# YE YAŞADIKÇA eğitim

ÜÇ AYLIK
EĞİTİM DERGİSİ
113. sayı

Bünyamin Bavlı
Doç. Dr. Çetin Semerci
***Eleştirel Düşündürme***

Armağan Erman
***İletişim Aracı Olarak Dil***

Neslihan Durmuşoğlu
***İkinci Dil Edinimi***

*Eğitim Uzmanı-Pedegog*
Kadriye Işıklar
***SİHİRLİ DEĞNEK, EĞİTİM KOÇU***
***Denge denge denge***

*Beslenme Uzmanı*
Ayşe Cengiz
***Öğrencilerde Obezite (Şişmanlık) Sorunu ve Çözüm Önerileri***

Arş. Gör. Burcu Sarı
Doç. Dr. Ebru Aktan Acar
***Erken Çocukluk Dönemi Okuma-Yazmaya Hazırlık Sürecinde Anne-Babalara Öneriler***

*Emekli Türkçe Öğretmeni*
Celil Altın
***Okullarımızda Yazılı Sınavların Önemi***

*Yaşadıkça Eğitim Dergisi Editörü*
Dr. Yüksel Yeşilbağ
***İçe Dönük Olmanın İyi Yönü Dışadönükler Neden Fazla Önemseniyor***

Ocak-Şubat-Mart 2012 / 1
ISSN 1300-1272
Fiyatı: 7,50 TL

# İÇİNDEKİLER




Bünyamin Bavlı
Doç. Dr. Çetin Semerci
**Eleştirel Düşündürme** 2



10
Armağan Erman
*Kültür Fen Lisesi*
**İletişim Aracı Olarak Dil**

Neslihan Durmuşoğlu
*Kültür Koleji Ataköy Anaokulu*
**İkinci Dil Edinimi** 13





16
Ayşe Cengiz
*Beslenme Uzmanı*
**Öğrencilerde Obezite (şişmanlık) Sorunu ve Çözüm Önerileri**



18
Kadriye Işıklar
*Eğitim Uzmanı-Pedegog*
**SİHİRLİ DEĞNEK, EĞİTİM KOÇU**
***Denge denge denge***



Arş. Gör. Burcu Sarı
Doç. Dr. Ebru Aktan Acar
*Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi*
**Erken Çocukluk Dönemi Okuma-Yazmaya Hazırlık Sürecinde Anne-Babalara Öneriler** 23



29
Celil Altın
*Emekli Türkçe Öğretmeni*
**Okullarımızda Yazılı Sınavların Önemi**



33
Dr. Yüksel Yeşilbağ
*Yaşadıkça Eğitim Dergisi Editörü*
**İçe Dönük Olmanin İyi Yönü Dışadönükler Neden Fazla Önemseniyor**

40 Kitap Tanıtımı

YE yaşadıkça eğitim
Sayı 113
ÜÇ AYLIK EĞİTİM DERGİSİ

**İmtiyaz Sahibi**
Kültür Hizmetleri A.Ş. adına
Fehamettin Akıngüç
Ataköy, 9.-10. Kısım Mah. Bakırköy 34156 / İstanbul

**Genel Yayın Yönetmeni**
**Sorumlu Yazı İşleri Müdürü**
Dr. Bahar Akıngüç Günver
Ataköy, 9.-10. Kısım Mah. Bakırköy 34156 / İstanbul

**Editör**
Dr. Yüksel Yeşilbağ

**Yayın Kurulu**
Prof. Dr. Adil Çağlar
Prof. Dr. Dursun Koçer
Prof. Dr. İrfan Erdoğan
Prof. Dr. Tamer Koçel
Prof. Dr. Tülay Bozkurt
Dr. İlhami Fındıkçı
Dr. Yüksel Yeşilbağ
Canan Şimşek Karabulut
Sema Ulcay

**Görsel Tasarım ve Uygulama**
Gülcan Yoldaş ve Kudret Güvenç

**Abone Servisi**
Tel: 0212 498 45 86
Cemal Turan

**Baskı Tarihi**
Mayıs 2012

**Yönetim Yeri**
YA/BA A.Ş.
Ataköy, 9.-10. Kısım (Kültür Koleji Yönetim binası)
Bakırköy 34156 / İstanbul Tel: 0212 559 04 88 Pbx
e-posta: yaba@kultur.k12.tr

**Film Çıkışı – Baskı – Cilt**
Filmon Ofset Filmcilik Matbaacılık Ltd. Şti.
İkitelli Organize Sanayi Bölgesi Eskoop Sanayi Sitesi B1
Blok No: 35 İkitelli / İstanbul Tel: 0212 671 57 40

**Yayın Türü**
Yaygın süreli yayın.

**ISSN: 1300-1272**
3 ayda bir yayınlanan eğitim dergisidir, her türlü yayın hakkı Kültür Hizmetleri A.Ş.'ne aittir. Dergide yer alan yazılardan akademik kurallar çerçevesinde, kaynak gösterilerek yararlanılabilir.

**Fiyatı**
1 Adet : 7.5 TL (KDV dahil)
Yıllık e-dergi aboneliği : (4 sayı) 20 TL (KDV dahil)
Yıllık dergi aboneliği : (4 sayı) 30 TL (KDV dahil)
Arşiv aboneliği : (Tüm Sayılar) 75 TL (KDV dahil)

**Abone ücretleri için**
Posta Çeki Hesap No: 475 009
Yapı Kredi Bankası Ataköy 5. Kısım Şubesi
IBAN No: TR60 0006 7010 0000 0066 58 5541

**İlan Koşulları**
İçte tam sayfa : 500,00 TL + KDV
Arka kapak içi : 750,00 TL + KDV
Arka kapak : 1.000,00 TL + KDV
(Yıllık 4 sayı için ilan verenlere % 25 indirim uygulanır.)

e-posta: yasadikcaegitim@kultur.k12.tr
**www.yasadikcaegitim.com.tr**

# Yayıncıdan Okura



**Dr. Bahar Akıngüç Günver**

**Değerli okurlarımız,**

Dergimizin 113. sayısıyla sizlere ulaşmanın mutluluğunu yaşıyoruz. Bu sayımızdan itibaren dergimizde Doç. Dr. Ebru Aktan Acar yönetiminde bir Okulöncesi Eğitim köşesi açacağımızı duyurmak isteriz.

Bu sayımızın ilk makalesinde Bünyamin Bavlı ve Doç. Dr. Çetin Semerci, *Eleştirel Düşündürme* başlığı altında bazı branş öğretmenlerinin, öğrencileri eleştirel düşündürmeye yönelik görüşlerini bir araştırma yaparak belirlemeye çalışmışlar ve sonuçlarını paylaşmışlardır.

Armağan Erman, *İletişim Aracı Olarak Dil* isimli yazısında dil'in ve iletişimin önemine, toplumsal konumuna ve eğitimle ilişkisine değinmiştir.

Neslihan Durmuşoğlu, ülkemizde ikinci dilin öğrenilmesi konusundaki geri kalmışlığımızı vurguladıktan sonra bunun nedenleri ve çözümleri konusunda önerilerde bulunmaktadır.

Beslenme Uzmanı Ayşe Cengiz, yaşam tarzının ortaya çıkardığı bir sorun olarak Obeziteyi ele aldığı yazısında bu sorunu öğrenciler ve okullar bağlamında değerlendirmiş; anne-babalara, okul yöneticilerine ve de öğrencilere çeşitli öneriler sıralamıştır.

Kadriye Işıklar, *Sihirli Değnek, Eğitim Koçu* başlığını taşıyan yazısında Koçluk uygulamasının tanımını, tarihsel geçmişini ve eğitim sisteminde öğretmenler tarafından nasıl kullanılabileceğini işlemiştir.

Arş. Gör. Burcu Sarı ve Doç. Dr. Ebru Aktan Acar, okulöncesi köşemizde Erken Çocukluk Dönemi Okuma-Yazmaya Hazırlık Sürecinde Anne-Babalara çeşitli önerilerde bulunmaktadır. Kamuoyunda 4+4+4 olarak bilinen yeni eğitim modelinin okulöncesi ve ilköğretim çağındaki çocukların eğitim sistemlerine katılımlarını etkilemesiyle Sayın Sarı ve Sayın Aktan Acar'ın önerileri daha da önem kazanmaktadır.

Bu sayımızda duayen eğitimci Celil Altın'ın *Okullarımızda Yazılı Sınavların Önemi* konulu bir yazısına da verdik. Sayın Altın, yazılı sınavların, sıklıkla kullanılan test sınavlarına karşı üstünlüklerini bizlerle paylaşmaktadır.

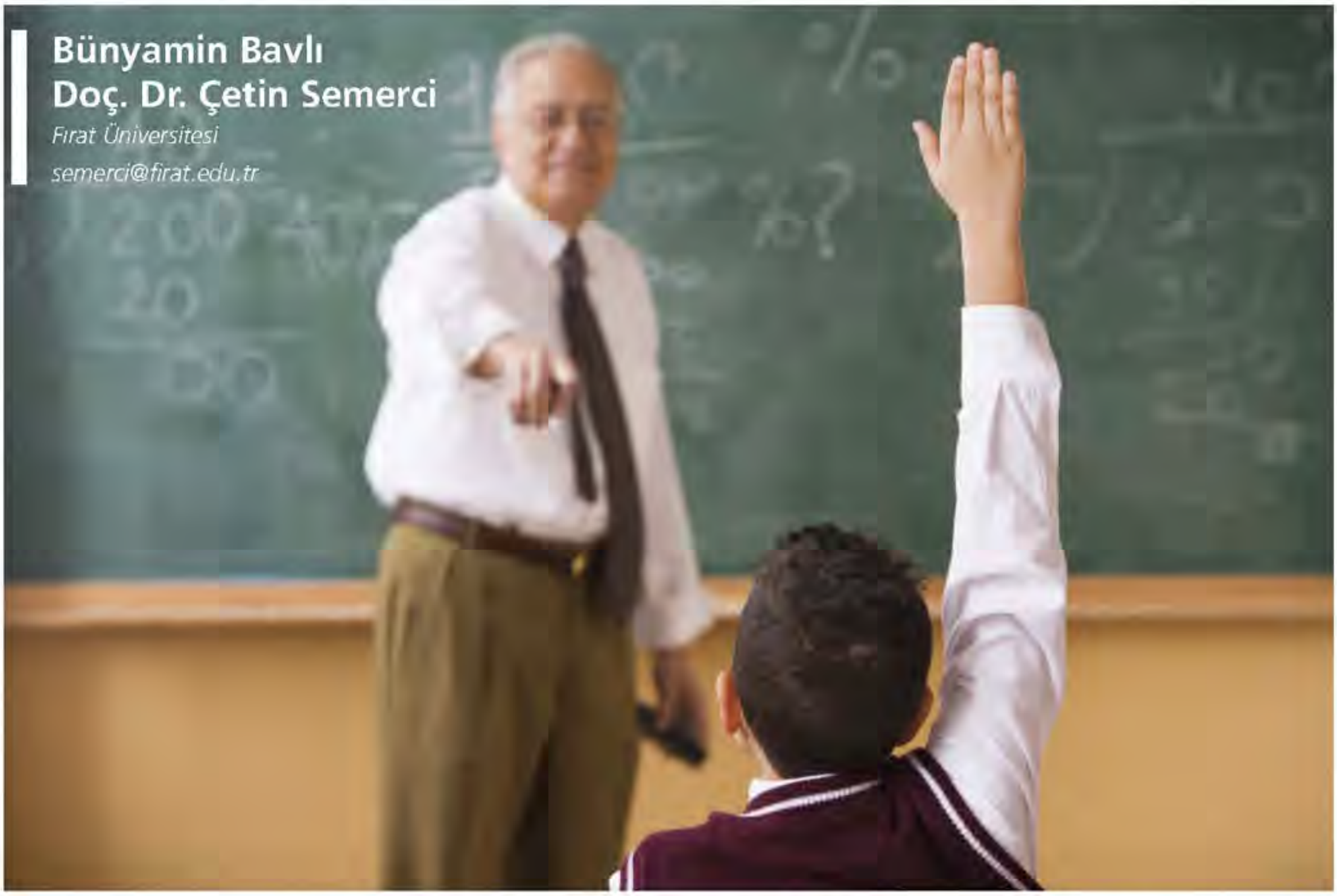
Bu sayımızın son yazısı Dr. Yüksel Yeşilbağ tarafından yapılan bir çeviri. İçedönüklük ve dışadönüklüğü anlatan yazı, içedönük olmanın sanıldığı kadar bir dezavantaj olmadığını çeşitli örneklerle açıklamaktadır.

Bu sayımızda Can Çocuk Yayınlarından Erich Kästner'in İkizler Neyin Peşinde? ve Muhsine Helimoğlu Yavuz'un Esil ile Yeşil; Günışığı Yayınlarından Müge İplikçi'nin Acayip Bir Deniz Yolculuğu ve İsmet Bertan'ın Midas ve Sihirbaz isimli kitaplarını sizlere sunduk. İlgiyle okuyacağınızı düşünüyoruz.isimli kitapları sizlere öneriyoruz. İlgiyle okuyacağınızı düşünüyoruz.

Bir sonraki sayıda görüşmek üzere,

Saygılarımızla,

**Bünyamin Bavlı**
**Doç. Dr. Çetin Semerci**
*Fırat Üniversitesi*
*semerci@firat.edu.tr*



# Eleştirel Düşündürme

*"Eleştirel düşündürme, bireyin soru sormasını ve okuduklarını kendi cümleleriyle ifade etmesini sağlama ile birlikte tartışma ortamlarının oluşturulması ve günlük tutmaları yönünde teşvik edilmesidir (Lunney vd., 2007, 88). Eleştirel düşündürmede öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Öğretmen, okuyan, öğretirken öğrenen, öğrenciye saygılı ve onları küçümsemeyen, değer veren ve önyargısız olmak zorundadır."*

**Özet**

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim ikinci kademe Fen ve Teknoloji, İngilizce, Matematik ve Türkçe öğretmenlerinin öğrencileri eleştirel düşündürmeye dönük görüşlerini belirlemektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma evrenini Diyarbakır ili merkez ilçelerindeki ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem ise, bu evrenden tesadüfi yollarla seçilen 81 Fen ve Teknoloji öğretmeni, 102 İngilizce öğretmeni, 78 Matematik öğretmeni ve 102 Türkçe öğretmenidir. Araştırmanın ölçme aracı, 27 kapalı uçlu ve 1 açık uçlu olmak üzere toplam 28 sorudan oluşmaktadır. Ölçme aracı hakkında Fırat Üniversitesi'ndeki 5 öğretim üyesinden (2 doçent ve 3 yardımcı doçent) uzman görüşü alınmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin (%68.7) çoğunluğu kalabalık sınıfların eleştirel düşünmeyi engellediğini belirtmişlerdir. Erkek (%42.3) ve kadın (%52.9) öğretmenlerin çoğunluğu "çok yönlü dü-

* Bu çalışma, B. Bavlı'nın "İlköğretim İkinci Kademe Fen ve Teknoloji, İngilizce, Matematik ve Türkçe Öğretmenlerinin Eleştirel Düşündürmeye Dönük Görüşleri" konulu yüksek lisans tezinden ortaya çıkarılmıştır.

şündürmek için eleştirel düşündürmek istediklerini" belirtmişlerdir. Erkek (%62.4) ve kadın (%71.3) öğretmenlerin çoğunluğu eleştirel düşünmenin tanımı olarak Chance'nin "Olguları analiz etme, düşünce üretme ve onu örgütleme, görüşleri savunma, karşılaştırmalar yapma, çıkarımlarda bulunma, tartışmaları değerlendirme ve problem çözme yeteneğidir" tanımını benimsemişlerdir. Bu nedenle eleştirel düşündürmede öncelikli olarak bu tanımdan yararlanılabilir.
**Anahtar kelimeler:** Eleştirel düşündürme, eleştirel düşünme, eleştiri.

## Giriş

Thomas Jefferson "Demokrasi, düşünmeyen vatandaşlarla hayatta kalamaz" diye düşünmektedir. Hızla değişen dünyada ve demokraside düşünen bir vatandaş olmak bireysel, sosyal, ekonomik ve politik konularda yorum yapma yeteneği gerektirir. Bunu hakkıyla yapabilmek ise eleştirel düşünmeyi gerektirir (Beyer, 1995, 28). Düşünmenin bir boyutu olarak kabul gören eleştirel düşünme, bireyin neye inandığı ya da ne yapacağına karar vermede odaklanan kıyaslanabilir bir yansıtıcı düşünmedir (Ennis, 1986: 10). Bir başka anlamda, tartışma çerçevesinde gerekçelerle bir kararsızı ikna etme becerisidir (Gaforth, 1999). Bu beceri, disiplin epistemolojisi, içeriği anlama ve bilgiye dayalı özel bir disiplin alanıdır (McPeck, 1981 akt. Mason, 2008, 3). Eleştirel düşünmenin kapsamlı bir tanımı şu şekildedir: Olguları analiz etme, düşünce üretme ve onu örgütleme, görüşleri savunma, karşılaştırmalar yapma, çıkarımlarda bulunma, tartışmaları değerlendirme ve problem çözme yeteneğidir (Chance, 1986 akt. Safi, 2007, 2). Eleştirel düşünme, bu anlamıyla kişiye özgü ve öğrenilebilir bir beceridir. Bu becerinin öğretilmesi eleştirel düşündürmedir.

Eleştirel düşündürme, bireyin soru sormasını ve okuduklarını kendi cümleleriyle ifade etmesini sağlama ile birlikte tartışma ortamlarının oluşturulması ve günlük tutmaları yönünde teşvik edilmesidir (Lunney vd., 2007, 88). Eleştirel düşündürmede öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Öğretmen, okuyan, öğretirken öğrenen, öğrenciye saygılı ve onları küçümsemeyen, değer veren ve önyargısız olmak zorundadır (Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz, 2008, 18). Ayrıca, öğrencileri eleştirel düşündüren bir öğretmen, önce kendisi eleştirmeyi ve sorgulamayı bir davranış haline getirmiş olmalıdır (Aybek, 2007, 6-7). Eleştirel düşündürme, öğrencinin bir konu üzerinde düşünmesini sağlamaktır. Bunun için ödev yaptırma, tartışma, beyin fırtınası, altı şapkalı düşünme tekniği, kubaşık öğrenme, örnek olay ve sokratik öğretim gibi birçok yöntem ve teknik kullanılabilir. Sınıf ortamında bu teknikler kullanıldığında öğrenci düşünmek zorunda kalacaktır.

"Eleştirel düşündürme, öğrencinin bir konu üzerinde düşünmesini sağlamaktır. Bunun için ödev yaptırma, tartışma, beyin fırtınası, altı şapkalı düşünme tekniği, kubaşık öğrenme, örnek olay ve sokratik öğretim gibi birçok yöntem ve teknik kullanılabilir."



