



## Okuma ve yazma becerileri öğretimi: Süreç izlencesi ve küresel sorunlar

Sezgi Saraç-Süzer\*

### Özet

Bu çalışma, yabancı dilde okuma becerisinin öğretimine ilişkin olarak süreç ve ödev odaklı izlençe uygulamalarına örnek oluşturabilecek bir izlençe önerisini ve izlençe ile ilgili değerlendirme verilerini sunmayı amaçlamaktadır. 2006-2007 bahar döneminde Hacettepe Üniversitesi, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalında birinci sınıf eğitimine devam eden 50 öğretmen adayı süreç ve ödev odaklı bir dönem planının uygulandığı ‘Okuma ve Yazma Becerileri’ dersine devam etmiştir. Eleştirel okuma, öğrenci özerkliği ve küresel sorunlara yoğunlaşmanın amaçlandığı bu ders izlencesi ile okuma becerisinin geliştirilmesinde alternatif bir modelleme uygulaması amaçlanmıştır. Bu amaçları gerçekleştirmek için hedef öğrenci grubunun küresel sorunlara ilişkin araştırma ve okuma/yazma yapmak istediği 5 ana konu belirlenmiş ve bu konular izlencenin sıralamasını oluşturmuştur. Derse ait tüm çalışmalar ve materyaller kişisel dosyalarda toplanmıştır. Bu dosyalar ders kitabının yerini almış ve öğrencilerin kütüphane ve internette araştırma yapmalarını ve kişisel görüşlerini yansıtan yazılar yazmalarını mümkün kılmıştır. Öğrenciler tarafından ilgili çalışmaları yapmak için belirlenen konular; terörizm, büyük orta doğu projesi, ifade özgürlüğü, çok kültürlülük/dillilik ve cinsiyet ayrımcılığıdır. Uygulama süresince ve uygulama sonunda öğrencilerden toplanan nitel veri ve uygulama sonunda toplanan nicel veri ve geri dönütler hem okuma konularına dair hem de uygulamaya dair önemli değerlendirme bulguları sağlamaktadır. Bulgular göstermektedir ki, okunacak metinlerin ve okuma sürecinin öğrencilerin tarafından belirlendiği, dosyalama çalışmalarının yapıldığı bu izlençe/öğretim modeli, katılımcıların beğenisini kazanmış, öğrenci katılımını ve motivasyonunun arttırmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Süreç izlencesi; eleştirel okuma; öğrenci odaklı öğretim; okuma öğretimi.

\* Sezgi Saraç Süzer, Dr., Başkent Üniversitesi, [hsarac@baskent.edu.tr](mailto:hsarac@baskent.edu.tr)

Bu çalışmanın bir kısmı Gazi Eğitim Fakültesinin 22-23 Kasım 2007 tarihinde düzenlemiş olduğu Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresinde “Okuma Becerisi Öğretimi ve Süreç Odaklı İzlençe” adlı sözlü bildiriyle sunulmuştur.

## Teaching of reading and writing skills: Process syllabus and global issues

### Abstract

This study aims to present a suggested syllabus that can set an example for process and task based syllabus applications for the teaching of reading and writing skills in a foreign language. It proposes a teaching model and the related evaluative data analysis. In the spring term of 2006-2007 academic year, 50 first year pre-service teachers at Hacettepe University, Division of English Language Teaching attended the course 'Reading and Writing Skills II'. The course was designed in line with process and task based syllabus. While designing the course syllabus, the aim was to develop an alternative teaching model. Therefore, the main goals were identified as improving critical reading skills, achieving student autonomy and focusing on global issues. To achieve these goals, the participants identified 5 global issues to do research and reading/writing activities on. Hence, these issues composed the syllabus and its sequence. The course work and materials were collected in personal portfolios which took the place of the coursebook and encouraged library and the Internet search and written personal reflections. Those subjects identified by the participants were terrorism, great middle east project, freedom of expression, multi-lingualism/culturalism and sexism. The qualitative data gathered during and after the application and also the quantitative data and feedback collected at the end of the application provided sound findings on both the syllabus and its evaluation. In these findings, it is observable that the syllabus/teaching model encouraging the students to choose the reading texts on their own, to compose portfolios and to manage the teaching/learning process appreciated by the participants and achieved student participation and motivation.

