

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

EYDİİB PROGRAMININ ORTAÖĞRETİM 10.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
ELEŞTİREL VE YARATICI DÜŞÜNME, AKADEMİK BAŞARI VE
TUTUMLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Seda KILIÇ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2024

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**EYDİİB PROGRAMININ ORTAÖĞRETİM 10.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
ELEŞTİREL VE YARATICI DÜŞÜNME, AKADEMİK BAŞARI VE
TUTUMLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Seda KILIÇ

Danışman: Prof. Dr. Memet KARAKUŞ

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Buket TURHAN TÜRKKAN

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Serkan ASLAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2024

ukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu alışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Bařkan: Prof. Dr. Memet KARAKUş

Danışman

ye: Doç. Dr. Buket TURHAN TÜRKKAN

ye: Doç. Dr. Serkan ASLAN

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen ėretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

.../.../2024

Prof. Dr. Hüseyin GÜLER

Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, izelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. / / 2024

Seda KILIÇ

ÖZET

EYDİİB PROGRAMININ ORTAÖĞRETİM 10.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL VE YARATICI DÜŞÜNME, AKADEMİK BAŞARI VE TUTUMLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Seda KILIÇ

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Memet KARAKUŞ

Temmuz 2024, 131 sayfa

Bu araştırmanın amacı İngilizce dersi “Dijital Çağ” ünitesi için hazırlanan EYDİİB (Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme İş Birliği ve İletişim Becerileri) programının 10.sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme ve yaratıcılık becerileri, akademik başarı ve İngilizce dersine ilişkin tutumlarına etkisini incelemektir.

2021-2022 eğitim-öğretim yılında Gaziantep İli Islahiye İlçesi’ndeki bir lisede gerçekleştirilen bu çalışmada durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutu yarı deneysel desen şeklinde olup, nitel boyutu çalışmada ön test-son testler kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutu ise mevcut durumu betimlemek amacıyla doküman analizi, gözlem ve görüşme tekniklerinden oluşmaktadır. Araştırma, 28 kişilik öğrenci grubundan toplanan verilerle 10. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma, 7 haftalık uygulama süresince araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir ve uygulama 14 ders saati sürmüştür. 21. Yüzyıl becerilerinden eleştirel düşünme, yaratıcılık, iş birliği ve iletişim becerilerini temel alarak hazırlanan EYDİİB programına ait ders planları 10.sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde haftada 2 ders saati olmak üzere uygulanmıştır. Eleştirel Düşünme Rubriği, Torrance Yaratıcı Düşünme Testi, İngilizce Başarı Testi ve İngilizce Tutum Ölçeği araştırmanın başlangıcında ön test olarak, araştırmanın sonunda ise son test olarak öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmada nicel verilerin analizinde SPSS 26.0 istatistik paket programı kullanılmıştır. Yapılan Eleştirel Düşünme Rubriği, Torrance Yaratıcılık Testi, İngilizce Başarı Testi ve İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ön test ve son testlerinden elde edilen veriler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla t-test analizi yapılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda, EYDİİB programının uygulandığı grubun ön test ve son test sonuçları arasında;

- Eleştirel Düşünme Testi ön test puanları kontrol altına alındığında, son test puanları lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.
- Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ön test puanları kontrol altına alındığında, son test puanları lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.
- İngilizce Başarı Testi ön test puanları kontrol altına alındığında, son test puanları lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.
- İngilizce Tutum Ölçeği ön test puanları kontrol altına alındığında, son test puanları lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Nitel veri toplama aracı olarak kamera kayıtları, öğrencilerle yapılan görüşme kayıtları ve araştırmacı tarafından tutulan günlük kullanılmıştır. Nitel veriler için, betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Görüşme bulgularına göre öğrenciler uygulamanın İngilizce dil becerilerini olumlu yönde etkilediğini, okuma becerilerinde eskiye göre daha iyi olduklarını, kelime bilgileri eksik de olsa İngilizce'yi daha iyi yazmaya başladıklarını, yaratıcılık becerilerinde gelişme olduğunu ve dili kullanırken zihinsel süreçlerden geçtiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler İngilizce dersine karşı olumlu tutumlar geliştirmeye başladığı için derste daha başarılı olduklarını ifade etmişlerdir. Araştırmacı Günlüğü ve kamera kayıtlarından elde edilen bulgular da bu sonuçları desteklemektedir.

Anahtar Kelimeler: Akademik başarı, eleştirel düşünme, İngilizce, tutum, yaratıcılık.

ABSTRACT**THE EFFECT OF EYDIIB PROGRAM ON CRITICAL AND CREATIVE
THINKING, ACADEMIC ACHIEVEMENT AND ATTITUDES OF 10TH
GRADE SECONDARY SCHOOL STUDENTS****Seda KILIÇ****Master Thesis, Department of Educational Sciences****Supervisor: Prof. Dr. Memet KARAKUŞ****July 2024, 131 pages**

The aim of this study is to examine the effect of the EYDIIB programme prepared for the 'Digital Age' unit of English course on 10th grade students' critical thinking and creativity skills, academic achievement and attitudes towards English course.

In this research, which was conducted in a high school in Islahiye District of Gaziantep Province in 2021-2022 academic year, case study method was used. The quantitative dimension of the research is in the form of a quasi-experimental design and pre-test-post-tests were used in the study. The research was carried out on 10th grade students with data collected from a group of 28 students. The research was carried out by the researcher during the 7-week application period and the application lasted 14 weeks. Based on 21st century skills such as critical thinking, creativity, cooperation and communication skills, the lesson plans of the EYDIIB programme were implemented in the English lessons of 10th grade students for 2 lesson hours per week. Critical Thinking Rubric, Torrance Creative Thinking Test, English Achievement Test and English Attitude Scale were applied to the students as pre-test at the beginning of the study and as post-test at the end of the study. SPSS 17.0 statistical package programme was used to analyse the quantitative data. A t-test analysis was conducted to determine whether there was a statistically significant difference between the data obtained from the pre-test and post-test of the Critical Thinking Rubric, Torrance Creativity Test, English Achievement Test and Attitude Towards English Lesson Scale. As a result of the analyses, there was a statistically significant difference between the pre-test and post-test results of the group to which the EYDIIB programme was applied;

- When the Critical Thinking Test pre-test scores were controlled, a significant difference was found in favour of the post-test scores.
- When Torrance Creative Thinking Test pre-test scores were controlled, a significant difference was found in favour of post-test scores.
- When the English Achievement Test pre-test scores were controlled, a significant difference was found in favour of the post-test scores.
- When English Attitude Scale pre-test scores were controlled, a significant difference was found in favour of post-test scores.

Camera recordings, interview records with students and a diary kept by the researcher were used as qualitative data collection tools. Descriptive analysis and content analysis were used for qualitative data. According to the interview findings, the students stated that the application positively affected their English language skills, they were better at reading skills than before, they started to write English better even if their vocabulary knowledge was incomplete, their creativity skills improved and they went through mental processes while using the language. They also stated that they were more successful in the course because they started to develop positive attitudes towards the English course. The findings obtained from the researcher diary and camera recordings also support these results.

Keywords: Academic achievement, critical thinking, English, attitude, creativity.

ÖN SÖZ

Yüksek lisans eğitimim boyunca bana destek veren, bilgisi ve deneyimi ile akademik açıdan yolumu aydınlatan sayın tez danışmanım Prof. Dr. Memet KARAKUŞ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez izleme jürimde bulunup desteğini esirgemeyen, bilgi ve deneyimlerini aktaran, önerileriyle araştırmamın gelişmesine katkı sağlayan Sayın Doç. Dr. Buket TURHAN TÜRKKAN'a ve Sayın Doç. Dr. Serkan ASLAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Jüri üyeleri arasında bulunan görüş ve önerileri ile tezimin şekillenmesinde katkıda bulunan Sayın Doç. Dr. Birsal AYBEK ve Sayın Dr. Öğr. Üyesi Fikriye KANATLI ÖZTÜRK hocalarıma çok teşekkür ederim.

