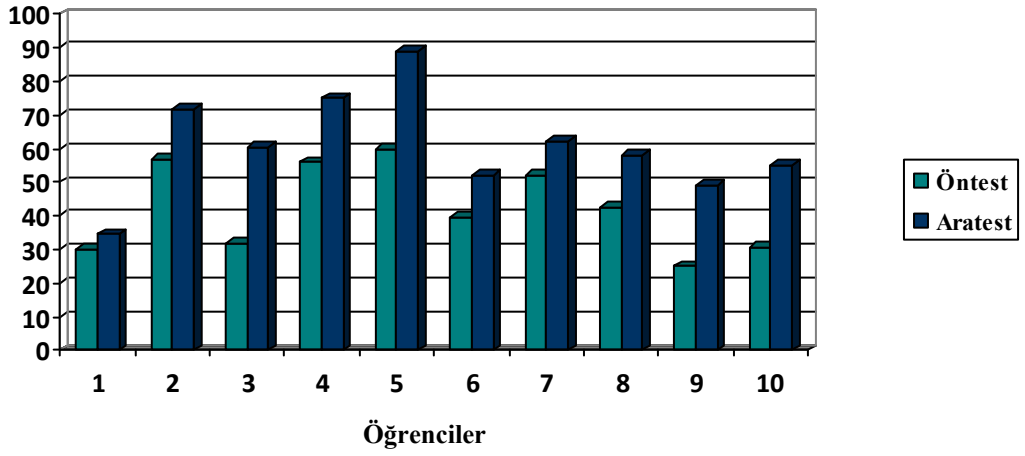
Öğretim sürecinde gerçekleştirilen öntest ve sontest sınavlarının genel değerlendirmesine bakıldığında, öğrencilerin tamamının sözcük dağarcığının geliştirilmesine yönelik yapılan ölçümlerde önemli ölçüde gelişme gösterdikleri görülmektedir. Öğrencilerin gösterdikleri gelişme en az 30 puan ve üzerindedir. Öğrencilerin sözcük dağarcıklarının gelişimine yönelik gerçekleştirilen doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin öğrencilerin sözcük dağarcıklarının geliştirilmesinde etkili olduğu belirlenmiştir. (Jenkins ve diğ. 1984; Scott ve Nagy, 1997; Stahl ve diğ. 1989).

Öğrencilerin öntest sonuçlarına bakıldığında en düşük puan alan öğrenci 17, en yüksek puan alan öğrenci 50 puan iken sontest sonuçlarında en düşük puan alan öğrencinin 53, en yüksek puan alan öğrencinin ise 82 puan aldığı görülmektedir. Altı öğrenci 60 ile 70 puan arası puan almıştır. Öğrenciler aldıkları puanlarla ilerleme kaydetmiş olmalarına

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

rağmen 100 üzerinden değerlendirildiğinde öğrencilerin başarısının ortalamada 70 puanın altında kaldığı görülmektedir. Bu durumun sözcük dağarcığının geliştirilmesi için zamana ihtiyaç duyulmasından (Bauman ve Kameenui, 2004; Carnine, Silbert ve Kameenui, 1996; Heilman ve diğ. 1990; Hiebert ve Kamil, 2005; Irvin ve diğ. 2007; Laflamme, 1997; Luckner ve Cooke, 2010; McShane, 2005; Nagy, 2005) ve öğrencilerin işitme engelleri nedeniyle dillerindeki sınırlılıktan kaynaklandığı düşünülmektedir (Luckner ve Cooke, 2010; Paul, 1996; Schirmer, 2000).

3.3.1.Bilgi Verici Metinle İlişkili Soruların Yanıtlanması: Metin okuma incelemeye yönelik iki farklı metin hazırlanmıştır. Öğrencilerin okuma anlamalarına yönelik olarak hazırlanan "Sayfa Düzenlemesinde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Yolları" isimli metnin, "Gazete Üretiminde Bilgisayar Kullanımı" isimli metne göre daha zor olduğu belirlenmiştir.

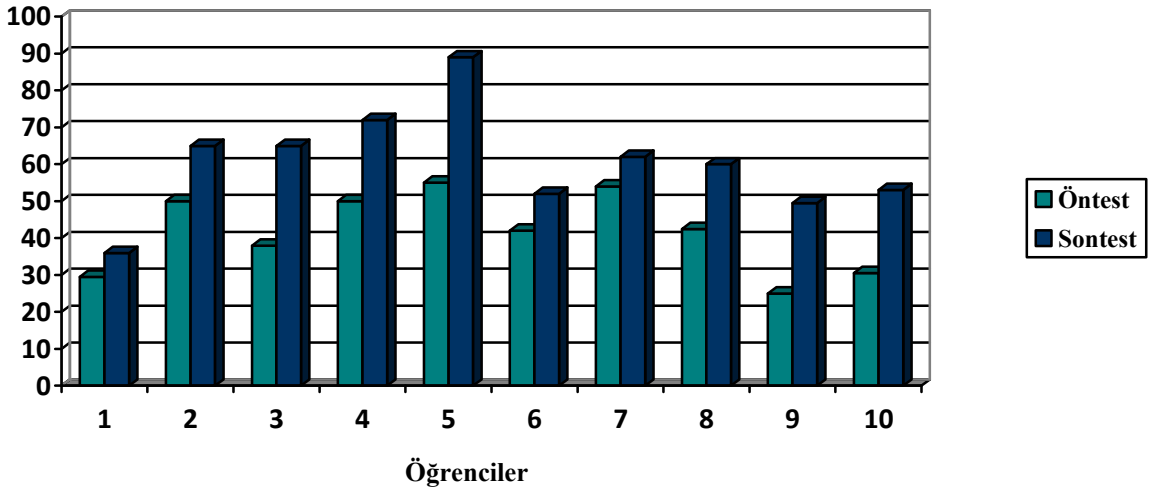


Değerlendiriciler arası güvenirlik: Öntest: % 80, Sontest: % 100

Grafik 7. 'Gazete Üretiminde Bilgisayar Kullanımı' bilgi verici metinle ilgili soru yanıtlama

Grafik 7'de öğrencilerin 'Gazete Üretiminde Bilgisayar Kullanımı' isimli metnin sorularını yanıtlama düzeylerine bakıldığında öğrencilerin tamamının sontest sonuçlarına göre soruların yanıtlanmasında ilerleme gösterdikleri görülmektedir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



Değerlendiriciler arası güvenirlik: Öntest: % 90, Sontest: % 100

Grafik 8. 'Sayfa Düzenlemesinde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Yolları' isimli bilgi verici metinle ilgili soru yanıtlama

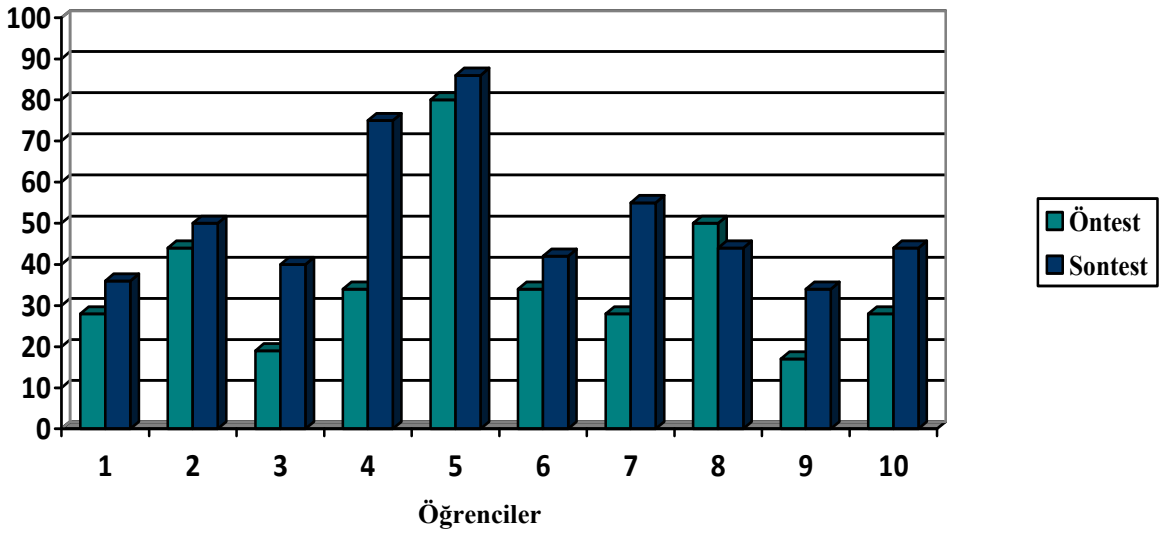
Grafik 8'de 'Sayfa Düzenlemesinde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Yolları' isimli metinli ilgili sorularını yanıtlamada öğrencilerin diğer metne göre performanslarının düştüğü görülmektedir. Bunun nedeninin önce de ifade edildiği gibi metnin diğer metne göre daha zor olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Ahmet (3), Deren (7) Gizem (8), Orhan (9) ve Dilek (10) sınıfta dil düzeyleri diğer öğrencilere göre daha düşük olan öğrencilerdir. Öğrencilerin metin inceleme ve soruları yanıtlama düzeylerindeki ilerleme incelendiğinde sınıftaki dil düzeyleri daha iyi olan öğrencilerin aldıkları puanlarla bu öğrencilerin aldıkları puanlar arasında önemli bir farklılık olmadığı, dil düzeyleri düşük olan işitme engelli öğrencilerin de dili daha iyi olan öğrenciler gibi eğitimden yarar sağladıkları görülmektedir (Graham ve Wong, 1993; Harrel ve Jordan, 2002; Ezel ve diğ., 1997; İçden, 2003; Le Noir, 1993).

Metin okuma inceleme çalışmalarında gerçekleştirilen soru-yanıt çalışmalarının öğrencilerin dil bilgi ve becerilerinin gelişimine ve dolaylı bir şekilde sözcük dağarcıklarının gelişimine katkı sağladığı düşünülmektedir (Graham ve Wong, 1993; Harrel ve Jordan, 2002; Ezel ve diğ., 1997; İçden, 2003; Le Noir, 1993).

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

3.3.2. Boşluk Doldurma: Boşluk doldurmaya yönelik iki farklı metin hazırlanmıştır. Öğrencilerin okuma anlama becerilerini ölçmeye ve geliştirmeye yönelik hazırlanan "Sayfa Düzenlemesi" isimli metnin, "Gazeteler" isimli metne göre daha zor olduğu belirlenmiştir ve öğrencilerin daha zorlandıkları belirlenmiştir.

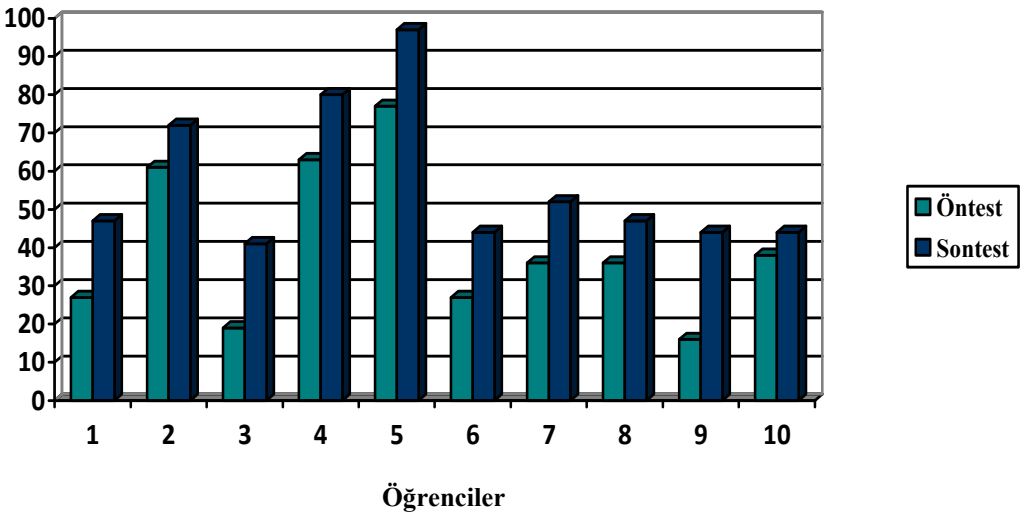


Değerlendiriciler arası güvenirlik: Öntest: % 100, Sontest: % 100

Grafik 9. 'Sayfa Düzenlemesi' isimli boşluk doldurma
(Değerler yüzde olarak girilmiştir.)

Grafik 9'da, dokuz öğrencinin 'Sayfa Düzenlemesi' isimli metnin boşluklarına yazılacak sözcüklerin doğru olarak belirlenmesinde ilerleme kaydettikleri görülmektedir. En fazla ilerleme gösteren Ahmet (3) ve Deren (7) sınıfta daha düşük dil düzeyine sahip öğrenci iken Gülden (4) dil düzeyi iyi olan öğrenci grubundadır. Dil becerileri sınıfa göre daha en düşük olan Gizem'in (8) gerileme yaşadığı görülmektedir. Gizem'in diğer sınavlardaki performansına bakıldığında bu gerilemenin bu sınava yönelik bir durum olduğu düşünülmektedir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



Değerlendiriciler arası güvenirlik: Öntest: % 100, Sontest: % 100

Grafik 10. 'Gazeteler' isimli boşluk doldurma

(Değerler yüzde olarak girilmiştir.)

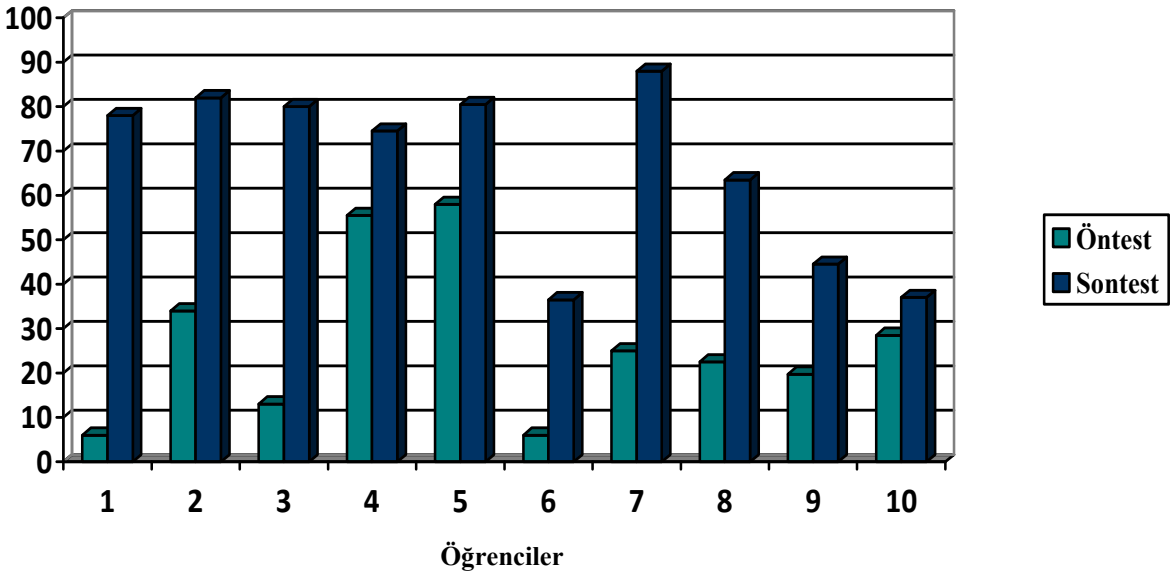
Grafik 10'da tüm öğrencilerin boşlukların doldurulmasında ilerleme kaydettikleri ancak bu artışın en fazla 25 puan olduğu görülmektedir. Her iki boşluk doldurma çalışmasında da oldukça yüksek performans gösteren Arda (5) sınıfta dil düzeyi en iyi olan öğrencidir. Boşluk doldurmada en fazla ilerlemeyi gösteren Ahmet (3) ve Orhan (9) sınıftaki diğer öğrencilerle karşılaştırıldığında düşük dil düzeyine sahip öğrencilerdendir. Diğer öğrencilere oranla daha yüksek başarı gösteren Sevil (2) ve Gülen (4) ise dil becerilerini kullanmada ciddi sorun yaşamayan öğrencilerdir. Bu verilere bakarak çeşitli dil düzeylerindeki işitme engelli öğrencilerin boşluk doldurma çalışmasından yarar sağlayabildikleri söylenebilir (Marschark ve Spencer, 2003; Schirmer, 2000).

Her iki boşluk doldurma çalışmasına genel olarak bakıldığında öğrencilerin performanslarının ortalamanın altında kaldığı görülmektedir. Bunun nedeninin boşluk doldurmanın üstbilişsel, zor bir strateji olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Boşlukların doldurulmasında, metnin bağlamının yoğun bir şekilde kullanılmasını gerektirmektedir (McAnally, Rose, ve Quigley, 2007; Searfoss ve Readence, 1998). Bu durumun işitme engelli öğrencilerin dillerinin getirdiği sınırlılıkla birleşerek boşluk doldurma performansını etkilendiği düşünülmektedir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Boşluk doldurma çalışmalarının öğrencilerin dil becerilerinin ve bilgilerinin gelişimine ve dolaylı bir şekilde sözcük dağarcıklarının gelişimine katkı sağladığı düşünülmektedir (McAnally, Rose, ve Quigley, 2007; Searfoss ve Readence, 1998).

3.3.3. Gazete Terimlerinin Tanımlanması ve Cümlede Kullanılması: Grafik 11'de öğrencilerin gazete terimlerinin tanımlanması ve cümlede kullanılmasında önemli ölçüde ilerleme gösterdikleri görülmektedir. Çalışmada diğer strateji ve etkinliklerde diğer öğrencilere göre daha başarılı olan Sonay (2), Ahmet (3), Gülen (4), Arda (5), Deren (7) ve Gizem'in (8) yine daha iyi performans gösterdikleri belirlenmiştir. Sonay, Gülen ve Arda diğer öğrencilere göre sınıftaki en iyi dil düzeyine sahip öğrenciler iken Ahmet, Deren ve Gizem dil düzeyleri düşük ve özellikle okuma anlama ve dinleme beceresinde sorun yaşayan öğrencilerdir. Bu verilerin ışığında öğrencilerin farklı dil düzeylerine sahip olmalarına rağmen tanımlama yapmaya yönelik çalışmalardan benzer şekilde yarar sağladıkları düşünülmektedir. Ancak özellikle dil düzeyleri daha düşük olan öğrencilerden Ahmet ve Deren'in diğer öğrencilere göre dersler sırasında çok daha fazla çaba gösterdikleri ve istekli oldukları gözlenmiştir. (Bkz. Ders değerlendirmeleri)



Değerlendiriciler arası güvenirlik: Öntest: % 100, Sontest: % 100

Grafik 11. Tanımlar ve Cümlede Kullanma

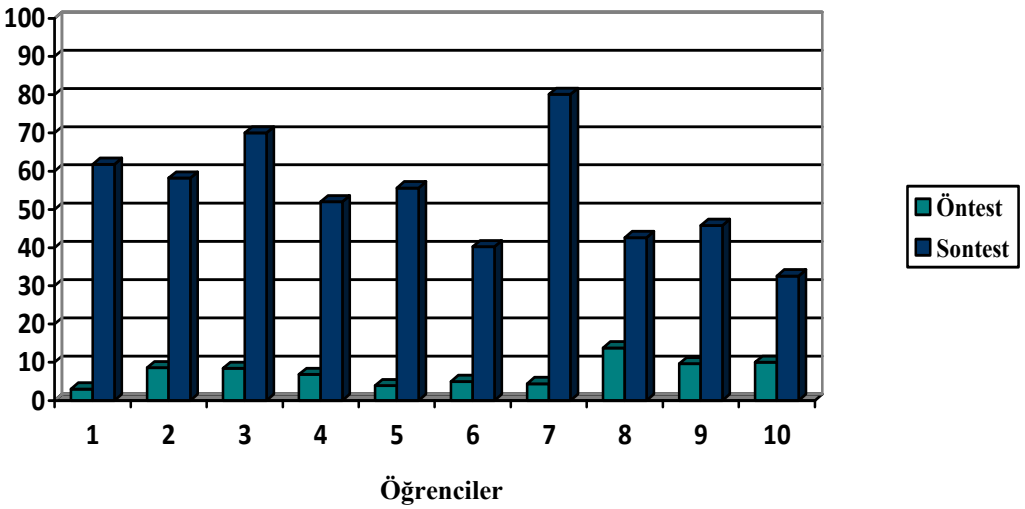
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ancak genel olarak bakıldığında öğrencilerin performanslarının ortalamanın altında kaldığı görülmektedir. İşiten ve işitme engelli öğrencilerin tanımlama yapmada zorlandıkları farklı araştırmalarda belirtilmektedir (Duffy, 1999; Nagy, 2005; Schirmer, 2000). Bir sözcüğün tanımını yapabilmek için, sözcüğün ne ifade ettiğini anlamış olmak gerekmektedir (Rupley ve diğ. 2009). İşitme engelli öğrencilerin dil becerilerindeki sınırlılıkları nedeni ile yaptıkları tanımlamalarda önemli ölçüde ilerleme göstermiş olmalarına rağmen sorunlar yaşadıkları düşünülmektedir (Paul, 1996; Schirmer, 2000).

Pilot uygulamada öğrencilerin tanımlama yapmada sıkıntı yaşadıkları hem gözlenmiş hem de öntest-sontest sonuçlarına yansımıştır. Yaşanan bu soruna yönelik olarak önlem alınmış ve uygulama sürecinde 14.03.2008 tarihinde Yazılı ve Sözlü Anlatım dersinde 'Tanım nasıl yapılır?' çalışması gerçekleştirilmiştir. Ayrıca derslerde yaptıkları tanımlarda, tanımlama için önemli olan ifadelerin eksik olması durumunda buna özellikle dikkat çekilmiş ve tanımları tam olarak yapmaları istenmiştir. Sözcük dağarcığının gelişiminde önemli özelliklerden olan tekrarlara yer verme amacı ile terimlerin tekrar tekrar tanımlarına yer verilmiştir. Ancak sözcük dağarcığı öğretiminin zamana yayılarak tekrarlarla gerçekleştirilmesi gereği ve işitme engelli öğrencilerin dil düzeylerindeki sınırlılıkların, tanımlamaya yönelik öğrenci performanslarını etkilediği düşünülmektedir.

3.3.4. Genel QuarkXPress Terimleri ve QuarkXPress Araç Çubuğu Sembollerinin Tanımlanması: Grafik 12'de görüldüğü gibi QuarkXPress araç kutusu ve diğer terimlerin tanımlanmasına yönelik öntestte, öğrenciler araştırmanın başında masaüstü yayıncılık programı ile ilk kez karşılaştıkları için oldukça düşük performans göstermişlerdir. Sontest sonuçlarına bakıldığında ise öğrencilerin önemli ölçüde ilerleme kaydettikleri belirlenmiştir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



Değerlendiriciler arası güvenirlik: Öntest: % 100, Sontest: % 100

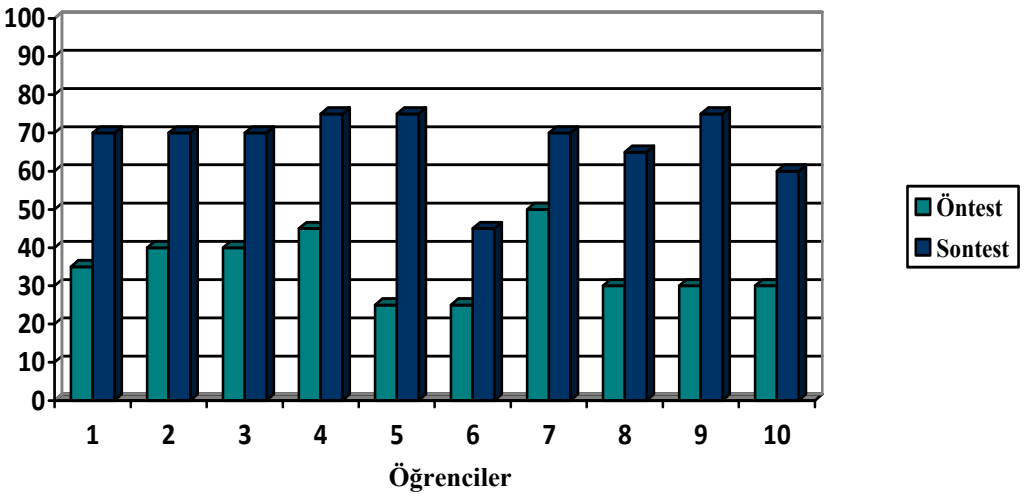
Grafik 12. QuarkXPress Terimlerinin Tanımlanması

Bilgisayar komut ve sembollerinden oluşan kavramların tanımlanmasında sınıf geneline bakıldığında bir öğrencinin 80 puan aldığı diğerlerinin 30 ile 70 puan arasında notlar aldıkları görülmektedir. Bunun nedeninin tanımlama yapabilmek için kişinin sözcüğün tam olarak ne ifade ettiğini anlamış olması gereğinden (Rupley ve diğ. 2009) ve araç çubuğu dışındaki sözcüklerin İngilizce olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğrencilerin dil becerilerindeki sınırlılıkları nedeni ile yaptıkları tanımlamalarda önemli ölçüde ilerleme göstermiş olmalarına rağmen, sınırlılıklar yaşadıkları düşünülmektedir (Paul, 1996; Schirmer, 2000).

Sınıfın diğer altı öğrencisine göre daha düşük dil düzeylerine sahip Ahmet (3) ve Deren (7)'in en yüksek performansı göstermelerinde yine derslere istek ve daha yoğun çabalarının etkili olduğu düşünülmektedir. (Bkz. Ders değerlendirmeleri) Gerçekleştirilen çalışmalardan öğrencilerin farklı dil düzeylerine sahip olmalarına rağmen yarar sağladıkları görülmektedir.

3.3.5. Anlam Haritası: Gazete ile ilgili anlam haritası oluşturmaya yönelik yapılan öntest sınavının değerlendirilmesi sırasında öğrencilerden ilk kez anlam haritası oluşturmaları istendiği belirlenmiştir. Dönem içerisinde yapılan etkinliklerle anlam haritasının mantığının tam olarak yerleşmediği gözlenmiştir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ



Değerlendiriciler arası güvenirlik: Öntest: % 100, Sontest: % 100

Grafik 13. Anlam Haritası

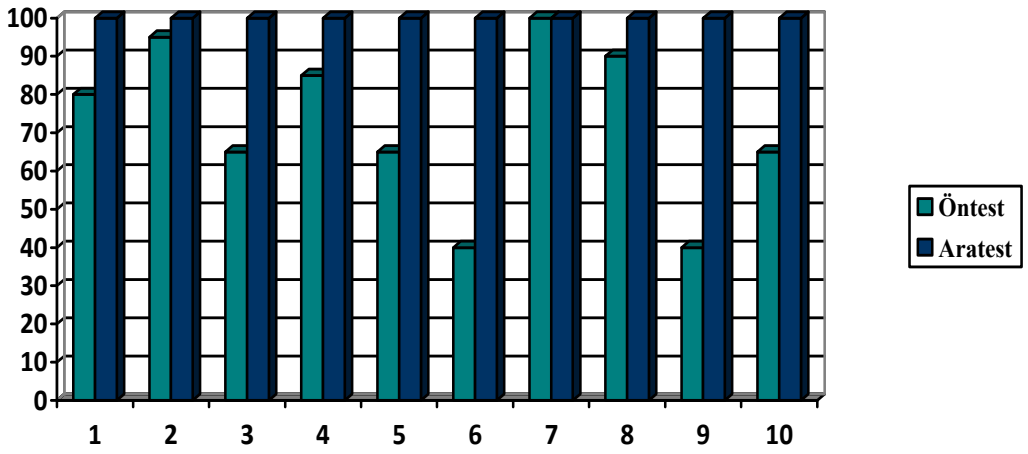
Grafik 13.'te öğrencilerin anlam haritaları yapma performanslarına bakıldığında, sontestte öğrencilerin tamamının ilerleme gösterdiği, öntestte ± 30 olan puanların sontestte bir öğrenci hariç öğrencilerin tamamının 60 puan ve üzerine çıktığı görülmüştür. Araştırma sürecinde anlam haritası bir kez gerçekleştirilmiş ve hazırlanan anlam haritası tüm araştırma sürecinde sınıf panosunda sergilenmiş ve gerektiği durumlarda öğretim materyali olarak kullanılmıştır. Yeterli sayıda anlam haritası çalışmasına yer verilememesi bu araştırmanın sınırlılıklarından biri olmuştur. Ancak anlam haritasına yönelik yapılan çalışmaların, öğrencilerin yaşları da göz önünde bulundurulduğunda gazete terimlerine yönelik bilgilerinin gelişimini olumlu etkilediği düşünülmektedir.

Öğrencilerin anlam haritasında göstermiş oldukları performansın beklendiği gibi olmamasının bir diğer nedeninin anlam haritasının öğrencilerin eski öğrenilen bilgilerle yeni öğrenilen bilgiler arasında ilişki kurmaya, bilgileri düzenlemeye ve gruplamaya yardımcı olan üst düzey, zor bir strateji olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir (McKenna ve Stahl, 2003; Mcloughlin ve Lewis, 2004).

3.3.6. Gazete Terimlerinin Listeleme: Grafik 14'te görüldüğü gibi gazete terimlerinin listelenmesinde öğrenciler öntestte ortalama 60 puanlık bir ortalama göstermişlerdir. Sontest sonuçlarına bakıldığında ise öğrencilerin neredeyse tamamı yüzde yüze yakın başarı göstermişlerdir. Gazete terimlerinin listelenmesi ile ilgili sontestte öğrencilerin

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

yazmış oldukları sözcüklere bakıldığında, öğrencilerin tamamının verilen yönergeye uygun bir şekilde sadece gazete ile ilgili terimleri listeledikleri ve öntest sınavı ile karşılaştırıldığında kullanılan sözcüklerin niteliğinin artığı, hatasız yazıldığı, daha özel gazete ve gazetecilik terimleri kullandıkları belirlenmiştir.