**Keywords:** Process syllabus; critical reading; student centered teaching; teaching reading.

## 1. Giriş

Dört dil becerisinden biri olan okumanın günümüze değin birçok tanımı yapılmıştır. Tompkins (2002) okumayı stratejik bir süreç olarak tanımlar ve okuma öğretiminin amacını da metinden anlam çıkarmak olarak belirtir. Pang ve diğerleri de (2003) okumanın, kelimeleri tanıma ve metni anlama olarak iki süreçten oluştuğunu belirtmektedir. Ayrıca, okuma sürecine yardımcı olan öğeleri dilbilgisi, kelime bilgisi, genel kültür ve diğer stratejiler olarak tanımlamışlardır. McKay (1989) okumanın sadece yazılı sembollerin şifrelerinin çözülmesi işlemi olmadığını, daha çok kişinin geçmiş deneyimleri ile metin arasındaki bağ olduğunu vurgulamaktadır. Buna paralel olarak, Arıkan (2006a) okumayı tanımlarken, okumadaki başarının genel kültür bilgisine bağlı olduğunu belirtir. Ur (1996) sınıf içi okuma faaliyetlerinin, okumanın doğası gereği, harflerin deşifre edilmesinden çok metni anlamaya yönelik olması gerektiğini savunmaktadır. Dolayısıyla, okuma ve aynı zamanda okumanın amacı metindeki tüm kelimeleri bilmek yerine, genel anlamı çıkarabilmek ve kişinin okuduğunu kendisi ile bağdaştırması olarak tanımlanmaktadır.

Pang ve diğerleri (2003), okuma öğretiminde metin seçimi konusunda araştırma bulgularını yorumlarken, metinlerin “doğru” zorlukta olması gerektiğini ve okuyucuların ilgi alanlarına hitap etmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Okuyucuların ilgi alanlarına dair ipucu sağlayan öğeleri de kişilerin önceki bilgileri ve kültürel özellikleri olarak belirtmektedirler. İnal (2007) çalışmasında, Türkiye’de genel İngilizce öğretiminde genellikle İngiltere’den temin edilen kitapların kullanıldığını, ancak bu ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilerin ve okulun öğretim amaçlarıyla her zaman uyumlu olmadığını işaret etmektedir. Dolayısıyla, İnal metinlerin uygunluğuna ilişkin olarak gereksinim belirleme çalışmalarının yapılması gerektiğini belirtmekte ve öğrencilerin metin seçiminde tercihte bulunarak katılım göstermelerinin önemini vurgulamaktadır.

Okuma becerisi öğretiminde özgün metinlerin kullanılması konusundaki çalışmasında Berardo (2006), özgün metinlerin hem olumlu hem de olumsuz yönlerini sıralamıştır. İlgili çalışmada listelenen özellikler aşağıdaki gibidir:

### Olumlu Özellikler

- \*özgün metin ile öğrenciler, dilin farklı kullanımlarının yansıtıldığı “gerçek” dille karşılaşır,
- \*öğrenciler dünyada nelerin olup bittiğini öğrenirler,
- \*dil kullanımı ve konular eski değildir,
- \*genellikle ilgi duyulan konuları içerdiklerinden, keyif için okuma duygusunu geliştirir,
- \*aynı materyal farklı öğretim amaçlarıyla kullanılabilir,
- \*alışılacelmiş öğretim materyallerinde genellikle bulunmayan çok çeşitli metin türlerini içerir,
- \*arama, tarama gibi okuma becerileri için uygundur.

### Olumsuz Özellikler

- \*genellikle özgün metinler fazlaca kültürel bakış açısını yansıtır ve farklı kültürden kişilerin metni anlaması zorlaşır,
- \*metinlerin içerdiği kelimeler, öğrencilerin ilk etapta ihtiyaç duyacakları kelime gruplarından olmayabilir,
- \*çok farklı türlerde dilbilgisi yapıları içerebilir ve başlangıç seviyesindeki öğrenciler zorluk çekebilir,
- \*öğretmenin önceden hazırlık yapması gerektiği için üzerlerinde daha fazla zaman harcamak gerekir,
- \*İçerikleri çok kısa zaman içinde eskir (örnek, haberler, makaleler).

Olumsuz yönleri olmasına rağmen, Guariento ve Morley’in de (2001) belirttiği üzere, özgün metin okumak öğrenciyi güdüler ve başarı duygusunu kamçılar. Farklı bir dildeki gerçek metinden, gerçek bir bilgiyi çıkarabilen öğrencinin dile olan hakimiyeti konusunda kendine olan güveni artar. Ayrıca, gerçek metin kullanımı, öğrencilere anlayabildikleri metnin gerçek yaşamda, gerçek insanlar tarafından kullanıldığının kanıtını oluşturur (Nuttall, 1996).