Ayrıca, yüksek lisans eğitimi süreci boyunca akademik gelişime katkısı olan, Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı'nda görev yapan tüm öğretim üyelerine teşekkürlerimi sunarım.

Çukurova Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimine SYL-2022-15484 nolu tez çalışmasında bana verdikleri destek için teşekkür ederim.

Veri toplama aşamasında bana destek veren sevgili öğrencilerime çok teşekkür ederim.

Hayatım boyunca desteklerini her alanda hissettiğim, moral ve motive kaynağım sevgili annem Emine KILIÇ ve sevgili babam Osman KILIÇ'a, desteğini her zaman hissettiğim sevgili nişanlım Hayri YÜKSELİR'e ve arkadaşlarıma tüm içtenliğimle teşekkür ederim.

Seda KILIÇ

Adana / 2024

Not: Bu tez Ç.Ü. Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi (SYL-2022-15484) tarafından desteklenmiştir.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖN SÖZ	viii
KISALTMALAR	xii
TABLolar LİSTESİ	xiii
EKLER LİSTESİ.....	xv

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem.....	2
1.2.Araştırmanın Amacı.....	5
1.3.Araştırmanın Önemi	6
1.4.Sayıtlar.....	7
1.5.Sınırlılıklar	7
1.6.Tanımlar.....	7

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Açıklamalar	9
2.1.1. 21.Yüzyıl Becerileri.....	9
2.1.2. Yaratıcılık	12
2.1.3. Eleştirel Düşünme.....	17
2.1.4. İş Birliği	21
2.1.5. İletişim	23
2.1.6. Türkiye’deki Öğretim Programlarında 21.yüzyıl Becerileri	26
2.1.7. 21. Yüzyıl’da Yabancı Dil Eğitimi:.....	29
2.2. İlgili Araştırmalar	31
2.2.1. 21.Yüzyıl Becerileri ile İlgili Araştırmalar.....	31
2.2.2. Eleştirel Düşünme ile İlgili Araştırmalar.....	35
2.2.3.Yaratıcı Düşünme ile İlgili Araştırmalar	39
2.2.4. İş Birliği Becerileri ile İlgili Araştırmalar	45
2.2.5. İletişim Becerileri ile İlgili Araştırmalar	48
2.2.6.Türkiye’deki Öğretim Programlarında 21.yüzyıl Becerileri ile İlgili	

Araştırmalar.....	51
2.2.7. 21. Yüzyıl'da Yabancı Dil Eğitimi ile İlgili Araştırmalar	54
2.3. İlgili Araştırmaların Değerlendirilmesi	57

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	58
3.2. Çalışma Grubu	58
3.3. Veri Toplama Araçları	59
3.3.1.EYDİİB Öğretim Programı.....	59
3.3.2.Torrance Yaratıcı Düşünme Testi.....	59
3.3.3.Eleştirel Düşünme Rubriği	60
3.3.4.İngilizce Başarı Testi	60
3.3.5.İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği.....	60
3.3.6.Doküman İncelemesi	61
3.3.7.Görüşme Formu	61
3.4.Verilerin Toplanması	61
3.5. Verilerin Analizi	63
3.6. Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	65

BÖLÜM IV BULGULAR

4.1. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine İlişkin Bulgular.....	66
4.2. Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerilerine İlişkin Bulgular	69
4.3. Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarı Durumlarına İlişkin Bulgular.....	71
4.4. Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular	74
4.5. Uygulama Öncesi Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	77
4.5.1. Uygulama Öncesi Yapılan Görüşmenin Soruları	78
4.6. Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	79
4.6.1.Uygulama Sonrası Yapılan Görüşmenin Soruları	79

BÖLÜM V TARTIŞMA

5.1.Eleştirel Düşünme Becerisine İlişkin Bulgular ve Tartışma.....	81
--	----

5.2. Yaratıcı Düşünme Becerisine İlişkin Bulgular ve Tartışma	83
5.3.Öğrencilerin Akademik Başarılarına İlişkin Bulgular ve Tartışma	85
5.4. Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular ve Tartışma	88
5.5. Öğrencilerin EYDİİB Programının Öğretim Sürecini Yorumlamasına Yönelik Bulgular ve Tartışma	90

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1.Sonuçlar	92
6.2. Öneriler	94
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	94
6.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	95
KAYNAKÇA.....	97
EKLER	118

KISALTMALAR

CEDTDX: Cornell Eleştirel Düşünme Becerileri Testi Düzey X

EARGED: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi

EYDİİB: Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme İş Birliği İletişim Becerileri

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OECD: Organisation for Economic Co-Operation and Development

P21: Partnership for 21st Century Learning

TDK: Türk Dil Kurumu

TTK: Talim Terbiye Kurulu

TYDT: Torrance Yaratıcı Düşünme Testi

TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Eleştirel Düşünceye Özgü Yeterlilikler	17
Tablo 2. Eleştirel Düşünceye Özgü Tutumlar	18
Tablo 3. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular	66
Tablo 4. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerileri Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular	67
Tablo 5. Eleştirel Düşünme Ön ve Son Test Farkına İlişkin Bulgular.....	68
Tablo 6. Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Testi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular	69
Tablo 7. Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Testi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular...	70
Tablo 8. Yaratıcı Düşünme Ön ve Son Test Farkına İlişkin Bulgular	71
Tablo 9. Öğrencilerin İngilizce Akademik Başarı Testi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular	72
Tablo 10. Öğrencilerin İngilizce Akademik Başarı Testi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular	73
Tablo 11. Başarı Testi Ön ve Son Test Farkına İlişkin Bulgular	74
Tablo 12. Öğrencilerin İngilizce Dersi Tutumlarının Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular	75
Tablo 13. Öğrencilerin İngilizce Dersi Tutumlarının Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular	76
Tablo 14. İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ön ve Son Test Farkına İlişkin Bulgular ..	77

ŞEKİLLER LİSTESİ**Sayfa**

Şekil 1. 21. Yüzyıl Bilgi ve Beceri Kuşağı	11
Şekil 2. Öğrenme Gruplarının Karşılaştırılması	22