Değerlendiriciler arası güvenirlik: Öntest: % 100, Sontest: % 100

Grafik 14. Sözcük Listeleme

Öğrencilerin tamamının soruyu doğru olarak yanıtlamalarında, öğrencilerden istenen beceri ve bilginin düzeyinin etkili düşünülmektedir. Ayrıca öğretim süreci içerisinde öğrenciler Sayfa Tasarımı, Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları ve Meslek Dili derslerinde gazete terimlerinin tanımlarını yapmışlar, metin okuma inceleme, bulmaca çözme, gazete okuma, gazete haberi yazma, gazete sayfasının mizanpajını yapma, anlam haritası yapma gibi etkinlik ve stratejilerle bu sözcükleri tekrar tekrar kullanmışlardır. Bu anlamlı bağlamlarda gerçekleştirilen tekrarlı çalışmaların öğrencilerin gazete terimlerini tam olarak listelemelerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Öntest ve sontest sınavları araştırma sürecinde toplanan diğer nitel verileri desteklemek amacı ile gerçekleştirilmiştir. Sınavların sonuçlarına bakıldığında, disiplinlerarası yaklaşım ile uygulanan doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin işitme engelli üniversite öğrencilerinin sözcük dağarcıkları düzeylerini geliştirmeye katkısı olduğu görülmektedir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

4. TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma kapsamında elde edilen bulguların ilgili alan yazınla ilişkilendirilerek tartışılmasına ve bunlara dayalı geliştirilen önerilere yer verilecektir. Araştırmanın temel amacı, işitme engelli gençlerin mesleki eğitimlerindeki sözcük dağarcıklarının gelişimi için kullanılan stratejilerin incelenmesidir. Bu bağlamda araştırmanın alt amaçları şu şekilde belirlenmiştir:

1. Sözcük dağarcığı geliştirme süreci nasıl gerçekleşmiştir?
2. Araştırma sürecinde oluşagelen sözcük dağarcığı geliştirme modelinin:
    a. Bileşenleri nelerdir?
    b. İşleyişi nasıldır?
3. Sözcük dağarcığının geliştirilmesinde:
    a. Hangi etkinlikler uygulanmıştır?
    b. Etkinlikler nasıl uygulanmıştır?
4. Sözcük dağarcığının geliştirilmesinde:
    a. Doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinden hangileri kullanılmıştır?
    b. Dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinden hangileri kullanılmıştır?
5. Sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri nasıl uygulanmıştır?
6. Yapılan uygulamalar öğrencilerin sözcük dağarcığını nasıl etkilemiştir?

İşitme engelli üniversite öğrencilerinin mesleki terimlerinin geliştirilmesinin sistematik olarak incelendiği bu araştırma eylem araştırması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma deseninin doğası gereği ‘öğrenci özellikleri’ yada ‘uygulanan stratejilerin uygulanış şekli’ gibi değişkenler arasında neden-sonuç ilişkisi kurmak ve bulguları tüm işitme engelli bireylere genellemek mümkün değildir (Johnson, 2002; Mills, 2003). Eylem araştırmaları süreci anlatan, değişkenler arasında etkileşimi gösteren araştırmalardır. Yapılan sözcük dağarcığı geliştirme çalışmalarının etkili olduğu çeşitli

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

delillerle gösterilmektedir. Araştırma verileri bu sınırlılıklar çerçevesinde sunulmaktadır.

4.1.Tartışma

Sözcük Dağarcığı Geliştirme Süreci Nasıl Gerçekleşmiştir?

İşitme engelli öğrencilerin sözcük dağarcığının geliştirilmesinde uygulanan stratejilerin incelendiği araştırma 'Hazırlık Süreci', 'Uygulama Süreci' ve 'Zenginleştirme Çalışmaları' olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Tüm verilerin toplanma süresi Hazırlık Süreci'nde 7 hafta, Uygulama Süreci'nde 10 hafta ve Zenginleştirme Çalışmaları Süreci'nde 11 hafta olmak üzere toplam 28 hafta sürmüştür. Tüm araştırma sürecinde her bir aşama ve araştırmanın bütünü, araştırmanın amaçları doğrultusunda değerlendirilerek tez geçerlik toplantıları gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri araştırma sürecinde ve sonunda çeşitli analiz teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir.

Sözcük dağarcığı gelişimi için uzun süreye ihtiyaç duyulması ve işitme engelli öğrencilerin sözcük dağarcığı öğreniminde zorlanmaları araştırma sürecinin üç aşamada ve uzun bir sürede gerçekleşmesinin nedenlerinden birini oluşturmaktadır. Sürecin uzun olmasının bir diğer nedeni ise etkili sözcük dağarcığı öğretiminin özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Sözcük dağarcığı gelişiminin anlamlı bağlamlarda, yeterli sayıda tekrarlara yer verilerek ve öğrenilen bilgilerin farklı alanlardaki bilgilerle bütünleştirilerek öğretilmesi araştırma sürecinde etkili olmuştur.

Araştırma yöntemi, etkili problem çözmeye olanak sağladığı için karşılaşılan sorunlara zamanında ve etkili çözümler bulunmasına olanak sağlamıştır. Örneğin, öğretilecek sözcük sayısının çok olması nedeniyle meslek dersinde tüm sözcüklerin öğretimine yer verilememiştir. Meslek dersinde öğretilemeyen bu sözcüklerin öğretimi ve pekiştirilmesi çalışmaları Meslek Dili dersinde gerçekleştirilmiştir. Bir diğer örnekte ise, öğrencilerin öğrendikleri sözcükleri evde tekrar etmemeleri ve ödevlerini düzenli yapmaları nedeniyle tez geçerlik komitesinde alının karar ile haftalık sınavlar yapılmaya başlanmıştır. Her ders bir hafta önce öğrenilen sözcüklerle ilgili çeşitli sorular sorulmuş ve bu sınavlardan aldıkları puanlar ile ödev yapma performansları öğrencilerin ödev

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

notlarına yansıtılmıştır. Bu şekilde öğrenciler derste işlenen konuları evde tekrarlar hale gelmişlerdir. Tüm araştırma sürecinde iyi bir eylem araştırmasının taşıması gereken özellik olan kuramsal bilgi, uygulama ve araştırma sonucunda problem durumun çözülmesine yönelik iyileştirme ve düzenlemelere yer verilmiştir (Fraenkel ve Wallen, 2003; Gay ve Airasian, 2005; Johnson, 2002).

Alan yazında sözcük dağarcığını geliştirmeye yönelik bir eylem araştırmasına rastlanamamıştır. Var olan araştırmalar değişkenler arasında neden sonuç ilişkilerinin incelendiği yarı deneysel ve deneysel araştırmalardır (Anılan, 2005; Jenkins, Stein ve Wysocki, 1984; Nagy ve diğ. 1987; Özaslan, 2006; Scott ve Nagy, 1997, Scott ve Nagy; 1997, Stahl ve diğ. 1989). Neden sonuç ilişkisine yönelik yapılmış olan bu araştırmalar, değişkenler arasındaki karşılıklı etkileşimi ortaya koyarak sağladıkları ipuçları ile sürecin incelenmesine zemin hazırlamıştır.

Hazırlık Süreci'nde alan yazın taraması yapılmış, ölçü aracı geliştirilmiş ve pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu süreç, ölçü aracı değerlendirilmesinde ve pilot çalışma sürecinde aksayan yönlerin belirlenmesini ve önlemler alınmasını sağlayarak araştırmanın uygulama sürecinde uygulanacak modelin kurgulanmasına yardımcı olmuştur. Hazırlık Süreci'nde sözcük dağarcığı geliştirmeye yönelik oluşagelen disiplinlerarası model, uygulama sürecinde de uygulanmıştır.

İşitme engelli öğrencilerin mesleki sözcük dağarcıklarının geliştirilmesini belirlemeye yönelik ölçü aracı bulunmamaktadır. Bu nedenle hazırlık aşamasında alan yazın taraması ve uzman görüşü alınarak öğrencilerin sözcük dağarcıklarını geliştirme düzeylerini belirlemeye yönelik kapsamlı bir ölçü aracı geliştirilmiştir. Ölçü aracı geliştirildikten sonra pilot çalışmada uygulanmış ve test sonuçlarının değerlendirilmesi ile içeriğinde ve biçiminde düzenlemeler yapılmıştır. Ölçü aracının geliştirilmesi ve sınanması Hazırlık Süreci'nin uzamasında etkili faktörlerden biri olmuştur. Pilot çalışmada uygulanan model ve ölçü aracı uygulama sürecinde de yeniden gözden geçirilip düzenlenerek kullanılmıştır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Pilot çalışma sırasında ve sonrasında araştırmacının, araştırmacılığı ve uygulamaya yönelik becerilerinde gelişme gösterdiği belirlenmiştir. Araştırmacının araştırma verilerinin toplanması, ders planlarının hazırlanması, materyallerin hazırlanması ve kullanımı, sözcük dağarcığı stratejilerinin uygulanmasında gösterdiği gelişmenin uygulama sürecini olumlu etkilediği düşünülmektedir.

Kavramların edinilebilmesi için yeterince anlamlandırılması gerekmektedir. İşitme engelli öğrencilerin dil düzeyleri ne kadar iyi ve öğretim ne kadar sürece yayılırsa öğrenmeleri de o oranda gerçekleşmektedir. Marschark, Lang ve Albertini (2002), Liben, (1979)'un görüşlerine katıldıklarını belirterek işitme engellilerin işiten akranlarına göre her hangi bir konuyu daha az hatırladıklarını ifade etmişlerdir. Bu nedenle öğrenmeyi belli düzeyde sürdürmek, tekrarlara yer vererek unutmayı engelleme amacı ile zenginleştirme çalışması gerçekleştirilmiştir.

Zenginleştirme çalışması, internet üzerinden verilen ödevler ve bu ödevlerin yine internet üzerinden geri bildirimlerle izlenmesi ile gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte üzerinde çalışılan materyale öğrenci ile birlikte bakamama ve vücut dilinin sağladığı ipuçlarından yararlanamama, öğrencinin yazdığı kopya üzerinde çalışamama, öğretime geribildirimlerin anında olamaması ve internete istendiği zaman ulaşamamanın dezavantajları yaşanmıştır. Tüm bu dezavantajlar nedeniyle sınırlılıklar yaşanmıştır. Bu araştırmanın sonucunda işitme engelli öğrencilerle, internet üzerinden gerçekleştirilecek derslerin yüzyüze çalışmalarla desteklenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bulgu Ulusoy ve Karadeniz (2009)' in çalışmasının bulguları ile uyuşmaktadır. Ulusoy ve Karadeniz (2009), yüz yüze desteğin de verildiği çevrimiçi öğrenme modelleri ile geleneksel öğretim modellerinin birlikte uygulandığı derslerde, öğrencilerin başarı düzeylerini ve sürecin yararlarına yönelik görüşlerini belirledikleri bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucunda, internet üzerinden ve yüz yüze çalışmalarla desteklenen derslerdeki öğrencilerin daha başarılı oldukları ve uygulanan yönteme yönelik olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir. İnternet üzerinde gerçekleştirilen çalışmaların yüz yüze de desteklenmesi gerektiğini ifade eden bu çalışma gelecek araştırmalara ışık vermektedir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ayrıca internet üzerinden gerçekleştirilen çalışmanın ders olarak görülmemesi, gönüllülük ilkesi ile yapılıyor olmasının öğrencilerin çalışmaya katılma düzeylerini ve çalışmalarının niteliğini etkileyeceği öngörülmüş ve tedbirler alınmıştır. Bu tür bir çalışmanın kredilendirilmeden okul programına konması ve işlemesinin zor olduğu görülmüştür. Bu tür bir çalışmada öğrencilerin bu çalışmayı yaptıklarında kazançları olduğu taktirde araştırmaya yönelik motivasyonlarının ve performanslarının artacağı düşünülmektedir.

Araştırma sırasında uygulanan motivasyon artırıcı; amaç belirleyip süreçten haberdar etme, akademik düzeylerine, ilgilerine, ihtiyaçlarına ve yaşlarına uygun materyaller kullanma, çalışmalarına anında ya da mümkün olan en kısa zamanda ve doğru olarak geri bildirim verme, konuya uygun materyali belirlemede seçme hakkı tanıma gibi alınan önlemlerin öğrencilerin katılımlarını sağlamada etkili olduğu belirlenmiştir. Alınan önlemlerin araştırmaya katılan 10 öğrenciden 7'sinin zenginleştirme çalışmasındaki ödevlerinin tamamını yapmalarında etkili olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu Moore ve Kearsley'in (1996) çalışmalarında uzaktan öğretim yapan öğretmenlerin öğrencilerin motivasyonlarını sağlamaya yönelik olarak uygun eğitim materyallerinin düzenlenmesi ve öğrencileri motive edici stratejilerin kullanılması gerektiği bilgisi ile uyuşmaktadır. Visser ve Visser (2000), çalışmalarındaki uzaktan öğretimle gerçekleştirilen derslerde öğrencilerin motivasyonlarının artırılması için gerekli düzenlemelerin okul tarafından yapılması gerektiği bilgisi ile araştırmanın bu bulgusu uyuşmaktadır. İşitme engelli üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilen bu çalışmada öğrencilerin çoğunun motive edilerek araştırma sürecini tamamlamaları Black, Levin, Mehan, ve Quinn'in, (1983), işitme engellilerle yapılacak uzaktan öğretim çalışmalarında öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik tüm önlemlerin alınması ile motivasyonlarının mümkün olduğu ölçüde sağlanabileceği ifadesi ile uyuşmaktadır.

İşitme engelli öğrenciler mesleki derslerdeki sözcükleri öğrenmekte zorlandıkları için sözcüklerin tanımlarının öğrencilere bir kez verilmesi yeterli olmamıştır. Farklı etkinliklerle ikinci yada üçüncü kez anlamlı kullanımlarla karşılaşmaları gerekmiştir. Bu aşamada öğrencilerin yapılan tekrarlardan sıkılabilecekleri problemi ön görülmüştür.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Tez izleme komitesi tarafından önlemler alınmıştır. Örneğin, aynı sözcüklerle öğrencilerin farklı strateji ve etkinliklerle karşılaşmalarını sağlayacak şekilde derlerslerin planlanması ve hep birlikte yapılan sesli tekrarların motive edici hoş bir ortamda yapılması durumunda öğrencilerin çalışmalara katılmaktan çekinmedikleri görülmüştür.

İşitme engelli üniversite öğrencileriyle yaz döneminde ders yapımının uygulanabilirliğinde sıkıntılar yaşandığı belirlenmiştir. Zenginleştirme çalışması sonunda çıkartılan 'Yaz Gazetesi'nin niteliğinden ve öğrencilerin sontest performanslarından öğrencilerin fayda sağladığı görülmekte, ancak örgün bir eğitimin içine bu tür bir çalışma yerleştirilirse çok daha yararlı olacağı düşünülmektedir.

Araştırma Sürecinde Oluşagelen Sözcük Dağarcığı Geliştirme Modelinin Bileşenleri Nelerdir?

Araştırma sürecinde oluşagelen modelin bileşenleri alan dersi 'Sayfa Tasarımı', dil dersleri 'Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları' ve 'Meslek Dili' dersleridir.

Araştırma Sürecinde Oluşagelen Sözcük Dağarcığı Geliştirme Modelinin İşleyişi Nasıldır? Araştırma sırasında disiplinlerarası yaklaşıma ve etkili sözcük dağarcığı geliştirme ilkelerine dayalı bir model oluşagelmiştir. İşitme engelli öğrencilerin 'Meslek Dili' ve 'Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları' derslerinde gerçekleştirilen yoğun okuma anlama çalışmaları 'Sayfa Tasarımı' dersinin içeriği ile bütünleştirilmiştir. Disiplinlerarası modelin işitme engelli üniversite öğrencilerinin mesleki sözcükleri öğrenme düzeylerini olumlu etkilediği görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusu alan yazındaki birçok çalışma ile örtüşmektedir. Örneğin, Glynn, Aultman ve Owens (2005), araştırmalarında öğrencilerle yapılan derslerde farklı alandaki derslerin konularını birleştirmenin önemini vurgulayarak önceden öğrenilen bilgilerin sonraki bilgileri öğrenmeye zemin hazırladığını vurgulamaktadırlar. Stahl, Jacobson, Davis ve Davis, (1989), sosyal bilimlerle ilgili bilgi verici metinlerin okunduktan sonra hatırlanmasında, zor sözcüklerin etkilerini incelediği araştırmasında öğrenilen yeni bilgilerin, önceden öğrenilen bilgilerle ilişkilendirilmesi gerektiğini vurgulayarak, okurun metinle ilgili geçmiş bilgisinin olmasının metindeki bilgileri çözmesi için temel

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

olduğunu belirtmektedirler. Bu bulgular aynı zamanda, Rupley ve Nichols'un (2005), çalışmalarında ifade ettikleri önceden öğrenilen sözcüklerin yeni sözcükler arasında ilişki kurulmasının anlamaya yardımcı olması vurgusu ile örtüşmektedir. Schirmer (2000), disiplinlerarası çalışmaların işitme engelli öğrenciler için çok uygun olduğunu belirtmiştir. Bu yaklaşım ile öğrencilerin terim ve kavramların farklı konu alanları arasında geçişini anlayabileceklerini, böylelikle dil ve bilgi yapılarına katkı sağlayacağını ifade etmektedir. Wood (1997), işitme engelli öğrencilerin disiplinlerarası çalışmalardan yararlanarak çeşitli derslerde edindikleri bilgi ve becerileri gerçek hayatta kullanabildiklerini belirtmektedir. Bu araştırmada da QuarkXPress masaüstü yayıncılık programı ve gazetecilik terimlerinin öğretimine yönelik olarak 'Sayfa Tasarımı' dersini veren meslek öğretmeni ile 'Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları' ve 'Meslik Dili' derslerini veren araştırmacı birlikte çalışarak disiplinlerarası çalışma gerçekleştirmişlerdir. Öğrencilerin bu derslerden edindikleri bilgi ve becerileri yüksekokulun gazetesinin basımı sırasında sözlü dillerinde kullandıkları gözlenmiştir.

Haftalık ders programı içerisinde önce 'Sayfa Tasarımı' dersi yapılmış ve ders içerikleri ve materyaller araştırmacı ile paylaşılmıştır. Araştırmacı dil derslerini içeriğini öğrencilerin 'Sayfa Tasarımı' dersi içeriğine paralel hazırlamıştır. Oluşagelen modelde öğrencilerin 'Sayfa Tasarımı' dersinde öğrendikleri sözcükler dil dersleri için önbilgi oluşturmuştur. Ayrıca modelin bu şekilde işlemesi ile sözcüklerin farklı etkinlik ve stratejilerle bir çok kez tekrarlanması sağlanmıştır. Sözcük dağarcığı gelişiminin uzun bir süreç olması, işitme engelli öğrencilerin sözcük dağarcıklarını geliştirmede zorlanmaları yapılan tekrarların bir diğer nedeni olarak alan yazında karşımıza çıkmaktadır (Luckner ve Cooke, 2010; Paul, 1996; Rupley ve diğ. 2009; Schirmer, 2000; Schirmer ve Mc Gough, 2005; Taylor vd., 2009; Vacca ve diğ. 2003). Heilman ve diğerleri (1990), öğrencilerin sözcüklerin anlamlarını metinden dolaylı bir şekilde öğrenmesine yönelik araştırmalarında kişinin sözcükle bir kez karşılaşmasının sözcüğün anlamının tam olarak öğrenilmesine ve doğru bir şekilde kullanmasını her zaman sağlamayacağını belirtmişlerdir. Bu araştırmanın sözcük dağarcığı gelişiminde sözcüklerin yeterli bir şekilde tekrarlanmasının sözcük dağarcığı gelişiminde etkili olduğu bulgusu Jenkins, Stein ve Wysocki, (1984) araştırmalarındaki, okunan metinlerin iyi düzenlenmiş, uygun düzeyde olsa bile metinden öğrenme için sözcüğün

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

ve anlamının belli düzeyde tekrarlanması gerektiğini ifadesi ile uyuşmaktadır. Ancak, Ahn'ın (1996), işitme engelli çocukların okudukları metinlerden sözcüklerin anlamını edinip edinemeyeceklerine ve sözcükle karşılaşma sayısı, metnin türleri ve deneklerin yeterlikleri arasında bir ilişki olup olmadığını incelediği araştırmasındaki, hedef sözcüklere bir kez maruz kalmanın anlamlı öğrenme için yararlı olduğunu ifade etmesi bu araştırmanın bulgusu ile çelişmektedir. Bu bulguya ulaşılmasında işitme engelli öğrencilerin dil düzeylerini belirleyen işitme kayıplarının derecesi, aldıkları eğimin türü, ailelerinin eğitim almış olması gibi faktörlerin etkili olduğu düşünülmektedir (Tüfekçioğlu, 1989; Schirmer, 2000).

Meslek dersinde öğrenilen sözcüklerin önbilgi oluşturmasının ve bu sözcüklerin yeterli bir şekilde tekrarlanmasının öğrencilerin sözcük dağarcıklarının gelişimini olumlu etkilediği düşünülmektedir. Disiplinlerarası yaklaşım ile gerçekleştirilen bu araştırmada yüksekokuldaki alan dersi ile dil dersleri birlikte planlanarak ortak içerikler, paralel bir şekilde derslerde öğretilmiştir. Araştırmanın bu bulgusu Glynn, Aultman ve Owens'ın (2005) araştırmalarındaki, disiplinlerarası yaklaşımla yapılmış okul programlarında, meslek dersinde öğretilen önemli sözcüklerle ilgili olarak "dil derslerinde metin inceleme yapılarak, matematik dersinde ise bu sözcüklerin geçtiği problemler yada çalışmalar yapılarak sözcüklerin tekrarlanması için uygun ortamlar hazırlanması gerekliliği" bulgusu ile örtüşmektedir.

Modelde etkili sözcük dağarcığı geliştirmenin özelliklerinden olan, öğretimin anlamlı bağlamlarda gerçekleştirilmesi için gerekli ortam sağlanmıştır. Okul gazetesinin basılacağı masaüstü yayıncılık programının teorik ve uygulamalı öğretimi, dil dersleri ile meslek dersinde öğrenilenlerin desteklenmesi, gazete haberlerinin incelenmesi, okul gazetesine haber hazırlanması, hazırlanacak haberin türü ile ilgili araştırma yapılması ve örneklerin incelenmesi, okul gazetesinin mizanpajının bu öğrenciler tarafından yapılması ve basımı öğrencilere gerçek bir amaç için çalışma imkanı sağlamıştır. Bu şekilde öğretim sırasında okulda öğretilmesi gereken bilgi ve beceriler ile gerçek hayata hazırlanmaları için gerekli olan bilgi ve beceriler sürekli olarak bir denge halinde tutulmuştur. Tüm bu yapılanlarla anlamlı, işlevsel ve amaçlı okuma yazma çalışmaları için gerçek bağlamlar hazırlanmıştır (Pressley ve diğ. 2002; Tompkins, 2007). İşitme

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

engelli öğrencilerin sözcük dağarcığı öğretiminin anlamlı bağlamlarda gerçekleştirilmesinin öğrencilerin sözcük dağarcıklarının gelişimlerini olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu alan yazındaki çeşitli araştırmalar ile uyuşmaktadır. Stahl ve Fairbanks (1986) ve Strassman, Kretschmer ve Bilsky (1987) sözcük dağarcığı eğitiminin okuma anlamaya olan etkisini inceledikleri araştırmalarında, öğrencilerin sözcüklerle birden fazla, farklı metinlerde karşılaşmalarının etkili olduğunu ancak bunun bağlamdan kopuk bir şekilde yapılmaması gerektiğini vurgulamışlardır. Araştırmacılar işitme engelli öğrencilere sözcüklerin anlamlarını çağrıştıracak çeşitli ipuçları verildiğinde, sözcüğün anlamına yönelik yaptıkları çıkarımların doğruluğunu belirlemeyi amaçladıkları araştırmalarında, işitme engellilerle yapılacak olan çalışmalarda sadece sözcüklerin anlamlarını vermek yerine sözcüklerin anlamlı bağlamlarda verilmesi gerektiği bulgusunu özellikle vurgulamışlardır (Bauman ve Kameenui, 2004; Beck ve diğ. 2003; Blachowicz ve Lee, 1991; McShane, 2005; Nagy; 2005; NRP; 2000).

Araştırma sürecinde tüm derslerde doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri birlikte uygulanmıştır. Doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin uygulanmasında tüm dönem boyunca derslerde dengenin sağlanmasına çalışılmıştır. (Bauman ve Kameenui, 2004; Beck ve diğ, 2003; Blair ve diğ. 2007; Cramer, 2004; Heilman ve diğ. 1990; Hiebert ve Kamil, 2005; Mc Keown, 1993; Nagy, 1988; NRP, 2000; Rupley ve diğ. 2009; Rupley ve Nichols, 2005; Stahl ve Fairbanks, 1986; Stahl, 1999; Stahl ve Nagy, 2006; Taylor vd., 2009). Uygulanan tüm etkinlik ve stratejilerin içerisinde doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejisi olan tanımlama yapma ile dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejisi olan soru yanıt en fazla kullanılan stratejiler olmuşlardır. Ancak doğrudan sözcük dağarcığı öğretiminin daha ağırlıklı olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sürecinin tamamında sözcüklerin büyük bir kısmının bilgisayar komutlarından oluşması ve İngilizce olması nedeniyle alan yazın tarafından önerilen anlamsal özellik analizi ve sözcük haritası gibi doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri uygulanamamıştır. Çünkü öğrenciler İngilizce bilmemektedir, sadece komutları ezberlemişlerdir. Sözcüklerin ve öğrencilerin özellikleri göz önünde

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

bulundurularak; metin inceleme, soru-yanıtlama, boşluk doldurma, metinden sözcüğün anlamını tahmin etme gibi dolaylı etkinlik ve stratejiler daha çok gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlik ve stratejilerin içerisinde tanımlamanın yoğun kullanımı dikkat çekicidir. Tanımlama yapmaya çok fazla yer verilmesinin nedeni mesleki eğitimin desteklendiği dersler olmasından kaynaklanmaktadır. Dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme etkinlikleri ve stratejilerle birlikte gerçekleştirilen tanımlar, araştırma sürecindeki doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejisinin kullanımının artmasında etkili olmuştur. Araştırma sırasında sözcük dağarcığının gelişimine yönelik tüm stratejiler yukarıda belirtilen nedenle uygulanamamış olmasına rağmen öğrencilerin ilerleme gösterdikleri belirlenmiştir.

Alan yazında dil düzeyleri daha düşük olan öğrencilerin yeni kavramları, özellikle de belli bir alanla ilgili olan kavramları öğrenmeleri için genellikle daha fazla doğrudan eğitime ihtiyaç duyduklarını ifade edilmektedir (Nagy, 2005; Rupley ve Nichols, 2005; Taylor ve diğerleri, 2009, Schirmer ve Mc Gough, 2005). Araştırmada stratejilerin bu şekilde uygulanmasının öğrencilerin mesleki terimlerin anlamlarını öğrenmelerine katkı sağladığı düşünülmektedir. Araştırmanın bu bulguları alan yazındaki çeşitli araştırmalar ile örtüşmektedir. Fox (1983), meslek lisesine devam eden öğrencilerin mesleki terimleri bilme düzeylerini belirlemeye yönelik araştırmasının sonucunda, öğrencilere sözcükler öğretilirken dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme etkinliği olan sözcükler hakkında tartışma ile doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri olan tanımlama yapma ile grafik düzenleyicileri kullanmayı önermiş ve bu strateji ve etkinliklerin birlikte kullanılmasının vurgusunu özellikle yapmıştır. Jenkins, Stein ve Wysocki (1984), çalışmalarında öğrencilerinin dil düzeylerini belirlerken doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerini birlikte kullanmışlardır. Araştırmanın sonunda araştırmacıların doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcıklarının birlikte kullanılmasını önermeleri bu araştırmanın bulguları ile uyuşmaktadır. Scott ve Nagy (1997) araştırmalarında, çeşitli şekillerde verilmiş tanımlara sözcüğün anlamını eşlemeye yönelik araştırmalarında, öğrencilerin cümle yapılarına ve yeni öğrendikleri bilgileri kullanmada yetersiz kaldıklarını belirtmişlerdir. Araştırmacılar özellikle yetersiz okurlar için stratejilerin doğrudan öğretilmesi ve öğrencilerin motivasyonlarının sağlanmasının önemini vurgulamışlardır. Kelly (1996), işitme engelli öğrencilerin sözdizimsel

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

becerilerini ve sözcük dağarcığı düzeylerini belirleyerek değişkenler arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında işitme engellilerle yapılacak eğitimlerde daha fazla doğrudan öğretime yer verilmesi gerektiği belirtmiştir. Searfoss ve Readence (1989) çalışmalarında, sözcük dağarcığının sistematik ve sürekli gelişimi için öğrencilerin yoğun bir şekilde okumalarının sağlanması gerektiğini ifade etmektedirler. Araştırmacılar en fazla sözcüğün okuma sırasında edinildiğini ifade ederlerken öğretmenin konu ile ilgili belli sözcükler için doğrudan öğretim yapması gerektiğini, sadece dolaylı öğretimin etkili olmayacağını vurgulamaları bu araştırmanın bulguları ile uyuşmaktadır.

Derslerde kullanılan metinlerin iyi düzenlenmiş olması, çeşitli türlerde metinlere yer verilmesi ve öğrencilerin dil düzeylerine uygun olması önem taşımaktadır. Metin türlerinin yanı sıra; öğrencilerin ve öğretmenin yazdıkları metinler ve basılı metinlerin kullanımında dengenin sağlanması da bir diğer önemli unsurdur (Pressley ve diğ. 2002; Schirmer, 2000; Tompkins, 2007; Tompkins, 1997). Araştırmada öğretim elemanları tarafından hazırlanmış iyi düzenlemiş, çeşitli türde metinler öğrencilerin dil düzeylerine uygun hale getirilerek ders materyali olarak kullanılmıştır. Bunun nedeni iyi düzenlenmiş, dil düzeylerine uygun metinlerin öğrencilerin okuma anlamalarını arttırması ve metinlerin dolaylı bir şekilde sözcük dağarcıklarını geliştirmeye katkı sağlamasıdır. Bu katkılar çocuklarla farklı etkinlikler sonucunda yapılan planların değerlendirilmelerinde görülmektedir. Derslerde gazete haberi gibi herkesin okuyup anlayacağı metinler ve öğrenciler tarafından yazılan metinler de ders materyali olarak kullanılarak denge sağlanmıştır. Araştırmada metinlerin bu çeşitlilikte ve özellikte kullanılmasının, öğrencilerin metinlerden dolaylı bir şekilde sözcüklerin anlamlarını edinmelerine katkı sağladığı ve öğrenciyi daha iyi hazırladığı düşünülmektedir. Beck, Mc Keown ve McCaslin (1983) araştırmalarında, öğrencilerin metinden sözcüğün anlamını çıkartabilmeleri için öğretmenler tarafından düzeylerine uygun olarak düzenlenmiş, iyi metin yapısına sahip metinler kadar hazır basılı metinlere de yer verilmesinin önemini vurgulamaları bu araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir. Schirmer (2000), çalışmasında işitme engelli öğrencilerle incelenen metinlerin öğrencilerin dil düzeylerine ve ihtiyaçlarına uygun şekilde hazırlanması gerektiğini ve metin yapılarının öğrencilerin sözcük dağarcıklarının gelişimine katkı sağladığını ifade

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

etmektedir. Ayrıca öğrenciler tarafından yazılan metinlerin öğrencilerin her zaman ilgisini çektiği ve her zaman hazır metinlerin öğrencilere verilmesinin uygun olmadığını belirtmektedir. Bu bulgular araştırma bulguları ile uyuşmaktadır.

