

TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ TEMEL DİL BECERİLERİNDEN OKUMA İLE İLGİLİ KAVRAMLARI ÖĞRENME DÜZEYLERİ ve KAVRAM YANILGILARI

The Learning Levels of Teacher Candidates about Basic Concepts of Reading Skill and Misconceptions

Mehmet TEMİZKAN¹

Özet

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının temel dil becerilerinden okuma becerisine ilişkin kavramları öğrenme düzeylerini ve bu alana ilişkin kavram yanlışlarını tespit etmektir. Bu amaçla "Okuma Becerisi İle İlgili Kavramlar" formu geliştirilmiş ve öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Araştırmaya Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi bölümünden Anlama Teknikleri II: Okuma Eğitimi dersini almış 126 öğretmen adayı katılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğretmen adayları "Okuma ve Temel Kavramlar", "Okuma Tür, Yöntem ve Teknikleri", "Metin Türlerine Göre Okuma" başlıkları altında bulunan kavramları öğrenme düzeyi açısından yetersizdirler. Ayrıca öğretmen adayları bu kavramları öğrenme konusunda kavram yanlışlarına düşmektedirler.

Anahtar Kelimeler: Kavram Öğretimi, Okuma, Kavram Yanılgısı.

Abstract

The purpose of this research is determine the learning levels of teacher candidates about reading skill basic concepts. According to this purpose "Basic Concepts About Reading Skill" form is prepared and applied to teacher candidates. Total 126 teacher candidates are participate to this research from Mustafa Kemal University Faculty of Education Department of Turkish Education who are to participate in Comprehension Techniques II: Reading Education course. According to results teacher candidates are deficient concept learning level for the purposes of "Reading and Basic Concepts", "Reading Variety, Method and Techniques", "Reading to Text Genres" titles. Furthermore teacher candidates to have misconceptions about basic reading concepts.

Key Words: Concept Teaching, Reading, Misconception.

Giriş

Günümüzde okullarda gerçekleştirilen eğitim öğretim etkinliklerinde kavramlar sıklıkla kullanılmaktadır. Bunun için herhangi bir alanda öğretim programları hazırlanırken temel kavramlar etkili olarak ve derinlemesine ele alınmalıdır. Temel kavramlar iyi derecede anlaşıldığı takdirde daha ileri konuların öğrenilmesi de daha kolay olur (Alım vd., 2008). Kavram; insan zihninde anlaşılan farklı obje ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bir bilgi formudur (Çeliköz, 1998; Çaycı, 2007; Yağbasan ve Gülçiçek, 2003). İnsanlar, deneyimleri ve öğrendikleri sayesinde eşyaları ve

¹ Yrd. Doç. Dr. Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği Bölümü, Hatay, temizkan.mehmet@hotmail.com

olayları ortak özelliklerine göre sınıflandırmakta ve diğerlerinden ayırt etmektedir (Kılıç vd., 2001). Buna göre, ortak özelliklerine göre sınıflandırılarak diğerlerinden ayrılan olay, olgu, fikir, varlık veya obje sayısı en az iki ya da daha fazla olmalıdır. Bu sınıflama sayesinde oluşan grup, zihinde bir düşünce birimi oluşturur. İşte bu düşünce birimlerini ifade eden sözcüklerin her biri kavramdır. Kısacası, kavramlar düşüncelerde yaşamakta ve onların ortak özellikleri, yapılan sınıflamaların soyut temsilcileri halini almaktadır (Çaycı, (2007).

İnsanlar, deneyimleri ve öğrendikleri sayesinde eşyaları ve olayları ortak özelliklerine göre sınıflandırmakta ve diğerlerinden ayırt etmektedir (Kılıç vd., 2001). Buna göre, ortak özelliklerine göre sınıflandırılarak diğerlerinden ayrılan olay, olgu, fikir, varlık veya obje sayısı en az iki ya da daha fazla olmalıdır. Bu sınıflama sayesinde oluşan grup, zihinde bir düşünce birimi oluşturur. İşte bu düşünce birimlerini ifade eden sözcüklerin her biri kavramdır. Kavramlar bir somut eşya, varlık ya da olay değildir. Onların belirli gruplar altında toplanmasıyla ulaşılan soyut düşünce birimleridir. Kısacası, kavramlar düşüncelerde yaşamakta ve onların ortak özellikleri, yapılan sınıflamaların soyut temsilcileri halini almaktadır (Çaycı, 2007).

Bütün öğrenme ve düşünme süreçlerinin temelinde kavramlar vardır. Ayrıca çok sayıda insanı, nesneyi ve olayları, arabalar, bitkiler, ülkeler ve kahramanlar gibi kategorilere yerleştirmemize yardımcı olurlar. Bu yüzden kavramlar, bilgi yaratma sisteminin önemli bir parçasıdır (Martorella, 1986, akt. Kılıç, 2007: 10). Kavramlar nesne ya da olayların hem doğrudan hem de dolaylı olarak gözlenebilen özelliklerinden oluşurlar. Zihinsel bir sınıflama oldukları için gerçek dünyada değil, düşüncelerimizde vardır. Gerçek dünyada, ancak kavramları örnekleyen olgular bulunabilir. Yeni deneyimlerle kavramların özellikleri nitelik ve nicelik açısından değişirler. Böylece kavramlar sürekli, yeniden tanımlanabilirler (MEB, 2005: 86).

Kavram Öğretimi

Öğretimin ilk ve en önemli basamaklarından biri kavram öğretimidir. Çünkü öğrencinin nasıl öğrendiği, bilgiyi nasıl oluşturduğu, bilgide gerçekleşen doğru ve yanlış yapılanmaları içinde barındıran kavram öğretimi; anlamlı öğrenmenin gerçekleşebilmesi için ilk adım olarak nitelendirilebilir. Kavram öğrenimi öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etki sağlar, öğrenme ve hatırlamayı basitleştir, iletişimi kolaylaştırır. Gerçek ve yanlış algılamayı ayırt etmeyi sağlar. Problem çözme ve akıl yürütme becerisini geliştirerek bireyin bilişsel gelişimini sürdürmesine yardımcı olur (Doğanay, 2003: 234; Kalın, 2010).

Kavram öğrenme, yüksek düzeyde bilişsel süreçler ve çeşitli örneklerin karşılaştırılarak genellemeye gidilmesini gerektirir. Bireyin genelleme yapabilmesi için, obje ve olayların ortak elemanlarını soyutlayarak algılayabilmesi ve bunların benzer ve benzer olmayan yönlerini ayırt edebilmesi gerekir. Ülgen'e göre (2001: 105) kavram öğrenme her şey değil, ama kavram öğrenme özellikle ilk ve orta öğretimde yaşam boyu kullanılan,

yeni öğrenmelere temel oluşturan bir süreçtir. Belli bir konuyu öğrenme, o konuyu tanımlayan ve yapılandıran kavramlar ışığında düşünmeyi öğrenmekle olur (Özden, 1997: 89). Bu durum kavram öğrenmenin önemini açıklamaktadır.

Bireylerin, günlük tecrübeleri ile oluşturdukları ilk kavramların, bilimsel bilgi ile örtüşecek şekilde eksikliklerinin giderilebilmesi ve geliştirilebilmesi için, bilinçli ve sistemli bir öğretim sürecinden geçmeleri gerekmektedir.