Okuma öğretiminde kullanılacak çeşitli izlenec türleri bulunmaktadır. Bunlardan biri olan süreç izlencesinin (process syllabus) ortaya çıkışı kısmen İnsancıl psikolojinin katkılarıyla, öğretmenlerin sınıf içindeki rollerinin değişmesinin gerektiği fikriyle olmuştur. İletişimsel ve işlevsel öğretim yöntemleri ile öğretmenin otorite ve disiplin figürü olmaktan sıyrılmasının ve öğrenci ihtiyaçlarının önemsenmesinin gerekliliği fark edilmiştir. Sadece öğretmenin kontrolünde olan, ölçüt temelli izlenceler yerine daha esnek ve öğrenci merkezli olan süreç izlencesi fikri ortaya koyulmuştur. Breen and Littlejohn (2000) süreç izlencesini tanımlarken eğitimde karar verilmesi gereken dört temel unsur olduğunu ve izlenec türünün de bu unsurlara göre oluştuğunu belirtir. Bunlar, ‘amaç’, ‘içerik’, ‘çalışma biçimi’ ve ‘değerlendirmedir’. Öğretim planlanırken, bu dört unsurdan biri ya da tümü öğrencilerin kararına bırakılmaktaysa, izlenec anlaşma belirlenmiş ve süreç izlencesi özelliğini kazanıyor olmaktadır.

## 1.1 Amaç

Bu çalışmanın amacı, Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği Bölümü, birinci sınıf öğrencilerinin alması zorunlu olan “Okuma ve Yazma Becerileri II” dersi için alternatif bir izlençe hazırlamak ve bu izlençeyi değerlendirmektir. Tür olarak ‘süreç izlencesi’ seçilmiştir. Derse aktif katılımın, metin analizinin, eleştirel düşüncenin geliştirilmesini amaçlayan bu izlençe ile katılımcıların hem okuma hem de yazma becerileri alanında uygulamalar yaparken küresel sorunlar teması çerçevesinde çalışmaları hedeflenmiştir. Akademik dönem boyunca yapılan uygulamaların süreç içerisinde ve sonunda değerlendirilmesi yine katılımcılardan toplanan nitel ve nicel veriler ile yapılmıştır. Çalışma ile amaçlanan, süreç izlencesi ile hazırlanmış ‘Okuma ve Yazma II’ dersinin öğretim modelini sunmak ve öğrenciler tarafından değerlendirilme sonuçlarını paylaşmaktır.

## 1.2 Araştırma Soruları

Çalışmaya yön vermiş olan araştırma soruları aşağıdaki gibidir:

- 1.Okuma metinlerinin öğrenciler tarafından seçilmesini öğrenciler nasıl değerlendirmektedir?
- 2.Okuma konularını kendileri belirleyen öğrenciler, uygulamaya dair neler düşünmektedir?
3. Katılımcılar, ilgili dil becerilerinin geliştiğini düşünüyorlar mıdır?
4. Okuma ve yazma dersinde süreç izlencesi takip edilirken, öğrencilerin dosyalarına işlediği, derse dair yaşadıkları sorunlar nelerdir?
5. Süreç boyunca karşılaşılan sorunlara öğrencilerin önerdikleri çözümleri nelerdir?

## 2. YÖNTEM

### 2.1 Öğretim Modeli

“Okuma ve Yazma Becerileri II” dersi için süreç izlencesi uygulaması yapılmıştır. Süreç izlencesi seçilirken çıkış noktası, öğretimin günümüz okuma öğretimi amaçlarına, oluşturmacı ve sosyokültürel temellere oturtulması ve aşağıda belirtilen özellikleri taşımasıdır:

1. Öğrenciler öğrenimin aktif katılımcılarıdır.
2. Öğrenciler yeni bilgiyi önceki bilgileri ile ilişkilendirerek öğrenirler.
3. Öğrenciler bilgiyi şemalarla düzenlerler.
4. Öğrenciler sınıf arkadaşları ve öğretmenle kurdukları sosyal etkileşimle öğrenirler.
5. Öğretmenler öğrencilere temel oluştururlar. Öğretmenlerin yardımı ile öğrenciler yaş ve yeti bağlamından kendilerinden beklenenden daha iyisini yapabilirler (Tompkins, 2002).

Aktif katılım ve öğrencilerin önceki bilgileri bağlamında, ders içerisinde okunacak konular ve metinlerin seçimi öğrencilere bırakılmıştır. Ders konuları ve metinler öğrenciler tarafından grup çalışmaları ile seçilmiştir. Arıkan (2006b) aynı bölümde yaptığı bir araştırmanın bulgularına dayanarak, yazma derslerinde aday öğretmenlere sadece mekanik bilgilerin verilmesi yanlışlığının altını çizer ve yazma konularının öğrencilerin yaşamlarıyla alakalı ve onlara ilginç gelen konular olmasına dikkat edilmesi gerektiğini vurgular. Dolayısıyla, konu seçimi, metin seçimi ve araştırma yazısı hazırlama süreçlerinde, ders sorumlusu katılımcılara yol göstermiş, ancak son kararı öğrencilerin vermesini sağlamıştır. Öğrenciler, seçilen konu ile ilgili araştırma yazılarını, derste okunan metni ve metinlere dair analizleri kişisel dosyalarında toplamış ve bu dosyalara yapılan uygulamaların değerlendirmesini de eklemişlerdir.