Okuma, yazma, dinleme ve konuşmanın fonksiyonları birbirinden farklı olmakla birlikte, bu bileşenler birbirlerini zenginleştirerek etkilemektedirler. Araştırmada dersler sırasında öğrencilerin dilin dört bileşenini de kullanmaları için uygun ortam hazırlanmıştır. Araştırmada öğrencilerden kendi reklam senaryolarını, sloganlarını yazmaları, gazete haberlerini sözlü ve yazılı olarak özetlemeleri ve haberlerle ilgili duygu ve düşüncelerini sözlü ve yazılı anlatmaları için bilgi verici metinleri sesli ve sessiz okumaları, okuduklarından anladıklarını anlatmaları istenmiştir. Genel gazetecilik ve QuarkXPress Masaüstü Yayıncılık programının İngilizce terimlerine yönelik olarak çok sayıda telaffuz ve dinleme çalışmalarına yer verilmiştir. Dilin bileşenlerindeki gelişme, sözcük dağarcığı gelişimine de olumlu yansımaktadır. Dilin tüm bileşenlerine derslerde dengeli bir şekilde yer verilmiş, dersler dengeli okuma yazma yaklaşımının özelliklerine uygun bir şekilde sürdürülmüştür. Derslerde dil becerilerine dengeli bir şekilde yer verilmesinin, öğrencilerin sözcük dağarcıklarının gelişimlerini dolaylı bir şekilde olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Araştırmanın bu bulguları alan yazındaki çalışmalarla uyuşmaktadır. Dengeli okuma yazma yaklaşımı ile gerçekleştirilen öğretim programlarından işiten ve işitme engelli öğrencilerin yarar sağladığı ifade edilmektedir. Öğrencilerin okuma yazma becerilerinin gelişimi için okuma, yazma, konuşma ve dinlemeden oluşan dil becerilerine aynı oranda önem veren eğitim programlarının önemini vurgulamışlardır. Fountas ve Pinnell, (1996) ve Schirmer, (2000) işitme engelli öğrencilerin dengeli okuma yazma yaklaşımı ile gerçekleştirilen derslerde öğrencilerin okuma yazma becerilerinin gelişimine katkı sağladığını belirtmektedir. Uzuner, (2007a) dengeli okuma yazma yaklaşımı ile gerçekleştirdiği çalışmasında, üç işitme engeli öğrencinin hikaye yapılarını edinme düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın sonunda dengeli okuma yaklaşımı ile gerçekleştirilen derslerin öğrencilerin hikaye yapılarını kazanmalarına ve genel dil becerilerine katkı sağladığı görülmüştür. Uzuner, Girgin, Ü., Girgin, C., Erdiken, Karasu, Kaya, Cavkaytar ve Tanrıdiler, (2009) işitme engelli gençler için hazırlanmış dengeli okuma yazma yaklaşımına dayalı öğretim programının uygulanmasını

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

sistematik olarak incelemişlerdir. Bu araştırmanın bulguları işitme engelli üniversite öğrencilerine, eylem araştırması yöntemiyle uygulanan dengeli okuma yazma öğretiminin uygulanmasının öğrencilerin okuma yazma becerilerinin gelişmesine olumlu katkıları olduğunu göstermiştir. Bu çalışmaların bulguları, araştırmanın dil becerilerine dengeli bir şekilde yer verilmesinin, öğrencilerin sözcük dağarcıklarının gelişimlerini dolaylı bir şekilde etkilediği bulgusu ile uyuşmaktadır.

Araştırma işitme engelli üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Derslerin öğrencilerin sınırlı dil düzeylerine uygun planlanırken aynı zamanda öğrencilerin yaş düzeylerine uygun, çocuksu olmayan, kendilerini iyi hissedecekleri şekilde gerçekleştirilmesi öğrencilerin motivasyonlarının sağlanması açısından büyük önem taşımaktaydı. Bunun için çeşitli önlemler alınmıştır. Bunlardan biri okul gazetesine hazırlanacak haber türüne karar verme ve haber hazırlama sürecinin planlanması öğrencilerle birlikte yapılmasıdır. Bu şekilde öğrencilerin çalışmayı sahiplenmeleri beklenmiş ve zevk alabilecekleri hale getirilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin yaş düzeylerine ve ihtiyaçlarına uygun bir ortam yaratılmasına yönelik alınan tedbirlerin öğrencilerin sözcük dağarcığını geliştirmeye yönelik çalışmalara ilgisini arttırdığı belirlenmiştir. Bu ortamın öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Araştırmanın bu bulguları Stewart ve Kluwin'ın (2001) çalışmalarındaki, işitme engelli çocuğu motive edebilecek, konuşmaya özendirecek eğitsel malzemeler kullanılması, malzemenin öğrencinin yaşına ve ilgisine, dil ve bilgi düzeyine uygun olması ifadesi ile uyuşmaktadır. Ayrıca Vygotsky de (1978) çalışmasında, öğrencilerin bilgi ve beceri düzeylerine uygun, yeterli performans gösterebildikleri çalışmalar yapmaktan zevk aldıklarını ve bu başarı duygusunun öğrencilerin motivasyonlarını arttırdığını ifade etmektedir. Öğretmen ile öğrenci arasındaki etkileşimin anlaşılması için uygun ortam sağlandığında öğrenci daha kolay öğrenmekte ve motivasyonunun sağlanması kolaylaşmaktadır (Marschark ve Spencer, 2003; Stewart ve Kluwin, 2001).

Araştırma sırasında öğrencilerin sözcüklerin anlamlarını bağımsız olarak da öğrenebilir hale gelmeleri amaçlanmıştır. Bunun gerçekleşebilmesi için dersler üstbilişsel bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Bunun için araştırmacı stratejilerin öğretimi sırasında

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

yaptığı uygulamanın bir strateji olduğunu belirterek stratejilerin ne zaman ve nasıl uygulayacağına yönelik açıklamalarda bulunmuş, gerektiğinde öğrencilerine model olmuştur (Asselin, 1999; Fountas ve Pinel, 1996; Pressley ve diğ. 2002; Sthal ve Nagy, 2005; Schirmer, 2000; Tompkins, 1997). Öğrencilerin stratejileri bağımsız kullanır hale gelmeleri için; tanım nasıl yapılır çalışması, boşluk doldurma çalışmalarında çeşitli stratejilerin nasıl kullanılacağı, soru türleri ve nasıl yanıtlanacağı, reklam hazırlama sürecine yönelik 'kontrol listesi' hazırlama, metnin başlığından metnin içeriğini tahmin etme gibi üstbilişsel strateji ve etkinliklerin yapıldığı dersler gerçekleştirilmiştir. Derslerin bu şekilde gerçekleştirilmesinin öğrencilerin stratejilerin kullanımına yönelik bakışlarını değiştirdiği ve sözcük dağarcığı gelişimini dolaylı bir şekilde etkilediği düşünülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu Irwin, Buelh ve Radcliffe'in (2007) çalışmalarındaki, yeterli okur haline gelebilmek için okuyucunun ilgili bilgi, beceri ve stratejilere sahip olması, bu stratejilerin kullanımının öğretilmesi gerektiği ifadesi ile örtüşmektedir. Aynı araştırmacılar, model olmayı üstbilişsel gelişime yarar sağladığı için tüm yaş gruplarında uygulanması gereken önemli tekniklerden biri olarak önermektedirler. Ayrıca, araştırmanın bu bulgusu Joseph'in (2006), öğrencilerin dolaylı bir şekilde sözcük dağarcıklarının gelişimi için düşünme stratejilerine model olunmasının gerektiğini belirttiği çalışması ile de uyuşmaktadır.

Araştırma sürecinde tanımlama yapma ve soru-yanıtlama stratejileri bazı derslerde bağımsız bir strateji olarak uygulanırken, bazı etkinliklerde etkinlikle birlikte kullanılmıştır. Araştırma sürecinde sözcük dağarcığının gelişimine yönelik uygulanan etkinlik ve stratejilerin nasıl uygulandığı aşağıda verilmektedir.

Sözcük Dağarcığının Geliştirilmesinde Hangi Etkinlikler Nasıl Uygulanmıştır?

Sözcük dağarcığının geliştirilmesinde sıklıkla kullanılan etkinliklerin temsili teypleri geliştirilmiştir. Bu etkinlikler şunlardır: Bulmaca çözme, metin inceleme, sınıf kitabı yapma.

Bulmaca Çözme: Uygulama sürecinde iki kez bulmaca çözme etkinliğine yer verilmiştir. Bu çalışmalarda yoğun bir şekilde İngilizce masaüstü yayıncılık terimlerinin

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

bireysel yada grup olarak telaffuz çalışmalarına yer verilmiştir. Bulmaca çözmenin doğasına uygun olarak öğrencilerin bulmacaları çözerken sözcüklerin anlamlarını hatırlamaları, tanımlamaları, yazmaları, söyleyip bu sözcükleri dinlemeleri için ortam hazırlamıştır. Tamamlanan bulmacalar sınıf duvarlarında sergilenmiştir. Bulmaca çözmenin, sözcüklerin ve anlamlarının tekrarlanmasına neden olduğu için öğrencilerin sözcük dağarcığı gelişimine yarar sağladığı düşünülmektedir. Searfoss ve Readence, (1989) öğrencilerin sözcük dağarcıklarının gelişiminde bulmacanın kullanılmasının sözcüklerin anlamlarının hatırlanması ve tekrarlanmasına yönelik hizmet ettiği ifadeleri bu araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir. Conley'in (2008) çalışmasında, çok sayıda ve çeşitlendirilmiş bulmaca çözmenin öğrencilerin sözcük dağarcıklarını zenginleştireceğini vurgulaması araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir. Blachowicz ve Fisher (2005), bulmacaların hoş bir sınıf ortamı yaratırken aynı zamanda sözcükleri dinleme, okuma, sözcükler hakkında tartışma ortamı sağladığını ifade etmektedir.

Metin okuma inceleme: Araştırma sürecinde gerçekleştirilen beş metin okuma inceleme etkinliği sırasında sözcük dağarcığını geliştirmeye yönelik soru sorma, tanımlama yapma, öğrenciden gelen tanımı genişletme, sözcüğün eşanlamlısını verme, model olma, bağlamdan sözcüğün anlamını belirleme strateji ve teknikleri kullanılmıştır. Metin okuma inceleme etkinliklerinin, sözü edilen doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin birlikte uygulanabileceği ders ortamları yaratması açısından sözcük dağarcığının gelişimini olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Bu bulgu Kindle'nin (2010), betimsel çalışmasındaki dört ilköğretim öğretmeninin sesli okuma sırasında, öğrencilerin sözcük dağarcıklarını geliştirmeye yönelik uyguladığı stratejileri incelediği araştırmasındaki bulgular ile örtüşmektedir. Kindle (2010), araştırmasında öğretmenlerin birbirine benzer şekilde soru sorma, kitaptaki nesneyi eli ile gösterme, bağlamı kullanma stratejilerini en fazla kullandıklarını, bunların dışında: tanımlama, öğrenciden gelen tanımı genişletme, eşanlamlısını verme, örnek verme, öğrenci yanıtını doğrulama, gözde canlandırma ve biçimbirim analizi stratejilerini kullandıkları belirlemiştir. Aynı zamanda hem okul öncesi, hem ilk ve orta öğretim öğrencilerinin, hem de yetişkin okurların çeşitli metin türlerini yoğun bir şekilde okumalarının sözcük edinimi için etkili bir araç olduğunu vurgulanması bu araştırmanın bulguları ile

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

uyuşmaktadır (Bauman ve Kameenui, 2004; Burns ve diğ.1998; Nagy, 2005; NRP; 2000; Pressley ve diğ. 2002; Rupley ve diğ. 2009; Taylor vd., 2009; Tompkins, 1997).

Sınıf Kitabı Yapma: Uygulama sürecinde iki sınıf kitabı çalışması gerçekleştirilmiştir. Yapılan sınıf kitapları ile öğrencilerin QuarkXPress masaüstü yayıncılık programında kullanılan İngilizce komutların telaffuzuna yönelik çalışmalar yapmaları, komutların tanım ve işlevlerini hatırlayarak, kendi bilgileri ile arkadaşlarının bilgilerini birleştirmeleri ve yazılı ifade etmeleri sağlanmıştır. Çalışma sonunda öğrenciler, iki farklı konuda kendi yazdıkları ihtiyaçları olduğunda kullanabilecekleri kitapçıklara sahip olmuşlardır. Araştırmanın bu bulgularının öğrencilerin sözcük dağarcıklarının gelişimine katkı sağladığı düşünülmektedir. Araştırmanın bu bulguları Girgin'in (2001) çalışmasındaki, sınıf kitapları aracılığı ile çocukların dili farklı amaçlar için kullanmayı öğrendikleri, yazmaları için fırsatlar yaratıldığı ve öğrencilerin bilgilerini birleştirerek yeni metin yaratmalarına katkı sağladığı bilgisi ile örtüşmektedir.

Sözcük Dağarcığının Geliştirilmesinde Doğrudan Sözcük Dağarcığı Geliştirme Stratejilerinden Hangileri Nasıl Uygulanmıştır?

Araştırma sürecinde uygulanan doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri şunlardır: tanımlama yapma, grafik düzenleyicilerden anlam haritası ve karşılaştırma yapma, sözcüğe tanım eşleme, doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin öğretimi.

Tanımlama Yapma: Araştırma süresince her derste tanımlama yapmaya yer verildiği görülmektedir. Araştırmada analiz edilen uygulamalar içinde 81 kez tanımlama yapıldığı belirlenmiştir. Tanımları yapılan sözcüklerin gazete terimleri, reklamcılık terimleri, QuarkXPress masaüstü yayıncılık terimleri ve günlük dilde kullanılan sözcükler başlıkları altında gruplandıkları belirlenmiştir. Araştırma sırasında yapılan gözlemler ve testler öğrencilerin sözcükleri tanımlamalarında ilerleme kaydettiklerini göstermektedir. Öğrencilerin bu ilerlemeyi göstermelerinde tanımlama yapmada dikkat edilen özelliklerin etkili olduğu düşünülmektedir. Bu özellikler şunlardır:

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

a) Sözcüğün tanımı için ayrılacak sürenin belirlenmesi: Araştırma sırasında sözcüklerin üzerinde ne kadar durulacağına karar verilirken sözcüğün öğrencinin mesleki yaşamı için ne kadar önemli olduğu belirleyici olmuştur. Bazı sözcükler söylenip, sadece tahtaya yazılmış ve sözlü olarak anlamı açıklanmıştır. Bazı sözcüklerin ise üzerinde durulup sözlü ve yazılı tanımı için zaman ayrılmıştır. Araştırmanın bu bulgusu, Nagy'nin (2005) çalışmasındaki öğrencilerin sözlü ve yazılı olarak kullanacakları sözcüklerin öğrencilere yoğun bir şekilde öğretilmesi gerektiği, diğer sözcüklerin daha yüzeysel bir şekilde konuşulabileceği ifadesi ile örtüşmektedir.

b) Tanımın öğretmen tarafından doğrudan verilmesine yada öğrencilerle birlikte tanımın oluşturulmasına karar verme: Araştırma sırasında öğretmen, sözcüğün öğrenciler tarafından bilinme düzeylerine ve sözcüğün özelliklerine göre tanımın nasıl yapacağına karar vermiştir. Öğretmen sözcüğün anlamını sormuş ve öğrencilerden bir tanım alamamışsa yada sözcük anlamına yönelik herhangi bir ipucu taşımıyorsa, örneğin 'editör' sözcüğü gibi, tanımı kendi vermiştir. Öğretmen öğrencilerin sözcükle ilgili önbilgileri olduğunu biliyorsa ve sözcük anlamı ile ilgili ip uçları veriyorsa, örneğin 'gazetenin bölümleri' sözcüğü gibi, tanımı öğrencilerle birlikte oluşturması anlamlı olmuştur. Bu bulgu Marzano ve Pickering'in (2005) çalışmalarındaki, öğretmenin ders sırasında öğrenciler için en uygun strateji yada tekniği belirlemesi bilgisi ile örtüşmektedir. Schirmer (2000), çalışmasında işitme engellerin sözcük dağarcıklarının gelişimlerinde tanımlama yapmanın önemini vurgularken, tanıma doğrudan sözlükten ulaşılmasının yada öğrencilerle birlikte tanımın oluşturulmasının yararlı olduğunu ifade etmektedir. Paul (1996), sözcük dağarcığı öğretiminin nasıl yapılacağının çok önemli olduğunu ifade ettiği çalışmasında, tanımlamaların öğrencilerin ihtiyaçlarına göre yapılması gerektiğini vurgulamaktadır.

c) Tanımlarla farklı etkinliklerde ve tekrar tekrar karşılaşmalarını sağlama: Öğrencilerin tanımlama yapmada gelişimlerindeki en önemli nedenlerden bir tanesi çok sıklıkla tanımlama yapılıyor olmaları ve bağlamın düzgün kullanılmasıdır. Araştırma sırasında öğrenilen yeni sözcüklerin sadece tanımları yada bu tanımlarla ilişkili sözcükler verilmemiş, tanımlar anlamlı bağlamlarda diğer konularla ilişkilendirilerek verilmiştir. Bunun yanı sıra tanımlarla farklı zamanlarda, çeşitli etkinliklerle tekrar tekrar

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

karşılaşmaları sağlanmıştır. Tanımların anlamlı bağlamlarda ve tekrarlanarak verilmesi etkili sözcük dağarcığı öğretiminin özellikleridir. Bu durumun öğrencilerin tanımlama yapmada ilerleme gösterme nedenlerinden biri olduğu düşünülmektedir. Bu bulgu Stahl ve Fairbanks'in (1986), araştırmalarındaki tanımların bağlamla birlikte verilmesinin, tek başına bir stratejinin yada etkinliğin kullanılmamasının eğitimi zenginleştirdiği, okuma anlamayı dolaylı olarak sözcük dağarcığını geliştirdiği bulgusu ile örtüşmektedir. Bu bulgu ayrıca Nagy'nin (1988) çalışmasındaki, iyi bir tanımlamanın anlamlı bir bağlamda örnek cümlelerle yapılması gerektiği bilgisi ile uyuşmaktadır. Bu araştırmanın disiplinlerarası yaklaşımla gerçekleştirilmesinin anlamlı bağlamlar yaratmada etkili olduğu düşünülmektedir. Disiplinlerarası yaklaşımın eğitim programının bölümleri arasında ilişki kurmaya yardımcı olması ve konuların birbirleriyle ilişkilendirilirken anlamlı kullanımı sağlayan ortamlar hazırlaması sözcük dağarcığı gelişimini dolaylı bir şekilde etkilemektedir (Silliman ve Wilkinson, 2004).

d)Tanımların doğru bir şekilde yapılmasına dikkat çekme: İşitme engelli öğrencilerle tanımlama yapılırken çocuklar kendi sözcükleri ve kullandıkları yapılarla tanım yaptıkları zaman, bu tanımlar anlam ve gramer olarak kurallara uygun değilse bırakılmamış ve çocuklara bunun doğru olmadığı açıklanarak düzgün hali gösterilmiştir. Yapılan tanımların, tam ve düzgün bir şekilde yapılmasının önemi özellikle vurgulanmıştır. Bu bulgunun öğrencilerin yaptıkları tanımların niteliklerinin artmasında önemli olduğunu düşündürmektedir. İşitme engelli çocuklarla tanımların yapılması esnasında, çocukların sınıf ortamında çok katkıda bulunmaları öğretmenin bu katkıları alıp kabul edip, tahtaya bir tanımın nasıl yapılacağını göstermesi çocukların tanımlama becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu Girgin'in (2005) çalışması ile uyuşmaktadır. Girgin (2005) çalışmasında, öğrencilerin cümleleri/metni grupta ya da birebir ortamda yazdırdıkları Dil-Deneyimi Yaklaşımı ile yapılan uygulamalardan yarar sağlandığını belirtmektedir. Dil-Deneyim Yaklaşımı'nın okumaya ilişkin beceri ve stratejilerin doğal ortamlarda ve devam eden süreçte geliştirilmesini amaçlaması bu araştırmanın modeli ile uyuşmaktadır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Grafik Düzenleyiciler: Araştırmada doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejisi olan grafik düzenleyicilerden anlam haritası ve karşılaştırma yapma stratejileri kullanılmıştır.

Uygulama sürecinde bir kez anlam haritası stratejisi uygulanmıştır. Anlam haritası stratejisinin uygulanması sırasında; soru sorma ve tanımlama yapma stratejilerine yoğun olarak yer verilmiştir. Çalışma sırasında öğrencilerin çalışılan konu ile ilgili önemli terimleri hatırlamalarına, terimleri ilişkilendirip gruplamalarına, arasındaki ilişkiyi tartışmalarına, okuma ve yazmalarına uygun ortam hazırlanmıştır. Bu strateji ve tekniklerin kullanılmasının işitme engelli öğrencilerin sözcük dağarcığı gelişimine katkı sağladığı düşünülmektedir. Araştırmanın bu bulguları Nagy'nin (1988), çalışmasında ifade ettiği anlam haritalarının; geçmişteki bilgileri aktif hale getirir, öğrencinin belli bir konu ile ilgili bilgilerini tanımlamasına ve değerlendirmesine neden olur ve okuması kadar yazmasına da zengin ortam sağlar bilgisi ile örtüşmektedir. Luckner ve Cooke (2010) çalışmalarındaki, anlam haritaları ile çalışırken konu ile ilgili önemli bir çok kavramla karşılaşmaya imkan sağladığı için önemli bir strateji olduğu bulgusu bu araştırmanın bulguları ile uyuşmaktadır. Ayrıca bu araştırma bulgusu Reutzel ve Cooter 'un (1999) çalışmalarındaki, anlam haritaları öğrencinin önceden sahip olduğu bilgileri, yeni öğrendikleri ile ilişkilendirmesine yardımcı olur, var olan bilgilerini yeniden yapılandırır, görselleştirir ve yeni bilgilerle bütünleştirilmesini sağlayarak öğrencilerin sözcük dağarcıklarını geliştirir bilgisi ile örtüşmektedir. Schirmer (2000), çalışmasında anlam haritalarının işitme engelli öğrencilerin sözcük dağarcıklarının geliştirilmesinde yararlı bir strateji olduğunu belirtmektedir.

Sözcüğe Tanım Eşleme: Yeni sözcüklerin öğrenilmesinde son derece etkili bir doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejisi olan sözcüğe tanım ekleme araştırma süreci içerisinde 3 kez gerçekleştirilmiştir. Eşleme çalışması sırasında İngilizce terimlerin İngilizce yazılış ve okunuşlarını yazılı olarak görmeleri, yazmaları ve sözlü olarak tekrar etmeleri sağlanmıştır. Gerçekleştirilen sözcüğe tanım eşleme çalışmalarının işitme engelli öğrencilerin sözcük dağarcıklarının gelişimine yararı olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu Hieber ve Kamil'in (2005) çalışmalarındaki, sözcük dağarcığının geliştirilmesinde sözcüklerin eş anlamlılarının belirlenmesinin yada sözcüğe tanım eşlemenin son derece önemli bir strateji olduğu bilgisi ile örtüşmektedir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ayrıca bu bulgu, Searfoss ve Readence'ın (1989) çalışmalarındaki eşleme çalışmalarının çocukların sözcüklerin anlamlarını hatırlamaları ve sözcükle tanımı eşlemelerine izin verdiği için etkili bir sözcük dağarcığı geliştirme stratejisi olduğu bulgusu ile uyuşmaktadır. Paul (2007), sözcüğe tanım eşleme çalışmalarının işitme engelli öğrencilerin sözcük dağarcığının geliştirilmesinde ve düzeylerinin belirlenmesinde kullanılabilecek önemli stratejilerden biri olduğunu ifade etmektedir.

Sözcük Öğrenme Stratejilerini Doğrudan Öğretme: Öğretmenlerin, öğrencilerine bilmedikleri tüm terim ve sözcükleri öğretmeleri mümkün değildir. Bu nedenle öğrencilere sözcüklerin anlamlarını öğrenme stratejilerinin öğretilmesi gerekliliktir. Araştırma sırasında öğrencilerle; sözlükten anlamı bilinmeyen sözcüklerin bulunması çalışması ve sözlükten sözcüğü nasıl bulduğunu sözlü olarak anlatma çalışması, bir tanımda bulunması gereken özelliklerin neler olduğu bilgisinin verilmesi, metnin başlığından metnin içeriğini tahmin etme çalışması gibi dolaylı ve doğrudan sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin nasıl uygulanacağına yönelik strateji öğretimi yapılmıştır. Bu uygulamaların öğrencilerin sözcük dağarcıklarını geliştirmeye yönelik stratejileri kullanmalarında yol gösterici olduğu ve dolaylı bir şekilde sözcük dağarcıklarının gelişimine yarar sağladığı düşünülmektedir. İşiten ve işitme engelli öğrencilerle yapılan çalışmalar sözcük dağarcıklarının gelişiminde stratejilerin doğrudan öğretiminin yarar sağladığını vurgulamaktadır (La Sasso ve Davey, 1987; Schirmer, 2000; Strassman ve diğ. 1987; Paul, 1996).

Sözcük Dağarcığının Geliştirilmesinde Dolaylı Sözcük Dağarcığı Geliştirme Stratejilerinden Hangileri Nasıl Uygulanmıştır?

Araştırma sürecinde uygulanan dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri şunlardır: soru-yanıt, boşluk doldurma ve metinden sözcüğün anlamını tahmin etme.

Soru-Yanıt: Dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinden biri olan soru-yanıt stratejisi araştırmacı tarafından dersler sırasında; sözcüğün anlamını ve/yada eş anlamlısını sorma, konu ile ilgili bildikleri sözcükleri belirleme amaçları ile kullanılmıştır. Araştırma sırasında öğrencilere çeşitli soru türleri olduğu ve bu soruların

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

nasıl yanıtlanacağına yönelik uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Soru-yanıt çalışmalarının bu şeklide gerçekleşmesinin öğrencilerin okuma anlamalarını ve dolaylı bir şeklide sözcük dağarcıkları gelişimini olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu Girgin'in (2003) çalışmasındaki öğretmenlerin sorduğu soruların işitme engelli öğrencilerin okuduklarını anlamalarında aktif bir rol oynadığı ve soru türleri hakkında öğrencilerin bilgi sahibi olmaları gerektiği bilgisi ile uyum göstermektedir.

Öğretimde en geleneksel yöntem olan soru-yanıt ile ilgili sözcük dağarcığını geliştirmeye yönelik sorulacak soru türleri ve bunun etkililiğine yönelik bir araştırmaya rastlanamamıştır.

Metin okuma inceleme çalışmalarının ardından gerçekleştirilen iki soru-yanıtlama çalışması sırasında öğrencilere soru türleri ve soruların nasıl yanıtlanacağına yönelik doğrudan strateji öğretimi gerçekleştirilmiştir. Uzuner, İçden, Girgin, Beral ve Kırcaali-İftar (2005), çalışmalarında işitme engelli üniversite öğrencileri ile dengeli okuma yazma yaklaşımına göre gerçekleştirilen derslerde, metin yapısı ile ilgili soru sormanın öğrencilerin metin yapısını edinmelerine katkısını incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda öğretmenin uyguladığı sözel ve sözel olmayan stratejilerin ve okuma sonrası sorulan soruların öğrencilerin metinleri anlamalarına olumlu katkı sağladığı belirlenmiştir. Sorulan sorular öğrencilerin okuma anlama becerilerini olumlu yönde geliştirmektedir, okuma anlamadaki bu gelişme dolaylı bir şekilde sözcük dağarcığı gelişimini de etkilemektedir. Soru türlerinin öğretilmesi ile yapılan uygulamalarda işiten ve işitme engelli öğrencilerin okuma anlamaya yönelik becerilerinin olumlu yönde geliştiği ifade edilmektedir (Graham ve Wong, 1993; Harrel ve Jordan, 2002; Hunsicker ve diğ. 1997; İçden, 2003; Le Noir, 1993).

Boşluk Doldurma: Araştırma sırasında iki kez gerçekleştirilen boşluk doldurma sırasında öğretmen öğrencilerinden önce metnin tamamını okumalarını daha sonra boşluklara gelecek doğru sözcükleri ekleri ile birlikte belirlemelerini istemiştir. Boşluğa gelecek sözcüğün belirlenmesinde kullanılacak stratejileri açıklayıp model olmuştur. Okuma anlama ve önceden öğrenilmiş sözcükleri pekiştirmeyi amaçlayan çalışmalarda öğrencilere reklamcılık ile ilgili sözcüklerin kullanıldığı metinler verilmiştir. Bu

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

çalışmalar öğrencilerin daha önce reklamcılıkla ilgili öğrendikleri sözcükleri tekrar etmeleri için ortam hazırlamıştır. Aynı metinde bulunan ipuçlarını belirleme ve kullanmaya yönelik uygulama yapmalarına imkan vermiştir. Boşluğa gelecek sözcük belirlenirken sözcük ve konu hakkında tartışma ortamı yaratmıştır. Boşluk doldurmanın sınırlı sayıda yapılmış olmasına rağmen öğrencilerin metni anlamaya bakış açılarına katkı sağladığı düşünülmektedir. Araştırmanın bu bulguları Searfoss ve Readence'ın (1989) çalışmalarındaki, boşluk doldurma sürecinin öğretmen tarafından anlatılmasının ve boşluk doldurma sürecinin öğrencilerin sözcük dağarcıklarını geliştirmelerinden anlamlı kullanım ortamları yarattığı bulgusu ile uyuşmaktadır. Aynı çalışmadaki 'Boşlukların doldurulmasında bağlamın yoğun bir şekilde kullanılması sözcüklerin anlamlarının öğrenilmesine yardımcı olduğu' ifadesi de araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir. Bu bulgular ayrıca McAnally, Rose, ve Qigley'in de (2007) çalışmasındaki boşluk doldurma çalışmaları işitme engelli çocukların sözcük dağarcığının geliştirilmesinde kullanılan önemli stratejilerden biri olduğu, boşlukları dolduracak sözcükleri belirlerken yapılan okumaların hem okuma anlamayı hem de sözcük dağarcığını geliştirdiği ifadesi ile uyuşmaktadır. Stewart ve Kluwin (2001) ise çalışmalarında, boşluk doldurma çalışmalarını öncelikle işitme engelli öğrencilerin okuma anlamaya yönelik bir değerlendirme aracı olarak gördüklerini belirtmektedirler. Ancak bununla birlikte uygun sözcüğü bulmak için metinden ipucu bulmaya yönelik uğraşların öğrencilerin okuma anlama ve sözcük dağarcıklarının gelişimine katkı sağlayacağını ifade etmektedirler. Boşluk doldurma çalışmalarından işitme engelli öğrencilerin yarar sağladıkları farklı çalışmalarda belirtilmektedir (Marschark ve Spencer, 2003; Schirmer, 2000).