EKLER LİSTESİ

	Sayfa
EK A.	140
EK B.	144
EK C.	145
EK D.	149
EK E.	150
EK F.	152



BÖLÜM 1

GİRİŞ

Yirmi birinci yüzyılda yaşam, kültürel, ekonomik ve teknolojik birçok açıdan değişmiş; küreselleşme ve modernleşmenin de etkisiyle dünya iyice küçülmüştür. Teknolojinin ilerlemesi ile küçülen dünyada bilgiler tek tıkla kazanılmaktadır. Bunun sonucu olarak, hayat eskisinden daha kolay ve farklı hale gelmektedir. Bu farklılıkları günlük yaşamımıza adapte ederek her geçen gün daha fazla insana hitap etmek gerekmektedir. Çağa ayak uydurmak, geçmiş bilgilerin üzerine yeni ve farklı bilgiler eklenerek sağlanmaktadır. Bu sebeple bireyler, gelişmekte olan teknolojiler ile çağın yeniliklerine göre yaşama ve geleceğin mesleklerine hazırlanmalıdır. Ülkemizde hala yeri olan On İkinci Kalkınma Planına göre Türk Eğitim Sisteminin de amacı; erken yaşlarda bireylerin yetenek ve kapasitelerinin keşfedilerek bilim, teknoloji ve mesleki kariyer alanlarında uygun kabiliyetleri geliştirebileceği alanlara yönlendirilmesi, ayrıca kişisel ilgi alanları dikkate alınarak kültür, sanat, spor ve dil yetkinlikleri kazandırılarak genç yaşta belirli alanlarda beceri sahibi, üretken ve sosyal birer vatandaş olarak toplumsaliş bölümünde yer almalarının sağlanmasıdır (Kalkınma Bakanlığı, 2023). İş dünyası da artık çalışanlarını yaratıcı, sosyal zekâya sahip, eleştirel bakabilen, iletişim yönü kuvvetli ve iş birliğine önem vererek çalışabilen insanlardan seçmektedir. Sınırların ortadan kalktığı küreselleşen dünyada bu becerileri kullanmamak pek mümkün görünmemektedir. Eğitime yönelik yatırımların böyle arttığı bir dönemde bilgiden çok becerinin öne çıktığı görülmektedir. Eğitim programlarındaki eğilimler de, öğrencilerde 21. Yüzyıl becerilerinin geliştirilmesi gerektiğinin altını çizmektedir (Gültekin, 2014). Türkiye’de Talim ve Terbiye Kurulu tarafından yenilenen ve geliştirilen öğretim programına göre İngilizce dersi (MEB, 2017) için hazırlanan programlar çağın ihtiyaçlarına göre geliştirilmiştir. Bu nedenle eğitim ve öğretim programları, öğrenciler ile eğitimcilerin yeni çağa uyum sağlamaları için gerekli becerileri geliştirmede büyük öneme sahiptir. Prensky’ nin (2012) belirttiği gibi, “Geçmişin eğitim sistemi ile geleceği kazanmak imkansızdır”. Çünkü, 21. Yüzyıl öğrencilerine sorgulama, meraklı ve ilgili olma özelliklerine sahip olma, geleceğin dünyasında “hayatta kalma” becerileri verilmiştir (Wagner, 2008). Ayrıca, bireylerin yeniliklere uyum sağlama, eleştirel düşünebilme, sorgulama ve araştırma yapma, sözlü ve yazılı anlatım becerilerine sahip olma, zamanı verimli kullanma, girişken bir kişiliğe sahip, kültürel değerlere saygılı, ahlaklı olma,

kendi kararlarını verebilme, iş birliği kurabilme, bilgiye ulaşmanın yollarını bilme, bilgidен yararlanma teknolojileri gibi yetkinliklere sahip olması beklenmektedir (Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi [EARGED], 2011). Bireylerin bu becerilere sahip olabilmesi de çağa uygun bir öğretim programı ve bu programı öğrenme ortamlarına özenle uyarlayabilen öğretmenlerle mümkündür. Çünkü, öğretmenler eğitim sürecinin en önemli faktörlerindendir (EARGED, 2001). Ayrıca, 21. Yüzyılda öğretmenler, öğrencilerini geleceğe hazırlamanın farkındalığıyla çok boyutlu bir öğrenme ortamında, rehberlik ederek öğretim ortamlarını farklılaştırma niteliğine sahiptir. Bu niteliklere sahip öğretmenler ile bireyler geleceğe daha iyi hazırlanacak, ileriki yaşamlarında uyum sağlama problemleri yaşamayacaktır.

1.1. Problem

Günümüz dünyasında, büyük bir hızla gerçekleşen teknolojik ve küresel değişimler nedeniyle, öğrencilerin okul içinde ve sosyal hayatlarında aktif bireyler olmaları, yeni küresel ekonominin belirleyeceği kariyerleri için 21. Yüzyıl becerilerinde yetkin bireyler olmaları gerekmektedir. Hacıoğlu (1990), 21. Yüzyıl ile alakalı farklı alanlarda hızlı ve istikrarsız değişimler olacağını, bireyin ön planda olacağını ve bilgi akışının hızlanacağını belirtmiştir. Günümüz eğitim sistemi ise geçmişteki bilgilerle, bugün var olmayan mesleklere insan yetiştirmeye çalışmaktadır. Değişen ve dönüşen bu dünya düzeni ile eğitimde de yeni bir döneme geçilmesi gerekmektedir. Buna göre, teknolojinin de etkisiyle hızla değişen dünyada, öğrencilerin 4C becerileri (creativity, critical thinking, co-operation, communication) olarak adlandırılan yaratıcılık, eleştirel düşünme, iş birliği ve iletişim becerilerini kullanarak, keşfederek, problemlerini kendileri çözerek, yaparak yaşayarak öğrenebilmeleri için 21. Yüzyıl becerilerini kazanmaları gerekmektedir (Dede, 2009; Voogt & Roblin, 2012). Bu nedenle sınıf içi uygulamalarını çağa uydurmak ve eğitimin kalitesini artırmak için yeni programlar düzenlenmelidir. Prensky' e (2001) göre 21. Yüzyıl'da öğrencilerin potansiyelini ortaya çıkarmak, onların içinde yaşadığı dünyayı iyileştirerek ve süreç içindeki gelişimlerine katkıda bulunarak mümkün olacaktır. Gerçek dünya sorunlarıyla desteklenen öğrenme deneyimleri ile öğrenciler, kendi dünyalarını tanıyabilecek, sorunlarına yaratıcı çözümler bulabilecek, yaparak yaşayarak öğrenme şansına sahip olacakları için de anlamlı öğrenme gerçekleşecektir.

İncik' e (2020) göre, 21. Yüzyıl öğrencisi olabilmek 21. Yüzyılda görev yapan öğretmenlere bağlıdır. Yirmi birinci yüzyılda istenen becerilere sahip olmayan bir

öğretmenin öğrencilerine bu becerileri kazandırması mümkün değildir. Öğretmenlerin, yirmi birinci yüzyıl mesleki gelişimini çağa göre güncelleyerek derslerine taşıyacak öğretme niteliklerine sahip olması gerekmektedir (Uyar ve Çiçek, 2021). Böyle bir eğitim- öğretim sistemi ile bireyler 21.yüzyıl toplumuna hazırlanabilecek, içinde yaşayacakları toplumu da döneme göre şekillendirebilecektir. Çünkü eğitim, insanın yaşamını doğrudan etkilediği için, içinde bulunulan toplumu da etkilemektedir (Gelen, 2017).

Küreselleşen dünyada, meydana gelen olaylar ve değişiklikler insanların sosyal-kültürel yaşamını, eğitim hayatını ve iş yaşamını etkilemektedir. Günümüz dünyasında, bireylerin 21. Yüzyıla uygun olarak etkili iletişim kurabilen, az zamanda çok fazla iş bitirebilen, zihinsel gücünü beden gücünden fazla kullanan zeki ve atılgan kişiler olmalarına önem verilmektedir. İş dünyası da, artık daha yenilikçi, yaratıcı, iş birliğiyle çalışan, iletişimde etkili kişiler aramaktadır. Yirmi birinci yüzyılda, gelecekteki iş ve ticaretin taleplerini karşılamak amacıyla, ezbere karşı iletişim becerilerinin etkin olduğu, işbirlikçi uygulamalara yer verilen, yaratıcı fikirlerin ortaya atıldığı, dijital becerilerin kullanıldığı ve yenilikçi eğitim uygulamalarına yer verilmelidir. Bu şekilde dünyanın hızına yetişilecek ve gelişen toplumların seviyesine ulaşılabilir. Çünkü başarı, eğitimciler ile iş ve ticaret güçleri arasındaki ilişkiye bağlıdır (Geisinger, 2016). Günümüzde çağa uygun becerilerin küresel bir değerlendirmesini yapan Global Skills Index 2020 raporunda, gelişmekte olan ülkeler kategorisindeki Türkiye, iş dünyasında %37; teknoloji alanında %10, veri bilimi alanında ise %8 ile geri kalmış ülkeler arasında yer almaktadır (Coursera, 2020). Öte yandan, Türkiye, 60 ülke arasında iş dünyasında 38., teknolojide 54. Ve veri biliminde 55. Sırada yer almaktadır. Yirmi birinci yüzyıl için gerekli olan beceriler, Türkiye'deki iş gücünün becerilerini değiştirme ihtiyacı, çağa uygun bir eğitimi zorunlu kılmıştır.