Öğrencilerin seçtiği konular, okuma yaptığı ve tartıştığı metinler bir tema çerçevesinde şekillendirilmiştir. Ders için seçilen bu tema 'küresel sorunlardır'. 'Küresel eğitim' günümüz alanyazında, yeni bir dil öğretim yaklaşımı olarak adlandırılmaktadır ve küresel eğitim ile öğrencilerin küresel sorunları çözüme kavuşturabilecek birer dünya vatandaşı oldukları fikrinin benimsetilmesi amaçlanmaktadır (Cates, 2003). Ayrıca, yabancı dil öğretim sınıflarının küresel eğitim için en uygun alan olduğu birçok araştırmacı ve eğitimci tarafından da vurgulanmaktadır (Starkey, 2000; Cates, 2000; Jacobs and Goatly 2000). Küresel sorunlar temasıyla, ders sorumlusu katılımcılara bir başlangıç noktası sağlamış, fakat sonraki adımları öğrencilere bırakmıştır.

İlk dönem okuma stratejileri üzerinde çalışmalarını tamamlayan öğrenciler, özellikle açıklama (paraphrasing) ve özetleme tekniklerini uygulamışlardır ki, bu da ikinci dönem öğrencilerden beklenen araştırma yazıları hazırlama çalışmasına zemin hazırlamıştır. Bu derste ana hedeflerden biri, öğrencilerin eleştirel okuma ve düşünme becerilerini geliştirmeleri olarak belirlenmiştir. Bu becerilere ek olarak, diğer dil becerilerinin de sınıf içi ortamda daha etkin kullanılabilmesi için iletişimsel yaklaşımda bir işleyiş anlayışı hedeflenmiştir. Dil becerileri uygulamalarının yapılacağı ana tema 'küresel sorunlar' olarak belirlenmiştir. Ancak okuma ve yazmanın hangi küresel sorunlara dair yapılacağı kararı öğrencilere bırakılmıştır. Uygulanan öğretim modelinin belli başlı özellikleri aşağıdaki gibidir:

1. Dersin bir ders kitabı yoktur. Öğrencilerin araştırma yazıları, seçtikleri makaleler ve metin analizleri dersin üretimlerini ve dolayısıyla ders materyallerini oluşturur.

2. Okuma ve yazmanın yapılacağı konuları öğrenciler seçer. Öğretmen, konuları belirlemede katılımcılara sadece çıkış noktasını (küresel sorunlar) sağlar ve yol gösterir.
3. Okunacak konular belirlendikten sonra, konulara dair metinleri öğrenciler gruplar halinde kendileri araştırır ve seçerler. Bu süreç içerisinde öğretmen yol gösterir. Hedef grubun dil seviyesine en uygun metni seçmede ve ne tür kaynaklardan metin bulunabileceği konusunda öğretmen fikir desteği sağlar.
4. Öğrenciler, derse gelmeden önce haftanın konusuyla ilgili bir araştırma yazısı hazırlar. Her dersin ilk oturumunda, konuya dair araştırma bulguları paylaşılır. Öğrenciler bu oturumda araştırma yazılarından faydalanarak tartışmaya katılırlar.
5. Her dersin ikinci oturumundan başlamak üzere, ilgili grubun sınıf için seçtiği metin okunur ve yazarın görüşleri metin analizi yoluyla belirlenir.
6. Yazarın fikirleri, araştırma bulguları ve kişisel görüşler ışığında tartışmaya açılır ve öğrenciler tarafından sorgulanır.
7. Katılımcılar uygulama sonrası bulgularını ve uygulamaya dair görüşlerini yazıp, dosyalarına eklerler.

Dönemin ilk üç haftasında, eleştirel okuma, eleştirel düşünme ve küresel sorunlar konuları işlenmiştir. Bu üç hafta, öğrenciler için bilgilendirme haftasıdır. Ancak, dersin işleyişi yine modelin baz aldığı temeller üzerine kurgulanmıştır; öğrenciler ilgili konularda araştırma yapar ve bir araştırma yazısı hazırlayarak derse gelir. Öğretmen sadece bu üç haftada sınıfta okunacak ek kaynakları sağlar. Böylece, öğrencilerin bulguları ile öğretmenin getirdiği metnin içerikleri karşılaştırılmış ve sınıf içi tartışma ile konular açıklığa kavuşturulmuştur.

