TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI ANABİLİM DALI
PROGRAM GELİŞTİRME PROGRAMI

ELEKTRONİK ORTAMDA NOT ALMA STRATEJİLERİYLE İLGİLİ YAYIMLANMIŞ ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ 1999–2009

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gülden SARIKOÇ

Nisan, 2010
Ankara

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI DALI
PROGRAM GELİŞTİRME PROGRAMI

ELEKTRONİK ORTAMDA NOT ALMA STRATEJİLERİYLE İLGİLİ YAYIMLANMIŞ ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ 1999–2009

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı: Yrd. Doç.Dr. Cem BABADOĞAN

Gülden SARIKOÇ

Nisan, 2010

Ankara

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ ÇALIŞMA RAPORU olarak kabul edilmiştir.

Başkan:
Yrd. Doç. Dr. Cem BABADOĞAN
(Danışman)

Üye:
Yrd. Doç. Dr. Berna ASLAN

Üye:
Yrd. Doç. Dr. Canan ASLAN

ONAY
Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../2010

Prof. Dr. Nejla KURUL
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Öncelikle, araştırma konumu belirlememde, araştırmanın oluşmasında ve araştırmanın son şeklini almasında katkı ve özverilerini esirgemeyen, her türlü ilgi ve bilimsel desteği bana sunan değerli danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Cem BABADOĞAN' a,

Yüksek lisans eğitimim boyunca Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı'nda verdikleri çeşitli derslerle gelişimime katkıda bulunan hocalarım Sayın Prof. Dr. Tanju GÜRKAN' a, Sayın Prof. Dr. Mehmet Ali KISAKÜREK' e, Sayın Prof. Dr. Dilek GÖZÜTOK' a ve adını sayamadığım değerli öğretim elemanlarına,

Yüksek lisans eğitimim boyunca bana her türlü kolaylığı sağlayan ve eğitimimi destekleyen ODTÜ Geliştirme Özel İlköğretim Okulu yöneticilerine,

Beni bu dünyaya getiren, her zaman daha iyi olmam ve daha ileriye gitmem için beni destekleyen, bana her zaman güvenen, benim iyi ve nitelikli bir birey olmam için her türlü fedakârlık ve özveriyi gösteren annem Refika SARIKOÇ ve babam Mustafa SARIKOÇ ile beni içtenlikle destekleyen ablalarıma,

Araştırma süresince yardımını gördüğüm çeşitli aşamalarda yardım ve desteklerini benden esirgemeyen burada isimlerini sıralayamadığım herkese sonsuz teşekkürlerimi ve şükranlarımı sunmayı bir borç bilirim.

Gülden SARIKOÇ

ÖNSÖZ

Yirmi birinci yüzyılı yaşadığımız bu günlerde teknoloji hızla gelişmekte, çağ hızla değişmekte ve insana verilen değer gün geçtikçe artmaktadır. Eğitim bilimi de doğrudan insanla ilgili bir bilim dalı olduğu için gün geçtikçe değer ve önem kazanmaktadır. Bu nedenle bireyin öğrenmesi, öğrendiklerini uygulaması ve başka bireylerle öğrendiklerini paylaşması giderek önemli olmaktadır. Bireyin daha doğru ve anlamlı öğrenmesini geliştiren yöntemlerden biri olan hakkında yeterince çalışma yapılmadığına inandığım not alma stratejileri bu nedenle çok önemlidir. Bu çalışmanın amacı ise; elektronik ortamda yayımlanmış not alma stratejileriyle ilgili çalışmaların analizini yaparak, bu konudaki eksikliğe katkıda bulunmaktır. Çünkü, not alma gibi özellikle öğrencinin öğrenme etkinlikleri süresince etkin olmasını sağlayan araştırmalara, yeterince ağırlık verilmemektedir. Türkiye'deki eğitim sisteminde öğrenci başarısını değerlendiren bir ölçüt olarak üniversite sınavlarını alırsak, üniversite sınavında başarılı olan aday sayısı ve üniversite sınavına giren öğrenci sayısı arasında anlamlı bir fark karşımıza çıkmaktadır. Buradan da öğrencilerin öğrenmesinde büyük önem taşıdığına inandığım not alma gibi stratejilerin araştırıldığı çalışmalara daha çok yer verilmesi gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır.

ÖZET

ELEKTRONİK ORTAMDA NOT ALMA STRATEJİLERİYLE İLGİLİ YAYIMLANMIŞ ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ

1999–2009

SARIKOÇ, Gülden

Yükseklisans, Eğitim Programları Anabilim Dalı, Program Geliştirme Programı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç.Dr. Cem BABADOĞAN

Nisan, 2010, 75+viii sayfa

Bu araştırmanın amacı, not alma stratejileriyle ilgili olarak yurt içi ve yurt dışında elektronik ortamda yayımlanan çalışmaları incelemektir. Bu amaca ulaşabilmek için on bir alt amaç oluşturulmuş ve bunların yanıtlanması için gereken araştırmalar yapılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini elektronik ortamda not alma stratejileri ile ilgili yayımlanmış erişilebilir nitelikteki İngilizce ve Türkçe araştırmalar oluşturmaktadır. Bu araştırma elektronik ortamda not alma stratejileri ile ilgili yayımlanmış yurt içi ve yurt dışı kaynakların analizine ulaşmak konusunda ilgilenenlere yol gösterici bir çalışma olması bakımından önem taşımaktadır. Ayrıca bu alanda ülkemizde benzer bir çalışmaya rastlanmadığından yapılmasına gereksinim duyulmuştur. Bu araştırmada elektronik ortamda yayımlanan 1999–2009 yılları arasında not alma stratejileri ile ilgili toplam altmış çalışma; çalışma alanına, yayın türlerine, yapıldığı yıllara, yapıldığı ülkelere, araştırmacı sayılarına, araştırma türlerine, temel aldığı öğretim kademelerine ve kullanılan ölçme araçlarına göre analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda genellikle uygulamaya yönelik çalışmalar olduğu, yayın türlerinde bilimsel dergilerdeki makalelerin çok olduğu, büyük çoğunluğunun ABD ve İngiltere'de yapıldığı, genellikle araştırmaların tek ya da çift yazarlı olduğu, araştırma türlerine göre tanımlayıcı betimleyici araştırma olduğu, temel aldığı öğretim kademelerinin yüksek öğretim seviyesinde olduğu, araştırmaların büyük çoğunluğunun sormaca ve görüşme tekniğiyle yapıldığı ortaya çıkmıştır.

ABSTRACT

THE REVIEW OF IN ELECTRONIC PUBLISHED STUDIES ABOUT NOTETAKING STRATEGIES

SARIKOÇ, Gülden

Master of Arts, Department of Curriculum,

Curriculum Development Program

Thesis Advisor: Assistant Professor Cem BABADOĞAN

April, 2010, 75+viii pages

The purpose of this study is to review the local and foreign electronic publications about note-taking strategies. In order to reach this purpose, eleven sub purposes have been created, and research has been conducted to reach these purposes. The population of this study consists of all available research studies in the electronic environment about note taking strategies written in Turkish and English. This study is very important in terms of presenting a leading study which examines Turkish and English resources about note taking strategies to people interested in this subject. Also, this study is essential because there hasn't been any similar study conducted in this field. In this study, a hundred and one electronic studies which were published between 1999 and 2009 were reviewed in terms of the procedure, the field of study, the type of publication, the year of publication, the country where the research is conducted, the number of researchers, the type of research, education levels focused on, the method of measurement and access resources.

According to the results of this study, most of the studies in note-taking strategies are published articles in scientific journals and most of them were conducted in the USA and England. They are usually field studies because the researchers tend to use descriptive research methods. These studies are mostly written by either one or two researchers. In terms of research types, these studies are descriptive. These research studies usually focus on higher education, and survey and interview methods were mostly used in these studies.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI …….. ii
TEŞEKKÜR ……..…….. iii
ÖNSÖZ……..…….. iv
ÖZET ……..…… v
ABSTRACT…….… vi
İÇİNDEKİLER …… vii
ÇİZELGELER LİSTESİ …….. viii

BÖLÜM I: GİRİŞ

Problem ……..…. 1
Not Alma Stratejileri ……. 13
Not Alma Taktikleri ……..... 14
Amaç ……..…… 33
Önem…… 34
Sınırlılıklar…… 35

BÖLÜM II: YÖNTEM

Araştırmanın Modeli…… 36
Araştırmanın Çalışma Evreni ……..…. 36
Verilerin Toplanması ……..…… 36
Verilerin Çözümlenmesi…….... 37

BÖLÜM III: BULGULAR VE YORUM

Not Alma Stratejileriyle İlgili Araştırma Kapsamında İncelenen Çalışmalar 38
Not Alma Stratejileriyle İlgili Çalışmaların İncelenmesi…… 53
Çalışma Alanlarının Dağılımına İlişkin Bulgular …… 53
Yayın Türlerinin Dağılımına İlişkin Bulgular …… 54
Çalışmaların Yapıldığı Yıllara İlişkin Bulguları …… 55
Çalışmaların Yapıldığı Ülkelere İlişkin Bulguları …… 56
Çalışmaların Araştırmacı Sayılarına İlişkin Bulguları …… 57
Çalışmaların Araştırma Türlerine İlişkin Bulguları ……. 58
Çalışmaların Temel Aldığı Öğretim Kademelerine İlişkin Bulguları …… 59
Çalışmalarda Kullanılan Ölçme Araçlarına İlişkin Bulgular …….. 60

BÖLÜM IV: SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar …….. 61
Öneriler ……..…… 62
KAYNAKÇA ……..……. 63

.

Çizelgeler Listesi

		Çizelgeler	Sayfa
Çizelge	**1**	Çalışma Alanlarının Dağılımına İlişkin Bulgular …….	53
Çizelge	**2**	Yayın Türlerinin Dağılımına İlişkin Bulgular …….	54
Çizelge	**3**	Çalışmaların Yapıldığı Yıllara İlişkin Bulguları …….	55
Çizelge	**4**	Çalışmaların Yapıldığı Ülkelere İlişkin Bulguları …….	56
Çizelge	**5**	Çalışmaların Araştırmacı Sayılarına İlişkin Bulguları ……	57
Çizelge	**6**	Çalışmaların Araştırma Türlerine İlişkin Bulguları ……	58
Çizelge	**7**	Çalışmaların Temel Aldığı Öğretim Kademelerine İlişkin Bulguları …….	59
Çizelge	**8**	Çalışmalarda Kullanılan Ölçme Araçlarına İlişkin Bulgular …….	60

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde; “Problem durumu”, “Problem Cümlesi”, “Amaç”, “Önem”, “Sınırlılıklar” ve “Tanımlar” alt başlıkları ele alınmıştır.

Problem

Eğitim insanlığın doğuşundan beri daima olagelmiş ve günümüzde de uygarlık düzeyi ne olursa olsun tüm toplumlarda devam etmektedir. Öğrenmenin oluştuğu her durumda, insan davranışlarını değiştiren bir eğitim sürecinden söz edilebilir (Varış, 1994). Bu anlamda eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik yönde değişme meydana getirme süreci olarak tanımlanır (Sönmez, 2001).

Ertürk (1975), eğitimin bir süreç olduğu, bireylerin davranışlarında değişme yapmayı amaçladığı ve davranışlarda değişmenin ancak yaşantılarla oluşabileceği sayıltılarından hareket ederek, eğitimi “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” olarak tanımlamıştır (Ergür, 1998).

Oğuzkan (1974) ise eğitimi “önceden saptanmış esaslara göre insanın davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgesidir” olarak tanımlamıştır.

Fidan (1996) eğitimin insanları belli amaçlara göre yetiştirme süreci olduğunu, sadece okullarda gerçekleşmediğini, günlük hayatta, okul dışında, ailede, işyerinde, asker ocağında, camide ve insanların oluşturdukları çeşitligruplar içinde de yer aldığını belirtmiştir (Ergür, 1998).

İnsanı toplumsal bir varlık yapan ve onu diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerden biri öğrenme yeteneğine sahip olmasıdır. Doğduğu zaman bilinçli hiçbir davranış gösteremeyen insanoğlu, yaşaması için gerekli tüm davranışları çevre etkisi ve doğuştan sahip olduğu kişisel özellikleri sayesinde öğrenir. Öğrenme, değişik biçimlerde tanımlanmakla beraber psikologların birçoğu öğrenmenin bireyin çevresiyle

etkileşim kurması sonucu gerçekleştiğini ve bireyin davranışlarında değişiklik meydana getirdiği sonucunda hem fikirlerdir (Fidan,1996).

Öğrenme ve öğretme eğitimin en önemli bölümüdür. Öğrenme, bireyin potansiyel davranışında oluşan kalıcı izli davranış değişikliğidir (Ertürk, 1975).

Öğrenme, doğuştan getirilen davranışları, eğilimleri, olgunlaşmayı ve yorgunluk, ilaç vb. gibi etkilerle meydana gelen organizmanın geçici durumlarını kapsamayan, çevredeki etkileşimler yoluyla davranışların oluşması ya da değiştirilmesi sürecidir (Bower ve Hilgard; 1981).

Bireyin kendisi, başkaları ve çevresiyle etkileşimleri sonucundaki yaşantıların bireyde oluşturduğu değişikliklerdir (Brubaker,1982). Sadece büyüme sürecine atfedilmeyen, insanın eğilimlerinde ve yeterliliklerinde belli bir zaman dilimi içinde oluşan değişimlerdir (Gagne,1983).

Öğrenme, pekiştirmenin sonucu olarak davranış veya potansiyel davranışta sürekli bir değişme meydana gelmesidir (Kimble, 1961).

Öğretme ise, öğrenmenin kılavuzlanmasıdır; bir başka deyişle, öğretmede öğrenmenin nasıl gerçekleştirileceği ile ilgili bilgilere yer verilir. Öğretme kısaca öğrenmeyi sağlama eylemidir (Ertürk, 1975). Öğretme ve öğrenme aynı sürece iki değişik noktadan bakmıştır. Sürece, davranışı değişen birey açısından bakıldığında oluşan eylem “öğrenme”, davranışın değişmesini sağlayan kaynak ise “öğretme”dir (Özçelik, 1987).

Öğrencide kazanımlar doğrultusunda meydana gelen tüm davranışlar öğrenme-öğretme süreci içinde olur. Bu nedenle, bir eğitim programının en işlevsel unsuru süreçtir. Bunun için öğrenme-öğretme sürecinin anlaşılması, eğitimde yenilenme ve program geliştirme çabalarında odak nokta olarak görülmektedir (Fidan, 1996).

Öğrenme sürecinde verimliliğin artması öncelikle öğrenmenin bireyde nasıl meydana geldiğinin anlaşılmasıyla mümkündür. Öğretme, öğrenmenin bireyde nasıl meydana geldiği ve etkili öğrenme için birey davranışlarının neler olabileceğinin saptanmasıyla olur. Öğretmede amaç, öğrencinin en etkili şekilde nasıl öğrendiği belirlenerek etkili öğrenme yollarının kullanılabilmesi için ona yardım etmektir (Peterson, 1988).

Öğretim; yöntemler, öğretme rolü ve sunuş becerisi olarak değerlendirilir (Demirel, 2004). Öğretim, eğitim programının kullanımının hazır hale getirilmesidir. Okul, öğrencinin davranışlarının şekillendirildiği, öğrenmenin gerçekleşmesi için zengin ortamların hazırlandığı ve öğrenme yaşantılarının gerçekleştirilerek bireyin yaşamına zenginlik katıldığı yerdir. Öğrenme ve öğretme, hem okulda hem de okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla yaşantılar düzenlenerek kişinin yaşamında iz bırakma sürecidir. Bu süreci gerçekleştirmek için öğrenme-öğretme stratejileri üzerinde çalışılmaktadır.

Strateji, bir öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenin daha etkili nitelikte bir öğretim hizmeti sunabilmesi için dikkat toplama, güdüleme, değerlendirme gibi etkenler konularında alınması gereken önlemlere ilişkin uygulama yöntemleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bakımdan strateji, hedefe erişmede alınması gereken önlemler doğrultusunda bir yol izleme olarak değerlendirilir (Babadoğan, 1996). Öğrenme stratejisi, bilgi ve becerinin edinimini kolaylaştırmak için özel taktiklerin tümüdür. Taktik ise öğrencinin bir öğrenme ortamındaki gözle görülür davranışlarıdır. Bu açıdan bakıldığında taktik stratejiye göre daha somut davranışlarla ifade edilir. Yöntem ise istenilen öğrenmeyi sağlamak için öğretmenlerin öğretim materyallerini, konuyu, öğretim tekniklerini kullanmalarını ve bunları organize etmelerini anlatır. Teknik ise, öğretmenin öğretmeyi hedeflediği konuyu sunma biçimidir.

Bir öğrenme sürecindeki ilk basamak bilginin “seçilmesi” dir. Bilgi duyu organlarıyla dışarıdan alınır. Yalnız duyulan, görülen, işitilen, koklanan ya da hissedilen her bilgi tam anlamıyla öğrenilmez. Öğrenme sürecinde dışarıdan gelen bilgi ayırt edilir, ayırt edilen bilgi işlenerek beyne gönderilir. Bilgiyi ayırt etme ve işleme süreçlerinde önemli olan nokta ise, kullanılan öğrenme ve öğretme stratejileridir.

Öğrenme sürecindeki diğer bir etken ise, bireyin öğrendiği bilgiyle arasındaki ilişkidir. Öğrencinin önemli bilgiyi seçmesi okuduğu/ dinlediği/ izlediği metinle ilgili oluşturduğu beklentiye bağlıdır. Bu beklenti öğrenciye, kazanımların ifade edilmesi ve yardımcı sorular yoluyla kazandırılabilir (Reynols ve Shirey, 1988) Öğrencinin beklenti oluşturmasını sağlayan yardımcı sorular; metinden önce, metin sırasında ve metinden sonra verilen sorulardan oluşur. Metinden önce verilen sorular, öğrencinin metinden önce soruları görmesi ve metinle ilgili bilgi sahibi olması sağlanır. Ayrıca öğrencinin soruları cevaplaması için metni dikkat ederek okuması gerekir. Öğrencinin okuma

sırasında gördüğü sorular ise onun metindeki önemli bilgileri ayırt etmesini sağlar. Okuma sonrası verilen sorular ise, öğrencinin metinle ilgili eksik kalan ya da yanlış öğrendiği bilgiler varsa onları tamamlamasını ve gidermesini sağlar (Mayer, 1987).

Öğrenmenin asıl boyutu anlamlandırmadır. Anlamlandırmada temel amaç, bilgiyi bellekte toplamak ve farklı durumlarda kullanmayı kolaylaştırmaktır. Anlama, bir bilgi temsilinin ve öğrencinin var olan bilgisi ile öğrenilecek bilgi arasındaki ilişkilerin oluşturulmasını içine alır (Wittrock, 1987). Ausubel ve Robinson (1969), yeni bilginin öğrenilmesi için eski öğrenilenlerle arasında bağlantı kurulduğunda anlamlı öğrenmelerin gerçekleşeceğini söylemektedirler. Bir öğrenme durumunda, anlamlı öğrenmenin gerçekleşebilmesi için yapılması gereken davranışlar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- ✓ Konuyla ilgili geçmiş yaşantıya sahip olma,
- ✓ Yeni bilgi ile var olan bilgi arasında bağlantı kurma,
- ✓ Metindeki ana düşünceyi bulma,
- ✓ Yorumlayarak not alma,
- ✓ Önemli konularla ilgili semboller ve resimler kullanma,
- ✓ Öğrenilen bilgiyi sorgulama,
- ✓ Sorular oluşturma,
- ✓ Hatırlatıcılar kullanma vb.

Öğrenmenin etkili olabilmesi için öğrencilerin öğretim stratejilerini kullanmaları gerekir. Yapılan araştırmalarda öğrencilerin öğrenme stratejilerini etkin kullanmadıkları gözlenmiştir (Presley ve Harris, 1990). Öğrencilerin öğrenme stratejilerini etkili bir şekilde kullanmamaları bilgi yetersizliğinden kaynaklanır. Bunun nedeni öğretim yetersizliğine bağlanabilir. Öğrenciye öğrenme stratejilerini aile ve öğretmen öğretir. Aile çocukla yakından ilgilidir ama onun zekâ ve başarı düzeyiyle ilgili bir bilgiye sahip değildir. Öğrencilerin öğrenme stratejilerini kazanmaları, en etkili şekilde sınıf ortamında ve öğretmen tarafından yerine getirilir.

Öğretim etkinliklerinin temelini oluşturan öğretim stratejileri, öğrencinin öğrenmesi çerçevesinde, öğretim sürecindeki tüm öğrenmelerin denetlenmesi için alınması gereken önlemler bütünüdür (Varış, 1981). Reigeluth ve Merril birlikte

yaptıkları bir çalışmada tasarım bağlamında öğretim stratejilerini “düzenleme, ileti ve yöneltme” stratejileri olmak üzere üç grupta toplamışlardır (Merril, 1983).

Düzenleme stratejileri, öğretim etkinliklerinin planlanmasında kullanılan karar süreçleridir. Öğrenciye öğretilecek konudaki materyallerin sırası, tipi, diğer konularla bağlantısı, öğrenmenin yapılandırılması ve sıralanması, kullanılacak materyalin uygulanması, öğrenmedeki geribildirimin alınması vb. kararlar bu stratejiler içinde değerlendirilir (Babadoğan, 1996).

Düzenleme, bilginin organize edilmesidir. Bilginin organize edilmesi sadece yeni öğrenmeleri değil eski öğrenmeleri de kapsamaktadır. Bilgi organize edilirken birey eski öğrendikleri ve yeni öğrendikleri arasında anlamsal bir bütünlük kurar ve öğrenir. Not alma sırasında da öğrenci eskiden öğrendikleri ve yeni öğrendikleri arasında bağ kurarak öğrendiklerini organize etmekte ve düzenlemektedir.

Düzenleme stratejileri makro ve mikro öğretim stratejileri olarak ikiye ayrılır. “Makro stratejiler, sunum öncesi alınacak önlemlerle ilgilidir” (Merril, 1983) ve “ne, nasıl sıralanmalı sorularına yanıt vermelidir” (Erdem, 1994). Mikro stratejiler ise, sunuş stratejileri olarak kabul edilebilir. Çünkü mikro stratejiler içerisinde ayrıntılarla uğraşılmaktadır. Diğer bir deyişle, makro stratejiler “ne öğretelim”, mikro stratejiler ise “nasıl öğretelim” sorularına yanıt aramaktadırlar (Babadoğan, 1996).

Öğrenme ürünleri, öğretme-öğrenme süreçlerinin verimliliğinin göstergesidir. Öğrenme ürünlerinin istenilen düzeyde olması için “Nasıl öğretelim?” sorusuna yanıt aranır. Not alma, öğrencinin anlamlı öğrenmesine olanak sağlar. Öğretmen dersinde not almayı öğretir; önemli noktaları, dikkat edilmesi gereken yerleri öğrencilere hatırlatır ve bununla ilgili açıklamalar yaparsa öğrenciler, not almayı sınıfta kullanacak ve anlamlı öğrenmeler gerçekleşecektir. Bu nedenle öğretmen başarılı olmak için, öğrencilerin nasıl öğrendiğini bilmeli, sonra da nasıl öğreteceği ile ilgili kararlar almalıdır.