Küreselleşmenin etkisi ile insanlar arasındaki etkileşimin artması, kişilerin farklı uluslarla iletişim kurabilmeleri için kendi dillerinden farklı dilleri öğrenmeleri gerekmektedir. Dünyanın ortak dili olarak bilinen İngilizce, bilim, teknoloji ve ticaretin ortak dili haline gelmektedir (Erişkon ve Cangil, 2004). İngilizce' yi bu alanlarda kullanabilmek için ise belli bir eğitim alınması gerekmektedir. Bartu (2020), çoğu ülkenin yabancı dil olarak İngilizce öğretimine önem verdiğini belirtmektedir. Çünkü, çağa ayak uydurmak, aslında dünyada yaygın ve popüler olan şeyleri takip etmek demektir. Bu sebeple, 21. Yüzyıl becerilerine sahip olan bireylerin milyonlar tarafından bilinen İngilizce'yi etkin olarak kullanabilmesi gerekmektedir.

Sürekli gelişen teknoloji ile, sosyal uyum, problem çözme ve 21. Yüzyıl becerilerini bütünleştiren kaliteli bir eğitim sistemi vazgeçilmez hale gelmiştir. Bu nedenle okulların, değişen standartlara uyum sağlayarak eğitim öğretim stratejilerini ve öğretim programlarını yeniden şekillendirmeleri gerekirken; öğretmenlerin de güncel öğretim yöntemlerine başvurması gerekmektedir. Özellikle dil öğretiminde kullanılan gramer kalıplarını direkt Türkçeye çevirip anlatmak, kelime yazdırıp ezberletmek gibi yöntemlerin yerine dönemimizde daha popüler olan ortamında öğrenme durumlarına başvurması; şarkı oyun gibi yöntemlere başvurması daha etkili olacaktır. Güncel yöntemleri kullanan öğretmenlerin ise, bilgi ve becerileri ölçmekte kullanacağı ölçme ve değerlendirme uygulamalarının da eskisinden çok daha farklı çağdaş yöntemler olması gerekmektedir. Çünkü, uygulanacak yeni programları, yeni öğretim stillerini ve yöntemlerini eskiden kalma geleneksel ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile ilişkilendirmek çok da doğru bir yöntem olmayacaktır. Eğitim ve öğretimin bir kolu yenilenirken diğer kolunun geçmişe bağlı kalması uygulanacak yeni yöntemleri sekteğe uğratacak, bireylerin 21. Yüzyıl becerilerini tam anlamıyla edinmemesine neden olacaktır. Öğretmenlerin bu değişimlerle başa çıkmaları ve öğrencilerin 21. Yüzyıl ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri çok önemlidir. Saygılı (2013) dönemimizin ve geleceğin taleplerini sadece bilgiyi olduğu gibi aktaran, yaratıcı ve yenilikçi olmayan geleneksel öğretmenlerle karşılaşmanın gerçekçi olmadığını belirtmektedir. Soysal'a (2019) göre ise, eğitim-öğretimdeki düzenleme ve değişiklikler sadece günümüz koşullarını göz önünde bulundurarak yapılmamalı; geleceğe dönük bir zemin üzerine oturtularak gerektiğinde ihtiyaca göre güncellenmelidir. Böylece bireyler, eğitim-öğretime başlamalarından bitirme sürecine kadar içinde bulunacakları döneme yönelik ihtiyaç duyulan becerilere sahip olacak; bu şekilde geleceğin mesleklerine de uyum sağlayabileceklerdir.

Küreselleşen dünyaya ayak uydurmak için bilgiyi direkt aktarımın yerine; aktif öğrenmeye, problem çözmeye ve sorgulayarak keşfederek öğrenmeye dayalı yöntemleri kullanarak eğitim sistemleri yeniden düzenlenmelidir. Ülkemizde 2005 yılından beri uygulanan yapılandırmacı yaklaşım ile öğrenci merkezli eğitimde yaparak yaşayarak öğrenme desteklenmiş olsa da yaklaşımın uygulamada yetersiz kaldığı görülmektedir. Programın uygulamada yetersiz kalmasının sebebi ise, eğitimcilerin geleneksel yöntemlerden vazgeçemeyip çağdaş yöntemleri sınıf ortamına entegre edememesinden kaynaklanmaktadır (Çaycı ve Altunkeser, 2015; Gömleksiz, 2007; Karadağ, Deniz ve Korkmaz, 2008; Kazu ve Ersözlü, 2006; Korkmaz, 2008; Yapısı ve Leblebiciler, 2007). Fakat, dünyanın sürekli gelişmesi, teknolojinin hayatımızın içinde bu kadar yer

edinmesinin bir sonucu öğretimde güncel yöntemler kullanmak ve öğrencileri öğrenme ortamlarında daha aktif kılmak, bireylerin geleceği için önemli bir yatırım olacaktır. Öğrencilerin gelecek yaşamlarında başarılı olmaları için sınıfları belirlenen ihtiyaçlar çerçevesinde, 21.yüzyıl becerilerine göre değiştirip dönüştürerek hazırlamak da eğitimcilerin sorumluluğundadır. Öğrenme ortamlarına bireylerin daha yaratıcı olacağı, durum ve olaylara eleştirel bakabileceği, toplum içinde sağlıklı bir iletişim kurarak iş birliği içinde sorumluluklarını yerine getirebileceği uygulamalar dahil edilmelidir; böylece bireyler, kendi öğrenme ortamlarında özgüvenli, sorumluluk sahibi ve 21.yüzyıl becerilerine yetkin kişiler olarak geleceği daha hazırlıklı karşılayabilecektir.

Diğer yandan, mevcut teknolojiler, çağın gereklerine uygun olarak eğitimi çevrimiçi ortama uyarlamaya yardımcı olsa da birçok zorluğa ve teknik soruna da hizmet etmektedir. Tam da bu noktada yaratıcılık ve eleştirel düşünme gibi insani becerilere ihtiyaç duyulmaktadır. Günümüzde ön planda olan yapay zeka henüz bu insani becerilere sahip olmadığı için geleceğin en değerli becerilerinin yaratıcılık, eleştirel düşünme, iş birliği ve iletişim becerileri olacağı tartışılmazdır. Bu sebeple, öğretim süreçlerinin bu beceriler üzerine inşa edilmesi; bireyin eleştirel düşünerek doğruya ulaşmasını, yaşamında karşılaştığı sorunlara karşı yaratıcı çözümler bulmasını, diğer bireylerle iş birliği içinde üzerine düşen görevleri yerine getirmesini ve iletişim becerilerini iş yaşamı ile sosyal hayatında etkin bir şekilde kullanmasını sağlayacaktır.

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda, bu çalışmanın problem cümlesi “EYDİİB (Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme, İletişim ve İşbirliği Becerileri) programının ortaöğretim 10.sınıf öğrencilerinin eleştirel ve yaratıcı düşünme, İngilizce dersindeki akademik başarı ve tutumları üzerindeki etkisi nasıldır?” şeklindedir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı, EYDİİB (Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme, İletişim ve İş birliği Becerileri) programının ortaöğretim 10.sınıf öğrencilerinin eleştirel ve yaratıcı düşünme, İngilizce dersindeki akademik başarı ve tutumları üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmanın genel amacı doğrultusunda, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ortaöğretim 10.sınıf öğrencilerinin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerileri ile İngilizce dersindeki akademik başarıları ve tutumlarına yönelik mevcut durum nasıldır?