Eleştirel düşündürülen birey, sorunları araştırır, soru sorar, statükoya meydan okuyan yeni cevaplar arar, iyi ya da kötü için kullanılabilen yeni bilgiler keşfeder, otoriteyi ve geleneksel inançları sorgular, dogmalar ve doktrinleri reddeder (Eklof, 2005,132). Ming-Lee Wen (1999), eleştirel düşünen bireyleri araştırma sürecine dahil olan, geniş düşünen, özgür düşünen ve yeniden kurgulayan bireyler olarak



tanımlanabileceğini ifade etmektedir. Milli Eğitim programlarının öğrencileri eleştirel düşündürmeye yönelik etkinlikleri teşvik etmesi, öğretmenlere belirli bir sorumluluk yüklenmesi anlamına gelmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin öğrencileri eleştirel düşündürme konusunda görüşlerine başvurulmuştur.

### Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim ikinci kademe Fen ve Teknoloji, İngilizce, Matematik ve Türkçe öğretmenlerinin öğrencileri eleştirel düşündürmeye dönük görüşlerini belirlemektir. Bu amaç çerçevesinde cinsiyet, hizmet süresi ve alan değişkenlerine göre şu alt sorulara cevap aranmıştır:

İlköğretim ikinci kademe Fen ve Teknoloji, İngilizce, Matematik ve Türkçe öğretmenlerinin;

1. Eleştirel düşünmenin tanımı, öğrencileri eleştirel düşündürmeye dönük isteklilik ve gerekçeleri konusunda görüşleri nelerdir?
2. Eleştirel düşündürme etkinlikleri konusunda görüşleri nelerdir?
3. Eleştirel düşünmenin önündeki engeller konusunda görüşleri nelerdir?

### Yöntem

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2009, 77). Bu araştırmada eleştirel düşündürmeye ilişkin görüşler ortaya konulmuştur.

### Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini Diyarbakır ili merkez ilçelerinde yer alan (Bağlar, Kayapınar, Sur ve Yenişehir) ilköğretim kurumlarında (Görme Engelliler İlköğretim Okulu, İşitme Engelliler İlköğretim Okulu, Normal ilköğretim Okulu ve Yatılı İlköğretim Bölge Okulu) görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise 2010 -2011 eğitim – öğretim yılı, Diyarbakır il merkezinde yer alan ilköğretim kurumlarının ikinci kademesinde görev yapmakta olan 81 Fen ve Teknoloji öğretmeni, 102 İngilizce öğretmeni, 78 Matematik öğretmeni ve 102 Türkçe öğretmenleri oluşturmaktır. Araştırmaya 4 farklı branştan 363 öğretmen katılmış olup, bu sayı evrende ilgili branşlarda görev yapmakta olan 1443 öğretmen arasından tesadüfi yolla seçilmiştir. Ölçme aracı, 4 seçenekli 3 soru, 5 seçenekli 5 soru, 6 seçenekli 10 soru, 7 seçenekli 7 soru ve 8 seçenekli 2 sorudan oluşan 27 kapalı uçlu ve 1 açık uçlu olmak üzere toplam 28 sorudan oluşmaktadır. Ölçme aracı hakkında Fırat Üniversitesi'ndeki 5 öğretim

üyesinden (2 doçent ve 3 yardımcı doçent) uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri neticesinde yapılan düzeltmelerle ölçme aracına son hali verilmiştir. Katılımcılara anketlere katılımın tamamen gönüllülüğe dayalı olduğu belirtilmiştir. Verilerin çözümlemesi, istatistik paket programlarıyla yapılmıştır.

**Bulgular**

Aşağıda elde edilen bulgulardan bazılarının özeti verilmiştir:

**1. Birinci alt amaca ilişkin bulgular**

Birinci alt amaca ilişkin bulgular özet olarak aşağıda verilmiştir: Erkek (%62.4) ve kadın (%71.3) öğretmenlerin çoğunluğu eleştirel düşünmenin tanımını Chance'nin "Olguları analiz etme, düşünce üretme ve onu örgütleme, görüşleri savunma, karşılaştırmalar yapma, çıkarımlarda bulunma, tartışmaları değerlendirme ve problem çözme yeteneğidir" (Chance, 1986 akt. Safi, 2007, 2) olarak benimsemişlerdir. Erkek (%42.3) ve kadın (%52.9) öğretmenlerin çoğunluğu "çok yönlü düşündürmek için eleştirel düşündürmek istediklerini" belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin öğrencileri eleştirel düşündürmeye çok istekli (%54.2) oldukları ve çok yönlü düşündürmek (%47.6) için bunu yaptıkları görülmektedir. Buradaki bulgular, cinsiyette olduğu gibi hizmet durumu ve alan (Fen ve Teknoloji, İngilizce, Matematik ve Türkçe öğretmenleri) değişkenine göre de bir farklılık göstermemektedir.

> "Cinsiyete göre eğitim sistemi ile ilgili eleştirel düşünmeyi engelleyen faktörlerin neler olduğu incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Erkek (%51.3) ve kadın (%52.3) öğretmenlerin çoğunluğu düşünmeyi engelleyen faktörün "sınav sistemi" olduğunu belirtmişlerdir."

**2.İkinci alt amaca ilişkin bulgular**

İkinci alt amaca ilişkin bulgular özet olarak aşağıda verilmiştir: Cinsiyete göre öğretmenlerin öğrencilerine ev ödevi türlerinden hangilerini verdikleri incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (P>0.05 2= 8.962 Sd= 5). Erkek (%30.7) ve kadın (%31.6) öğretmenlerin çoğunluğu "Yazma ödevleri" verdiklerini belirtmişlerdir. Cinsiyete göre öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde öğrencilere karşı yaklaşımlarında neleri benimsedikleri incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Erkek (%43.4) ve kadın (%43.7) öğretmenlerin çoğunluğu "Karşı çıkmak değil anlamak amacıyla dinlediğini" belirtmiştir. Cinsiyete göre öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi teşvik etmede alt boyutlardan hangilerine ağırlık verdikleri incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (P>0.05 2= .559 Sd= 4). Erkek (%48.7) ve kadın (%47.7) öğretmenlerin çoğunluğu "Etkili soru sorabilme" becerisine ağırlık verdiğini belirtmiştir. Cinsiyete göre Schafersman'in (1991) "Nitelikli bir yazı (yazma) iyi bir eleştirel düşünmenin simgesidir" cümlesine öğretmenlerin ne düzeyde



katıldıkları incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (P>0.05 2 = .600 Sd= 1). Erkek (%85.2) ve kadın (%82.2) öğretmenlerin çoğunluğu "evet" olarak belirtmişlerdir. Bu anlamda, öğrencileri eleştirel düşündürmek için kompozisyon türü yazıların yazdırılması gerekir.

İkinci alt amaçlardaki bulgular, cinsiyette olduğu gibi genel anlamda hizmet durumu ve alan (Fen ve Teknoloji, İngilizce, Matematik ve Türkçe öğretmenleri) değişkenine göre bir farklılık göstermemektedir. Sadece, alan değişkenine göre öğretmenlerin öğrencilerine ev ödevi türlerinden hangilerini verdikleri incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İngilizce öğretmenlerinin (%50.0) çoğunluğu "Yazma ödevleri", Fen ve Teknoloji (%32.1) ve Matematik (%33.8) öğretmenlerinin çoğunluğu "proje görevi" ve Türkçe Öğretmenlerinin (%32.4) çoğunluğu "Okuma ödevleri" verdiklerini belirtmişlerdir.

**3. Üçüncü alt amaca ilişkin bulgular**

Üçüncü alt amaca ilişkin bulgular özet olarak aşağıda verilmiştir: Cinsiyete göre nelerin öğrencilerin eleştirel düşündürmesini engellediği incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Erkek (%66.7) ve kadın (%70.7) öğretmenlerin çoğunluğu "Sınıfların kalabalıklığı" olarak belirtmişlerdir. Cinsiyete göre sınıfta eleştirel düşünmeyi engelleyen faktörlerin neler olduğuna ilişkin cevapları incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Erkek (%38.4) ve kadın (%35.1) öğretmenlerin çoğunluğu eleştirel düşünmeyi engelleyen faktörü "Körü körüne bağlılık" olarak ifade etmişlerdir.

Cinsiyete göre eğitim sistemi ile ilgili eleştirel düşünmeyi engelleyen faktörlerin neler olduğu incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Erkek (%51.3) ve kadın (%52.3) öğretmenlerin çoğunluğu düşünmeyi engelleyen faktörün "sınav sistemi" olduğunu belirtmişlerdir.

Cinsiyete göre eleştirel düşündürmeyi engellemede nelerin anahtar rolü oynadığı incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (P>0.05 2 = 7.016 Sd= 3). Erkek (%29.6) öğretmenlerin çoğunluğu "öğrencinin ailesi"nin eleştirel düşünmeyi engellemede anahtar rol oynadığını ve kadın (%33.9) öğretmenlerin çoğunluğu "öğrencinin kendisi"nin eleştirel düşünmeyi engellemede anahtar rol oynadığını belirtmişlerdir.

Cinsiyete göre ders içi etkinliklerde öğretmenlerin kullanmakta oldukları soruların Bloom taksonomisine esas olan soru türlerinden hangileri ile daha çok ilintili olduğu incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Erkek (%37.6) ve kadın (%37.4) öğretmenlerin çoğunluğu "anlama" ile ilintili olduklarını belirtmişlerdir.

Üçüncü alt boyutta cinsiyet gibi hizmet süresi ve alan değişkenine göre de benzer bulgular elde edilmiş ancak şu bulgularda farklılık gözlenmiştir:

Hizmet süresine göre eleştirel düşündürmeyi engellemede nelerin

anahtar rolü oynadığı incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Hizmet süresi 01-09 yıl arasında olan (%36.1) öğretmenlerin çoğunluğu "öğrencinin kendisi"nin, hizmet süresi 10-19 yıl arasında olan (%27.5) ve 20-29 yıl arasında olan (%37.0) öğretmenlerin çoğunluğu "öğrencinin ailesi"nin ve hizmet süresi 30 yıl ve üzeri olan (%28.6) öğretmenlerin çoğunluğu "öğrencinin kendisinin" ve "öğrencinin arkadaş çevresinin" eleştirel düşündürmeyi engellemede anahtar rol oynadığını belirtmişlerdir.

Alan değişkenine göre göre sınıfta eleştirel düşünmeyi engelleyen faktörlerin neler olduğu incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İngilizce (%35.7) ve Matematik (%36.6) öğretmenlerinin çoğunluğu "önyargılar"'ı, Fen ve Teknoloji (%41.0) ve Türkçe Öğretmenlerinin (%37.3) çoğunluğu "körü körüne bağlılık"'ı eleştirel düşünmeyi engelleyen bir faktör olarak görmektedirler.

Mezun olunan bölüme göre eleştirel düşündürmeyi engellemede nelerin anahtar rolü oynadığı incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (P>0.05  2 = 13.006 Sd= 12). İngilizce (%37.5), Fen ve Teknoloji (%33.3) öğretmenlerinin çoğunluğu "öğrencinin kendisinin", Matematik (%31.0) ve Türkçe Öğretmenlerinin (%29.4) çoğunluğu "öğrencinin ailesinin" eleştirel düşündürmeyi engellemede anahtar rolü oynadığını belirtmişlerdir.

Alan değişkenine göre ders içi etkinliklerde öğretmenlerin kullanmakta oldukları soruların Bloom taksonomisine esas olan soru türlerinden hangileri ile daha çok ilintili olduğu incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İngilizce (%40.2), Fen ve Teknoloji (%38.5), Türkçe Öğretmenlerinin (%40.2) çoğunluğu kullanmakta oldukları soru tiplerinin "anlama" ile, Matematik (%39.4) öğretmenlerinin çoğunluğu ise "uygulama" ile daha çok ilintili olduğunu belirtmişlerdir. Matematik ve Türkçe öğretmenleri, Fen ve Teknoloji, İngilizce öğretmenlerin aksine ders içi etkinliklerde kullanmakta oldukları soruların "yaratma" ile hiç ilinti olmadıklarını belirtmişlerdir.

"Alan değişkenine göre göre sınıfta eleştirel düşünmeyi engelleyen faktörlerin neler olduğu incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İngilizce (%35.7) ve Matematik (%36.6) öğretmenlerinin çoğunluğu "önyargılar"'ı, Fen ve Teknoloji (%41.0) ve Türkçe Öğretmenlerinin (%37.3) çoğunluğu "körü körüne bağlılık"'ı eleştirel düşünmeyi engelleyen bir faktör olarak görmektedirler."

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın amacı, ilköğretim ikinci kademe Fen ve Teknoloji, İngilizce, Matematik ve Türkçe öğretmenlerinin öğrencileri eleştirel düşündürmeye dönük görüşlerini belirlemektir. Araştırmada, Fen ve Teknoloji, İngilizce, Matematik ve Türkçe öğretmenlerin çoğunluğu "Çok yönlü düşündürmek için eleştirel düşündürmek istediklerini" belirtmişlerdir.

Fen ve Teknoloji ile Türkçe öğretmenleri eleştirel düşünmeyi engelleyen faktörün körü körüne bağlılık olduğunu, İngilizce ve Matematik öğretmenleri ise önyargılar olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, Hizmet süresi 30 yıl ve üzeri olan öğretmenler eğitim sistemi ile ilgili eleştirel düşünmeyi engelleyen faktörü, öğretimde bilgi aktarımına önem verilmesi ve öğrenci sayılarının fazlalığı olarak ifade etmişlerdir. Abdulkerim Karadeniz tarafından "Liselerde eleştirel düşünme eğitimi" adlı araştırma öğretmenlerin bu yöndeki görüşlerini desteklemekte-



“Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu kullanmakta oldukları soruların Bloom taksonomisine esas olan soru türlerinden anlama ile daha çok ilintili olduklarını belirtmişlerdir. Bu durumda, öğretmenlerin öğrencileri eleştirel düşündürmede başarısız oldukları şeklinde yorum yapılabilir çünkü hatırlama, anlama ve uygulama alt düzey düşünme becerilerini oluştururken, analiz, değerlendirme ve yaratma üst düzey düşünme becerilerini (Şahinel, 2007,37) içermektedir.”

dir. Eğitimde bilgi aktarımının ezber olgusunu ortaya çıkardığını bu durumun bireyi karşılaştığı bilgileri hiç düşünmeden, sorgulamadan ve belirli kriterlere tabi tutmadan kabul etmeye sevk ettiğini ifade etmektedir (Karadeniz, 2006, 75).

Öğretmenlerin kullanmakta oldukları soruların Bloom taksonomisine esas olan soru türlerinden hangileri ile daha çok ilintili olduğu incelendiğinde, Erkek (%37.6) ve kadın (%37.4) öğretmenlerin çoğunluğu “anlama” ile ilintili olduklarını belirtmişlerdir. Bu durum Bartolome'nin (1968) doktora çalışmasında elde ettiği bulgularla paralellik göstermektedir. Bartolome öğretmen sorularının analizi üzerine yaptığı araştırmada 6 ilköğretim öğretmeninin 108 derste sormuş olduğu 7,476 soruyu incelemiş, sorulan öğretmen sorularının üst düzey düşünmeyi sağlayacak nitelikte olmadığı sonucuna ulaşmıştır (Ghazali, 1997, 77). Ayrıca Hassard ve Dias “Bilim Öğretme Sanatı” adlı eserinde öğretmenlerin sınıfta ne tür sorular sorduğuna ilişkin sorusunda öğretmen sorularının %60'nın hatırlamaya dönük sorular, %20'sinin yüksek bilişsel süreçler içeren sorular ve geri kalan %20'sinin ise yargılama ile ilgili olduğu sonucuna ulaştığı görülmektedir (Hassard ve Dias, 2008, 334).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu kullanmakta oldukları soruların Bloom taksonomisine esas olan soru türlerinden anlama ile daha çok ilintili olduklarını belirtmişlerdir. Bu durumda, öğretmenlerin öğrencileri eleştirel düşündürmede başarısız oldukları şeklinde yorum yapılabilir çünkü hatırlama, anlama ve uygulama alt düzey düşünme becerilerini oluştururken, analiz, değerlendirme ve yaratma üst düzey düşünme becerilerini (Şahinel, 2007,37) içermektedir. Diğer taraftan, Özgür (2007) “ Öğretmen soruları: Öğrencileri eleştirel düşündürür mü?” adlı yüksek lisans tez çalışmasında öğretmen sorularının eleştirel düşünmeyi ne derecede teşvik ettiğini araştırmış, araştırma neticesinde öğretmenlerin sınıf içerinde sordukları soruların üst düzey sorular olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Özgür, 2007, 75). Bu sonuçlar yapılan yorumu desteklemektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu kalabalık sınıfların eleştirel düşündürmeyi engellediğini belirtmişlerdir. Diğer taraftan, Şentürk tarafından yürütülen “İlköğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine ilişkin öğretmen görüşleri” başlıklı yüksek lisans tez çalışması neticesinde elde ettiği verileri bu durumu destekler mahiyettedir. Şentürk araştırmasında kalabalık sınıflarda eleştirel düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılamadığını, öğrenci sayısı ve kazanımların ters orantılı olduğunu belirtmiştir (Şentürk, 2009, 93). Araştırmaya ilişkin öneriler aşağıda verilmiştir:

1. Fen ve Teknoloji, İngilizce, Türkçe ve Matematik öğretmenlerinin genel anlamda eleştirel düşündürmede yetersiz kaldıkları görülmektedir. Bu konuda öğretmenlerin bir program dahilinde hizmet içi eğitimine gereksinim duyulmaktadır. Bu program içerisinde sınıfdaki etkinliklerde, tartışmalarda, ödevlerde

ve değerlendirmelerde eleştirel düşündürmenin nasıl yapılacağına ilişkin bilgi ve beceriler yer almalıdır.

2. Erkek (%62.4) ve kadın (%71.3) öğretmenlerin çoğunluğu eleştirel düşünmenin tanımı olarak Chance'nin "Olguları analiz etme, düşünce üretme ve onu örgütleme, görüşleri savunma, karşılaştırmalar yapma, çıkarımlarda bulunma, tartışmaları değerlendirme ve problem çözme yeteneğidir" tanımını benimsemişlerdir. Bu nedenle eleştirel düşünme tanımı verilirken bu tanımdan önce-
likli olarak yararlanılabilir.
3. Öğretmenlerin çoğunluğu yazılı yoklamaları kullanmaktadır. Bu nedenle, öğretmenlere yazılı yoklama sınav türünü kullanırken eleştirel düşündürmeyi sağlayacak analiz, değerlendirme ve yaratma düzeyinde nasıl soru hazırlanması gerektiğinin öğretilmesi gerekmektedir.
4. Öğrencileri eleştirel düşündürebilmek için öncelikle ilgili engellerin ortadan kaldırılması gerekir. Bunun için öğretmenlerin sınıflarda 20-30 öğrenciye hizmet vermesi, ezbere eğitimin ortadan kaldırması ve ders içeriklerinin özgün etkinliklerle doldurması gerekir.
5. Öğrencilerin eleştirel düşündürülememesinin bir sebebi de sınav sistemidir. Sınav sisteminde eleştirel düşündürmeyi sağlayacak üst düzey sorulara yer verilmelidir.
6. Öğrencilerin öğretmenlerine körü körüne bağlılığı ve önyargıları, eleştirel düşünmelerini olumsuz etkilemektedir. Bu noktada öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Öğretmen önce kendisi çok yönlü ve eleştirel düşünebilmeli ve ders etkinliklerinde öğrencileri eleştirel düşünmeye yönlendirmelidir.