İleti stratejileri bilginin öğrenciye verilmesini öngören kararlardan oluşur. Çoğunlukla öğretim etkinlikleri sırasında kullanılan materyal seçimine etki eder (Babadoğan, 1996).

İleti, bilginin öğrenciye verilirken sınıf ortamında hangi materyallerin kullanılacağı ile ilgilidir. Sınıfında not almayı kullanan öğretmenin, uyguladığı materyal karmaşık olmamalıdır. Kavram haritaları, balık kılçığı vb. gibi taktikleri kullanmalıdır. Vurgu ve tonlamalara dikkat etmeli, önemli noktaları öğrencilerin ayırt etmesini sağlamalıdır.

Yöneltme stratejileri ise, bireyin öğrenme etkinliklerine katılmasına karar verme sürecini oluşturur. Bu stratejiler güdüleme tekniklerini, bireyselleştirme şemalarını ve diğer uygulama etkinliklerini kapsamaktadır (Babadoğan, 1996).

Yöneltme öğrencinin derse etkin katılımıyla ilgilidir. Öğrenci ders sırasında not alırken derste daha uyanık bir haldedir. Dersi, sürekli izlemek zorundadır, eğer izlemezse aldığı notlar birbirinden bağımsız hale gelir ve anlamlı öğrenme gerçekleşemez. Öğrenci not alırken kendine ait dinleme ve anlama becerileri geliştirir. Simgeler, kısaltmalar, zihin haritaları, akış şemaları vb. kullanır. Bunları uygulayabilmesi için dersi etkin dinlemelidir. Bu şekilde de öğrenci derse etkin olarak katılabilir.

Birçok psikolog, öğretimin okulda nasıl düzenlemesi gerektiği ile ilgili araştırmalar yapmıştır. Alanyazında kuramsal bakış çerçevesinde üç grup öğretim stratejisi bulunmaktadır. Bruner, Ausubel ve Gagné öğretme stratejilerini gerçek okul ortamında uygulamamalarına karşın çalışmalarıyla psikologlara yol göstermişlerdir (Senemoğlu, 2001).

Bruner, öğrencilerin birer bilim adamı gibi nitelendirilmesi gerektiğini söylemiştir. Bunun için buluş yoluyla öğrenmenin etkili olacağını savunmuştur. Buluş yoluyla öğrenmede öğrencilerin aktif olmaları, araştırma yapmaları ve bilgiye kendilerinin ulaşmaları gereklidir. Ausubel'e göre öğrenci, her zaman hangi bilginin önemli olduğunu ve hangi ipucunun problemi çözmeye yardımcı olacağını bilemez. Bu nedenle öğrenciye bilgi, kavram, ilke ve düşünceler doğrudan verilmelidir. (Senemoğlu, 2001).

Ausubel, anlamlı öğrenmelerin gerçekleşmesi için birtakım stratejiler geliştirilmesi gerekliliğini ortaya koymuş ve bunlara "organize ediciler" adını vermiştir (Babadoğan, 1996). Organize ediciler, bireyin öğrenirken zihninde bulunan önceki öğrenmelerini hatırlayarak yeni öğrendiklerini zihnine anlamlı kodlamasını sağlar.

Organize ediciler, öğrenci başarısının yükselmesinde etkili olan önlemlerin başında yer alır. Öğrenci derste not almayı kullanırken organize edicilerden yararlanır. Organize edicileri kullanan öğretmen, dersin giriş aşamasında kazanımını belirler ve kazanıma göre konuları sıralar, örnekler hazırlar. İkinci aşamada, öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgilerini kontrol eder, organize edicileri seçer ve bunları nasıl sunacağını belirler. Son aşamada ise, öğrenci yeni bilgiye yöneltilir. Ön bilgiler ve yeni bilgiler bütünleştirilir, yeni durumlara transfer edilir ve kalıcılığı ölçmek için değerlendirme yapılır (Babadoğan, 1996). Tüm bu aşamalarda not almayı kullanan öğrenci, daha etkili ve anlamlı öğrenmektedir.

Gagné, bilginin belleğe nasıl yerleştirildiği konusuna dikkat çekmiş ve bu konuda araştırmalar yapmıştır. Bilgiyi işleme kuramı, temel olarak dört soruya yanıt arar: "Yeni bilgi dışarıdan nasıl alınmaktadır. Alınan yeni bilgi zihne nasıl yerleştirilir, bilgi uzun süreli bellekte nasıl depolanır ve depolanan bilgi nasıl hatırlanır?" (Senemoğlu, 2001). Gagné'ye göre öğretme sürecinin temel taşlarından en önemlisi, öğrenme durumlarıdır. Bu nedenle, öğrenme durumlarının ayrıntılı bir biçimde çözümlenmesi gerekir. Öğrenme durumları üç öğe üzerine yapılandırılır: "Öğrenci duyu organları, duyuları uyaran olaylar ve davranışlar" (Babadoğan, 1996). Öğrenme sürecinde öğrenileceklerin önceden planlanması öğretimi kolaylaştırmaktadır. Öğrenme, ön bilgiler ve yeni bilgiler arasında bağ kurularak oluşturulan bir birikim olduğu için aşamalı bir yapıya sahiptir. Gagné'ye göre öğretici, öğrenme ortamını ve öğrenci durumunu inceleyerek kendi öğretme yöntemini geliştirmelidir. Genelde bilgiyi işleme kuramı, iki temel varsayım üzerine kurulmuştur. Bunlar bireyin etkin bir varlık olması; ön bilgileri ve yeni öğrendiği bilgi arasında yorumlama yapmasıdır. Gagné'ye göre öğrenme ürünleri beş grupta toplanabilir: "Zihinsel beceriler, sözel bilgiler, tutumlar, motor beceriler ve bilişsel stratejiler" (Babadoğan, 1996).

Zihinsel becerilerde, bireyin gelişimiyle orantılı olarak "Nasıl öğrenilir?" sorusuna yanıt aranmaya çalışılır. Ne öğrenilecek sorusunun yanıtı ise sözel bilgilerdedir. Tutumlar ise, davranışın gerçekleştirilmesinden önce ne şekilde davranılacağını belirleyen bir iç durumdur. Beceriler, öğrenilen bilginin somut hale gelmesidir. Bilişsel stratejiler de bireyin kendince oluşturduğu zihinsel yeterlikleridir.

Not alma sırasında öğrenci aldığı notları işleyen belleğinde kodlar. Bu kodlama, notu düzenleme ve ayrıntılandırma sırasında kalıcılığı artırmada ve sonradan hatırlanılmasını kolaylaştırmada yararlı olacaktır.

Gagné ve Driscoll öğrenme stratejilerini, beş ayrı basamakta incelemektedir. Bunlar; dikkat, kısa süreli belleği geliştirme, kodlamayı artırma, geri getirmeyi artırma ve izleme- yöneltme stratejileridir.

Öğrenme stratejileri (Öztürk, 1995), tek bir stratejiyi değil, stratejiler grubunu temsil eder. Öğretilmek istenen ürüne yönelik kullanılan öğrenme stratejileri de farklılık gösterir. Öğrenme ürününe yönelik strateji kullanılmazsa öğrenmede olumsuz sonuçlar oluşur. Etkili öğrenme için gerekli olan stratejiler bilgiyi işleme sürecine göre sınıflandırılmaktadır. Ancak yapılan bu sınıflamaların her birinde ihmal edilen noktalar olmuştur. Buna göre Öztürk öğrenme stratejileri ile ilgili yeni bir sınıflama yapmıştır. Yapılan sınıflama, bilişsel sistemdeki bilgi akışı dikkate alınarak eklektik bir yaklaşımla eksiklikler tamamlanarak yapılmıştır:

- ✓ Dikkat stratejisi,
- ✓ Tekrar stratejisi,
- ✓ Anlamlandırma stratejisi,
- ✓ Zihne yerleştirme stratejisi,
- ✓ Hatırlatma stratejisi,
- ✓ Bilişi yönetme stratejisi,
- ✓ Duyuşsal stratejidir.

Dikkat Stratejisi: Dikkat en genel anlamıyla “zihinsel bir faaliyetin odaklaşmasıdır” (Matlin, 1989). Dikkat, bilinçli ve kontrollü bir çabadır. Bundan dolayı da sınırlı bir işleme kapasitesine sahiptir. Öğrenilmeye çalışılan her şey bilinç ile sınırlı olduğundan kaydedilemez. Bunların seçilmesi ve ona göre zihne kaydedilmesi gerekir. Bu seçme işlemi sırasında dikkat edilen bilgiler öncelik kazanır. Sözel olarak ifade edilen her şey kaydedilmeye çalışılırsa bir başka deyişle aynen not tutulursa öğrenilen bilgilerin çoğu kalıcı olmaz ve kısa sürede kaybolur.

Çevreden gelen bilginin birey için gerekli olanlarının kısa süreli belleğe geçişini sağlayan en önemli süreç dikkattir. Bu nedenle öğretimde yerine getirilmesi gereken ilk işlev, öğrencinin dikkatini belirginleştirmek ve artırmaktır. Kendi kendine öğretim,

öğrencinin birkaç dikkat stratejisinden birini benimsemesi, nesnel öğrenen olmasına dayanır. Stratejik bir öğrenci, öğrenme oluşumunda amacını belirledikten sonra dikkat stratejilerinden en uygununu seçerek kullanır.

Dikkati yöneltmede kullanılan stratejilerden biri, metinde yazıların altını çizmedir. Anahtar sözcüklerin ve temel düşüncelerin altının çizilmesi, öğrenciler tarafından yaygınlıkla kullanılmaktadır. Ancak altını çizme, okunan metinde önemli düşüncelerle, önemli olmayanın ayırt edilmesine dayanır. Bazı öğrenciler tüm tümcelerin altını çizerler. Özellikle küçük sınıflarda öğrencilerin ön bilgilerinin yetersiz olması ve önemli düşünce ile önemli olmayanın ayırımını yapamaması nedeniyle bu hata daha fazla görülür.

Dikkati çekmede kullanılan bir başka strateji de, metinin kenarına not almadır. Altını çizme gibi not almanın etkililiği, dikkati içeriğe ve anlamı destekleyen işleve yoğunlaştırma derecesine bağlıdır. Metin kenarına not alma, öğrencinin tekrar etmesine, yeni bilgiye hazır olmasına ve kodlamasına yardımcı olur. Metin kenarına not alma, bilinmeyen sözcükleri yuvarlak içine alma, anlaşılmayan yerlere soru işareti gibi işaretler koyma, önemli düşünceleri gösteren işaretler ve açıklamalar, öğrencinin bu kısımlara dikkatini yoğunlaştırmasını sağlar.

Bir öğrenme durumunda zihne kaydedilmesi gereken bilgilerin daha etkili ve kalıcı olması için dikkat stratejilerinin geliştirilmesi ve öğrenme sürecinde kullanılması gerekir. Reynolds ve arkadaşları, dikkat stratejisini kullanan öğrencilerin üç önemli noktaya dikkat etmeleri gerektiğini savunurlar. Bunlar:

- ✓Metindeki önemli olan bilgilere karar verme,
- ✓Önemli bilgi üzerinde odaklaşma,
- ✓Önemli olan bilgiyi öğrenmedir.

Dinlerken ya da okurken not alan öğrenci, önemli bilgiye karar verir ve bunlar üzerinde odaklaşarak onları not alır. Aldığı notlar sayesinde de anlamlı ve kalıcı öğrenmeler gerçekleşir.

Tekrar Stratejisi: Bilginin kısa süreli bellekte tutulma süresini arttıran ve daha uzun süreli hatırlamayı sağlayan strateji, tekrar stratejisidir. Kısa süreli bellekte bilginin canlı tutulmasını sağlamak için bilgi sürekli tekrar edilir. Bu strateji, "basit tekrar" olarak adlandırılır. Bu strateji sayesinde bilgi hem unutulmaz hem de dış etkilerden korunmuş olur. Bilginin olduğu gibi tekrarlandığı basit tekrar (maintenance rehearsal) bilginin kısa süreli bellekte daha uzun süre kalmasını sağlar. Basit tekrarın bu işlevi dışında kullanılması yararlı değildir. Bazen, bir şiiri ezberlemek gibi, kullanılabilir. Bilginin uzun süreli bellekte depolanmasını sağlamak için, bilginin anlamlı kılınması, eklemlemeli tekrar (elaborative rehearsal) ile olanaklıdır. Tekrar stratejisini kullanırken öğrenen kişi, olguları zihinsel ya da sesli yineler, bir metini aynen kopya eder ya da önemli tümceleri tekrarlar.

Tekrar stratejisi bilgiyi saklamada önemli olsa da bilginin uzun süreli belleğe yerleştirilmesi için yetersiz kalmaktadır. Bilginin daha anlamlı kılınması ve iyi anlaşılması için anlamlandırıcı tekrara ihtiyaç vardır (Ormrod, 1990). Tekrar stratejisi, özellikle kısa süreli hatırlamayı artırmada ve bir metnin aynen kazanılmasında en etkili yollardan biri olarak kabul edilmektedir (Öztürk, 1995).

Alınan notlar kısa süreli belleğe kodlanmaktadır. Ancak bu notlar tekrar edilip düzenlenmezse unutulur. Bilgilerin unutulmaması ve hatırlanması için alınan notların düzenlenerek tekrar edilmesi ve bu şekilde uzun süreli belleğe kaydedilmesi gerekir. Böylece öğrenme daha anlamlı ve kalıcı olur.

Zihne Yerleştirme Stratejisi: Kısa süreli bellekte işlenen bilgi, işleme yapısına bağlı olarak uzun süreli bellekte tutulur. Uzun süreli bellek, temelde episodik ve semantik bellek olarak iki bölümden oluşmaktadır.

Episodik bellekte, önceden depolanmış bilgi anlamlı hale gelmeden ya da işlenmeden kısa süreli bellekten geldiği gibi tutulur. Bu bilgiler anlamlandırıcı tekrarlarla bağımsız bilgiler olarak kodlanır; fakat diğer öğrenilenlerle aralarında bir çağrışım bulunmaz. Semantik bellekte ise depolanan bilgiler anlamlı bilgilerdir. Burada yeni öğrenilen bilgi, eski öğrenilen bilgilerle eşleştirilerek anlamlı bir bütün halinde zihne yerleştirilir (Öztürk, 1995).

Not alma sonrasında bilgiler düzenlenirken episodik belleğe doğrudan depolanır. Bu sırada öğrenci, önceki öğrenmelerinden de bilgiler katarak notlarını

düzenler. Bu şekilde semantik bellek kullanılmış olur. Not alma sırasında ve sonrasında eski ve yeni bilgiler arasında anlamlı ilişki kurulur ve bilgi bireyin kendi cümleleriyle zihne yerleştirilir.

Hatırlama Stratejisi: Uzun süreli bellek kapasitesi sınırsızdır. Her çeşit kodlama tekniği ile bilgiler burada depolanır. Bulunan bilgiler sabit bilgiler değil, aktiftir ve gereksinim duyulduğu zaman kullanılmaya hazırdır. Yeni öğrenilen bilginin anlamlı bir hale dönüştürülmesi için bu bilgiye gereksinim vardır. Ancak uzun süreli bellekteki bilgiler her istenildiğinde hatırlanamaz, bazı bilgiler kolay hatırlanırken bazıları da hiç hatırlanmayabilir (Öztürk, 1995). Hatırlama stratejisinin bilişsel amacı; ihtiyaç olduğu zaman bilginin kullanılması ve yeni öğrenilen bilgilerin daha anlamlı hale gelmesini sağlamaktır (Öztürk, 1995).

Not almada birey, öğrendiği bilgiyi o anda kısa süreli belleğine yerleştirir. Sonrasında uzun süreli belleğine yerleştirmek için aldığı notları düzenler. Bu işlem sırasında öğrenci ön bilgilerini kullanır, araştırma yapar ve sorular sorar. Bu şekilde uzun süreli belleğine kodladığı bilgiler birey için çok daha anlamlı ve kalıcı olur. Sonradan hatırlamak istediğinde not alarak öğrendiği bilgileri daha etkili biçimde hatırlayacaktır.

Bilişi Yönetme Stratejisi: Bilişi yönetme, bilişsel etkinlikleri düzenlemenin gerekli olduğunu ifade eder. Bilişsel yönetme aşağıdaki becerileri kapsar:

- ✓Bireyin kendi öğrenme düzeyinin bilincinde olması
- ✓Kullanılan öğrenme stratejilerinin bilincinde olma
- ✓Etkili öğrenme stratejilerini kullanma
- ✓Oluşan öğrenme durumunu değerlendirme

Bilişi yönetme stratejisi bilişsel gelişimi izlemek için kullanılır. Bireyin etkili öğrenme stratejilerini kullanması için not alma etkin bir yoldur. Çünkü not alırken etkili dinleme ve anlama gerçekleşir.

Duyuşsal Strateji: Duyuşsal stratejiler bilişsel süreçlerin etkin kılınmasında rol oynarlar. İnançlar, öğrenme tarzını etkiler. Örneğin, bazı öğrenciler başarılarını gösterdikleri çabaya bağlarlar. Bazı öğrencilerse başarılarını aldıkları eğitime, şansa ve yeteneklerine bağlarlar. Bu inançlar da başarı üzerinde çok etkilidir.

Bilişsel işlemlerin kendi kendine öğrenme durumunda kullanımını etkileyen diğer bir faktör konu üzerinde yoğunlaşmadır. Dışsal ve içsel çeldiriciler konu üzerine yoğunlaşmada etkili olur ve başarının düşmesine neden olur. Duyuşsal stratejiler dikkatin konu üzerinde yoğunlaşma sürecini etkiler (Öztürk, 1995).

Not alırken beyin sürekli çalışmaktadır. Diğer bir deyişle not alan birey, etkin bir şekilde derse katılmaktadır. Öğrenci, dinlediği ya da okuduğu konu üzerine yoğunlaşarak notlar alır. Bu şekilde derste bölünmelerden daha az etkilenir ve daha anlamlı öğrenir.

Anlamlandırma Stratejisi: Anlamlandırma, bilginin verildiği gibi aynen alınması yerine bireyin kendi belleğinden geçirip anlamlı bir hale getirerek zihnine kaydetmesidir (Öztürk, 1995). Bir öğrenci öğrenmeyi gerçekleştirmeden önce, öğreneceği bilgiyle ilgili bir ön bilgiye sahip olmalı ve zihinsel faaliyetlere yönelmelidir. Anlamlandırma aynı zamanda hatırlamayı da artıran bir stratejidir. Öğrenci bu yolla yeni ve eski öğrenilen bilgi arasında bağ kurar. Bilgiyi işleme modelinde anlamlandırma ezbere göre daha çabuk öğrenilen ve hatırlanılan bir stratejidir.

Anlamlandırma stratejisinin bilişsel amacı, öğrenilen bilginin öğrenci tarafından anlamlı bir halde kodlanmasını, öğrencinin yeni bilgiyi önceki öğrendikleriyle bir bütün içinde örgütlemesini, bilgiyi daha derinlemesine incelemesini ve yorumlamasını sağlamaktır (Öztürk, 1995).

Anlamlandırma stratejisinin içindeki önemli noktalardan biri de “not alma” dır. Not alma, okunan ya da dinlenilen metindeki bilgileri kazanımlarla bağıntılı olarak başka bir kâğıt ya da defter üzerine kaydetmedir.

Not Alma Stratejileri

Not alma stratejileri, öğrencinin önemli bilgiyi ayırt etmesini ve kendisi için daha anlamlı olacak şekilde organize etmesini gerektirir. Bu durumda öğrencinin not alma stratejisini kullanması, hem dikkatini önemli bilgi üstünde yoğunlaştırmasını hem eski ve yeni bilgiler arasında ilişki kurmasını hem de bilgiyi kendisi için anlamlı olacak biçimde yeniden örgütlemesini gerektirmekte ve sağlamaktadır (Senemoğlu, 2001).

Not alma, öğretmenin ya da kitabın sunduğu bilgiyi öğrencinin yeniden organize ederek kendisi için daha anlamlı hale getirmesidir. Öğrencinin not alabilmesi için önemli bilgiyi önemsizden ayırabilmesi gerekir. Öğrenci not alacağı konuda dikkatini yoğunlaştırmalı, konunun ana hatlarını çıkarmalı daha sonra da bu ana hatların içine önemli bilgileri yerleştirmelidir (Senemoğlu, 2001).

Not alma, çeşitli becerilerin kazanılması için sistemli bir şekilde bilgileri organize etmeye dayanır. Bunlar için çeşitli teknikleri bilmek gerekir. Not tutma, her duyulan ya da okunan bilginin doğrudan kaydedilmesi olduğu için edilgen bir yöntemdir. Not almada ise etkin şekilde katılım söz konusudur. Not alma süreci bittikten sonra alınan notlar düzenlenirken uzun süreli bellekteki bilgilerden faydalanılır, yorumlamalar yapılır ve anlamlı öğrenmeler sağlanır. Bu nedenle not alma tercih edilen bir stratejidir.

Not alma, dinlediğimiz ya da okuduğumuz bilginin başlıca noktalarını özetleyerek yazmak; not tutma ise dinlerken ya da okurken konuşmacının söylediklerini ya da okuduğumuz yerdeki bilgilerin tamamını yazmaya çalışmaktır. Kaynaklara baktığımız zaman araştırmacılar tarafından da not alma ve not tutma arasındaki farkın çok net olarak açıklanmadığı, hatta karıştırıldığı açıktır. Çeşitli kaynaklarda başlık “note making” olarak geçmekte, metinde ise “note taking” diye devam etmektedir. Bu durum Türkçe kaynaklarda da görülmektedir. Yazarların bir bölümü “not alma” ile “not tutma”yı birbirinin yerine kullanmıştır. “Note making” de daha çok bir düzen içinde genelde ekranda ya da yansıdaki bir materyali, kâğıda büyük bir oranda aynen geçirmeyi ifade etmektedir. Oysaki not almak için dinleyici ya da okuyucu konuyla ilgili bilgi toplamalı, merak ettikleriyle ilgili sorular hazırlamalı ve araç gereçleri hazırlamalıdır. Öğrenci, dinlerken ya da okurken işaret, simge kullanarak, kısaltma yaparak ya da yazarak not alır. Not alma sırasında konunun özünü yakalamak amacıyla kısaltmalar, resimler, kavram haritaları yapılır. Not tutmada

ise zihin hiçbir etkinlik göstermeden sadece yazmaya odaklıdır, bu sebeple de not tutma not almaya göre fiziksel açıdan daha yorucu ve zahmetli bir iştir. Bu açıdan bakıldığında not almada el kasları değil zihin kasları yorulur ve zihin sürekli olarak çalıştığı için anlamlı öğrenmeler sağlanır.