Öğrencilerin boşluk doldurma çalışmasında ortalamanın altında performans gösterdikleri görülmektedir. Bunun boşluk doldurmanın birden fazla beceriyi birlikte kullanmayı gerektiren zor bir strateji olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. (Mcloughlin ve Lewis, 2004). Girgin (2006), araştırmasında işitme engelli öğrencilerin okuma anlamalarını hata analizi envanteri ile değerlendirmiştir. Çalışmasında işitme engelli öğrencilerin boşluk doldurmada metinden çıkan sözcüklerin aynını boşluğa yazmada zorlandıklarını ancak boşluğa cümlenin anlamını değiştirmeyen farklı sözcükler yazdıklarını belirlemiştir. Girgin'in (2006) araştırması ile işitme engelli

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

öğrencilerin boşlukların doldurulmasında zorlandıkları ancak yarar sağladıkları bulgusu ile bu araştırmanın bulguları uyuşmaktadır.

Metinden Sözcüğün Anlamını Tahmin Etme: Araştırma sırasında anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamlarının metinden çıkartılmasına yönelik olarak iki kez planlanmış çalışma gerçekleştirilmiştir. Bunların dışında okunan gazete haberleri ve diğer metinler incelenirken fırsatlar ortaya çıkmış ve bu fırsatlar öğretmen tarafından değerlendirilerek stratejinin kullanımına ortam sağlanmıştır. Öğretmen öğrencilerin sözcüklerin anlamlarını metinden tahmin etme ve ipuçlarını kullanma strateji ve tekniklerine model olmuştur. Uygulamalar sırasında bazı sözcüklerin anlamlarının metinden tahmin edilebildiği bazılarının ise edilemediği görülmüş ve bu durum özellikle vurgulanmıştır. Ayrıca öğrencilerden bu stratejiyi diğer tüm okuma çalışmalarında da kullanmaları istenmiştir. Öğrencilerin metinden sözcüğün anlamını tahmin ettikleri belirlenmiştir. Bu uygulamaların öğrencilerin sözcük dağarcığı gelişimlerini olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Araştırmanın bulguları Jhonson ve Jhonson'ın (2004) çalışmasındaki, metinden sözcüğün anlamını tahmin etmeye yönelik model olma ve bu beceriyi tüm okumalarda kullanmalarının istenmesi ifadesi ile uyuşmaktadır. Bu bulgular Black, Levin, Mehan, ve Quinn, (1983) ve Nagy'nin (1988) çalışmalarındaki, metinlerin çoğunda bağlam yeterli bilgi vermediği için metinde sözcüğün anlamını çıkartmakta sorunlar yaşanması ve bu stratejinin uygulanmasının öğrencilere öğretilmesi gereği bulgusu ile paralellik göstermektedir. Jenkins, Stein ve Wysocki (1984), araştırmalarındaki, öğrencilerin yeni sözcüklerin anlamlarını bağlamdan öğrenme düzeylerini belirlemeye yönelik araştırmalarının sözcük dağarcığının geliştirilmesinde bağlamdan sözcüğün öğrenilmesinin önemli yer tuttuğu, sözcüklerin anlamlarının okunurken edinilebileceği ifadesi ile bu araştırmanın bulguları örtüşmektedir. Bu araştırmanın bulguları Ahn'ın (1996), araştırmasındaki işitme engelli öğrencilerin okuma sırasında bağlamdan sözcüklerin anlamlarını öğrenebildikleri bulgusu ile uyuşmaktadır.

Sözcüklerin ve öğrencilerin özellikleri göz önünde bulundurularak; metin inceleme, soru-yanıtlama, boşluk doldurma, metinden sözcüğün anlamını tahmin etme gibi dolaylı etkinlik ve stratejiler daha çok gerçekleştirilmiştir. Araştırma sırasında anlamsal özellik

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

analizi, sözcük haritası ve venn şemasının türleri gibi sözcük dağarcığının gelişimine yönelik stratejilerin tamamı uygulanamamış olmasına rağmen öğrencilerin ilerleme gösterdikleri belirlenmiştir.

Yapılan Uygulamalar Öğrencilerin Sözcük Dağarcığını Nasıl Etkilemiştir?

Öntest ve sontest sınavları, araştırma sürecinde toplanan diğer nitel verileri desteklemek amacı ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin genel başarı durumlarına bakıldığında öntest ile sontest sınavları arasında bir öğrenci hariç öğrencilerin tamamının 30 puan ve üzerinde puan ilerleme kaydettikleri görülmektedir. Bu bulgu disiplinlerarası yaklaşım ile uygulanan doğrudan ve dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin, etkili bir şekilde uygulanmasının işitme engelli üniversite öğrencilerin sözcük dağarcıkları düzeylerini geliştirmeye katkısı olduğunu göstermektedir.

Bununla birlikte öğrencilerin tüm sınavlardan aldıkları puanların bir öğrenci hariç 70 puanın üzerine çıkamadığı belirlenmiştir. Bu durumun sözcük dağarcığının geliştirilmesinde işitme engelli öğrencilerin; işitme engellerinden kaynaklanan dillerindeki sınırlılıklar nedeniyle işiten akranlarına göre daha uzun zamana ve daha fazla tekrara ihtiyaç duymaları, meslek dili ile ilgili yayınları okuyamamaları ve öğrencilerin geçmişte almış oldukları eğitimin niteliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu Paul (1996), Rupley ve diğ. (2009) ve Schirmer ve McGough'un (2005) çalışmalarındaki işitme engelli öğrencilerin engellerinden dolayı sözcük dağarcıklarını geliştirmede zorlandıkları bilgisi ile örtüşmektedir.

Öğrencilerin örgün öğretimle gerçekleştirilen çalışmadan, internet üzerinden gerçekleştirilen çalışmalara göre daha fazla yarar sağladıkları belirlenmiştir. Ancak öğrencilerin uzaktan öğretim sonrası gösterdikleri performansları öntest sonuçları ile karşılaştırıldığında sontest sonuçlarının öntest sonuçlarına göre daha iyi olduğu görülmüştür. İnternet üzerinden yapılan öğretimde alınabilecek tüm tedbirlerin alınmış olmasına rağmen öğrencilerin sınırlı okuma anlama becerileri ve yüzyüze olamamanın neden olduğu sınırlılıklar yaz çalışmasındaki öğrenci performanslarını olumsuz yönde etkilediğin düşünülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu Black, Levin, Mehan, ve

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Quinn'in, (1983), işitme engellilerle gerçekleştirilen uzaktan eğitim çalışmalarında zaman zaman yüzyüze görüşme gibi önlemlerin alınmasına yönelik bulgusu ile örtüşmektedir.

Boşluk doldurma ve soru yanıt stratejilerine yönelik sınavlarda öğrencilerin gösterdikleri gelişmenin en fazla 5 ile 20 puan arasında değiştiği görülmektedir. Bu durumun soru yanıtlama ve boşluk doldurma stratejilerinin üst düzey stratejiler olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Dolaylı sözcük dağarcığı geliştirme stratejileri olan boşluk doldurma ve soru yanıtlamaya yönelik yapılan uygulamalara daha yoğun olarak yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir (Girgin, 2003; Girgin, 2006).

Grafiklerin tümüne bakıldığında öğrencilerin en fazla QuarkXPress masaüstü yayıncılık programı ve gazete terimlerine yönelik tanım yapmada ilerleme gösterdikleri belirlenmiştir. Bunun sebebinin yeni bir konuya yönelik terimlerle ilk kez karşılaşmalarının olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda, yapılan tanımlamaların önceki bilgilerle bütünleştirilmesi, yeterli sayıda tekrarlara yer verilmesi ve sözcüklerin öğretiminin anlamlı kullanımlara imkan sağlayan ortamlarda gerçekleşmesinin tanımlama yapma becerisini olumlu etkilediği düşünülmektedir.

Öğrencilerin anlam haritasına yönelik yanıtlarına bakıldığında, sontestte aldıkları sonuçların neredeyse tüm öğrencilerde öntest puanlarının üzerinde olduğu görülmektedir. Zenginleştirme çalışmaları sırasında soru-yanıt, boşluk doldurma ve anlam haritası stratejilerine yoğun şekilde yer verilmiştir. Öğrencilerin anlam haritası yapmadaki performansı soru-yanıt ve boşluk doldurmada gösteremedikleri belirlenmiştir. Bu durumun anlam haritalarının bilgiyi daha fazla görselleştirmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırmanı bu bulgusu Reutzel ve Cooter 'un (1999) çalışmalarındaki anlam haritaları, öğrencinin önceden sahip olduğu bilgileri, yeni öğrendikleri ile ilişkilendirmesine yardımcı olur, görselleştirir bilgisi ile örtüşmektedir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Sözcüklerin listelenmesinde sontestte neredeyse öğrencilerin tamamının yüzde yüz başarılı oldukları görülmektedir. Bunun sebebinin, sözcük dağarcığı becerilerinin etkili kullanımının yanı sıra ve becerinin düzeyi ile ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrenciler farklı dil düzeylerine sahiptirler. Yapılan uygulamaların öğrencilerin başarı durumlarına etkisi öğrencilerin dil düzeyleri göz önünde bulundurularak incelendiğinde, öğrencilerin dil düzeylerinde farklılıklar olsa da öğrencilerin verilen eğitimden yararlandıkları belirlenmiştir. Ancak dil düzeyleri daha iyi olan öğrencilerin daha çok yarar sağladıkları görülmüştür (Marschark, Lang, Albertini, 2002). Dil düzeyi daha düşük olup, dil düzeyi iyi olan öğrencilerle benzer yada daha fazla düzeyde başarı gösteren iki öğrencinin diğerlerine göre derslerde daha istekli ve çabalayan öğrenciler olduğu gözlenmiştir. Bu öğrencilerin başarılarını olumlu etkileyen bir diğer faktörün, öğrencilerin derslerde işlenen konularla ilgili ön bilgilerinin düzeyinin olduğu düşünülmektedir. Konu ile ilgili daha fazla ön bilgiye sahip olunması ve bu bilgilerin dersler sırasında kullanılması öğrencilerin o konu ile ilgili daha iyi performans göstermesine neden olmaktadır (Reutzel, 2002).

4.2.Öneriler

4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Tüm yaş gruplarındaki işitme engelliler öğretmenlerine hizmet içi eğitim kapsamında etkili sözcük dağarcığı öğretimine yönelik eğitimler verilebilir.

2. Sözcük dağarcığı çalışmalarının yapılabilmesi için dil derslerinin saatlerinin arttırılması önerilebilir.

3. Sözcük dağarcığı geliştirme çalışmalarında disiplinlerarası çalışma döngüsünün uygulanması önerilebilir.

4. Yapılacak olan zenginleştirme çalışmalarının öğretim yılı içerisinde yapılması önerilmektedir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

5. İşitme engelli öğrenciler için bilgi verici metinler ve hikâyeler yazılıp sözcük dağarcığını geliştirici etkinlik ve stratejilerin uygulandığı kitapçıklar hazırlanabilir.

4.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. İşitme engeli öğrencilerin sözcük dağarcıklarının belirlenmesine yönelik değerlendirme araçları geliştirilebilir.

2. İşitme engelli öğrenciler için hazırlanan bilgi verici metinler ve hikâyeleri kullanarak uygulama araştırmaları yapılabilir.

3. Bu araştırmada kullanılmayan diğer sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin uygulandığı araştırmalar planlanabilir.

4. Gerçekleştirilen çalışmada İngilizce ağırlıklı bilgisayar terimlerinin öğretimi desteklenmiş ve zenginleştirme çalışması yapılmıştır. Aynı yaş grubuna farklı konulara yönelik sözcük dağarcığı geliştirme çalışmaları yapılabilir.

5. Araştırmadan elde edilen bulguların genellenebilmesi amacı ile aynı araştırma, farklı eğitim ortamlarında, farklı katılımcı ve araştırmacılar tarafından yinelenebilir.

6. Sözcük dağarcığının geliştirilmesinde değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkilerinin belirlenmesine yönelik yarı deneysel, deneysel ve tek denekli araştırmalar yapılabilir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

KAYNAKÇA

Ahn, S. (1996). *A study of incidental vocabulary learning from context during natural reading in students with hearing impaired.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. The Ohio State University. USA.

Akın, A. ve Seferoğlu, G. (2004). Improving Learners' Vocabulary Through Strategy Training and Recycling the Target Words. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi.* 27, 1-10.

Akın, C. ve Çömlekci M. (1988). *QuarkXPress 4: PC ve Macintosh için temel kullanım kılavuzu.* İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

Akyol, H. (2006). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri.* Ankara. Kök Yayıncılık.

Alkan, C. (2001). *Mesleki ve teknik eğitimin esasları*. Ankara : Nobel Yayın Dağıtım.

Anders, P.L., ve Bos, C. S. (1986). Sematic feature analysis: An interactive strategy for vocabulary development and text comprehension. *Journal of Reading.* 29(7), 610-616.

Anılan, H. (2005). *Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde kelime ağı oluşturma yönteminin etkililiği.* Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi. Ankara.

Asselin, M. (1999). Balanced Literacy. *Teacher Librarian.* Oct 99, 27 (1).

Baumann, J. F. ve Kameenui, E. J. (2004). *Vocabulary Instructin: Research toPractice.* New York, London. The Guildfor Press.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Beck, I. L., Mc Keown M.G. ve Mc Caslin, E. (1983). Vocabulary Development: All Context Are Not Created Equal. *Elementery School Journal*, 83:177-181.

Beck, I. L., McKeown M.G. ve Kucan, L. (2003). Taking Delight in Words. Using Oral Language To Build Young Children's Vocabularies. *American Educator.* Spring. DC: American Federation of Teachers.

Binbaşıoğlu, C. (1995). *Eğitim psikolojisi.* (9. bs.). İstanbul, Sabah Kitapçılık.

Blachowicz, C. L. Z. ve Lee J. (1991). Vocabulary development in the literacy classroom. *The Reading Teacher,* 45 (3), 188-195.

Blachowicz, C. L. Z. ve Fisher, P. J. (2007). Best Practices in Vocabulary Instruction. Gambrell, L.B., Morrow, L. M. ve Pressley, M. (Ed.) *Best Practices in Literacy Instruction.* (3rd ed.), (p.178-203). NY: The Guilford Press.

Blachowicz, C. L. Z., Fisher, P. J., Ogle, D., ve Watts-Taffe, S. (2008). Vocabulary: Question from the classroom. *Reading Research Quarterly,* 41 (4), 524-529.

Black, R., Levin, J. A., Mehan, E. ve Quinn, C. N. (1983). Distance education: Access Guidelines for Students with Disabilities. American Journal of Distance Education, 15 (1), 25-40. 25.04.2008 tarihinde www.htctu.net/publications /guidelines/distanceed/disted.htm adresinden edinilmiştir.

Blair, T. R., Rupley, W. H. ve Nichols, W. D. (2007). The effective teacher of reading: Considering the 'what' and 'how' of instruction. *The Reading Teacher.* 60 (5). 432-438

Block, C. C. ve Presley, M. (2007). Best Practices in Teaching Comprehension. (Ed.) Gambrell, L. B., Morrow, L. M. ve Pressley, M. *Best Practices in Literacy Instruction.* (3rd ed.), (220-242) NY, London, The Guilford Press.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Bowe, F. (1998). *Language Development in Deaf Children.* Oxford University Press.

Burns, C. P., Roe, D. B., ve Ross, P. E. (1988). *Teaching readingin today's elementary schools*. Boston, Houghton Mifflin Company.

Büyükkantarcıoğlu, N. (1991). *Social class differences in the standard vocabulary development of the third and the fifth year students in three different elementary schools in Istanbul.* Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.

Camille, L., Blachowicz, J, ve Fisher, P.J. (2007). Best Practices in Vocabulary Instructin. (Ed.) Gambrell, L. B., Morrow, L. M. ve Pressley, M. Best Practices in Literacy Instruction. (3 rd ed.), (178-203). NY, London, The Guilford Press.

Carnine, D. W., Silbert, J., ve Kameenui, E. J. (1996). *Direct Instruction Reading*. (3 rd. ed.). New Jersey, Columbus, Ohio, Merril, Prentice Hall, Upper Saddle River.

Charlesworth, A., Charlesworth, R. Raban, B. Ve Rickards, F. (2006). Teaching Children with Hearing, Loss in Reading Recovery. *Literacy Teaching and Learning: an International Journal of Early Reading and Writing.* 11 (1).

Collins, N. D. (1994). Metacognition an learning to read. ERIC Clearinghouse on Reading English and Communication. 23 Ocak 2006, http://www.vtaide.com/ png/ERIC /Read-to-learn.htm.

Comsewogue (b.t). 24 Mart 2007, www.comsewogue.k12.ny.us/-rstewart/k.

Conley, D. T. (2008). *College Knowledge: What it Really Takes for Students to Succed and What We Can Do to Get Them Ready.* San Francisco, Wiley Imprint.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Conner, J. (2008). *Instructional Reading Strategy: Semantic-Feature Analysis.* 28.02.2009 tarihinde http://www.indiana.edu/~l517/semantic.htm adresinden edinilmiştir.

Convay, F. D. (1990). Semantic Relationships in the Word Meaning of Hearing-Impaired Children. *The Volta Review.* 92 (7) 339-349.

Cooter, R. B. ve Flynt, E. S. (1996). *Teaching reading in the content areas: Developing content literacy for all students*. NY, Merril

Cramer, R. L. (2004). *The Language Arts, A Balanced Approach to Teaching Reading, Writing, Listening, Talking and Thinking.* Boston, Newyork, San Francisco. Pearson Inc.

Creswell, J. W. (2005). *Educational research:planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research.* Columbus, Upper Saddle River.

Culham, R. ve Wheeler, A. (2008). 40 *Reproduciple Forms fort he Writing Traits Classroom: Checklist, Graphic Organzers, Rubrics and Scoring Sheets, and More to Boost Students' Writing Skills in All Seven Traits.* New York: Scholastic.

Çıplak, M. (2005). *Uşak Merkez İlköğretim 5., 8. ve 11. Sınıfların Yazılı ve Sözcük Dağarcığının Belirlenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi. Afyon.

Demir, C. (2006). Türkçe/Edebiyat Eğitimi ve Kişisel Sözcük Serveti. *Milli Eğitim Dergisi.* 169, 207-225.

Demirel, Ö. (2000). *Türkçe Öğretimi.* (2. bs.) Ankara. Pegem Yayıncılık.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

De Villers, P. A. Ve Pomeratz, S. (1992). Hearing-impaired students learning new words from written context. *Applied Psycholinguistics*, 12, 409-431. (Bowe, 1998'den alıntı.)

Diamond, L. ve Gutlohn, L. (2006). Teaching Vocabulary, 25.04.2008 tarihinde http://www.ldonline.org/article/9943 adresinden edinilmiştir.

Doran, J. Ve Anderson, A. (2003). Inferencing skills of adolescent readers who are hearing impaired. Journal of Research in Reading. 26 (3). 256-266.

Duffy, A. M. (1999). Characteristics of exemplary first-grade literacy instruction. *The Reading Teacher.* 61, 239-2464.

Ewoldt, C. (1982). Diagnostic approach and procedures and the reading process. Reading and the hearing impaired individual. *Volta Review*, 84. 83-93.(Akt. Walker, Munro, Rickards, 1998)

Ezell, H.K., Kohler, F.W., Jarzynka, M., ve Strain, P. S. (1992). Use of peer-assisted procedures to teach QAR reading comprehension strategies to third-grade children, *Education and Treatment of Children*, 15(3), 205-227.

Ezell, H.K., Hunsicker, S.A. ve Quinque, M. M. (1997). Comparison of two strategies for teaching reading comprehension skills. *Education ve Treatment of Children*, 20 (4), 365-382.

Fountas, I. C. ve Pinel, G. S. (1996). *Guided Reading, Good First Teaching for All Children.* Heinemann, Portsmouth, NH.

Fox, B. J. (1983). Tecahing Occupational Vocabulary in the Industrial Arts Classroom. *Man Society Technology.* January, 42, 6-9.

Fraenkel, J. ve Wallen, N. (2003). *How to design and evaluate research in education.* (4th ed.). USA: McGraw-Hill Companies, Inc.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Gairns, R. ve Redman S. (1986). *Working with Words. A guide to teaching and learning vocabulary.* Cambridge Handbooks for Language Teachers, Series Editor Penny Ur. Cambridge University Press.

Gambrell, L.B., Morrow, L. M. ve Pressley, M. (2007). *Best Practices in Litercay Instruction.* USA, The Guildford Press.

Garrison, W., Long, G. ve Dowaliby, F. (1997), *Working Memory Capacity and Comprehension Processes in Deaf Readers*. 25 Haziran 2010. http://jdsde.oxford journals.org/content/2/2/78.abstract.

Gay, L.R. ve Airasian, P. (2003). *Educational research: Competencies for analysis and applications.* New Jersey, NJ: Merril Prentice Hall.

Gillet, J. W. ve Temple, C. (1990) *Understanding Reading Problems: Assessment and Instruction.* (3rd ed). Glenview, IL: Scott, Foresman/Little, Brown Higher Education.

Girgin, Ü. (2001). Okulöncesi Eğitimde Okuma ve Yazmaya Hazırlık Etkinlikleri. Girgin, Ü. (Ed.), *Konuşma ve Yazma Eğitimi.* Eskişehir. Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Girgin, Ü. (2003). Okuduğunu Anlamada Soru Sorma Stratejileri ve İşitme Engelli Çocuk. *Eğitim Araştırmaları Dergisi,* Yıl: 3 (10), 66-72.

Girgin, Ü. (2005). Okuma Öğretiminde Kullanılan İki Okuma Yaklaşımının İşitme Engelli Çocuklar için Kullanımı: Yönlendirilmiş Okuma Etkinliği ve Dil Deneyim Yaklaşımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi. Özel Eğitim Dergisi.* 6 (2), 27-36.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Girgin, Ü. (2006). Evulation of Turkish Hearing Impaired Reading Comprehension with the Miscue Analysis Inventory. *International Journal of Special Education,* 21 (3), 68-84.

Girgin, Ü. (2007). *Evaluation of Hearing Impaired Student's Reading Comprehension with the Cloze Procedure.* 7th International Educational Technology (IETC) Conference. Nicosia, Turkish Republic of Northern Cyprus.

Girgin, Ü. (2008). Ses Temelli Cümle Yöntemi ile Öğretim Etkiklikleri II. Can, G. (Ed.) *İlkokuma ve Yazma Eğitimi.* (s.159-181). Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları. Yayın No: 932.

Glynn, S. M., Aultman, L. P. ve Owens, A. M. (2005). Motivation to Learn in General Edication Programs. *The Journal of General Education.* 54 (2), 150-170.

Goodman, K. (1986). *What's whole in whole language*. Portsmouth NH, Heinemann Educational Books.

Graham, L. ve Wong, B.Y.L. (1993) Comparing two modes in teaching a question answering strategy for enhancing reading comprehension: Didactic and self instructional training. *Journal of Learning Disabilities*, 26 (4), 270-279.

Graves, M. F. (1986). Vocabulary Learning and Insruction. *Review of Research in Education. 13. 49-89*

Griffin, C., Malone, L., ve Kameenui, E. (1995). Effects of graphic organizer instruction on fifthgrade students. *Journal of Educational Research, 89*, 98–107.

Güneş, Z. (2001). Okuma ve Anlam Çıkarma. Girgin, Ü. (Ed.) *Konuşma ve Yazma Eğitimi* içinde (s.57-80). Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Harrel, A. ve Jordan, M. (2002). *50 Active Learning Strategies for Improving Reading Comprehension.* Ohio: Merril Prentice Hall.

Harmon, J. M., Hedrick, W. B. ve Wood, K. D. (2005). Research on Vocabulary Instruction in the Content Areas: Implications for Struggling Readers. *Reading ve Writing Qarterly,* 21, 261-280.

Heilman, A. W., Blair, . R., ve Rupley, W. H. (1990). *Principles And Practices Of Teaching Reading*. (7 th ed.) New York, Merrill.

Hengirmen, M. (1995). *Türkçe Dilbilgisi.* Ankara, Engin Yayınevi.

Hiebert, E. H. ve Kamil, M. L. (2005). *Teaching and Learning Vocabulary. Bringingi Research to Practice.* New Jersey, London. Lawrence Erlbaum Associates, Publisher.

Hunt, K. (1965). *Grammatical structures written at three grade levels.* Champaign, IL: National Council of Teachers of English.

Hughes, D., Mc Gillivray, L., ve Schmidek, M. (1997). *Guide to narrative language: Procedures for assessment.* Eau Claire, WI: Thinking Publication.

Irwin, J. L., Buelhl, D. R. ve Radcliffe, B.J. (2007). *Strategies to Anhance Literacy and Learning in Middle School Content Area Classrooms.* (3 rd ed.) Boston, Newyork, San Francisco. Pearson Inc.

İçden, G. (2003). *Üniversite Hazırlık Sınıfı İşitme Engelli Öğrencilerinin Okuma Sonrası Soruların Yanıtlamalarında 'Soru Yanıt İlişkileri' Stratejisinin Kullanımı.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

İpek, N. (2006). *İlköğretim Çağı Çocuklarındaki Sözcük Dağarcığı Gelişimi.* Yanınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Bursa.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

İşler, A. Ş. (2004). Sanat Eğitiminde Disiplinlerarası-Tematik Yaklaşım. *Milli Eğitim Dergisi,* Yaz, 163.

Jacobs, H. (1989). Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation. San Francisco, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. 4-5.

Jenkins, J. R., Stein, M. L. ve Wysocki, K. (1984), Learning Vocabulary Through Reading. *American Educational Research Journal.* 21(4), 767-787.

Johnson, P.A. (2002). *A short guide to action research.* Boston, MA: Allyn and Bacon, Inc.

Jhonson, C. ve Jhonson, D. (2004). *Why Teach Vocabulary.* 06.12.2006 tarihinde www.epsbooks.com/downloads/articles adresinden edinilmiştir.

Joseph, N. (2006). Strategies for Success: Teaching Metacognitive Skills to Adolescent Learners. *The NERA Journal,* 42(1), 33-39

Kang, N. H. (2007). Elementary teachers' teaching for conceptual understanding: Learing from action research. *Journal of Science Teacher Education.* 18, 469-495.

Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve Sözlü Anlatım.* Ankara: Engin Yayınevi.

Karasu P. ve Girgin, Ü. (2007). Kaynaştırmadaki İşitme Engelli Çocukların Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 7(1), 467-488.

Karatay, H. (2007). Kelim Öğretimi. *G. Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (1), 141-153.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Kasten, W.C., Kristo, J. V. ve Mc Clure A. A. (2005). *Living Literature Using Children's Literature to Support Reading and Language Arts.* Columbus, OH: Prentice-Hall.

Keller, J. M. (1987), The systematic process of motivational design. *Performance ve Instruction Journall*. 26 (9), 1-8.

Kelly, L. (1996). The Interactionof Syntactic Competence and Vocabulary During Reading by Deaf Student. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education.* Winter, 1(1). 75-90.

Kimbel-Lopez, K. (2003). *Just Think of the Possibilities: Formats for Reading Instruction in the Elementary Classroom.* 21 Kasım 2009, http://www.readingonline. org/articles /kimbell-lopez/.

Kindle, K. J. (2009). Vocabulary Development During Read-Alouds: Primary Practices. *The Reading Teacher*. 63(3), 202-211.

Kindle, K. J. (2010). Vocabulary Development During Read-Alouds: Examining the Instructional Sequence. *Literacy Teaching and Learning*. 14 (1-2), 65-88.

Korkmaz, Z. (1992). Gramer Terimleri Sözlüğü, Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları.

Kretchmer , R. R., ve Kretchmer, L. W. (1978). Language development and intervention with the hearing ımpaired. Baltimore, Maryland: University Park Press.

Laflamme, J. G. (1997). The effect of the Multiple Exposure Vocabulary Method and the target reading/writing strategy on the test scores. *Journal of Adolescent ve Adult Literacy*, 40 (5), 372-381.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

La Sasso, C, ve Davey, B. (1987). The relationship between lexical knowledge and reading comprehension for prelingually, profoundly hearing-impaired students. *Volta Review*, *89*, 211-220.

Le Noir, W. D. (1993). Teacher Questions and Schema Activitation. *Clearing House*, 66 (6), 349-352.

Lederberg, A. R., Prezbindowski, A. K. ve Spencer, P. E. (2000). Word learning skills of deaf preschoolers: The development of novel mapping and rapid word learning strategies. *Child Development*, 71, 1571-1585.

Lenski, S.D., Wham, M.A., ve Johns, J.L. (2003). *Reading ve Learning Strategies: Middle Grades through High School.* Dubuque, IA: Kendall/Hunt.

Liben, L. S. (1978). Development perspectives on experiential deficiencies of deaf children. Liben, L. (Ed) *Deaf Children: Developmental perspectives.* (195-215). New York: Academic Press.

Loeterman, M., Paul, P. V. ve Donahue, S., (2002). Reading and Deaf Children. Readingonline.(18 Haziran 2009). http://www.readingonline.org/articles/loeterman/

Luckner, J. L. ve Cooke, C. (2010). A Summary of the Vocabulary Resarch With Who Are Deaf or Hard of Hearing. *American Annals of the Deaf,* Spring, 155 (1), 38-67.