Kavram Yanılgısı

Kavram öğretiminde uygun yöntemin belirlenmesi ve uygulanması önemlidir. Öğrenciler çevrelerini kendi başlarına gözlemler ve bu gözlemler sonucunda elde ettiklerini ders esnasında sunulan kavramlarla bütünleştiremezlerse bilim çevresince kabul edilemeyen öğrenci kavramları ortaya çıkar (Kılıç 2007: 10).

Kavram yanılgısı, bilimsel gerçeklere aykırı da olsa kişisel yaşantılar sonucu öğrenilmiş bilgilerin gerçek olduğu konusunda ısrarlı davranmaktır. Yağbasan ve Gülçiçek'e göre (2003) kavram yanılgısı, bir kişinin bir kavramı anladığı şeklin, ortaklaşa kabul edilen bilimsel anlamından önemli derecede farklılık göstermesidir. Genel olarak bilimsel çevre tarafından kabul edilenlerden farklı olan bu öğrenci kavramları literatürde "yanlış anlama", "ön kavramlar", "alternatif kavramlar", "çocukların bilimi", "genel duyu kavramları", "kendiliğinden oluşan bilgiler", "önceden edinilmiş kavramlar", "bilimsel olmayan inançlar", "kavramsal yanlış anlamalar", "yerel kavram yanılgıları" ve "olaysal kavram yanılgıları" şeklinde farklı isimler kullanılarak belirtilmiştir (Coştu, 2002; Ayas ve Coştu, 2001; Çalık ve Ayas, 2003). Öğrencilerin fiziksel (doğal) olaylar hakkında geliştirdikleri içgüdüsel inançlar, kavram yanılgılarını oluşturan faktörlerden bir tanesidir (Eryılmaz ve Tatlı, 2000). Bunun dışında kavram yanılgıları, öğrencilerin yeni öğrenme durumlarında kendi ön bilgilerini kullanmalarındaki yetersizlik; öğretmenin, öğrencilerin zihinlerinde kavramsal değişimi sağlamada başarısızlığa uğraması; kavramların öğrenciler tarafından öğrenilirken belli durumlarda anlam bütünlüğü kurulamaması gibi nedenlerden dolayı da ortaya çıkabilmektedir (Kuru ve Güneş, 2005).

Kavram yanılgılarının en önemli özelliği öğrenciler için bir bilgi niteliği taşımaları ve öğrencilerin bunları diğer bilgilerden farklı görmemesidir. Kavram yanılgıları öğrenci ve öğretmenler için sıkıntı verici bir meseledir. Çünkü öğrencilerin zihninde oluşan yanlış kavramlar yeni kavramlarla sağlıklı bağlantılar kurulmasını engelleyerek anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesini önemli ölçüde etkilemektedir (Aydoğan vd., 2003: 112). Öğrencilerin; sahip oldukları kavram yanılgılarını değiştirmeleri konusunda genelde çok tutucu olmaları ve değişikliğe direnç göstermeleri bu problemin bir başka yönünü oluşturmaktadır (Ekiz ve Akbaş, 2005: 62; Alım vd., 2008). Ayrıca bu yanılgılı düşünceler öğrencilerin sonraki öğrenmelerini de olumsuz yönde etkilemektedir. Bundan dolayı öğretmenler, etkili kavram öğretimini

sağlamak için öğretim işleminden önce öğrencilerinin kavram yanlışlarını dikkate alarak dersini planlamalı ve uygulamalıdır.

Türkçe Dersi ve Kavram Öğretimi

Kavramlar ve kavram öğretimi eğitim sistemimizdeki bütün derslerde olduğu gibi Türkçe dersinde de çok önemlidir. Türkçe dersleri okuma, yazma, konuşma ve dinleme olmak üzere dört temel dil becerisinden meydana gelmektedir. Buna göre Türkçe derslerini alan öğrencilerin dinlediklerini ve okuduklarını anlayabilen; duygu ve düşüncelerini yazılı ve sözlü olarak açık, anlaşılır ve etkili bir biçimde anlatabilen bireyler olarak yetişmeleri amaçlanmaktadır. Bu becerilerin en önemlilerinden birisi okumadır. Göğüş'e göre (1978: 60) okuma bir yazının harflerini, seslerini, imlerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramaktır. Kantemir'e göre (1995: 22) okuma, yazılı işaretleri anlamlandırma amacı ile zihnimizin göz ve ses organlarımızla birlikte yaptığı faaliyettir. Bamberger (1990: 1) okuma eylemini aklın gelişmesine kendi başına büyük katkı yapan çok düzeyli bir zihinsel işlem olarak tanımlamaktadır. Okuma, bir yazının harflerini, sözcüklerini tanıma, bunların anlamlarını kavrama; okuyucu ve çevrenin karşılıklı etkileşimi sonucu oluşan anlam kurma aşamalarından oluşan bir süreçtir (Akyol, 2006: 25). Sözle iletişim nasıl dinleme edimini gerektirirse yazılı iletişim de okumayı gerektirir. Çünkü her yazılı anlatım okumayı zorunlu kılar. Dinleme gibi okuma da zihinsel bir etkinliktir. Metnin düşünsel örüntüsünü kavrama, düşünceler arasındaki bağıntı ve ilişkileri bulgulara saptama, bunları kendi içinde bir düzene koymaya yönelik bir etkinliktir. Başka bir deyişle yazarla iş birliği yapma, onunla iletişime girme (Özdemir, 1991: 11).

Günümüzde teknoloji alanında görülen baş döndürücü gelişme ve değişimler bilginin üretilmesini, aktarılmasını, algılanıp yorumlanmasını daha önemli bir hâle getirmiştir. Bu bağlamda bilginin kaynakları da çeşitlenmiş ve zenginleşmiştir. Bunlara rağmen değişmeyen iki temel şey vardır. Birincisi bilginin yazılı ve görsel olarak sunulması zorunluluğu, ikincisi ise yazılı ve görsel olarak sunulan bilginin okunması, anlaşılması ve değerlendirilmesi durumudur. Buna göre okuma eylemi, insanın var olduğundan beri bilgiyi elde etmenin en önemli yollarından biri olmuştur ve öyle olmaya devam edecektir (Temizkan, 2009: 7). Bu kadar önemli olan okuma kavramının öğretimi de bir o kadar önemlidir. Okuma her şeyden önce bireyler arasındaki iletişimi sağlamaktadır çünkü okuma geniş çapta bir iletişim sürecini kapsar. Okuma bir yerde başkalarının yaşam ve yaşantılarını zenginleştirir. Kimi metinler düşünce dağarcığımızı zenginleştirir, bilgi dağarcığımızı genişletir. Kimi metinler de yaşamı değişik yönleriyle tanımamıza olanak sağlar. Bireyin bireyselliğinin bilincine varması, üyesi olduğu toplumla ilişkilerini düzenlemesi okuma gücünü kazanmasına bağlıdır (Özdemir, 1991: 17-21). Bunun yanında okuma çağdaş uygarlık değerlerinin oluşumunda, yayılmasında ve kuşaktan kuşağa aktarılmasında da en etkili araçlardan birisidir. Okuma insanın kavrama ve düşünme becerilerini geliştirir. Öğrenme kavrayışını, analiz, sentez gücünü, yorumlama ve yeni hükümler

verme yeteneğini artırır. Düşünen ve konuşan bir toplum olmanın yolu kitap okumaktan geçer (Tural, 1992: 125). Özçelik'e (1987: 15) göre okuma yalnızca öğrencilerin değil, herkesin geniş bir bilgi evrenine açılması, düşünce ve duyarlılığını geliştirmesi, toplumla sağlıklı bir iletişime girmesi için başvurması gereken etkili bir öğrenme aracıdır. Güneyli (2003: 22) okumanın sadece okul öğrenmelerinde değil, yaşamın en temel noktasında yer aldığını ifade etmektedir. Okuma yaşamımızı anlamlandıran, şekil veren ve farklı görüş açıları sunan önemli bir eylemdir. Günümüz toplumlarında neredeyse nüfusun tamamı okuma yazma öğrenmektedir. Bu durum okuma etkinliğinin birey hayatı açısından ne kadar önemli olduğunun bir göstergesidir.