Not Alma Taktikleri

Not alma ile ilgili çalışmalar incelendiğinde teknik ve taktik terimleri birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Daha önce değinildiği gibi sürece yöntem olarak bakıldığında teknik olarak değerlendirilebilir. Ancak bu çalışmada, not almaya bir strateji olarak bakıldığında özel öğrenme durumları taktik olarak değerlendirilmektedir. Her öğrenci kendine göre bir not alma taktiği geliştirir. Bu taktik, öğrencinin öğrenmesine katkıda bulunduğu ve ihtiyacını karşıladığı sürece kullanılır. Not alma taktikleri, kişiden kişiye ve kişinin ihtiyacına göre değişebilir. Kişi sadece tek not alma taktiğini değil ihtiyacına göre diğer not alma taktiklerini de beraberinde kullanabilir. Not alma taktiğini etkileyen bir faktör de öğrencinin bulunduğu yerdir. Sınıfta ve evde alınan notlar da bireyin not alma taktiğini belirlemesinde farklılık gösterebilir. Aşağıda not alma stratejilerine dayalı süreçte temel alınan taktiklere yer verilmiştir.

Ana Düşünce:

Notların ana düşünce etrafında düzenlenmesi ilkesine dayanır. Alınan notların cümle olması gerekmez. Ana düşünce öncelikle tanımlanır ve açıklayıcı bir şekilde yazılır. Bu taktiğin en önemli avantajı, not alma zamanını en aza indirmesi ve arada kopuklukların oluşmasını engellemesidir. Gerekli ipuçları yazılır, öğrenci düzenlerken bu ipuçlarını kullanarak kendi ifadeleriyle yeniden özet çıkarır ve tekrar etmiş olur. Ama bu taktik daha çok dinleme sırasında kullanılabilir. Okuma yaparken sığ kalabilir. Bu taktik sayesinde öğrenci, daha kısa ve öz bir şekilde bilgiyi organize etmeyi öğrenebilir (Türkoğlu, 2000).

Metinde yazarın asıl anlatmak istediği şey ana düşüncedir. Metinde birçok düşünce bulunabilir. Ana düşüncede ise metnin bir tümcelik özeti anlatılır. Metne ait ana düşünceyi öğrencinin bularak yazması öğrencinin metni anladığını gösterir denebilir. Ana düşünceyi belirlemek için herhangi bir sözcüğün tümceye kattığı anlam ve tümcedeki görevi önem taşır. Bu nedenle bu taktikte sözcüklerin anlamlarının ve tümce içindeki görevlerinin iyi bilinmesi gerekir. Ana düşünce belirlenirken yanılgıya

düşmemek için metin iyi anlaşılmalıdır. Bu nedenle okuma ya da dinleme öncesi öğrenen kişi metne iyi güdülenmeli ve amaçlı okuma ya da dinleme yapmalıdır. Bir soruyla metni okumaya başlamak doğru olaiblir. Metinden önce “Bu metinde yazarın asıl anlatmak istediği nedir?” sorusu yöneltilebilir.

Ana düşünceyi iyi bulabilmek için çok okumak, iyi gözlem yapabilmek ve sağlıklı düşünmek gerekir, çünkü her insan ayrı bir düşünce stiline sahiptir. Bu bağlamda da her insanın anlatacakları kendine özgüdür. Ana fikri bulmanın en önemli bir yönü de konu ile okur arasındaki bağın güçlü olmasıdır. Bunun için yazarın yazı bitimine kadar, yazacağı ya da anlatacağı konuda yoğunlaşması gerekir. Önce konuyu anlamalı, özümlemeli; sonra konuyla sanki bütünleşmelidir. Düşünceleri iyi ve doğru yazmak yetenek işi değildir. Kullanılan dili iyi bilmek, yazma tekniğini bilmek, iyi düşünmek, konuyu kavramak, yazının amacını saptayarak düşünceleri bu amacı destekleyecek sırayla dizmek gerekir. Bu nedenle yazıya başlamadan ana düşünceyi belirlemek, bütün düşünceleri bu ana düşünceyi destekleyecek biçimde işlemek gerekir.

Paragraf:

Paragraf, “bir yazının iki satır başı arasındaki kıasmına”, daha geniş anlamda bir yardımcı düşünceyi işleyip, geliştiren tümceye veya tümce grubuna denir. Gülensoy (2001) paragrafı bir ağacın ana kollarına, paragrafı oluşturan tümnceleri ise bu kollara bağlı dallara benzetmektedir. Bu dallar ve kollar birleşerek koca bir gövdeyi oluştururlar. Bu nedenle paragrafı oluşturan tümcelerin birbirlerine anlamca yakın olmaları ve bir düşünce birliği içinde olmaları gerekir. Bu düşünceler belli bir planda olmalı ve sıralanmalıdır. Paragraf yazmaya çalışan öğrenci, dinlediği/okuduğu metindeki düşünceleri birleştirir ve belli bir düzende yazmaya çalışır. Bu taktikte öğrencilerin daha anlamlı öğrenecekleri düşünülebilir.

Bu taktik, özetlerin paragraf halinde yazılmasına dayanır. Bu taktiğin en avantajlı yanı, ayrıntılı bir şekilde not alınmasını sağlamasıdır. Bu şekilde öğrenci dinleme ya da okuma sonrası yeni eklentiler yapmak zorunda kalmaz. Bu taktikte uzun zamana ihtiyaç vardır; bu nedenle dinleme yaparken kopukluklara neden olabilir. Eğer girilen derste öğretmen not aldırma amaçlı bir ders yapıyor ve konuyu yavaş anlatıyorsa uygun bir taktik olabilir. En etkin, kitaptan ders çalışırken kullanılabilir (Yıldırım, Doğanay, Türkoğlu, 2000).

Aynen Kaydetme:

Doğrudan söylenilenlerin ya da okunanların kaydedilmesi gerektiği durumlarda kullanılır. Madde madde sıralamaların gerektiği durumlarda kullanılması uygundur. Önemli tanımlar, örnekler, tarih ve formül alıntı vb. Hem dinlerken hem de okurken öğretmenin anlatış tarzına göre kullanılabilir. Her konu için uygun olan bir taktik değildir. Örneğin tarih derslerinde pek etkili olmayabilir. Ama biyoloji, matematik, fizik gibi derslerde etkilidir (Yıldırım, Doğanay, Türkoğlu, 2000).

Bu taktik öğrenimin her alanında kullanmak için uygun olmayabilir. Öğrenci derste duyduğu ya da tahtada gördüğü her bilgiyi yazmaya çalışacağı için hem derse olan dikkati dağılabilir hem de kolu yorulacağından derse karşı olumsuz duygular besleyebilir. Bunun yanı sıra özellikle sayısal derslerde (matematik, fizik gibi) bire bir kaydedilmesi gereken formülleri yazmak için kullanılabilir.

Grafiksel Not Alma:

Öğrenilen bilgilerin mantıksal bir yapı içerdiği ve bilgiler arasında bir ilişki olduğu zamanlarda kullanılır. En önemli avantajı, çok miktarda bilgiyi öğrencinin bir bütün halinde görmesini sağlamasıdır. Görsel anlamlar da taşıdığı için sadece sözel değil görsel zekâya da hizmet eder. Bilginin daha kısa sürede kaydedilmesi ve özümsenmesini sağlar. Her zaman uygun olmayabilir. Bunun için öğrenci sadece bu taktiği kullanarak not alamaz, diğer taktikleri de beraberinde kullanması gerekir (Yıldırım, Doğanay ve Türkoğlu, 2000).

Diğer not alma taktikleriyle kullanıldığında daha kullanışlı olacaktır. Özellikle yorumlama, çözümleme ve birleştirme alanında rahatlıkla kullanılabilir. Grafik okuma, grafik yorumlama ve grafikten yola çıkarak günlük yaşama uygun sonuçlar çıkarma gibi etkinlikler yapılabilir. Bu etkinliklerle öğrenci konuyu hem görsel olarak görecek hem yorumlayacak hem de kendi yaşantısına aktaracaktır. Bunların sonucunda da kalıcı öğrenmeler sağlanabilir. Bir ders saatinde sadece bu taktiğin kullanılması tek etkinlikte kalacağı için sıkıcı olabilir. Bu taktiğin yanı sıra kullanılacak diğer taktiklerle ders hem daha eğlenceli geçer hem de derste öğrenilenler daha kalıcı olabilir.

Cornell:

Derste alınan notların sistemli bir şekilde gözden geçirilmesine ve gerekli düzeltmelerin yapılmasına olanak veren bir taktiktir. Not alınan sayfanın ikiye bölünerek notların alındığı bu taktikte, öğrenci başarısının görünür bir şekilde arttığı gözlemlenmiştir. Bu taktik, hem ana fikir hem de çeşitli özetlemeler yapıldığı için akademik başarıyı önemli ölçüde etkilemektedir (Yıldırım, Doğanay ve Türkoğlu, 2000).

Bu taktiği kullanan öğrenci derste not alacağı sayfayı bir çizgiyle ortadan ikiye ayırır. Kâğıdın sağ bölümüne derste aldığı notları yazar. Sol bölüme ise sağ bölüme aldığı notları, temize çeker. Öğrencinin aldığı notlar listeleme, paragraf yazma ve ana düşünceyi bulma şeklinde olabilir. Bu taktikle alınan notlar dersten hemen sonra temize çekilmelidir. Zaman geçtikçe unutmalar olacak ve anımsama zorlaşacaktır. Bu taktik dersten hemen sonra temize çekildiğinde başarılı sonuçların alınabileceği bir taktik olabilir.

İSOAT (SQ3R):

Öğrencilerin sınava hazırlanmasındaki en iyi yöntem olarak adlandırılır. SQ3R, bir kitabı, kitap içinde bir bölümü, bir makaleyi ya da başka herhangi yazılı bir malzemeyi beş yönden incelemeye dayanır. Survey (İnceleme), Question (Sorgulama), Read (Okuma), Recall (Anımsama), Review (Tekrarlama) olarak açımlanan esnek bir not alma taktiğidir. Öğrenci bu taktiği değişik malzemeler üzerinde değişik yollarla kendine uyarlayabilir (Rowntree, 2000). Birçok duyu organının kullanıldığı bir taktik olduğu için anımsanma daha çok olur.

Bu taktik, öğrencilerin öğretmenin yardımı olmaksızın kendi kendilerini öğrenmelerini sağlayabilir. Yazılı bir metin üzerinde çalışırken öğrenci kendi başına bu taktiği uygulayabilir. Öğrenci bu taktikte aşağıdaki aşamaları uygulayabilir:

- ✓ İnceleme bölümünde, başlık ve alt başlıklar incelenir. Metne ait bir özet varsa bu okunur. Metne ait resimler, grafikler, tablolar vb. incelenir. Konuyla ilgili önerilen kitaplar varsa bunlar araştırılır.

✓ Sorgulama bölümünde; konu okunmadan önce; “Başlık ne anlama geliyor?”, “Bu konu hakkında ne biliyorsun?”, “Başlık ve alt başlıklar görüldüğünde aklına hangi sorular geldi?” gigi sorular sorulur. Konu okunduktan sonra sorulara verilen yanıtlar incelenir.

✓ Okuma bölümünde, inceleme ve sorgulama bölümünde zihinde oluşan sorulara yanıt bulmaya yönelik bir okuma yapılır. Metin anlamaya yardımcı tablolar, grafikler ve görsel öğeler okuma sırasında dikkatlice incelenir. Metindeki altı çizili, eğik veya koyu yazılmış sözcük ve tümceler daha da dikkat ederek okunur. Okuma sırasında metnin kenarındaki boşluklara konuyla ilgili önemli görülen yerler not alınır.

✓ Anımsama bölümünde; okunan konunun özeti çıkarılır, okuma sırasında metnin kenarlarına alınan notlar temize çekilir.

✓ Tekrarlama bölümünde; bu aşamaya gelene kadar tüm yapılanlar gözden geçirilir. Bilgilerin tazelenmesi için alınan notlar tekrar okunur. Düzenli aralıklarla bu tekrarlar yapılmaya devam edilir (Manzo, 1994).

Kümelenmiş Notlar (Cluster Notes):

Çok fazla düşünceyi en kısa şekilde ifade etmek için kullanılan bir not alma taktiğidir. Bilginin düzenlenmesini ve üretilmesini sağlar. (Burke, 2009)

Kümelenmiş notlar sınıf içi tartışmalarda kullanılabilir. Oluşturulan tartışma gruplarına birbiriyle bağlantılı farklı konular verilir. Her grup kendine bir tartışma ağı tablosu hazırlar. Tabloya tartışılan konuyla ve gruptaki kişilerin tartışmaya katılımıyla ilgili sorular yazılır. Soruların karşılarına düşük, orta ve yüksek gibi derecelendirmeler yapılır. Bu derecelendirmelerin yanına da fikirleri yazmak için bir boşluk bırakılır. Gruplardan tablonun altına tartışılan konuyla ilgili her iki tarafı da destekleyen üç neden yazmaları istenir. Bunlar yapıldıktan sonra gruplardaki kişiler diğer gurptaki arkadaşlarıyla yerlerini değişirler. Oluşturulan yeni gruplar bir önceki grupta oluşturdukları tartışma ağı tablosunu arkadaşlarıyla paylaşırlar. Paylaşma sırasında elde edilen yeni düşünceler listelenir ve tablonun altına eklenir. Tartışmaya gruptaki her öğrenci ortak bir görüşe ulaşıncaya kadar devam edilir. Gruptaki her öğrencinin kabul ettiği bu görüşü destekleyen düşünceler not alınır. Tüm bunlar yapıldıktan sonra,

tartışma ağı tablosunda bulunan “sonuç” bölümüne ulaşılan görüş yazılır. Gruplar oluşturdukları kümelenmiş notlarını kendi görüşleri ve nedenlerini açıklayarak sunarlar. Sunumlar sırasında dinleyici grupların farklı görüşleri ve soruları varsa bunlar hem dinlenir hem de bunlara karşı farklı savlar geliştirilmeye çalışılır. Bu taktikle öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi gelişebilir.

Aralıksız Notlar (Continuum Notes):

Sorulardan oluşan bir not alma taktiğidir. Konuşmacı ara vermeden sürekli bilgi aktarır. Öğrencinin elinde sorulardan oluşan bir form vardır. Öğrenci soruları yanıtlarken okudukları, yazdıkları ve dinlediklerini kullanır. Öğrencinin sürekli etkin olduğu bir not alma taktiğidir. (Burke, 2009)

Bu taktikteki not alma, işlenen konu üzerinde kısa bir düşünce derlemesidir. Bu taktikteki mantık, öğrencilerin kendi düşüncelerini rahatlıkla yansıtabilmek için yazım kurallarına uyma kaygısı taşımadan yazılan bir kompozisyondur. Ders sonrasında yazılan kompozisyondaki bilgiler temize çekilmezse öğrenilen bilgiler unutulabilir. Bu taktikte yazım kuralları uygulanmaz. Bu taktikteki amaç, yazım kurallarının uygulanması ya da anlatım şekli değil, görüş ve düşünceleri unutmadan yazıya aktarmaktır (Crawford, 2005).

Yuvarlak Masa Toplantısı (Conversational Roundtable):

Bu masada herkes birbiriyle konuşacak şekilde oturur ve birbiriyle ilişki kurar. Herhangi bir seviyedeki grup ya da bireyler için uygulanan bir not alma taktiğidir. (Burke, 2009)

Yuvarlak masa toplantısında amaç öğrenilen konunun daha iyi anlaşılmasını sağlamaktır. Bunun için her öğrenci kendi grubuna konuyu öğretmeye çalışır. Bu taktik öğrencilere anlamak için okumayı, ana düşünceyi bulmayı, ayrıntıları saptamayı ve parçalar arasında bağlantı kurmayı öğretir. Oluşturulan dörder ya da beşer kişilik gruplarda her öğrenci sırasıyla öğretmen olur. Bir metin oluşturulan grup sayısına göre dört ya da beş bölüme ayrılır. Her bölüm bir öğrenciye verilir. Öğretmen olan öğrenci kendi bölümünü vurgu ve tonlamalara dikkat ederek ağır ağır okur. Okuma bittikten sonra bölümünün ana düşüncesini arkadaşlarına sorarak buldurur. Bulunan ana düşünceyi kendisi bir iki tümceyle arkadaşlarına açıklar. Okuduğu bölümle ilgili sorular

hazırlar ve arkadaşlarına sorar. Okunan bölümde anlamı bilinmeyen bir sözcük varsa bunun anlamını buldurmaya çalışır. Metnin devamında neler olacağı ile ilgili arkadaşlarından tahminde bulunmalarını ister. Bu şekilde her grup kendine verilen metni okur. Okuma bittikten sonra her gruptan okudukları konuyla ilgili özetleme yapamları istenir. Her grubun çalışması bittikten sonra içlerinden bir arkadaşlarını seçmeleri istenir. Her gruptan seçilen öğrenci grubunda paylaşarak okudukları metni sınıfa anlatır. Dinleyicilerden gelen sorular gruptaki öğrenciler tarafından yanıtlanır (Palincsar, 1984).

Düzensiz Notlar (Episodic Notes):

Bir metindeki farklı yer ve zamanların ayırt edilmesinin beklendiği bir not alma taktiğidir. Öğrenciler bunları farklı metin türleri ve farklı amaçlar için kullanır, olayları aydınlatmaya çalışırlar. Öğrencilerden aydınlattıkları olayları farklı durum ve yerlerde de uygulamaları beklenilir. (Burke, 2009) Bu taktikte öğrenciler metne karşı kuşkuyla yaklaşırlar. Metindeki savları belirler ve bunları titizlikle incelerler. Öğrenciler taktik sayesinde sonuca kısa yoldan ulaşırlar (Browne, 1997).

Taktiğin sınıftaki uygulanışında öncelikle farklı metinler oluşturulan gruplara verilir. Verilen metinlerde çözülmesi beklenen bir sorun vardır ve metindeki akış ona göre kurgulanmıştır. Öğrencilerden de bu sorunu bulmaları istenir. Buldukları sorun doğrultusunda da aşağıdaki soruları yanıtlamaları beklenir:

- ✓ Bu metnin sorduğu ana sorun nedir?
- ✓ Verdiği cevap nedir?
- ✓ Bu cevabı desteklemek için verilen nedenler nedir?
- ✓ Nedenleri desteklemek için verilen kanıtlar nelerdir?

Grup çalışmalarında belirlenen sorun ve yanıtlar sınıfta sunularak paylaşılır. Gruplar sunumlarını yaparken dinleyici öğrenciler sorular sorar ya da sunumla ilgili örnekler verebilirler. Sunumlar yapıldıktan sonra, öğretmen her gruba inceledikleri metni destekleyen farklı bir metin daha verir. Verilen farklı metin ve bir önceki metinle ilgili notların alınması için öğrencilere zaman verilir. Öğrencilerden her iki metin arasındaki ilişkiyi bulmaları istenir. Öğrenciler çalışmalarını yaparken öğretmen de sınıf içinde dolaşarak öğrencilere geri bildirim verir.

Her iki metnin incelenmesi ve gerekli karşılaştırmalar yapıldıktan sonra, öğretmen öğrencilere metindeki düşüncenin akışını değiştiren, düşünceyi destekleyen, sebep- sonuç ilişkisi kuran, karşılaştırmalar yapan ifadeleri bulmalarını ister. Bu ifadelerin metinde anlamlandırmayı sağladığını ve yazarın metnin anlaşılması için bu ifadeleri kullanarak hileler yaptığını anlatır. Bu hileleri öğrencilerin bulmalarını ister. Öğrencilere yardımcı olması için aşağıdaki soruları yöneltir:

- ✓ Doğru olarak varsayılan "olgu" nedir?
- ✓ Yazarla aynı düşüncenin paylaşılması için doğru kabul edilecek ifadeler nelerdir?
- ✓ Yazar olumlu ya da olumsuz düşüncelere yer vererek kendi öznel düşüncelerini paylaş mıdır? Paylaştıysa bunlar nelerdir?
- ✓ Metinde eksik bırakılan bir konu var mıdır? Bu eksiklik nasıl giderilebilirdi?

Ardışık Notlar (Hierarchical Notes):

Bilgileri düzenleme açısından çok kullanışlı olan bir not alma taktiğidir. Örneklerle hatırlanır. Bilgi genelden özele, bütünden parçaya doğru not alınır. Bu şekilde bilgi bir bütün olarak görülüp sonradan parçalara bölünmekte, üzerinde ayrıntılı bilgiye yer verilmektedir. Bilgilerin ve düşüncelerin hiyerarşik olarak düzenlenmesi çok kısa zaman almaktadır. (Burke, 2009)

Öğrencilerin konuyla ilgili olarak daha önceden bildikleri şeylerin neler olduğunu düşünmeleri, konuyla ilgili sorular oluşturmaları ve bunlara cevap bulmaları istenir (Ausubel, 1969). Bu taktikte, işlenecek konuyla ilgili öğrencilere sorular yönetilerek derse başlanır. Bu sayede öğrencilerin konuyla ilgili sahip oldukları bilgiler ortaya konulur. Her öğrencinin bir öğrenme eşi vardır. Öğrenciler eşlerine konuyla ilgili neler bildiklerini aktarırlar. Her öğrenci eşiyle birlite bir kâğıdı üç sütuna ayırır. İlk sütuna konuyla ilgili neler bildiklerini not alırlar. Not alma işlemi bittikten sonra, konuyla ilgili neler öğrenmek istediklerini düşünmeleri istenir. Düşüncelerini eşleriyle paylaşmaları söylenir. Ulaşılan düşüncelerden sonra bunları ikinci sütuna not almaları söylenir. Sonrasında öğrenci ve eşlerine eğer okuma etkinliğiyse metinler dağıtılır; dinleme etkinliğiyle öncesinde araştırma yapmaları sağlanır. Metin okunduktan ya da dinleme etiknliği bittikten sonra akla takılan soruları bir yere not almaları ve bu sorulara ne gibi

yanıtlar verileceğini bulmaları istenir. Araştırma sonucunda elde ettikleri düşünceleri eşleriyle paylaşmaları istenir. Bilgiler paylaşıldıktan sonra üçncü sütuna neler öğrendiklerini yazmaları söylenir. Öğrenci ve eşleri çalışmalarını sınıf panosunda sergilerler, bu syede diğer öğrenci ve eşler de aynı konuyla ilgili arkdaşlarının farklı düşüncelerini değerlendrimiş olurlar.

Çıkarım Notları (Inference Notes):

Öğrencilere konu hakkında bir şeyler söylenir; ama açıklaması yapılmaz. Öğrencilerin çıkarım yapmasının beklendiği bir not alma taktiğidir. (Burke, 2009)

İş birliğine dayalı bir öğrenme taktiğidir. Bu taktikte, öğrencilerin farklı görüşlere sahip olabileceği ya da benzer görüşlerin öğrenciler tarafından farklı algılanabileceğinin gösterileceği durumlarda kullanılır. Görüş ayrılıklarının ve ortak görüşlerin varlığını kabul etmek ve bunlara saygı göstermeyi öğrencilere kazandırmak için kullanılabilir. Bu taktikle öğrenci arkadaşıyla aynı düşüncede olmasa bile, kendi inanç ve görüşlerini savunmayı öğrenir; arkadaşının da neden o düşüncede olduğunu dinler ve arkadaşını anlamaya çalışır. Bu sayede öğrendi derinlemesine düşünür, bir konu hakkında görüşlerini belirler, herkesin farklı düşüncelere sahip olaibleceğini kabul eder ve kendi görüşünü savunmayı öğrenir.