Küresel sorunlara ilişkin bulgular ve fikirler paylaşıldıktan sonra, dönem boyunca beceri uygulamalarının yapılacağı konular sınıf içi tartışma, oylama ve gerekçelendirmeyle belirlenmiş ve sıralanmıştır. Bu sıralama dersin izlencesini oluşturmaktadır. Ancak, devam eden haftalarda yine sınıf içi tartışmalarla seçilen konular üzerinde değişiklik yapılabilir ve sıralama, içerik ya da ilgili konu için ayrılan süre uzatılabilir bilgisi öğrencilerle paylaşılmıştır. Dönem sonunda, ortaya çıkan izlencenin sıralaması aşağıdaki gibidir:

**Tablo 1. Öğrencilerin Belirlediği Küresel Sorunlar Üzerine İzlençe**

Hafta	Konu
1 ve 2	Eleştirel Okuma ve Eleştirel Düşünme
3	Küresel Sorunlar ve Çeşitli Sorunların Belirlenmesi
4 ve 5	Terörizm
6	Büyük Orta Doğu Projesi
7 ve 8	İfade Özgürlüğü
9 ve 10	Çok Kültürlülük ve Çok Dillilik
11	Cinsiyet Ayrımcılığı



## 2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, İngilizce Öğretmenliği Anabilim Dallarında zorunlu derslerinden biri olan “Okuma ve Yazma Becerileri II” için uygulanmış olan süreç izlencesinin değerlendirilmesi yapılacaktır. Çalışmada, derse katılan İngilizce Öğretmeni adayı 1. sınıf öğrencilerinin uygulamaya dair, süreç boyunca ve süreç sonunda toplanmış veriler ışığında değerlendirme yapması hedeflenmektedir.

## 2.2. Veri Toplama Aracı ve Analizi

Araştırmada hem nitel hem de nicel veri toplanmıştır. Nitel veri, uygulama süresi boyunca iki defa ve uygulama sonunda bir defa öğrencilerden yazılı dönüt toplanarak yapılmıştır. Toplanan dönütler incelenerek, tema belirleme ve kodlama çalışması yapılarak analiz edilmiştir. Nicel veri de 25 maddelik Likert tipi sorudan oluşan ve dönem sonunda uygulanan bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Anket sorularını geliştirirken benzer anketlerin taraması yapılmış, uygun soru örnekleri bir araya getirilerek uzman görüşüne sunulmuştur. Ölçekte her maddeye karşılık gelen 5 seçenek sunulmuştur (Kesinlikle katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Pek katılmıyorum). Olumlu maddeler “Kesinlikle katılıyorum” seçeneğinden başlamak üzere 5’ten 1’e doğru, olumsuz maddeler de tersten değer verilerek puanlanmıştır. Ölçekte 25 maddeye ek olarak, nitel veri toplama uygulaması bir defa daha yapılmış ve öğrencilere karşılaştıkları sorun ve ilgili önerileri ile dönüt sağlayabilecekleri iki açık uçlu soru sorulmuştur.

## 2.3. Veri Analizi ve Yazımı

Ölçek aracılığıyla toplanan veriler SPSS 11.5 istatistik programıyla analiz edilmiş ve ölçek aracılığıyla toplanmış değişkenler bulunmadığından, sonuçlar yüzdelerle değerlendirilmiştir. Toplanan nitel veriler, kodlama ve tema belirleme çalışması yapıldıktan sonra, bulgular sorun ve ilgili çözüm temel alınarak kategorize edilmiştir.

## 2.4. Katılımcılar

Araştırmaya toplam 50 lisans düzeyi öğrencisi katılmıştır. Katılımcıların tümü Hacettepe Üniversitesi, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı, birinci sınıf öğrencisidir. Katılımcılar, ‘Okuma ve Yazma Becerileri II’ dersini zorunlu ders olarak alan öğrencilerdir.



### 3. BULGULAR

#### 3.1 Metinlerin öğrenciler tarafından seçilmesi.

Tablo 2’de de görüldüğü gibi, öğrenciler %56 (kesinlikle katılıyorum) ve %44 (katılıyorum) oranlarında beklentilerinden daha fazla okuma yaptıklarını belirtmiştir. Bu sonuç ayrıca, sadece metin seçiminin değil, izlençe kapsamında yapılan diğer ilgili faaliyetlerin de bir yansımasıdır. Öğrencilerin %84’ü, okudukları metinlerin dil seviyelerine uygun olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, %82’si derste okunan parçaların kendi ilgi alanlarına hitap ettiğini söylemektedir. Katılımcıların %78’i, öğrencilerin seçtiği metinleri okumayı tercih ettiklerini belirtmektedir. Ancak, aynı konuda olumsuz içerikle sorulan soruda, öğrencilerin sadece %23’ü öğretmenin pasajları belirlemesine karşı çıkmıştır. Bu da göstermektedir ki, öğretmenin tercihinin güven duyulmaktadır ancak, öğrencilerin seçtiği metinler de güven uyandırmakta ve tercih edilmektedir.