**Kaynaklar**

Aybek, B.(2007). "Eleştirel Düşünme Öğretiminde Öğretmenin Rolü" Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi, 7(2). Hakemli Elektronik Dergi

Beyer, K. B. (1995). Critical thinking. Bloomington: Phili Delta Kapa Educational Foundation

Ennis, R.H. (1986). A Taxonomy of Critical Thinking Dispositions and Abilities. Teaching Thinking Skills Theory and Practice (Edited by: Robert J. Sternberg). New York: W.H. Freeman and Company.

Eklof, F.T. (2005). Higher mind: The method of critical thinking. Philosophical Practice, 1(3), 129-133.

Gaforth, D. (1999). Deitho: A Support Tool for Learning Critical Thinking http://print.cps.nl/colgary//5html web adresinden 12.07.2001'de alınmıştır.

Ghazali, M. (1997). An Investigation into Teachers' Questions and Tasks to Develop Reading Comprehension. University of Leicester, School of Education, Doctor of Philosophy, Leicester.

Gürkaynak, İ., Üstel, F. ve Gülgöz, S. (2008). Eleştirel düşünme. İstanbul: Artpres.

Hassard, J. ve Dias, M., (2008). The Art of Teaching Science. USA: Roudlege Publishing.

Karadeniz, A. (2006). "Liselerde Eleştirel Düşünme Eğitimi", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karasar, N., 2009. Bilimsel Araştırma Yöntemi. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Lunney, M., Frederickon, K., Spark, A., McDuffie, G. 2007. Facilitating Critical Thinking Through Online Courses. Journal of Asynchronous Learning Networks, 12 (3-4), 88.

Mason, M. (2008). Critical Thinking and Learning. Oxford, UK: Blackwell Publishing Ltd.

Ozgür, N. (2007). Teachers' Questions: Do they encourage critical thinking?", Unpublished master's thesis, Anadolu University, Institute of Educational Sciences, Eskişehir, Turkey.

Safi, A. ve Burrell, D. (2007). Developing Advanced Decision-Making Skills in International Leaders and Managers. Vikalpa, 32 (3), 1-8.

Schafersman, S. D. (1991). An Introduction to Critical Thinking. http://www.freeinquiry.com/critical-thinking.html. Erişim Tarihi: 07/01/2011.

Şahinel, S. (2007). Eleştirel Düşünme. Ankara: Pegam Akademi,Ankara.

Şentürk, M. (2009). "İlköğretim Programının Eleştirel Düşünmeyi Geliştirmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ

**Armağan Erman**
*Kültür Fen Lisesi*
*Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni*



# İletişim Aracı Olarak Dil

*"Sağlıklı iletişimin birinci koşulu olan doğru anlama ve doğru anlatmanın sadece Türkçe dersinin konusu ve sorunu olmadığını, hayatın her anında ve her alanında herkesin yazdıklarının ve söylediklerinin sorumluluğunu taşıdığı bilincinin verilmesi gerekir. Çünkü günümüzde en basitinden en büyüğüne tüm sorunların temelinde iletişim kuramamak vardır."*

'Düşüncelerini tam ve yerinde kelimelerle ifade edemeyen insan, yanlış tartılarla tam iş görmeye çalışan satıcıya benzer." GOETHE

İnsanı canlılar içinde ayrıcalıklı kılan bir özelliği de derin duyuş ve düşünme yeteneğini kullanarak her türlü fiziksel, ruhsal, düşünsel ihtiyaçlarını söze dönüştürebilmesidir. Anlatma bir düzenleme, bir sunmadır. Kendimizi anlatırız, bilgilerimizi anlatırız, gözlem ve deneyimlerimizi anlatırız, duygusal dünyamızı anlatırız. Anlatma işi de bir nevi iletişimdir ve iletişim becerisinin insanda doğuştan var olan bir yetenek olduğu düşünülür. Bu genel kanının aksine iletişim becerisi bilgi, bilinç düzeyi, tecrübe ve özenle kazanılacak ve arttırılabilecek bir beceridir. Bu beceriyi geliştirmek insana maddi ve manevi doyumlar getirirken tersi de insanı yalnızlığa ve mutsuzluğa mahkûm edebilir.

İletişim, en basit tanımıyla insanın duygu, düşünce, arzu, sorun ve çatışmalarını dışa vurma isteğidir. Her iletişim etkinliğinde bir gönderici ve bir alıcı vardır. İleti (mesaj), " kanal" denilen dil veya dil

dışı (simge, belirtke, belirti, görsel ikon) öğelerle aktarılır. İletiyi alan alıcı ise geri bildirimde bulunarak iletişim etkinliğini tamamlar. Daha somut belirtmek gerekirse bir konferans salonundaki konuşmacı iletişimi başlatan göndericidir. Vereceği mesajı sözcükler aracılığıyla alıcı durumundaki dinleyicilere aktarır. Eğer anlattıkları anlaşılmışsa bu da geri bildirimdir. Verilen ileti net, açık, anlaşılır değilse alıcı mesajı alamayacak dolayısıyla sağlıklı bir iletişim ortamı oluşmamış olacaktır.

Anlamama ve anlatamama sorunu günümüzde eğitimin de en büyük sorunlarından biridir ve ezberci eğitim sistemine katkıda bulunur. Anlamayan veya anlatamayan öğrenci konuyu ezberleme yolunu seçerek çözmeye çalışır. Bu şekilde içselleştirilmemiş bilgi kısa sürede unutulup gider.

İletişimin diğer ifade şekli olan yazma da benzer sorunları taşımaktadır. Dile gereken özeni göstermeyen ve sözcüklere yüklenen anlamları incelikleriyle bilmeyen, fakir bir söz hazinesiyle yetinen bir genç nesil yetişiyor. Yazma sorunları ile ilgili bir araştırma öğrencilerin eksiklerini şu şekilde ortaya koyuyor:

- Konuyu ele alırken verilen konunun neleri kapsadığı, nasıl bir mantıksal bağ kurulacağı konusunda hiç düşünmeden "çalakalem' yazıyorlar.
-Dilbilgisi yanlışları yapıyorlar.
-Metinde bölümler arasında kopukluklar var, tekrarlara düşüyorlar.
-Anlatım bozukluğu, anlam kapalılığı da sık rastlanan sorunlardan.
-Alıntıları yazı içinde nasıl kullanacaklarını bilmiyorlar.
-Yazılarına bir başlık koymaları isteniyorsa zorlanıyorlar ve yaratıcı olamıyorlar.

Genel olarak öğrencilerin "Benim bu konuda yeteneğim yok." Şeklindeki savunmalarına ya da Fen Bilimleri okuyan öğrencilerin Türk Dili dersindeki yaratıcı yazma çalışmalarına itiraz edip "Biz Fen adamı olmak için eğitim alıyoruz, edebiyatçı olmayacağız ki" şeklindeki yakınmalarına şahit oluyoruz. Oysa sağlıklı iletişimin birinci koşulu olan doğru anlama ve doğru anlatmanın sadece Türkçe dersinin konusu ve sorunu olmadığını, hayatın her anında ve her alanında herkesin yazdıklarının ve söylediklerinin sorumluluğunu taşıdığı bilincinin verilmesi gerekir. Çünkü günümüzde en basitinden en büyüğüne tüm sorunların temelinde iletişim kuramamak vardır.

Doğru ve etkili bir anlatım iletişimin alıcı tarafını okuma ve dinleme düzeyinde, verici tarafını ise yazma ve konuşma düzeyinde etkileyerek sağlıklı bir iletişimin gerçekleşmesini sağlayacaktır. Bu alışverişin hiç değişmeyecek iki ana kuralı vardır:

1- Söylenileni, gösterileni, yazılanı doğru anlamak
2- Düşünüleni, hissedileni, yaşanılanı, gözlemleneni, doğru anlatmak.



"Anlamama ve anlatamama sorunu günümüzde eğitimin de en büyük sorunlarından biridir ve ezberci eğitim sistemine katkıda bulunur. Anlamayan veya anlatamayan öğrenci konuyu ezberleme yolunu seçerek çözmeye çalışır. Bu şekilde içselleştirilmemiş bilgi kısa sürede unutulup gider."



Türkçe, bazı çevrelerin iddia ettiğinin aksine sağlıklı bir iletişimi sağlayacak her türlü yetkinliğe, sözcük hazinesine, kıvraklığa, işlerliğe sahip bir dildir. Ana dilin doğduğu andan itibaren çıktığı yolculuğu Edebiyat araştırmacısı Mehmet Kaplan şöyle anlatır:

"Çocuk daha doğmadan annesinin karnında, çevrede konuşulanları işitir. Şuuru henüz aydınlığa kavuşmamıştır ama kulağı duyar. Doğduktan sonra anne, baba, kardeş, komşu, dost onun etrafında kendilerinin de farkında olmadığı bir dil ağı örerler. Bunu anlamak için odaya bir teyp koymak yeter. Çocuğun taze dimağı onları kaydeder. Çocuk önce bu kelime ve cümleler yığınının ne manaya geldiğini bilmez, fakat onlardan hoşuna gidenleri bir musiki parçası gibi tekrarlar. Yavaş yavaş onların belirli şeylerle ilgili olduğunu fark eder. Daha sonra çocuk, sokakta, okulda, kitapta, radyoda, televizyonda binlerce kelime ve deyimle karşılaşır. İşte bunlar onun kelime hazinesini oluşturur. Bir sosyal çevrede günlük hayatta kullanılan kelime ve cümleler, ortak dili oluşturur. Bunun sınırını çizmeye imkân yoktur. Bu çevreyi oluşturan insanlar okuryazar iseler, konuşmalarına gazete, dergi ve kitaplarda okuduklarını da katarlar. Kültürlü insanlar için kitap, yaşadığı çevre ve dünyadan daha geniş, derin, zengin bir âlem teşkil eder."

Dil, bir toplumdaki insanların anlaşmasını sağlayan işaretler sistemi olduğuna göre, toplumsal bir kurumdur. Oluşumu, gelişimi, değişimi, ölümü kendi yasa ve kuralları, kendi geleneği çerçevesinde toplumun koşullarına bağlıdır. Etrafımız derdini anlatamadığını, anlaşılamadığını ya da yanlış anlaşıldığını söyleyen, kendini iyi ifade edemediği için hak etmediği bir konumda olduğundan şikâyet eden insanlarla dolu. Bunun temelinde dili doğru ve etkili kullanamama yani iletişimde başarısız olma sorunu yatmaktadır.

Gelişen teknoloji hayatımızı kolaylaştırmanın yanında toplum hayatından soyutlanma, içe dönme, iletişim sorunları yaşamak gibi kavramları da beraberinde getirmiştir. Sanal ortamda saatlerce sohbet edebilen insanlar karşı karşıya geldiğinde konuşacak bir çift laf bulamayabiliyorlar. Özenle ve incelikle sevgiliye ve sevdiklerimize duyguları aktarma işi giderek eski zamanlara has bir tat olarak algılanmaya başladı. Tüm bu olumsuzlukların sonucunda ise" iletişim çağı" olarak adlandırılan bir çağda iletişim kuramaz olduk. Oysa başarılı olmanın altın anahtarı olan iletişimin en önemli şartı olan dili doğru ve düzgün kullanmak günümüz eğitiminin de mihenk taşı olmalıdır.

Bir düşünür "İnsanların çoğu duvar, pek azı da aralarında köprü kurarlar." Der. İnsanlar arasında köprüler arttıkça dünya daha yaşanılır, daha barışçı, daha hoşgörülü ve refah bir gezegen haline gelecektir.

"Sanal ortamda saatlerce sohbet edebilen insanlar karşı karşıya geldiğinde konuşacak bir çift laf bulamayabiliyorlar. Özenle ve incelikle sevgiliye ve sevdiklerimize duyguları aktarma işi giderek eski zamanlara has bir tat olarak algılanmaya başladı. Tüm bu olumsuzlukların sonucunda ise" iletişim çağı" olarak adlandırılan bir çağda iletişim kuramaz olduk."

**Neslihan Durmuşoğlu**
*Kültür Koleji Ataköy Anaokulu*
*İngilizce Öğretmeni*
*nslhndrmsgl@gmail.com*



# İkinci Dil Edinimi

*"Dilbilgisi merkezli yabancı dil eğitim programlarıyla aldığımız yol ortada, dilbilgisi testlerinde başarılı olan ama akıcı ve doğal olarak dili kullanamayan, öğrendiklerini kısa bir süre ara verince unutan bireyler. Dil dersinin temelleri sınavlardan iyi not almak için ezberlenen kelimelerden ya da kalıplardan oluşmamalıdır."*

ÖZET

Yapılan araştırmalar gösteriyorki, eğitim programlarımızın içinde yer alan ikinci dil eğitiminde başarı grafiğimiz oldukça düşük. İkinci dil edinimindeki eksikliğimiz her alandaki başarımızı olumsuz yönde etkilemektedir. Eksikliklerimizi bir an önce ortaya çıkarıp, eğitim programlarmızda geniş yer tutan dil derslerinin amacına ulaşması için çok önemli bir dil bilimci olan Stephen Krashen'ın 'dil edinim' teorisinin bir kez daha gözden geçirilmesi yararlı olacaktır.

**Anahtar Sözcük**
Dil edinim cihazı, dil edinimi, dil öğrenimi, dil yeterlilik grafiği, Noam Chomsky, Stephen Krashen



1965 yılında kurulmuş olan EF (English First) adlı dil eğitim merkezi her yıl ülkeleri İngilizce yeterlilik sırasına koymaktadır. Bu yıl 44 ülkeden 2 milyonun üstünde kişi bu ölçüm anketine katıldı. Türkiye 44 ülke arasında 43. sırada ve bu durumda İngilizce yeterliliği açısından bir tek Kazakistan'ı geride bıraktığımız görülmekte.

Günümüzde eğitim programlarımızın içinde ağırlıklı olarak yer alan ikinci dil eğitiminde, istenilen başarıya ulaşamamış ve hayal kırıklığı yaşayan birçok birey bulunmakta. Bazıları çok çaba ve zaman harcamalarına rağmen öğrenemediklerinden bazıları da dilbilgisi kurallarını iyi bilmelerine ve kelime hazneleri geniş olmasına rağmen akıcı bir şekilde kendilerini ifade edemediklerinden şikayetçi. İkinci dilde başarılı olamayacak birey yoktur, ancak yanlış kullanılan metodlar dil edinimini zorlaştırmaktadır. Eğitim sistemimizin kalitesini yükseltirken, bu sistem içinde yer alan ikinci dil ediniminin de doğal bir süreç halini alması yönündeki çalışmalara ağırlık vermelidir.

> “İkinci dilde başarılı olamayacak birey yoktur, ancak yanlış kullanılan metodlar dil edinimini zorlaştırmaktadır. Eğitim sistemimizin kalitesini yükseltirken, bu sistem içinde yer alan ikinci dil ediniminin de doğal bir süreç halini alması yönündeki çalışmalara ağırlık vermelidir.”

Erken çocukluk döneminde (0-6 yaş arası) gençlerin ve yetişkinlerin aksine dil edinimi doğal olarak gelişir. Ayrıca bu dönemdeki çocuklar ana dillerini öğrenebilmeleri için doğuştan gelen dil edinme becerilerini; ikinci bir dil için de eşit oranda kullanabilirler. Bu doğal süreci doğru metodlarla desteklersek çocuklar ikinci dili de bu doğal süreç içinde kazanacaklardır. Küçük yaşta ikinci bir dili doğal olarak edinen çocuklar ilerki hayatlarında başka bir dili öğrenirken de zorlanmamaktadırlar. Ayrıca bu yaşlarda ikinci bir dil öğrenmek çocuğun beynindeki duygusal bölge ve zekaya giden yolları da geliştirir.

Erken çocukluk dönemindeki bu doğal dil edinimi uygun şartlar oluşturulduğunda son çocukluk döneminde (6-12 yaş grubunda) ve hatta her yaşta başarılı sonuçlar verir. Tüm bunlarla bağlantılı olarak ünlü dilbilimci Stephen Krashen'ın 'dil edinimi' ve 'dil öğrenme' ayrımlarına göz atarsak; ikisi arasındaki farkı açıkca görürüz.

'Dil edinimi' bilinçaltı bir süreçtir . Dilbilgisi kurallarının farkında olmama ancak neyin doğru olduğuna dair 'his' geliştirmedir.'Dil edinimi' dilbilgisi veya yapı odaklı değildir, yani bilinç dışı süreçte edinilenlerin bilinçaltından ihtiyaç duyulduğu zaman söyleme dökülüp, dilin kullanılmasıdır. Akıcı ve kalıcı olan dil kullanımı bu süreçle elde edilir. 'Dil öğrenimi' ise bilinçli bir süreçtir, kuralları bilme ve bu kurallar hakkında bol bol alıştırmalar yaparak, otomatik olarak bunları kullanmaktır. Kısacası 'dil öğrenimi' herhangi bir makineyi kullanmayı öğrenmek gibidir. Bu tür öğrenme ancak dilbilgisi testlerinde işe yarayabilir, akıcı ve doğal dil kullanımı sırasında dili bu yöntemle öğrenenlerin konuşulanları anlayabildiklerini ya da dilbilgisi sorularını yapabildiklerini ama kendilerini akıcı bir şekilde ifade edemediklerini gözlemlemekteyiz. Ayrıca yapıları ve kalıpları ezberleme yoluyla öğrenmek dilin çabuk unutulmasına neden olmaktadır. Dili doğal süreçte edinenlerse dili akıcı ve doğal olarak kullanabilmektedirler.



Unutulmamalıdır ki, dil önce doğal olarak kazanılmalı; daha sonra dilbilgisi kurallarını öğrenme ve yazma çalışmalarıyla dili geliştirmeye devam etmek gerekmektedir. Bir başka deyişle dili formüle dayanan birşeyi öğretir gibi öğretmemeliyiz. Yapılması gereken yeni doğan bir çocuğun dili kazanma sürecini izlemektir. Bir dili öğrenen hangi yaşta olursa olsun aynı ana dilini öğrenen bir bebekmiş gibi düşünmeliyiz. Nasıl yeni doğan bir bebek ana dilini öğrenirken sessiz dönemden geçerse, ikinci bir dil üstünde çalışan kişi de önce izler ve dinler; tüm bunları bir süre biriktirdiği sessiz bir dönemden geçer. Bir süre sonra da kısa kalıplar kullanmaya başlar. Zaman içinde bu kısa kalıplara ya da kelimelere kendi bildiği diğer kelimeleri ekleyerek yeni cümleler kurar. Tam tersini yapıp yeni dil öğrenmeye başlayan kişiye formüller halinde dil kalıpları öğretmek, dilbigisi kurallarına dayanan bol bol alıştırma yaptırmak kişinin dili doğal edinimini engellediği gibi başarılı sonuçlara ulaşmasını da engeller.