Uygulamada öğretmen sınıfa bir soru yöneltir. Öğretmenin yönelttiği sorunun bir düşünceyi sorgulayan ve yanıtı kesin evet ya da hayır arasında çeşitli derecelerde değişebilecek bir soru olması gerekir. Soruyu düşünen her öğrenci, elindeki kâğıda sorunun cevabını yazar. Öğretmen çok farklı düşünen iki öğrenciyi seçer, bir öğrenci sınıfın bir ucuna diğeriyse diğer ucuna geçer. Öğretmen aralarında bir ip gerdirir. Diğer öğrencilerin de hangi görüşe yakın olduklarını düşünmelerini ve düşünme sonrası kendilerine uygun olan yere geçmelerini söyler. İp üzerinde yerlerini bulan öğrencilere yakınında duran arkadaşıyla görüşlerini paylaşmalarını ve doğru yerde durup durmadıklarını öğrenmelerini ister. Paylaşma sonucu eğer öğrenci yanlış yerde durduğu sonucuna ulaşırsa; eni bir yere geçer ve oradaki arkaaşıyla yerini değerlendirir.

Etkileşimli Notlar (Interactive Notes):

Farklı zamanların (önce, şimdi ve sonrası) kullanıldığı bir not alma taktiğidir. Öğrencilerden aldıkları notlarda farklı zamanları kullanmaları istenir. Amaç, öğrencinin akademik dil gelişimine katkı sağlamaktır. Çünkü öğrenci aynı metinde farklı zamanları kullanarak yazmaya çalışır. (Burke, 2009)

Etkileşimli notlar taktiği, hafta sonu yapılan bir gezi ya da tatil için kullanılabilir. Örneği bir öğrencinin bir tatil defteri oluşturduğu düşünülürse öncelikle öğrenci tatile çıkmadan önce kendine not almak için bir defter oluşturur. Defterini üç bölüme ayırır. İlk bölüme tatilde yaşanan ilk izlenimleri yazar. Aşağıdaki sorular bu bölümün oluşturulması için yardımcı olabilir:

- ✓ Bu tatilde neler yapmayı planlıyorsun?
- ✓ Hangi etkinlik için ne kadar zaman ayıracaksın?
- ✓ Tatilde kimlerle birlikte olacaksın?
- ✓ Birlikte yapmayı plandığınız etkinliker neler?

Defterin ikinci bölümüne tatille ilgili son izlenimler yazılır. Defterin bu bölümünde aşağıdaki soruların yanıtlanması yardımcı olabilir:

- ✓ Bu tatilde neler yaptın?
- ✓ Hangi etkinlik için ne kadar zaman ayırdın?
- ✓ Tatilde kimlerle birlikteydin?
- ✓ Birlikte hangi etkinlikleri yaptınız?

Defterin üçüncü bölümüne ise tatille ilgili yorumlar yazılır. Yorumları yazmak için aşağıdaki sorular öğrencileri yönlendirebilir:

- ✓ Tatilde keyif aldığın etkinlikler hangileriydi?
- ✓ Hangi etkinlikte sıkıldın?
- ✓ Tatili birlikte geçirdiğin insanlarla olmanın iyi tarafları neydi?
- ✓ Grupça yaptığınız etkinlikleri daha farklı nasıl yapabilirdiniz?

Öğrencinin oluşturduğu bu defter sayesinde öğrenci, kendi yaşantısıyla ilgili düşünmeyi sürdürecektir. Hem de farklı zamanlarda aynı konu üzerinde düşünerek öğrencilerin düşünme üzerine düşünmeleri sağlanabilir. Bu taktik öğrencilerin her hafta öğrendikleri konu için de yapılabilir. Öğrenci derste konuyu görmeden önce düşündüklerini, konuyu öğrenirken yaşadıklarını ve konuyu öğrendikten sonra kendine ne gibi katkıları olduğunu yazabilir.

Venn Diyagramı (Venn Diagram):

Okuyucudan farklı düşünceleri, metinleri, yazarları ve alanları karşılaştırmaları istenir. Bunlar arasındaki benzerlikler ve farlılıklar belirlenir. Bu taktik çok yoğun soru sormayı gerektirir. Anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlayan bir not alma taktiğidir. (Burke, 2009)

Venn diyagramı taktiği, iki farklı metin incelenirken kullanılabilir. Metinler okunmadan önce metinle ilgili resim gösterilerek ya da metinle ilgili anahtar sözcükler verilerek metnin hangi konuda olduğunu beyin fırtınası yaparak öğrencilerden bulmaları istenir. Bu sayede öğrencilerin metindeki konu ile ilgili ön bilgileri harekete geçmiş olur. Metinle ilgili tahmin çalışmaları yapıldıktan sonra metinler öğrencilere okunur ya da öğrencilerin kendilerinin metni okuması istenir. Öğrenciler kendi kendilerine metni okurken ikili gruplar oluşturularak bir paragraf bir öğrenci, bir paragraf diğer öğrenci gibi çeşitli okuma etkinlikleri yapılabilir. Paragrafı okuyan öğrenci arkdaşına okuduğu paragrafla ilgili soru sorar ya da dinleyen öğrenci paragrafı özetleyebilir. Metinlerin okunması bittikten sonra metinlerin hangi amaçla yazıldığını öğrencilerden bulmaları istenir. Tahta ortadan ikiye ayrılır. Metinlerde anlatılan konular tahtada listelenir. Listeleme işi bittikten sonra metni bir daha okumaları istenir. Okumadan sonra aşağıdaki sorular öğrencilere yöneltilir:

- ✓ Sorun nedir?
- ✓ Önerilen çözüm nedir?
- ✓ Bu çözümünü gerçekleşmesi için neler yapılmalıdır?

Öğrencilerin düşüncelerini düzenli bir şekilde ortaya koymaları için her ikili gruba venn diyagramı şemaları verilir. Metinlerde buldukları ortak yönleri venn

diyagramının ortasına; farklı düşündükleri yönleri ise venn diyagramının sağ ve sol tarafına yazmaları istenir (Compect, 2000).

Üçlü Düşünce (Think İn Threes):

Neler olduğu değil; neler olabileceği anlatılan bir not alma taktiğidir. Olayın nasıl olduğu değil, bunu yaşayan insanların bu olayı nasıl gördükleri sorgulanır. (Burke, 2009)

Bu taktik bir dersin yapılandırılması için kullanılabilir. Öğrencilerden konuyla ilgili bildikleri şeylerin neler olduğunu düşünmeleri, konuyla ilgili sorular oluşturmaları ve bunların cevaplarını bulmaları istenir. Bu sayede öğrenciler sahip oldukları bilgileri hatırlayacak, sorular soracak ve yeni bilgileri ile pekiştirme yapabileceklerdir (Ogle, 1986).

Öğrencilerden ikili gruplar oluşturulur ve öğretmen derse konunun adını söyleyerek başlar. Öğrencilerden konuyla ilgili neler bildiklerini düşünmelerini ister. Öğrenciler sahip oldukları bilgileri eşleriyle paylaşırlar. Tahtaya üç sütundan oluan bir tablo çizilir. Birinci sütuna “Neler Biliyoruz?” yazılır ve öğrencilerden gelen yanıtlar doğrultusunda sütuna bilinenler yazılır. Öğrencilerden gelen yanıtlanarak gruplandırılarak yazılabilir.

Konuyla ilgili hazırladıkları soruları öğrencilerin eşleriyle paylaşmaları sağlanır. Paylaşımdan sonra ikili gruplardan birer soru istenir. Burada öğrencilerden sahip oldukları bilgileri gözden geçirmeleri, eksik bilgi sahibi oldukları konuları bulmaları istenir. Oluşturulan sorular ikinci sütuna “Neler Öğrenmek İstiyoruz?” başlığı altında yazılır.

Metin okunmaya başlanır. Metnin okunması bittikten sonra ikinci sütuna yazılan soruların yanıtlarının bulunup bulunmadığı incelenir. Yanıtı bulunamayan sorular varsa onlar da araştırılarak bulunmaya çalışılır. Öğrencilerin zihinlerinde oluşan yeni düşünceler varsa bunları sınıfla paylaşmaları istenir.

Öğrencilerden derste neler öğrendiklerini düşünmeleri istenir. Öğrencilerden gelen yanıtlar doğrultsunda üçüncü sütuna “Neler Öğrendik?” başlığı yazılır ve gelen yanıtlar buraya yazılır.

Üçlü düşünme taktiği, öğrencilerin ön bilgiye sahip oldukları konularda uygulanması daha uygun olabilir.

Hedef Notlar (Target Notes):

En yaygın kullanılan not alma taktiklerinden biridir. Her tür düşünce için kullanılır. Bir beceri ya da kazanıma bağlıdır. (Burke, 2009)

Öğrenciler günlük hayatta birçok sorunla karşılaşırlar: ilgilerini çeken konular, yaşadıkları şaşırtıcı olaylar, okudukları kitaplar, gördükleri resimler, duydukları konuşmalar vb. Kaynağı her ne olursa olsun öğrenmenin temelini sorular oluşturur. Oluşturulan bu sorular sınıfta oluşturulan hedef not tahtasına yazılır. Hedef not tahtası, hem öğrencilerin sorular oluşturmalarını hem sahip olunan merak ve bilgi edinme ihtiyacını sağlar (Pearce, 2003).

Öğrenciler derste yazarken, okurken, deney yaparken ya da herhangi başka bir etkinlik sırasında konuyla ilgili akıllarında oluşan soruları da hedef not tahtasına yazabilirler. Bu taktik sayesinde öğretmen;

- ✓ Her öğrencinin sorusunu görebilir ve öğrencilerin sorularına yanıt bulmalarını sağlar,
- ✓ Gelen sorularla ilgili öğrencilere ek ödevler verebilir,
- ✓ Öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda değişik etkinlikler yapmayı düşünür,
- ✓ Örnek gösterilecek soruları diğer öğrencilerle paylaşarak öğrencilerin daha kaliteli sorular yazmalarını sağlar,
- ✓ Diğer dersi yapılandırırken öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerine göre yeni dersini düzenler.

Uzman Notları (Judge's Notes):

Kâğıdın üç sütuna ayrıldığı ve her sütunda farklı görüşlerin yer aldığı bir not alma taktiğidir. (Burke, 2009)

Uzman notları taktiği, bir metinden alınan düşünceleri, başka bir konuya uyarlamak için kullanılabilir. Bu taktiğin amacı, öğrencilerin okulda öğrendikleri bilgileri okul dışındaki davranışları arasında bağ kurarak bunları bütün haline getirmelerini sağlamaktır. Öğrencilere bir metin içindeki ana düşünceleri bulma, bu düşüncelerin

uygulamaya yönelik anlamları üzerinde düşünme ve edindikleri bilgileri yaşamda uygulatmayı amaçlar (Freire, 2000).

Bir ünite ya da tema sonunda bu taktik uygulanabilir. Kâğıt üç sütuna ayrılır. Sütunlara sırasıyla "Ne?, Ne Demek?, Ne Yapacağız Şimdi?" yazılır ve kağıtlar öğrencilere dağıtılır. "Ne?" sütununa öğretmen, öğrencilerden ortaya koydukları düşüncelerden en önemli buldukları bilgiyi özetlemelerini ister.

Öğrencilerden "Ne?" sütununa yazdıkları bilgiyi neden önemli buldukları düşünmeleri istenir. Aşağıdaki soruları öğrencilere yöneltir:

- ✓ Bu bilgi neden önemlidir?
- ✓ Bu bilgi insanların yaşamında ne gibi ayrıntılar yaratır?

Öğrenciler sorulara aradıkları yanıtlarla zihinlerinde oluşan özetleri "Ne Demek?" sütununa yazarlar.

Öğretmen, öğrencilerden tartıştıkları konu ya da bilgi ile ilgili yaşamda neler yapılabileceğini sorar. Her öğrenci düşündüğü konuyla ilgili üçüncü sütuna beyin fırtınasını yapar.

Kâğıtlardaki sorular yanıtlandıktan sonra öğrenciler düşündükleri konuyla ilgili sözleşme imzalaybilir, afiş hazırlayabilir, toplantı düzenleyebilirler. Bu etkinliklerle de öğrenilen konunun yaşama aktarılması sağlanmaya çalışılır.

Dönüşümsel Notlar (Lit Circle Notes):

Bu Cornell taktiğiyle benzerdir. Önemli olan bilgiler üzerine dikkat çekilir. Önemli bilginin diğer bilgilerden ayırt edilmesi sağlanır. (Burke, 2009)

Dönüşümsel notlar taktiği, öykü metni ya da bilgilendirici metin ile yapılan bir okuma dersinin okuduğunu anlama ve eleştirel düşünme aktivitesi olarak kullanılabilir. Taktiğin amacı; öğrencilerin dikkatini metindeki ana noktalara yönlendirerek okuduğunu anlama becerisini desteklemektir (Stauffer, 1969).

Ders dinleme aktivitesi olarak planlanır. Öğrencilere hazırlanan kağıtlar dağıtılır. Kağıt üç sütuna ayrılmıştır: ilk sütunda "Sizce ne olacak?", ikinci sütunda "Neden böyle düşünüyorsunuz?", üçüncü sütunda ise "Ne oldu?" soruları yer almaktadır. Öğretmen

metni okurken önceden belirlediği yerlerde duraklar ve “Sizce ne olacak?” sorusunun yanıtlamalarını ister. Yanıtlar verildikten sonra öğretmen, “Neden böyle düşünüyorsunuz?” sütununa yanıtlarını yazmalarını ister. Sonrasında öğretmen, metni okumaya devam eder. Bölümün okunması bittikten sonra öğrencilerin “Ne oldu?” sorusunu yanıtlamasını bekler. Metnin okunmasından sonra her öğrenci sıra arkdaşıyla verdiği yanıtları karşılaştırır.

Karşılıklı Notlar (Reciprocal Notes):

Bu not alma taktiğinde çocuklara karşılıklı öğretme kullanılmaktadır. Öğrencilerin taktiği kendi başlarına kullanabilmeleri sağlanır. (Burke, 2009)

Karşılıklı notlar taktiği, öğrencilerin anlaması için dikkatli bir şekilde okumayı sağlar. Bu taktikte öğrenciler konuları arkadaşlarına öğretmeye çalışırlar (Palinscar, 1984).

Derste sınıf gruplara ayrılır. Her gruba önceden hazırlanacakları/çalışacakları konu verilir. Öğrenciler derse konuyu anlatacakmış gibi hazırlanarak gelirler. Grup çalışmalarında gruptaki her öğrenci sırasıyla öğretmen olur ve kendine ayrılmış bölümü grup arkadaşlarına öğretmenmiş gibi anlatır. Anlatım sırasında öğretmen öğrenci; önce metni yüksek sesle okur, okuduğu bölümü özetler ve okuduğu bölümle ilgili arkadaşlarına sorular sorar. Her öğretmen öğrenci kendi anlattığı bölümünü özetini arkadaşlarına anlattıktan sonra not alır. Gruptaki her öğrencinin anlatımı bittikten sonra bölümlerle ilgili alınmış notlar birleştirilerek bir metin yazılamaya çalışılır. Her grubun yazdığı metin sınıfta paylaşılır ya da sınıf panosunda sergilenebilir.

Muhabir Notları (Reporter's Notes):

Okuyuculara soruların yöneltildiği bir not alma taktiğidir. Bu not alma yöntemini kullanan okuyucular okudukları şeyi daha ayrıntılı anlamaktadırlar. Çünkü bir yandan okurken diğer yandan da soruları yanıtlamak zorundadırlar. (Burke, 2009)

Muhabir notları taktiği, eşlerle uygulanan karmaşık bir okuma ve soru sormadır. Anlaşılması ve hatırlanması gereken konular üzerinde çalışılırken kullanılabilir. Bu taktikte öğrenciler tek başlarına değil de arkadaşlarıyla çalışırlar ve bu sayede konuyu daha iyi öğrenebilirler (Temple, 2003).

Öğretmen öğrencilere bir metni bölümlere ayırarak verir. Sırası gelen öğrenci ayrılmış bölüme kadar metni yüksek sesle okur. Dinleyen öğrenci de okunan bölümle anahtar terimleri bir kâğıda not alır. Okuma bittikten sonra not aldığı anahtar terimleri de kullanarak okunan metinle ilgili sorular hazırlar. Hazırladığı soruları kartlara yazar. Arkadaşına soruları yöneltir, arkadaşı soruya doğru yanıt verirse birlikte kartın arka yüzüne sorunun yanıtı yazılır. Dersin devamında öğrenciler rolleri değişir, okuyan öğrenci dinleyici ve soru hazırlayıcı olur. Diğer öğrenci ise metnin diğer bölümünü okur ve arkadaşının hazırladığı soruları yanıtlamaya çalışır.

Duyusal Notlar (Sensory Notes):

Duyusal notlar taktiğinin amacı, öğrencilere bir grup içinde sorumlu davranmayı ve işbirliği yapmayı, öğrenme gruplarında kendilerine verilen işi tamamlamayı ve kendi davranışlarını düzenlemeyi öğretmektir.

Sınıfta ruplar oluşturulur. Gruplardan derste işlenecek konuyla ilgili kural bulmaları istenir. (Örneğin çevrenin temizliği ile ilgili kural bulmaları istenebilir.) Gruplardan seçilen sözcüler grubunun bulduğu kuralı sınıfa açıklar. Her grubun sözcüsü söz aldıktan sonra gruplardan gelen kural önerileri tahtaya yazılır, sınıfça tartışılarak 4-5 kurala indirilir. Her öğrenciye algı tablosu kâğıdı verilir. Her öğrenci tahtada yazan her kurala göre aşağıda örneği sunulan formu doldurur.

Kural	Nasıl görünüyor?	Kulağa nasıl geliyor?	Nasıl bir his veriyor?
…….	……	……	……..
…….	……	……	……..
…….	……	……	……..

Grup çalışmasında öğrencilerin diğer öğrenmelere göre nasıl hissetikleri sorulur. Hissetiklerini kâğıda not almaları sağlanır. Alınan notlara isim yazmaları istenmez, duygular sınıfta oluşturulan kutunun içine atılır. İstekli öğrenciler kutunun içinden kâğıt alarak arkadaşının duygusunu okuyabilir. Bu sayede öğrenci diğer arkadaşlarının da duygularını anlamaya çalışacağından öğrencilerde duygudaşlık gelişebilir. (Burke, 2009)

Hesap Çizelgesi Notları (Spreadsheet Notes):

Zor bir parçayı okurken öğrenci eşlerinin kullanabileceği bir taktiktir. Öğrencilerden ikili gruplar oluşturulur, gruplardaki her öğrenciye okunacak metnin kopyası verilir. Öğrencilerin metni nasıl okuyacağı belirlenir. Öğrenciler metni paragraf paragraf, tümce tümce ya da sayfa sayfa okuyabilir. İkili gruptaki bir öğrenci kendi bölümünü yüksek sesle okur. Dinleyen diğer öğrenci ise okunan bölümle ilgili sorular hazırlar, arkadaşının okumasu bittikten sonra arkadaşına soruları sorar. Okuyan öğrencinin verdiği yanıtlar dinleyiciyi ikna edebilmelidir. İkna olunduktan sonra, öğrenciler rolleri değişir. (Burke, 2009)

Öğretmen öğrencilerin daha iyi soru sormaları için onlara aşağıdaki ipuçlarını verebilir:

- ✓ Ana düşünceler ile ilgili sorular sorma.
- ✓ Ayrıntıları netleştirmeye çalışma.
- ✓ Çıkarımlar yapma.
- ✓ Parçada o ana değin okunanlarla yaşamda yaşanılanlar arasında ilişki kurma.

Özet Notu (Summary Note): Bu taktik özetlenmesi gereken bir makaleyi veya kitabı okurken kullanmak için tasarlanmıştır. Öğrencileri örnek bilgileri, soruları ve konunun özünü yazmaya hazırlamaktadır. (Burke, 2009)

Dersin çoğunlukla özetleme bölümünde kullanılan bir taktiktir (Compect, 2000). Öğrenci derste işlenilen konuyla ilgili bir öet yazmaya çalışır. Öğrenciye farklı yazma etkinlikleri yaptırılabilir. Çünkü öğrenci yapay kompozisyon konularından çok bir amacı olan ve gereçkten okuyucunun kafasından oluşabilecek bir konuda yazmayı ister. Bunun için öğrencilere dersle ilgili çeşitli yazma etiknlikleri önerilebilir. Bu taktik için dört kutu oluşturulur. Kutuların üzerine “Kim yazıyor?”, “Kime yazıyor?”, “Nasıl yazıyor?” ve “Ne hakkında yazıyor?” yazılır. Kutuların içine öğretmen önceden çeşitli karakterler (Öğretmen, anne, üçgen, burun vb.), yazma biçimleri (şarkı, şiir, tekerleme, mektup vb.), konular yazmıştır. Öğrenciler sırasıyla her bir kutudan kâğıt çekerler ve kendilerine geldiği şekilde yazarlar. Örneğin matematik dersinde kare, üçgen, daire

gibi geometrik şekiller işlendildiği düşünülsün. Öğrenci kutulardan sırasıyla “kare, daire, mektup ve benim şeklim seninkinden güzel” kâğıtlarını çekti. Buna göre öğrenci karenin ağzından daireye şeklinin neden daha güzel olduğuyla ilgili mektup yazacaktır. Her öğrencinin çalışması bittikten sonra sınıf panosunda çalışmalar sergilenir. Çalışmalar öğrencilerin isteğine göre gazetede olarak toparlanabilir ve sınıfın bir köşesinde saklanarak sürekli okunabilir. Sosyal bilgiler gibi ünitelerin olduğu derslerde kullanılabilir. Öğrenci her ünite sonunda kutudan çektiği çalışmayı yapar, çalışmalar öğretmen tarafından kontrol edildikten sonra sınıf gazetesi olarak yayımlanabilir.

Not alma, dinlediğimiz ya da okuduğumuz bilginin başlıca noktalarını özetleyerek yazmaktır. Başlıca noktalar yazılırken birey ön bilgilerini harekete geçirir, yeni öğrendiği bilgilerle arasında bağ kurar ve zihninde kendisi için anlamlı bir bilgi oluşturur/yapılandırır. Not alma oluşturmacı yaklaşımın içinde yer almaktadır.

Oluşturmacılık, eski ve yeni bilgiler arasında anlamlı ilişkiler kurularak, öğrencinin yorumladığı bilginin oluşmasıdır. Oluşturmacılık kuramına göre, bilgi dışarıda ve kendisini öğrenenden bağımsız değildir. Bilgi bireylerin nesnelerle olan ilişkisinden, ön bilgilerinden yararlanılarak etkin bir biçimde oluşturulmaktadır. Öğrenme, toplumdan ve bilişsel süreçlerden bağımsız değildir. Bu bakış açısıyla oluşturmacılık geleneksel eğitim anlayışına karşıttır. Geleneksel eğitim sürecinde öğrenci, bilgiyi öğretmen ve kitaplar aracılığıyla almaktadır. Öğretmen ve ders kitaplarının sunduğu bilgi kesin, gerçek ve mutlaktır. Oysa oluşturmacılık yaklaşımına göre; bilgi sadece içinde bulunulan duruma göre nitelik kazanabilir. Doğru olan bilgi, bir sonraki anda işe yaramayabilir. Bu açıdan da bilgi sürekli olarak bireyler tarafından süreç içinde oluşturulur. Bu bağlamda, bilgi gerçek, kesin ve mutlak değil ancak uygulanabilir ve geçerli olabilir (Von Glasersfeld, 1998).