Katılımcıların büyük çoğunluğu (%90), sıradan izlencelerde olduğu gibi kitaptan ders işlenince daha çok okuma yapılamayacağını belirtmektedir. Günümüz İngilizce okuma öğretimi kitapları gelişmiş düzeydedir. Ancak, öğrencilere sorulduğunda, kitap metinlerinin dil seviyesi açısından öğrencilerin seçtiği metinlerden daha uygun olmadığı kanısı %44 olarak saptanmıştır.

**Tablo 2: Öğrenci Değerlendirmesi: Okuma Metinlerinin Öğrenciler Tarafından Seçilmesi**

	Kesinlikle katılıyorum (%)	Katılıyorum (%)	Kararsızım (%)	Pek katılmıyorum (%)	Kesinlikle katılmıyorum (%)
Beklediğimden daha fazla okuma yaptım.	56	44	-	-	-
Okuma metinleri dil seviyeme uygundu.	38	46	8	8	-
Derste kendi ilgi alanlarıma hitap eden parçalar okudum.	50	32	18	-	-
Öğrencilerin seçtiği metinleri okumayı tercih ederim.	36	42	16	6	-
Okuma pasajlarını öğretmen belirlemelidir.	-	22	32	20	3
Kitaptan ders işleyince daha çok okuma yapılır.	-	2	4	42	48
Okuma kitaplarındaki metinler dil seviyeme daha uygundur.	10	18	28	24	20

### 3.2 Okuma Konularının Öğrenciler Tarafından Belirlenmesi

Katılımcıların %78'i, okuma konularını öğrenciler belirlemelidir fikrini desteklemektedir. Uygulama sonunda öğrencilerin %84'ü derslere katılımlarının, %86'sı da okumaya olan ilgilerinin arttığını belirtmiştir. Bu değerlendirmede en büyük pay, şüphesiz metin seçimi yöntemine ve dolayısıyla öğrenci özerkliğine aittir. İlgili maddelerin olumsuz ifadesine, öğrenciler %90 oranında karşı çıkmış ve derslere olan ilgilerinin azalmadığını ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğretmenin belirlediği konularda okuma yapmak fikri, sadece %22'lik bir öğrenci grubu tarafından desteklenmiş, geri kalan öğrencilerin %28'i kararsız kalmış ve %16'sı karşı çıkmıştır. Öğrenciler konu seçiminde, öğretmenin değil de kendilerinin belirleyici rolü üstlenmeleri gerektiğini belirtmektedirler.

**Tablo 3. Öğrenci Değerlendirmesi: Okuma Konularının Öğrenciler Tarafından Belirlenmesi.**

	Kesinlikle katılıyorum (%)	Katılıyorum (%)	Kararsızım (%)	Pek katılmıyorum (%)	Kesinlikle katılmıyorum (%)
Okuma konularını öğrenciler belirlemelidir	52	26	8	14	-
Derslere katılımım arttı.	36	48	8	4	4
Okumaya olan ilgim arttı.	50	36	10	4	-
Öğretmenin belirlediği konularda okuma dersi yapmak daha ilginçtir.	-	22	28	4	12
Derslere ilgim azaldı.	2	4	4	52	38

### 3.3 Uygulamaların dil becerilerine katkısı

Öğrencilerin tümü okuma, araştırma ve yazma becerilerinin geliştiğini ifade etmiştir. Ek olarak, eleştirel okuma becerisine dair bilgi edindiklerini ve bu beceriyi uygulama fırsatı bulduklarını %100 oranında belirtmişlerdir. Hiçbir öğrenci, uygulamadan önce araştırma, yazma, eleştirel okuma ve yazarın görüşünü belirleme becerilerinde daha bilgili olduğunu belirtmemiştir.

**Tablo 4: Öğrenci Değerlendirmesi: Uygulamalar Dil Becerilerine Katkı Sağladı Mı?**

	Kesinlikle katılıyor (%)	Katılıyorum (%)	Kararsızım (%)	Pek katılmıyorum (%)	Kesinlikle katılmıyorum (%)
Okuma becerilerim gelişti.	64	36	-	-	-
Araştırma becerilerim gelişti.	63	37	-	-	-
Yazma becerilerim gelişti.	68	32	-	-	-
Yazarın görüşünü belirleme becerim gelişti.	52	44	4	-	-
Yazarın fikrine karşı görüş geliştirme becerim gelişti.	26	68	6	-	-
Eleştirel okuma becerisi konusunda bilgi edindim.	76	24	-	-	-
Eleştirel okuma becerisini uygulama fırsatı buldum.	70	30	-	-	-
Eleştirel düşünme becerisi konusunda bilgi edindim.	38	58	4	-	-
Eleştirel düşünme becerisini uygulama fırsatı buldum.	28	58	10	4	-
Eleştirel okuma konusunda önceden yeterince bilgiliydim.	-	-	-	24	76
Araştırma becerileri konusunda önceden yeterince bilgiliydim.	-	-	-	22	78
Yazma becerilerim önceden yeterince iyiydi.	-	-	-	40	60
Yazar görüşünü belirlemek önceden benim için zaten kolaydı.	-	-	-	42	58