Hem birey hem de toplum hayatı için çok önemli bir yere sahip olan okuma becerisinin işlevsel bir şekilde yerine getirilmesi için bu beceri alanında yer alan temel kavramların öğrenilmesi gerekir. Okuma bir kural ezberleme işi değil, bir beceri ve uygulama işidir. Bu nedenle okuma alanında yer alan kavramların mümkün olduğu kadar uygulamaya dönük, günlük okuma etkinlikleri ile bağlantılı bir şekilde öğretilmesi bir gerekliliktir. Çünkü öğrencilerin akademik kariyerlerinde doğru kavramlar geliştirmeleri öğretimin amaçları açısından çok önemlidir.

Bu açıklamalar doğrultusunda gerçekleştirilen araştırmanın amacı Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi ile ilgili kavramları öğrenme düzeylerini ve bu alandaki kavram yanlışlarını belirlemektir. Araştırmada bu genel amaca bağlı olarak öğretmen adaylarının okuma ile ilgili temel kavramları, metin türleri ile ilgili kavramları, okuma tür, yöntem ve teknikleri ile ilgili kavramları öğrenme düzeyleri ve bu alanlardaki kavram yanlışları belirlenmeye çalışılmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Türkçe öğretmeni adaylarının temel dil becerilerinden okuma ile ilgili kavramları edinme düzeylerini tespit etmek ve bu öğrenme alanına yönelik kavram yanlışlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri geçmişte veya halen var olan bir durumu betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2000: 77).

Çalışma Grubu

Araştırma Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünden Anlama Teknikleri I: Okuma Eğitimi dersini almış olan toplam 126 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak öğrencilere dağıtılan "Okuma Becerisi İle İlgili Kavramlar" formu kullanılmıştır. Bu form 3 başlıktan

oluşmaktadır. Bu başlıklar “Okumayla İlgili Temel Kavramlar”, “Metin Türleriyle İlgili Kavramlar” ve “Okuma Tür, Yöntem ve Tekniklerle İlgili Kavramlar” şeklinde düzenlenmiştir. Bu düzenlemenin yapılmasında YÖK’ün Eğitim Fakültelerinin Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde 3. yılın güz yarıyılında okutulmasını esas aldığı Anlama Teknikleri I: Okuma Eğitimi dersinin kur tanımından yola çıkılmıştır. Bu kur tanımı şu şekildedir: “Okuma becerisinin kuramsal boyutlarıyla açıklanması. Toplumda okuma alışkanlığının yaygınlaşması için yapılması gerekenler ve okuma becerisine yönelik tekniklerin incelenmesi. Okuma çeşitleri ve amaca bağlı olarak okuma çeşidinin seçimi. Türkçe eğitiminde okuma becerisini geliştirme çalışmaları. Okuma kavramını metinlerden yola çıkarak örnekleme, eleştirel okuma çalışmaları ve alıştırmaları yapma.” Burada yer alan ifadelerden “okuma becerisinin kuramsal boyutlarıyla açıklanması”, okuma becerisi ile ilgili kavramlar formunun okumayla ilgili temel kavramlar başlığını oluşturmuştur. Bu başlıktaki kavramlar hazırlanırken Akyol (2006), Özbay (2009), Güneş (2009), Güneş (2007) gibi kaynaklardan yararlanılmıştır. Anlama Teknikleri I: Okuma Eğitimi dersinin kur tanımında geçen “okuma çeşitleri ve amaca bağlı olarak okuma çeşidinin seçimi” ifadesi okuma becerisi ile ilgili kavramlar formunun okuma tür, yöntem ve teknikleri başlığını oluşturmuştur. Bu başlık altındaki kavramların hazırlanmasında 2005 Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı esas alınmıştır. Aynı dersin kur tanımında yer alan “okuma kavramını metinlerden yola çıkarak örnekleme, eleştirel okuma çalışmaları ve alıştırmaları yapma” ifadesi ise metin türleriyle ilgili kavramlar başlığını oluşturmuştur. Bu başlık altındaki kavramların hazırlanmasında Aktaş (1991), Çetin (2006), Çetişli (2004), Temizkan (2009) gibi kaynaklardan yararlanılmıştır. Bu incelemelerden sonra elde edilen form 2 alan uzmanının görüşleriyle desteklenmiştir. Okuma Öğrenme Alanıyla İlgili Kavramlar formunda birinci başlık altında 14; ikinci başlık altında 15; üçüncü başlık altında 10 madde olmak üzere toplam 39 madde bulunmaktadır. Bu başlıklar ve başlıklara ilişkin maddeler aşağıdaki gibidir:

Okumayla İlgili Temel Kavramlar	Okuma Tür, Yöntem ve Teknikleriyle İlgili Kavramlar	Metin Türleriyle İlgili Kavramlar
Okuma	Tam Okuma	Ahenk
Okuryazarlık	Not Alarak Okuma	Gösterme
Kelime Tanıma	Tahmin Ederek Okuma	Konu
Yaymaca Anlam	Tartışarak Okuma	Tema (İzlek)
Göz-Ses Genişliği	Görsel Okuma	Tez (Ana Düşünce)
Kelime Körlüğü	Arayarak Okuma	Olay Örgüsü
Bütünleştirici Okuma Yaklaşımı	Okuma Stratejisi	Çatışma
Metin Dışı Öge	Metinlerle İlişkilendirme	Entrik Yapı
Metinlerarasılık	Eleştirel Okuma	İmge
Metin Dışı Anlam Kurma	Göz Atarak Okuma	Karakter
Okunabilirlik		Dekoratif Kahraman
İşlevsel Okuryazar		Geriye Dönüş
Görüntü Yorum Merkezi		Anlatıcı
Okurluk Donanımı		Bakış Açısı
		Açık Mekân