2. Öğrencilerin EYDİİB programının öğretim sürecine yönelik algıları nasıldır?
3. EYDİİB programını yürüten öğretmenin öğretim sürecine yönelik algısı nasıldır?
4. EYDİİP programı 10. Sınıf öğrencilerinin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerileri ile İngilizce dersindeki akademik başarıları ve tutumlarını nasıl etkilemiştir?

1.3.Araştırmanın Önemi

İçinde bulunduğumuz yüzyılda son zamanlarda pek çok değişim ve gelişim yaşanmaktadır. Bu durum toplumu, toplumda var olan kurum ve kuruluşları büyük ölçüde etkilemektedir. Bu sebeple, meydana gelen değişimleri takip etmek kaçınılmaz bir hal almaktadır. Bireylerin iş dünyasında istenilen düzeyde yer alabilmeleri, her türlü sosyolojik, politik ve küresel değişimlere uyum sağlayabilmeleri için temel becerilerin ötesinde “21.Yüzyıl Becerileri” olarak tanımlanan bazı becerileri (eleştirel düşünme, yaratıcılık, iş birliği, iletişim, medya okuryazarlığı, girişimcilik vb.) edinmeleri gerekmektedir (Dede, 2010). Eğitim de toplumda meydana gelen bu gelişim ve değişimlerden etkilenen en önemli yapı taşlarından. Sürekli değişim içinde olan 21.yüzyıl dünyasında, öne çıkan bilgi ve becerilerin eğitim yolu ile insanlara kazandırılması gerekmektedir. Bu bağlamda, uygulanan program ve uygulamalarda 21.yüzyıl becerilerine yer vermek kaçınılmazdır. Bilginin bu kadar hızla değiştiği çağımızda bireylerin, bilgiyi problemleri çözerken, başkaları ile paylaşırken ve değişen durumlara yaratıcı öneriler üretirken kullanmaları gerekmektedir. Bu araştırma ile hem 21.yüzyıl becerilerinin önemi belirtilirken hem de bu becerilerin İngilizce dersinin öğretimindeki etkisi üzerinde durulmaktadır. Özellikle, 21. Yüzyıl becerilerinden eleştirel, yaratıcı düşünmenin öğrencilerin akademik başarıları ile tutumları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan uygulama ve incelemelerin önemi vurgulanmıştır. Yapılan uygulama ve çalışmalar, 10.sınıf öğrencilerine 21.yüzyıl becerileri kazandırılması ve bu becerilerin İngilizce’yi kullanarak gelecekte kullanılması konusunda rehberlik etmiştir. Ayrıca, bu çalışma ile öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerine ilişkin eksiklikleri belirlenmiş, uygulanan program doğrultusunda bu beceriler geliştirilmeye çalışılmıştır. Uygulama öncesi ve sonrasındaki sonuçlara bakılarak 21.yüzyıl becerilerinin dil eğitimindeki etkisi ve öğrencilerin bu becerilere yönelik tutumları incelenmiştir. Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda; bu çalışma, 21.yüzyıl becerileri ile ilgili olarak hem betimsel hem de deneysel bir çalışma olması açısından, hem de 21.yüzyıl becerilerine öğretim programlarında nasıl yer verileceğini ve

nasıl kullanılacağını göstermesi açısından önemli görülmektedir.

1.4.Sayıtlar

Öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası,

- Veri toplama araçlarını yanıtlarken beceri, duygu ve düşüncelerini içtenlikle yansıttıkları,
- İhtiyaç analizinde ve uygulama sürecinde yapılan görüşmelerde gerçek görüşlerin ifade edildiği,
- Uygulama sürecinde öğrencilerin doğal davranış sergiledikleri varsayılmıştır.

1.5.Sınırlılıklar

Araştırma sonuçları,

- 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ilinin bir ilçesinde bulunan bir ortaöğretim kurumunun 10. Sınıfında öğrenim gören öğrenciler
- Araştırmada kullanılan ölçme araçları ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

21.Yüzyıl Becerileri: 21. yüzyıl becerileri, öğrencilerin yaşamlarında ve iş dünyasında başarılı olmalarını sağlamak için gerekli olan iş birliği, iletişim, yaratıcılık, eleştirel düşünme, dijital okuryazarlık becerileri gibi yaşam ve kariyer becerilerini içeren temel yetkinlikleri ifade etmektedir (Rich, 2010).

Eleştirel Düşünme: Eleştirel düşünme, sorunları çözmek için verileri kullanarak akıl yürütme ve analitik düşünme becerisi olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca, eleştirel düşünme, insanları yeniliğe teşvik etmektedir (Fadel, Bialik ve Trilling, 2015).

Yaratıcılık: Yaratıcılık, Torrance (1962), yaratıcılığı (creativity) sorunlara; bozukluklara, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma, güçlükleri belirleme, çözüm arama, tahminlerde bulunma, eksikliklere ilişkin denenceler geliştirme ya da yeniden sınama şeklidir.

İş Birliği: İş birliği, ortak bir hedefle, bir işi sonuçlandırabilmek için birden çok insanın bir araya gelerek birlikte yaptığı çalışmalardır. Birlikte çalışabilmek için kişilerin ortak bir bilgi, beceri ve tutumları ile iş birliğine ihtiyaç duyulmaktadır (Foster-Fishman, 2001). Sorunları çözmeye yönelik en etkili yaklaşımlar, farklı becerilere, geçmişlere ve

bakış açlarına sahip insanların iş birliği ile mümkündür (Fadel, Bialik, Trilling, 2015).

İletişim: İletişim, kişi veya örgütlerin içinde yaşadıkları toplumsal sistem ile bu sistemdeki diğer kişi ve örgütlerin etkileşimini sağlayan bir süreçtir. Yani iletişim insan ile insan, insan ile örgüt, örgüt ile örgüt ve örgüt ile toplumsal sistem ilişkilerini sağlayan araçtır (Elgünler ve Fener, 2011).



BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Açıklamalar

Bu bölümde 21.yüzyıl becerileri, eleştirel düşünme, yaratıcılık, iş birliği, iletişim becerileri, Türkiye’deki Öğretim Programlarında 21. Yüzyıl Becerileri, Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