Diğer ünlü bir dilbilimci olan Noam Chomsky de, dil olgusunun ancak dile has bir sistemin varlığıyla açıklanabileceğini vurgulamaktadır. 'Dil Edinim Cihazı' adını verdiği bu sistem doğuştan gelen, her bireyde bulunan; anlaşılmaz ve karmaşık dilbigisi kurallarını yerine koyabilen içgüdüsel bir sistemdir. Chomsky, Dil Edinim Cihazını yetişkinlerin ikinci dili edinimlerinde kullanamayacaklarını iddia etmektedir. Krashen, Noam Chomsky'nin' Dil Edinim Cihazı' ile ilgili görüşlerine katılmaktadır. Ancak Krashen uygun ortam ve uyarıcılar oluşturulduğunda tüm yaş gruplarında Dil Edinim Cihazının harekete geçip ve ana dili edinimdeki süreçlerden geçerek kişinin yeni dili kazanımını gerçekleştirebilecegini belirtir. Dil Edinim Cihazının harekete geçmesi için ilk olarak dinleme ve okuma becerileri üstüne yoğunlaşılmalıdır. Konuşma ve yazma bol miktarda dinleme ve okuma faaliyetlerinin doğal bir uzantısı olarak kendini gösterecektir. Sessiz dönem olarak nitelendirilen yeni doğan bebeklerde 1,5-2 yılı kapsayan, yetişkinlerde anlama ve kavrama kapasitelerinin yüksekligine paralel olarak daha kısalan bu dönem; mümkün olduğunca çok anlamlı mesajlar içeren, vücud dili, mimikler ve görsellerle desteklenen dinleme ve okuma deneyimleriyle verilmelidir. Krashen, Dil Edinim Cihazının uygun ortam ve uyarıcılarla tetiklendiğinde tekrar aktif hale geçtigini savunmaktadır.Hangi yaşta olursa olsun başka bir ülkede yaşamak zorunda kalan insanların kısa bir süre sonra o ülkenin dilini öğrendikleri gözlenmektedir. Bu da Krashen'ın iddiasını doğrulayan bir örnektir.

Dilbilgisi merkezli yabancı dil eğitim programlarıyla aldığımız yol ortada, dilbilgisi testlerinde başarılı olan ama akıcı ve doğal olarak dili kullanamayan, öğrendiklerini kısa bir süre ara verince unutan bireyler. Dil dersinin temelleri sınavlardan iyi not almak için ezberlenen kelimelerden ya da kalıplardan oluşmamalıdır.

Yeni bir dil hangi yaşta olursa olsun edinilir, yeterki Dil Edinim Cihazlarının aktif hale geçebileceği doğal ortamlar yaratıp, öncelikle bol bol dinleme ve okuma deneyimleri içeren dil edinim programlarını oluşturalım.


**Kaynaklar**

Chomsky, N. (1986). Knowledge of Language:Its Nature, Origin and Use, Praeger.

EF 2011 İngilizce Dil Yeterlilik Grafigi
http://www.ef.com.tr/epi/download-full-report/

Krashen, S. (1981). Second Language Acquisition and Second Language Learning,Pergamon.
http://www.sdkrashen.com/SL_Acquisition_and_Learning/index.html

Krashen, S. (1982). Principles and Practice in Second Language Acquisition,Pergamon

Krashen, S. & Terrell, T.D. (1983). The Natural Approach, Pergamon

Krashen, S. Resmi internet sitesi
http://www.sdkrashen.com/

**Ayşe Cengiz**
*Beslenme Uzmanı*
*TÜDER (Tüketiciler Derneği)*
*Gıda komisyonu Sorumlusu*
*www.aysecengiz.com*
*www.tuder.net*



# Öğrencilerde Obezite (şişmanlık) Sorunu ve Çözüm Önerileri

*"Obezitenin en büyük sebebinin dengesiz beslenme - aşırı fast food tüketimi olduğu ve bu sorunun çözümünün de aile ve okullarda başlaması gerektiği göz ardı edilmemelidir."*



Son yıllarda tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de "çocukluk yaşlardan itibaren artan obezite (şişmanlık) sorunu, toplumun gelecekteki sağlığını, yaşam kalitesini çok yönlü (bedensel, ruhsal ve sosyal) olumsuz olarak etkilemektedir.

Günümüzde şişmanlık sorunun tetiklenmesinde en önemli neden bireyin beslenme alışkanlığı ve yaşam şekli gelmektedir. Ayrıca hazır gıdalara ve fast food türü beslenme eğiliminin artması da obeziteyi yaygınlaştırıyor.

Gelecek nesillerin sağlığı için; gıda- beslenme ve birey üçlüsü arasındaki ilişki çok yönlü ele alınıp incelenmelidir. Böylece şişmanlık sorununa duyarlılık artırılarak toplumun gündemine taşınması ve çözüm önerilerinin geliştirilmeleri gerekmektedir.

**Sağlık Bakanlığı verilerine göre;**

Türkiye'de obez sayısı 20 milyona yaklaşmaktadır. Avrupa'nın en obez ülkesi maalesef Türkiye'dir ve obezite ne yazık ki çocukluk yaşlarından itibaren başlamaktadır. Obez bir kişinin obezite tedavi masrafı da en az 800 dolar olmakta ve ülkeye ciddi ekonomik bir yük yüklemektedir.

Bu gerçekler ışığında; obezitenin en büyük sebebinin dengesiz beslenme - aşırı fast food tüketimi olduğu ve bu sorunun çözümünün de aile ve okullarda başlaması gerektiği göz ardı edilmemelidir.

Beslenme davranışının iyileştirilmesi ve değiştirilmesi için aile ve okullarda "Obezite" konusuna dikkatlerin çekilmesi, bu konuda farkındalık-duyarlılık yaratılması, bilinç oluşturulması kaçınılmazdır.

Bu bağlamda, aile ve okul yönetimlerine büyük görevler düşmektedir. Şöyle ki;

Aileleri; öncelikle Obezitenin ne kadar ciddi bir sağlık sorunu olduğunu bilmeli, yaşam kaliteleri için evde, dışarıda ve okulda çocukların beslenmelerine özel dikkat sarfedilmelidir.

- Bunun için: Çocuklara düzenli öğünlerde beslenme alışkanlığı kazandırılmalı (Günde en az üç ana öğün, üç ara öğün) ve besin çeşitliliğine önem verilmelidir.
- Fast food türü (bol yağlı, tuzlu, katkı maddeli, kar bonhidratlı) beslenmeden uzak tutulmalıdır.
- Mevsiminde üretilen sebze ve meyvelerden, geleneksel yemeklerden yararlanılmalıdır.
- Hazır, işlenmiş, gazlı yiyecek ve içeceklerden kaçınılmalıdır.
- Okulda kantinler ve yemekhaneler gözlenmeli, okul yönetimlerine dilekler rahatça iletilebilmeli ve gereğinde sorgulanabilmelidir.
- Beslenme çantaları evde hazırlanmalıdır.
- Beslenme içerikli reklamlar konusunda çocuklar uyarılmalıdır.
- Dengeli beslenmenin yanı sıra çocuklara "Hareket ve spor" alışkanlığı kazandırılmalıdır.

**Okullarda;**

- Okul ders müfredatında "bilinçli beslenme, sağlıklı çevre, diş bakımı ve genel sağlık.." gibi konulara yer verilmeli;
- Okul kantinlerinde şekerli, bol yağlı, bol katkı maddeli, gazlı yiyecek ve içecekler satılmamalı;
- Kantin raflarında "mevsim meyveleri, süt, yoğurt ve ayran gibi gıdalara yer verilmelidir.
- Yemek saatlerinde "kantinler" kapalı tutulmalıdır.
- Öğretmenlerin ve velilerin gıda – beslenme bilgisini artırmaya yönelik belirli periyotlarla "seminerler" düzenlenmelidir.
- Okul yemek hizmetinin sağlıklı, yeterli-dengeli olması ve öğrencilerde "beslenme bilincinin" artırılması için okul yönetimleri "beslenme uzmanlarının" bilgi ve deneyiminden yararlanarak gerekli düzenlemeleri yapmalı, önlemleri almalıdırlar.



> "Beslenme davranışının iyileştirilmesi ve değiştirilmesi için aile ve okullarda "Obezite" konusuna dikkatlerin çekilmesi, bu konuda farkındalık-duyarlılık yaratılması, bilinç oluşturulması kaçınılmazdır."

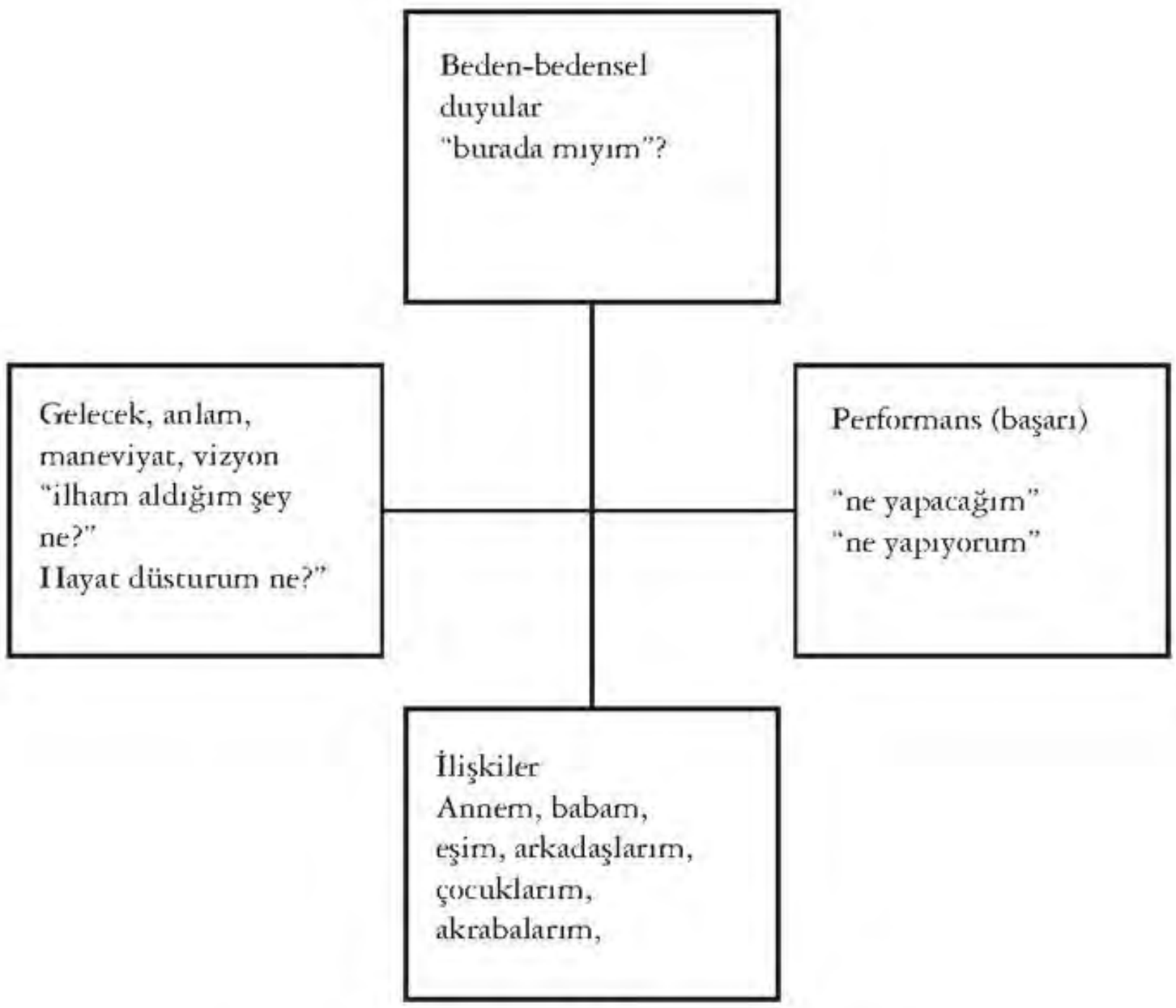
**Kadriye Işıklar**
*Eğitim Uzmanı-Pedagog*



# SİHİRLİ DEĞNEK, EĞİTİM KOÇU
# Denge denge denge

*"Çağdaş eğitim, öğretmeni sınıf içinde öğrenme sürecinin sahipliğinden, öğrenme paydaşlığına, yol arkadaşlığına yöneltmiştir. Bu davranışlar, bazı noktalarda eğitim koçundan beklenen davranışlarla örtüşmektedir. Bilgiye erişmek geçmiştekinden bir taraftan daha kolayken bir taraftan kolaycı olmaya yol açabilmekte, elde edilen bilgi süzgeçten geçirilmeyi gerektirebilmektedir."*

Yaşam, bir anlamda dinamik dengeler bütünüdür. Vücudumuz, ilişkilerimiz, finans kaynaklarımız, hayat düsturumuz, bizi içsel olarak besleyen maneviyat, olumlu gelecek umudu bu bütünün kollarıdır (Şekil-1). Kollardan her birine bir miktar enerji ayırırız. Kimi zaman bir ya da birkaç kol lehine dengeyi bozarız (bebeğimizi büyütürken arkadaş ve akraba ilişkilerimizi biraz ihmal ederiz ya da tatile çıktığımızda spora ara veririz vb.). Bu anlamda denge durağan değil, dinamiktir, değişkendir. İnsanın gelişmesi, değişmesi, öğrenmesi de bozulan ve yeniden kurulan bu dengelerle olur. Modern tıp, hastalıkların, vücutta dengelerin bozulmasıyla oluştuğunu, eğer denge yeniden kurulabilirse iyileşmenin olacağını söylüyor. Denge bozulması, yeni bir denge bulma fırsatıdır da. Göçebe Türkmen obalarının deyişiyle,"sadece ölüler taş gibi durur, canlı olan, hareket halinde olandır". Aslolan, sürecin bilincinde/farkında olmak, elimizden geldiğince yönetebilmeye çalışmak, halihazırda bulunduğumuz dengeden daha üst farkındalıklarda, daha mutlu hissedebileceğimiz noktalarda denge bulmaya çalışmaktır.




*Şekil-1*
*Dr. Tuğba SARI, Pozitif Psikoterepiye göre denge modeli, Pozitif Pisikoterapi ders notları, 2011 Ankara*

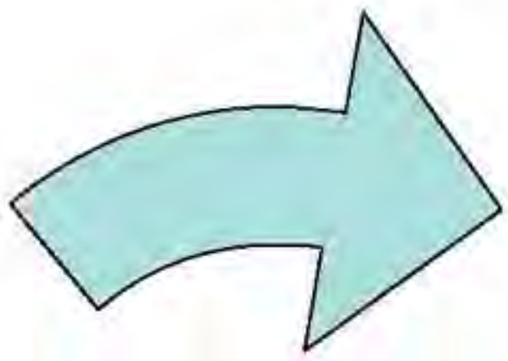
Yeniden dengelenme sürecinde küçük molalara ihtiyaç duyabiliriz. Onlar bizi işimizden alıkoyup, zaman kaybına yol açmazlar, aksine hangi noktada bulunduğumuzu ve neler olduğuna dış gözle bakma şansıdırlar. İçlerinde, daha istekli çalışmaya, itici güce, tazelenmeye, ilhama dönüşme ihtimalini taşırlar. Eğitim koçuyla çalışmak da bir çeşit moladır, hedefinize her açıdan bakma ve ona daha bilinçli yürüme fırsatını yakalama ihtimalini taşır içinde.

**Başarı Molası; eğitim koçu**



Koçluk, şirketlerde 1990'lardan itibaren sıklıkla uygulanan bir yöntem. 21. yıl zarfında şirketler dünyası, elektronik haberleşme, ulaşım kolaylıkları, herkesin her yerde olabilmesiyle ve öncekilerden farklı yeteneklerin varlığına ve onların yüksek performansına (iş başarısı)[1] duyulan ihtiyaca doğru evrildi. Bazı şirketler, bazı devletlerden bile güçlü artık. Yüksek iş başarısını sağlamak, sürdürmek, potansiyeli (kapasite, gizilgücü ) ortaya çıkarmak noktasında, başka bir kişinin de sürece zaman zaman da olsa dahil olması ihtiyacını ortaya çıkardı. Koçluk, çalışana, içsel gücünün, yeteneklerinin, kapasitesinin farkına varmasını ve hedeflerine ulaşmasını sağlamak amacıyla, hedefe ulaştıracak gücün kişinin kendi içinde zaten varolduğu ön kabulünden hareketle, çeşitli

"Koçluk, çalışana, içsel gücünün, yeteneklerinin, kapasitesinin farkına varmasını ve hedeflerine ulaşmasını sağlamak amacıyla, hedefe ulaştıracak gücün kişinin kendi içinde zaten varolduğu ön kabulünden hareketle, çeşitli tekniklerle yol arkadaşlığı etmeyi kapsayan, planlı gelişim ilişkisidir."




tekniklerle yol arkadaşlığı etmeyi kapsayan, planlı gelişim ilişkisidir. Koçluk, gelecek odaklıdır. Koçluğun başarısı, koçun, koçluk edilenle kuracağı açık, hiyerarşisiz, güçlü ilişki ve iletişimi, uyumu gerektirir. Koçluk aşağıdaki döngüsel basamaklarla sürdürülür.

### Ebeveyn Koç

Başarı, çağın ruhunu yansıtan slogan, sanki sihirli sözcük. İş dünyası gibi günümüzde eğitimin özünde de başarı var. Birde kocaman bir tünel var; sınav tüneli. Eğitim, hayata değil, sınava hazırlıyor gençleri, çocukları. Çoluk çocuk hepimiz bir sınav tünelinden çıkıp, diğerine giriyoruz. Gösterilen çaba ile elde edilen sonuç birbirine denk olmadığında (veya öyle algılandığında) korku tüneline dönüşüyor tüneller. Üstelik çağımızın çocukları ve gençleri, ekran/görüntü uygarlığının çocukları. Yaşam bazen hem bizim için hem çocuklarımız için zihin karıştırıcı, kalp yorucu olabilir. Onaylanma, sevilme, değerli hissetme ihtiyacımız yeterince karşılanmayabilir. Hele de bunca görüntü arasında kendimizi aynalar koridorunda başı dönmüş bulabiliriz. Belki bu yüzden "beni sev gerisine karışma diyor" kızım Pınar. Örnek alacak pek çok kişi ya da hayat sunuyor ekranlar. Ebeveynle çocuk arasında kuşak değil, yüzyıl var sanki. Birbirimizi anlamak için çabaya, bir psikiyatristimizin söylediği gibi" televizyonu kapatıp, hayatı açmaya" birbirimize kalbimizi açmaya ihtiyacımız var. Ebeveynlikte başarı, nezaket ve dürüstlüğü dengelemiş bir ilişkiyle çok doyurucu ve derin bir hale dönüşebilir. Farklılıklara saygı duyarak, isteklere ilgi göstererek, empati kurarak[2], ortak çözümler yaratmaya çalışarak ve bazen imkansız gözükse de her daim sevecenlikle…

"Ebeveynlikte başarı, nezaket ve dürüstlüğü dengelemiş bir ilişkiyle çok doyurucu ve derin bir hale dönüşebilir. Farklılıklara saygı duyarak, isteklere ilgi göstererek, empati kurarak[2], ortak çözümler yaratmaya çalışarak ve bazen imkansız gözükse de her daim sevecenlikle…"

"Çocuklar sizin yanınızdadırlar ama sizin malınız değildirler,
Onlara sevginizi verebilirsiniz ama düşüncelerinizi asla…
Bedenlerini çatabilirsiniz ama ruhlarını asla"

Halil Cibran

### Öğretmen Koç

Çağdaş eğitim yaklaşımlarında öğretmenden beklenen, bilgi aktaran ve ardından bu bilginin ne kadarının hatırlandığını ölçen bir profesyonelden fazlasıdır. Öğretmen;

* Zümre bilgisi yanında aktüeli de takip eden, kendisi de öğrenen, gelişen.
* Olumlu tutum içinde (umutlu olan, dinleyen, eleştirel ve yargılayıcı olmayan) olan
* Öğrenciye mutlak güven içinde davranan, bilgi kaynaklarını öneren, bilginin farklı dersler ve yaşamla ilişkilendirilmesi sürecinde (transfer) bilginin yeniden yapılandırmasını destekleyen,

* Öğrencinin hedefler belirlemesine destek olan,
* Kendini ve yeteneklerini keşfetmesine destek olan,
* Öğrenmeyi ve gelişmeyi yaşam şekli haline getirmesinin yönlendiricisi, kolaylaştırıcısıdır. Çağdaş eğitim, öğretmeni sınıf içinde öğrenme sürecinin sahipliğinden, öğrenme paydaşlığına, yol arkadaşlığına yöneltmiştir. Bu davranışlar, bazı noktalarda eğitim koçundan beklenen davranışlarla örtüşmektedir. Bilgiye erişmek geçmiştekinden bir taraftan daha kolayken bir taraftan kolaycı olmaya yol açabilmekte, elde edilen bilgi süzgeçten geçirilmeyi gerektirebilmektedir. Eğitim koçu, hedef merkezli, gelecek odaklı yol arkadaşıdır. Hedeflerin netleşmesinde gözlük ya da lenstir. Lens ya da gözlük gibidir çünkü, gözü ameliyat etmez, gözün terkibine katışmaz ancak görüşünüzü netleştirebilir. Hedefler mutlaka olumlu şekilde ve ulaşılabilir nitelikte ifade edilir. Örneğin, "Türkçe dersi sınavından düşük not almak istemiyorum yerine, Türkçe dersi sınavından 90 almayı hedefliyorum".