Kavram yanlışlarının ve anlama düzeylerinin tespiti ile ilgili yapılan çalışmalarda genellikle kavram haritalama, görüşme, çizimler, testler gibi yöntemler kullanılmaktadır. Genel olarak testler, kısa cevap gerektiren testler, sınıflama gerektiren testler ve seçme gerektiren testler olmak üzere üç grupta toplanabilir (Çepni, 2001; Beydoğan, 1998; Turgut, 1992). Okuma Becerisi İle İlgili Kavramlar formunda öğrencilere boşluk doldurmaya yönelik sorular ve açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Bu iki soru tipinin tercih edilmesinin nedeni öğrencilerin soruların doğru yanıtlarını “gerçekten bildikleri için” yazabilmelerini sağlamaktır. Öğrencilerin soruları şans faktörünün yardımıyla yanıtlayabilmelerine olanak sağlayan çoktan seçmeli test ve doğru yanlış testi gibi değerlendirme araçları kullanılmamıştır. Kavram yanlışları ile ilgili literatür tarandığında ölçme aracına ilişkin bu uygulamayı destekleyecek çalışmalara rastlanmaktadır. Örneğin Azizoğlu ve Alkan (2001) kimya öğretmenliği bölümü öğrencilerinin faz dengeleri konusundaki kavram yanlışlarını tespit etmek amacıyla; Özen ve Gürel (2003) üniversite öğrencilerinin elektromanyetik dalga oluşumu ile ilgili kavram yanlışlarını tespit etmek amacıyla; Gülüm (2010) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin fizik konusundaki kavram yanlışlarını tespit etmek amacıyla açık uçlu yazılı sorulardan oluşan birer ölçme aracı geliştirmişlerdir. Aydoğan vd., (2003) ısı ve sıcaklık konusunda kavram yanlışlarını tespit etmek amacıyla; Kuru ve Güneş (2005) kuvvet konusundaki kavram yanlışlarını tespit etmek amacıyla çoktan seçmeli sorulardan oluşan birer ölçme aracı geliştirmişlerdir. Çoktan seçmeli soruların seçeneklerinden sonra “Neden?” sorusu sorularak öğrencilerin işaretledikleri seçeneklerin gerekçeleri yazdırılmıştır. Bu incelemelerden sonra “Okuma Becerisi İle İlgili Kavramlar

formundaki soruların şans faktörünün yardımıyla yanıtlama olasılığını en aza indiren açık uçlu sorular ve boşluk doldurmalı sorulardan oluşturulmasına karar verilmiştir.

Kavramlar yazıldıktan sonra hem formun içerdiği başlıklar hem de her başlık altında yazılmış olan maddelerin uygunluğu açısından uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda bazı değişiklikler yapılarak Okuma Becerisi İle İlgili Kavramlar formuna son şekli verilerek öğrencilerle birlikte uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Öğrencilerin ölçme aracında yer alan sorulara verdikleri yanıtlar dört kategoride analiz edilip değerlendirilmiştir. Öğrencilerin anlama seviyelerini gösteren bu kategoriler şöyledir:

1. Anlama: Soru ile ilgili bilimsel karşılığın bütün yönlerini içeren cevapları kapsamaktadır.
2. Kısmen Anlama: Geçerli olan bilimsel karşılığın bir ya da birkaç yönünü içeren fakat bütün yönlerini içermeyen cevapları kapsamaktadır.
3. Anlamama: Soruyu aynen tekrarlama, ilgisiz ya da açık olmayan cevaplar bu sınıfta yer almaktadır.
4. Cevabı Vermeme: Boş bırakma, “bilmiyorum” ya da “unuttum” şeklinde verilen cevaplar bu kategoride toplanmıştır.

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS istatistik paket programıyla çözümlenmiştir. Bu aşamada öğrencilerin testteki sorulara verdikleri cevaplar uygun olan kategoride değerlendirilmeye çalışılmıştır. Her soru için verilen cevaplar uygun kategorilere yerleştirilmiş, sonuçlar frekans dağılımı (f) ve yüzde (%) olarak verilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde araştırmada çerçevesinde elde edilen bulgular bulunmaktadır. Öncelikle “Okumayla İlgili Temel Kavramlar”, “Metin Türleriyle İlgili Kavramlar” ve “Okuma Tür, Yöntem ve Tekniklerle İlgili Kavramlar” başlıkları altındaki kavramların anlaşılma düzeylerine ilişkin bulgular, daha sonra öğretmen adaylarının bu başlıklara yönelik kavram yanılgılarına ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

1. Okumayla İlgili Temel Kavramları Edinme Düzeyine İlişkin

Bulgular

Araştırmada okumayla ilgili toplam 14 kavramın anlaşılma düzeyi tespit edilmiştir. Okumayla ilgili temel kavramlara ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 1. Okumayla İlgili Temel Kavramları Edinme Düzeyleri

Kavramlar	Tam Anlama		Kısmen Anlama		Yanlış Anlama		Boş Bırakma	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Okuryazarlık	45	35,7	0	0	54	42,9	27	21,4
Metinlerarasılık	81	64,3	3	2,4	27	21,4	15	11,9
Okunabilirlik	12	9,5	3	2,4	78	61,9	33	26,2
İşlevsel Okuryazar	48	38,1	6	4,8	45	35,7	27	21,4
Bütünleştirici Okuma Yaklaşımı	12	9,5	6	4,8	51	40,5	57	45,2
Okurluk Donanımı	63	50,0	6	4,8	12	9,5	45	35,7
Görüntü Yorum Merkezi	39	31,0	3	2,4	15	11,9	69	54,8
Metin Dışı Anlam Kurma	57	45,2	0	0	45	35,7	24	19,0
Kelime Körlüğü	105	83,3	0	0	12	9,5	9	7,1
Göz Ses Genişliği	21	16,7	0	0	30	23,8	75	59,5
Yaymaca Anlam	0	0	0	0	33	26,2	93	73,8
Kelime Tanıma	66	52,4	0	0	57	45,2	3	2,4
Okuma	54	42,9	48	38,1	6	4,8	18	14,3
Metin Dışı Öge	9	7,1	0	0	48	38,1	69	54,8

Tablo 1'e göre *Okuryazarlık* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %35,7 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %42,9 oranında anlamamışlar ve %21,4 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Metinlerarasılık* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %64,3 oranında tam olarak anlamışlar; %2,4 oranında kısmen anlamışlar; %21,4 oranında anlamamışlar ve %11,9 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Okunabilirlik* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %9,5 oranında tam olarak anlamışlar; %2,4 oranında kısmen anlamışlar; %61,9 oranında anlamamışlar ve %26,2 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *İşlevsel okuryazarlık* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %38,1 oranında tam olarak anlamışlar; %4,8 oranında kısmen anlamışlar; %35,7 oranında anlamamışlar ve %21,4 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Bütünleştirici okuma yaklaşımı* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %9,5 oranında tam olarak anlamışlar; %4,8 oranında kısmen anlamışlar; %40,5 oranında anlamamışlar ve %45,2 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Okurluk donanımı* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %50,0 oranında tam olarak anlamışlar; %4,8 oranında kısmen anlamışlar; %9,5 oranında anlamamışlar ve %35,7 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır.