### 3.4 Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri: Nitel veriler

Öğrencilerden dönem içinde ve sonunda uygulamaya dair dönüt toplanmıştır. Katılımcıların dönütlerde belirttiği sorunlar ve sorunlara ilişkin çözüm önerilerine dair temalar aşağıdaki gibidir:

**Tablo 5: Sorunlar ve Çözüm Önerileri**

Sorunlar	Çözüm Önerileri
Kitaptan ders işleme alışkanlığım var.	Hazırladığım dosya dersimizin kitabını oluşturuyor. İnternet ve tüm kitaplar bizim ders kitabımız.
Derslerde çok katılım gerekiyor.	Düzenli çalışma işe yarıyor. Araştırma yazısı yardımcı oluyor.
Özgürce fikirlerimi söylemek konusunda tereddüt yaşıyorum.	Ortak karar gerekmiyor. Önemli olan herkesin fikrini söylemesi. Öğretmen tarafsız.
Araştırma yaparken çok fazla zaman kaybediyorum.	İnternette araştırma yapma teknikleri geliştirdim. Bilgisayar dersinde öğrendiğim teknikleri uyguluyorum. Arkadaşlarımla ortak çalışma yapıyorum.
Küresel sorunlar konusunda yeterince bilgim yok.	Araştırma yaptım. İlgili makaleleri inceledim. Konuyla ilgili bilgi birikimimi artırdım. Küresel sorunları yerel sorunlarla ilişkilendirdim.
Alıntı tekniklerinde zorlanıyorum.	Kaynakça yazmayı öğrendim. Metin içinde kullandığım kaynağı belirtiyorum. Alıntı yapacağım metni belirleyip, yeniden düzenliyorum.

Katılımcıların dönem başında karşılaştıkları sorunlara, dönem içinde geliştirdikleri stratejilerle çözüm önerileri getirdikleri görülmektedir. Kitaptan ders işlemenin gerektiği önyargısını aşmak için dosyalama ve araştırma kaynaklarının kullanımı önerilmektedir. Düzenli çalışma ve hazırlanan araştırma yazıları, derse katılımı kolaylaştırmaktadır. Fikir paylaşımının önemi ve öğretmenin tarafsızlığı, öğrencilerin sınıfta fikirlerini özgürce paylaşmalarını sağlayan unsurlar olarak belirtilmiştir. Katılımcıların geliştirdiği araştırma teknikleri, bilgisayar becerileri ve işbirliğine dayalı çalışma, araştırma süresini kısaltmak için sunulmuş önerilerdir. Ayrıca, araştırma yaparak makale inceleme, konuyla ilgili bilgi birikimini artırma ve yerel sorunlarla bağlantı kurma stratejileri, katılımcıların küresel sorunlarla ilgili bilgi dağarcığını genişletmiştir. Araştırma yazılarında yapılan alıntı teknikleri uygulamaları, öğrencilerin zorlandıkları bu konuda önerdiği çözümlerdir.

#### 4. SONUÇ

Bu çalışmada okuma becerisinin öğretiminde süreç izlencesi kullanılmıştır. Küresel sorunlara dair yapılan sınıf içi ve dışı çalışmalarda, öğrenciler okuma konularını, sıralamayı, süreyi, metinleri kendileri belirlemiş ve çalışmalarını dosyalamışlardır. Eleştirel okuma ve düşünme becerilerinin geliştirilmesi amaçlı bu çalışmada, okuma becerisi yazma becerisi ile birleştirilerek çalışılmıştır.

Yapılan nicel veri analizine göre, katılımcıların tümü (%100) bu derste beklediklerinden daha fazla okuma yaptıklarını, seçilen metinlerin dil seviyelerine uygun olduğunu (%84) ve kendi ilgi alanlarına hitap eden metinler okuduklarını (%82) belirtmişlerdir. Derse katılım ve okumaya olan ilginin arttığı hem ders sorumlusu tarafından gözlemlenmiş, hem de toplanan veri analizine %80'in üzerinde oranla yansımıştır. Böylece, Breen ve Littlejohn'un (2000) belirttiği üzere, süreç izlencesinde ders içeriği ve çalışma şeklinin öğrenciler tarafından belirlenmesi şartları uygulanmış ve olumlu sonuçlar doğurduğu bulgulara yansımıştır.