Koç, terapist, mentor, akıl hocası, tavsiye edici, rehber, öğretmen, denetmen hele ebeveyn hiç değildir. Eğitim koçluğunda başarı öncelikle koçun da koçluk alanında psikolojik sağlığının yerinde oluşuna, sonra koçun profesyonelliğine[3] ve nihayetinde her iki tarafın da istekli ve kararlı oluşuna bağlıdır. Koçun temel becerisi güven merkezli iletişim/ilişki kurma becerisidir. Bir koçun ve eğitim koçunun ön kabulleri;

1. Öğrenci/koçluk alan, hedefe ulaşmak için içsel güce sahiptir,
2. Herkes, zaman zaman, hedefe ulaştıracak adımları fark etmek için bir dış gözlemciye ihtiyaç duyabilir (koçun kendisi de dahil).

Koçluk süreci, 6, 8, 12 seans (görüşme), her görüşme 50-90 dakika arası sürebilir. Görüşme sayısı ve sıklığı görüşülenin ihtiyaçlarına göre değişir. Sürecin akışı aşağıdaki şekilde olur;

1. Hedefi netleştirmek, ulaşılabilir şekilde ifade etmek,
2. Hedef açısından şu anda bulunulan noktayı buldurmak, ulaşmak istediği noktayı yazılı hale getirmek, koç ile görüşmelerden beklentisini yazılı hale getirmesine destek olmak,
3. Hedefi deneyimletmek için hayal etmesini sağlamak (imajinasyon)[4],
4. Hedefe ulaştıracak davranışları belirlemesini sağlatmak,
5. Hedefe götürecek davranışları kararlılıkla sürdürmesi için gerekenleri oluşturtmak
6. Hedefe ulaşmanın göstergelerini belirletmek (hedefe ulaştığını nasıl anlarsın?).

"Koç, terapist, mentor, akıl hocası, tavsiye edici, rehber, öğretmen, denetmen hele ebeveyn hiç değildir. Eğitim koçluğunda başarı öncelikle koçun da koçluk alanında psikolojik sağlığının yerinde oluşuna, sonra koçun profesyonelliğine[3] ve nihayetinde her iki tarafın da istekli ve kararlı oluşuna bağlıdır. Koçun temel becerisi güven merkezli iletişim/ilişki kurma becerisidir."

**Sözün Özü**

Sihirli bir değnek arıyorsak eğer, bu değnek dört cevher bir araya gelince dilekleri gerçekleştirebiliyor olsa gerek; bir çocuk, iki ebeveyn, üç koç, dört eğitim sistemi (eğitim programı, öğretmen, okul müdürü, ders kitapları vb.)
Geliyorsa dört cevher bir araya seyrek,
Neylesin sihirli değnek.
Madem doğuyor güneş, istesek ya da istemesek
Zafer kadar kıymetlidir sefer de, ey sihirli değnek!

1. Başarı : Gösterilen çaba (harcanan güç, effort) ile elde edilen ürünün (örneğin sınav notu) nesnel olarak ölçülebilen kısmı.
2. Empati: Diğerini eleştirmeden ve yargılamadan anlama çabası, anlamak ve anladığımızı ona hissettirmek
3. Profesyonellik: Koçluk sertifikasına sahip olmak (pek çok enstitü var koçluk sertifikası veren, bir kaç tane de ciddi federasyon var enstitüleri çatısı altında toplayan. Avusturalya ve İngiltere'de üniversitelerde, lisansüstü eğitim düzeyinde koçluk psikolojisi eğitimi veren bölümler var.), terapist, mentor, akıl hocası, tavsiye edici, rehber, öğretmen, denetmen hele ebeveyn rollerine girmemek. Hedefe ulaşma gücünün öğrencinin koçluk alanın içinde olacağına güven, süreçte edinilen bilgileri -ebeveynlerin mutlaka bilmesi gereken yaşamsal konular içermedikçe- gizli tutmak.
4. İmajinasyon: Hayal ettirmek, görünür hale getirmek için, hedefe mektup yazdırmak, sihirli sorular, metaforlar, hikâye, film, özdeyiş, atasözü, fabl vb. kullanmak.



**Kaynaklar**


Aydın, İnayet. (2008). Eğitimde çağdaş yaklaşımlar. Pegem Yayıncılık Ankara.

Başaran, İbrahim Ethem. (1982). Örgütsel Davranı. Ankara Üniversitesi Eğitim fakültesi Yayınları. No:108. Ankara

Coaching and mentoring: How to develop top talent and achive stronger performance. Harvard business school pub. Corp. (2004)

Sarı, Tuğba (2011). Pozitif psikoterapi ders notları Ankara

Lee, Robert J. , Valerio, Anna Marie (2005). Executive coaching: A guide fort he Professional pfeiffer

Whitmore, john.(1993). Coaching for performance : A practical guide your own skills. London: Nicholas brealey publishing.

www.icf.org

**Arş. Gör. Burcu Sarı**
*Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi*
*Çanakkale Meslek Yüksekokulu*
*Çocuk Gelişimi Programı*

**Doç. Dr. Ebru Aktan Acar**
*Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi*
*Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü*
*Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı*



# *Erken Çocukluk Dönemi Okuma-Yazmaya Hazırlık Sürecinde Anne-Babalara Öneriler*

*"Kitap okuma, hikâye anlatımı gibi okuma-yazmaya yönelik etkinlikler, çocukların, okuma-yazma becerileri ve dil gelişimlerinin temelini oluşturmaktadır. Ailelerin çocuklarıyla birlikte kitap okuması ve yazılı materyal zenginliği, çocukların kelime zenginliği, fonolojik duyarlılık (sesbilgisely duyarlılık) becerisi, alfabe bilgisi ve okuma-yazmaya karşı olumlu tutum geliştirme gibi özellikler üzerinde etkilidir."*

Okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları, çocuğun ileriki yıllarda kazanacağı okuma-yazma becerisinin okul öncesi dönemdeki gelişimsel belirtileridir. Okuma-yazmaya hazırlık süreci çocuğun okuma-yazma becerilerine yönelik bilgi, beceri ve tutumlarının yanısıra bu becerileri destekleyecek ortamları da kapsamaktadır. (Whitehurst &Lonigan, 1998; 2002). Okuma-yazma becerilerinin gelişiminde, eğitim-öğretimin sonraki kademelerine temel oluşturan okul öncesi dönem okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları, ulaşılabilir kaynakları içeren ev ortamı ve aile-çocuk etkileşimi kilit rol oynamaktadır (Haynes, 2010).



Erken okuma-yazma becerilerinde kritik öneme sahip bu üç temel unsur derinlemesine irdelendiğinde, bu önemin daha iyi anlaşılabilmesi adına, 0-6 yaş olarak nitelendirdiğimiz okul öncesi dönemin başlı başına incelenmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda yapılan çalışmalara bakıldığında ise okuma-yazma deneyimlerinin yeni doğan dönemine uzandığı görülecektir. Yeni doğan bir bebeğin çevresindeki bir kitaba ilk bakışı, kitaptaki bir resme verdiği ilk tepki onun okuma-yazma becerilerinin gelişim sürecindeki ilk deneyimleridir. Çocuklar daha sonra çevrelerinde gördükleri logo, etiket ve marka gibi yazılı materyalleri tanımaya ve anlamlandırmaya çalışırlar. Bu aşamadan sonra ise artık kitaplarda, kartlarda, etiketlerde, televizyonda gördükleri şekillerin tekrarlayan semboller olduğunu fark ederler ve bu durum çocuklarda okuma-yazma becerilerinin gelişmekte olduğunun göstergesidir (Riley, 2006 s. 50; Üstün, 2007, s.12).

Okuma-yazmaya hazırlık sürecinde önemli olan bir diğer faktör de, çocukların kelime hazinesi zenginliğidir. Kelimeler okuma-yazma becerilerinin temelini oluşturmaktadır. Çocukların ileride başarılı olabilmeleri için kelimeleri anlamaları, öğrenmeleri, hatırlamaları ve konuşmaları gerekmektedir. Diğer bir ifadeyle, kelimelerin beyinde oluşturdukları imgeleri anlamalı ve kendi cümlelerinde aktif bir şekilde kullanmalıdırlar. Bu beceriler aslında çocukların okuma-yazma becerilerinin temelini şekillendirmektedir (Blakemore & Ramirez, 2006; Senechal, Ouellette & Rodney, 2002).

> “Kelimeler okuma-yazma becerilerinin temelini oluşturmaktadır. Çocukların ileride başarılı olabilmeleri için kelimeleri anlamaları, öğrenmeleri, hatırlamaları ve konuşmaları gerekmektedir. Diğer bir ifadeyle, kelimelerin beyinde oluşturdukları imgeleri anlamalı ve kendi cümlelerinde aktif bir şekilde kullanmalıdırlar.”

Erken çocukluk döneminde okuma-yazmaya hazırlık sürecinde çocukların okuma-yazmaya yönelik yeterlilikleri;

- Yazma ve konuşma arasındaki bağlantıyı,
- Yazının değişmeyen doğasını,

Okuma-yazma becerilerinin duyguları dile getiren bir aracı olduklarını anlamaya başladıkları andan itibaren gelişmektedir (Riley, 2006, s.50). Ancak bu gelişim sürecinin, çocuğun potansiyelini en üst düzeyde kullanabilecekleri şekilde tamamlanması, sadece entelektüel gelişimi ile sınırlandırılamaz. Daha önce de bahsedildiği gibi, bu gelişimde kilit rol oynayan etmenlerden biri olan aile ile iletişim ve zengin uyaranlar içeren çevre, bu becerilerin gelişimine pozitif katkılar sağlamaktadır. Çocuklar doğdukları andan itibaren gelişimlerine çevrenin de katkısı olmaktadır. Çevrenin çocuğun gelişimini en çok etkilediği dönem ise okul öncesi dönem olmaktadır. Çocuk ve aile arasındaki ilişkinin önemini ilk defa vurgulayan ve bu konuda Ekolojik Yaklaşım Teorisini ortaya atan Bronfenbrenner (1975) çocuğun içinde yaşadığı çevre ile çocuğun yaşamının dışında olan çevrenin etkileşimi üzerinde durarak, çocuğun yakın çevresi ve yakın çevresindeki insanlarla etkileşiminin çocuğa verilecek eğitim hizmetlerinde önemli rol oynadığını belirtmiştir. Çocuğun çevresi dendiği zaman sadece ailesi anlaşılmamalıdır. Çocuğun içinde bulunduğu çevrede aile, ailenin içinde bulunduğu topluluk,

sosyo-politik çevre gibi gelişimini doğrudan ya da dolaylı etkileyen etkenleri de göz önünde bulundurmak gerekmektedir (Bekman & Gürlesel, 2005).

Çocuklar okula başladıklarında okuma-yazma becerilerindeki bireysel farklılıkların, çocukların aileleriyle olan iletişimi ve ev ortamındaki yazılı materyallerle olan etkileşiminden kaynaklandığı düşünülmektedir (Bracken & Fischel, 2008). Ailenin gelir düzeyi, okur-yazarlık seviyeleri, okuma alışkanlıkları, okuma-yazmaya hazırlıkta aile-çocuk etkileşimi gibi aile ve ev ortamının özellikleri çocuğun dilsel ve okuma-yazmaya yönelik becerileri üzerinde ekilidir (Burgess, Hetch & Lonigan, 2002). Ayrıca ailenin çocuğun okuma-yazmaya yönelik becerilerine karşı tutumları, inanışları da okuma-yazmaya hazırlık aşamasında önem kazanmaktadır (Donohue, 2008; Nebrig, 2007; Sonnenschein, 2002).

“Çocuklar okula başladıklarında okuma-yazma becerilerindeki bireysel farklılıkların, çocukların aileleriyle olan iletişimi ve ev ortamındaki yazılı materyallerle olan etkileşiminden kaynaklandığı düşünülmektedir (Bracken & Fischel, 2008). Ailenin gelir düzeyi, okur-yazarlık seviyeleri, okuma alışkanlıkları, okuma-yazmaya hazırlıkta aile-çocuk etkileşimi gibi aile ve ev ortamının özellikleri çocuğun dilsel ve okuma-yazmaya yönelik becerileri üzerinde ekilidir.”

Okuma-yazmaya yönelik ilk deneyimlerin yaşandığı ev ortamı çocuğa;

a) okuma-yazmaya yönelik materyallerle iç içe olma,
b) yetişkinlerin okuma-yazmaya yönelik deneyimlerini gözlemleme,
c) okur-yazar bireylerin davranışlarını bağımsız olarak keşfetme,
d) yetişkinlerle birlikte okuma-yazma etkinliklerine katılma,
e) aile bireyleriyle birlikte katıldığı okuma-yazma etkinliklerinde aile bireylerinin kullandığı öğretme stratejilerinden de yararlanma imkânı sunmaktadır (DeBaryshe, Binder, & Buell, 2000).

Norveçli araştırmacılar Bente Hagtvet ve Ark. (1999), aile geçmişinde disleksi olan çocuklar ve aileleriyle birlikte yürüttükleri boylamsal çalışmalarında, erken yaştaki bilişsel, duygusal ve dilsel gelişimin ileriki yıllardaki okuma becerisi üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, ileriki yıllarda okumaya yönelik problem yaşayan çocuklarda aile tutumlarının da etkili olduğu ortaya konulmuştur. Hagtvet ve arkadaşlarının araştırmalarının sonucunda elde ettikleri bir diğer önemli bulgu ise, okuma-yazmaya hazırlık uygulamalarında duygusal gelişimin de etkili olduğudur. Araştırmacılar, okuma-yazmaya hazırlık aşamasında çocuğun dilsel, bilişsel, duygusal gelişimiyle çevresel değişkenlerinde birbirleriyle etkileşim halinde olduğu bir ortamın çocuktaki okuma problemlerini azaltacağı görüşündedirler.



Öncelikli amacı temel eğitim alan öğrencilerin topluma ve ekonomiye tam katılımları için gerekli olan becerileri kazanma düzeylerini ölçmek olan Uluslararası Öğrenci Başarısını Değerlendirme Programı (PISA)'nın 2009 yılı okuma becerilerine yönelik raporunda, Türkiye'de öğrenci başarısındaki farklılaşmanın % 19'unun doğrudan öğrenciler arasındaki ekonomik, sosyal ve kültürel statü farklarıyla açıklandığı belirtilmektedir (Eğitim İzleme Raporu, 2010).

Erken çocukluk döneminde çevresel faktörlerin yanı sıra, ailenin sosyo-ekonomik köken özelliklerinin de çocuğun başarısındaki etkisi büyüktür (Bracken & Fischel, 2008;



> “Ayrıca kitap okurken ailelerin çocukla yakın temas halinde olmaları, ses tonlarını ve yüz ifadelerini etkili bir şekilde kullanmaları ve gerekli yerlerde hikayenin devamını çocukların kendi yaratıcılıklarına bırakarak sonlandırmalarını istemeleri önemlidir.”

Britto, Brooks-Gunn & Griffin, 2006). Altıparmak'ın (2010) annebabaların okuma-yazmaya hazırlık konusundaki görüşlerini incelemek üzere yürüttüğü bir çalışmanın sonucunda ailelerin büyük bir çoğunluğunun evde yapılan okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarının çocukları için önemli olduğu sonucu ortaya konmuştur. Buna ek olarak çalışmaya katılan anne ve babaların eğitim ve gelir düzeylerinin de, çocuklara evde sağladıkları imkân ve süreler üzerinde önemli derecede farklılıklar yarattığı saptanmıştır.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyo-ekonomik alt yapıları birbirlerinden farklılık göstermektedir. Eğitim İzleme Raporu (2010)'a göre bu farklılaşmanın öğrenci başarısı üzerindeki belirleyiciliğinin azaltılması için en etkili yol, kaliteli okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmasıdır. Erken çocukluk dönemi çocuklar arasında sosyo-ekonomik kökenden kaynaklanabilecek bilişsel farklılıklara erken müdahale şansı yarattığı için eğitimde eşitlik açısından çok önemlidir.

Aile katılımını etkin kılan okul öncesi eğitim programları, çocuğa kazandırılan becerilerin kalıcı olması ve bu becerilerin günlük yaşama aktarılmasına yardımcı olması açısından, çocuğun gelişimine olumlu katkı sağlanmaktadır. Ailenin okul öncesi eğitime etkin katılımı, okulda uygulanan çalışmaların evde pekiştirilmesini desteklemek ve böylece eğitimde devamlılığın sağlanması için gereklidir. Eğitimde sürekliliğin sağlanması da eğitimdeki başarıyı arttırmaktadır (Okul Öncesi Eğitim Programı, 2006, s.78)

### Okuma-Yazmaya Hazırlık Aşamasında Ailelerin Çocuklarıyla Birlikte Yapabilecekleri Etkinlikler

Çocuklar okul öncesi döneme geldiklerinde, okuma-yazmaya hazırlık süreci onlar için formal eğitim gibi olmamalıdır. Okul öncesi dönemde çocukları okuma-yazmaya hazırlarken yetişkinlerin çocukların ilgilerini kütüphaneleri ziyaret etme, kitap okuma, oyuncaklarla ilgili katalog inceleme gibi günlük hayat deneyimlerine çekmeleri gerekmektedir (Makin & Whitehead, 2004). Bunun için yetişkinlerin çocuklarına rol-model olmaları önemlidir.