Görüntü yorum merkezi kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %31,0 oranında tam olarak anlamışlar; %2,4 oranında kısmen anlamışlar; %11,9 oranında anlamamışlar ve %54,8 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Metin dışı anlam kurma*

kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %45,2 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %35,7 oranında anlamamışlar ve %19,0 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Kelime körlüğü* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %83,3 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %9,5 oranında anlamamışlar ve %7,1 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Göz ses genişliği* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %16,7 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %23,8 oranında anlamamışlar ve %59,5 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Yaymaca anlam* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %0 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %26,2 oranında anlamamışlar ve %73,8 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Kelime tanıma* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %52,4 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %45,2 oranında anlamamışlar ve %2,4 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Okuma* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %42,9 oranında tam olarak anlamışlar; %38,1 oranında kısmen anlamışlar; %4,8 oranında anlamamışlar ve %14,3 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. Metin dışı öge kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %7,1 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %38,1 oranında anlamamışlar ve %54,8 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır.

2. Metin Türleriyle İlgili Kavramları Edinme Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmada metin türleriyle ilgili toplam 15 kavramın anlaşılma düzeyi tespit edilmiştir. Metin türleriyle ilgili temel kavramlara ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmektedir.

Tablo 2’ye göre *Çatışma* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %7,1 oranında tam olarak anlamışlar; %2,4 oranında kısmen anlamışlar; %21,4 oranında anlamamışlar ve %11,9 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Karakter* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %2,4 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %61,9 oranında anlamamışlar ve %35,7 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Bakış açısı* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %50,0 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %35,7 oranında anlamamışlar ve %14,3 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Entrik yapı* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %54,8 oranında tam olarak anlamışlar; %2,4 oranında kısmen anlamışlar; %38,1 oranında anlamamışlar ve %4,8 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Anlatıcı* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %14,3

oranında tam olarak anlamışlar; %2,4 oranında kısmen anlamışlar; %9,5 oranında anlamamışlar ve %73,8 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Tez (ana düşünce)* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %21,4 oranında tam olarak anlamışlar; %21,4 oranında kısmen anlamışlar; %40,5 oranında anlamamışlar ve %16,7 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Tema (izlek)* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %40,5 oranında tam olarak anlamışlar; %21,4 oranında kısmen anlamışlar; %33,3 oranında anlamamışlar ve %4,8 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Ahenk* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %19,0 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %54,8 oranında anlamamışlar ve %26,2 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır.

Tablo 2. Metin Türleriyle İlgili Kavramları Edinme Düzeyleri

Sorular	Tam Anlama		Kısmen Anlama		Yanlış Anlama		Boş Bırakma	
	f	%	F	%	f	%	f	%
Çatışma	9	7,1	63	50,0	12	9,5	42	33,3
Karakter	3	2,4	0	0	78	61,9	45	35,7
Bakış Açısı	69	54,8	3	2,4	48	38,1	6	4,8
Entrik Yapı	18	14,3	3	2,4	12	9,5	93	73,8
Anlatıcı	78	61,9	3	2,4	24	19,0	21	16,7
Tez (Ana Düşünce)	27	21,4	27	21,4	51	40,5	21	16,7
Tema (İzlek)	51	40,5	27	21,4	42	33,3	6	4,8
Ahenk	24	19,0	0	0	69	54,8	33	26,2
Konu	48	38,1	36	28,6	24	19,0	18	14,3
Gösterme	3	2,4	0	0	84	66,7	39	31,0
Olay Örgüsü	27	21,4	0	0	33	26,2	66	52,4
İmge	6	4,8	0	0	48	38,1	72	57,1
Dekoratif Kahraman	6	4,8	0	0	69	54,8	51	40,5
Geriye Dönüş	15	11,9	0	0	39	31,0	72	57,1
Açık Mekân	111	88,1	0	0	3	2,4	12	9,5

Konu kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %38,1 oranında tam olarak anlamışlar; %28,6 oranında kısmen anlamışlar; %19,0 oranında anlamamışlar ve %14,3 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Gösterme* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %2,4 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %66,7 oranında anlamamışlar ve %31,0 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Olay örgüsü* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %21,4 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %26,2 oranında anlamamışlar ve %52,4 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *İmge* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %4,8 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen

anlamışlar; %38,1 oranında anlamamışlar ve %57,1 oranında soruyu yanıtı bırakmışlardır. *Dekoratif kahraman* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %4,8 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %31,0 oranında anlamamışlar ve %57,1 oranında soruyu yanıtı bırakmışlardır. *Geriye dönüş* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %11,9 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %31,0 oranında anlamamışlar ve %57,1 oranında soruyu yanıtı bırakmışlardır. *Açık mekân* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %88,1 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %2,4 oranında anlamamışlar ve %9,5 oranında soruyu yanıtı bırakmışlardır.

3. Okuma Tür, Yöntem ve Tekniklerle İlgili Kavramları Edinme Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmada okuma tür, yöntem ve tekniklerle ilgili metin türleriyle ilgili toplam 9 kavramın anlaşılma düzeyi tespit edilmiştir. Okuma tür, yöntem ve tekniklerle ilgili temel kavramlara ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 3. *Okuma Tür, Yöntem ve Teknikleriyle İlgili Kavramlar Edinme Düzeyleri*

Sorular	Tam Anlama		Kısmen Anlama		Yanlış Anlama		Boş Bırakma	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Arayarak Okuma	15	11,9	0	0	105	83,3	6	4,8
Tam Okuma	75	59,5	0	0	36	28,6	15	11,9
Gözden Geçirerek Okuma	63	50,0	0	0	45	35,7	18	14,3
Tartışarak Okuma	21	16,7	0	0	54	42,9	51	40,5
Okuma Stratejileri	33	26,2	12	9,5	42	33,3	39	31,0
Eleştirel Okuma	108	85,7	0	0	3	2,4	15	11,9
Tahmin Ederek Okuma	72	57,1	0	0	15	11,9	39	31,0
Görsel Okuma	3	2,4	0	0	36	28,6	87	69,0
Not Alarak Okuma	6	4,8	0	0	78	61,9	42	33,3

Tablo 3'e göre *Arayarak okuma* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %11,9 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %83,3 oranında anlamamışlar ve %4,8 oranında soruyu yanıtı bırakmışlardır. *Tam okuma* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %59,5 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %28,6 oranında anlamamışlar ve %11,9 oranında soruyu yanıtı bırakmışlardır. *Gözden geçirerek okuma* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %50,0 oranında tam

olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %35,7 oranında anlamamışlar ve %14,3 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Tartışarak okuma* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %16,7 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %42,9 oranında anlamamışlar ve %40,5 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Okuma stratejileri* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %26,2 oranında tam olarak anlamışlar; %9,5 oranında kısmen anlamışlar; %33,3 oranında anlamamışlar ve %31,0 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır.

Eleştirel okuma kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %85,7 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %2,4 oranında anlamamışlar ve %11,9 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Tahmin ederek okuma* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %2,4 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %28,6 oranında anlamamışlar ve %69,0 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Görsel okuma* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %4,8 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %61,9 oranında anlamamışlar ve %33,3 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır. *Not alarak okuma* kavramının tanımı için verilen yanıtlardan anlaşıldığına göre öğrenciler bu kavramı %61,9 oranında tam olarak anlamışlar; %0 oranında kısmen anlamışlar; %19,0 oranında anlamamışlar ve %19,0 oranında soruyu yanıtızsız bırakmışlardır.