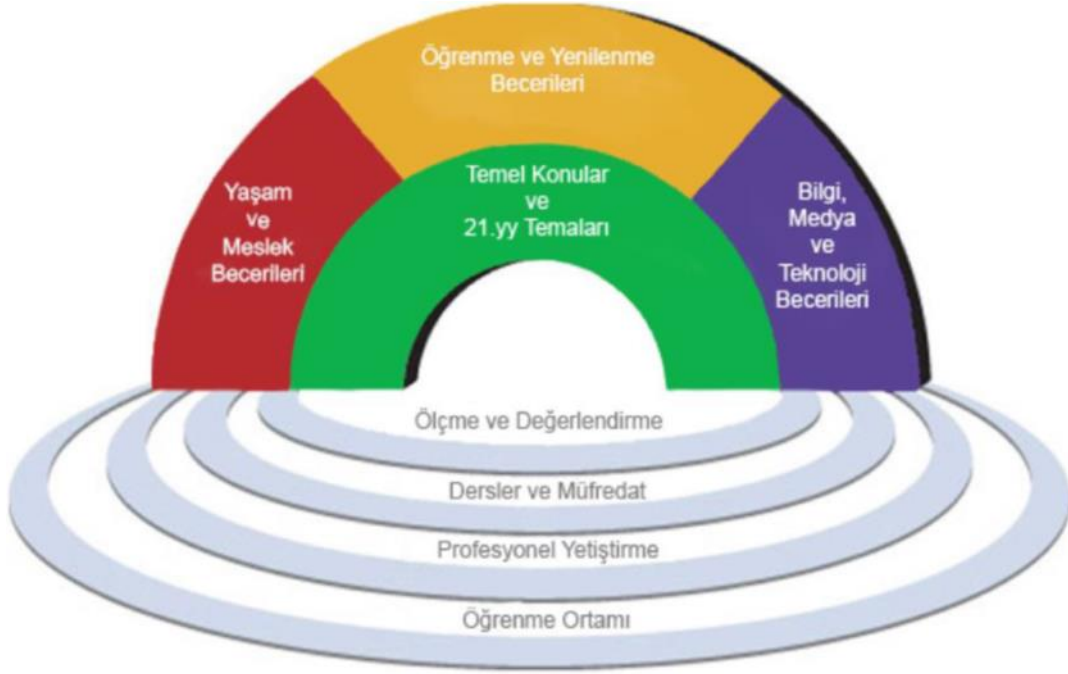
2.1.1. 21.Yüzyıl Becerileri

Değişim ve gelişim, hayatımızın her aşamasında, her dakika var olmaktadır. 18. yüzyıldaki sanayi devrimi sonrası hayatımızda birçok değişim yaşanırken, 2. Dünya Savaşı sonrasında ise bilgi çağının temelleri atılmaya başlanmıştır. Sanayi Devrimi’nin ve 2. Dünya Savaşı’nın etkisiyle, 21.yüzyılda hayatımız her açıdan değişip dönüşmektedir. Bu değişim ve dönüşümlerin hızına teknoloji, sağlık sistemleri ve eğitim uyum sağlamak zorlanırken dünya çarpıcı bir biçimde dönüşmeye devam etmektedir. Artan dünya nüfusu ve gelişen teknoloji ile düşünce, görüntü ve sesler ışık hızıyla dünyanın her yerine dağılmaktadır. Teknoloji, artık insanların hayatının bir parçası olduğu için, bu alandaki değişimler toplumları önceki zamanlardan çok daha hızlı bir şekilde etkilemektedir. Teknoloji değişip geliştikçe, onu etkin bir şekilde kullanmak için gerekli eğitim de gelişmekte ve teknolojiye uyum sağlamaktadır. Bu yüzden, teknoloji ve eğitim sürekli bir yarış halinde olmaktadır (Goldin ve Katz, 2009). İnsanlar küresel olarak iletişim kurarken ve iş birliği yaparken, çağın gereğine göre ihtiyaçlarını karşılama ihtiyacı duymaktadır. 21.yüzyıl dünyasında ise her gün her alanda birçok gelişme meydana gelmektedir. Sürekli böyle değişim ve gelişim içinde olan dünyada, eğitimi de çağa göre uyarlamak kaçınılmaz bir hal almaktadır. Günümüzde, bireylerin bugünkü yüzyılın toplumuna etkin bir şekilde katılmaları için sahip olmaları gereken becerilere 21. yüzyıl becerileri denmektedir (Voogt & Roblin, 2012). 21. Yüzyılda, sadece bilginin değil, becerilerin de önemi vurgulanmaktadır. Çağdaş öğretim programlarında döneme uygun bu becerilere yer verilmeli ve bireylere kazandırılmalıdır. Bireylere kazandırılmak istenen bu becerilerin sadece sınıf ortamındaki öğretim programları ile sınırlandırılmadan, kişilerin hayatının merkezine yerleştirilmeye odaklanması

gerekmektedir. Çalık ve Sezgin'e (2005) göre, çağın etkisiyle eğitimde yaşanan gelişmeler, insanları küreselleşmeye teşvik etmesi nedeniyle, eğitim ile küreselleşmenin büyük ölçüde yakın ilişkide olduğunu vurgulayarak toplumların geleceği eğitime bağlıdır. Silva' ya (2009, s. 631) göre, 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırdığımız beceriler aslında yeni keşfedilmiş değil; yeni önem kazanmış becerilerdir. Yaratıcılık, keşfetme, problem çözme, iş birliği ve iletişim gibi birçok beceri insanoğlunun yaradılışında vardır. Fakat, böyle becerilerin insanlardaki varlığını keşfetme, potansiyel becerileri daha da geliştirme durumları 21.yüzyılda başlamaktadır.

21.yüzyıl dünyasında öğrenciye birçok fırsat sunulabilmektedir. Geleceğin iş dünyasında yer edinmek isteyen öğrencilerin, 21.yüzyıl vatandaşları için bir zorunluluk olan yabancı dilde doğru ve etkili şekilde iletişim kurup iş birliği yapabilmesi gerekmektedir. Wagner (2008) öğrencilerin, eleştirel düşünme, problem çözme, iş birliği, liderlik, inisiyatif kullanma, sözlü ve yazılı etkili iletişim becerilerini kullanma, yaratıcılık gibi 21. Yüzyıl becerilerini taşıması gerektiğini belirtmektedir. Bu nedenle öğrencilerin 21. yüzyılda başarılı olmaları için, 21. yüzyıl becerilerine uygun eğitim almaları, öğretmen ve yöneticilerin de etkisiyle kendilerini 21.yüzyıl düzenine uyarlamaları ve 21. yüzyılın gereklerini karşılamaları gerekmektedir. Trilling ve Fadel'in (2009), bireylerin sahip olması gereken 21. yy. becerilerini üç temel başlık altında belirlemişlerdir. Bu temel başlıklar, "öğrenme ve yenilik becerileri", "yaşam ve meslek becerileri" ve "bilgi, medya ve teknoloji becerileri" şeklinde belirtilmiştir. Bu beceriler şu şekilde sıralanmıştır:

- Öğrenme ve yenilenme becerileri: Yaratıcılık, eleştirel düşünme, iş birliği, iletişim ve problem çözme.
- Yaşam ve meslek becerileri: Liderlik ve sorumluluk, esneklik ve uyum, sosyal ve kültürler arası beceriler, üretkenlik ve sorumluluk, girişimcilik ve öz yönelim.
- Bilgi, medya ve teknoloji becerileri: Bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri.



Şekil 1. 21. Yüzyıl Bilgi ve Beceri Kuşağı

Kaynak: Trilling ve Fadel, 2009

Şekil 1’ de 21. yüzyılda öğrenen kişilerin elde etmesi gereken beceriler, öğrenmeleri gereken 21.yüzyıla ait konular ve bu becerileri bireylere aktarıırken kullanılan öğretim süreçleri gösterilmiştir. Bu beceriler, konular ve öğretim süreçleri bireylere 21.yüzyıl becerilerinin kazandırılmasında, çağdaş bir insanın sahip olması için gereken temel donanımlardır. 21. yy. becerileri ile yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme, teknoloji okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, lider, esnek, sosyal, üretken ve girişimci insanlar oluşturmayı amaçlanmaktadır. Zaten, Z kuşağı bireyleri dolayısıyla 21.yüzyıl insanları beklentileriyle, düşünce tarzlarıyla, hayal dünyasıyla, zekalarıyla ve davranışlarıyla bir önceki yüzyılda doğmuş olan Y kuşağı bireylerinden çok farklıdır. Bu bireyler, doğdukları zamandan itibaren köklü değişiklikler yaşamaya başlamış, zaman ilerledikçe de bu değişimler hep bir adım ileriye taşınmıştır. Günümüzde, teknolojinin de bu kadar ileri derecede gelişmesiyle neredeyse her ay bir üst model telefonun piyasaya sürüldüğü, robotların evlerimizi temizlediği, insansız hava araçlarının kullanıldığı ve hayatımızın her bir köşesinde teknolojinin yer kapladığı çağımızda, bireylerden çağımıza uygun hatta daha ileri derecede becerilere sahip olması beklenmektedir. Değişim, dönüşüm, bireysellik, uyum, yaratıcılık gibi kavramların çok sık duyulduğu bu yüzyılda okulların bu kavramları anlaması ve kendilerini güncelleyerek yeni zamana uyum sağlaması gerekmektedir. Bu sebeple, 21.yüzyıl insanının gelecekteki

değişimlere ayak uydurabilmesi, gelişen hayat şartlarına uyum sağlayabilmesi için ayrı ayrı kategorilerdeki 21.yy becerilerinin büyük bir kısmına sahip olması gerekmektedir.