Marschark, M., Lang, H. G. ve Albertini, J. A. (2002). *Educating Deaf Students*. Oxford, New York, Oxford University Press.

Marschark, M., ve Spencer, P. E. (2003). *Oxford handbook of deaf studies, language, and education*. Oxford, New York, Oxford University Press.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Marzano R. J. ve Pickering D. J. (2005) *Building Academic Vocabulary Teacher's Manual*. San Francisco, Alexandria, Va.:Association for Supervision and Curriculum Development.

Mathew. K.I. ve Kimbell-Lopez, K. (2003). *Reading comprehension book and strategies for elementary*. Oxford: The Scarecrow Press, Inc.

Mazlum, F. S. (2006). *Masaüstü Yayıncılık, Tasarım ve Basım Teknelojisine Giriş.* Ankara, Gazi Kitabevi.

Maxwell, J. A. (2005). *Qualitative research design.* An interactive approach. Applied Social Research Method Series 41. Thoudand Oaks, London, New Delhi, Sage Publication.

Mc Anally, P. L., Rose, S. Ve Quigley, S. P. (2007). *Reading Practices with Deaf Learner.* (2 nd ed.). USA. Pro-Ed. Inc.

Mc Kenna, M. C. ve Stahl, S.A. (2003). *Assessment for Reading Instruction.* New York, Guildford.

Mc Keown, M. G. (1993). Creating effective definitions for young word learners. *Reading Research Quarterly,* 28, 16-33.

Mcloughlin, J.A. ve Lewis, R.B. (2004). *Özel gereksinimli çocukların ölçümlenmesi.* (F. Gençer, Çev.) Ankara: Gündüz Yayıncılık. (Orijinal eser 2000 yılında basılmıştır.)

Mc Millan, J. H. (2004). *Classroom Assesment, Principles and Practice for Effective Instruction.* (3 rd ed.). Boston, Newyork, San Francisco: Pearson Education Inc.

Mc Niff, J., Lomax, P. ve Whitehead, J. (2004). *You and your action research project.* London ve Newyork, Hyde Publications.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Mc Shane, S. (2005). *Applying Research in Reading Instruction for Adults, First Steps for Teachers.* USA, National Institute for Literacy, National Center for Family Literacy.

Mills, G. E. (2003). *Action Research. A Guide for the teacher researcher.* Upper Saddle River, NJ: Merrill, Prentice Hall, Inc.

Moore, M.G. ve Kearsley G. (1996). *Distance education-A system view.* Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.

Nagy W. E., Anderson R. C. ve Herman, P. A. (1987). Learning Word Meaning From Context During Normal Reading. *American Educational Research Journal*, Summer, 24, (2) 237-270.

Nagy, W. E. (1988). *Teaching vocabulary to improve reading comprehension.* Newark, DE: International Reading Assn.

Nagy, E. W. (2005). Promoting Students' Vocabulary Development; An Overview Seattle Pacific University. (27.06.2008) http://myhome.spu.edu./wnagy/ promotingstudents.htm

National Reading Panel (NRP). (2000). *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction.* Washington, DC: National Instute of Child Health and Human Development.

*NIFL, Partnership.(b.t.). 06.07.*2007 www.nifl.gov/partnershipforreading/publications/ readingfirst 1vocab.html.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Nitko, A. J. (2004). *Educational Assesment of Students.* (4 th ed.) Upper Saddle River, New Jersey, Columbus, Ohio. Pearson Merrill Prentice Hall.

Özaslan, A., (2006). *Sözcük Oyunları ile Sözcük Dağarcığının Geliştirilmesinin Okuduğunu Anlama Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Yükseklisans Tezi, Selçuk Üniversitesi. Konya

Özer, Ö. (2007). *Serbest Okuma Etkinliğinin Öğrencilerin Sözcük Kazanımına Etkileri.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi. İstanbul.

Paul V. P. (1996). Reading Vocabulary Knowledge and Deafness. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. Winter 1:1.

Paul V. P. (1998). *Literacy and Deafness: The Development of reading, Writing and Literate Thought.* Boston, Allyn and Bacon.

Paul V. P. (2001). *Language and Deafness.* (3 rd ed.). Canada: Thomson Learning Inc.

Pearson, P. D., Raphael, T. E., Vicki, L. B., ve Madda, C. L. (2007). *Balance in Comprehensive Literacy Instruction: Then and Now*. (Ed.) Gambrell, L.B., Morrow, L. M. ve Pressley, M. *Best Practices in Literacy Instruction.* (178-203). NY: The Guilford Press.

Pilav, S., (2008). *Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Söz Varlığı Üzerine Bir Araştırma,* Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.

Pressley, M., Roehrig., A., ve Bogner, K., (2002). Balanced Literacy Instruction. *Focus on Exceptional Children.* January, 34 (5),

Proven ways to increase vocabulary. (b.t). 8 Eylül 2009. http://www.ultimatevocabulary .com/blog/2009/04/proven-ways-to-increase-vocabulary-part-3-of-6/

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Quigley, S. E. ve Kretschmer, R. (1982) *The Education of Deaf Children*. Baltimore: University Park Press. (Walker, Munro ve Rickards, 1998'den alıntı.)

Raphael, T. E. (1986). Teaching Question Answer Relationship, Revisited. *The Reading Teacher,* 39, 516-522.

Raphael, T. E. ve Hiebert, E. H. (1996). *Creating an Integrated Approach to Literacy Instruction*. Harcourt Brace College Publishers.

Rasinski, T., ve Padak, N. (2004). *Effective reading strategies*: *Teaching children who find reading difficult.* Columbus, Upper Saddle River.

Rayn ,G. W. ve Bernard, H. R., (2003). Techniques to identify themes. *Field Methods*, 15 (1), 85–109.

Reutzel, R.D. ve Cooter, R.B. (1999). *Balanced Reading Strategies and Practices, Assessing and Assisting Readers with Special Needs.* Upper Saddle River, New Jersey Columbus, Ohio. Merril ve Prentice Hall.

Reutzel, R.D. (2002). *Organizing effective literacy instruction: Differenttiating instruction to meet the needs of all children*. (Ed.) Gambrell, L. B., Morrow, L. M. Ve Pressley, M. Best Practices in Literacy Instruction. (3 rd ed.), (313-343) New York, London. The Guildford Press.

Richek, M. A, Caldwell, J. S., Jennings, J. H., Lerner, J. H. (2002). *Reading Problems Assesment and Teaching Strategies*, (4th ed.), Boston: Allyn and Bacon

Robinson, C. G. (1981). Cloze Prosedure: A Review. *Educational Research,* 23 (2), 128-133.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Rubin, D. ve Opitz, M. F. (2007). *Diagnosis and Improvement in Reading Instruction.* (5 th ed.) Boston, San Francisco, Newyork. Pearson Education Inc.

Rupley, W.H., ve Nichols , W. D. (2005). Vocabulary instruction for the struggling reader. *Reading ve Writing Quarterly*, 21. 239-260.

Rupley, W. H., Blair, T. R. ve Nichols, W. D. (2009). Effective Reading Instruction for Struggling Readers: The Role of Direct/Explicit Teaching. *Reading ve Writing Quarterly.* 25. 125-138.

Samuel, S.J., (1997). The method of repeated readings. *The Reading Teacher,* 50. 376-381.

Schatz, E. K., ve Baldwin, R. S. (1986). Context Clues are Unreliable Predictors of Word Meaning. *Reading Research Quarterly*, 21, 429-453.

Schirmer, B. R. ve Woolsey, M. L. (1997). Effect of Teacher Question on the Reading Comprehension of Deaf Children. *Journal of Deaf Studies an Deaf Education*, Winter 2 (1), 47-56.

Schirmer, B. R. (2000). *Language and literacy development in children who are deaf.* Boston, MA: Allyn and Bacon Inc.

Schirmer, B.R., ve Mc Gough, S.M. (2005). Teaching reading to children who are deaf: Do the Conclusions of the National Reading Panel Apply. *Review of Educational Research,* 75(1), 83—117.

Schultz, J., Florio, S. ve Erickson, F. (1982). Where is the floor? Aspects of the cultural organization of social relationships in communication at home and at school. In: P. Gilmore and A. Glatthorn (Eds). *Children in and out of school.* Washington, D.C. : Center for Applied Linguistics." (Akt.Uzuner, 1993).

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Schwartz, R.M. ve Raphael, T. (1985). Concept of Definition: A Key to Improving Students' Vocabulary. *Reading Teacher,* 39 (2), 198-205.

Scott, J. A. ve Nagy, W. E. (1997). Understanding the definitions of unfamiliar verbs. *Reading Research Quarterly*. 32 (2), 184-200.

Searfoss, L. W. ve Readence, J. E. (1989). *Helping Children Learn to Read.* Boston. Allyn and Bacon.

Semanticmap. (b.t). (8 Ağustos 2007), http//:www.m12,hf,ca/fatima/semmap.html.

Silliman, E. R. ve Wilkinson, L. C. (2004). *Language and literacy learning in schools.* Newyork. The Guilford Press.

Stahl, S. A. ve Fairbanks, M. M. (1986). The effects of vocabulary instruction: A Model Based Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, Spring, 56 (1), 72-110.

Stah, S. A., Jacobson, M.G., Davis, C. E., ve Davis R. L. (1989). Prior Knowlodge and Difficult Vocabulary in the Comprehension of Unfamiliar Text. *Reading Research Quarterly,* 24, 27-43.

Stahl, S. A. (1999). *Vocabulary development.* Cambridge, MA., Brookline Books.

Stahl, S. A. ve Nagy W. E. (2006). *Teaching Word Meanings.* New Jersey, Literacy Teaching Series, Lawrence Erlbaum Associates. Inc.

Stewart, D. A. ve Kluwin, T. N. (2001). *Teaching Deaf and Hard of Hearing Student, Content, Strategies and Curriculum.* Boston, Allyn and Bacon.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Strassman, B. K., Kretschmer, R. E. ve Bilsky, L. H. (1987). *The Instantiation of General Terms by Deaf Adolescents/Adults.* 20, 1-13.

Strassman, B. K. (1997) Metacognition and reading in children who are deaf: a review of the research.' *Journal of Deaf Studies and Deaf Education.* 2, 140–9.

Swartz, R.J. ve Parks, S. (1994). *Infusing the teaching of critical and creative thinking into content instruction*. Pacific Grove, Ca: Critical Thinking Books ve Software.

Taylor, D. B., Mraz, M., Nichols, W. D., Rickelman, R. J., ve Wood, K. D. (2009). Using explicit instruction to promote vocabulary learning for struggling readers. *Reading-Writing Quarterly, 25*, 1-16

TDK. (b.t.) 23.07.2007. http:// www.tdk.gov.tr.

Tekin, E. Ve Kırcaali-İftar, G. (2001). *Özel Eğitimde Yanlışsız Öğretim Yöntemleri.* Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

Tompkins, G. E. (1997). *Literacy for the 21st Century, A Balanced Approach.* Upper Saddle River, New Jersey Columbus, Ohio. Merril Prentice-Hall, Inc.

Tompkins, G. E. (2007). *Literacy for the 21st Century, Teacahing Reading and Writing in Prekindergarten Through Grade 4.* Upper Saddle River, New Jersey Columbus, Ohio. Merril Prentice-Hall, Inc.

Tompkins, G. E. ve Blanchfiled, C. (2004). *Teaching Vocabulary 50 Creative Strategies, Grades 12.* Upper Saddle River, New Jersey Columbus, Ohio. Pearson, Merill Prentice Hall.

Turgut, M. F. (1983). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları.* Ankara. Saydam Matbaacılık.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Tüfekçioglu, A. U. (1998). *Farklı eğitim ortamlarındaki işitme engelli öğrencilerin konuşma dillerinin incelenmesi.* Eskişehir: Eğitim Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı, Yayın No:141.

Ulusoy, Ç. ve Karademir, Ş. (2009). Bir Harmanlanmış Öğrenme Ortamı Örneği: Öğrenci Başarısı ve Görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi.* 4 (1). 60-84.

Uzuner, Y. (1993). *An ınvestigation of a hearing mother's reading aloud efforts to her preschool age hearing and hearing impaired children before bedtime.* Yayınlanmamış Doktora, Tezi, Cincinnati Üniversitesi, A.B.D.

Uzuner Y., İçden, G., Girgin, Ü., Beral, A. ve Kırcaali-İftar, G. (2005) An Examination of Impacts of Text Related Questions on Story Grammar Acquisition of Three Turkish Youths With Hearing Loss. *International Journal of Special Education,* 20 (2), 111-121.,

Uzuner, Y. (2008). İlk okuma yazma Öğretiminde Ölçme Değerlendirme. Can, G. (Ed.) *İlkokuma ve Yazma Eğtimi.* (s.209-237). Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları. Yayın No: 932.

Uzuner, Y., Girgin, Ü., Girgin, C., Erdiken B., İçden, G., Cavkaytar, S., Tanrıdiler, A. Kaya, N. (2009). *İşitme Engelli Gençlere Uygulanan Dengeli Okuma yazma Çalışmalarının İncelenmesi.* Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Fonu. Proje No:062201.

Uzuner, Y. (2007). Özel eğitimden örneklerle eylem araştırmaları. *Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi*. 6 (2), 1-12.

Uzuner, Y. (2007a). The Impact of Strategies Used in the Blanced Literacy Approach on Story Grammar Acquisition of Three Turkish Students with Hearing Loss:An

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Action Study. *Deafness and Education International,* Deafness Educ. Int. 9 (1). 24-44.

Ünsal, H. (2005). *'İlköğretim 5. ve 8. Sınıflar ile Ortaöğretim 11. Sınıfların Sözlü Anlatımdaki Kelime Hazineleri/Afyon Merkez Örneği'*. Yayınlanmamış Yükseklisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi. Afyon.

Vacca, J. A. L., Vacca, R. T., Gove, M. K., Burkey, L., Lenhart, L. A. ve McKeon, C. (2003). *Reading and Learning to Read.* (5 th ed.). Boston, New York, San Francisco, Allyn ve Bacon.

Venn Diagram Example. (b.t). 25 Ekim 2010, http://www97.intel.com/my /ProjectDesign /InstructionalStrategies/GraphicOrganizers/Venn_Diagrams.html.

Visser, L. ve Visser, Y. (2000). Perceived and actual student support needs in Distance education. *Quarterly review of distance education.(1)* 2, 109-117

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Translated by M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner ve R. Sourberman. Cambridge, MA: Harvard University.

Wagner, E. D. (1997). Interactivity: Form Agents to Outcomes. New Directions for *Teaching and Learning.* 71, 19-26.

Walker, B. J. (2005). *Techniques for Reading Assessment and Instruction.* Upper Saddle River, New Jersey. Pearson Education, Inc.

Walker, L., Munro, J., ve Rickards, F. W. (1998). Literal and inferencial comprehension for student who are deaf or hard of hearing. *The Volta Review,* 100 (2), 87-104.

Wood, K.E. (1997). *Interdisciplinary Instruction A Practical Guide for Elementary and Middle School Teachers.* New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Yanık, H. (2004). *Masaüstü Yayıncılık.* İstanbul, Pınarbaş Matbaacılık.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* Ankara, Seçkin Yayıncılık.

Yin, K. R. (2003). *Case study research.* London: Sage Publications.

Yüksel, M. E. (2004). *QuarkXPress Uygulamaları*. Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Yayınları; No. 1603, Açıköğretim Fakültesi Yayınları; No. 845.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

EKLER

Sayfa No

Ek 1 Öğrenci İzin Mektubu…… 301
Ek 2 Soru Yanıtlama Metni Örneği…….. 302
Ek 3 Boşluk Doldurma Çalışması Örneği…… 304
Ek 4 QuarkXPress Araç Çubuğu Sembolleri……. 305
Ek 5 QuarkXPress Terimlerinin Tanımlanması……..…… 306
Ek 6 'Entegre Haber' Gazetesi 4. Sayısı…… 307
Ek 7 Zenginleştirme Süreci-Öğrenci Katılım Çizelgesi…… 310
Ek 8 'Entegre Haber' Yaz Gazetesi…….. 311
Ek 9 Yazılı Anlatım ve Uygulamaları Ders Planı Örneği……. 317
Ek 10 Meslek Dili Ders Planı Örneği…….. 322
Ek 11 Dengeli Okuma Yazma Değerlendirme Formu…….. 327

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ek 1 - Öğrenci İzin Mektubu

Yazılı İzin Mektubu

Sevgili ……...,

Bildiğiniz gibi Engelliler Entegre Yüksekokulu'unda okuma yazma ve dil dersleri vermekteyim. Bu derslerde sözcük dağarcığının geliştirilmesine yönelik olarak bir doktora çalışması planladım. Mesleğinizle ilgili öğreneceğiniz bu sözcükler iş yaşamınızda sizlere çok yararlı olacaktır. Çalışmanın amacı, okuma yazma dil etkinlikleri yoluyla, sözcük dağarcığını etkili bir şekilde geliştirmektir. Çalışma 2007-2008 öğretim yılı bahar döneminde başlayacak, yaz tatilinde internet üzerinden devam edecek ve 2008-2009 öğretim yılı güz döneminin sonunda sona erecektir. Yazılı ve Sözlü Anlatım, Grafik Meslek Dili ve Sayfa Tasarımı derslerinizde öğretim elemanları ile yaptığınız dersler, ara sınavlar ve dönem sonu sınavları bu çalışmanın önemli bölümünü oluşturmaktadır. Aldığınız notlar sınıfınızı geçmenizi etkileyecektir.

Dersleri video kamera ile kayıt edeceğiz. Kayıtları ben Güzin Karasu, Yıldız Uzuner, Ümit Girgin ve Zehranur Kaya izleyeceğiz. Kayıtlar bazen de sınıfta sizlerle birlikte izleyeceğiz. Derslerde hem siz hem de ben dosya tutacağız. Ayrıca bazen seninle ve arkadaşlarınla görüşmeler yapacağız.

Bu çalışmanın sonunda öncelikle doktora tez raporumu yazacağım. Yapılan çalışmanın sonuçlarını bilimsel toplantılarda sunulacak ve makaleler haline getireceğim. Bu yayınlar diğer aileler ve öğretmenler tarafından okunacak. Bu şekilde hem kendimiz hem de diğer kişilerin öğrenmelerine yardımcı olacağız. Yapılacak yayınlarda isimlerinizi kullanmayacağım. Araştırma sürecinde senin hoşuna gitmeyen bir durum olursa, çözmeye çalışırız. Hiç çözemezsek ayrılabilirsin.

Bu izin yazısını okuduğun ve araştırmaya katıldığın için teşekkür ederim. Çalışma hakkında başka soruların varsa yanıtlamaktan memnun olurum.

Sevgiler

Öğr. Grv. Güzin Karasu

Yukarıdaki açıklamaları okudum ve anladım. Bu çalışmaya gönüllü olarak katılıyorum.

Tarih Ad-Soyad

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ek 2 - Soru Yanıtlama Metni Örneği

Sayfa Düzenlemesinde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Yolları

Çağımızda gazetecilik, yaratıcılık mesleği olarak görülmektedir. Bu nedenle sayfa sorumluları her karşılaştıkları zorluğu, acil bir şekilde çözmek zorundadırlar. Bilgisayar teknolojisi zorlukları çözmede en büyük yardımcımızdır. Gazete basımında yaşanabilecek zorluklarla baş etmenin çeşitli şekilleri bulunmaktadır.

Gazete basımında, metinlerin sayfaya yerleştirilmesinde iki olumsuz durum yaşanmaktadır. Birincisi eldeki dizilmiş yazıların sayfaya fazla gelmesidir. İkincisi de eldeki yazının sayfayı doldurmaya yetmemesidir. Birinci durumda genellikle, artan yazılar devam sayfasına gönderilir. Bu çözüm getirmezse, bilgisayardan yardım alarak fark edilmeyen küçültmeler, daraltmalar yapılır. Zorunlu durumlarda da, dizilmiş yazıdan uygun olarak satır atılır. İkinci durumda ise, ilk yapılabilecek satır araları açmaktır. Ayrıca, başlık ve metin puntolarında büyütme yapılabilir.

Bunun yanı sıra yazıların sayfaya az ya da çok gelmesini engellemek için bazı önlemler alınabilir. Bu önlemler: 1) Artan yazıları devama gönderme, 2) Elde fazla haber bulundurma, 3) Devam sayfasını arttırma, 4) "Kapak Çalışma" sıdır.

1. Artan yazıları devama gönderme: Bir gazetenin günlük sayısına girecek yazıların tümünü birinci sayfada verme olanağı yoktur. Birinci sayfa gazetenin vitrinidir. Bu nedenle, içeri atılan haberlerin ölçüsünü iyi ayarlamak gerekir. Artan yazıları iç sayfalara gönderirken şu özelliklere dikkat etmek gerekir.

a) Birinci sayfa çok uzun yazılarla doldurulmamalıdır. Bu okuyucunun gözünü korkutur. Olayların yoğunluğuna ve haber akışına göre birinci sayfada 10-13 başlık yer almalıdır.

b) Birinci sayfadan artan metin 10 satırdan daha az ise devama verilmez. Birinci sayfaya yedirilmeye çalışılmalıdır. Çünkü devam sayfasındaki bu kısa yazılar, karışıklığa neden olmaktadır.

c) Devam sayfasında, birinci sayfadaki haberin başlığının aynısını vermeye gerek yoktur. Birinci sayfadaki başlık kısaltılarak yazılabilir. Örneğin: "Avrupa Birliği'yle İlişkiler Sertleşiyor" yerine "Avrupa Konseyi" yazılabilir.

d) Devama gönderilen yazının gireceği sayfa ve oturacağı sütun, haberin ilk verildiği yerde belirtilmelidir. Böylece okuyucuya kolaylık sağlanmış olur.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

2. Elde Fazla Haber Bulundurma: Bu yöntem sayfada boşluk kalma olasılığının önceden bilindiği durumlarda uygulanır. Editör, sayfada belli bir boşluğun kalacağını önceden bilmektedir. Bunun için elinde 5-10 satırlık küçük haberler bulundurur. Sayfa düzenlemesi sırasında bu haberler kullanılarak boşluklar doldurulur.

3. Devam Sayfasını Arttırma: Haberlerin çok olduğu ya da çok kişiyi ilgilendiren duyuruların yapıldığı zamanlarda kullanılır. Örneğin, büyük bir kaza yada deprem olması, yada bir okulun giriş sınavını kazananların ilan edilmesi gibi.

4. "Kapak Çalışma" Yapma: Gazetenin kapağında yalnızca önemli bir olayın yazı ve fotoğraflarına yer verilmesidir. Haberlerin çok fazla olduğu ya da birinci sayfanın hazırlanmasından sonra çok önemli bir olayın ortaya çıktığı durumlarda yapılır. Kimi zaman en son sayfa da aynı haber için ayrılmaktadır.

Sorular

1. Gazete basımında metinlerin sayfaya yerleşmesinde yaşanan olumsuz durumlar nelerdir?
2. Gazete basımında eldeki yazı sayfayı doldurmaya yetmezse ilk olarak ne yapılabilir?
3. Yazıların sayfaya az yada çok gelmesini engellemek için hangi önlemler lanabilir?
4. Bir gazetenin vitrinini ne oluşturmaktadır?
5. Artan yazıları devama göndermede ne gibi sorunlar yaşanabilir?
6. Gazete editörü, yazıların sayfaya az yada çok gelmesi ile ilgili önlem almazsa neler olabilir?
7. Metinde "Önlem almak" ifadesi hangi anlamda kullanılmıştır.
8. Haberin çok fazla olduğu durumlarda yapılabilecek iki önlem nedir?
9. Gazetecilik niçin yaratıcılık mesleği olarak düşünülmektedir?
10. Gazete basımındaki olumsuz durumlar okuyucuyu nasıl etkilediğini üç madde halinde yazınız?

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ek 3 - Boşluk Doldurma Çalışması Örneği

Ad Soyad: Tarih:

Aşağıda boş bırakılan yerlere uygun sözcükleri ekleri ile birlikte yazınız.

Gazeteler

Gazete, haber, bilgi ve reklam içeren, genellikle düşük maliyetli kağıt kullanılarak basılan ve dağıtımı yapılan bir yayımdır. Genel olarak yayınlandığı gibi, …….. bir konu üzerinde de yayınlanabilir …….. genellikle günlük ya da haftalık …….. yayınlanır. İlk gazete 1605 yılında ……..

Teknolojideki ilerlemeler, insanların bilgilenmek …….. radyo ve televizyona ya da …….. yönelmelerine rağmen, gazete 21. …….. halen etkisini yitirmemiş ve …….. kalmaya devam etmiştir. En yaygın …….. şekli günlük olarak yayınlanan ve …….. bilgilendirmek için güncel konuları …….. . Bunlar politik, kültürel, finansal ……., hava tahminlerini, magazin ve …….. haberlerini içerirler. Gazeteler anlatımı …….. için konuyla ilgili fotoğraflar ya da …….. tarafından hazırlanan çizimler kullanırlar.

Gazeteler genellikle bir konuyu …….. ya da birkaç sayfada toplayarak …….. diğerlerinden ayırır ve böylece …….. içerisinde belli gruplar oluşturulur. …….. haberler, dış haberler, magazin ……., ekonomi haberleri, spor haberleri …….. konular bu gruplara örnek ……... Ayrıca bu konularda her …….. yazı yazan gazeteciler de vardır. …….. gazetecilere köşe yazarı denmektedir. …….. yazarları gazetenin kendilerine ait …….. kendi stillerine uygun olarak …….. haber içerikli yorumlar yazarlar.

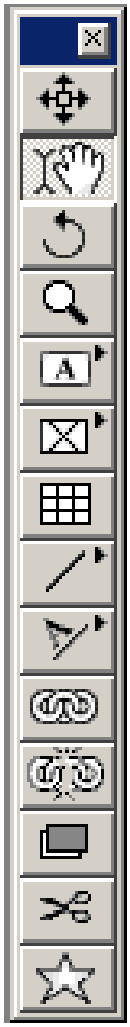
Tabiî ki gazeteler haberden başka …….. ve bölümler de içermektedir. Mesela …….. gazetenin kendi ilanlar bölümü …….. . Seri ilanlar diye adlandırılan bu …….. okuyucular kelime yada satır …….. belirlenen bir ücret karşılığı …….. gazetenin seri ilanları bölümüne …….. bırakabilirler.

Günümüzde, gelişen …….. birlikte insanlar gazetelerini internet …….. de okuyabilmektedir. Ülkemizdeki başlıca ulusal gazetelerin ücretsiz olarak sunduğu bu olanak yurtdışında genellikle üyelik gerektirir.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ek 4 - QuarkXPress Araç Çubuğu Sembolleri

Aşağıda araçlar çubuğunda yer alan sembollerin ne işe yaradığını yazınız.



……..

……..

……..

……..

……..

……..

……..

……..

……..

……..

……..

……..

……..

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ek 5 - QuarkXPress Terimlerinin Tanımlanması

Ad Soyad: **Tarih:**

QuarkXPress programına göre tanımlayınız.

layout name :

item:

modify :

measurement :

runaround :

text to box :

horizontal:

vertical:

frame:

drop caps (gömme harf) :

size:

tools (araç çubuğu):

opacity:

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ek 6 - 'Entegre Haber' Gazetesi Sayfa Örnekleri

4. Sayı – Birinci Sayfa



REKTÖRÜMÜZE TEŞEKKÜR ZİYARETİ

5-10 Mayıs tarihleri arasında Hungarian Special Arts Association kapsamında Macaristan'a giden bir grup Engelliler Enteg-re Yüksekokulu öğrencisi, Kendin Kendini Çal (KeKeÇa)-Beden Perküsyonu gösterisi yapmak için Macaristan'a giden Engelliler Entegre Yüksekokulu öğrencileri ile müdürümüz Yard. Doç. Dr. Cem Girgin, Müdür Yard. Z. Nur Kaya, Yard. Doç. Dr. Erol İpekli ve Öğr. Grv. Zekiye Doğan 6 Haziran 2008 tarihinde rektörümüz Prof. Dr. Fevzi Sürmeli'ye teşekkür ziyaretine gittiler. Ziyaret sırasında; Prof.Dr. Fevzi Sürmeli bu etkinliğe katılan KeKeÇa grubu öğrencileri ile gurur duyduğunu ve çok memnun olduğunu belirtti. Ziyarete giden, öğrenciler de kendi hazırladıkları özel tasarım tişörtleri ve Macaristan'dan getirdikleri heykelciği Prof.Dr. Fevzi Sürmeli'ye hediye ettiler. Daha sonra birlikte fotoğraf çekilen hocalar ve öğrenciler çok mutlu olduklarını belirttiler.

Devamı 3.sayfada...

Seçil GÖL

ENTEGRE HABER

www.anadolu.edu.tr

e.e.y.o. dönemlik iletişim gazetesi

Öğrencilerle yapılan derslerin ürünüdür

18 Şubat - 14 Haziran 2008 SAYI 4

ÖĞRENCİ ÇALIŞMALARI

Çalışmayı Bilgisayar Destekli Görüntü İşleme Giriş dersinde hazırladık. Bu ödevin konusu duvar afişidir. Bu afişler, dergilerde ek olarak verilir. Bu ödevi verirken hocamız konumuzun serbest olduğunu söyledi. İnsanları etkileyecek ve duvara asılmasını sağlayacak ödev yapmamızı istemişti. Ödevimi hazırlarken nasıl yapmam gerektiğini düşündüm, önce fotoğraf araştırmaya başladım ve hamster hakkında bilgiler topladım. Bilgisayarda çalışmaya başladık. Freehand progmını kullundık.Bu ödevi ancak 3 haftada bitirebildik. 4 haftalık ödevi erken bitirdik. Bu ödevi yaparken bir yandan nasıl tasarım yapabilirim ne tarafa koyabilirim diye düşünmek çok yordu. Bu ödevi ilk başta bir fikrim olmadığı için sıkılarak yaptım daha sonra fikrim gelişmeye başlayınca severek yapmaya başladım. Bu ödev bir daha verilse tabiki yaparım ama farklı tasarım yapmaya çalışırım bir yandan da iki ödevin aynı konusu olması beni sıkar farklı şeyler öğrenmek isterim.