4. Okuma Öğrenme Alanıyla İlgili Kavram Yanılgılarına Yönelik Bulgular

Okumayla ilgili kavramları edinme düzeylerini belirlemek amacıyla uygulanan Okuma Öğrenme Alanıyla İlgili Kavramlar formundaki bazı sorulara bilimsel yanıt yerine kendi geliştirdikleri alternatif kavramları içeren yanıtlar verdikleri gözlenmiştir. Bunlar kavram yanılgısı olarak değerlendirilmiş ve aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4. Okuma Öğrenme Alanına İlişkin Kavram Yanılgıları

Sorular	f	%
Okunabilirlik	78	61,9
Kelime Tanıma	57	45,2
Ahenk	69	54,8
Gösterme	84	66,7
Dekoratif Kahraman	69	54,8
Arayarak Okuma	105	83,3
Tartışarak Okuma	54	42,9
Not Alarak Okuma	78	61,9
Tema (İzlek)	42	33,3
Tez (Ana Düşünce)	51	40,5
Bütünleştirici Okuma Yaklaşımı	51	40,5
Okuryazarlık	54	42,9

Tablo 4'e göre *Okunabilirlik* kavramına yönelik kavram yanlışlığı oranı %61,9; *Kelime Tanıma* kavramına yönelik kavram yanlışlığı oranı %45,2; *Ahenk* kavramına yönelik kavram yanlışlığı oranı %54,8; *Gösterme* kavramına yönelik kavram yanlışlığı oranı %66,7; *Dekoratif Kahraman* kavramına yönelik kavram yanlışlığı oranı %54,8; *Arayarak Okuma* kavramına yönelik kavram yanlışlığı oranı %83,3; *Tartışarak Okuma* kavramına yönelik kavram yanlışlığı oranı %42,9; *Not Alarak Okuma* kavramına yönelik kavram yanlışlığı oranı %61,9; *Tema (İzlek)* kavramına yönelik kavram yanlışlığı oranı %33,3; *Tez (Ana Düşünce)* kavramına yönelik kavram yanlışlığı oranı %40,5; *Bütünleştirici Okuma Yaklaşımı* kavramına yönelik kavram yanlışlığı oranı %40,5; *Okuryazarlık* kavramına yönelik kavram yanlışlığı oranı %42,9 olarak belirlenmiştir. Bu kavram yanlışlıklarına ilişkin bazı örnekler aşağıda verilmektedir.

Tablo 5. *Arayarak Okuma Kavramına İlişkin Yanlışlıklar*

Kavram	Kavram Yanlışlığı
Arayarak Okuma	Seçici okuma
	Bilgilendirici okuma
	Göz gezdirme
	Göz atarak okuma
	Kaynakça tarama
	Hızlı okuma
	Yüzeysel okuma
	Alıntı
	Ayrıntılı okuma
	Güdümlü okuma
	Tanılayıcı okuma

Tablo 5'e göre öğretmen adayları arayarak okuma kavramının yerine "seçici okuma", "bilgilendirici okuma", "göz gezdirme", "göz atarak okuma", "kaynakça tarama", "hızlı okuma", "yüzeysel okuma", "alıntı", "ayrıntılı okuma", "güdümlü okuma", "tanılayıcı okuma" gibi kavramları koymaktadırlar.

Tablo 6. *Dekoratif Kahraman Kavramına İlişkin Yanlışlıklar*

Kavram	Kavram Yanlışlığı
Dekoratif Kahraman	Yardımcı kahraman
	Müşahit
	Hayali kahraman
	Hâkim bakış açısı
	Gerçekçi kahraman
	Yan kahraman
	İkincil kahraman
	Pasif kahraman
	Gerçek kahraman

Tablo 6'ya göre öğretmen adayları dekoratif kahraman kavramının yerine “yardımcı kahraman”, “müşahit”, “hayali kahraman”, “hâkim bakış açısı”, “gerçekçi kahraman”, “yan kahraman”, “ikincil kahraman”, “pasif kahraman”, “gerçek kahraman” kavramlarını koymaktadırlar.

Tablo 7. Okunabilirlik Kavramına İlişkin Yanılgılar

Kavram	Kavram Yanılgısı
Okunabilirlik	Kavrama
	Algı
	Hedef kitleye uygunluk
	Okuma
	Okuma becerisi
	Öğrenci seviyesi
	Metin seviyesi
	Okuryazarlık
	Anlama çalışmaları
Öğrenme	

Tablo 7'ye göre öğretmen adayları okunabilirlik kavramının yerine “kavrama”, “algı”, “hedef kitleye uygunluk”, “okuma”, “okuma becerisi”, “öğrenci seviyesi”, “metin seviyesi”, “okuryazarlık”, “anlama çalışmaları”, “öğrenme” gibi kavramları koymaktadırlar.

Tartışma ve Sonuç

Eğitimle ilgili çalışmaların birçoğu öğrenmenin nasıl daha etkili ve kalıcı gerçekleşebileceği konusunu içermektedir. Bu çalışmaların ilettiği temel mesajı göre öğrenme, bilginin öğretmen tarafından sınıf ortamında öğrenciye aktarılması ve öğrencinin de kendisine aktarılan bilgiyi ezberlemesi yerine; öğrencilerin derse aktif katılımlarının sağlanması ve yaparak yaşayarak uygulamalarını gerektirmektedir. Bu nedenle öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olmasını sağlayan yaklaşımlar önem kazanmaktadır (İnel vd., 2009). Kavram öğretiminde de aynı durum söz konusudur. Öğrencilerin, bilimsel bilgiyi öğrenirken bazı kavram yanılgılarına düşmeleri kaçınılmazdır. Bu yanılgıların giderilmesi, yalnızca geleneksel öğrenim yöntemlerinin kullanılmasıyla güç olmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin kavram yanılgılarını gidermede geleneksel uygulamadan farklı yöntem ve teknikler geliştirmesi gerekmektedir.

Bu çalışmadan elde edilen sonuca göre öğretmen adayları okuma öğrenme alanıyla ilgili birçok kavramı ya öğrenememişlerdir ya da öğrendiklerini zannettikleri kavramları günlük hayatta uygulamadıkları için kısa sürede unutmuşlardır. Çalışmada ayrıca öğretmen adaylarının okuma öğrenme alanıyla ilgili kavramlardan bazılarını literatürdeki anlamıyla değil, kendi düşünceleri doğrultusunda tanımladıkları belirlenmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının okuma öğrenme alanıyla ilgili olarak kavram yanılgılarına düştükleri söylenebilir. Bu noktada yapılması gereken, bu kavram yanılgılarını gidermek ve kavramları olması gereken şekilde öğretmek bunların günlük hayatta kullanılmasını sağlamaktır. Bu amaçla geleneksel

kavram öğretimi yerine daha modern yöntem ve tekniklerden yararlanmak gerekir.