Stickland & Riley-Ayes (2007), anne-babaların çocuklarına okuma-yazmaya hazırlık sürecinde iyi birer rol-model olabilmeleri için aşağıda yer alan maddeleri dikkate almalarını önermektedir.

- Çocuklar doğdukları andan itibaren çevreyle etkileşim içinde olduklarından onlara sıklıkla kitap okunması gelişimleri açısından faydalı olacaktır. Bu nedenle anne-babalar çocuklarına kitap okuma için özellikle ayrılmış bir zaman dilimi yaratabilirler. Kitap okuma, hikâye anlatımı gibi okuma-yazmaya yönelik etkinlikler, çocukların, okuma-yazma becerileri ve dil gelişimlerinin temelini oluşturmaktadır. Ailelerin çocuklarıyla birlikte kitap okuması ve yazılı materyal zenginliği, çocukların kelime zenginliği, fonolojik duyarlılık (sesbilgisely duyarlılık) becerisi, alfabe bilgisi ve okuma-yazmaya karşı olumlu tutum geliştirme gibi özellikler üzerinde etkilidir (Rodriguez & LeMonda, 2011). Ayrıca kitap okurken ailelerin çocukla yakın temas halinde olmaları, ses tonlarını ve yüz ifadelerini etkili bir şekilde kullanmaları ve gerekli yerlerde hikayenin deva-

mını çocukların kendi yaratıcılıklarına bırakarak sonlandırmalarını istemeleri önemlidir (Blakemore & Ramirez, 2006).

- Çocukların anne-babalarını ve evdeki diğer yetişkinleri sıklıkla okurken görmeleri ailenin çocuğa iyi birer rol-model olmaları açısından çok önem taşır.
- Okuma-yazmaya hazırlık sürecinde çocukların dil gelişimini destekleyici etkinlikler de önemli yer tutmaktadır. Bu süreçte bebekler doğdukları andan itibaren yetişkinler; a) bebeklere şarkı, tekerleme söylediklerinde, söylenen şarkının, tekerlemenin ritmine uygun olarak bebeği hareket ettirerek b) bebeklerle iletişim kurarak, onlara duygularını ifade ederek c) bebeğin iletişim amaçlı davranışlarına karşılık vererek d) bebeklere yüksek sesle hikâye ve masal okuyarak bebeğin okuma-yazmaya yönelik bu ilk deneyimlerini desteklemiş olmaktadırlar (Makin & Whitehead, 2004).
- Çocuklara kitap, dergi ve gazetelerle zenginleştirilmiş bir ev ortamı sunulması çocukların ilgilerini bu yönde arttırmak adına önem taşımaktadır. Ayrıca ev ortamında çocuklara yönelik kitapların bulunduğu ve onlara ait düzenlenmiş özel bir alanın olması fayda sağlamaktadır.
- Anne-babalar çocuklarıyla birlikte belli aralıklarda hem kitap ödünç almak için hem de hikâye okumak için kütüphaneyi ziyaret edebilirler. Ayrıca evde yapılan etkinliklerin dışına çıkarak çocuklarla birlikte hayvanat bahçesi, müze, çiftlik gibi çocukların yeni ve farklı deneyimler yaşayabilecekleri ve kelime hazinelerinin zenginleşebileceği ortamlardan da faydalanabilirler.
- Çocuklara hediye olarak kitap alınması, çocukların kitaba karşı olumlu tutum kazanmaları açısından önemlidir. Ayrıca gezilerin ardından çocuklarla birlikte resim yapılarak resimlerdeki hikayelerin anne-babalar tarafından not edilmesi, sonrasında da bu resimlerin birleştirilerek çocukların kendi kitaplarını kendilerinin yapmaları, onları okuma-yazmaya hazırlık sürecinde motive edebilir.
- Anne-babaların çocuklarıyla iletişimi günlük yerine getirdikleri işlevlerin ötesine geçmeli ve çocuklarıyla günlük olaylardan, gezi ve etkinliklerden konuşabilmelidirler.
- Çocukların izlediği televizyon programlarının içeriği ve süresi, anne-babaların kontrolü altında olabilir ve düzenli olarak kontrol edilebilir.
- Çocukların ev ortamını zenginleştirmek adına anne-babalar çocuklarına kâğıt, kalem, hamur, tebeşir, yazı tahtası gibi birçok yazı materyali sağlayabilirler.
- Anne-babalar çocuklarının okula ve öğretmenlerine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak için rehberlik edebilirler.
- Çocukların okul öncesi ve ilköğretim döneminde işitme ve görme kontrollerinin düzenli olarak yapılması, daha sonraki yıllarda ortaya çıkabilecek problemlerin erken teşhisi açısından önem taşımaktadır.
- Anne-babaların çocuklarına dengeli ve sağlıklı bir beslenme düzeni sağlamaları ve çocuğun dinlenmesi için yeterli süre ayırmaları da son derece gereklidir.

“Çocuklara kitap, dergi ve gazetelerle zenginleştirilmiş bir ev ortamı sunulması çocukların ilgilerini bu yönde arttırmak adına önem taşımaktadır. Ayrıca ev ortamında çocuklara yönelik kitapların bulunduğu ve onlara ait düzenlenmiş özel bir alanın olması fayda sağlamaktadır.”



Roberts, Jurgens & Burchinal (2005) tarafından yapılan bir araştırma, okuma-yazmaya hazırlık sürecinde kitap okunma sıklığı, ailenin kitap okuma stratejileri, çocuğun kitap okunmasından duyduğu zevk ve ailenin duyarlılığı gibi özelliklerin çocuğun okuma-yazma becerilerinin gelişimindeki en önemli faktörler arasında olduğunu göstermektedir. Al Otaiba & Fuchs (2006) tarafından iki yıl süren boylamsal çalışmanın sonuçları doğrultusunda, çocuğun erken okuma-yazma becerilerine ev ortamında yapılan etkinliklerin daha çok katkı sağladığını ortaya konulmuştur. Aileler ve çocukların bakımıyla ilgilenen kişiler, çocukları diğer bireylerden daha iyi tanımanın yanı sıra çocuklarla her gün etkileşim olanağına sahip kişilerdir. Bu yüzden okuma-yazmaya hazırlık aşamasında ailelerin tutumları ve değerlerinin, çocukların okumayı öğrenme motivasyonları üzerinde çok önemli etkileri bulunmaktadır (Britto, Brooks-Gunn & Griffin, 2006; Carter, Chard & Pool, 2009; DeBaryshe ve ark., 2000; Weigel, Martin & Bennet, 2006).

## Son Söz...

Bütün anne-babalar çocuklarının öncelikle sağlıklı, mutlu daha sonra da başarılı birer birey olarak yetişmelerini isterler. Okuma-yazma becerileri de çocukların ileriki yıllardaki okul başarılarını belirleyici temel faktörlerden biri niteliğinde olduğu için son derece önemlidir. Ailelerin çocuklarını başarılı görme arzusu aynıyken çocuklarına bu süreçte yardım etme yöntemleri ve anlayışları farklılaşmaktadır. Bu süreçte önemli olan ailelerin, okuma-yazma sürecini çocukların doğdukları andan itibaren desteklenebileceğinin bilincinde olmalarıdır. Bu gelişim sürecinde aileler çocuğun ev ortamını zenginleştirerek ve çocuklara günlük yaşamdan birçok etkinlik sunarak onların gelişimini destekleyebilirler.



**Referanslar**


Al Otaiba, S.& Fuchs, D. (2006). "Who Are the Young Children for Whom Best Practices in Reading Are Ineffective? An Experimental and Longitudinal Study" Journal of Learning Disabilities Volume 39, No 5, s. 414–431.

Altıparmak, S. (2010). "Parental Perceptions On Emergent Literacy In Early Childhood Years" Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

Bekman, S. & Gürlesel, C. T. (2005). Doğru Başlangıç: Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimi. [Starting right: Early childhood education in Turkey]. İstanbul: TÜSİAD-T/2005-05/396. Online Erişim: http://www.7cokgec.org/files/tusiad_dogru_baslangic_turkiye-de_okul_oncesi_egitim3.pdf

Blakemore, C.& Ramirez, B. W. (2006). "Baby Read-Aloud Basics: Fun And Interactive Ways To Help Your Little One Discover The World Of Words". New York, USA: American Management Association

Bracken, S. S. & Fischel, E. J. (2008) "Family Reading Behavior and Early Literacy Skills in Preschool Children From Low-Income Backgrounds Early Education And Development, 19(1), 45–67

Britto, P. R., Brooks-Gunn, J. & Griffin, M. T. (2006)." Maternal Reading And Teaching Patterns: Associations With School Readiness In Low-IncomeAfrican American Families" Reading Research Quarterly, Vol. 41, No. 1 pp. 68-89.

Bronfenbrenner, U.(1975). "Reality and Research in the Ecology of Human Development" Proceedings of the American Philosophical Society, Vol. 119, No. 6.

Burgess, S. R., Hecht, S. A. & Lonigan, C. J. (2002). "Relations of the Home Literacy Environment (HLE) to the Development of Reading-RelatedAbilities: A One-Year Longitudinal Study" Reading Research Quarterly, Vol. 37, No. 4 pp. 408-426.

Carter, D. R., Chard, D. J. Pool, J. L. (2009). "A Family Strengths Approach to Early Language and Literacy Development". Early Childhood Educ J 36:519–526.

DeBaryshe, B. D., Buell, B. J. & Binder, J. C.(2002). "Mothers implicit theories of early literacy instruction: Implications for children s reading and writing". Early Child Development and Care, Vol. 160, pp. 119-131.

Donohue, K. (2008). "Children s early reading: How parents beliefs about literacy learning and their own school experinces Related to Literacy Support They Provide for Their Children". Doktora Tezi, New York Universitesi, USA.

Eğitimi İzleme Raporu (2010). İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi Online Erişim: http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/EIR2010_izleme%20raporu.pdf

Hagtvet, B. E., Horn, E., Lassen, L. M., Lauvås, K., Lyster, S. & Misund, S (1999). "Developing literacy in families with histories of reading problems:preliminary results from a longitudinal study of young children of dyslexic parents, European Journal of Special Needs Education, 14:2, 135-143

Haynes, R.M. ( 2010). "Contribution of the Home Environment to Preschool Children's Emergent Literacy". Doktora Tezi, Texas A&M Universitesi, USA.

Makin, L. & Whitehead, M. (2004). "How to Develop Children's Early Literacy A Guide for Professional Carers and Educators". London, UK: Paul Chapman Publishing.

Milli Eğitim Bakanlığı 36-72 Aylık Çocuklar için Okul Öncesi Eğitim Programı (2006), Öğretmen Kılavuz Kitabı-1.

Nebrig, M. R. (2007). "Parent and Teacher Perceptions of Home Activities to Encourage

Emergent Literacy" Doktora Tezi, Lehigh Universitesi, Pennsylvania, USA.

OECD (2010), PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I) http://dx.doi.org/10.1787/9789264091450-en

Riley, J. (2006). "Language and Literacy 3–7 Creative Approaches to Teaching" London, UK: SAGE Publications

Roberts, J., Jurgens, J. & Burchinal, M. (2005). "The Role of Home Literacy Practices in Preschool Children's Language and Emergent Literacy Skills" Journal of Speech, Language, and Hearing Research. Vol. 48-345-359

Rodriguez, E. T. & Tamis-LeMonda, C. S. (2011). "Trajectories of the Home Learning Environment Across the First 5 Years: Associations With Children's Vocabulary and Literacy Skills at Prekindergarten" Child Development, Volume 82, Number 4, s. 1058–1075

Senechal, M., Oullette, G. & Rodney, D. (2002). The Missunderstood Giant: On the Predictive Role of Early Vocabulary to Future Reading. In Neuman, S. B. & Dickonson, D.K.(Ed.), Handbook of Early Literacy Research Volume 2 (s. 173-182). New York, USA: The Guilford Press.

Sonnenschein, S. (2002). "Engaging Children in The Appropriation of Literacy: The Importance of Parental Beliefs and Practices. In Saracho, O. N. & Spodek, B. (Ed), Contemporary Perspectives in Literacy in Early Childhood Education Volume 2 (127-149). Connecticut, USA: Information Age Publishing.

Strickland, D. S & Riley-Ayers, S. (2007). Literacy Leadership in Early Childhood : The Essential Guide". New York, USA: Teachers College, Columbia University.

Üstün, E. (2007). Okul Öncesi Çocuklarının Okuma Yazma Becerilerinin Gelişimi, İstanbul: Morpa Yayınları.

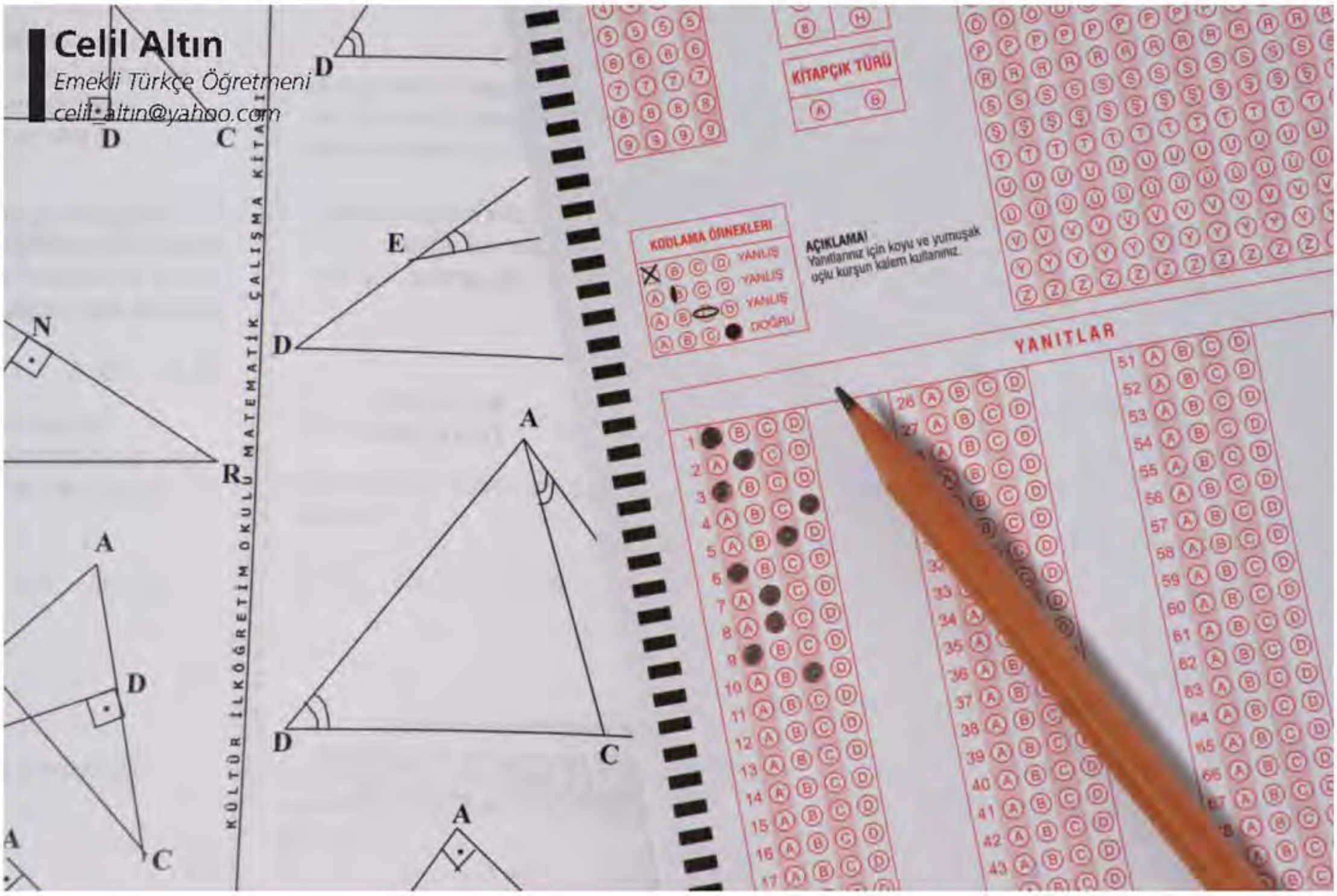
Weigel, D. J., Martina, S. S. & Bennett, K. K. (2006). "Contributions of The Home Literacy

Environment to Preschool-Aged Children's Emerging Literacy and Language Skills". Early Child Development and Care, Vol. 176, Nos 3&4, pp. 357–378.

Whitehurst, G. J.& Lonigan, J. C. (1998)." Child Development and Emergent Literacy" Child Development, Vol. 69, pp. 848-87.

Whitehurst, G. J.& Lonigan, J. C. (2002). Emergent Literacy: Development from Prereaders to Readers. In Neuman, S. B. & Dickonson, D.K.(Ed.), Handbook of Early Literacy Research Volume 1 (s. 11-29). New York, USA: The Guilford Press.

**Celil Altın**
*Emekli Türkçe Öğretmeni*
*celil_altın@yahoo.com*




# Okullarımızda Yazılı Sınavların Önemi

*"Yazılı sınav salt bilgiyi ölçen değil, ayrıca bilgiyi kullandıran bir araçtır. Öğrencinin öğretmeninden dinlediğini, sınıftaki alıştırmalardan aldığını, kitabından okuduğunu, sorulan soru doğrultusunda kendi kurduğu tümcelerle yazarak ortaya koyması, öğrendiğine apayrı bir değer katar. Bu durum öğrencinin öğrendiklerini salt bellemesi değil, kendi ürettiği bir bilgi durumuna getirmesi anlamına gelir."*

Okullarımızda son 20–25 yıldan beri yazılı sınav adı verilen sınav türü büyük ölçüde az uygulanılmağa başlandı, yerine test sınavları oturdu. Dershanelerde, okullarda seçme sınavları nedeniyle sürekli testlere ağırlık verilip her dersin konusu için bolca test sorusu üretilince, okullarda öğretmenler de karne notlarını, sınıf geçme notlarını bile testlerle değerlendirmeğe başladılar. Oysa okullarda yazılı sınavların yeri başka, seçmeli testlerin başkadır.

Test sınavları okullarda doğru yanlış ya da 4–5 seçenekli sorularla sürekli uygulanıyor. Oysa testler, özel yetenek ve eğilimlerin, kişisel becerilerin saptanmasında uygulanan sınav türüdür. Bu nedenle okullarda öğretmenlerin işledikleri konularda öğrenci başarılarını çoktan seçmeli testler yeterince ölçemez. Testlerde yanıt hazır verildiğinden öğrenciye salt seçenekler arasından doğru yanıtı bulmak düşüyor. Genellikle belleğinde-

“Yazılı sınavlar öğretmenin, öğretim işindeki yeterliliğini ortaya koyması bakımından da çok önemlidir. Ama bu durumu denetlemek, gene öğretmene düşer. Oysa test yönteminde bu olanak yoktur. Nitekim uygulanmış, hem de başarıyla sonuçlanmış bir testin çeldiricileri silinip yazılı sınav biçiminde uygulandığında sonuç, seçenekli testin ancak yarısı oranında başarıya ulaşabilmiştir.”



kileri ortaya koymakla yetiniyor öğrenci. Okullarda öğrenci başarıları, öğretmenin sınıfta işlediği konulardan çıkardığı soruların yazılı olarak açıklanmasıyla ölçülür. Öğrenci soruya yanıt yazarken o konuya ilişkin öğrendiklerinden ürettiği düşüncelerle kişiye özgü bir yanıt verir soruya. Test soruları ise böylesine bir düşünme ve yazma gerektirmediğinden bu zihinsel çabadan yoksundur.