2.1.2. Yaratıcılık

Yaratıcılık, zaman içinde farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmaktadır (Onur ve Zorlu, 2017a; 2018). Yaratıcılık kavramı, Latince’ de “creare” kelimesinden, Batı dillerinde ise “kreativitaet, creativity” olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kelimeler ise Türkçe’ de “doğurmak, meydana getirmek ve yaratmak” şeklinde karşılık bulmaktadır (San, 2008). TDK (Türk Dil Kurumu)’ nın (2019a) açıklamasına göre ise yaratıcılık, “her bireyde var olduğu kabul edilen, bir şeyi yaratmaya iten farazi yatkınlık” tır. Torrance’ ın (1972) tanımında ise yaratıcılık kavramının eksikliklere, eksik öğelere, problemlere, bilgidaki boşluklara, düzensizliklere duyarlı olarak bunlara karşı çözüm arama, eksiklikler üzerine hipotezler üretme, hipotezleri test etme, yeniden test etme ve bu hipotezleri değiştirerek sonuca varma süreci olduğunu belirtmektedir. (Güngör, 2007). Diğer yandan yaratıcılık, yeni fikirler üreten ürün, süreç ya da etkileşimler olarak da açıklanabilmektedir. Yaratıcılık, toplumda sınırlı sayıdaki üstün yetenekli insanların Allah vergisi güç ve yetenek olmasının yanı sıra her yaşta tüm bireylerde bulunabilen, sosyokültürel çevrenin etkisiyle gelişen zihinsel bir yetenektir (Sungur, 1997). Yani, bütün bireylerde bulunan, uygun çevre koşulları yakalandığında, merak ve ilginin de birleşmesiyle kendini gösterebilen potansiyel bir güçtür. Psikoanalitik yaklaşıma göre ise yaratıcılık, içgüdüsel dürtülerle ortaya çıkarılmış üründür; bu davranışlar, bireylerin iç çatışmaları ve saldırganlık enerjisinin toplum tarafından istenilen ürünlere dönüştürülmesiyle ortaya çıkmaktadır (Kagan, 1978; Akt.: Tarman, 2006, 108). Psikoanalitik kuramında Freud, yaratıcılığı bastırılmış ve doyurulmamış arzuların olumlu bir dışavurumu, bir yüceltimi olarak niteleyerek yaratıcı bir bireyin, düşünceler arası bağlantı kurabilmesi, estetik bakabilmesi, meraklı ve ilgili olması ve kabul edilmiş bilgileri sorgulama özellikleri olduğunu dile getirmektedir (Fisher ve Williams, 2004, s.13).

Yaratıcılık üzerine çalışmalar yapan araştırmacılar yaratıcılığın dört ana boyuttan oluştuğunu ileri sürmektedir. Buna göre, yaratıcılığın temel boyutları ve boyutların genel özellikleri şu şekilde açıklanmaktadır (Duman, 2011; Fisher,1995; Akt. Doğanay, 2012; Rawlinson, 1995; Akt: Ersoy ve Başer, 2009; Torrance, 1962; Akt: Dere, 2017):

Akıcılık: Bellekte saklanan bilgilerin ihtiyaç duyulduğunda hızlı bir şekilde

kullanılmasıdır. Akıcılık, hızlı çözüm bularak çok fikir üretmektir.

Esneklik: Bir soruna çözüm üretirken, zihindeki kalıpları yıkarak özgür düşündür.

Yaratıcılığın farklı şekilde sergilenmesi, bir görevi yerine getirirken strateji değişikliğine giderek düşünceyi farklı yönlerde değiştirmektir.

Özgünlük (orijinalite): Bir probleme daha önce karşılaşılmamış çözümler üretebilmektir.

Bir konuyla ilgili farklı ve özgün tepkiler ortaya koyabilmektir.

Ayrıntılama (detaylara girme-zenginleştirme): Zenginleştirme, fikirleri toplamayı ve detay vermeyi gerektirir. Dışarıya yansıyan düşüncelerin bütün detaylarına yer verilmesidir. Bir olayın, nesnenin, bilginin tüm detaylarıyla analiz yapmak ve detaylıca değerlendirmektir.

Yaratıcılık, bir meslek ya da belli bir insan grubuna ait bir özellik değildir; insanların yaradılışında vardır ve kişi kendi ihtiyaçları ile özelliklerini göz önüne alarak yeri-zamanı gelince yaratıcı bir ürün ortaya çıkarabilir. Ayrıca, bireyin bir şeyler yaratabilmesi için dış dünyaya yönelmesi, eksiklikleri ve ihtiyaçlarını göz önüne alması gerekmektedir. Kaufman ve Sternberg (2007), yaratıcılık ile ilgili yapılmış tanımların büyük çoğunluğunun üç unsura vurgu yaptığını belirtmektedir. Bu unsurlardan birincisi, yaratıcı fikirlerin farklı ve yenilikçi olması gerektiğidir. İkinci unsur, yaratıcı fikirlerin yüksek nitelikte olması gerektiğidir. Üçüncü unsur ise, yaratıcı fikir ve bahsedilen konunun birbirine uygun olmasıdır. Tanımların tamamına bakıldığında, yaratıcı bireylerin, sorunlara karşı duyarlı, problem çözme becerisi yüksek, meraklı, kendine yetebilen, yüksek üretim gücüne sahip, ayrıntıcı, sanat ve estetiğe meraklı, risk alabilen, yeniliğe açık kişiler olduğu görülmektedir. Günümüz dünyasında ise tüm bu özelliklere sahip bireyler başta iş dünyası ve sosyal çevre olmak üzere toplumun her alanında kolaylıkla kabul görmektedir. Toplumların ilerlemesi ve bir adım ileriye gidebilmesi için bu özelliklere sahip birey sayısını artırmak büyük önem arz etmektedir.

Yaratıcı bireyin genel özellikleri ise şu şekilde sıralanmaktadır (Getzels ve Csikszentmihalyi, 1976; San, 1985; Starko, 1995; Linderman, 1997; Artut, 2001; Akt: Öztürk, 2004; Saban, 2004; Akt: Ercivan Zencirci, 2008)

- Alçak gönüllüdür.
- Yüksek enerjiye sahiptir.
- Hayal kurma ve gerçeklik arasında dengeli bir bağ kurabilir.
- Çelişkili fikirlere karşı kendini korur.
- Yeni deneyimlere açıktır.

- Meraklı, maceracı ve canlı bir yapıya sahiptir.
- Olaylara karşı duyarlı ve meraklıdır.
- Gözlem gücü yüksektir.
- Paylaşma konusunda isteklidir.
- Risk almaktan hoşlanır; kendine güveni yüksektir.
- İdealist ve azimlidir.
- Derin düşünebilir, değişen gerçeklere çözüm bulabilir.
- Akıcılık (belli sürede farklı önerilerde bulunmak), esneklik (nesnelerle ilgili farklı kullanım önerme) ve elaborasyon (sözel ve görsel detaylandırabilme) özelliklerini taşır.