Zeynep COŞKUN

Bir sabah Nilgün Hoca'mız derse gelip yeni bir konu vereceğini duyurdu. Böylece ders başlamış oldu .Dergi içinden çıkan bir poster. Görsel ve konu olarak beğenip asabileceğimiz bir poster tasarımı düşünmemizi istedi. Bize süre verdi. 2 haftada bitebilecek bir tasarım 4 haftada bitti. İlk haftalarda düşünme süresi hangi konuyu araştırırsak araştıralım ilgi çekici özellik bulamıyorduk. Konuya karar verdikten sonra tasarım aşamasına geçiyorduk. İlk tasarımlarda fazla bir şey olmadığından bitişi de o kadar yavaş oluyordu. Ben lotus çiçeğini anlatmaya karar verdim vermesine, onu anlatan fotoğraf kolayca bulunamıyordu. Haydi fotoğrafı buldum diyelim bu kez utak sorun var. Bulduğum fotoğraflar küçük!! Ben de bunun üzerine saatlerce hatta günlerce Lotus çiçeğinin büyük hali bulup tasarıma uyguladım. Hocanın gözetiminde onun yönlendirmesiyle daha güzel tasarım yapabildim ve arkama yaslanarak bitmiş bir tasarımıma gururla baktım....

Devamı 5.sayfada...

Kübra GÖKÇE

EDİTÖR MASASI TOPLANTISI

27 Haziran 2008'de sabah 10.30'da Engelliler Entegre Yüksekokulu öğretmenleri Prof. Dr. Yıldız Uzuner, Yard. Doç. Dr. Behram Erdiken, Öğr. Grv. Ayşe Tanrıdiler, Öğr. Grv. Serap Cavkaytar, Öğr. Grv. Zehranur Kaya ve Öğr. Grv. Güzin Karasu ve öğrenciler Ceren Akkılıç ve Gülay Aslan okul gazetesinin editör masası toplantısı için bir araya geldiler. Entegre Haber adlı okul gazetemizin son sayısında yayınlanmak amacıyla öğrencilerden gelen yazılar incelendi. Hangi yazının, kaçıncı sayfaya koyulacağı tartışıldı. Uzun süren toplantının güzel geçmesi ve iyi kararlar alınmasından sonra; editör masası toplantısı öğretmenlerin hazırladığı yiyeceklerin yenmesiyle son buldu

Gülay ASLAN – Ceren AKKILIÇ

ENGELİLER ENTEGRE YÜKSEKOKULU KUŞLARI

14 Haziran 2008'de Engelliler Entegre Yüksekokulu öğrencileri, Anadolu Üniversitesi'nin düzenlendiği Şenlik Yürüyüşü'ne katıldı. Yirmi öğrencimiz, Öğr. Grv. Cüneyt Er ve Öğr. Grv. Çiğdem Önder Er'in yardımıyla hazırlanan kuş maske ve kostümleriyle yürüyüşte yerini aldı. Engelliler Entegre Yüksekokulu öğrencilerinin kuş maskesi ve kostümlerini hazırlamaları iki gün sürdü. Çok eğlenceli geçen hazırlıklar sırasında, çıkan problemler kısa sürede halledildi ve herkes çok mutluydu. Şenlik yürüyüş sabahı toplanan üniversite öğrencileri, şehir merkezine inip Eskişehir halkının, özellikle çocukların dikkatini çekti. Yürüyüşün ardından okullarına dönen Engelliler Entegre Yüksekokulu öğrencileri, yüksekokul müdürlüğünün hazırladığı yiyeceklerle yorgunluk attılar. Öğrenciler hazırladıkları kuş maskeleri ve kostümleri ile güzellik saçarak evlerine döndüler.

Gülay ASLAN

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Entegre Haber 4. Sayı – Dördüncü Sayfa

ARAŞTIRMA SÜRECİNDE HAZIRLANAN 'GAZETE REKLAMI'



4

ENTEGRE HABER

lezzetin, keyfe dönüştüğü an...

Çikolat

Reklam Tasarımı

Reklamda olması gerekenleri koymuşlar. Slogan, yazı, logo, resim. Bir de reklamı görsel olarak zengileştirmek için desenle destekleyemişler. Desenler abartılmış. Görsel güzellik katmış ancak vurgulaması gereken gözlüğü değil de adamı vurgulamış. Fenni Gözlükçü Ziya Aksu'yu ön plana koymuşlar. Bir mektup gibi çevrelenmiş yazıları bir alana sığdırmış. Sağda solda her yerde yazı var. Espas ayarları iyi değil. Siyah beyaz dengesi fena değil ama çokta iyi olmamış. Ben olsaydım, siyah beyaz dengesinde, neyi vurgulamak istiyorsam onu vurgulamaya çalışırdım. Resim, yazıları uygun bir şekilde düzenlerdim. Büyük küçük yok. Yazılarda buna dikkat ederdim. Bu yazı fontları aynı puntodaymış gibi kimisinde el yazısı görsel zenginlik katmaya çalışmış, kimisinde düz font kullanılmış. Buna dikkat ederdim. Görsel olarak daha akıcı bir şey yapmaya çalışırdım. İnsanlara "Bunu al al." gibi bir reklam olmuş. Böyle reklam hedef kitleyi oluşturmaz. Buna dikkat ederdim.

Güler COŞKUN

Motor Reklamı

Reklamda motosiklet anlatılıyor, dört tane resim var. Resimler güzel değildir. Afişte ise yazıların, fontların ve resimlerin hepsini beğendim. Ama şunu söyleyim ki, bir kartvizite benziyor. Slogan iyi anlatmış.

Sonuç olarak eski olduğu için yapacağı bir şey yoktu. Çünkü aynı tarihte olsaydım, herhalde ben de aynı tasarımı yapardım.

Emirhan EROĞLU

SPORCULARA MÜJDE! 1936 HARLEY-DAVIDSON RAHATLIK HARLEY-DAVIDSON

Bebek Maması Reklamı

Bu bebek maması reklamında; logo, tasarım ve solgan var. Bebek maması reklamının düzenlenmesini yani tasarımını beğenmedim. Daha komik ve değişik olsaydı daha iyi olurdu. Beğin yüzü kocaman, elips gibi olmuş, bence bunları yaparken hiç düşünmemişler. Ben tasarımcının yerinde olsaydım, daha farklı şeylerle tasarlayıp şekillendirirdim. Daha sade ve daha anlaşılır bir reklam hazırlardım. Bunlar benim için çok önemlidir. Ben olsam, logo yapıp sloganları düşünür ve tasarımı da ona göre yapardım.

Merve KARATEKİN

HASAN UNLARI

REKLAM ELEŞTİRİSİ

Reklamda resim ve yazılardan oluşan düzenleme var. Resimde iki bey görülüyor ve altında da adres var. Radyo resmi, resmin sol alt kösesine konmuş. Resmin çizim tarzını beğendim. Tipografik düzenleme kötü olmuş. Adres okunmuyor. Kullanılan fontları beğenmedim. Ben olsaydım konuşma metinlerini kısaltıp kovardım. Yazıları okunaklı olmasına dikkat ederdim. Tabi ki o günün şartlarına göre iyi ve anlaşılır bir tasarım. Bilgisayar olmadığı bir devirde tasarım yapmak hayli zordu. Tasarımda yazılar ve resimler ortadan bloklanmış. Yazılar alt alta sıralama biçimi kötü gözüküyor. Yazılar soldan bloklama yapılsaydı daha iyi olurdu derim.

Zeynep COŞKUN

Eve Gelen Konser

Çorap Makinesi Reklamı

İngiliz Harrison ÇORAP MAKİNALARI

Bu reklamda bir kızın makine ile çorap ördüğü anlatılıyor. Buraya bir resim çizmişler, logosunu ve adresini koymuşlar. Bu reklamı sade olduğu için beğendim. Fazla resim ve yazı ile abartmamışlar. Beğenmediğim yönü, özellikle logosu. El yazısı ile yapılmış ve iyi okunamıyor. Resim biraz daha küçük olsa daha iyi olurdu. Ben sade tasarım yapmayı tercih ederim. Yazıyı el yazısı ile yazmaz, düz bir yazı karakterini tercih ederdim. Bloklamalara ve espaslara dikkat ederdim.

Kübra GÖKÇE

Ali Mert Ünal

EEYO ETKİNLİKLER ÇİZELGESİ

Yıl 2006 - 2008

- Yard. Doç. Dr. Behram Erdiken derste sosyal- kültürel etkinlikler konularını işliyor. (21.03.2006)
- Behram Erdiken Opera'daki etkinlikten bahsediyor.
- Sema Ünlüer, Behram Erdiken, Zekiye Doğan görüşme yapıyor.
- Öğrenciler prova çalışmalarını izlemeye gölunülüyor. (21.03.2006)
- Öğrenciler Tugay Başar ve KeKeÇa ile tanışıyor.
- Tugay Başar soruyor: "Siz de yapmak ister misiniz?"
- Öğrenciler KeKeÇa'yı öğrenmek istiyor.
- Öğrenciler provalardan alıntılar yapıyor.
- Behram Erdiken bol bol fotoğraf çekiyor.
- Öğrenciler okula geri dönerken izlediklerini -otobüste- bedenlerini kullanarak ritm yapmaya başlıyorlar.
- Behram Erdiken, öğrencilerle yapılan etkinlikler hakkında görüşleri alıyor ve ders başlangıçlarının "keKeÇa" ile başlamasına karar ve-riliyor birlikte "keKeÇa" yapılıyor.(22.03.2006)
- Öğrenciler soruyor: Biz de yapacak mıyız?
- İdareye bildiriliyor.
- Tugay Başar ile yazışmalar başlıyor.(22.03.2006)
- Tugay Başar'ın okula çağrılmasına karar veriliyor.

Yazılı ve Sözlu Anlatım Dersi'nde iş mektubu konu olarak ele alınıyor.

- Ders "keKeÇa" ile başlıyor. Derste grup halinde iş mektubunun içeriği ve biçimi işleniyor. İşitme engelli öğrenciler iş mektubu yazmayı öğreniyor. İş Mektubu yazılıyor e-posta ile sınıftan gönderiliyor. (19.04.2006)
- Tugay Başar'dan "Beden Perküsyonu Hakkında Doküman" geliyor. (25.04.2006)
- Tugay Başar'a teşekkür yazısı sınıfça yazılıyor ve sınıftan e-mail yolu ile gönderiliyor. (01.06.2006)
- Öğrenciler toplanıyor ve KeKeÇa yapılıyor. Öğretim görevlileri izliyor.
- Okul gazetesi "Günışığı" haberlerinde KeKeÇa konu ediliyor.
- Okul gazetesi "Günışığı" 1. sayısı basılıyor. (09.06.2008)
- Bir süre bekleniyor.
- Yrd.Doç.Dr. Behram Erdiken ve Öğrt. Grv. Ayşe Tanrıdiler "İşitme Engelli Gençlere Dil Deneyimi Yaklaşımı Uygulaması" araştırmalarını Samsun'da 16. Özel Eğitim Kongresi'nde poster olarak sunuyorlar ve dereceye girip ödül alıyorlar. (16-17.11.2006)
- Entegre Haber Gazetesi'nin 1. sayısı hazırlandı ve basıldı. (25 Eylül 2006 - 26 Ocak 2007)
- Zekiye Doğan, Yüksekokul Müdürü Yrd. Doç. Dr. M.Cem Girgirle görüşüyor.
- KeKeÇa çalışması yapılacak, kayıtlar için öğrenci temsilcisi Ali Mert Ünal görevlendiriliyor. (Şubat 2007)
- KeKeÇa provaları, Opera'da başlıyor. (20 Mart 2007)
- Okuldaki öğrencilerin büyük bir kısmı katılıyor.
- Öğrenciler KeKeÇa yapmaya başlıyor.
- Opera'da Çocuk ve Gençlik Tiyatrolan Haftası'nda gösteri yapılıyor. (21 Mart 2007)
- Uzun bir süre sessizlik oluyor.
- Tekrar prova yapılıyor.
- Tekrar sessizlik oluşuyor.
- Bu sefer bir program yapılıyor. Arda arına gelen provalar...
- Kapadokya'ya gidilmesi planlanıyor.
- Harç bulunamadığı için Kapadokya iptal oluyor.
- Kulüp açılması planlanıyor, ama kişi sayısı yetersiz olduğundan açılamıyor.
- Erasmus Kulubünden Zekiye Doğan teklif gönderiyor.
- Öğrenciler Erasmus'a üye oluyor. (Nisan 2007)
- 1. Uluslararası Gün Festivalinde sahneye çıkılıyor. (8 Mayıs 2007)
- Prova ve gösteri programı yenileniyor.
- Anadolu Üniversitesi Devlet Konservatuarında prova yapılıyor ve arkasından gösteri yapılıyor.
- Bir dönem bekleniyor.
- KeKeÇa provaları artıyor.
- Öğrt. Grv. Alemdar Sungar'la tango başlıyor.
- Tango çok hızlı öğreniliyor.
- Tango, KeKeÇa'ya da yansıyor.
- Entegre Haber Gazetesi'nin 1. sayısı hazırlandı ve basıldı. (19.02.2007 - 1.06.2007)
- 17. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde öğrencilerin çalışmaları sergileniyor - Çeşme/İzmir (15-17.11.2008)
- Zekiye Doğan sık sık EEYO'ya geliyor, toplantı yapıyor.
- Ali Mert, grafik çalışmalarını üstleniyor.
- A.Ü.Konservatuar Dans Salonunda Büyük Gösteri yapılıyor.(8 Ocak 2008)
- NTV kanalından Güven İslamoğlu "Her Yerde Bir Haber Var" programı için provalarımızdan birine geliyor, daha sonra televizyonda yayınlanıyor (06.02.2008).
- Macaristan'dan davet alınıyor.
- Kaligrafi sergisi açılıyor. (Yrd. Doç. Mehtap Uygungöz, Şeyda Eker, Elif Kale, Gülsemin Erenko, Remziye Merve Erdem, Ali Mert Ünal) (11 Ocak 2008)
- Macaristan için hazırlıklar yapılıyor.
- Ali Mert Ünal, tanıtım için program dergisi ve afişleri yapıyor.
- Macaristan festivalinde 2 sahne performansı yapılıyor. (6-10 Mayıs 2008)
- Türkiye'ye geri geliyorlar.
- 2.Uluslararası Gün Festivalinde sahneye çıktılar. (23 Mayıs 2008)

Ali Mert ÜNAL

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Entegre Haber 4. Sayı – Altınca Sayfa



R.Merve ERDEM

Özel Eğitimciler İzmir Çeşme'deydi

15-17 Kasım tarihleri arasında Anadolu Üniversitesi ve Özder'in ev sahipliğinde Özel Eğitim Kongresi düzenlendi. 17. düzenlenen bu kongreye yaklaşık 600 kişi katıldı. Okulumuz eğitimcilerinden ise Prof. Dr. Yıldız Uzuner, Doç. Dr. Ümit Girgin, Yard. Doç. Dr. M. Cem Girgin, Yard. Doç.Dr. Behram Erdiken, Öğr. Grv. Z. Nur Kaya, Ögr. Grv. Ayşe Tanrıdiler katıldılar. İşitme Engellilerin Okuyup Anlamalarında Üst Bilişsel Stratejilerin Öğretildiği Etkinlikler; Anadolu Üniversitesi Engelliler Entegre Yüksekokulu Bilgisayar Opetörlüğü Önlisans Programı'nın Güncellenmesi Süreci; Yüksekokul Mezunuİşitme Engelli Gençlerin İş Durumu: Anket ve Eylem Araştırması; İlkokul Yazma Öğretiminde Temelli Cümle Yönteminin İşitmeEngelli Çocuklar İçin Kullanımı; KaynaştırmaUygulanan Bir İlköğretim Sınıfındaki Sosyal Yeterlilik Özelliklerinin Betimlenmesi ve İyileştirilmesi Çalışmaları, İşbirlikçi Öğretim Yaklaşımının İncelenmesi; Matematik Beceri ve Kavramlarının Değerlendirilmesinde Kullanılan Keymath (reseived) Testinin Türkiye'ye UyarlamaÇalışmalarının Tanıtımı; İşitme EngelliBireylerin ÇalıştıklarıSektörler ve Yaptıkları İşler' başlıklı Özel Eğitim konularının sunumlarını yaptılar. Kongre 17 Kasım akşamı düzenlenen gala yemeğiyle sona erdi. İzmir'de okulumuzu tanıttık. Özel eğitim veren yüksekokulumuzun tanıtımı için okulumuzu temsilen ben ve Ali Mert Ünal Özel Eğitim Kongresine gittik. Tanıtım için grafik çalışmalarından oluşan mini bir sergi açtık. Okulumuzu tanıtan bir sunuyu da bilgisayarda gösterime sunduk. Anadolu Üniversitesi ve Engelliler Entegre Yüksekokulu hakkında bilgi veren broşürleri dağıttık. Sergi de bulunan çalışmalar çok beğenildi.Çalışmalar ve okul hakkında bana ve Ali Mert'e soru soranlar oldu. Hepsini cevapladık. Okulumuzun seramik bölümü hocalarından Çiğdem Önder Er ve Cüneyt Er İzmir'de seramik sergisi açtılar. 17 Kasım 2007 Altınyunus Oteli'nde açılan sergiye çok sayıda katılım oldu. Sergi 2 gün açık kaldı. Özder Eskişehir Şubesi'ne bağışlanmak üzere bazı eserlerin satışı oldu.

TEKNOLOJİ HABERLERİ

Türk Bilimadamı Altı Ayaklı Robot Yaptı

Bir Türk doktora öğrencisi iyi bir fikir buldu ve altı ayaklı örümcek robot yaptı. Elazığ Fırat Üniversitesi Makine Mühendisliği doktora öğrencisi "Robotikte Bilim ve Teknoloji" hakkında çalışmaya başladı. Bu öğrenci yarışmaya girdi ve ikincilik ödülü aldı. Zeki bir öğrencidir. Altı ayaklı örümcek robot ile ilgili dünya çapında yapılan birçok çalışma vardır. Japonlar ve Amerikalıların yaptığı altı bacaklı örümcek robotlar vardı. Ancak bu öğrencinin yaptığı biraz farklıdır. Genelde tüm bacakların her biri için bir motor yani, altı motor kullanılıyordu. Bu öğrenci iki bacak için bir motor kullandı ve toplam üç motor kullanarak daha iyi çalışmıştır. Bu öğrenciyi iyi bir robot yaptığı için beğendim. İyi bir doktor olacağından eminim.



İmge Irmak SOYLU

JAPON OTOMOTİV DEVLERİNİN ROBOT REKABETİ KIZIŞIYOR

Japonya'da otomobil markaları Honda ve Toyota arasında robot teknolojisi rekabeti yaşanıyor. Robotları insanların hayatını kolaylaştırmak için yapıyorlar. Honda firmasındaki robotun adı " Asimo " dur. Asimo, hareket edebiliyor, yürüyebiliyor… Bir çok işi çok rahat yapabiliyor. Ama şimdi Toyota firması da bir robot yaptı. Robotun adı "Yardımcı Robot" dur. İnsanlara yardım edebiliyor, hasta bakıcılığı, ev içi görevleri ve kişisel taşıma yapabiliyor, müzik çalabiliyor. Robotlar, insanların hayatını kolaylaştırıyor.

Cihan AKSOY



Erol Hoca Ile Bahattin'in komik diyoloğu

Erol Hoca diyor ki "Benim hiç bu kadar, 1500 tane soru soran bir arkadaşım olmamıştır." İşte bizim Bahattin'in söylediklerinden yakalayabildiklerimiz!

Bahattin:
- Günaydın Hocam.
Erol Hoca:
-Günaydın Bahattin.
Bahattin:
-Afiyet olsun Hocam.
Erol Hoca:
-Afiyet olsun Bahattin.
Bahattin:
-Hocam bu domuz eti mi?
Erol Hoca:
-Hayır Bahattin.
Bahattin:
-Bunu ben yiyebilir miyim Hocam?
Erol Hoca:
-Yiyebilirsin Bahattin.
Bahattin:
-Bir şey olmaz di mi Hocam?
Erol Hoca:
- Olmaz Bahattin.
Bahattin:
-Bu ne eti Hocam, dana eti mi?
Erol Hoca:
-Evet Bahattin.
Bahattin:
-Hocam burası önceden cami mi?
Erol Hoca:
-Evet Bahattin.
Bahattin:
-Hocam ezan okusam bir şey olur mu?
Erol Hoca:
-Sorumlu olmam Bahattin.
Bahattin:
-Okuyum mu Hocam?
Erol Hoca:
-Okuma Bahattin.
Bahattin:
-Ne okuyum Hocam?
Erol Hoca:
-Hiç bir şey okuma Bahattin. Sen okulunu oku Bahattin.

Seçil GÖL

OKULUMUZDAN HABERLER

Öğrt.Grv. Özlem Esen Hocamız Meksika'ya gidecek.

Öğrt.Grv. Çiğdem Önder Er ve Öğrt.Grv. Cüneyt Er Hocalarımız Makedonya,İngiltere ve Sırbistan'a gidecekler.

Öğrt.Grv. Ercan Dural Hocamız sergi açtı ve Eramus'la da Art Academy of Lotvia-Litvanya gitti.

Yard. Doç. Dr. Alptekin Oransay Hocamız İngiltere'ye gitti.

Yard. Doç. Dilek Alkan Özdemir, Öğrt.Grv. Tamer Derican, Öğrt.Grv. Nilgün Salur Hocamız İngiltere'ye gideceker.

Prof.Dr. Yıldız Uzuner, Yard. Doç .Dr. Behram Erdiken, Öğrt.Grv. Serap Cavkaytar, Öğrt.Grv. Ayşe Tanrıdiler, Öğrt .Grv. Z. Nur Kaya, Marmaris 2. Uluslararası Özel Eğitim Kongresi'ne gidecekler.

Yard.Doç.Cem Girgin Amerika'ya gittİ.

KeKeÇa grubu öğrencileri 8 Ocak ve 23 Mayıs Devlet Konservatuarı'nda gösteri yaptılar.

Öğrt. Gör. Zehranur Kaya yeterlilik sınavını geçti.

Yüksekokulumuz mezunları Kamile Uzun ile Mustafa Özdemir, Yasemin Karakuş ile Özgür Karataş, evlendi; Pınar Kılınç ile Cem Erensözler nişanlandı. Tebrik eder, mutluluklar dileriz.

Mezunlar için düzenlenen balomuzda öğrencilerimiz Hayal Kahvesi'nde çılgınca eğlendiler.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ek 7 - Zenginleştirme Süreci-Öğrenci Katılım Çizelgesi

	1. Hafta	2. Hafta	3. Hafta	4. Hafta	5. Hafta	6. Hafta	7. Hafta	8. Hafta	9. Hafta	10. Hafta
Esma	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Deren	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Sevil	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Gülden	x	x	x	x.	x	x	x	x.	x	x
Sonay	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Gizem	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Ahmet	x	x	x	x	x	x	x	x	x	-
Orhan	x	-	x.	-	x	-	-	-	-	-
Dilek	x	x	x	-	-	-	-	x	-	-
Arda	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

X : Yapılan ödevler
\- : Yapılmayan ödevler

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ek 8 - ‘Entegre Haber’ Yaz Gazetesi

BirinciSayfa



ÖZEN MATBAA RÖPORTAJI

Yüksekolumuzda çıkartılacak yaz gazetesi için bize yaz tatili boyunca bir çok ödevler verildi. Bizler de bu ödevleri yapıp öğretmenimize internetten gönderdik. Yaz tatilinde bizlere verilen ödev lerden bir tanesi bir matbaa veya grafik ajansı sahibi ile röportaj yapmaktı. Bu çalışmada önce röportajın sorularını belirledik ve sorularla ilgili çalıştık. Daha sonra;internet üzerinde bazı sorular yeniden düzenlendi ve gerekli degişiklikler yapıldı.Sorular son halini aldıktan sonra gidip röportaj yaptık. Ben Aydın’da bulunan Özen Matbaa’nın sahibi ile bir röportaj yaptım. Benim için güzel bir deneyimdi. Sizin de beğeneceğinizi düşünüyorum.

Devamı 3.sayfada...

Sema SUCUOĞLU

ENTEGRE HABER

www.anadolu.edu.tr

eeyo 2008 yaz gazelesi

Öğrencilerle yapılan internet çalışmalarının ürünüdür.

Haziran-Ağustos 2008

TATİL FOTOĞRAFLARI

Hiç tatil olur da,yaz fotoğrafları olmaz mı? Bu bölümde sizlerle tatilde çektiğimiz ve çekildiğimiz fotoğrafları paylaşmak istedik. **Grafik 2. Sınıf Öğrencileri**



DİDİM - MAVİŞEHİR

Yaz tatilimizi zaman zaman ailece Didim’deki yazlık evde geçirdik. Bir hafta sonu da dayımlarla birlikte tatil yaptık. Akşam üzerileri deniz kenarında yürüyüşe çıktık.

Evimize yakın Mavişehir’e gittik. Deniz uçsuz bucaksız uzanıp gidi yordu. Çevrede bir çok çay bahçesi vardı. Bir de denizin ortasına doğru uzanıp giden betondan, üzerinde bir çok çiçek bulunan bizantı yapılmış. Çevreyi de bir festeğen ve deniz kokusu sarmış. Kenarlara banklar konulmuş. Adına da Aşk Gemisi denmiş. Deniz kenarlarında yürüdük, oturduk. Güneş denizin içine batıyor sanki. Gökyüzünü turuncu bir ışık almış. Güneş’in veda saati. Ve bir kaç dakikada güneş battı. Bu güzellikleri yaşamak harikaydı. Sakin, serin ve temiz bir havası vardı.

Her Didim’e gittiğimizde mutlaka Mavişehir’e gideriz. Didim’i ve Mavi şehir’i çok seviyorum.

Devamı 6. sayfada...

Sema SUCUOĞLU

EDİTOR MASASI TOPLANTISI



30 Eylül 2008 tarihinde, Engelliler Entegre Yüksekokulu’nda ilk defa yapılan Yaz Gazetesi çalışmaları için grafik ikinci sınıfın öğrencileriyle Öğr. Gör. Güzin Karasu video karşısında ‘Editör Masası’nda bir araya geldi. Önceden okul gazetesi için yapılan editör masası toplantılarına bir veya iki öğrenci editör katılırdı. Ancak yaz gazetesine tüm öğrenciler editör oldular.

Yapılan Yaz Gazetesi çalışmalarında yaz tatili boyunca öğrencilerin yazdıkları yazılar, fotoğraflar incelendi. Dergide yayınlanmak amacıyla hangi haberlerin, hangi sayfalara yerleştirilebileceği, neler eklenebileceği konuşuldu, tartışıldı. Sınıfımıza bu yıl katılan iki arkadaşımızın çalışmalarının da eklenmesine karar verildi. 24 Ekim’de tekrardan eklenecekleri tamamlayarak son kez kararı vermek amacıyla toplandık. Kesin olarak düzenlemeler yapıldı. Tasarımı yapmak üzere bazı kişiler görevlendirildi. Böylece Yaz Gazetesi’nin son halini vermiş olduk.

Emel ÇELİK



Basketbol Milli Takımı Kampı

Türkiye İşitme Engelliler Basketbol Milli Takımı kampı Haziran’da Almanya’da yapıldı. Sporcular kampta onbeş gün çalıştılar. Oniki kişilik kadroya Eskişehir’den: Mehmet Emir Özoğuz , Emirhan Eroğlu ve Ali Kaya seçildi. Milli takım 20 Haziran’ da Almanya’ya gitti. Önce hafif antremanlar ve çalışmalar yapıldı. Milli takımımız Almanya’da tam sekiz gün kaldı ve toplam yedi maç yaptı. Altı malubiyet ve bir galibiyet alındı. Türk Milli Takımı zayıf rakibi Beyaz Rusya’yı 62-61 yendi. Türkiye Avrupa Şampiyonası’nda sekizinci olduk ve olimpiyatlara katılmayı hak ettik. 29 Haziran’da Türkiye’ye dönüldü. Olimpiyat maçları eylül ayında başlayacak. Grup kuraları belli oldu. Türk Milli takımı, A grubunda ABD, İsrail ve Çin’le karşılaşacak.

Mehmet Emir ÖZOĞUZ



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Yaz Gazetesi - İkinci Sayfa

2

ENTEGRE HABER



Entegre Haber Editörü

Güzin Karasu

EDİTÖRÜN GÖZÜYLE

Yüksekokulumuzda üç yıldır okul gazetesi basılıyor. Bu dönem farklı bir çalışma daha ortaya çıktı ve okulumuzda ilk kez 'Yaz Gazetesi' çıkarılıyor. Yaz gazetesi bu yıl yüksekokulumuzun grafik ikinci sınıfında okuyan öğrenciler tarafından hazırlanmış bir gazetedir. Geçen yıl birinci sınıfta okuyan öğrencilerimizle birlikte çalışılarak yüksekokulumuzun "Enteg re Haber" isimli okul gazetesinin dördüncü sayısı çıkartılmıştı. Deneyimli olan bu grup ile yapılan yaz çalışmalarının gazeteye dönüştürülmesi fikri bizleri heyecanlandırdı.

Elinizdeki gazete yaz boyunca internet üzerinden on hafta boyunca sürdürülen bir çalışmanın ürünüdür. Yaz çalışması süresince öğrencilerle; gazetecilik terimleri, Quarkxpress masaüstü yayıncılık programı ve bu gazetenin içeriğini oluşturan; röportaj, film ve sanatçı tanıtımı, gezilen yerler, katıldıkları spor faaliyetleri gibi konularda çalışmalar yapılmıştır. Yaz gazetesi çalışması, yüksekokulumuzda gerçekleştirilen bir araştırmanın parçasıdır. Amaç mesleki terimlerin kalıcı bir şekilde öğrenilmesini sağlamak için yapılabilecek yaz çalışmalarını belirlemekti. Yapılan akademik çalışmaların yanı sıra öğrencilerin hakkında yazı yazmaktan, haber hazırlamaktan zevk alabilecekleri konuların neler olabileceği düşünülmüş ve yaz çalışmaları bu düşünceye göre şekillenmiştir.

Öğrencilerden her haftanın başında gönderilen çalışları, haftanın son günü olan cumaya kadar yanıtlamaları istendi. Gelen yanıtlar ile ilgili hafta içinde çalışmalara devam edildi. Sema, Seçil, İpek, Ceren, Gülay, Emel ve İbrahim'in büyük bir özveri ile tüm çalışma süreci içerisinde çalışmalarını sürdürmesi ile elinizdeki gazete hazırlandı. Sevgili öğrencilerime bu süreç içerisinde gösterdikleri düzenli çalışmaları nedeniyle ne kadar teşekkür etsem azdır.