Kavramların doğru bir şekilde öğretilmesi için eğitim öğretim sürecinde görsel araçların kullanımına yer vermek gerekmektedir. Örneğin kavramları anlayarak öğrenmede ve analiz etmede kavram haritaları kullanılabilir. Kavram haritaları planlama, öğretim ve değerlendirme aracı olarak okulöncesinden üniversiteye kadar çocukların sınıfta anlamlı öğrenmelerine yardımcı olmak ve kavramlar arası ilişkilerin görsel gösterimini sağlamak amacıyla kullanılmaktadır. Kavram haritası bilgiyi organize etme yolu olarak tanımlanabilir. Kavram haritası bir disiplin ya da alt disiplinleri sağlayan kavramlar arasındaki ilişkileri ve hiyerarşileri gösteren bilişsel yapıların iki yönlü sunumlarıdır (Martin 1994: 11). Kavram haritaları ile öğrencilerin başarı, düşünme, analiz etme, problem çözme, öz güveni artırma, yaratıcılığı geliştirme, kalıcılığı artırma ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştiği çeşitli araştırmalarda ortaya konmuştur (Novak, Gowin ve Johansen, 1983; Novak ve Gowin 1984; Trowbridge ve Wandersee, 1998; Kinchin ve Hay, 2000; akt. Kazancı vd., 2003). Kavram haritası kavramlar arası ilişkilerin görsel gösterimini sağlayan bir unsurdur ve çocukların zihninde bilgilerin nasıl yapılandığını gösterir (Yanpar, 2006). Kavram haritaları yanlış anlamaları önlediği gibi kavramlar arasındaki ilişkileri göstererek öğretmenin kavram yanlışlarını önceden fark etmesine ve gerekli önlemleri almasına da olanak sağlamaktadır. Altıntaş ve Altıntaş (2008) Sosyal Bilgiler Dersinde kavram haritası kullanımının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu bir etkisi bulunduğunu belirlemiştir. Duru (2001) da kavram haritalarının en eğitiminde öğrencilerin başarı düzeylerini artırdığını tespit etmiştir. Arıkan, (2009) araştırmasında kavram haritalarını şiir ve roman incelemelerinde kullanmanın daha doyurucu öğrenme deneyimleri ortaya koyduğunu ifade etmektedir.

Kavram öğretiminde kullanılabilecek görsel araçlardan birisi de kavram karikatürleridir. Kavram karikatürleri, her bir karikatür karakterinin günlük yaşamdaki bir olaya ilişkin farklı bakış açılarını savunduğu ilgi çekici ve şaşırtıcı karikatür biçimindeki çizimlerdir. Normal karikatürler bireyleri güldürmek amacıyla kullanılırken, kavram karikatürleri öğrencileri eğlendirerek bilgilerini sorgulatmak amacıyla kullanılmaktadır. Kavram karikatürlerinde iki ya da daha fazla karakterin günlük yaşamda karşılaşılan bir olay hakkında karşılıklı soruları ya da fikirleri, konuşma balonları biçiminde sunulmaktadır (Keogh ve Naylor, 1999; Martinez, 2004, akt. İnel vd., 2009). Kavram karikatürlerinin öğrenme ortamlarında kullanılmasıyla öğrenciler, görüşlerini sosyal ortamlarda tartışma olanağı bulmakta ve daha sonra tartışılan görüş ve öneriler doğrultusunda bilgilerini sorgulayarak kendi bilişsel yapılarında değerlendirmelere ve yeniden düzenlemelere gitmektedirler. Bunun yanında öğrencilerin var olan bilgi ve düşüncelerinin ortaya çıkarılmasını sağlar. Tartışma ortamı yaratmak için bir uyarıcı olarak kullanılır ve kavram yanlışlarının giderilmesine yardımcı olur (İnel vd., 2009). Gölge oyunu örneklerinden biri olan Karagöz ile Hacivat tipik bir kavram

karikatürüdür. Karagöz ile Hacivat tipleri karşılıklı konuşturularak öğrenciler hem eğlenirler hem de sahip oldukları bilgilerin doğru olup olmadığını kontrol etme imkânı bulurlar. Bunun yanında sınıfta birlikte okunan masal, öykü, roman gibi türlerde yer alan kahramanların karikatürlerinin çizilmesi ve bunların iletişime sokulması da okuma öğrenme alanıyla ilgili kavramların daha iyi öğrenilebilmesi için yararlanılabilecek yollardan biridir.

Soyut ve anlaşılması zor kavramlar anlatılırken öğrencilerin görsel ve düşünsel yapılarını harekete geçirebilecek öğretim aktivitelerinin geliştirilip kullanılması oldukça önemlidir. Bilgisayar Destekli Öğretim (BDÖ) bunlardan birisidir (Ertepinar vd., 1998: 175). Bilgisayar destekli öğretim, öğrenmenin meydana geldiği bir ortam olarak kullanıldığı, öğretim sürecini ve öğrenci motivasyonunu güçlendirdiği, öğrencinin kendi öğrenme hızına göre yararlanabileceği ve kendi kendine öğrenme ilkesinin bilgisayar teknolojisi ile birleşmesinden oluşmuş bir öğretim yöntemidir (Şahin ve Yıldırım, 1999: 60). Kısaca bilgisayarın eğitimde kullanılması olarak tanımlanan bilgisayar destekli öğretim, Uşun, (2000) tarafından; bilgisayarın öğretimde öğrenmenin meydana geldiği bir ortam olarak kullanıldığı, öğretim sürecini ve öğrenci motivasyonunu güçlendiren, öğrencinin kendi öğrenme hızına göre yararlanabileceği, kendi kendine öğrenme ilkelerinin bilgisayar teknolojisi ile birleşmesinden oluşmuş bir öğretim yöntemi olarak ifade edilmektedir. Bilgisayar destekli öğretimin kavram yanlışları üzerine etkilerini araştıran Hançer (2007) ve Büyükkasap (1996) bilgisayar destekli öğretimin öğrencilerin kavram yanlışlarının ortaya çıkartılıp düzeltilmesinde geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğunu tespit etmişlerdir.

Öğrencilerin ön bilgi, tutum ve inanışlarından yola çıkılarak, yeni kavramların öğrencilerin kendi zihinlerinde farklı şekillerde yapılandırılacağını savunan kavramsal değişim yaklaşımına göre etkili kavram öğretimini sağlamada öğretmene yardımcı olacak rehber materyallerden biri de iyi bir şekilde tasarlanmış çalışma yapraklarıdır. İyi hazırlanmış çalışma yapraklarında, öğrencinin dikkatini konuya ya da kavrama çekebilmek için şekillerin, tabloların, resimlerin, deney düzeneğinin kurulu şeklinin, yönergelerin ve soruların organizasyonuna dikkat etmek gerekmektedir (Kurt, 2002). Bu şekilde tasarlanan çalışma yaprakları sayesinde öğrencilerin, deney düzeneği kurma, ölçüm yapma, verileri tablolara kaydetme, kaydedilen bu verileri yorumlama ve grafiğe geçirme, vb. bilimsel süreç becerilerinin gelişmesi sağlanmaktadır. Bunun yanında kavramlarla ilgili bir ya da birden fazla durumu kendi yaptıkları etkinlikler vasıtasıyla inceleme fırsatı bulan öğrenciler, kavramları yanlışlardan uzak bir biçimde zihinlerinde yapılandırabilmektedirler. Bu sayede öğrencilerin, yüzeysel anlamalar gösterdiği ve kavram yanlışlarına düştükleri özellikle soyut ve anlaşılması zor konu ya da kavramları daha etkili, anlamlı ve kavram yanlışlarını en aza indirecek bir biçimde öğrenmelerinin sağlanacağı savunulmaktadır (Coştu vd., 2003).