Oluşturmacı yaklaşımda öğretmen tarafından bilgi nasıl tanımlanırsa tanımlansın, öğrencinin deneyimlerine bağlı olarak şekillenir. Öğrenciler sınıfa kendi deneyimleriyle ve bu deneyimlerinden oluşmuş bilişsel yapılarıyla gelirler. Yeni öğrenilen bilgi ve bu deneyimler arasında bağ kurulması sonucu öğrenme gerçekleşir. Buradaki önemli nokta, önceki öğrenilen bilgiyi de öğrencinin kendisinin oluşturması gerektiğidir. Aksi takdirde öğrenci tarafından oluşturulmayan ezberlenilen bilgi çok çabuk unutulacaktır. Anlamlı öğrenme olması için yeni bilgiler var olan bilgi üzerine etkin bir biçimde yerleştirilmelidir.

Öğrencilerin derslerde daha iyi öğrenmek için en çok gösterdikleri davranışlardan birisi not almadır. Birçok öğrenci, kendisinin ya da arkadaşının notlarından çalışarak sınavlara hazırlanmaktadır. “Öğrenilen yeni bilgi nasıl akılda tutulur ve anlamlı öğrenmeler nasıl gerçekleşir?” sorusunu yanıtlamada elbette not alma stratejileri de yer alacaktır. Hatırlamak isteyen, gözden geçiren, sınava hazırlanırken yardım alan, her şeyi yazarak kendini garantiye almaya çalışan ve kendi düşüncelerini bir başlık altında toplamayı amaç edinen öğrenci dersi dinlerken, okuma yaparken notlar alır.

İngiliz edebiyatçı Shakspeare “Dinlememek ve not almamak hastalığı yüzünden başım dertte.” derken not almanın önemine değinmiştir. Dinlerken/okurken not aldığımız zaman dinlenen/okunan bilgi işlenir. Birey tarafından bizzat işlenildiği için bilginin belleğe aktarılması kolaylaşır. Bilgi belleğe aktarıldığı için sonradan ezberlemeye ihtiyaç duyulmaz. Beyin not aldığı için rahatlar. Çünkü sonradan öğrendiği bilgileri hatırlamak için uğraşmayacak, kâğıtlara baktıkça hatırlayacaktır. Bu gelen rahatlık da beynin anlama kapasitesini artıracaktır (Neef, 2006). Dinlerken/okurken mutlaka dışardan gelen bazı etkilerden (üşüme, terleme, ses, televizyon, radyo, müzik, konuşmalar, açlık, cep telefonları vb.) dolayı bölünmeler olacaktır. Birey not aldığı zaman bu bölünmelerden daha az etkilenir. Çünkü not almak, öğrencinin yaptığı işe odaklanmasını kolaylaştırmaktadır. Okunan/dinlenen metin daha kalıcı olur. Not alırken hem bilgiler kolay işlenmektedir hem de kolay hatırlanmaktadır.

Derste her öğrenci not alabilir ama; her öğrencinin aldığı notun etkili olduğu söylenemez. Öğrenciler not alma taktiklerini genellikle kendi kendilerine geliştirirler. Bununla birlikte not alma aslında okullarda eğitim yoluyla öğretilmesi gereken bir öğrenme stratejisidir. Bu nedenle öğrencilerin, not alma konusunda aydınlatılmaya ve eğitilmeye gereksinimi vardır. Ayrıca, okul yaşantılarında öğrencilerin bulunduğu her etkinliğin önem taşıdığı bilinmektedir. Bu açıdan bakıldığında, öğrencilerin okulda daha etkili not almaları gerektiği ortaya çıkmaktadır. Bu konuda bilimsel araştırma bulgularının yol göstericiliğine gereksinim vardır (Türkoğlu, 1996).

2005–2006 yılında uygulanmaya başlanılan öğretim programlarında “not alma stratejileri” doğrudan bulunmamaktadır. Bu programlarda not alma “beceri” olarak tanımlanmış ancak kazanım bölümlerinde not alma becerilerine değinilmemiştir.

Açıklamalar bölümünde “not alma becerileri” olarak geçmektedir. Beceriler bireylerin yapabildikleri, stratejiler ise yapabildikleri ile ilgili aldığı kararlardır. Buradan anlaşıldığı üzere okullarımızda not alma stratejilerinin tam olarak bilinmediğini ve uygulanamadığını söylemek olanaklıdır. Not alma ile ilgili yapılan çalışmaların bilinmesi bu konunun öğretim programlarının içine yerleştirilmesi için önemlidir.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, not alma ile ilgili 1999–2009 yılları arasında Türkçe ve İngilizcede yurtiçinde basılı ve elektronik ortamdaki yayınlar ile yurtdışında elektronik ortamda aynı yapılan çalışmaları incelemektir. Bu genel amaca ulaşabilmek için Türkiye ve yurtdışında Türkçe ve İngilizcede not alma ile ilgili olarak 1999–2009 yılları arasında yapılan çalışmalar incelenmiş ve aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Not alma stratejileri ile ilgili çalışmalar, çalışma alanlarına göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Not alma stratejileri ile ilgili çalışmalar, yayın türlerine göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
3. Not alma stratejileri ile ilgili çalışmalar, yapıldığı yıllara göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
4. Not alma stratejileri ile ilgili çalışmalar, yapıldığı ülkelere göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
5. Not alma stratejileri ile ilgili çalışmalar, araştırmacı sayısına göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
6. Not alma stratejileri ile ilgili çalışmalar, araştırma türlerine göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
7. Not alma stratejileri ile ilgili çalışmalar, temel aldığı öğretim kademelerine göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
8. Not alma stratejileri ile ilgili çalışmalar, kullanılan ölçme araçlarına göre nasıl bir dağılım göstermektedir?

Önem

Dinlerken ya da okurken öğrenilen bilgiler uzun süre bellekte tutulamaz. Öğrenilen bilgilerin zaman zaman tekrar edilmesi gerekir. Not alma becerisi, öğrencinin anlatılan konu üzerinde etkin olmasına, bilgiyi algılayabilmesine ve özümsemesine katkı sağlar. Bu yönüyle dersin etkin olarak dinlenmesine yardımcı olur. Bilginin yorumlanmasını ve işlenmesini sağladığı için bireyin kendi başına çalışmasının da etkililiğini artırır. Not alma ve başarı arasında olumlu anlamda ilişki vardır. Araştırmalar not alan öğrencinin not almayanlara göre sınavlarda daha başarılı olduklarını göstermiştir (Jacobsen, 1989). Not alma öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve öğrencinin başarı konusunda kendine olan güvenini arttırdığı için önemlidir.

Not alma metnin ana noktalarını bölümler arasındaki ilişkileri açıklayarak, bilgileri daha anlamlı ve kullanışlı biçime dönüştürerek yazmadır. Doğru olarak not alınırsa yeni bilgi, varolan bilgiyle etkili bir biçimde ilişkilendirilir ve işlenmiş olarak bilginin düzenlenmesine yardımcı olur. Bununla beraber birçok öğrenci metnin altını çizmede olduğu gibi iyi not alamaz. Bazı öğrenciler öğretmenin söylediği her şeyi yazarlar. Bu tür öğrencilerin önemli düşünceleri bulmada ve amaca uygun tanımlamada güçlükleri vardır. Öğretmenin anlattığı her şeyi onun tümceleriyle yazmaya kalkan öğrenci, not almayı bilmiyordur. Ayrıca bir konuşmacı dakikada yaklaşık 125 sözcük kullanarak konuşur. Öğrenci kısaltarak yazmaya kalksa bile her söyleneni kaydetmesi olanaksızdır. Etkili not alma, bireyin kendi tümceleri ile ana düşünceleri saptama, önemli düşünce ve noktaları özetleyerek, birleştirerek bir biçim oluşturmaktır. Öğretmenlerin de not alma konusunda bilinçlenmesi ve not almanın sınıfta kullanılmasını artırarak öğrenci başarısına doğrudan katkı sağlamaları beklenmektedir. Okul yöneticileri de not alma konusunda bilgi sahibi oldukça not almaya imkân sağlayacak sınıf ortamları oluşturacaklardır.

Türkiye'de de not alma konusunda öğrencilerin sıkıntı yaşadıkları düşünülerek, bu konuda bulunan durum araştırılmıştır. Bu sayede eğitimcilere, akademisyenlere konuyla ilgili bilgi verilmek istenmiştir. Çalışmalar incelendiğinde Türkiye'de not alma stratejileriyle ilgili çalışmalar azınlıktadır. Dünyada ise not alma stratejileri önemsenmekte ve öğrencilere öğretilmektedir. Not alma stratejilerinin öğrencinin anlama düzeyini artırdığı düşünüldüğü için konuyla ilgili çalışılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma; 1999–2009 yılları arasındaki elektronik ortamda yayımlanmış not almayı temel alan İngilizce ve Türkçe araştırma ve incelemelerle sınırlıdır. Başka dillerde yazılmış, İngilizce ve Türkçeye çevrilmiş yayınlar da değerlendirmeye alınmıştır.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada not alma stratejilerinin taranması ve çıkan sonuçların çözümlenmesine yönelik tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama yapılırken bulunan çalışmaların konunun içeriğine uygun olmasına ve problem bölümündeki sorulara yanıt verir düzeyde olmasına dikkat edilmiştir. (Arseven, 2001) Tarama modelleri geçmişte ya da halen varolan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırma konusu kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Bilinen bilgi üzerinde bir değişiklik yapılamaz, bilgi herhangi bir durumdan etkilenemez. Bu yöntemde önemli olan bilgiyi uygun bir şekilde gözlemlemek, araştırmak ve toplamaktır (Karasar, 2005).

Belgesel tarama yönteminin en kuvvetli yönü, uygun durumlarda, veri toplama işleminin daha ekonomik ve güvenli oluşudur. Bu yöntem çoğunlukla başkalarının yaptığı çalışmaları incelemeden oluştuğundan daha ekonomiktir. Aynı zamanda kaynak olarak kullanılan belgelerde bir değişme söz konusu olmadığından veri toplama işleminde güvenirlik en üst düzeylere çıkabilir. (Meyers ve Grossen, 1974)

Belgesel taramanın özünü not alma oluşturur. Araştırmacı, yazılı belgeleri incelerken önemli bulduğu yerleri ve çalışmanın başında belirlediği amaçlara uygun olan yerleri not alır. Bu sayede çalışmaları sürekli göz önünde bulundurmaz ve araştırmacının çalışmaları anımsaması daha kolay olur.

Araştırmanın Çalışma Evreni

Araştırmanın çalışma evrenini, 1999–2009 yılları arasında elektronik ortamda not alma stratejilerini temel almış ve yayımlanmış İngilizce ve Türkçe araştırmalar oluşturmaktadır.

Verilerin Toplanması

Araştırmada verilerin toplanmasında “belgesel tarama” yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen belgeler incelenerek mevcut durum hakkında bilgi sahibi olmaya çalışılmıştır. Bu bölümde yapılan açıklamalar tarama yönteminin genel ilkelerini vermenin yanı sıra yazılı belgelerle sınırlı tutulmuştur. Tarama yönteminde araştırmacı

belli bir amaca dönük olarak kaynakları bulur, inceler, not alır ve değerlendirme yapar. Bu araştırmada da elektronik ortamda yayımlanmış not alma ile ilgili kaynaklar bulunarak incelenmiş ve değerlendirilmiştir.

Verilerin Çözümlenmesi

Not alma ile ilgili elektronik ortamda yayımlanmış İngilizce ve Türkçe çalışmalardan tarama yöntemi ile toplanan verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın alt problemlerine ilişkin frekans ve yüzdeler tablolaştırılarak verilmiştir.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın alt amaçlarına dayalı olarak belgesel tarama yönteminin kullanılmasıyla elde edilen verilerin betimsel istatistikî çözümleme sonuçları ile yorumlarına yer verilmiştir.

Not Alma Stratejileriyle İlgili Araştırma Kapsamında İncelenen Çalışmalar

Not alma stratejileriyle ilgili olarak elektronik ortamda yayımlanmış erişilebilir nitelikteki Türkçe ve İngilizce toplam 60 çalışma incelenmiştir. Bu çalışmaların özetleri gerçekleştirildiği yıllara göre izleyen sayfalarda sunulmaktadır.

Rhodes ve Carifio (1999)'nın çalışmasında, birinci sınıf kolej öğrencilerine yapılan bir uygulama anlatılmaktadır. Uygulamada öğrencilerin ders sırasında not alırken yaşadıkları sınav kaygısı nedeniyle huzursuz oldukları bulunmuştur. Sınav kaygısıyla alınan notların da akademik ihtiyacı karşılamadığı saptanmıştır.

Ravenscroft ve meslektaşları (1999)nın çalışmasında, öğrenilen konuların uygulama yapılarak tekrar edilmesi gerektiği anlatılmaktadır. Bunun için kolej birinci sınıf öğrencileri arasında deney grupları oluşturulmuştur. Okuma ve dinlemeye dayalı etkinlikler yapılarak öğrencilerin hatırlama düzeyleri ölçülmeye çalışılmıştır. Elde edilen ölçümlerden sonra, aynı öğrencilere hatırlamayı geliştiren not alma gibi stratejiler öğretilmiştir. Öğretilen stratejilerden sonra başka bir konuda aynı etkinlik öğrencilere uygulanmış ve öğrencilerin hatırlama düzeyleri ölçülmüştür. Yapılan her iki ölçüm sonucunda da not alma gibi stratejilerin hatırlamaya katkı sağladığı bulunmuştur.

Dickson (1999)'ın çalışmasında yapılandırmacı yaklaşımın öğrencilerin benzetme, karşılaştırma becerilerini geliştirdiği ve sosyal çalışmalarını desteklediği anlatılmaktadır. Çalışmanın sonucunda öğrenme zorluklarının, sınav çeşitlerinin, yazma şekillerinin ve okumanın öğrenci başarısını etkilediği belirtilmiştir. Yazma şekli öğrenci başarısını doğrudan etkilemektedir. Öğrencinin yazmasını geliştiren not alma stratejileri de öğretilerek öğrencilerin daha başarılı olacağı vurgulanmaktadır. Yazma becerisinin geliştirilmesiyle öğrenmede kolaylıklar sağlayacağı düşünülmektedir.

Riddick ve meslektaşları (1999) özdenetim, kaygı, eğitimle ilgili geçmiş ve gelecek yaşantıları olan 16 üniversite öğrencisi ve kontrol grubu arasında karşılaştırma yapmışlardır. Çalışma sonucunda deney grubundakilerin kontrol grubundakilere göre; yazılı çalışmalar ve akademik başarıda daha az yetenekli ve çok endişeli oldukları ortaya çıkmıştır. Yazılı çalışmalar ve akademik başarıda sorunları olan öğrencilere anlamayı ve yazmayı geliştirici çeşitli stratejiler önerilmiştir. Bu stratejilerden biri de not alma stratejileridir. Not alma stratejilerinde öğrenci öğrendiklerini kendi tümceleri, çeşitli semboller ve diyagramlarla defterine geçireceği için yazma konusunda daha az sıkıntı yaşar.

Sweeney ve meslektaşları (1999), tarih derslerinde öğrenmeyi pekiştiren notların etkilerini değerlendirmiştir. Farklı öğrenciler arasında kontrol ve deney grupları oluşturulmuştur. Deney gurubundaki öğrencilere not alma stratejisi öğretilmiş, kontrol grubundaki öğrencilere ise not alma stratejisi öğretilmemiştir. Çalışma sonucunda deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrenciler arasında sınav yapılarak karşılaştırma yapılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda not almanın öğrenmeyi desteklediği ve akademik başarıya katkı sağladığı bulunmuştur.

Anthony (2000), matematik kursuna gelen öğrencilerin akademik başarılarına en çok etki eden faktörleri bulmak için bir çalışma yapmıştır. Bunun için öğrencilere üç uygulama yapılmıştır. Uygulama sırasında öğrencilerden not almaları istenmiştir. Öğrenciler her uygulama sırasında not almış ve sonrasında sormaca formlarını doldurmuşlardır. Üç aşamada gerçekleştirilen çalışma sonucunda öğrencilerin başarılı ya da başarısız olmaları durumunun sadece kendi not alma stillerinden değil; dinledikleri konuşmacıdan da kaynaklandığı saptanmıştır.

Yeo (2000)'nun çalışması, üniversite birinci sınıfta okuyan mühendislik fakültesi öğrencilerine uygulanılan "Temasek" taktiğinin öğretiminde dilin rolünü belirlemek amacıyla yapmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin iyi öğrenebilmesi için yazmaları ve not almaları gerektiği vurgulanmıştır.

Mulligan ve Kırkpatrick (2000), son yıllarda yapılan konferanslarda özellikle iyi derecede İngilizce bilmeyen öğrencilerin not alma konusunda sıkıntı yaşadıklarını gözlemlemiş ve bu öğrencilerin sayısını belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır.

Çalışmanın sonucunda 10 öğrenciden birinin not alma konusunda sıkıntı yaşadığı ve önemli bilgileri not almadığı saptanmıştır.

Boughey (2000) çalışmasında, öğrenme ve öğretmedeki mecaz anlatımların anlama üzerindeki etkisini araştırmıştır. Bunun için öğrencilere mecaz anlatımlardan oluşan yazma çalışmaları yaptırılmıştır. Yazma çalışmaları sırasında öğrenciler dinledikleri ya da okudukları konuyu not almışlardır. Not alma aşamasından sonra bu notları temize çekme sırasında, öğrenciler notlarındaki mecaz anlatımları belirleyerek bunların anlamlarını bulmaya çalışmışlar ve yazılı anlatımlarında kullanmışlardır. Çalışma sonucunda mecaz anlatımları, yazma çalışmalarında kullanan öğrencilerin farklı anlama becerilerine sahip olduğu anlaşılmıştır.

Namlu (2000)'nun çalışması, 1999–2000 öğretim yılında Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri bölümünde yapılmıştır. Oluşturulan deney ve kontrol grupları sonrasında ileri bilgisayar bilgisi kazanmada not alma gibi öğrenme stratejilerinin geliştirilmesiyle bilgisayara yönelik olumsuz kaygının azaldığı ve akademik başarının arttığı saptanmıştır.

Beaufils (2000)'ın çalışması, öğrencilerin bilgisayar destekli iletişim ortamını kullanmalarını geliştirmek amacıyla hazırlanan bir prototip sistemine ilişkin bazı araştırmaları göstermektedir. Bu prototip, temel olarak içerik sunumunun geliştirildiği, bazı araştırma ve not alma seçeneğinin eklendiği eğitimsel bir CD çalışmasıdır. Gelişmiş ve aynı zamanda kişiye göre düzenlenmiş not alma sistemi sürekli incelenmekte olan ortamla etkileşim halindedir. Bu sistem kişisel notların (ipucu, kişinin bir konu hakkındaki altyapısı) saklanmasının ötesinde öğrencilerin araştırdıkları alanları akıllarında tutmalarını ve buna bağlı olarak gelecekte yapacakları çalışmaları tasarlamalarını sağlar. Bu sistem ayrıca veri tabanlarından yeniden elde edilen bilgilerin çıkarılması ve yapılandırılmasına olanak verir. Belirtilen bu sistemin ana rolü, uzun bir zaman dönemi boyunca birden fazla deneme sonucunda elde edilebilecek bilgiler için daha geniş kapsamlı araştırmaların yapılmasını kolaylaştırmaktır. Bu sistem aynı zamanda öğrencilerin bireysel etkinliklerinde de verimli bir şekilde kullanılabilir.

Wisker ve meslektaşları (2001)nın çalışması, iki farklı üniversitenin öğrencilerinin farklı otoritelerde nasıl öğrendiklerini saptamak ve öğrencilere öğrenmeyi öğretmek amacıyla yapılmıştır. Bunun için öğrencilerden çeşitli konularda araştırma yapmaları istenmiştir. Araştırma sırasında not almaları ve konuyu özetlemeleri istenmiştir. Çalışmanın sonucunda araştırmada görev almanın hem öğrenciler hem de personel için teşvik edici olduğu saptanmıştır.

Lawless ve Freake (2001)'ın araştırmasında, CD-ROM çoklu ortam etkinliklerinin öğrenciler tarafından sevildiği; öğrencilerin CD-ROM çoklu ortam etkinlikleri aracılığıyla not aldıkları ve bundan memnun kaldıkları anlatılmaktadır. Çalışma sonucunda birçok öğrenicinin kopya çekmektense anlamaya yönelik eğitimi seçtikleri saptanmıştır.

Kolk (2002)'un çalışmasında, gözlem sürecindeki değerlendiricilerin bilişsel performansları incelenmiş; 121 değerlendiricinin, deneysel yöntem kullanılarak performansları ölçülmüştür. Yapılan araştırmada gözlemcilerin klasik olarak değerlendirilmesi esnasında tuttukları notların engellenmesi (bir alternatif olarak) yapılmıştır. Ayrıca grup, deneyimli ve deneyimsiz olarak da ayrılarak dört alternatifli bir durum test edilmiştir. Araştırma sonucunda özellikle tecrübeli gözlemcilerin not almamaları halinde çok sıkıntı çektikleri görülmüştür.

Sutherland ve meslektaşları (2002)nın araştırmalarında not almanın öğrencinin akademik yeteneğini geliştirmedeki önemi vurgulanmaktadır. Deney ve kontrol grupları ile çalışılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere not alma stratejileri öğretilmiş ve not almaları istenmiştir. Kontrol grubuna ise not alma stratejileri öğretilmemiş ve öğrencilerden not almaları istenmiştir. Çalışma sonucunda, deney grubundaki öğrenciler nasıl not aldıklarını açıklamışlardır ve aldıkları notlar dinledikleri konuyla ilgili doğru bilgiler içermiştir. Ama kontrol grubundaki öğrenciler not alma stratejilerini bilmediklerinden anlamlı öğrenmeyi sağlayacak notlar alamamışlardır.

Morrison ve meslektaşları (2002)nın çalışması, tıp fakültesi öğrencilerinin öğrenmelerinde not almanın ve önceden dağıtılan ders notlarının nasıl bir etki yarattığının incelendiği keşfedici bir araştırmadır. Tıp öğrencilerinin yoğun bir ders programına katılıp uzun notlar aldığı bilinmektedir. Eğiticilerin dersten önce gerekli notları öğrencilere dağıtarak not almalarını azaltan bir uygulamanın nasıl bir etki

yaratacağını, öğrenme başarısını nasıl etkileyeceğini bilmeleri önemlidir. Yapılan araştırmada en uygun yöntemin, öğrencilere önceden dağıtılan ders notları üzerinde, dersin işlenmesi esnasında kendi alacakları kişisel notlarla gerçekleştirilecebileceği bulunmuştur.