Yeni farklı çalışmalarda, yeni sayılarda buluşmak üzere....

Sevgi ve saygılarımla.

KOLAJ ELEŞTİRİLERİ



Bu kolajın konusu insanlardır. Irkçılık içermeyen bir çalışmadır, siyah ve beyaz insanlar ve çocuklar bulunmaktadır.

İnsanlara baktıkınca her biri mutlu görünüyor. Kimileri maske taşıyor, kimisi savaşçı, kimileri ise çamurlu topraklarda yaşıyor. Bu fotoğraflardaki insanların başına bir şey gelse de fakir olsalar da hayattan memnum oldukları bellidir. Yüzlerindeki gülümsemeleri ile mutluluktan uçtukları da çok bellidir.

En beğendiğim şey yüzlerindeki gülümsemelerdir. Bana göre bu insanlar diyor ki "Her şeye sahip değilim sadece sabah uyanıp gözle rimi açtığımda yaşadığıma şükredi yorum. Akşam olduğunda güzel bir gün geçirdiğime sevinip gözlerimi kapatıyorum." Bu fotoğraflar ırkçığın önemli olmadığını ve dünyanın barış halinde olması gerektiğini gösteriyor.

Gülay ASLAN



Bu kolaj çalışmasının konusu; doğal hayat, çevre, insan ve hayvanlardır. Doğal çevre üzerinde insan eliyle gerçekleştirilen, sanat yapılar ve okyanus bulunmaktadır.

Kolajın üst kısmında dağlar, gölet ve at arabasının tekerlekleri bulunmaktadır. Çevreyle ilgili yaşayan insanlar dağlar, ovalar, ormanlar, ırmaklar, denizler, çayırlar, göller, doğal çevreyi oluştururlar. Resmin alt kısmında ise bir insan ata sarılmaktadır.

Doğal hayatı böyle göstermesini beğendim. Kolajda gördüğümüz gibi doğa güzeldir. Dünya var olduğu müddetçe çevre ve doğanı korunmasını anlatıyor.

Seçil GÖL



Bebek ve çocukların dünyasını, anne ve büyüklerin çocuklara olan sevgi ve ilgisini anlatmaktadır.

Çocuklar saf ve tertemizdirler. Ne düşünüyorlarsa davranış yada sözleri ile belli ederler. Sevgiyi ve ilgiyi çok iyi hissederler. Küçük şeylerden mutlu olurlar. Örneğin oyuncaklarla oynamak, şeker ve dondurma yemek bile onları mutlu eder.

Çocukları ve bebekleri çok sevelim ilgi gösterelim ki geleceğimizde mutlu insanlardan oluşsun. Hepsi de çok güzeller. Beğenmediğim bir taraf yok.

Sema Sucuoğlu



Bu kolaj çalışmasının konusu; ev, aile ve zamandır. Bir evin içinde odalar, o insanlara ait fotoğraflar, eşyalar, hediye paketleri ve saat resimleri bulunmaktadır.

Kolajın üst kısmında çatı ile başlanmıştır. Evin bölümleri ve evin bölümleri ile ilgili eşyalar var. Fotoğraflar da bu evde yaşayan insanlar ve onların arkadaşlarına, akrabalarına ait olabilir. Kolaja altı tane saat konmuş, bu saatler geçen zamanı anlatıyor. Odalardaki eşyalar özenle seçilmiş. Resmin alt kısmında ise bahçe, bahçe duvarı ve hediye paketleri var.

Evi ve aileyi anlattığı için beğendim. Saatleri kullanması da çok akıllıca, zamanın geçtiğini söylüyor. Belki de zaman geçiyor, ailenizle iyi zaman geçirin diyor. Onlara hediyeler alın diyor. Birbirine uygunrenkler seçilmiş. Beğenmediğim bir yeri yok.

Güzin KARASU



Aile evi değerlendirip yedi bölümde düzenlemiş. Eski zamanlardaki fotoğraflara benziyor. İnsanlar bu küçük evi satın almışlar. Evin bölümlerine eşyaları taşımışlar ve düzenlemişler. Bahçede ise bir çok hediye paketi, iki tane iri çiçek var. Bakınca evin, banyo,salon, mutfak, yatak odası gibi bölümleri görünüyor.

Zamanı anlatmak için kolaja altı tane eski saat konmuş. Geçmişte bu evde yaşayanlar evinizin bölümlerini düzenleyin, zamanınızı iyi kullanın diyorlar.

İpek Mermi



Bu kolaj çalışmasının konusu; bebek ve çocuk. Bu kolajda bebek ve çocuklara ait fotoğraflar bulunmaktadır.

Kolajın üstünde tatlı bebek gülümsüyor. Gülümseyen bebeğin solundaki resimde bilgisayarın başında olan kız çocuğu bilgisayara bakıyor. Yeni doğan bebek mışıl mışıl uyuyor. Bilgisayarın başında kız çocuğu bilgisayara dokunuyor. Gülümseyen bebeğin sağındaki resimde kız çocuğu bana bakıp utanıyor.

Bebek ve çocukları anlatan bu kolajı sevimli ve tatlı buluyorum. Beğenmediğim bir şeyi yok.

Ceren AKKILIÇ

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Yaz Gazetesi – Üçüncü Sayfa

ENTEGRE HABER 3



Sema SUCUOĞLU

ÖZEN MATBAA RÖPORTAJI

1- Özen Matbaa ne zaman açılmıştır?
-1972 yılında açılmıştır.
2- Matbaada basım nasıl yapılır? Neler yapılır?
- Ofset baskı basımı ve tipo basımı yapılır. Baskılı tanıtım ve reklam çalışmaları:
*Baskı öncesi:
-Hazırlık safhası
-Film Çıkış/Kalıp Çıkış
-Montaj safhası
-Kalıp safhası'dır."
Bu işlemler sonunda baskı yapılır. Baskı kalıpları makineye takılır, mürekkep ayarları yapılır
ve baskıya geçilir.
3- Matbaada gazete ve dergi çıkarıyor musunuz?
Peki çıkarmayı düşünüyor musunuz?
- Çıkarmıyoruz.
Çıkartmayı da düşünmüyoruz. Daha önce çok uğraştık. Zor olduğu için düşünmüyoruz.
4- Bilgisayarda hangi programları tercih ediyorsunuz?
- Adobe Photoshop, Indesign ve benzeri programları kullanıyoruz.
5- Matbaada kartvizit ve davetiye nasıl çıkarılıp çoğaltılır?
- Bilgisayardan tasarımı yapıp daha sonra filmle aktarıp, ofset tekniğiyle baskı yapıyoruz.
6- Matbaa da kaç çeşit basım makinesi vardır? Bunlar nelerdir?
-İki tane baskı makinesi vardır. Ofset ve tipo basım makinesidir.
7- İş yerinde disipline önem verir misiniz? Çalışanlarda ne gibi özellikler ararsınız?
- Tabi ki önem veriyoruz. Bu bizim içinde çok önemli. İşini seven, dürüst olmalı.
8- Basıma hazırlanan örneğin kartvizit, davetiye, fatura vb. hangi aşamalardan geçiyor?
- Bilgisayarda tasarımı yapılıyor. Kalıp makinesinde çinko kalıplara çekilip ofset makine tekniğiyle baskı Yapılıyor.
9- Matbaa da basım işinden başka neler yapılıyor?
- Cilt işleri yapılıyor.
10- Bu iş yerinde sorunlarınız var mı? Varsa bunlar nelerdir?
- Var. Tahsilat konusunda zorluk çeki yoruz.

Sema SUCUOĞLU



BİR YAZ ANISI: İLK DEFA MOBİLETE BİNMEK

Biz Eskişehir'den Anamur'a geldikten sonra amcam bana mobilete binmeyi öğretmek istiyordu fakat mobileti öğrenmekten korkuyordum. "Buna binmek istemiyorum." deyip kararsız davrandım. Amcam bana ısrar etti. Sonunda amcamın söylediğini kabul ettim ama tehlikeyle karşılaşıp karşılamayacağımdan da pek bir şüpheliydim. Amcam mobiletin nasıl çalıştığını anlatarak, pedalı çevirerek gösterdi. Onu dinledim, kendim pedalı çevirmeye birkaç defa uğraştım. Hemen çalışmadı; amcam bunu nedeninin mobiletin gaz düğmesini bırakmam olduğunu söyledi. Tekrarlayarak öğrenmeye çalıştım. Amcam birlikte yolda mobilete binmemi istiyordu ama yolda dolaşmaktan korkuyordum. Doğrusu tenha parkta, mobiletle dolaşmak gerekir bence. Eve dönerken amcamın nasıl mobilete bindiğini seyrettim. Onun ayaklarını nereye koyduğuna baktım, indikten sonra mobileti durdurdum. Daha mobilete binmeyi öğrenememiştim tabiki. Birkaç gün sonra yine mobilete binmek istedim, babama söyledim. Babam kabul etti, mobiletin pedalını çevirip nasıl çalışacağımı gösterdi. Dört defa bunu uğraştım, mobilet çalıştı. Mobileti dik tutmayı, pedalı çevirmeyi, sürmeyi öğrendim ama binmeye korkuyorum. Babam, bana "Sen bin" dedi. Bindim, babam arkasına bindi. Yola çıkınca çok heyecanlandım. Dönüşte zorlandım. O öne geçmesi gerekti. Babam öne geçti, ben arkasına bindim. Öncede amcamla gittiğimiz okulun bahçesine çıktık. Orada mobilete bindim, pedalını sert, zorla çevirip gezdim ama alışamadım. Sonra mobileti çalıştırdım ve ilk defa hızlı gittim. Yirmi dakika zevkle dolaştım. Babam normal yola geç diye işaret etti. Yol da biraz yokuştu. Bol bol gezerek eğlendim. Yokuş aşağı giderken heyecanlandım. Yani hızlı gittiğimi fark ettim. Frene bastım. Babamlar bana 'Dur eve döneceğiz." işareti yaptı. Babam "Araçların yoluna geç" dedi. Ona, "Sen mobilete bin, ben de senin arkana bineceğim"dedim. Babam benim güzel bineceğime inanıyordu ve güveniyordu. Bu yola geçerken önce sağa, sonra sola geçen arabaya baktım. Eve dönmeyi başardım. Bu günü güzel geçirdim, mutlu oldum. Kendim çarşıda mobiletle gezmek istiyorum ama trafik kurallarını az biliyorum. Daha sonra bu kuralları öğreneceğim. Gerçekten hem mobilet hem de araba sürücüsü olmak istiyorum. Dikkatli olacağıma inanıyorum. Belli olmaz ki, okula giderken mobilete binip gitmek istiyorum.

O.İpek MERMİ



Babaannemin Köyü

Okul kapandıktan sonra bir süre evde kaldım. Evde canım sıkılınca köye gitmek istedim. Köye geldiğimde çok değişiklikler gördüm. Havası temiz, bütün akrabalarımız oradaydı. Benim için köyde kalmak çok iyi ve beni rahatlatıyor.
Babaannemin köyü o kadar güzel ki! Tarlalar, havyanlar, tandırlar var. Her şeyi öğrettiler bana. Rahmetli dedem ölünce tarlalar babamlara kaldı. Babam ve amcamlar ortaktır. Tarlada çalışmak o kadar zor ki! İnsanlar sıcaktan bunalıyor. Harman zamanında çok güzel çalıştılar. Mahsulü biçer döverle biçtikten sonra, arabaya boşaltıp ambara koydular. Bazıları da satıldı. Bulguru seçtiler, dövdüler. Hem bulgurun nasıl yapıldığını da öğrendim. Babam ekin biçtiğinde, babaannemler buğdayla birlikte bulgur kaynattılar.
Tandırda ekmek pişirmesi o kadar güzeldi ki! Öncellikle hamuru yoğurdular. Hamurun kabarmasını bekledik. Hamur kabardıktan sonra tandıra hamurları annem dizdi. Yengem ve babaannem fırını hazırladılar. Ve ardından emekler pişti. Afiyetle yedik. Üç ay boyunca köy hayatı yaşadım, çok keyifliydi.

Seçil GÖL

Anadolu Üniversitesi Engelliler Entegre Yüksekokulu Dönemlik İletişim Gazetesi
Basım Tarihi : 26-12-2008 Anadolu Üniversitesi E.E.Y.O' da basılmıştır.
Adres : Anadolu Üniversitesi E.E.Y.O, Yunuseme Kampusü 26470,ESKİŞEHİR
Tel : 0 222 335 0580 /5202
Fax : 0 222 335 06 54
Email : okul.gazetemiz@gmail.com
Sahibi : Rektör Prof. Dr. Fevzi SÜRMELİ
Sorumlu Müdür: Anadolu Ünivesitesi E.E.Y.O Adına Yrd. Doç. Dr. M. Cem GİRGİN (Müdür)
Genel Yayın Yönetmeni : Prof. Dr. Yıldız UZUNER, Öğr. Grv. Zehranur KAYA
Editörler : Öğr. Grv. Güzin KARASU
Öğrenci Editörler : Grafik 2. Sınıf Öğrencileri
Gazete Yapım :
Yrd. Doç. Dr. Behram ERDİKEN
Öğr. Grv. Güzin KARASU
Öğr. Grv. Ayşe TANRIDİLER
Öğr. Grv. Serap CAVKAYTAR
Öğr. Grv. Zehranur KAYA
Görsel Yönetmen : Öğr. Grv. Levent UYGUNGÖZ
Sayfa Tasarımı : Nazlı Sevgim KISKANÇ
Tasarım uygulama:Grafik 2.Sınıf öğrencileri

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Yaz Gazetesi – Dördüncü Sayfa

4

ENTEGRE HABER

Film Tanıtımları

TİTANIC



Zengin bir kızla, fakir bir gencin hikayesidir. Bu film büyük bir gemide geçmektedir. Fakir genç kazandığı bir ödül sonucu gemiye biner, kız ise ailesiyle ve nişanlısıyla o gemidedir. Ama kız hiç evlenmek istememektedir. Bir gün kendini gemiden atlamayı düşünürken fakir genç, genç kızı kurtarır tanışıp aşık olurlar. Kızın ailesi için imkansız bir aşktır. Fakat kız bütün imkansızlıklara rağmen o genci ister. Gemide gizli buluşurlar, görüşürler. Fakir genç çok güzel resimler çizmektedir. Kızın da çıplak, sadece boynundaki çok değerli bir kolyeyle resmini çizer. Zaten filmin önemli noktası bu kolyedir. Bu kolye denize düşmüştür. Yıllar sonra bulunmaya çalışıldığı için bu hikaye hatırlanmıştır.

Gemideki seyahat devam ederken yolculardan habersiz tehlike yaklaşmamaktadır. Aniden gemi buzdağına çarpar ve ikiye bölünür. Gemiden önce kadın ve çocuklar kurtarılır. Erkeklerin çoğu donarak ölür. Fakir genç ise sevdiği kız için canını feda eder.Filmin sonunda bu hikayeyi anlatanın o genç kız olduğu ortaya çıkmıştır. Artık o kız çok yaşlı bir kadındır.

İbrahim Halil Yetkin

MUMYA



Brendan Fraser ve Maria Bello'nun oynadığı iki temel karakter ve artık büyümüş olan oğulları etrafında gerçekleşiyor. Serinin ikinci filmi olan The Mummy Returns'da bu karakteri 10 yaşında bir çocuk olarak izlemiştik. Serinin bu son filminde aradan 10 yıl geçmiş olarak Fraser ve Bello'nun karakterlerinin oğulları 20 yaşında yetişkin bir delikanlı rolünde.

Serinin son filmi olan, Mumya: Ejder İmparatorluğu filminin konusu;Büyücü Zi Yuan'ın lanetine uğrayarak sonsuza kadar mezarında kalmaya mahkûm edilen Çin'in zalim ruhlu Ejder İmparatoru ve 10.000 savaşçısı, binlerce yıldan beri Terracotta vadisindeki mezarlarında yat- maktadırlar. Ancak arkeolog- kâşif Rick O'Connell'ın oğlu Alex, onu yanlışlıkla sonsuz uykusundan uyandırınca Ejder İmparatoru yeniden hayata döner. Bu durumda genç arkeoloğumuz, yaşayan ölülerle nasıl baş edileceğini daha iyi bilen ailesinin yardımına başvurmak zorunda kalır.

SEÇİL GÖL

Kimle Röportaj Yapmak İsterdiniz?



Sezen Aksu'yla röportaj yapmak isterim. Türkiye'nin ünlü bir sanatçısı olarak yaptığı işler hakkında sorular sormak isterdim. İş hayatı dışında, özel hayatına, arkadaş çevresi ve ailesine yönelik sorular sormak isterdim. Her türlü yaşadığı romantik ilişkileri ve geçmişte yaşadığı meseleleri sorabilirim.

SEÇİL GÖL



Şahan Gökbakar ile komik ve neşeli biri olduğu için, canlandırdığı karakterleri ilginç bulduğum ve çok sevdiğim için röportaj yapmak isterdim. Canlandırdığı karakterleri nasıl neye göre seçtiği, bu kadar çok insan tarafından sevilmeyi nasıl başardığını, tiplemeleri canlandırırken kullandığı sözcüklerin insanların diline bu kadar dolanmasının sebebini ne olduğunu sorardım.Canlandırdığı karakterlerden zevk alıyor mudiye sorardım.

Sema SUCUOĞLU



Şebnem Ferah'la yapmak isterdim. Çünkü Şebnem Ferah'ın şarkılarıyla büyüyorum, şarkılarıyla hayatımın anlamını yaşıyorum, şarkılarıyla huzur buluyorum. En beğendiğim sözlerden biri "Tam zevkine varmışken birden yere düştün mü?" idi. Öncelikle şarkı sözlerini nasıl yazdığı sorusu en önemli sorudur. Benim için sözler çok güzel. Müzikleri nasıl ve nerden çıkardığını ve hayatıyla ilgili sorular sormak isterdim.

Gülay Aslan



SEÇİL GÖL YAZ GAZETESİ

Okulumuzda yaptığımız yaz gazetesi hakkında sizlere de bilgi vermek istiyorum. Neden yaz gazetesi çıkarttık? sorusuna yanıt vermek istiyorum. Okul gazetesini hazırlarken, bizim öğren-diğimiz Quarkxpress programı dil derslerini etkiledi. Hocalarımız mesleki terimleri tekrarlamak ve dil becerilerini geliştirmek için bir araştırma yapmaya karar vermişler. Yaz gazatesi için bu araştırma yapıldı. Öğr.Grv.Güzin Karasu, Meslek Dili ve Yazılı ve Sözlü Anlatım derslerinde çekimler yapıldı. Çalışma bütün öğrencilerin Quarkxpress dersini ve dil becerisini geliştirdi. Okul açıkken Quarxpress programı ile ilgili sürekli tekrar yaparak konuları güzel öğrendik ve sonunda bunları unutmamak için tekrar yaz ödevleri yaptık. Nasıl çalıştık? İnternet ortamında Güzin Hoca, haftalık çalışmalar verdi. 23 Haziran 2008'den 22 Ağustos 2008'e kadar her hafta farklı bir çalışma yaptık. Bazı arkadaşlarımız düzenli olarak takip ettiler. Bazıları ise daha az takip ettiler. Kimisi ödev yapmaktan sıkılmış. Ben kendim için; bir meslek hakkında ne kadar çok şey bilip, ne kadar çok çalışırsam o kadar başarılı olurum diye düşünüp çalıştım. Hem sıkıcıydı hem de eğlenceliydi. Hem ders çalıştım, hem de köye gidip geldim. Köyde internet olmadığı için Eskişehir'e gidip geldikçe ödevimi yaptım. Yaz boyunca zor günler geçirdim. Ama çalıştım, bunun sebebi benim için çalışmanın vazgeçilmez olmasıdır.

SEÇİL GÖL

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Yaz Gazetesi - Beşinci Sayfa

ENTEGRE HABER 5

Gazete Mizanpaj Çalışmaları



Entegre Haber'in Hazırlanışı

Okulumuzda yani Engelliler Entegre Yüksekokulu'nda dört senedir işitme engelliler tarafından hazırlanan "Enteg re Haber" adlı gazete basılmasına devam edilmektedir. "Entegre Haber" gazetesini bu sene bizim hazırlayacağımızı sene başından beri biliyorduk. Temel Bilgi Teknoloji dersimizde Nur Hoca'yla çalışmalarımıza başladık.

Çalışmalarda öncelikle gazete, gazetenin bölümleri, mizanpaj, dizgi, editör, manşet, sürmanşet gibi terimleri öğrendik. Ardından da gazete yapılması, düzenlemeler, mizanpaj, dizginin nasıl hazırlandığını anlatarak masaüstü yayıncılığa geçtik.

Masaüstü yayıncılık için en kolay çalışılacak programın QuarkXpress olduğunu söyledi ve QuarkXpressi öğrenmeye başladık. Bir yandan da okuldan haber topladık. Topladığımız haberleri QuarkXpress'i iyice öğrendikten sonra, basıp yayınlamak için çalışmalara başladık. Önce Editör Masası'nın neden ve nasıl toplanması gerektiğini öğrendik. Bunun üzerinde sınıfımızdan iki kişi masaya geçti. Masada bulunan bütün haberleri tek tek okuyup hangilerinin yayına koyulacağına, daha sonra da yayına koyulacak haberlerin sayfalara nasıl yerleştirileceğine karar verildi.

Editör Masası'nda verilen kararlara göre haberleri sayfalara yerleştirmek için her birimize jokey yardımıyla fotoğraf, haber, logo ve amblem dağıtıldı. Verilen fotoğraf ve haberler Nur Hoca'nın anlattığı sayfa tasarımına göre, amacına uygun olarak dizgi ve mizanpaj olarak hocalarla tartışılarak sayfaya geçildi. Tabloid haline çıkarıp yayına basım haline getirdi.

Emel ÇELİK

QuarkXPress ile Gazete Yaptık

Biz dönem sonu okul gazetesi çıkartmıştık. Ben ve Grafik 1.sınıf öğrencileri, Nur Hoca'nın bilgisayar laboratuarında dönem sonu okul gazetesi mizanpajı yaptık. Bu çalışmada sorumlu Nur Hoca'dır. Nur Hoca ne söylüyorsa biz gazete mizanpajında onu yapıyorduk. Mizanpaj yaparken bazen Nur Hoca bazen de Güzin Hoca yardım ediyordu. Bu tasarımı beğenip beğenmediklerini yazıları ve resimleri düzeltmemizi bazı şeyleri değiştirme mize karar veriyorlardı. Ben de gazetenin 3.sayfasını yapmıştım. Biz gazetenin mizanpajını yaptık.

İbrahim Halil YETKİN

Grafik Birlerin Gazete Hayatı

Öncelikle Nur Hoca QuarkXPress adlı yazılım programını öğretti. Çünkü bize o zamanlar "Gazete çıkartacağız" demişti. Yavaş yavaş geçen haftalarda file, measurement, modify gibi kelimeleri ve neler yapacağımızı oluşturup öğrencilerden ve öğretmenlerden gelen yazıları ve fotoğrafları alıp hangilerini koyup koyamayacağımızı tartıştık. Zorlu geçen toplantının ardından gazete çıkartma sürecine gelinmişti. Gazetemizi hazırlarken öncelikle jokey arkadaşımız bize yazılacak haberleri ve koyulacak haberleri verdi. Herkes gazetenin belli sayfasının dizgi ve mizanpajını yaptı. Hocalarla tartıştık. Bittiğinde tabloid boyda, yazıcıda basılmış gazete yapmış olduk.

Gülay ASLAN

Gazete Çıkarttık

Biz ve hocalarımız çalışma yaptık ve Quarkxpress programının nasıl kullanıldığını öğrendik. Hocamız bize anlattı ve öğrendik, bilgisayarda uygulama yaptık, deneme yaptık, çok güzel geçti. Sonra biz oyalama yaparak Gülay'ı ve Ceren'i editör ve editör yardımcısı seçtik. Hocalarımızla konuştular, resimleri haberleri seçtiler ve yerleştirdiler. Daha sonra biz bilgisayarda Qurakxpress'i kullandık. Ben birinci sayfayı yaptım, çok güzel oldu, kendimi gazeteci gibi hissettim

Melek Diler KAYTAN



QuarkXPress ve Gazetecilik

Sayfa Tasarımı ve Meslek Dili dersinde gazetenin tanımı, gazetelerin gruplandırılması, gazete aşamaları, gazetenin özellikleri, gazetenin boyutları hakkında bilgileri Nur ve Güzin Hocalarımdan öğrendim. Gazetenin önemli özellikleri ve terimleri çoktan öğrenmiştim. QuarkxPress programına ilk girdiğimde zorlanıyordum. Çünkü QuarkxPress programında İngilizce yazıyor. Bu programı yavaş yavaş kullanmayı öğreniyordum. Nur Hoca ile birlikte gazete ile ilgili çalışmalar yaptık. Gazetemizin haberlerini nasıl hazırladığımı anlatıyorum. Okulumuzda haberleri toplayıp gazetemize haberler hazırlandık. Engelliler Entegre Yüksekokulu hocalarımız, ben ve Gülay okul gazetesinin editör masası toplantısı için bir araya geldik. Gazetemizin son sayısında yayınlamak için haberleri ve yazıları incelendik. Böylece tartıştık. Hocalarımız, ben ve Gülay gazetenin içeriğini belirledik. Gazetede hangi haberleri hangi sayfaya koyacağımıza karar verdik. Çalışmalarımız gerçekten keyifli sürdü.

Ceren AKKILIÇ

Entegre Haber

Okulda yaptığımız çalışmalarda arkadaşlarla Entegre Haberi çıkarttık. Nur Hoca arkadaşlarımıza birer tane sayfa dağıttı. Bildiğim kadarıyla sekiz öğrenci Quarkxpess programından yararlanarak arkadaşlarla sayfa tasarımı yaptık. ENTG BULMACA'yı ben hazırladım, hem postacı oldum hem de bulmaca ekinin tasarımını ben yaptım. Arkadaşlarımız Quarkxpress programından yararlanarak sayfalarına yazı ve fotoğraflarını yerleştirdiler. Geçen sene yapılan çalışmalardan örnek aldık ben postacı olarak hard diskten bilgisayara yükledim. Arkadaşlar da örneklerden bakıp sayfa tasarımı yaptılar. Böylece iki günde Entegre Haber gazetesini tamamladık.

Sema SUCUOĞLU

Okul Gazetesini Nasıl Çıkarttık

Okul gazetemizde bütün öğrenciler isteyerek haber araştırıyor ve röportaj hazırlıyorlar. Buhaberleriokul gazetemizin mail adresine gönderi yorlar. Öğrencilerin hazırladığı haberlerde; köşe yazarları, editör masası toplantısı, bahar şenlikleri, gezi gibi yer alır.

Editör masasında Prof. Dr. Yıldız Uzuner, Yrd. Doç. Dr. Behram Erdiken, Öğr. Grv. Z. Nur Kaya, Öğr.Grv. Güzin Karasu ve öğrenci e ditör olan Ceren Akkılıç, Gülay Aslan toplandılar. Okul gazetemizin haberlerinin nereye yerleştirileceği ve hangi haberlerin koyulacağının belirlenmesi için toplandılar.Ouarkxpress dersinde Nur Hoca'mız defalarca tekrarlayıp terimleri ve İngilizcesini öğretti. Öğrencilerin daha iyi anlaması veya tekrarlanması için dosyalar verdi. Öncelikle elektronik tahta da Quarkxpress'te neler olacağını gösterdi

Seçil GÖL

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Yaz Gazetesi - Altıncı Sayfa

6

ENTEGRE HABER

TATİL FOTOĞRAFLARI

KÜÇÜKKUYU



Burası Küçükkuyu'dur. Buranın havası temiz ve oksijeni boldur. Bu yüzden Kaz Dağları dünyanın iki numaralı oksijen deposudur. Biz her sene yazın buraya geliriz. Çünkü havası, denizi ve akşam sahilde yürüyüş yapmak çok güzel. Küçükkuyu'da zeytin ve zeytin yağları çok bulunur. Küçükkuyu'daki sebze ve meyveler çok güzel ve tazedir. Küçükkuyu'nun pazarı cuma günüdür, çok beğeniyorum ve pazarda satılan sebzeleri ve meyveleri çok tazedir. Ayrıca Küçükkuyu'da kaldığımız pansiyonun etrafında çok zeytin ağaçları vardır

BERGAMA-KARŞIYAKA

İzmir'e giderken Bergama'ya uğradık. Eski tarihi bir şehirdir.



Bergama'nın kuzeyinde küçük bir göl vardır. Bergama'ya genel olarak baktığımızda düz ova üzerinde verimli alanlar vardır



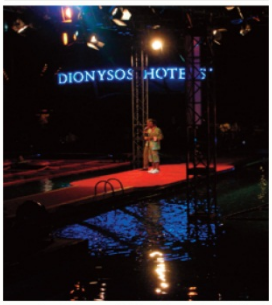
Burası Karşıyaka. İzmir'in en güzel semtlerinden birisi. Karşıyaka'nın çok uzun deniz sahili var. Bir gece sahilde yürüyüş yaptık sonra çarşıya girdik alışveriş yaptık ve gece sahilde konakladığımız misafirhaneye geldik. İlk defa İzmir'e geldim, İzmir'i çok beğendim, bu yüzden bir daha İzmir'e gitmeyi düşünüyorum.



Bu fotoğrafı gündüz çektim, İzmir'in tüm deniz sahili çok güzel. Karşıyaka'dan karşı sahile geçmek için yolcu vapuruna biniyoruz

Şeyda SELAMCI

ANTALYA



Antalya'da Side'de 5 yıldızlı hotelde kaldım. Tatilim mükemmel geçti. Sühely ve Behzat Kardeşlerin programı bu hotelde canlı yapıldı, SHOW TV'de yayınlandı. Ben oradaydım yani seyirciydim. Çok eğlendim. Çok güzel ve eğlenceliydi...Orada Süheyl ve Behzat Kardeşleri, Acun, Sinem Kobal ve İzel'i gördüm. Onları gördüğüme inanamadım.

MERSİN



Bu fotoğrafların bazılarını Mersin'de çektim. Mersin'i gezip her yerini gördüm. Mersin buradan daha farklı, güzel bir şehridir. Orada künefe ve tantuni yedim. Ayrıca bu yemekleri çok beğendim. Tam yerli turist gibiydim.