Ancak ne yazık uzun süreden beri okullarımızdan yazılı sınav yöntemi nerdeyse kalkmıştır. Oysa yazılı sınav salt bilgiyi ölçen değil, ayrıca bilgiyi kullandıran bir araçtır. Öğrencinin öğretmeninden dinlediğini, sınftaki alıştırmalardan aldığını, kitabından okuduğunu, sorulan soru doğrultusunda kendi kurduğu tümcelerle yazarak ortaya koyması, öğrendiğine apayrı bir değer katar. Bu durum öğrencinin öğrendiklerini salt bellemesi değil, kendi ürettiği bir bilgi durumuna getirmesi anlamına gelir. Okullarda öğrenilen bilgilerin, düşünceye dönüşmesi, yeri gelince de o bilginin, öğrencinin kendi malı gibi kullanabilir duruma getirmesi olanağını sağlar.

Bu nedenle öğrenilenin kağıda dökülmesi, yazılı sınavın önemini daha da artırıyor. Yazılı sınav soruları yanıtlanırken yazılanın salt bilgi bakımından doğru olması yetmez. Başka bir yazıda da uzun uzun değindiğimiz kompozisyon açısından da yazılı sınavların ne denli yararlı olduğu açıklanmıştı. Yazılı sınavlar, son derece olumlu bir alışkanlığın da doğal yoldan kazanılması olanağını yaratır. “Kalem yazma aracı olmaktan çok düşünme aracıdır.” özdeyişi bu gerçeği de ne denli yerinde vurguluyor!

Öte yandan yazılı sınavlar salt, öğrencilerin işlenen konuları öğrendiklerini ölçmekle kalmaz. Yazılı sınavlar öğretmenin, öğretim işindeki yeterliliğini ortaya koyması bakımından da çok önemlidir. Ama bu durumu denetlemek, gene öğretmene düşer. Oysa test yönteminde bu olanak yoktur. Nitekim uygulanmış, hem de başarıyla sonuçlanmış bir testin çeldiricileri silinip yazılı sınav biçiminde uygulandığında sonuç, seçenekli testin ancak yarısı oranında başarıya ulaşabilmiştir. Bu da gösteriyor ki öğrencilerin öğrenim başarılarını, öğretmenin eğitim başarısını gerçek yönüyle ölçen sınav türü seçmeli test değil, yazılı sınavdır.

Yazılı sınavlar, öğretmenlerin yeni girdikleri bir sınıfta kendi dersi bakımından öğrencilerinin genel durumlarını anlamak için ayrıca önemli bir olanak daha sağlar.

Bir öğretmen sınıfındaki öğrencilerin bir bölümünün çok yeterli, ikinci bölümün orta düzeyde, üçüncü bölümünün de önceki düzeylerin ardında kalan öğrencilerden oluştuğunu çok vakit geçirmeden anlar;

bu üç kümenin öğrencilerini teker teker tanır. Bu durum, öğretmenin sınıfta konuyu işlerken verdiği örneklerde, uyguladığı alıştırmalarda, bir süre sonra hazırlayacağı yazılı sınav sorunları için çok yararlıdır. Yetişkin bir öğretmen, okuttuğu dersin konularını öğrencilerine nasıl açıklayacağını çok iyi bilmesinin yanında, sınav sorularının da bu üç düzeyi ölçecek nitelikte olmasının gereğini bilir. Bu nedenle öğretmen, öğrencilerinin durumuna göre yazılı sınav sorularını üç düzeyde hazırlar. Soruların ilk üçte birini, sınıftaki ilk kümedeki öğrencilerin tümünün doğru yanıtlayabileceği düzeyde, oldukça kolay sorulardan oluşturur. Bu sorularla bu kümenin öğrencileri, geçer not alamasalar bile, orta düzeyin alt sınırına yakın bir düzeye ulaşmış olurlar. Biraz daha fazla bir çabayla yeterli not alabileceklerini anlar, çalışma ve güven gücü kazanırlar. Orta ve üst düzeydeki öğrenciler için de öğretmen, bu düzeyleri ayırabilecek nitelikte sorular hazırlar.

Yazılı sınav sorularının öğretmen açısından önemi bu kadarla da kalmıyor. Yazılı sınav soruları, öğrencilerin konuyu ne denli öğrenip sindirebildiklerini gösterirken, öğretmenin de konuları ne ölçüde yeterli işleyebildiğini ortaya koyar. Bunun anlaşılması da, öğretmenin öğrencilerle görüşmesi sırasında ortaya çıkar. Öğrenciler genellikle düzeylerine ilişkin soruları yeterince yanıtlayamamışlarsa, öğretmenin konuyu sınıfta anlaşılır biçimde işleyememiş ya da soruları açık soramamış olduğunu gösterir.

Oysa bugün okullarımızda öğretmenlerin kendi kendilerini denetlemelerine ilişkin bir gelenek oluşmamıştır. Bu olmayınca öğretmenin kendini yetiştirmesi de gerçekleşemiyor. Ancak bir öğretmen hangi dersin, hangi sınıfın öğretmeni olursa olsun, öğrencilerini yoklarken kendisini de denetlemeli, eleştirmelidir. Öğretmenler için seçmeli test sınavlarının sonunda böyle bir olanak yoktur. Bu durumu gözönünde tutarak öğretmenler her yazılı sınav sonunda işledikleri birkaç konudan sonra uyguladıkları yazılı sınavlardan bekledikleri yanıtı alamamaları, genellikle şu üç nedenden ileri gelir:

A) Birinci neden, kimi öğrenciler yazılı sınav sorularının yanıtlarını, öğretmenin konuyu sınıfta işlerken anlayamadıklarından ya da ayrıca yeterince çalışmadıkları için yanıtlayamamışlardır.

B) İkinci neden, öğretmen soruyu yeterince açık soramamış, öğrenciler soruları anlayamadıkları için beklenen yanıtı verememişlerdir.

C) Üçüncü neden, öğretmen konuyu sınıfta işlerken düzey sınırını doğru saptayamamış, kimi öğrencilerin yetersiz kalmalarına neden olmuştur.

Yukarıdaki durumlara hangi açıdan bakarsak bakalım, hangi dersin öğretmeni olursak olalım, uyguladığımız yazılı sınavlardan sonra yapılacak ilk iş, uygun yaklaşımlarla sınıf içi çalışmalarına, sınav sorularına ilişkin öğrenci görüşlerini almak olmalıdır. Bu tutum hiç akla gelmeyen kimi sorunları kendiliğinden ortaya çıkarır, gerekli önlemlerin alınmasına yol açar. Öğretmenin sınav soruları ve yanıtları üzerinde öğrencilerle görüşüp "öğretimine" ilişkin durumları incelemesi, çok önemli bilgilerin, deneyimlerin en doğal yoldan edinilmesidir. Öğretmen yazılı sınav sorularıyla öğrencilerini yoklarken kendisini de denet-

"Öğretmenin sınav soruları ve yanıtları üzerinde öğrencilerle görüşüp "öğretimine" ilişkin durumları incelemesi, çok önemli bilgilerin, deneyimlerin en doğal yoldan edinilmesidir. Öğret-men yazılı sınav sorularıyla öğrencilerini yoklarken kendisini de denetlemiş olur. Bu duruma bugün okullarımızda pek başvurulmuyor, oysa yazılı sınavlar, öğrenciyle birlikte öğretmeni de denetler."

lemiş olur. Bu duruma bugün okullarımızda pek başvurulmuyor, oysa yazılı sınavlar, öğrenciyle birlikte öğretmeni de denetler.

Bir öğretmenin yukarıda sıralanan yazılı sınavlara ilişkin izleyeceği eğitimsel yöntem çok önemlidir, ancak yeterli değildir. Öğretmenin gerçekten verimli bir eğitim sürdürebilmesi için, o sınıfın öteki ders öğretmenleriyle de işbirliği yapması gerekir. Bir sınıfın öteki derslerin öğretmenlerinin de kendisi gibi yaptığı değerlendirme çalışmaları, birlikte yapılacak bir toplantıda karşılaştırılmalıdır. Başka bir deyişle bütün öğretmenler o sınıfın öğrencilerini birlikte teker teker her ders bakımından inceleme-lidirler. Bu durum kimi öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerinde önemli sorunlar bulunduğunu ortaya çıkaracaktır. Örneğin kimi öğrencilerin, sınıfın (özel yetenek derslerinin dışındaki) beş dersten (Türkçe, matematik, fenbilgisi, sosyal bilgiler, yabancı dil; lise sınıflarında daha çok sayıda dersten) yetersiz olduğu görülünce, bu durumda bir sorun olduğu ortaya çıkacak, bu da tüm öğretmenlerce görüşülerek çözümü araştırılacaktır. İşte burada öğretmenlerin işi yalnız kendi dersinin öğretiminden sorumlu olmadığını, öğrencilerin bir bütün olarak ele alınmasının gereğini ortaya koyar.

“Öğretmenlerin iki açıdan yaptıkları toplantılarda öğrencilerin eğitim bakımından çok yönlü ele alındığının açıklanması, okul eğitimnin niteliğni ortaya koyar. Bu tutum bir bakıma, velilerin eğitimine de katkı sağlama bilinci taşır, önemsiz sorunlardan arınarak öğrencilerin eğitimi doğrultusunda velilerin de öğretmenlerin yanında yer almalarını sağlar.”




Verimli ders işlemek için yukarıda açıklananlar da yetmez. Velilerine çocukların eğitiminde öğretmen çabalarının önenmesine yol açar. Bunu sağlamak da okul yönetimine düşer. Her sınav sonunda, yukarıda açıklanan toplantılarda öğretmenlerin saptadıkları genel bir açıklamayla velilere de bildirilmelidir. Böylece her dönemde sınıf öğretmenlerinin sınıflar düzeyinde öğretim görüşleri uygun bir dille velilere de iletilmelidir. Öğretmenlerin iki açıdan yaptıkları toplantılarda öğrencilerin eğitim bakımından çok yönlü ele alındığının açıklanması, okul eğitimnin niteliğni ortaya koyar. Bu tutum bir bakıma, velilerin eğitimine de katkı sağlama bilinci taşır, önemsiz sorunlardan arınarak öğrencilerin eğitimi doğrultusunda velilerin de öğretmenlerin yanında yer almalarını sağlar.

Okullarımızda bu çalışma biçimi uygulanırsa, bugün eğitim fakültelerinden çıkan öğretmenlerin eğitim yetersezlikleri bir ölçüde giderilecektir.

Yukarıda açıklanan öğrenci başarılarına ilişkin sorunların giderilme çabaları, eski öğretim metodu öğretmenlerimizin ye-ri geldikçe dile getirdikeri “Öğretmene öğretmenliği, öğrenciler öğretir.” görüşü de, yazılı sınavlardan sonra öğretmenlerin öğrencilerle görüşmelerinden çıkarılmış olsa gerek. «Nerede iyi öğretmen varsa iyi okul orasıdır.» yargısı da bu görüşün doğurduğu bir sonuçtur.

**Dr. Yüksel Yeşilbağ**
*Yaşadıkça Eğitim Dergisi Editörü*
*yasadikcaegitim@kultur.k12.tr*



# *İçe Dönük Olmanın İyi Yönü Dışadönükler Neden Fazla Önemseniyor?*

*"İçedönükler, sabah uyanıp tekrar uyudukları zamana kadar dışadönüklerin dünyasında yaşarlar ve genellikle evden çıkmamak için hiçbir şey yapmadıkları günler vardır. Mizacımız bizi tanımlar ama bu onlar tarafından kontrol edildiğimiz anlamına gelmez. Özellikle de bir şey ya da birileri bizi sınırlarımızın ötesinde bir şeyler yapmamız için motive ederse. İçedönük olduğum için mutluyum ama benim başka özelliklerim de var."*

Tokyo'da Amerikan Elçiliğinin tuvaletindeyim ve çıkamıyorum. Büyükelçi, şık döşenmiş odaların ötesinde bir yerde elinde yıllık tatil planını tutuyor. Dünyanın birçok yerinden diplomatlar, ABD askeri personeli ve gazeteciler şampanyalarını yudumlayıp mezeleri atıştırıyorlar. Time dergisinin Tokyo bürosu şefi olarak dedikoduları duymak potansiyel kaynakları ortaya çıkarmak için orada olmalıydım.

Gösterişli bir kokteylde inatçı yabancılarla küçük sohbetlerde bulunmak işimin bir parçasıdır. Kıtlıklara tufanlara da gönderseler rahatım yerinde. Ancak sosyal bir aktivitede odada birkaç tur atmak beni çok yordu. Tuvaletin yalnızlığına geri dönüp oraya tekrar gitmek için kendime gelene kadar saniyeleri saydım.

Adım Bryan ve ben içe dönük biriyim. Eğer bu senaryo size tanıdık geliyorsa o zaman olasılıkla siz de öylesiniz.

1 Bu çeviri, Time Dergisinin 06 Şubat 2012 tarihli sayısında yayımlanan "The Upside of Being an Introvert: and Why Extroverts are Overrated" başlıklı makaleden kısaltılarak sunulmuştur. http://www.time.com/time/magazine/article/0,9171,2105432,00.html

“İçedönüklük ve dışadönüklük değişmez kategoriler değildir. Bireyler hem içedönüklük hem de dışadönüklük özelliklerini değişik zamanlarda gösterebilirler. “Sessizlik: Susmayı Beceremeyen Bir Dünyada İçedönüklerin Gücü” isimli kitabın yazarı Susan Cain, “dışadönük veya içedönük olma eğilimimiz, cinsiyetimize göre kimliklerimizin bir parçasıdır.”

Bazen yalnız hissetsek de yalnız değiliz. Tahminlere göre tüm insanların %30'u içedönüktür fakat böyle bir etiketlemenin ne demek olduğu çeşitli biçimlerde açıklanır. Bir görüşe göre içedönüklük, utangaçlık değildir. Utangaçlık, yasaklanan davranışa göre nitelendirilen bir kaygı biçimidir. Ayrıca bir sosyal yargılama korkusu anlamına gelir. Utangaç insan, diğer insanları onu içlerine çekmeye çalışsalar da korkuyla engellenebilecekleri için sosyal ortamlardan kaçmaya çalışır. İçedönükler sosyal ortamlardan kaçınır çünkü yalnız kalmak isterler.

Kanada Ontario'daki McMaster Üniversitesi Çocuk Duyguları Laboratuarı yöneticisi Louis Schmidt, “İçedönük insanların sosyal ortamlarda rahatsız olmadıklarını” söylemektedir. “onlar sadece sosyal ortamlara girmeyi tercih etmiyorlar”. Dışadönükler ise kalabalık insan gruplarına katılmaktan enerji alırlarken içedönükler bu tür sosyal etkileşimleri külfet bulurlar. İçedönük olma, basit olarak külfet olarak hissedilebilir – özellikle konuşkan insanların çokça olduğu Amerika'da. Sınıflardan, gün boyunca toplantıları teşvik eden açık ofislere grup öğrenmesine olanak veren bir çevrede bazen işinizin kalitesi, sesinizin tonundan daha az değerli görünür.

Sanki dünya dışadönüklüğe yeterince eğilimli değilmiş gibi girişkenlik, düşük kolestrol ve sık egzersizle birlikte sağlıklı olmanın bir önkoşuluymuş gibi görünmektedir. Çok utangaç ve içedönük insanların dışadönük olanlara göre HIV gibi hastalıklara karşı çok fazla direnç gösteremedikleri ve depresyon için daha büyük risk altında oldukları görülmüştür. Okullarda gözüpek, cesur çocuklar öğretmenlerin dikkatini çekerken, sessiz çocuklar sınıfta arka sıralarda sessizce otururlar. Northwestern Üniversitesinde İngilizce Profesörü olan ve “Utangaçlık: Normal Bir Davranış Nasıl Bir Hastalık Haline Geldi” kitabının yazarı Christopher Lane “kültürümüz insanlardan sempatik-cana yakın ve sosyal olmalarını bekliyor. Bu, içedönüklerin problemli olarak dikkat çektiği normuna karşılık açıkça dile getirilmeyen bir normdur” demektedir.

Fakat açıkça ifade edilmeyen bu norm, içedönük mizacın işyeri, kişisel ilişkiler ve bir bütün olarak toplum için gizli faydalarını göz ardı etmektedir. İçedönükler bir telefon kulübesinde karşılaşılabilecek en uygun kişiler olabilir fakat derinlemesine ve ileriye dönük olma eğilimi olan ilişkilerde uygun olmayabilirler. İçedönükler, dışadönüklere göre daha ihtiyatlı ve planlıdır fakat bu, olayları ve olguları daha ayrıntılı biçimde düşünme eğiliminde oldukları, yani daha zekice kararlar alabildikleri anlamına gelir. İçedönükler daha iyi dinleyicidirler –eğer konuşmuyorsanız bunu yapmak daha kolaydır- ve bu özellikle elemanları kendilerini yetkilendirilmiş hissettiklerinde onları iyi birer iş lideri yapar. Ayrıca basit olarak sabit oturabilme becerileri nedeniyle yeni bir fikir ileri sürmek veya bir beceride ustalaşmak için iyi bir yol olan gönüllü çalışmalarda daha fazla zaman harcarlar.

İçedönüklük ve dışadönüklük değişmez kategoriler değildir. Bireyler hem içedönüklük hem de dışadönüklük özelliklerini değişik zamanlarda gösterebilirler. “Sessizlik: Susmayı Beceremeyen Bir Dünyada İçedönüklerin Gücü” isimli kitabın yazarı Susan Cain, “dışadönük veya içedönük olma eğilimimiz, cinsiyetimize göre kimliklerimizin bir parçasıdır. Fakat içedönüklere karşı gizli bir taraf tutma sözkonusudur ve bu bir mutluluk, enerji ve yetenek kaybı ortaya çıkarıyor.” demektedir.

### Bu Şekilde Doğmak

Bir dışadönükler topluluğunun içedönüklere karşı ne kadar katı olduğunu bilmek isterseniz Cain'le konuşabilirsiniz. Harward Hukuk Fakültesi mezunu olan Cain, yazmaya başlamadan önce 7 yıl şirketler hukuku alanında çalıştı. Hukuk sisteminde geçirdiği bu yıllar boyunca yaptığı işten nefret etti. Tatlı dilli ve içgözleme önem veren mizacı onun büyük bir hukuk firmasında çalışmasının önündeki en büyük engeldi. Sonunda hukuku bıraktı ve müşterilerine görüşme becerileri konusunda koçluk yapmaya ve yazarlığa başladı. Cain "Hukuk alanında çalışmaya başladığımda ideal bir avukatın yürekli ve odak noktası olmaktan rahatsız olmayan bir kişiliğe sahip olması gerektiğini düşünüyordum fakat bu özelliklerin hiçbiri bende yoktu. Varmış gibi davranabilirdim fakat bu benim doğama aykırıydı" diyor.