Yukarıdaki çalışmalardan hareketle kavram yanlışlarının giderilmesinde ve kavram öğretiminde yeni yöntem ve tekniklerin kullanılması

gerektiği anlaşılmaktadır. Kavram öğretiminde özellikle somut işlemler dönemindeki öğrencilere tanım vermek yerine söz konusu kavram bol örneklerle sezdirilmelidir. Öğretilen kavramlar günlük yaşamla ilişkilendirilmeli gerektiğinde kavramların hatırlanmasına yardımcı olabilecek destekleyicilerle birlikte kodlanmalıdır. Kavram öğretiminde görsel materyallere (kavram haritaları, kavram karikatürleri, çalışma yaprakları, grafik düzenleyiciler vb.) sık sık yer verilmelidir. Unutulmamalıdır ki birden fazla duyu organına hitap eden öğretim daha kalıcı ve etkili olmaktadır.

Kaynakça

- Aktaş, Ş. (1991). *Roman Sanatı ve Roman İncelemesine Giriş*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyol, H. (2006). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayınları.
- Alım M., Özdemir, Ü. ve Yılar, B. (2008). 5. sınıf öğrencilerinin bazı coğrafya kavramlarını anlama düzeyleri ve kavram yanlışları. *Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 11 (1), 151-162.
- Altıntaş, G. (2008). İlköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde “kavram haritası” kullanımının öğrenci akademik başarısı üzerindeki etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16 (1), 61-66.
- Arıkan, A. (2009). Edebiyat öğretiminde görsel araç kullanımı: Kısa öykü örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (27), 1-16.
- Aydoğan S., Güneş, B. ve Gülçiçek Ç. (2003). Isı ve sıcaklık konusunda kavram yanlışları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 23 (2), 111-124.
- Azizoglu, N. ve Alkan, M. (2010). Kimya öğretmenliği öğrencilerinin faz dengeleri konusundaki kavram yanlışları. www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek-5/b_kitabi/PDF/Kimya/Bildiri/t153d.pdf.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma Alışkanlığını Geliştirme*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Beydoğan, H.Ö. (1998). *Okullarda Ölçme ve Değerlendirme*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Büyükkasap, E., Düzgün, B., Ertugrul, M. ve Samancı, O. (1998). Bilgisayar destekli fen öğretiminin kavram yanlışları üzerine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. (6), 59-66.
- Coştu, B., Karataş, F. ve Ayas, A. (2003). Kavram öğretiminde çalışma yapraklarının kullanılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2 (14), 33-48.
- Çalık, M. ve Ayas, A. (2003). Çözeltilerde kavram başarı testi hazırlama ve uygulama. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2 (14), 1-17.
- Çaycı, B. (2007). Kavram değiştirme metinlerinin kavram öğrenimi üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 27 (1), 87-102.
- Çeliköz, N. (1998). Kavram öğrenme ve öğretme ilkeleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2 (2), 69-76.
- Çepni, S. (2001). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*. Trabzon: Erol Ofset Matbaacılık.
- Çetin, N. (2006). *Roman Çözümleme Yöntemi*. Ankara: Edebiyat Otağı Yayınları.
- Çetişli, İ. (2004). *Metin Tahlillerine Giriş 2. Hikâye, Roman, Tiyatro*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Duru, M. K. (2001). İlköğretim Fen Bilgisi dersinde kavram haritasıyla ve gruplara kavram haritası çizdirilerek öğretimin öğrenci başarısına etkisi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, İlköğretim Anabilim Dalı, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ekiz, D. ve Akbaş, Y. (2005). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin astronomi ile ilgili kavramları anlama düzeyi ve kavram yanlışları. *Milli Eğitim Dergisi*, (165).
- Gordon, J. (1996). Tracks for learning: Metacognition and learning technologies. *Australian Journal of Educational Technology*. 12, (1), 46-55.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Gülüm, K. (2010). Sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin fiziki coğrafya konularındaki bazı temel kavramları anlama düzeyi ve kavram yanlışları. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*. Mayıs – Haziran.

- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2009). *Hızlı Okuma ve Anlamı Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneyli, A. (2003). Metin türlerine göre okuduğunu anlama becerisinin sınanması. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Hançer, A. H. (2007). Fen eğitiminde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı bilgisayar destekli öğrenmenin kavram yanlışları üzerine etkisi. *Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*. 31 (1), 69-81.
- İnel, D., Balım, A. ve Evrekli, E. (2009). Fen öğretiminde kavram karikatürü kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*. 3 (1), 1-16.
- Kalın, Ö. (2010). 5. sınıf Sosyal Bilimler Programı'nda kullanılan kavramların öğrenci düzeyine uygunluğu. *9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*. Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 20-22 Mayıs, Elazığ.
- Kantemir, E. (1995). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kılıç, F. (2007). Mikro düzeyde içerik düzenleme stratejilerinin kavramların, genellemelerin öğrenilmesine ve bilişsel esnekliğe etkisi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Kılıç, F. (2008). Kavramların öğretiminde kavram analizi yönteminin akademik başarıya ve bilişsel esnekliğe etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 18 (2), 223-238.
- Köse, S., Ayas, A. ve Taş, E. (2003). Bilgisayar destekli öğretimin kavram yanlışları üzerine etkisi: Fotosentez. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2 (14), 106-112.
- Kuru, İ. ve Güneş, B. (2005). Lise 2. sınıf öğrencilerinin kuvvet konusundaki kavram yanlışları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (2), 1-17.
- Martin D. J. (1994). Concept mapping as an aid to lesson planning: A longitudinal study. *Journal of Elementary Science Education*. 6 (2), 11-30.
- MEB. (2005). *Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Sosyal Bilimler Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2005). *Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB. Yayınları.
- Özbay, M. (2007). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2009). *Anlama Teknikleri I: Okuma Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özçelik, D. A. (1998). *Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özdemir, E. (1991). *Metin Okuma ve İnceleme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Özden, Y. (1997). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özen, U. ve Gürel, Z. (2003). Üniversite öğrencilerinin akım ve elektromagnetik dalga oluşumu ile ilgili kavram yanlışları. *Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1 (13), 177-186.
- Şahin, F. (2001). Öğretmen adaylarının kavram haritası yapma ve uygulama hakkındaki görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (10), 12-25.
- Şahin, T. Y. ve Yıldırım, S. (1999). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Temizkan, M. (2009). *Metin Türlerine Göre Okuma Eğitimi*. Ankara: Nobel Basım Yayım Dağıtım.
- Tural, S. K. (1992). *Sorulara Cevaplarla Kültür, Edebiyat, Dil*. Ankara: Ecdad Yayınları.
- Turgut, M. F. (1992). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Saydam Matbaacılık.
- Ulusoy, K. ve Yelken, T. Y. (2009). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Atatürkçülük ile ilgili kavramları algılamaları. *Sosyal Bilimler Dergisi*. (22), 213-223.
- Uşun, S. (2000). *Dünyada ve Türkiye'de Bilgisayar Destekli Öğretim*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Ülgen, G. (2001). *Kavram Geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yağbasan, R. ve Gülçiçek, Ç. (2003). Fen öğretiminde kavram yanlışlarının karakteristiklerinin tanımlanması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1 (13), 102-120.
- Yanpar, T. (2006). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.