Öğrencilerden dönem boyunca toplanan dönütlerle karşılaştıkları zorluklara dair nicel veri toplanmıştır. Bu verilerde görüldüğü üzere, öğrenciler okuma dersine çeşitli önyargılarla gelmektedirler. Dersin kitabının olmasının zorunlu olduğunu düşünmekte ve fikir tartışmalarında kişisel görüşlerini özgürce ortaya koymaktan çekinmektedirler. Öğrencilerin aktif rol üstlenmesi ve derslere yüksek katılımın gerekmesi, öğrencilerin ilk etapta yaşadıkları diğer zorluklardır. Uygulama akışında önyargılardan sıyrılan öğrenciler, araştırma uygulamaları konusunda da kişisel stratejiler geliştirerek sorunların üstesinden gelmeyi başarmışlardır.

Öz (2007) öğrenci inançları konusundaki kapsamlı çalışmasında, ortaokul seviyesinde İngilizce öğretiminin niteliğini ve yeterliğini sorgulamaktadır. Özel ve devlet kurum ayrımına girmek istemediğini belirtse de, devlet okullarında okuyan öğrenciler arasında daha fazla memnuniyetsizlik olduğunu ve dil öğretiminin daha geleneksel ve yapı odaklı yapıldığına ilişkin inançlarının bulunduğu bildirmektedir. Bu kanının ortadan kalkmasını sağlayabilecek bir uygulama da dil öğretimine temasal yaklaşım ve süreç odaklı izlencenin uyarlanması olabilir. Bu çalışma ile küresel sorunların süreç izlencesi ile işlendiği okuma dersi de bir devlet üniversitesinde uygulanmış ve sonuçlarının olumlu olduğu gözlemlenmiştir. Ancak, devlet okullarının sınıflarında öğrenci sayısının daha fazla olduğu göz önünde bulundurulduğunda, ilgili uygulamada öğretmenin dönüt sağlama konusunda oldukça vakit harcayacağı bir gerçektir.

## Kaynaklar

- Arıkan, A. (2006a). *Strategies For Reading*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Arıkan, A. (2006b). The Value of Reflection in Writing Courses in ELT Preservice Teacher Education Programs. *Asian EFL Journal*. Vol 16, No: 1, Kasım. sf. 1-16. (Çevirimiçi) [www.asian-efl-journal.com/November\\_2006\\_Vol16\\_Art1.pdf](http://www.asian-efl-journal.com/November_2006_Vol16_Art1.pdf) , 10.08.2007
- Berardo, A. S. (2006). The Use of Authentic Materials in the Teaching of Reading. *The Reading Matrix*. Vol.6, No.2, Eylül. (Çevirimiçi): [www.readingmatrix.com/articles/berardo/article.pdf](http://www.readingmatrix.com/articles/berardo/article.pdf) , 12.03.2007
- Breen, M. P. ve Littlejohn, A. (2000). *Classroom Decision-Making: Negotiation and Process Syllabuses in Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cates, K. A. (2000). Entry for 'Global Education. Byram, M. (Ed.) *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*. Londra: Routledge, 241-243.
- Cates, K. A. (2003). Teaching for a Better World: Global Issues and Language Education. *Human Rights Education in Asian Schools*. Vol.5. sf. 41-52.
- Guariento, W. ve Morley, J. (2001). Text and Task Authenticity in the EFL Classroom. *ELT Journal* 55(4), sf. 347-353.
- İnal, B. (2007). Akademik Amaçlı Okuma İzlencesi. *Çankaya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi*, Sayı 7, sf. 49-59.
- Jacobs, G. M. ve Goatly, A. (2000). The Treatment of Ecological Issues in ELT Coursebooks. *ELT Journal*, 54/3, sf. 256-264.
- McKay, S. (1989). Cultural Knowledge and the Teaching of Reading. *A Forum Anthology: Selected Articles from the English Teaching Forum, 1984-1988*. Washington, D.C. English Language Programs Division, Bureau of Educational and Cultural Affairs. (9-12).
- Nuttall, C. (1996). *Teaching Reading Skills in a Foreign Language* (New Edition). Oxford, Heinemann.
- Starkey, H. (2000). Entry for 'Human Rights', in Byram, M. (Ed.) *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*. Londra: Routledge, sf. 285-286.
- Tompkins, G. (2002). *Literacy for the 21st Century*. Columbus, OH: Merrill Prentice Hall.
- Öz, H. (2007). Understanding Metacognitive Knowledge of Turkish EFL Students in Secondary Education. *NOVITAS ROYAL: Research on Youth and Language*. (Çevirimiçi): [www.novitasroyal.org/Oz.pdf](http://www.novitasroyal.org/Oz.pdf) , 30.01.2008
- Pang, E. S. v.d. (2003). *Teaching Reading: Educational Practices Series – 12*. (Çevirimiçi): <http://www.curtin.edu.au/curtin/dept/smec/iae> , 06.02.2007
- Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.