Hartley (2002) 'in çalışmasında, akademik alanda not alma konusunda çok sayıda araştırma varken, akademik olmayan alanda not alma konusunda araştırma olmadığı gözlemlenmiştir. Araştırmada akademik olmayan ortamlarda yapılan sınavlarda katılımcıların not alma durumları incelenmeye çalışılmıştır. Çalışma sonucunda akademik olmayan ortamlarda not almanın çok da etkili olmadığı saptanmıştır.

Erdem (2002), "Değişik İçerik Düzenlemelerinin Başarıya Etkisi" adlı doktora tezinde not alma gibi öğrenme stratejilerinin bireyin kendi kendine öğrenmesini kolaylaştırdığını savunmaktadır. Bu nedenle de çalışmada öğrencilere belli disiplinler, kavram ve ilkeler öğretilirken öğretim stratejilerinin de öğretilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Hartley (2002)'in araştırmasında farklı çalışma şekilleri anlatılmıştır. Bu farklı çalışma şekillerinden biri olan not alma stratejileriyle ilgili çalışmalar incelenmiş ve okuyucuya bilgi verilmek istemiştir. Not alma stratejilerini öğrenmenin gelecek yıllarda öğrencilere yardımcı olacağı ve öğrencilerin daha sonraki eğitimlerine katkıda bulunacağı belirtilmiştir.

Bailey ve Onwuegbuzie (2002), yabancı dil sınıfları ve normal sınıflar arasında not alma konusunda bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin ilgisiz ve gereksiz yerleri de not aldıkları; anlamadıkları ya da bilmedikleri yerleri öğretmenlerine sormadan geçiştirdikleri; aldıkları notları tekrar etmedikleri ve sonradan notlarını düzenlemedikleri saptanmıştır.

McLennana ve Isaacs (2002)'in araştırmasında, Avustralya'da bir veteriner fakültesinde 351 öğrenci ve eğitici üzerinde yapılan araştırmada nominal grup taktiği kullanılarak geliştirilen ölçek anlatılmaktadır. Uygulanan ölçekte bütün katılımcılar not almadaki en temel işlevin, sonraki çalışmalara faydalı olması ve bilginin kodlanması olduğunu belirtmişlerdir.

Lim ve Barners (2002) çalışmalarında, bilgi ve eğitim teknolojilerinin eğitimde önemli bir öğe olarak kabul edildiğini ve öğrencilerin düşünmesine yardımcı olduğunu anlatmaktadırlar. Bilgi ve eğitim teknolojisi öğrenciler için kullanılırken, öğretmenin rolü olumsuz değildir. Öğretmen de derste konuyu anlatırken diyagramları, sembolleri kullanarak öğrencilerin dersi daha iyi anlamaları için çalışır. Öğrenciler de öğrendikleri konuyla ilgili not alırlar, aldıkları notlar doğrultusunda bilişim teknolojilerini de kullanarak farklı ürünler oluştururlar. Hazırlanan ürünler sınıfın panolarında sergilenir. Bu çalışma sonucunda öğrencilerin dünyayı daha iyi tanımalarına, bilgi birikimlerini kullanmalarına ve deneyimlerini yansıtmalarına yardımcı olmak için öğretmenlerin önemli bir role sahip olduğu belirtilmektedir.

Cangil (2003)'in araştırmasında, Almanca öğretmenlerinin Almanca anlama ve anlatma yetilerinin gelişmesinin bir yönüyle de Türkçe anlama ve anlatma yetilerinin gelişmesine bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçeyi de doğru ve etkin kullanmak için dinlenen ve okunanların not alınması gerektiği belirtilmiştir. Alınan notların sonra, yazılı anlatıma çevrilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Not almanın dilin kullanımı açısından önemli bir konu olduğu ve bu konuda Almanca öğretmeni yetiştiren eğitim fakültelerinde gerekli eğitimin verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Spencer (2003), uluslararası seminerlerde akademik başarı için değişik öğrenme yöntemlerini incelemiştir. Bu değişik öğrenme yöntemleri öğrencinin başarısı için not almayı, okuma ve yazmayı nasıl geliştireceğini içermektedir.

Clements ve Young (2003)'ın araştırması, yaban hayvanlarının nüfusu, yaşam koşulları ve mezraların mevcut durumlarını gözlemek amacıyla yapılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre iyi bir gözlem yapılması için not alma yeteneğinin tarımsal üreticiler üzerinde geliştirilmesi ve kavratılması gerekmektedir. Gözetleme programının amacı kurumlarda iletişime geçmektir.

Zimitat ve McAlpine (2003)'ın makalesi, öğrencinin bilgisayar destekli öğrenme ve buna bağlı olarak öğrenme sonuçlarının nitelikli bir şekilde değerlendirilmesini belirtir. Bütün öğrenciler bilgisayar destekli öğrenme programı için "öğrenmek için tasarla" sloganının farkındadırlar. Aşırı şekilde not alıp her şeyi yazmaya çalışmak rastgele öğrenme şekliyle bağlantılıdır, bu şekilde anlamlı bir öğrenme sağlanmaz.

Ama bilgisayar destekli not alma yöntemi sayesinde öğrenciler daha iyi öğrenmiş ve bilgi dağarcıklarına daha çok şey katmışlardır.

Ayres ve meslektaşları (2004) çalışmalarında, 19 öğretmenle görüşmeler yapmıştır. Çalışmanın amacı öğretmenin alanına ilgi ve anlayışını belirlemektir. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin başarılarına öğrenciyle olan ilişkilerinin, sınıf egzersizlerinin, öğrenme sırasında kullandıkları stratejilerinin (not alma gibi), öğrenci özeliklerinin ve fakülte işbirliğinin etki ettiği saptanmıştır.

Piolat, Olive ve Kellogg (2004)'ın araştırmalarında, not alma sürecindeki bilişsel çaba konu edilmiş ve not almanın doğası incelenmiştir. Araştırmacılar tarafından not almanın bilgi seçimi, yazma eylemi ve muhakeme gerektiren karmaşık bir eylem olduğu belirtilmektedir. Not almanın okuma ve öğrenmeden daha fazla bir çalışmayı gerektirdiğine dikkat çeken yazarlar, makalelerinde not almaya yönelik fonksiyon, kısaltma işlemi, strateji ve hafıza kullanımının alt boyut olarak incelemesini yapmışlardır. Not almanın yaratıcı kompozisyon çalışmalarından daha az bilişsel çaba gerektirdiği de araştırmada bulunmuştur.

Marsh ve Sink (2005)'in araştırmasında, not alma sürecinde bilişsel çaba incelenmiştir. Yazarların ualştıkları sonuca göre not alma; fiziksel olarak yazmanın, yazılacak konuyu seçmenin ve bunu yapacak muhakemenin bulunduğu karmaşık bir süreçtir. Bir yandan dinleyip anlamaya çalışılırken, diğer yandan da not alınarak anahtar noktaların seçilmesinin önemli bir bilişsel hafıza yeteneği gerektirdiği vurgulanmıştır.

Plaut (2005), araştırmasında not almanın kuramsal ve taktik yapısını incelemiştir. Bu çalışmada araştırmacı eksik olan sistematik not alma biçimini saptamıştır. Çalışmanın sonucunda çok fazla ve gereksiz not almanın bir fayda sağlamadığı belirtilmektetir. Öneri olarak, dört aşamadan oluşan daha sistemli bir taktik sunulmaktadır.

Candan (2005), çalışmasında tarih öğretimi ve üstbiliş kavramı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Üstbiliş, stratejik öğrenmenin temelidir ve aynı zamanda "düşünme hakkında düşünme" olarak tanımlanmıştır. Tarih, doğası gereği, düşünme etkinliği ile iç içedir. Bu çalışmada tarih öğretiminde düşünme etkinliğini yönlendiren temel yaklaşımlardan biri olan üstbiliş kavramı ile tarih öğretimi ilişkisi ele alınmıştır.

Çalışmada not alma stratejilerinin öğrenciye planlı çalışmayı öğrenme ve konuyu daha iyi anlama konusunda yardımcı olacağı belirtilmektedir.

Forsterlee ve meslektaşları (2005), çalışmalarında jüri üyelerine yaptıkları bir deneyi anlatmaktadırlar. Deneyde jüri üyesi olarak görev yapan kişiler iki gruba ayrılmıştır. Bir gruba tanıkların ve bilirkişilerin yazılı ifadelerini verilerek bu ifadeleri not almalarına izin verilmiştir. İkinci gruba ise tanıkların ve bilirkişilerin ifadelerini not almalarına izin verilmeden işlem yapmaları istenmiştir. Araştırma sonucunda yazılı metin üzerinde not almanın sinerjik bir etki yarattığı ve karar vermede kalite yönünden etkili olduğu bulunmuştur.

Kobayashi (2006) çalışmasında, derslerde not almanın öğrenme üzerindeki etkisini bulmak için meta analiz çalışması yapmıştır. Çalışma sırasında ilköğretim ve yükseköğretim öğrencilerine not alma stratejilerini öğretmiştir. Çalışma sonucunda yüksek okul öğrencilerinin not alma stratejilerini ilköğretim öğrencilerine göre daha az kullandıkları, ilköğretim öğrencilerinin ise bu stratejileri daha çok kullandıkları saptanmıştır.

Bonner ve Holliday (2006) çalışmasında, ABD' de bir dönem genetik kursuna gelen 23 üniversite öğrencisinin derste kullandıkları not alma stratejilerini araştırmışlardır. Bunun için kursa gelen her bir öğrenciyle beş kez görüşme yapılmıştır. Görüşme sonucunda alınan notlar çözümlenmeye çalışılmıştır. Uzmanlar tarafından değerlendirilen notların akademik gelişime katkı sağlamadığı ve yetersiz olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin iyi not almamalarının nedeninin zayıf öğrenme stratejileriyle ilişkili olduğu gözlenmiştir.

Gür ve Bütüner (2006) öğrencilerin matematik derslerinde kullanılan zihin haritalama tekniğine karşı tutumlarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçeğin kapsam geçerliği incelenmiş, ardından yapı geçerliği üç yöntemle incelenmiştir. Çalışmada kullanılan zihin haritalama bir not alma taktiği olarak ele alınmıştır. Zihin haritalama sırasında zihindeki düşüncelerin dışa vurulduğu ve beynin içindeki bilginin açığa çıkarıldığı anlatılmaktadır. Zihin haritalama görsel bir not alma taktiği olarak çalışmada ele alınmıştır.

Kaplan ve meslektaşları (2007)nın, araştırmalarında not almanın, haber ve kaynak analizlerinde kullanılan çok basit ve yaygın bir yöntem olduğu anlatılmaktadır. İnsanlar genellikle bilgisayarda "İnternet Explorer" ve "Office Word" gibi standart yöntemlere başvururlar. Not alma programı ise, kullanıcıların kaynak bölümünü özetler ve kaynak bölümüyle ilgili not dosyaları oluşturur. Oluşturulan özet ve not dosyaları dilbilgisine uyar ve kullanıcının internet bağlantılarını korur. Not alma programı, anlam karışıklıklarını koruyarak daha iyi öğrenmeyi sağlar.

Houston (2007), çalışmasında, okul kütüphanelerinin geleneksel kütüphanelere alışma bakımından önemli olduğunu anlatmaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilere belli konular verilerek kütüphanede araştırma yapmaları ve araştırma sırasında not almaları istenmiştir. Araştırdıkları konuyla ilgili aldıkları notları değerlendirip temize çekmeleri beklenmiştir. Öğrenciler not aldıkları konuyu temize çekerken anlamadıkları ya da eksik not aldıkları yerlerle ilgili internet araştırması yapmış ve ondan sonra yazmışlardır. Çalışma sonucunda; okul kütüphanelerinin internet kaynaklarının değerlendirilmesini ya da etik bilgi kullanımını sağladığı saptanmıştır.

Hayes ve meslektaşları (2007) çalışmalarında gelişigüzel alınan notların planlanmış dizgide önemli bir yere sahip olduğunu savunmaktadır. Not alan kişi, gereksinim duyduğu ve önemli gördüğü bilgileri not alır. Alınan notlar tekrar edildikçe anımsa da daha kolay olur. Yapılan çalışmada da dijital ortamda alınan notların bellekteki kalıcılığı saptanmaya çalışılmıştır. Dijital ortamda kullanılan not alma sisteminde yapılan değişiklikler mekanizma tarafından kontrol edilebilmektedir. Bu sayede alınan notlar hem tekrar edilmiş hem de güncellenmiş olur. Teknolojinin gelişimiyle bağlantılı olarak eğitim sistemlerinin de geliştiği çağda, gelecekte de teknoloji odaklı öğrenme stratejilerinin kullanımı geliştirilecektir. Not alma stratejisinin teknolojide kullanılması da gelecek eğitim sistemlerinde bu stratejinin anımsamayı kolaylaştırarak anlamlı öğrenmeye yardımcı olabileceğini ve kullanılabileceğini gösterir.

Tay (2007), araştırmasında öğrencilerin hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde öğretim stratejilerini kullanmalarının akademik başarıya etkisini araştırmıştır. Deneysel olarak yapılan çalışmada öntest ve sontest kontrol gruplu araştırma deseni kullanılmıştır. Örneklemi Kırşehir Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde okuyan 60 öğrenci oluşturmuştur. Deney grubundaki öğrencilere öğretim stratejileri doğrudan

öğretilmiş, kontrol grubundaki öğrenciler ise öğretim stratejilerinden haberdar edilmemişlerdir. Çalışma sırasında öğrencilere özetleme, not alma vb. stratejiler de öğretilmiş ve öğrencilerin bu stratejileri kullanmaları istenmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin geleneksel yöntemde daha başarılı oldukları ve cinsiyete göre başarının değişmediği saptanmıştır.

Belet ve Yaşar (2007) okuduğunu anlama, yazma becerisi ve Türkçe dersine karşı tutumda öğrenme stratejilerinin etkisini incelenmek üzere bir araştırma yapmışlardır. Araştırma deneme modellerinden kontrollü öntest ve sontest modele göre gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin okuma sırasında not alma stratejilerini kullanmaları istenmiştir. Çünkü not alma, okunulan materyaldeki önemli bilgilerin hatırlanması, genel çatının oluşturulması, bilgilerin toplanması ve ifade edilmesinde kolaylık sağlayan bir stratejidir. Araştırma sonucunda, öğretim stratejilerinin okuduğunu anlama, yazma becerisi ve Türkçe dersine karşı tutumu olumlu yönde desteklediği saptanmıştır.

Bauer ve Koedinger (2007) çalışmasında, not alma etkinliğinin tekrar etme alışkanlığını hızlandırdığını savunmaktadır. Çeşitli not alma yöntemleri, bilgisayar destekli öğrenmeyi geliştirmek için de kullanılmaktadır. Bu çalışmanın amacı öğrenmeyi hızlandıran gelişmiş not alma yöntemlerine rehberlik etmek ve öğrenme üzerindeki etkileri değerlendirmektir.

Davis ve meslektaşları (2007) araştırmalarında, not almanın yükseköğretimdeki birçok öğrencinin derste etkin olmasını sağladığını düşünmektedirler. Öğrencilerin derste aldıkları notların öğrenmeyi sağlamak için kalitesinin artırılması gerekmektedir. Bunun için de öğrencilere not alma stratejileri öğretilmiştir. Öğrencilerin not alma stratejilerinin geliştirilmesi, derste öğrenciler arasında dağılan ilgiyi azaltır hem de hataların fark edilmesini sağlar. Öğrencilerin not almaları önemlidir. Çünkü sınıflardaki birçok öğrencinin aldığı notlar öğrenci için bir ders materyalidir. Öğretmenler de öğrencilerin not almaları için sınıflarda gerekli düzeni sağlamaktadır. *NoteBlogger,* öğretmenlerin sınıflarda kendilerinin hazırladığı ders araç gerecini öğrencilere web aracılığıyla ulaştıran bir sistemdir. İsteyen başka bir öğrenci de web aracılığıyla da bu bilgilere ulaşabilir. *NoteBlogger,* sistemi iki üniversitenin derslerinde çözümleme yapmak, izlenmek ve değerlendirmek üzere hazırlanmıştır. Bu web aracı not alma sitilinin genel bir alanına yerleştirilmiştir. Bu şekilde derste oluşan soruna kolay çözüm, ders anlatımında alternatif bir materyal ve dersin organize edilmesine de katkı

sağlamıştır. Çalışma sonucunda web ortamının izlenildiği sınıftaki öğrencilerin derste daha etkin oldukları ve iyi öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Denoue, Chiu ve Fuse (2007) çalışmalarında, konferansa katılan izleyiciler arasında yapılan bir araştırma anlatılmaktadır. Çalışmada izleyicilere konferans öncesi konuyla ilgili notlar verilmiştir. İzleyiciler konferans sırasında ellerindeki notlarla hem sunumu takip etmiş hem de not almak istedikleri yerleri yeri geldikçe kaydetmişlerdir. Bu, izleyicileri uzun uzun yazma işinden kurtarmış ve konferansın takip edilmesini sağlamıştır. Çalışma sonucunda konferans süresince yapılan not paylaşımının farkındalığı arttırdığı saptanmıştır.

Banerjee ve Rudnicky (2007)'nın çalışmasında, bir konferansa katılan katılımcıların not alma stratejisini kullanmaları araştırılmıştır. Araştırma için iki alt amaç belirlenmiştir. Bu amaçlardan birincisi konferans boyunca kullanıcıların teknoloji sınıflarında not almalarına yardımcı olmak ve sonrasında aldıkları notları gözden geçirmektir. İkincisi ise, kullanıcıların birbirleriyle olan iletişim becerilerini geliştirmektir. Yapılan araştırma sonrasında birinci alt amaca yönelik olarak katılımcılar dinlemenin yanı sıra not almışlar ve aldıkları notları gözden geçirmişlerdir. Bu işlem sonrasında dinledikleri bilgiyi daha çok anımsadıkları görülmüştür. İkinci alt amaca yönelik olarak da konferans sonrasında katılımcılar bir araya gelerek dinledikleri konuyla ilgili paylaşımlarda bulunmuşlardır. Bu sayede konu gün içinde dinlenmiş ve sonrasında tekrar edilmiş olur. Paylaşımlar sonucunda, katılımcıların hem konuyla ilgili öğrenme yaşantıları oluşmuş hem de iletişim becerileri gelişmiştir.

Pederson ve meslektaşları (2007), probleme dayalı öğrenme programının öğrenci öğrenimini nasıl değerlendirdiğini bulmak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmada öğrencilere örnek problem durumları verilmiş, bunları çözümlemeleri istenmiştir. Çözümleme sırasında öğrencilerin araştırmaları, araştırdıklarını not almaları ve aldıkları notları düzenlemeleri beklenmiştir. Öğrencilerden ulaştıkları bilgilerle de problemin çözümünü kaydetmeleri istenmiştir. Araştırma sonucunda; probleme dayalı öğrenme programının öğrencilerin öğrenmelerini olumlu yönde desteklediği ve yapılan sınavlardaki başarıyı arttırdığı saptanmıştır.

Shayah ve meslektaşları (2007)nın çalışmalarının amacı; etkili not almanın niteliğini değerlendirmek ve sonuçları Royal College of Surgeons'taki verilerle

karşılaştırmaktır. Bunun için cerrahi bölümde bir çalışma yapmışlardır. Çalışma sonucunda cerrahi bölümde kullanılan kayıt sisteminin daha etikli olması için not kaydının standartlaşması gerektiği bulunmuştur. Yapılan standart kayıt sisteminin kaliteli olması için de Royal College of Surgeons'ın olması gerektiği vurgulanmıştır. Bu sistem sayesinde tutulan notlarla bilgilerin anımsanması kolaylaşacaktır.

Perry ve meslektaşları (2008)nın çalışmalarında, liseden üniversiteye geçişte düşünmenin ve yorumlamanın öğrenme üzerindeki etkileri anlatılmaktadır. Öğrencilerin lisede derste öğrenmek için hangi yöntemleri kullandığı araştırılmıştır. Öğrenciler derste başarılı olmak için not alma, özetleme gibi stratejileri kullanmaktadırlar. Bu araştırmada kullandıkları stratejilerin etkili olup olmadığına bakılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin lisede doğru not alma ve özetleme stratejilerini kullanmadıkları saptanmıştır. Bu nedenle de üniversiteye geçtiklerinde not alma, özetleme konusunda sıkıntı yaşadıkları ve başarılı olmada zorlandıkları bulunmuştur.

Tok (2008)'un deneysel araştırmasının genel amacı, ilköğretim 5. sınıf fen ve teknoloji dersinde, bil-iste-öğren (BİÖ) ve not alma stratejilerini, geleneksel öğretmen merkezli yöntemle karşılaştırarak bunların akademik başarı ve fen teknoloji dersine ilişkin tutumlara etkisini belirlemektir. Araştırmanın bulguları, not alma ve BİÖ stratejilerinin 5. sınıf "Fen ve Teknoloji" dersinde, akademik başarıyı artırmada etkili olduğunu göstermiştir.

Triantafyllakos ve meslektaşları (2008) çalışmalarında, öğrenci ve bilgisayar arasındaki bilişsel ve psikolojik etkileşimin her zaman zor ve ses getiren bir konu olduğunu söylemişlerdir. Bu makale biz merkezli bir yöntem bilimi sunmaktadırlar. Bu yöntem bilimi edebiyat ve tasarım bölümüne devam eden öğrenciler arasında yapılmıştır. Yapılan yöntem bilimi sonucunda öğrencilerin sorulara verdiği cevaplar ve video görüntüleri değerlendirilmiştir. Edebiyat bölümü öğrencilerinin okudukları bölüm dolayısıyle not alma konusunda daha bilinçli oldukları ve uygulamada sorulara cevap verirken aldıkları notları kullandıkları gözlenmiştir. Tasarım bölümündeki öğrencilerse uygulama sırasında not almamış ve sorulara gelişigüzel cevaplar vermişlerdir. Yöntem biliminin ürünleri edebiyat öğrencilerinin kişisel ihtiyaç ve beklentilerine etkili ve yeterli bir şekilde cevap verirken; tasarım bölümlerinin öğrencileri için merak konusu bir deneyim olduğu kanıtlanmıştır.

Buchs (2009) çalışmasında, aynı ortamdaki akranların öğrenmelerinde, rekabetin ve bilgi bağımlılığının öğrenciler üzerindeki etkisini bulmaya çalışmıştır. Araştırmada olumlu etkileşimin, bilgi bağımlılığının ve kaliteli bir bilgi aktarımının öğrenmeyi hızlandırdığı görülmüştür. Araştırmada, özellikle not almanın bilgi girdisinin kalitesi ile ilişkili olduğu ve bir değişken olarak (kontrol değişkeni) bilginin karşılıklı bağımlılığı ile öğrenme arasında, aracılık etkisi oluşturduğu saptanmıştır.

Kleek ve meslektaşları (2009)nın çalışmasında metinle ilgili alınan notların, hafızada tutma ve kullanışlı olma ile ilgili insanlar üzerindeki etkisi tartışılmıştır. Çalışmaya katılan katılımcıların, öğrendikleri bilgiyi on günden fazla hatırlayıp hatırlamadıkları incelenmiştir. Katılımcıların neyi, ne kadar öğrendikleri ve tuttukları notlarla ilgili öğrendiklerinin ne kadarını unuttukları, araştırdıkları, düzenledikleri dikkatlice incelenmiştir. Araştırma sonucunda da alınan notlarla ilgili bilginin çabucak hatırlandığı, eski bilgiyle arasında bağlantı sağlanılıp daha iyi öğrenildiği bulunmuştur. Ayrıca katılımcıların aldıkları notlarda ihtiyaç duydukları bilgiyi hatırladıkları saptanmıştır.