Numara yapmak, birçok içe kapanığın küçük yaşlardan itibaren yapmayı öğrendiği bir şey. Böyle bir maske takmak derinlerde yatan özellikleri gizliyor. Bilim insanları, içedönük ya da dışadönük kişiliğin büyük ölçüde doğuştan geldiğini ve hemen hemen ana rahmine düştüğümüz andan itibaren davranışlarımızı etkilediğini ortaya koymuşlardır.



> "Numara yapmak, birçok içe kapanığın küçük yaşlardan itibaren yapmayı öğrendiği bir şey. Böyle bir maske takmak derinlerde yatan özellikleri gizliyor. Bilim insanları, içedönük ya da dışadönük kişiliğin büyük ölçüde doğuştan geldiğini ve hemen hemen ana rahmine düştüğümüz andan itibaren davranışlarımızı etkilediğini ortaya koymuşlardır."

Harvard Üniversitesi Gelişimsel Psikoloji uzmanlarından Jerome Kagan'ın bir dizi öncü çalışması da bu sonucu ortaya koyuyor. 1989 yılında yapılan bir araştırmada Kagan ve arkadaşları 4 aylık 500 bebekten bir örneklem grubu oluşturarak denekleri laboratuar ortamında patlayan balonlara, renkli araçlara ve pamuklu çubuklardaki alkol kokusuna maruz bırakmışlar. Bebeklerin yaklaşık %20'si bu uyaranlara şiddetli bir biçimde tepki gösterirken yaklaşık %40'ının oldukça sessiz kaldığı ve geri kalan %40'lık bölümün de bu iki uç arasında yer aldığı görülmüş.

Kagan, en dikkat çeken tepkileri gösteren bebeklerin "bunlara aşırı tepkisel diyor- ergenlikte içe kapanık bir kişiliğe sahip olacaklarını, diğer yandan çok az tepki gösteren bebeklerin dışa dönük olacakları yönünde bir tahminde bulunuyor. Denekler büyüdüklerinde yapılan deneyler Kagan'ın bu görüşünde haklı olduğunu ortaya koymuştur. Boston Massachusetts Hastanesinde psikiyatrist ve aynı zamanda Kagan'ın öğrencisi olan Dr. Carl Schwartz, araştırmayı, "yaşamın ilk döneminde mizaç hakkında bilgi alabileceğiniz güçlü bir iz" diye nitelendiriyor ve ekliyor "Determinist (belirleyici) değil fakat aşırı tepkisel bir bebekseniz bir ticaret adamı veya Bill Clinton olma olasılığınız oldukça küçük."

1997 yılında yayımlanan Aşırı Duyarlı Kişilik adlı kitabın yazarı Psikolog Elaine Aron bunun arkasında yatan nedenleri şöyle açıklıyor: Doğası gereği içedönük kişilerin uyarılma eşiği diğerlerine kıyasla daha düşük olabilir. Bir içedönüğün cehennem tanımı kesinlikle diğer insanlar değil.

### Sakin Bebekler, Huysuz Anne-Babalar

Sakınma, ket vurma ve korku bile aşırı uyarılmış kişi için sağlıklı, hatta akılcı uyarlamalar olabilir. Ancak bu özellikler yine de birçok anne babanın, özellikle de gözüpekliğin rağbet gördüğü bir toplumda çocuklarında görmek isteyeceği türden özellikler değildir. Bu nedenle anne

"İçedönüklerin bir sürü üstünlüğü de var. Dışadönüklerin bir yaralanma sonucunda hastaneye yatırılma olasılığı içe kapanıklara göre çok daha yüksek. Ya da sık sık yeni ilişkiler kurduklarından bunun zararlarından daha çok etkilenirler. Hepimiz ödüllendirilmekten hoşlansak da dışadönükler ödüle daha fazla açtır."

babaların içedönük çocuklarına daha dışadönük olmaları yönünde baskı yapmaları doğaldır fakat mizacımızı değiştirmek kolay olmadığından bu tür baskılarda bulunmak yanlış olabilir.

İçedönüklerin çevrelerine karşı daha duyarlı oldukları gerçeği, onların başkalarının beklentilerine göre yanlış adım atabilecekleri ve eleştirileri kolaylıkla içselleştirebilecekleri anlamına gelmektedir. Hemen hemen her yetişkin içedönük, sessiz bir çocuk olduklarında bile azarlandığını hatırlar. Öğretmenler de içedönük çocukların sınıfta dezavantajlı olduklarını söyler. Anne babaların çekingen çocuklarını incitmeden dünyaya açılmalarına yardımcı olmaları yanlış değil kuşkusuz, ancak yanlış olan incitme sınırı aşıldığında ortaya çıkar. Kaliforniya Üniversitesinde psikolog olan Jay Belsky, "çocuğun kapasitesine aşırı yüklenmek istemezsiniz. Burada önemli olan duyarlı cesaretlendirmedir" diyor.

İçedönüklerin bir sürü üstünlüğü de var. Dışadönüklerin bir yaralanma sonucunda hastaneye yatırılma olasılığı içe kapanıklara göre çok daha yüksek. Ya da sık sık yeni ilişkiler kurduklarından bunun zararlarından daha çok etkilenirler. Hepimiz ödüllendirilmekten hoşlansak da dışadönükler ödüle daha fazla açtır. Bu da onları daha hırslı yapmaktadır. Aslında hırs iyidir fakat onu her şeyin önünde tutmak iyi değildir.

Araştırmalar, riskin bilincinde olan içedönük kişilerin daha başarılı kumarbazlar olduklarını göstermektedir. Ancak içedönüklerin üstünlüğü yalnızca beladan kaçınmakla da ilgili değildir. Florida Eyalet Üniversitesi Psikologlarından K. Anders Ericsson, herhangi bir partner veya takım arkadaşı olmadan tek başına sürdürülen eğitimin –sporda, müzikte veya başka bir alanda-üstün becerilere ulaşmanın temelini oluşturduğunu söylüyor. Bir çalışmada Ericsson ve arkadaşları Berlin Müzik Akademisindeki profesörlerden viyola sanatçılarını profesyonel kariyerlerine devam etmek isteyenlerden icracı olmak yerine öğretmen olmayı tercih edenlere kadar üç gruba ayırmalarını istemişlerdir.

Ericsson ve arkadaşlarının daha sonraki araştırmaları usta satranç oyuncuları, atletler ve hatta sınavlara hazırlanan üniversite öğrencileri için de benzer sonuçların geçerli olduğunu gösteriyor. Bütün bu kesimler için yalnız çalışma, bir grup içinde sağlanması zor olan kişisel odak ve ilginin bir düzey daha artmasına izin verir. Ericsson, "yalnız çalıştığında performansının en üst noktasına çıkarsın" diyor.

Fakat Amerika'daki işyerlerinin büyük çoğunluğu insanların birlikte olacakları şekilde tasarlanmıştır. Amerika'daki çalışanların %70'i günlerini iş arkadaşlarıyla birlikte açık ofislerde geçiriyorlar. 1970'ten bu yana her bir çalışana ayrılan mekanın ortalama büyüklüğü 46 metrekareden 19 metrekareye inmiştir. Bunun çoğu işbirliği adı altında yapılır fakat zoraki takım çalışması yaratıcılığı öldürebilir. Cain, "insanların gerçekten iyi işler çıkarmasını bekliyorsanız onlara zaman vermelisiniz" diyor.

Bir sürü toplantının olduğu işlerin acısını çeken yalnızca içedönükler değil. Herhangi bir kurumda zaman geçiren biri, bir fikrin niteliği ile onun ifade edilme tarzı arasında çok az bir ilişkinin olduğunu bilir.

Doğru liderlik türü, içedönük liderlik olabilir. İçedönük CEO'lar düşündüğünüzden çok daha fazla. Bir tahmine göre güçlü Amerikan iş

insanlarının (erkek ve kadınlar) % 40'ı, Bill Gates, Charles Schwab ve Google CEO'su Larry Page de dâhil içedönüktür. İçedönük Lider adlı kitabın yazarı ve yönetim danışmanı Jennifer Kahnweiler, "içedönük liderler daha fazla ayrıntıya eğilimlidir ve çalışanlarını daha iyi dinleyebilir" demektedir.

İçedönük CEO'ları geleceğin iş liderleri yapan bir durum daha var. Wharton İşletme Fakültesi Psikologlarından Adam Grant, içedönük liderlerin en iyi biçimde yetkelendirilmiş ve bağımsız çalışanlarla uyuştuğunu, dışadönük yöneticilerin ise emirleri uygulayan çalışanlarla çalıştığını görmüştür. "Hızlı tempolu bir hizmet ve bilgi ekonomisinde liderlerin, kurumlarının karşı karşıya kaldığı tüm tehdit ve fırsatları önceden görmesi çok zordur" diyor Grant.



Hepimizin doğuştan birtakım güçlü özelliklere sahip olmamız kimi zaman kişiliğimizin sınırlarını zorlamayacağımız anlamına gelmiyor. Brian Little'a kulak verelim. O bir araştırmacı psikolog ve üstün yetenekli bir akademisyen. Harvard'da sürekli en popüler insanlardan biriydi. Little, ayrıca yoğun bir sosyal aktiviteden sonra uzun süreler yalnız kalma ihtiyacı yaşayan –zaman zaman banyoya kapanmak da dahil- ciddi bir içedönük.

İçedönükler, sabah uyanıp tekrar uyudukları zamana kadar dışadönüklerin dünyasında yaşarlar ve genellikle evden çıkmamak için hiçbir şey yapmadıkları günler vardır. Mizacımız bizi tanımlar ama bu onlar tarafından kontrol edildiğimiz anlamına gelmez. Özellikle de bir şey ya da birileri bizi sınırlarımızın ötesinde bir şeyler yapmamız için motive ederse. İçedönük olduğum için mutluyum ama benim başka özelliklerim de var.

### İçedönük müsünüz? Yoksa Dışadönük mü?

İçedönüklük açısından nerede olduğunuzu görmek için lütfen aşağıdaki maddeleri "Evet-Hayır" biçiminde cevaplayınız.

| Evet | Hayır | Madde | |
|---|---|---|---|
| | | 1 | Birebir görüşmeyi grup etkinliklerine tercih ederim. |
| | | 2 | Kendimi genellikle yazılı olarak ifade etmeyi tercih ederim. |
| | | 3 | Yalnız kalmaktan hoşlanırım. |
| | | 4 | Arkadaşlarımla zenginlik, ün ve statü hakkında konuşmaları fazla önemsemem. |
| | | 5 | Kısa konuşmalardan değil, beni ilgilendiren konular hakkında derinlemesine konuşmaktan hoşlanırım. |
| | | 6 | Insanlar bana iyi bir dinleyici olduğumu söyler. |
| | | 7 | Büyük risk alan biri değilimdir. |
| | | 8 | Konuşmaları bölerek araya girmeme olanak veren işlerden hoşlanırım. |
| | | 9 | Yalnızca bir veya iki yakın arkadaş veya aile üyeleriyle küçük ölçekte doğum günlerini kutlamaktan hoşlanırım. |
| | | 10 | Insanlar beni tatlı dilli ve sakin konuşan biri olarak tarif eder. |
| | | 11 | Işi bitirene kadar başkalarıyla tartışmayı ya da işimi göstermeyi tercih etmem. |
| | | 12 | Çatışmalardan hoşlanmam. |
| | | 13 | İşleri en iyi yalnızken yaparım. |
| | | 14 | Konuşmadan önce düşünmeye eğilimliyim. |
| | | 15 | Bir durumun içinde olmaktan hoşlansam bile bittikten sonra rahatlamış hissederim. |
| | | 16 | Gelen aramalara cevap vermem genellikle sesli mesaja yönlendiririm. |
| | | 17 | Seçme şansım olsaydı bir sürü planı olan biriyle vakit geçirmektense hiçbir şey yapmamayı tercih ederdim. |
| | | 18 | Aynı anda bir sürü görev almaktan hoşlanmam. |
| | | 19 | Bir işe kolaylıkla yoğunlaşabilirim. |
| | | 20 | Sınıflarda seminer vermeyi tercih ederim. |

| CEVAP ÖLÇEĞİ |
|---|
| Birçok insan hem içedönüklük hem de dışadönüklük özellikleri gösterebileceğinden –ambivert- sabit bir puan yoktur. Evet cevaplarınız fazla ise içedönük olma olasılığınız daha yüksektir. |

| Toplam Evet Sayısı |
|---|
| |




## ESİL İLE YESİL İnsan masalsız olmaz...

"Bütün dünya halk anlatıları, üstüne kuruldukları temel motifler ve taşıdıkları iletiler açısından ortaklık ve benzerlik gösterirler. Çünkü her masal olayının, gerçek hayatta bir karşılığı vardır. Ne var ki masallar bu gerçekleri, sorunları ve çözüm yollarını sembollerle anlatırlar. Öyleyse masalları anlamak hayatı anlamakla eş değerlidir." Masalların önemini bu sözlerle vurgulayan Muhsine Helimoğlu Yavuz'un "Anadolu Masalları" dizisi, dördüncü kitap Esil ile Yesil'le devam ediyor... "Anadolu Masalları" dizisinde Muhsine Helimoğlu Yavuz, kaynaklarını da belirterek, sözden yazıya geçirilmiş özgün halk masallarını bir araya getiriyor. Esil ile Yesil kitabında da toplam yirmi masal yer alıyor. Bu masallarla ilgili olarak Muhsine Helimoğlu Yavuz önsözünde şöyle bir açıklama yapıyor: "Bu masalları, çocukları iyiden ve doğrudan yana yönlendirip bilinçlendirmek, onları yaşamın güçlükleri karşısında donanımlı ve uyanık kılmak, yaşayacakları sorunlar karşısında güçlü ve sorun çözücü olmalarını sağlamak için bu kitapta topladım. Çalışmalarım amacına ulaşır da genç-namuslu ellerin, beyinlerin yetişmesine birazcık da olsa katkıda bulunursa işte o zaman her dönemde ve her ortamda, ödün vermeden sürdürdüğümüz aydınlanma hareketi ve aydınlatma işlevi, bir adım daha ileriye götürülmüş olacaktır. Bunun, 'çocuk adımları'nın birleşmesinden oluşacak, aydınlık bir geleceğe yönelik, aydınlık bir adım olmasını diliyorum."




## İKİZLER NEYİN PEŞİNDE?

### Hem karışık hem de oldukça heyecan verici

Erich Kästner, İkizler Neyin Peşinde? kitabının hemen başlangıcında şöyle bir uyarıda bulunuyor: "Hikâye biraz karışık. Olup biteni iyice anlayabilmek için bazen çok dikkatli olmanız gerekecek. Fakat başlarda her şey oldukça rahat gidiyor. Karışıklık daha sonraki bölümlerde gelecek gündeme. Hem karışık hem de oldukça heyecan verici." Karakterleri birbirine tamamen zıt olsa da, dış görünüşleri tamamen aynı iki kız çocuğunun hikâyesini gerçekten de dikkatli okumakta fayda var; yoksa bu ikizlerin anne ve babalarına oynadıkları oyuna bizler de kanabiliriz. "Luise ve yeni gelen küçük kız birbirlerine öyle benziyorlardı ki karıştırmamak olanaksızdı! Birinin uzun lüle saçları vardı, diğerinin saçları ise iki yandan sıkı sıkı örülmüştü. Aralarındaki tek fark gerçekten buydu." İki kız çocuğu bir yaz kampında tesadüfen karşılaşıp ikiz kardeş olduklarını fark ederler. Anne ve babalarına bir oyun oynamak için kılık değiştirip birbirlerinin yerine geçerler. Macera da böyle başlar...

Erich Kästner, 23 Şubat 1899'da Dresden'de doğdu. Birinci Dünya Savaşı'na katıldı. Savaştan sonra liseyi bitirdi ve üniversitede Alman dili, tarih, felsefe ve tiyatro tarihi okudu. Gazetelerde redaktör ve tiyatro eleştirmeni olarak çalıştı. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra tiyatro ve film alanlarında çalıştı. 1966 yılında edebiyat çalışmalarına son verdi. 1974 yılında Münih'te hayatını kaybetti. Yaşamı boyunca yapıtları pek çok ödüle layık görüldü. Çocuklar için yazmış olduğu kitaplar bütün dünyada çeşitli dillere çevrildi. Kästner, Alman çocuk edebiyatında yeni bir çığır açmış, çocuk kitaplarını gerçekçi temeller üzerine oturtmuştur.




## ACAYİP BİR DENİZ YOLCULUĞU

Edebiyatımızın çocuklara gönül veren güçlü yazarlarından Müge İplikçi, çocuklar için yazdığı ilk kitap olan renkli öykü Uçan Salı 'dan sonra, okurlarını bu kez de kürekli, yelkenli Antik gemi Kibele'yle tanıştırıyor. 360 Derece Tarih Araştırmaları Derneği'nin deniz arkeolojisi çalışmalarından biri olan "Foça-Marsilya Tarihe Yolculuk" projesini çocuklara yakınlaştırmak için hazırlanan özgün kitap, Antik Çağ batıklarından yola çıkılarak aslına uygun inşa edilen gemi Kibele'nin gerçek yolculuğundan esinleniyor. 2009'da 56 günde tamamlanan bu zorlu yolculukta Kibele, Foça'dan yola çıkmış, gönüllü kürekçileriyle Akdeniz'i kat ederek Fransa'nın Marsilya limanına ulaşmıştı. Deniz arkeolojisinin bu benzersiz yolculuğu, İplikçi'nin, geçmişle günümüzü harmanlayan yaratıcı düşsel kurgusuyla; genç sanatçı Sedat Girgin'in canlandırma gücü yüksek desenleriyle öyküleşerek ölümsüzleşiyor. Yazar kitabı, en baştan projelendirerek gerçekleşmesini sağlayan editör Müren Beykan'a ithaf etti. Kibele, Can Bonomo'nun 2012 Eurovision Şarkı Yarışması'nda Türkiye'yi temsil eden Love Me Back şarkısının klibinin çekimlerinde de rol aldı.




## MİDAS VE SİHİRBAZ

### Efsane Krallık Frigya

Belgeselci yazar İsmet Bertan'ın, Anadolu'nun önemli tarihsel dönemlerine ışık tutan epik romanlarının dördüncüsü yayımlandı. Roman, günümüzden 3000 yıl önce İç Batı Anadolu'da büyük bir uygarlık kuran Frigler'in başkenti Gordion'da (Polatlı yakınları) baba mesleklerini sürdürmektense, kendilerine farklı yollar çizen dört genci anlatıyor. Bertan'ın ayrıntılarla bezediği usta anlatımı sayesinde, Demir Çağ'ın efsaneleriyle ünlü Frigya ülkesinden Eski Mısır'ın büyülü kentlerine uzanan okur, Ege dünyasının destansı kentlerine ve tapınaklara ulaşan eşsiz yolculuklara da tanıklık ediyor. Güçlü betimlemeleriyle, lir ve flüt ezgilerinin karışığı, ateşbazlar, cambazlar ve şifacılarla dolu gizemli bir dünya yaratan yazar, günümüze taşınan geleneklerin ve yaşam biçimlerinin izini sürerken, okurlarını kehanet, sihir ve gizemle sarmalıyor.