Ceren AKKILIÇ

KUŞADASI



Emel ÇELİK

BALIKESİR



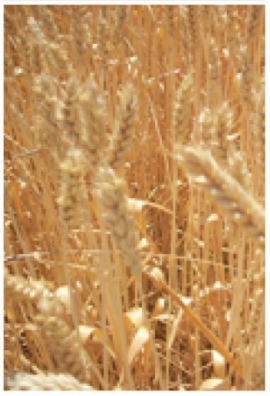
Burası Balıkesir'in ilçesi Dursunbey'dir. Dursunbey'de Su Çıktı adlı aile çay bahçesidir. Su Çıktı'da yerden su çıkıyor. O suda dilek tuttuğun zaman gerçekleşiyor. Ondan ben de içimden "Bir yapayım istediğim gerçek olsun" dedim ve cebimden 1 milyon bozuk para çıkardım, dilek tuttum. Karşımda akrabamın kızı hatıra olsun diye benim fotoğrafımı çekmek istedi. Ve bu fotoğraf çekilirken dilek tutuyordum.



Dilek tuttuktan sonra elimde para duruyordum. Yeraltı suyuna atmaya çalışıyordum. Karşımdaki akrabamın kızı beni çeksin diye bekliyordum. Hadi çek diyorum tamam diyor çekince birden güldüm. Neden güldüğümü hatırlamıyordum. Çektikten sonra suya attım ve dua ettim. O anıyı çok beğendim. Para atmadan önce masaya oturdum, gazoz içtim. Dinlendim, temiz hava aldım. Su Çıktı çok güzel bir yerdir. Orman gibi bir yer, akarsuda özel balıklar var. Balık almak istiyorsan para veriyorsun. Öyle diyorlar.

Yeliz BİÇER

BABAMLARIN BURÇAK TARLASI



Babamlar üç kardeştir ve amcamlarıyla ortaktır. Harman zamanında biçerdöverle ekin biçtiler. Çok güzel çalıştılar bence.



Traktörün arka arabasına buğdayı doldurdular. Sonrada ambara boşatılıyor. Kuzenlerim böyle çalışıyor.



Ve buğdayı biçtiler. Buğdayın bu haline burçak denir.

Seçil GÖL

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ek 9 - Yazılı Anlatım ve Uygulamaları Ders Planı Örneği

13.03.2008

Sınıf : Grafik 1. Sınıf (4. Ders)

Ders : Yazılı ve Sözlü Anlatım

Konu : - Sınıfa öğrenciler ve öğretmen tarafından getirilen reklamla ilgili çalışmaların türlerinin belirlenmesi

- Tanımın nasıl yapılacağının öğrencilerle tartışılarak, tanım yapmanın özelliklerinin belirlenmesi.
- Reklam sloganlarının belirlenmesi; reklam ve slogan terimlerinin tanımının yapılması
- Gazetede reklamı yapılacak ürünün belirlenmesi, slogan ve reklam senaryosu ödevinin verilmesi.
- Reklamla ilgili yapılanların ve yapılacaklarla ilgili kontrol listesinin oluşturulması.

Ders Süresi : Üç ders saati (45'x3)

Araçlar : Boş çizgili A4, makas, iğne ve gazete, bir ürünün televizyon ve yazılı basın örneği, reklam, slogan ve okulda yaptıklarımızı anlatan bir boşluk doldurma.

AMAÇLAR:

A. Bilişsel Amaçlar:

1. Sınıfa getirilen reklam ile ilgili çeşitli çalışmaları gruplayabilirler ve yaptıkları gruplamalara isim verebilirler ve yazabilirler.
2. Tanım yaparken; geniş zaman kullanılacağını, kullanılacak sözcüklerin kısa, öz, nesneyi yada olayı anlatan önemli sözcüklerin olması gerektiğini, aynı sözcüklerin farklı şekillerde kullanılabileceğini anlayabilirler, söyleyebilirler ve yazabilirler.
3. Reklamın; bir ürünü halka tanıtmak, beğendirmek ve satışını sağlamak için denenen türlü yol olduğunu anlayabilirler, söyleyebilirler ve yazabilirler.
4. Reklam sloganının; ürünü satmak için çarpıcı, etkileyici olduğunu ve bir sözcük yada kısa bir cümleden oluştuğunu anlayabilirler, söyleyebilirler ve yazabilirler.
5. Okul gazetesinde yayınlanmak üzere hazırlanacak reklamın ürününün ne olacağını belirleyebilirler ve söyleyebilirler.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

6. Reklam hazırlama süreci ile ilgili kontrol listesinde bulunması gereken; araştırma yapma, karar verme, planlama yapma ve diğer özelliklerin neler olması gerektiğini belirleyebilirler ve yazabilirler.

B. Dile İlişkin Amaçlar:

1. Sözcük Dağarcığı: reklam, slogan, ürün, çarpıcı, senaryo, kontrol, kontrol listesi, tasarım

2.Kullanımı: "Reklamla ilgili neler getirdiniz?"

"Reklamla ilgili getirdiklerinizi tahtaya yazılım."

"Sen ne reklamı getirdin?"

"Ben bir televizyon reklamı getirdim."

"Okul gazetesinde yayınlanmak üzere bir reklam hazırlayacağız."

"Bu reklamının sloganı ne?"

"Bu reklamın sloganı Beko bir dünya markasıdır."

"Satılabilecek her şey üründür."

"Çarpıcının anlamını tahmin edin."

"İnsanı etkileyen, dikkat çeken şey çarpıcıdır."

"Ürünle ilgili bir senaryo yazmanızı istiyorum. Senaryo bir hikayedir."

"Kontrol listesi ile kendi yaptıklarımızı kontrol edeceğiz."

"Kontrol listesinde hangi özelikler olabilir?"

"Tasarım sözcüğü ile ilgili hangi sözcükler var?"

"Tasarım sözcüğünü ile ilgili bu sözcükleri kullanarak bir tanım yapınız."

İŞLEYİŞ:

Giriş: "Arkadaşlar, bu gün sizlerle dersimizin başında nasıl tanım yapılacağı hakkında konuşmak istiyorum. Tanım yapılırken hangi zamanı kullanıyoruz?", "Geniş zaman nedir?" soruları ile tanım yapılırken geniş zaman kullanıldığı ve geniş zamanın her zaman tekrarlanan olaylar için kullanıldığını ve geniş zaman ekinin –r olduğu paylaşılacak ve tüm konuşulanlar tahtaya asılı olan kağıda yazılacak. Bu kağıt daha sonra sınıfın duvarına her ihtiyaç duyulduğunda kullanılmak üzere asılacak.

Gelişme:

"Tanım yaparken sözcükleri nasıl kullanıyoruz?" sorusu ile tanım yaparken tanımlanacak sözcük için önemli olan sözcüklerin yazılacağı, sözcüklerin kısa ve net sözcükler olacağı, nesneyi anlatan sözcükler seçileceği, bağlaçların kullanılmayacağı ve

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

tanımlarda aynı sözcüklerin farklı şekillerde bir araya gelebileceği paylaşılacak. “Şimdi sizlerle tasarım sözcüğünün tanımını yapalım.”, “Tasarım deyince hangi önemli sözcükler aklınıza geliyor?”, “Sözcüklerimiz nasıl olacaktı?”, “Şimdi bu sözcüklere bir cümle kuralım. “ diyerek tasarım sözcüğünün tanımında geçebilecek önemli sözcükler tahtaya yazılacak, bu sözcüklerin net, açık, kısa ve kavramı anlatır şekilde olması gerektiği paylaşılarak, söylenen sözcüklerle bir cümle kurularak tasarım tanımı yapılacak ve tasarım tanımının nasıl yapıldığının tekrarlanması istenecek.

“Bu gün sizlerle ayrıca okul gazetesi için hazırlayacağımız reklam hakkında çalışacağız. Reklam ile ilgili araştırma yapacaktınız. Neler getirdiniz?”, “Bu çalışmaları nasıl isimlendirebiliriz?” diyerek ‘araştırma yapma’ ifadesi tahtaya yazılacak ve neler getirdiklerine bakılacak. Her bir öğrencinin getirdiği tahtaya yazılacak ve reklamla ilgili tahtaya yazılanlar: reklam örnekleri, reklam hakkında bilgi gibi çeşitli şekillerde gruplanacak ve defterlerine yazmaları istenecek. “Reklamlarda neler tanıtılabilir?”, “Bunlara ne diyoruz?”, “Ürünleri kimlerin almasını istiyoruz?”, “İnsanlar neden ürünlerinin satılmasını isterler?” soruları ile reklamlarda ürünlerin, halk tarafından alınması ve para kazanılması için satıldığı paylaşılacak. Bu özellikleri birleştirerek bir reklamın tanımı yapmaları ve fihriste yazmaları istenecek.

Reklamla ilgili belirlenen özelliklere dönülerek; “Sizlerde her reklamda olan bir özellikten söz etmek istiyorum. Burada örnekler var. Bunlara ne diyoruz?” diyerek sınıfa getirilen sloganlar tahtaya yazılacak. “Sloganların özelliği ne?”, “İçindeki sözcükler nasıl?”, “Uzunlukları nasıl?”, “Sloganların amacı ne olabilir?” soruları ile sloganları; net, çarpıcı ve kısa olduğu ve insanların dikkatini çekme ve akılda kalma amacıyla hazırlandığı paylaşılacak.

“Biz okul gazetemizde hangi ürünün reklamını yapalım?”, “Neden bu ürünün reklamını yapmak istiyorsunuz?”, “Hangi ürün için reklam hazırlayacağımıza karar verelim.” soruları ile hangi ürünle çalışmak istedikleri, neden bu ürünü seçtiklerini açıklamaları istenecek ve çalışılacak ürüne karar verme için oylama yapılacak, ‘karar verme’ ifadesi ‘araştırma yapma’ ifadesinin altına yazılacak.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

“Ürünümüze karar verdik. Şimdi bundan sonra neler yapabiliriz?”, “Sizden televizyon reklamı olabilecek bir hikaye yazmanızı istiyorum. Yazacağınız bu hikaye; reklam senaryosu diyoruz.” diyerek sonraki haftaya reklam ile ilgili neler yapabileceğimizle ilgili öğrencilerin fikirleri alınacak ve: ürün ile ilgili slogan hazırlama ve reklam senaryosu yazılması konusunda planlama yapılacak, “planlama yapma’ ifadesi: ‘Araştırma yapma, karar verme’ ifadelerinin altına yazılacak.

“Okul gazetesine reklam hazırlama ile ilgili şimdiye kadar neler yaptık?”, “Haftaya ve daha sonra neler yapacağız?”, “yaptıklarımız nasıl kontrol edelim?” soruları ile şimdiye kadar; araştırma yaptığımız, karar verdiğimiz ve planlama yaptığımız ve haftaya-daha sonra neler yapılacağı ile ilgili yaptıklarımız alt alta tahtaya yazılacak. Reklam çalışmasının uzun süreceği ve yapılanları bir liste, kontrol listesi ile kontrol edebileceğimiz paylaşılacak. Tahtaya yazılanlar tabloya dönüştürülecek. “Yapıp yapmadığımızı nasıl belirleyelim?”, “Hangi sözcükleri kullanabiliriz?”; “Buna hangi ismi verebiliriz?” soruları ile kontrol listesine Evet/Hayır/Kısmen gibi bölümlerinin eklenmesi sağlanacak ve kontrol listesine ortak bir isim verilecek.
Sonuç: “Reklamın tanımı neydi?”, “Slogan ne demekti?” soruları ile tanımlar tekrar edildikten sonra, hazırlanan boşluk doldurma tepegözle sınıfa yansıtılacak ve birlikte doldurulacak. Daha sonra öğrencilere verilen boşluk doldurmaları bağımsız olarak doldurmaları istenecek ve vakit kalırsa sesli okuma yapılarak ders bitirilecek.

Değerlendirme:
Dersin başında sınav yaptım, öğrencilerin bazıları dersin başında oturup duvarda asılı olan terimlerin tanımlarını okuyorlardı. Bunu neredeyse ilk kez görüyorum. Emir sınava girip dersten çıktı.

Gazete okumayı bir kişinin anlatması dahil 15 dakikada bitirdik, İpek biraz geç kaldı, o da daha sonra tamamladı. İkinci haftada öğrenciler oldukça hızlı bir şekilde gazete okuma çalışmasını tamamladılar. Ceren ve Buğra okudukları haberleri anlattılar. Bu çalışmanın yönergelerinin yazılı olduğu kağıdı önceden hazırlayıp vereceğim diye karar almıştım, bunu unuttum, öğrencilere verirken aklıma geldi.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Gazeteden sonra; sözcüğü sözlükten nasıl buluyoruz, nasıl tanım yapıyoruz ile ilgili çalışmaya yaptık. Tekrar tekrar vurgulayıp nasıl tanım yapacağımızı konuştuk. Sözlükten her bir öğrenci aradığı sözcüğü nasıl bulacağını anlattı. İbrahim bulmakta zorlandı, arkadaşları biraz dalga geçtiler. İbrahim temiz kalpli, iyi bir çocuğa benziyor, bazen derste dalıp gidiyor. Arkadaşları da ona sık sık takılıyorlar.

Daha sonra; reklam, slogan, marka ile ilgili kısma geçtik. Ürünümüzü seçtik. Çikolata ile ilgili bir reklam yapacağız. Markayı belirleyemedik, haftaya bunu yapıp gelecekler. Reklam ile ilgili araştırmada, Buğra hariç diğerleri pek bir hazırlık yapmamışlar. Melek ve Gülay internetten bakmış, Turan bir reklam örneği getirmiş ama istediğim şekilde bir araştırma yapılmamıştı. Reklamın nerelerde yayınlandığını konuşup konuya girdik, ve Beko'nun gazete ve televizyon örneklerini inceledik. Televizyon reklamlarını Mac laboratuarında izledik. Burada da kayıt aldık, reklamın hikayesinden yola çıkıp burada senaryo ile bağlantı kurdum. Keyifli bir dersti, Gülay dersten çıkarken eğlendik diyerek çıktık. Daha sonra birinci derste öğrendiğimizi tekniği kullanarak sloganın tanımı yaptık. Bu arada reklamın tanımını atladık, aklıma geldi ama ders sırasında akışı bozacaktı, diğerleri birbirine gayet iyi geçişler yapıyordu, öğrencilere reklamın tanımını yapmadık, yarın yapalım, yapmamız gerekiyor dedim.
Slogandan sonra kontrol listesini hazırladık. Hayatımın en güzel kontrol listesi hazırlama dersiydi. Allahım ne kadar rahat bir şekilde kontrol listesini hazırladık. Bunu izlemeniz lazım. Tahtaya ders süresince yazdığım ; araştırma yapma, karar verme, plan yapma kavramları çok işe yaradı. Bu arada sınıfta iyi dile sahip olan ve dersi doğru bir şekilde dinleyen bir öğrencinin olması çok iyi, Buğra bana o kadar yardımcı oluyor ki, ders sırasında benim işimi kolaylaştırıyor. Evet hayır, kısmen, kontrol listesi terimleri Buğra'dan geldi. Diğer öğrencilere de kabul ediyor musunuz diye sordum.

Reklam tanımı ve hedef kitle sözcükleri dışındaki tüm bilgiye yönelik amaçlarımı gerçekleştirdim. Boşluk doldurmaya zaman kalmadı, zaten kalmayacağını da bir gün önceki toplantıda fark etmiştik. Onu Cuma günkü derse kaydırmaya karar vermiştik. Onu yarın inceleyeceğiz.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ek 10 - Meslek Dili Ders Planı Örneği

03.04.2008

Sınıf : Grafik 1. Sınıf (7. Ders)

Ders : Meslek Dili

Konu : Qarkxpress programında yazıların resim yada yazı alanlarının etrafından akmasını sağlayan komutların anlatıldığı metinlerin incelenmesi.

Ders Süresi : İki ders saati (45'+45')

Araçlar : Konu ile ilgili metnin olduğu kağıtlar ve asetata çıktısı, boş çizgili A-4'ler, sınav soruları, asetat kalemi, tepegöz.

AMAÇLAR:

A. Bilişsel Amaçlar:

1. Bir resmin yada yazının etrafından yazıların akmasını sağlayan komutun runarround olduğunu söyleyebilirler, ilgili soru sorabilirler ve yazabilirler.

2.Açılan bir resim alanına, seçtiğimiz resmi Import picture komutu ile yerleştirdiğimizi ifade edebilirler, ilgili soru sorabilirler ve yazabilirler.

3.Yazıların resim yada yazı alanının etrafında akması için; yazı yada resim alanının iki kez tıklanması; açılan pencereden runarraound, oradan type ve item komutlarını seçmeleri gerektiğini söyleyebilirler, ilgili soru sorabilirler ve yazabilirler.

4.Top ifadesi ile resmin üstten yazının resme uzaklığı, left ile resmin sağındaki uzaklığın, bottom ile resmin altındaki uzaklığın ve right ile resmin sağındaki uzaklığın ayarlandığını söyleyebilirler, ilgili soru sorabilirler ve yazabilirler.

5.Apply komutu ile yaptığımız değişikliklerin nasıl olduğunu görebileceğimizi söyleyebilirler, ilgili soru sorabilirler ve yazabilirler.

6.Gömme harfin diğer harflere göre daha büyük olarak bir yazı alanına tek başına yazıldığını ve yazıların bu harfin etrafına yazıldığını söyleyebilirler, ilgili soru sorabilirler ve yazabilirler.

B. Dile İlişkin Amaçlar:

1.Sözcük Dağarcığı: runarround, import picture, type, item, apply, top, bottom, gömme harf.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

2.Kullanımı: "Bir resmin yada yazının etrafından yazıların akmasını sağlayan komuta runarround komutu diyoruz."

"Seçtiğimiz resmi Import picture komutu ile sayfaya yerleştiriyoruz."

"Item ne demekti?", "Item ile yazı yada resim alanının yerini ve büyüklüğünü değiştiriyoruz."

"Açılan pencereden runarraound, oradan type ve item komutlarını seçmemiz gerekiyor."

"Apply uygula anlamına geliyor."

"Top ve bottom komutları ile nelerin ayarı yapılıyor.?"

"Gömme harf diğer harflere göre daha büyük olarak bir yazı alanına tek başına yazılır."

İŞLEYİŞ:

Giriş: Bu günkü dersimizde yazıların resim yada yazı alanı etrafında akması ile ilgili metni inceleyip, metinle ilgili sorular soracağımız, metni anlatacakları ve sonra yazılı olarak ne anladıklarını anlatmalarını isteneceği ifade edilerek derse başlanacak.

Gelişme: "Bu metni geçen sayfa tasarımı dersinde Nur Hoca'nızla da incelemişsiniz. Sizlerden metin çok dikkatli bir şekilde okumanızı ve metindeki QuarkXPress terimlerinin altını çizmenizi istiyorum.", "Sözcüklerimizi tahtaya yazalım ve okuyalım.", "Metindeki QuarkXPress sözcükleri ile ilgili ikişer tane soru sormanızı istiyorum." diyerek metindeki Quark terimlerinin metindeki yerlerini belirlemeleri sağlanacak, okunacak ve sözcükler tahtaya yazıldıktan sonra metinle ilgili ikişer tane soru sormaları istenecek.

"Kim sorusunu okumak ister?", "Soruda her hangi bir sorun var mı?", "Soruyu kim yanıtlamak ister?" diyerek öğrencilerin soruları tahtaya yazılacak, anlatım yanlışı olup olmadığı konuşulduktan sonra sözlü olarak sorular yanıtlanacak.

"Öğrencilerden beklenen soruların gelmemesi durumunda; "Runarround nedir?", "Yazı yada resmin etrafına yazı akması için hangi komutları vermemiz gerekir?", "Runarround komutunu bulmak için ne yapmamız lazım?", "Resmi hangi komut ile yerleştiriyoruz?", "Runarround komutundan sonra ne yapmamız gerekiyor?", soruları

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

ile; bir resmin yada yazının etrafından yazıların akmasını sağlayan komutun runarround olduğu; açılan bir resim alanına, seçtiğimiz resmi Import picture komutu ile yerleştirdiğimiz; yazıların resim yada yazı alanının etrafında akması için; yazı yada resim alanının iki kez tıklanması gerektiği; açılan pencereden runarraound, oradan type ve item komutlarını seçmeleri gerektiği paylaşılacak.

"Top, bottom, left ve right komutları ile nelerin ayarı yapılıyor.?", "Apply komutunun anlamı nedir?" soruları ile **t**op ifadesi ile resmin üstten yazının resme uzaklığı, left ile resmin sağındaki uzaklığın, bottom ile resmin altındaki uzaklığın ve right ile resmin sağındaki uzaklığın ayarlandığı; Apply komutu ile yaptığımız değişikliklerin nasıl olduğunu görebileceğimiz paylaşılacak. Tahtaya yazılan sorular ödev olarak verilecek.

"Bu gün hangi QuarkXPress terimleri ile çalıştığımızı ve bu terimlerin anlamlarını anlatmanızı istiyorum?" diyerek iki öğrenciden dersin konusunu ve hangi terimlerle çalıştığımızı ve bunların anlamlarının neler olduğunu sözlü olarak tekrarlamaları istenecek.

"Şimdi beni dikkatle dinleyin, bu gün çalıştığımız QuarkXPress sözcükleri ile ilgili dinleme çalışması yapacağız. Ağzımı kağıtla kapatıp okuduğum sözcükleri sırası ile kağıtlara yazmanızı istiyorum." Diyerek dinleme çalışması yapılacak.

Sonuç: Öğrencilerden metinden ne anladıklarını yazmaları istenirken, tahtaya yazılan QuarkXPress terimlerinin tamamını kullanmaları istendiği belirtilecek ve öğrenci yazıları düzeltilecek.

Değerlendirme:

Sema, Emel ve Buğra yok. Dersin başında geçen haftanın konularının sınavını yapmada önce, bu sözcüklerin nasıl okunduğu ile ilgili bir çalışma yaptık. Sözcükleri hatırlatmak için sorduğumda tahtaya yazdık, böyle bir şey planlamamıştım, çocuklardan da böyle bir istek gelince, okunuşlarını da tahtaya yazdık ve tekrar ettik. Bu konudaki motivasyonları çok yüksek, çok dikkatle dinliyor ve dersi izliyorlar.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Bu günkü planladığımız metni verdiğimde ise metni okudular, içindeki Quark sözcükleri bulun ve altını çizin diyemedim çünkü bunlar bold karakterde kalmış, bunları fotokopide çoğaltmadan önce normale çevirmem gerekiyordu. Bunu atlamışım. Sözcükleri söylediler ve tahtaya yazdık, okunuşlarını yine aynı şekilde çalışmayı yaptık. Çok dikkatliydiler, Ceren çok dikkatli ve bağırarak söyledi, Gülay ve Seçil ona çok yüksek sesle söylediğini söyleyip biraz da gülüştüler. Bunun ilk defa olduğunu söylediler. Sene başından beri ilk kez Ceren'in sesini duymuşlar.

Sorularını sordular, öğrencilerin çoğu metnin ilk bölümündeki yerlere odaklanıp sorularını sormuş. İkinci üçüncü kişiden sonra; artık şu sözcüklere yönelik soru sormanızı istiyorum diye belirttim, son bölümde soruları ben kendim sordum. Tanımlar, sözcükler hakkında konuştuk; apply ve top-bottom-left-right tanımlarının birlikte tahtada yaptık. Bazı sözcüklerin tanımlarını doğal olarak doğrudan metinden aldık. Tanıma yönelik sorular sormuş olduk, dersin tamamında, farklı sorularda geldi ama doğru mu yaptım bilmiyorum bu sözcüklerin tanımlarına yönelik soruları odaklandık. Tahtaya beş soru yazıldı, bu soruları defterlerine geçirdiler ve haftaya ödev olarak getirecekler. Emir önümüzdeki hafta yokmuş, basketbol maçına gidiyormuş. Gelmeyeceğini söyledi, ödevlerimi ne yapayım dedi, ödevlerini yapıp yine teslim etmesi gerektiğini söyledim ona.

Planda yer almamasına rağmen ki yer alması gerekiyordu; öğrencilerden gelen soruların türleri hakkında konuştuk ve soruları; metinde yazılı olan ve çıkarım sorusu diye ikiye ayırdık. Üçüncü grup soru türü gelmedi, benim de örnek vermeye hem zamanım yoktu, hem de bu daha sonraki bir aşama diye düşündüm. Bu tür soruları daha sonra öğrencilere vereceğim.

Dile ve bilgiye ilişkin amaçların tamamını item ve type hariç gerçekleştirdik. Item ve type sözcüklerinin üzerinde planladığım kadar duramadık, çünkü soru sorduğumuz sözcüklerin yanına attığım çek işaretini bu sözcüklerin yanına da attığım için bu sözcükler hakkında konuştuk zannettim ve geçtim. QuarkXPress ile ilgili olarak ilk kez bu kadar okuyup girdim ama yine de ders sırasında öğrencileri yönlendirirken bazen zorlandım. Runarround sözcüğüne nereden ulaştığımızı söyleyemedim, bilmediğimi

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

söyledim ve menülerden biri ile ulaştığımızı konuştuk. Hangi menü olduğuna bakacaklar.

Dinleme çalışmasında; type, left, top, runarround, import Picture, item kelimelerini söyledim. Bu çalışmadan genelde keyif alıyorlar ama bazı öğrenciler kendi performanslarından memnun olmadıkları için yapamadım, tüh diye belirtiyorlar. Onlara tekrar tekrar bunların dinlemeyi geliştirmek için çalışma olduğunu söylüyorum. Arkadan yazılışlarını ve sırasını kontrol ediyoruz, yanlışlarını ve doğrularını yazıyorlar. Dersin sonunda planda yer alan sözlü olarak tanımların tekrarında sonra alacağım yazılı anlatım örneğini almadım. Yaptıklarımızın pekişmesi açısından önemli ama yorulmuşlardı, dün de aynı şekilde yaptıklarımızı yazdılar, yazdıklarımızı düzeltmeye zaman kalmıyor. Dosyalarındaki bu çalışmalar, düzeltilmeden duruyor ve beni rahatsız ediyor. Yazıların düzeltilmemesi gerçek bir sorun. Tahtaya yazmış olduklarımızı deftere geçirdiler.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ek 11 - Dengeli Okuma Yazma Değerlendirme Formu

Kontrol Tarih:

Tarih : **Süre :** **Konu :**				
	Evet	**Hayır**	**Kısmen**	**Düşünceler**
1. Sınıfın Fiziksel Durumu Sınıfta pano var mı?				
Öğrencilerin çalışmaları sınıftaki panolarda sergilendi mi?				
Sınıf kitaplığı var mı? • Öğrenciler sınıf kitaplığından yararlandılar mı?				
Sınıfta teknolojik araç gereç var mı? • Televizyon • Video • Bilgisayar • Yansıtıcı • V.d.				
• Teknolojik araç gereç kullanıldı mı?				
Öğrencilerin oturma düzeni yapılan etkinliğe uygun mu?				
2. Dersin planı Dersin planı önceden hazırlanmış mı?				
Ders planında doğrudan öğretime yer verilmekte mi?				
Ders planında dolaylı öğretime yer verilmekte mi?				

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Ders planında doğrudan ve dolaylı öğretimin dengesi sağlanmakta mı?				
Ders planında okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerine dengeli olarak yer verilmekte mi?				
Ders planı öğrenciler için; • Amaçlı mı? • Anlamlı mı? • İşlevsel mi?				
Ders planında dengeli dil öğretim yaklaşımının bileşenlerinden (sesli ve sessiz okuma, model olunan yazma birlikte okuma ve yazma, rehberli okuma ve yazma, bağımsız okuma ve yazma) en az biri yer almakta mı?				
Ders materyali dersin amaçlarına uygun mu?				
Ders materyali öğrencilerin yaşına uygun mu?				
Öğrencilerin katkıları öğretimde kullanılmak üzere işlevsel olarak tasarlanmış mı?				
Ders planları öğrencilerin gelişimleri dikkate alınarak yapılmakta mı?				
3. Dersin İşlenişi Dersin amacı öğrencilerle paylaşıldı mı?				
Plandaki kazanımlar doğrultusunda ders yapıldı mı?				
Ders planında belirtilen strateji kullanıldı mı?				

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

• Tahmin etme • Soru üretme • Netleştirme • Özetleme				
Kullanılan materyal öğrencilerin ilgisini çekti mi?				
Öğrencilerin sözel katkıları öğretimde kullanıldı mı?				
Öğrencilerin yazılı katkıları öğretimde kullanıldı mı?				
Öğretmen öğrencilerin yanlış anlamalarını öğretim olanağı olarak kullandı mı?				
Öğretmen öğrencilerin hataları için anlık geri bildirim sağladı mı?				
Öğretmen öğrencilerinin gelişimlerini delillerle öğrencilerine gösterdi mi?				
Öğrencilere gelişimleri hakkında açıklama getirdi mi?				
Öğretmen her bir öğrencinin katılımını sağlamaya çalıştı mı?				
Öğretmen öğrencilerin sıra alarak derse katılmalarını sağladı mı?				
Öğrencilerin birbirlerini dinlemelerini sağladı mı?				
Öğretmen öğrencilere karar verme fırsatları verdi mi?				
Öğrencilerin benimseme duygularını önemsediğini belirtti mi?				
Öğretmen öğrencilerin ürün geliştirmelerini izledi mi?				

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Öğrencilere ürün geliştirmeleri hakkında geri bildirim verdi mi?				
Öğretmen öğrencilerin kendi ürünlerini değerlendirmede onları etkin kıldı mı?				
Doğrudan sözcük öğretimi yapıldı mı? (Okuma öncesi, sırasında ve sonrasında önemli olan sözcükler belirlenip öğretilmesi; bilinen sözcükten yola bilinmeyen sözcüğün anlamını öğretme; tanımlama yapma, eşanlam ve zıt anlamları kullanma; sözcük haritası yapma, anlamsal özelliklerin analizi gibi.)				
Dolaylı sözcük öğretimi yapıldı mı? (Bağlamdaki ipuçlarını kullanma; sözlük kullanım becerisinin geliştirilmesi ve motive edilmesi; son ekleri kullanarak anlamı açıklama; soru yanıtlama, boşluk doldurma yapma gibi…)				
4. Değerlendirme Dersin değerlendirilmesi yansıtmalı olarak yazılmış mı?				
Öğrencilerin ders kapsamındaki çalışmaları değerlendirme araçları kullanılarak değerlendirilmekte mi?				
5.Genel Yorum İzlediğiniz ders genel olarak dengeli dil öğretim yaklaşımı ilkelerine uygun mu?				

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