Ambe (2009)'nin çalışmasında, iki dili de konuşabilen öğrenciler arasında inceleme yapılmıştır. Yapılan inceleme sırasında öğrencilerin dil yeterliliklerini değerlendirmek için not almaları istenmiş ve aldıkları notlar incelenmiştir. Araştırma sonunda iki dilde konuşabilmenin birçok sosyal, ekonomik ve akademik fırsatlar sunduğu bulunmuştur. Dil öğreniminin anlama, kavrama, uygulama açısından önemli olduğu; bunların kazanılmasında not alma stratejilerinin de önemli olduğu saptanmıştır.

Klein ve Wright (2009)'ın araştırmasında kolej öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışma anlatılmaktadır. Çalışmada kolej öğrencilerinin başarı durumu gözlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin okuma ve dinleme sırasında anlamalarını geliştirmek için not alma stratejilerini kullanmaları istenmiştir. Öğrencilerin not alma stratejilerini kullandıklarında daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma sonrasında yüksekokullara giden öğrenciler arasında mevcut durum gözlenmiştir. Yüksekokula gidebilecek öğrenci nüfusunun arttığı ama artan nüfus doğrultusunda yüksekokula giren ve okuyan nüfusun artmadığı görülmüştür. Bu yaşanan soruna çözüm için küçük sınıflarda öğrencilere not alma stratejileri gibi anlamayı geliştirici etkinlikler yapılması önerilmiştir.

Lusk ve meslektaşları (2009)nın çalışması, çoklu ortamda öğrenmenin anlamayı geliştirmede yeterli olup olmadığını incelemek amacıyla yapılmıştır. Bunun için çalışmaya katılanların hafızalarını kullanma durumları incelenmeye çalışılmıştır. Katılımcılar deney ve kontrol gruplarına ayrılmış; deney grubuna not alma stratejileri öğretilmiş, kontrol grubuna ise hatırlamayı geliştirici bir strateji öğretilmemiştir. Yapılan değerlendirme sonrası deney grubundaki katılımcıların not alma stratejilerini kullanmaları nedeniyle daha iyi hatırladıkları bulunmuştur. Çalışma sonucunda not alma stratejilerinin hafızayı çalıştırmada etkili olduğu saptanmıştır.

Makany ve meslektaşları (2009), çalışmalarında not almanın, akademik ve ticari kullanımda başarılı olmak için son derece önemli olduğunu savunmaktadır. Bu çalışma farklı not alma taktikleri aracılığıyla bilişsel performansı geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda *nonlinear* not alanların öğrenilen materyalin miktarı ve kalitesi bakımından *linear* gruptan önemli bir şekilde daha iyi olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmada not alma taktiklerinin bilişsel gelişimi de desteklediği anlatılmaktadır. Bu taktikleri kullanmanın daha iyi anlamayı ve öğrenmeyi sağladığı sonucuna varılmıştır.

Tan (2009), öğretmenlerin öğrencilerin güdülenmesini artırmak için sınıfta neler yaptıklarını incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Bunun için öğrencilere sormacalar uygulanmıştır. Sormacalar sonunda öğrencilerin güdülenmeleri için öğretmenlerin derste önemli yerleri yazdırmalarının çok etkili olmadığı bulunmuştur. Öğrencilerin güdülenme düzeylerinin derste not aldıkları zaman daha çok olduğu saptanmıştır. Çalışma sonucunda öğrenmek için eğitimde güdülenmenin önemli olduğu vurgulanmıştır.

Latz ve meslektaşları (2009)nın çalışmasında, uygulanan bir proje anlatılmaktadır. Proje içinde, dahi ve yetenekli çocuklara özel sınıflar oluşturulmuş ve eğitim verilmiştir. Oluşturulan farklı sınıflarda, öğrencilere not alma gibi çeşitli anlamayı geliştirici stratejiler öğretilmiş ve stratejileri iyi kullandıkları gözlenmiştir. Dahi ve yetenekli çocukların normal sınıflara göre oluşturulan özel sınıflarda daha başarılı oldukları ve geliştikleri görülmüştür. Proje bitiminde dahi ve yetenekli çocuklar için farklı sınıflar oluşturulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin de öğrencilerin anlama düzeylerini geliştirmek için, sınıflarında not alma stratejileri gibi anlamayı geliştirici stratejiler kullanmalarının etkili olacağı anlatılmıştır.

Hyde ve meslektaşları (2009)nın çalışmalarında, işitme engelli öğrencilerin belirlenen on yıllık süreçte akademik başarıları ve sosyal yaşamlarıyla ilgili değişim saptanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin eğitimleri sırasında not alma gibi farklı öğrenme stratejileri kullanarak daha iyi öğrendikleri saptanmıştır. Ayrıca aldıkları notları arkadaşlarıyla paylaşma ve temize çekme sırasında sosyal anlamda geliştikleri gözlenmiştir. Çalışma sonucunda; işitme engelli öğrencilerin hoşnutluk verici arkadaşlıklar edindiği ve iletişim araçlarını kullanabildikleri saptanmıştır.

McDaniel ve meslektaşları (2009)nın araştırmalarında, üniversite öğrencilerinin öğrenmeleri üzerinde, oku - tekrar et - gözden geçir stratejisinin etkisi incelemiş ve iki deneysel çalışma yapılmıştır. Deneyler yapılmadan önce deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubundaki öğrencilere 3R (Read-Recite-Review) stratejisi uygulanmıştır. Uygulamada deney grubundaki öğrencilerin okumaları, tekrar etmeleri ve not almaları sağlanmıştır. Kontrol gurubundaki öğrencilere ise 3R stratejisi uygulatılmamıştır. Uygulumadan bir hafta sonra deney ve kontrol grubundaki öğrecilere çoktan seçmeli sorulardan oluşan değerlendirme uygulanmıştır. Değerlendirme sonrasında deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sonuçları karşılaştırılmıştır. İkinci deneysel çalışmada ise aynı karşılaştırma daha uzun ve zor bir metinle yapılmıştır. Araştırma sonucunda 3R stratejisini kullanırken öğrencilerin daha çok kişisel kontrol halinde olduğu bulunmuştur.

Fritz ve meslektaşları (2009)nın çalışmalarında; çoğu öğrencinin okuma-anlama ve yazmada zorlandığı anlatılmaktadır. Bunun için konferansa katılan katılımcılara okuma- anlama ve yazmayı geliştirici stratejiler öğretilmiştir. Bu stratejiler arasında not alma stratejileri de bulunmaktadır. Katılımcılara çeşitli okuma etkinlikleri yapılarak katılımcılardan anladıklarını yazmaları istenmiştir. Uygulumada not alma stratejileri, hem anlamayı geliştirdiği hem de yazmada kolaylık sağladığı için katılımcılar tarafından daha çok tercih edilmiştir. Çalışma sonucunda katılımcıların okuma-anlama ve yazmayı geliştirici strateijleri öğrenmeden önce, okuma-anlama ve yazmaya karşı oldukları, hatta yazma konusunda zorlandıkları bulunmuştur. Katılımcılara okuryazarlık stratejileri öğretildikten sonra katılımcılar, okuma-anlama ve yazmaya karşı daha istekli olmuşlardır.

Not Alma Stratejileriyle İlgili Çalışmaların İncelenmesi

Çalışma Alanlarının Dağılımına İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacını "Not alma stratejileri ile ilgili çalışmaların çalışma alanlarına göre nasıl bir dağılım göstermektedir?" sorusu oluşturmaktadır. Bu alt amaca ilişkin olarak, not alma stratejileriyle ilgili çalışmaların alan dağılımını gösteren veriler Çizelge 1'de verilmiştir.

Çizelge 1. Çalışma Alanlarına Göre Dağılımı

Çalışma Alanı	**F**	**%**
Eğitim	52	86.6
Teknoloji	4	6.67
Sağlık	2	3.33
Sosyoloji	1	1.67
Tarih	1	1.67
Toplam	60	100.00

Çalışma alanlarına göre değerlendirildiklerinde, araştırmaların büyük çoğunluğunun eğitim alanında olduğu (% 86.6) görülmektedir. Bununla beraber diğer alanlarda da çalışmalar bulunmaktadır. Bu alanlardan sağlık alanında %3.33, sosyoloji alanında %1.67, tarih alanında %1.67 ve teknoloji alanında %6.67 çalışma bulunmaktadır. Not alma stratejileri doğrudan eğitimle ilgili bir konu olduğu için çalışmaların % 86,6' sının eğitim alanında olması doğal görülebilir. Diğer alanlarda da çalışmaların olması eğitim alanının diğer tüm alanlarla birlikte çalışabileceği sonucunu ortaya çıkarabilir. Diğer alanlarda yapılan çalışmaların oranının eğitim alanına göre az olmasının nedeni, eğitim alanı dışında farklı alanlarda yapılan çalışmalarda not alma stratejilerinin temel değişken olarak alınmaması olabilir.

Yayın Türlerinin Dağılımına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacını "Not alma stratejileri ile ilgili çalışmalar yayın türlerine göre nasıl bir dağılım göstermektedir?" sorusu oluşturmaktadır. Bu alt amaca ilişkin olarak, not alma stratejileriyle ilgili çalışmaların yayın türlerine ilişkin dağılımını gösteren veriler Çizelge 2' de verilmiştir.

Çizelge 2. Yayın Türlerine Göre Dağılımı

Yayın Türleri	**F**	**%**
Dergi	60	100
Toplam	60	100.00

Yayın türlerine göre değerlendirildiklerinde, günümüzde gelişen teknolojiyle, bilgi ve veriye ulaşmanın kolaylaşmasının doğal bir sonucu olarak, araştırmada kullanılan makaleler, internet ortamında erişebilirliği olan bilimsel dergilerden oluşmuştur.

Çalışmaların Yapıldığı Yıllara İlişkin Bulguları

Araştırmanın üçüncü alt amacını "Not alma stratejileri ile ilgili çalışmalar yapıldığı yıllara göre nasıl bir dağılım göstermektedir?" sorusu oluşturmaktadır. Bu alt amaca ilişkin olarak, 1999–2009 yılları arasında yapılmış not alma stratejileri ile ilgili çalışmaların sayısını gösteren veriler Çizelge 3'te verilmiştir.

Çizelge 3. Çalışmaların Yapıldığı Yıllara Göre Dağılımı

Yapıldığı Yıllar	F	%
1999	5	8.33
2000	6	10.00
2001	2	3.33
2002	9	15.00
2003	4	6.67
2004	2	3.33
2005	4	6.67
2006	3	5.00
2007	11	18.33
2008	3	5.00
2009	11	18.33
Toplam	60	100.00

Yapıldıkları yıllara göre değerlendirildiğinde araştırmaların %18.33'lük diliminin 2007 ve 2009 yıllarında yapıldığı görülmektedir. Bunun nedeni not alma konusunun araştırmacılar tarafından giderek ilgi çeken bir konu olması ve not almanın öğrenme başarısında oynadığı önemli rolü gösteren çalışmaların giderek artması olabilir. 1999–2009 yılları arasındaki on yıllık süreçte not alma ile ilgili çalışmaların kendi aralarında yüzdeleri değerlendirildiğinde: %8.33'ün 1999 yılında, %10'un 2000 yılında, %3.33'ün 2001 yılında, %15'in 2002 yılında, %6.67'nin 2003 yılında, %3.33'ün 2004 yılında, %6.67'nin 2005 yılında, %5'in 2006 yılında, % 5'in 2008 yılında yapıldığı görülmektedir. Son yıllarda yapılan çalışmaların giderek arttığı söylenebilir. Bunun nedeni olarak son yıllarda yapılan çalışmalara daha kolay ulaşılabilmesi gösterilebilir. Önceki yıllarda yapılan çalışmalar bilim ve teknolojinin de gelişmesine paralel olarak internet ortamında paylaşılmamış olabilir. Bilim ve teknolojinin gelişmesiyle kaynaklara ulaşma da giderek kolaylaşmaktadır.

Çalışmaların Yapıldığı Ülkelere İlişkin Bulguları

Araştırmanın dördüncü alt amacını "Not alma stratejileri ile ilgili çalışmalar yapıldığı ülkelere göre nasıl bir dağılım göstermektedir?" sorusu oluşturmaktadır. Bu alt amaca ilişkin olarak not alma stratejileriyle ilgili çalışmaların yapıldığı ülkelere göre dağılımını gösteren veriler Çizelge 4'te verilmiştir.

Çizelge 4. Çalışmaların Yapıldığı Ülkelere Göre Dağılımı

Yapıldığı Ülkeler	**F**	**%**
Amerika Birleşik Devletleri	26	43.33
İngiltere	12	20.00
Türkiye	8	13.33
Kanada	4	6.67
Avustralya	2	3.33
Fransa	2	3.33
Japonya	2	3.33
Danimarka	1	1.67
Finlandiya	1	1.67
İsviçre	1	1.67
Toplam	60	100.00

Ülkelere göre değerlendirildiklerinde, araştırmaların çoğunun Amerika Birleşik Devletlerinde yapıldığı (%43.33), sonra da İngiltere'de yapıldığı (%20) görülmektedir. Bu ülkelerin sahip olduğu dil avantajı ve bilimsel dergilerin de ağırlıklı olarak İngilizce yayın yapmaları bu sonucun sebepleri arasında gösterilebilir. Not alma stratejileriyle ilgili çalışmaların ülkelere göre dağılımında ülkelerin sosyo ekonomik durumlarının da etkili olduğu söylenebilir.

Çalışmaların Araştırmacı Sayılarına İlişkin Bulguları

Araştırmanın beşinci alt amacını "Not alma stratejileri ile ilgili çalışmalar araştırmacı sayısına göre nasıl bir dağılım göstermektedir?" sorusu oluşturmaktadır. Bu alt amaca ilişkin olarak not alma stratejileriyle ilgili çalışmaların araştırmacı sayılarına göre dağılımını gösteren veriler Çizelge 5'te verilmiştir.

Çizelge 5. Çalışmaların Araştırmacı Sayılarına Göre Dağılımı

Araştırmacı Sayısı	**F**	**%**
Tek Yazar	22	36.67
Çift Yazar	17	28.33
Üç Yazar	12	20.00
Dört Yazar	3	5.00
Beş Yazar	4	6.67
Daha Fazla Yazar	2	3.33
Toplam	60	100.00

Yazar sayısına göre değerlendirildiklerinde, araştırmaların %36.67'sinin tek yazarlı olduğu görülmektedir. Çift yazarlı çalışmaların oranı da %28.33'tür. Bunun nedeni, araştırmacıların araştırma yöntem ve türlerini seçerken kendi bireysel farklılıkları ve yaklaşımları dolayısıyla daha çok tek başlarına ya da bir araştırmacıyla birlikte çalışmayı tercih etmeleri olabilir.

Çalışmaların Araştırma Türlerine İlişkin Bulguları

Araştırmanın altıncı alt amacını "Not alma stratejileri ile ilgili çalışmalar, araştırma türlerine göre nasıl bir dağılım göstermektedir?" sorusu oluşturmaktadır. Bu alt amaca ilişkin olarak not alma stratejileriyle ilgili çalışmaların araştırma türlerine göre dağılımı Çizelge 6'de verilmiştir.

Çizelge 6. Çalışmaların Araştırma Türlerine Göre Dağılımı

Araştırma Türleri	**F**	**%**
Tanımlayıcı-Betimleyici Araştırma	36	60.00
Keşfedici Araştırma	16	26.67
Deneysel Araştırma	5	8.33
Nedensellik İlkelerini Araştırma	3	5.00
Toplam	60	100.00

Araştırma türlerine göre değerlendirildiklerinde, çalışmaların %60'ı Tanımlayıcı-Betimleyici araştırmadır. Bunun nedeni olarak not alma konusunda henüz çok araştırma olmaması gösterilebilir. Günümüzde not alma stratejileri konusunda çalışmaların tanımlama ve betimleme araştırmaları düzeyinde olduğu söylenebilir. Keşfedici araştırma türünde de %26.67 oranında çalışma olması, yine not alma stratejilerinin henüz araştırıldığı düşüncesini desteklediği söylenebilir. Nedensellik ilkelerini araştırma alanında %5, deneysel araştırma alanında da %8.33 oranında araştırma olması henüz not almanın tanımlanmaya çalışıldığının göstergesi olabilir. Elde edilen değerlere bakarak not alma stratejileriyle ilgili çalışmaların gelecek zamanlarda artacağı söylenebilir.

Çalışmaların Temel Aldığı Öğretim Kademelerine İlişkin Bulguları

Araştırmanın yedinci alt amacını "Not alma stratejileri ile ilgili çalışmalar temel aldığı öğretim kademlerine göre nasıl bir dağılım göstermektedir?" sorusu oluşturmaktadır. Bu alt amaca ilişkin olarak not alma stratejileriyle ilgili çalışmaların temel aldığı öğretim kademelerine göre dağılımı Çizelge 7'de verilmiştir.

Çizelge 7. Çalışmaların Temel Aldığı Öğretim Kademelerine Göre Dağılımı

Temel Aldığı Öğretim Kademeleri	**F**	**%**
Yükseköğretim	36	60.00
İlköğretim	9	15.00
Yetişkin Bireyler	7	11.67
Ortaöğretim	6	10.00
Yaygın Eğitim	2	3.33
Toplam	60	100.00

Araştırmaların temel aldığı öğretim kademelerine göre değerlendirildiklerinde, araştırmaların %60'ı yükseköğretim seviyesindedir. Bunun nedeni, büyük çoğunlukla öğretim üyesi olan araştırmacıların, veri ve bilgiye ulaşma kolaylığından dolayı, üniversite öğrencileri üzerinde araştırma yapma eğilimlerinden kaynaklandığı söylenebilir. Not alma stratejileri ile ilgili çalışmaların ilköğretim seviyesinde %15 orta öğretim seviyesinde %10, yaygın eğitim seviyesinde %3.33, yetişkin bireyler arasında da %11.67 olduğu görülmektedir. Not alma stratejileriyle ilgili çalışmalara tüm seviyelerde ağırlık verilmesi gerektiği söylenebilir. Çünkü araştırmaların geniş alanlara yayılmasıyla daha da etkili olacağı söylenebilir.

Çalışmalarda Kullanılan Ölçme Araçlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt amacını "Not alma stratejileri ile ilgili çalışmalar kullanılan ölçme araçlarına göre nasıl bir dağılım göstermektedir?" sorusu oluşturmaktadır. Bu alt amaca ilişkin olarak not alma stratejileriyle ilgili çalışmaların kullanılan ölçme araçlarına göre dağılımı Çizelge 8'de verilmiştir.

Çizelge 8. Çalışmalarda Kullanılan Ölçme Araçlarına Göre Dağılımı

Ölçme Araçları	**F**	**%**
Sormaca	31	50.00
Görüşme	23	37.1
Gözlem	20	32.3
Tutum ölçer	2	3.22
Toplam	76*	100.00

*Aynı araştırmada birden çok ölçme aracı kullanılmıştır

Ölçme araçlarına göre değerlendirildiklerinde, araştırmalarda sormacanın en büyük orana sahip olduğu (%50) görülmektedir. Bunun nedeninin sormaca taktiğiyle veriye ulaşmanın kolay olması gösterilebilir. Not alma stratejileriyle ilgili çalışmaların %37.1 oranında görüşme tekniğinin kullanıldığı, % 32.3 oranında gözlemin kullanıldığı, % 3.22 oranında tutum ölçerin kullanıldığı görülmektedir. "Not almanın" yapısı itibariyle kişisel bir eylem olması görüşme yönteminin kullanılmasına yol açtığı söylenebilir. Gözlemin oranının % 32.3 olması, zaten tüm araştırmaların temelinde gözlemin olmasının doğal bir sonucu olarak görülebilir. Bu araştırmada da not alma stratejilerinin 10 yıllık süreci incelendiği için gözlemin % 32.3 olması kaçınılmaz olabilir. Tutum, bireyin belirli bir nesneye veya kimseye karşı, zihinsel açıdan hazır oluş durumu veya belirli bir biçimde durum oluşturmasıdır. İncelenen araştırmalarda tutum ölçeğinin oranının %3.22 gibi az bir orana sahip olmasının bireyin tutumlarını incelemenin zorluğundan kaynaklandığı söylenebilir.

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

SONUÇLAR

Not alma stratejileri ile ilgili yurt içi ve yurt dışında elektronik ortamda yapılan erişilebilir nitelikteki İngilizce ve Türkçe toplam 60 çalışma incelenmiştir. Araştırmanın alt amaçlarına dayalı olarak belge tarama yönteminin kullanılmasıyla elde edilen verilerin betimsel istatistikî analizi neticesinde aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

1. Çalışma alanlarına göre değerlendirildiklerinde, araştırmaların büyük çoğunluğunun eğitim alanında olduğu,
2. Yapıldıkları yıla göre değerlendirildiklerinde, araştırmaların yarıdan fazlasının son beş yılda yapıldığı,
3. Yapıldıkları ülkelere göre değerlendirildiklerinde, araştırmaların büyük çoğunluğunun ABD ve İngiltere'de yapıldığı,
4. Yazar sayısına göre değerlendirildiklerinde, araştırmaların büyük çoğunluğunun tek ya da çift yazarlı olduğu,
5. Araştırma türlerine göre değerlendirildiklerinde, araştırmaların büyük çoğunluğunun tanımlayıcı-betimleyici türde olduğu,
6. Temel aldığı öğretim kademelerine göre değerlendirildiklerinde, araştırmaların büyük çoğunluğunun yükseköğretim düzeyinde olduğu,
7. Ölçme araçlarına göre değerlendirildiklerinde, araştırmalarda sormaca formunun kullanıldığı görülmektedir.

ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre aşağıdaki önerilerde bulunmuştur:

1. Not alma stratejileriyle ilgili olarak çeşitli kademelerde öğrenci ve öğretici algılamalarının ne olduğunu belirlemeye yönelik yeni araştırmalar desenlenmelidir.
2. Özel alan öğretimlerine yönelik not alma stratejileriyle ilgili çalışmalar yapılmalıdır.
3. Deneme modelli çalışmaların sayısal azlığı, deneme ve yarı deneme modelindeki araştırma sayısının arttırılmasına yönelik işaret olarak görülmelidir.
4. Nitel araştırma modeline yönelik not alma stratejileriyle ilgili yeni araştırma tasarıları yapılmalıdır.
5. Not alma taktiklerini tekil ve karşılaştırmalı olarak temel alan betimsel ve deneme modelli araştırmalar tasarlanmalıdır.
6. Ülkemizde öğretim ve eğitim programlarını geliştirirken ilk ve ortaöğretim kademelerinde not almayı özendiren önlemler alınmalı; konu ile ilgili olarak öğretmenlere yönelik uygulamalı hizmetiçi eğitim programları düzenlenmelidir.

KAYNAKÇA

Ambe B. (2009) Literacy Skills Acquisition and Use: A Study of an English Language Learner in a U.S. University Context, Adult Basic Education and Literacy Journal Volume 3, Number 1, http://0 www.eric.ed.gov.novacat.nova.edu/ adresinden 08.03.2009'da erişilmiştir.

Anthony G. (2000) Factors Influencing First Year Students Success In Mathematics, International Journal of Mathematical Education in Science and Technology, Vol. 31, No. 1, http://www.ingentaconnect.com/ adresinden 12.03.2009'da erişilmiştir.

Arseven A. D. (2001). Alan Araştırma Yöntemi. Seçkin Yayıncılık, Ankara

Ausubel D. P. & Robinson F. G. (1969). School learning: An introduction to educational psychology. New York-Holt, Rinehart & Winston.

Ayres P., Sawyer W., Dinham S. (2004) Effective Teaching In The Context Of A Grade 12 High-Stakes External Examination In New South Wales, Australia, British Educational Research Journal, Vol. 30, No. 1, http://www.eric.ed.gov/ adresinden 03.02.2009'da erişilmiştir.

Babadoğan C. (1996), Modern Öğretim Stratejilerinin Öğretim Öğrenim Süreçlerine Yansıması Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara

Bailey P., Onwuegbuzıe A. (2002) The Role of Study Habits In Foreign Language Courses, Assessment & Evaluation In Higher Education, Vol. 27, No. 5, http://www.ingentaconnect.com/ adresinden 08.03.2009'da erişilmiştir.

Banerjee S., Rudnicky A. (2007) SmartNotes: Implicit Labeling of Meeting Data, Language Technologies Institute Carnegie Mellon University Pittsburgh, PA 15213, http://www.aclweb.org/anthology/N/N06/N06-4003.pdf adresinden 05. 04. 2009'da erişilmiştir.

Bauer A., Koedinger K. (2007) Pasting and Encoding: Note-taking in Online Courses, Human-Computer Interaction Institute, Carnegie Mellon University, http://www2.computer.org/portal/web/csdl/doi/10.1109/ICALT.2006.256 adresinden 12.03.2009'da erişilmiştir.

Beaufils A. (2000) Tools And Strategies For Searching In Hypermedia Environments, Journal of Computer Assisted Learning 16, 114–124 http://www.ingentaconnect.com/ adresinden 05.04.2009'da erişilmiştir.

Belet D., Yaşar Ş. (2007) Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri İle Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi, Eğitimde Kuram ve Uygulama, 3 (1):69-86

Bonner J., Holliday W. (2006) How College Science Students Engage In Note-Taking Strategies, Journal Of Research In Scıence Teachıng VOL. 43, NO. 8, PP. 786–818, http://www.eric.ed.gov/ adresinden 12.03.2009'da erişilmiştir.

Boughey C. (2000) Multiple Metaphors In An Understanding of Academic Literacy, Teachers and Teaching: theory and practice, Vol. 6, No. 3, http://www.ingentaconnect.com/ adresinden 03.02.2009'da erişilmiştir.

Bower G.H, Hilgard E. R., (1981), This Week Citation Classic, Theories of Learning, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Stanford University, CA

Brubaker, L.B. 1982. Western North America. In Climate From Tree Rings. Edited by M.K. Hughes, P.M. Kelly, J.R. Pilcher, and V.C. LaMarche, Jr. Cambridge University Press, Cambridge, U.K.

Buchs C., Pulfrey C., Gabarrot F., Butera F. (2009) Competitive Conflict Regulation And Informational Dependence In Peer Learning, European Journal of Social Psychology, Eur. J. Soc. Psychol, http://www3.interscience.wiley.com/ adresinden 03.02.2009'da erişilmiştir.

Burke, Jim (Eylül, 2009) English Compainon, http://www.englishcompanion.com/ web adresinden 09. 09. 2009'da erişilmiştir.

Browne, M. N. ve S. Keley (1997) Asking The Right Questions: A Guide tı Critical Thinking, New York: Prentice Hall.

Candan A. (2005) Üstbilişsel Kuram ve Tarih Öğretimi, Kastamonu Eğitim Dergisi 327-332 Cilt:13 No:,2 Web: http://uvt.ulakbim.gov.tr/ adresinden 05.04.2009'da erişilmiştir.

Cangil B. (2003) Almanca Öğretmenlerinin Yetiştirim Sürecinde Türkçe Derslerinin Önemi ve İşlevi, İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitim Bölümü, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı, http://www.binnureriskoncangil.com/ adresinden 05.04.2009'da erişilmiştir.

Clements C., Young J. (2003) Rangel and Monitoring and Wildlife Populations, Arid Land Research and Management 17: 401–406 http://www.ingentaconnect.com/ adresinden 12.03.2009'da erişilmiştir.

Compect, C. (2000) Introduction to Service Learning Toolkit. Providence, RI: Campus Compect.

Crawford A., Saul W., Mathews S., Makınster J. (2005) Teaching and Learning Strategies For The Thinking Classroom, The International Debate Education Association

Davis K. M., Kelly M., Malani R., Griswold W., Simon B. (2007) Preliminary Evaluation Of Noteblogger, Computer Science and Engineering University of California, San Diego, http://cseweb.ucsd.edu/~bsimon/pubs/papers/WIPTEblog.pdf adresinden 12.03.2009'da erişilmiştir.

Demirel Ö. (2004), Kuramdan Uygulamaya Program Geliştirme, Pegem A Yayıncılık, Ankara

Denoue L., Chiu P., Fuse T. (2007) Shared Text Input for Note Taking on Handheld Devices, FX Palo Alto Laboratory 3400 Hillview Ave., Bldg. 4 Palo Alto, CA 94304 USA, http://www.fxpal.com/publications/FXPAL-PR-02-158.pdf adresinden 05.04.2009'da erişilmiştir.

Dickson S. (1999) Integratıng Readıng And Writing To Teach Compare–Contrast Text Structure: A Research-Based Methodology, Reading & Writing Quarterly, 14: 49–79, http://www.eric.ed.gov/ adresinden 03.02.2009'da erişilmiştir.

Erdem M. (1994) "Değişik İçerik Düzenlemelerinin Başarıya Etkisi" (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Erdem A. (2002) Öğrenmede Etkili Yollar: Öğrenme Stratejileri ve Öğretimi, İlköğretim Online, 4(1), 1–6,

Ergür, D.O. (1998), Hacettepe Üniversitesi dört yıllık lisans programlarındaki öğrenci ve öğretim üyelerinin öğrenme stillerinin karşılaştırılması. Yayımlanmamış doktara tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Fidan N. (1996), Okulda Öğrenme ve Öğretme, Kadıoğlu Matbaası, Ankara

Forsterlee L., Kent L., Horowitz I. (2005) The Cognitive Effects of Jury Aids on Decision-Making in Complex Civil Litigation, Applıed Cognitive Psychology, Appl. Cognit. Psychol. 19: 867–884 http://cat.inist.fr/ adresinden 05.04.2009'da erişilmiştir.

Freire, P. (2000), Pedagogy Of The Oppressed, New York: Continuum

Fritz A. Cooner D., Stevenson C. (2009) Traınıng New Content Area Secondary Teachers To Teach Literacy: The University/Public School Partnership, Training New Teachers to Teach Literacy http://www.encyclopedia.com/doc/1G1-196962248.html adresinden 05.04.2009'da erişilmiştir.

Gagné, F. (1983). Perception Of Programs For Gifted Children: Agreement On Principles, But Disagreement Over Modalities. B.C. Journal of Special Education

Gülensoy T., Korkmaz Z., Zülfikar H., Akalın M., Ercilasun A., Parlatır İ., Birinci N. (2001), Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri, Yargı Yayınevi, Ankara.

Gür H., Bütüner S. (2006) Matematik Derslerinde Kullanılan Zihin Haritalama Taktiğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi, Elementary Education Online, 5(2), 61-74, http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say2/v5s2m5.pdf adresinden 05.04.2009'da erişilmiştir.

Hartley J. (2002) Studying for the Future, Journal of Further and Higher Education, Vol. 26, No. 3 http://www.ingentaconnect.com/ adresinden 03.02.2009'da erişilmiştir.

Hartley J. (2002) Notetaking in Non-Academic Settings: A Review, Applıed Cognitive Psychology, Appl. Cognit. Psychol. 16: 559–574, http://cat.inist.fr/?aModele=afficheN&cpsidt=13785358 adresinden 03.02.2009'da erişilmiştir.

Hayes G., Rea A., Brunette W., Abowdi G. Pierce J., Truongı N., Pering T. (2007) Lightweight Note-Taking Tools Using a Confederation of Mobile, Georgia Institute of Technology College of Computing & GVU Center Atlanta, GA 30332-0280 USA, http://www-users.cs.umn.edu/~terveen/ubicomp2003/hayes.pdf adresinden 05.04.2009'da erişilmiştir.

Houston C. (2007) Commonwealth Schools in the Information Age: The Status of Information Services in Kentucky School Media Centers, Scholl Libraries in Canada, http://www.britannica.com/ adresinden 03.02.2009'da erişilmiştir.

Hyde M., Punch R., Power D., Hartley J., Neale J., Brennan L. (2009) The Experiences Of Deaf And Hard Of Hearing Students At A Queensland University: 1985–2005, Higher Education Research & Development, Vol. 28, No. 1, Web: http://www.informaworld.com/ adresinden 03.02.2009'da erişilmiştir.

Jacobsen D. R. (1989) The Effect of Taking Class Notes Using Cornell Method on Students' Test Performance and Note Taking Quality. Oregon: University of Oregon.

Kaplan R., Crouch R., King T., Teper M., Bobrow D. (2007) A Note-taking Appliance for Intelligence Analysts, Palo Alto Research Center 3333 Coyote Hill Road Palo Alto, California, 94304, USA, http://www2.parc.com/isl/groups/nltt/papers/note-taking.pdf adresinden 14.03.2009'da erişilmiştir.

Karasar N. (2005), Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Nobel Yayıncılık, Ankara

Kimble, G. A. 1961. In Hilgard and Marquis; Conditioning and Learning, Appleton-Century-Crofts, Inc., New York.

Kleek M. V., Bernstein M., Panovich K., Vargas G., Karger D., (2009) Examining Personal Information Keeping in a Lightweight Note-Taking Tool, CHI, April 4–9, 2009, Boston, MA, USA, http://people.csail.mit.edu/kp/note1546-vankleek.pdf adresinden 15.06.2009 'da erişilmiştir.

Klein B., Wright L. (2009) Making Prealgebra Meaningful: It Starts With Faculty Inquiry, New Dırectıons For Communıty Colleges, No. 145, http://www3.interscience.wiley.com/ adresinden 15.06.2009'da erişilmiştir.

Kobayashi K. (2006) Combined Effects of Note-Taking/-Reviewing on Learning and the Enhancement through Interventions: A meta-analytic review, Educational Psychology, Volume 26, Issue 3 June 2006, pages 459 – 477, http://www.ingentaconnect.com/ adresinden 05.04.2009'da erişilmiştir.

Kolk N. (2002) Assessment Center Procedures: Cognitive Load During the Observation Phase, Internatıonal Journal Of Selection And Assessment, Volume 10, Number 4, http://www.ingentaconnect.com/ adresinden 12.05.2009'da erişilmiştir.

Latz A., Neumeister K. Adams C., Pierce R. (2009) Peer Coaching to Improve Classroom Differentiation: Perspectives from Project CLUE Peer Coaching Program, Roeper Review, 31:27–39 http://www.informaworld.com/ adresinden 12.05.2009'da erişilmiştir.

Lawless C., Freake S. (2001) Students' Use of Multimedia Activities in an Open University Introductory Science Course, Journal of Educational Media, Vol. 26, No. 2, http://www.eric.ed.gov/ adresinden 12.05.2009'da erişilmiştir.

Lim C., Barners S. (2002) "Those Who Can, Teach" – The Pivotal Role of the Teacher in the Information and Communication Technologies (ICT) Learning Environment, Journal of Educational Media, Vol. 27, Nos. 1–2 http://www.eric.ed.gov/ adresinden 05.04.2009'da erişilmiştir.

Lusk D., Evans A., Jeffrey T., Palmer K. Wikstrom C., Doolittle P. (2009) Multimedia Learning And İndividual Differences: Mediating The Effects Of Working Memory Capacity With Segmentation, British Journal of Educational Technology, Vol 40, No 4, http://www.ingentaconnect.com/ adresinden 13.05.2009'da erişilmiştir.

Makany T., Jonathan K., Dror E. (2009) Optimising The Use Of Note-Taking As An External Cognitive Aid For İncreasing Learning, British Journal of Educational Technology, Vol 40, No 4, http://www.ingentaconnect.com/ adresinden 13.05.2009'da erişilmiştir.

Manza A., Manza U. (1994), Teaching Children To Be Literate: A Reflective Approach. Oralondo.

Marsh E., Sınk H. (2005) Access to Handouts of Presentation Slides During Lecture: Consequences for Learning, Applıed Cognıtıve Psychology, Appl. Cognit. Psychol Published Online in Wiley InterScience http://www3.interscience.wiley.com/ adresinden 13.05.2009'da erişilmiştir.

Matlin M. W. (1989) Cognition. NY, NY: Harcourt, Brace, Janovich

Mayer R.E. (1987), Educational Psychology: A Cognitive Approach, Little, Brown and Company Limited, U.S.A.

Mclennana I. (2002) The Role Of Handouts, Note-Taking And Overhead Transparencies In Veterinary Science Lectures, Aust Vet J Vol 80, No 10, https://www.researchgate.net/ adresinden 13.05.2009'da erişilmiştir.

McDaniel M., Daniel H., Gilles E. (2009) The Read-Recite-Review Study Strategy, Association for Psychological Science Volume 20—Number 4, http://www.ingentaconnect.com/ adresinden 05.04.2009'da erişilmiştir.

Merril D. (1983) Component Display Theory. (Ed. Reigeluth, C.) Instructional Design Theories and Models. Hillsdale. NJ: Erlbaum Associates.

Mulligan D.,Kırkpatrick A. (2000) How Much Do They Understand? Lectures, Students and Comprehension, Higher Education Research & Development, Vol. 19, No. 3, http://www.informaworld.com/smpp/content~db=all~content=a758484352 adresinden 05.04.2009'da erişilmiştir.

Morrison E., McLaughlin C., Rucker L. (2002) Medical Students' Note-Taking In A Medical Biochemistry Course: An Initial Exploration, Blackwell Science Ltd Medical Education;36:384–386, http://www3.interscience.wiley.com/journal/118952365/abstract adresinden 15.05.2009'da erişilmiştir.

Meyers L. S., Grossen N. E.,Behavirol Research: Theory, Procedur and Dizayn, W. H. Freeman and Comp., 1974

Namlu A. (2000) Öğrenme Stratejileri Eğitiminin Bilgisayar Kaygısına ve Akademik Başarıya Etkisi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü, http://aof20.anadolu.edu.tr/bildiriler/AysenşNamlu.doc adresinden 15.05.2009'da erişilmiştir.

Neef N. A., Mc. Cord, Ferreri, S. J, (2006) Effects of Guided Notes Versus Completed Notes During Lectures on College Students' Quiz Performance, The Ohio State University

Oğuzkan F., Eğitim Terimleri Sözlüğü. Ankara: TDK Yayınları, 1974.

Olive T., Rouet J., François E., Zampa V. (2008) Summarizing Digital Documents: Effects of Alternate or Simultaneous Window Display, Applıed Cognitive Psychology, Appl. Cognit. Psychol. 22: 541–558 http://www3.interscience.wiley.com/journal/114285975/abstract adresinden 03.03.2009'da erişilmiştir.

Ormrod, J.E. (1989), Using Your Head: An Owner's Manual. Englewood Cliffs, NJ

Ogle, D. (1986), A Teaching Method That Develops Active Reading Of Expository Text, The Readnig Teacher

Özçelik D.A. (1987). Genel Öğretim Yöntemi, Eğitim Programları ve Öğretim, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:2

Öztürk B. (1995), Genel Öğrenme Stratejilerinin Öğrenciler Tarafından Kullanılma Durumları, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı

Palincsar A., Brown A. L. (1984), Reciprocal Teaching of Comprehension Fostering and Comprehension Monitoring Activities, Cognition an Instruction.

Pearce, C. (2003) The Question Board, The Thinking Clasroom

Pederson S., Arslanyılmaz A., Williams D. (2007) Teachers' Assessment-Related Local Adaptations Of A Problem-Based Learning Module, Education Tech Research Dev 57:229–249, http://www.springerlink.com/ adresinden 05.04.2009'da erişilmiştir.

Peterson K. D. (1988) Reliability of Panel Judgments for Promotion is a School Teacher Career Ladder System. Journal of Research and Development in Education, 21 (4), 95-99.

Perry R., Stupnisky R., Daniels L., Haynes T. (2008) Attributional (Explanatory) Thinking About Failure İn New Achievement Settings, European Journal of Psychology of Education, Vol. XXIU, No. 459–475, http://www.ispa.pt/ejpe/volşxxiiiş0408ş459475.asp adresinden 13.05.2009'da erişilmiştir.

Piolat A., Olıve D., Kellogg R. (2004) Cognitive Effort during Note Taking, Applied Cognitive Psychology Appl. Cognit. Psychol. 19: 291–312, http://www3.interscience.wiley.com/ adresinden 05.04.2009'da erişilmiştir.

Plaut A. (2005) On Note Taking, Journal of Analytical Psychology, 50, 45–58, http://www.pep-web.org/document.php?id=joap.050.0059a adresinden 03.02.2009'da erişilmiştir.

Ravenscroft S., Buckless F., Hassall T. (1999) Cooperative Learning – A Literature Guide, Accounting Education 8 (2), 163-176, http://www.informaworld.com/ adresinden 15.04.2009'da erişilmiştir.

Reynold R. E., Shirey , L. L. (1988) The Role Of Attention In Studiyng and Learning. Learning and Study Strategies: Issues in Assesment, Instruction and Evaluation. (77-100). San Diago

Rhodes L., Carifio J. (1999) Community College Students' Opinions Regarding The Value Of Their Freshman Seminar Experıence, Community College Journal of Research and Practice, 23: 511–523, http://www.eric.ed.gov/ adresinden 15.05.2009'da erişilmiştir.

Riddick B., Sterling C., Farmer M., Morgan S. (1999) Self-Esteem and Anxiety in the Educational Histories of Adult Dyslexic Students, DYSLEXIA 5: 227–248, http://www3.interscience.wiley.com/ adresinden 12.03.2009'da erişilmiştir.

Selçuk Z. (2003) Gelişim Ve Öğrenme**,** Nobel Yayınları, Ankara

Senemoğlu N. (2001) Gelişim Öğrenme Ve Öğretme – Kuramdan Uygulamaya. Ankara.

Shayah A., Agada F., Gunasekaran S., Jassar P., England J. (2007) The Quality Of Operative Note Taking: An Audit Using The Royal College Of Surgeons Guidelines As The Gold Standard, Blackwell Publishing Ltd Int J Clin Pract, 61, 4, 677–679, http://www3.interscience.wiley.com/journal/117980712/abstract adresinden 12.03.2009'da erişilmiştir.

Sönmez V. (2001), Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı, Anı Yayıncılık, Ankara

Spencer (2003) Facilitating the Academic Success of International Students, Teaching Theology and Religion, vol. 6 no. 3, pp 164–168, http://www.ingentaconnect.com/ adresinden 15.05.2009'da erişilmiştir.

Stauffer, R. G. (1969), Teaching Reading As Thinking Process, New York: Happer and Row.

Sutherland P., Badger R., Whıte G. (2002) How New Students Take Notes at Lectures, Journal of Further and Higher Education, Vol. 26, No. 4, http://www.ingentaconnect.com/ adresinden 12.03.2009'da erişilmiştir.

Sweeney W., Ehrhardt A., Gardner R., Jones L., Greenfield R., Sue F. (1999) Using Guıded Notes With Academically At-Risk High School, Psychology in the Schools, Vol. 36(4), http://www.eric.ed.gov/ adresinden 15.05.2009'da erişilmiştir.

Tan Ş. (2009) Perceptıons Of Students On Factors In Motivation To Learn, e-Journal of New World Sciences Academy, Volume: 4, Number: 1, http://www.newwsa.com/en/makaleşdetay.asp?makaleşid=279 adresinden 05.04.2009'da erişilmiştir.

Tay B. (2007) Öğrenme Stratejilerinin Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Dersinde Akademik Başarıya Etkisi, Milli Eğitim Sayı: 173

Temple, C. (2000), Critical Thinking Across The Curriculum, RWTC In Higher Education

Tok Ş. (2008) Not Tutma ve Bil-İste-Öğren Stratejilerinin Tutum ve Akademik Başarıya Etkisi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education) 34: 244-253, http://193.140.216.63/200834%C5%9E%C3%9CKRAN%20TOK adresinden 15.05.2009'da erişilmiştir.

Triantafyllakos G., Palaigeorgiou G., Tsoukalas I. (2008) We!Design: A Student-Centred Participatory Methodology For The Design Of Educational Applications, British Journal of Educational Technology, Vol: 39, No: 1, http://www.ingentaconnect.com/ adresinden 03.02.2009'da erişilmiştir.

Türkoğlu A. (1989), Ders Çalışma Becerileri, Ç.Ü. Eğitim Fakültesi, 01330 Balcalı-Adana

Varış F. (1981) Eğitim Bilimine Giriş, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları

Varış F. (1994), Program Geliştirme "Teori ve Taktikler", Alkım Kitapçılık-Yayıncılık, Ankara

Von Glasersfeld, E. (1998). Cognition, Construction of Knowledge and Teaching. (Ed: Matthews, M. R.). *Constructivism in Science Education* (11-30), Dordrecht, UK: Kluwer Academic

Wisker G., Tilley J., Watkins M., Waller S., Thomas J., Wisker A. (2001) Discipline-Based Research into Student Learning in English, Law, Social Work, Computer Skills for Linguists, Women's Studies, Creative Writing: How Can it Inform our Teaching?, Innovations in Education and Teaching International ISSN 1470-3297 print ISSN 1470-3300, http://www.eric.ed.gov/ adresinden 05.04.2009'da erişilmiştir.

Wittrock M. C. (1986). Students Thought Processes. Handbook of Research on Teaching: Third Edition. New York: Mac-million.

Yapıcı, N. (1995). İlkokullarda Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Ev Ödevi Konusundaki Görüşlerinin Belirlenmesi, Yüksek Lisans Tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara

Yeo R. (2000) An Integrative Approach to the Teaching of Technical Communication Skills, Innovations in Education and Teaching International ISSN 1470-3297 ISSN 1470-3300, http://www.encyclopedia.com/doc/1P3-1034617841.html adresinden 05.04.2009'da erişilmiştir.

Yıldırım A., Doğanay A., Türkoğlu A. (2000) Okulda Başarı İçin Ders Çalışma ve Öğrenme Yöntemleri, Seçkin Yayınları, Ankara

Zimitat C., McAlpine I. (2003) Student Use of Computer-assisted Learning (CAL) and Effects on Learning Outcomes, Bıochemıstry And Molecular Bıology Educatıon Printed *in U.S.A.* Vol. 31, No. 2, http://www3.interscience.wiley.com/ adresinden 15.05.2009'da erişilmiştir.