Yaratıcılığın özüne bakıldığında, aslında bireylerin sahip olduğu, potansiyel çözilemeyen gizemler olduğu bilinmektedir. Çoğu kişi, yaratıcılığın sadece belli bir sanat eserleri oluşturmakla, Shakespeare ya da Mozart gibi harika eserler üretmekle ilgili olduğunu düşünmektedir. Böyle düşünceler, eğitim ortamlarında öğretmenlerin yaratıcı olma çabalarına zarar vermektedir (Xerri ve Vasallo, 2016). Çünkü, eğitim ortamlarında birincil amaç, sadece sanatçı yaratmak değil, bireylerin içindeki potansiyeli ortaya çıkarmaktır. İngiltere’deki ortaokul öğretim programı, 2008 yılında yeni fikirler üretmeyi ön plana alarak yeniden düzenlenmiş ve pilot uygulamalar ile öğrenci fikirleri ölçülmeye başlanmıştır. Avrupa Birliği, 2009 yılını “Avrupa Yaratıcılık ve Yenilik Yılı” olarak belirleyerek problem ve proje tabanlı öğrenme yöntemleri üzerine konferanslar düzenlemiştir. Çin ise, ezberci öğretim tarzını değiştirmek için problem ve proje temelli bir öğretim reformu başlatmıştır (Bronson and Merryman, 2010). Yaratıcılık, probleme dayalı düşünmeyi ve tasarım odaklı öğrenmeyi ön plana aldığı için sadece kâğıt kaleme bağlı uygulamalardan daha etkili olmaktadır. Yaratıcılıkta, öğrenci ön planda olduğu için fikirleri ile kendini birebir yansıtabilmektedir. Nitekim, eğitimdeki amaçların belirlenmesinde önemli rolü olan Bloom’ un da taksonomisine göre eğitimin amaçları bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme şeklinde basamaklara ayrılmaktadır (Bloom, 1956). Geçen zaman ve ihtiyaçlar doğrultusunda yaratıcılık üzerine yapılan çalışmalar, yaratıcılığın önemini daha da vurgulamaktadır. Birgin (2016) bu konuda, sentez basamağının değerlendirme basamağına göre daha karmaşık bir süreci içerdiği için sentez basamağının yerinin değerlendirme basamağı ile değiştirildiğini belirtmiştir. Ayrıca, “sentez” basamağının yaratıcılığı da kapsayan “üretme-yaratma” basamağı olarak yeniden adlandırıldığını da eklemektedir. Böylece, ilk taksonomideki

bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamakları, yeni taksonomide hatırlama, anlama, uygulama, analiz etme, değerlendirme, üretme (yaratma) şeklinde düzenlenmiştir. Eğitimin amaçları üzerine yoğunlaşan bu hiyerarşide en üst sıradaki yaratıcılık, dönemimizin dünyasında da ülkelerin eğitim sistemindeki temel amaçlardandır. Çünkü, yirmi birinci yüzyıl zorluklarına yenilikçi çözümler tasarlamak için özgün ve değişik fikirler beklendiğinden yaratıcılığı yüksek olan bireyler hem iş dünyasında hem de sosyal yaşamlarında kolaylıkla ön plana çıkabilmektedir.

Yaratıcılık, her bireyde az ya da çok miktarda bulunmaktadır ve yaratıcılığın bilişsel süreci karmaşıktır. Zeka gibi her bireyde bulunan yaratıcılığın geliştirilmesi için fırsat ve zaman verilmesi gerekmektedir. Çünkü her birey tektir ve bireysel farklılıklar vardır. Bu süreçte kişi çok yönlü düşünmekte, bu düşünme sürecini de kendi bireysel yapısı ve çevresel faktörler ile harmanlamaktadır. Bu sebeple, Amabile (1993), çevresel koşulların kişinin yaratıcılığını olumlu veya olumsuz yönde etkilediğini vurgulamaktadır. Sosyal faktörler, kişilerin yaratıcılığını pozitif anlamda etkilerken, asosyal bir hayat ve kısıtlayıcı faktörler de yaratıcılığı olumsuz yönde etkilemektedir. Torrance' a (1962) göre ise, yaratıcılık kesin tanımları reddetse de rahatsız eden durumları ve eksiklikleri fark edip bunun için varsayımlar geliştirmek, sınamak, sonuçları karşılaştırdıktan sonra tekrar sınamak olarak açıklanabilir. Karakuş'un (2000) ise çalışmasında belirttiği gibi, yaratıcılığın temelinde aslında bir problem yatmaktadır. Problemin farkına varan birey, bunu çözmek için çeşitli çözüm yolları aramakta, önceki çözüm yollarını farklılaştırma ihtiyacı duymakta ve sonuçta yaratıcı bir fikir ortaya çıkmaktadır. Bu tanıma bakıldığında, düşüncenin yaratıcı olması için soyut ya da somut bir ürün elde etmek gerekmektedir. İnsanların çoğu yaratıcılık için gerekli ortam sağlayamadığından, kendi yaratıcılığını fark edememektedir (Naccce, 1999). Bu sebeple, çevresel koşullar düzenlenip bireyi teşvik edici faktörler harekete geçirildiğinde yaratıcılık gelişebilmektedir. Bireyin merak etmeye ve hayal gücünü kullanmaya yönlendirilmesi gerekmektedir. Bireyin yaratıcı davranabilmesi için kendini psikolojik olarak hazır hissetmesi, rahat olması ve endişeden uzak olması gerekmektedir. Kaygının yoğun olduğu ortamda bireyin yaratıcılığı kısıtlanacak, özgün ve yeni ürünler ortaya koyamayacaktır. Değişen dönüşen dünyamızda ise zaman yenilik zamanıdır. Zamana ayak uydurmak için de bireylerin ve organizasyonların çağa göre yaratıcı fikirler ve ürünler ortaya koyması gerekmektedir. Yaratıcılığın, özgün fikirleri, ürünleri ve bireyleri ön plana çıkarması açısından sadece 21.yüzyılın değil gelecek yüzyılın da en önemli becerilerinden olacağı tahmin edilmektedir. Bu nedenle, ülkeler artık eğitim sistemini

yaratıcılık etrafında yeniden düzenlemekte; okullar, problem çözme, tasarım odaklı düşünme, yeni fikirler üretme gibi uygulamaları ön plana almaktadır.

Yaratıcı düşünmeye dair, 1926 yılında Graham Wallas tarafından geliştirilen modelde, yaratıcı düşünme dört farklı aşamadan geçerek meydana gelmektedir (Sadler-Smith, 2015). Bu aşamalar şu şekildedir:

- Hazırlık Aşaması: Bu aşamada, eldeki veriler ve süreçle alakalı bilgiler incelenir. Tespit edilen sorun, ihtiyaç ya da gerçekleştirilmek istenilen durum belirlenmektedir.
- Kuluçka Aşaması: Bu aşamada, zihin devreye girmektedir. Kuluçka aşaması, bireylerin soruna karşı çözüm ya da ihtiyaca cevap vermek için ürün ortaya çıkarması açısından önemlidir. Hazırlık aşamasında elde edilen bilgilerin, tam olarak algılandığı ve depolamaya alındığı aşama olarak da tanımlanabilir.
- Aydınlanma Aşaması: Bu aşamada, bireyler hazırlık ve kuluçka aşamasında elde edilen bilgilerini bir süzgeçten geçirerek aydınlanma, sezme, olayın tam olarak vurgulamak istediği şeyi anlama süreçlerini deneyimlemektedir. Aydınlanma aşamasında, genelde üretim ve çözüm oluşmaya başlamaktadır. Bu aşama çoğunlukla anlık olarak gelişmektedir (Çubukçu, 2014).
- Gerçekleme Aşaması: Bu aşamada, hazırlık aşamasında belirlenen ve aydınlanma aşamasında oluşan fikirlerin hedefi karşılayıp karşılamadığına dair bir değerlendirme yapılmaktadır. Oluşan yeni fikirlerin, istenilen hedefe ulaşmadığı görülürse süreç baştan uygulanır (Çubukçu, 2014).

Her alanda olduğu gibi yabancı dil öğreniminde de yaratıcılığın büyük bir önemi vardır. İki dil konuşan ve öğrenen bireyler bu iki farklı dilin kendi bağlamında, farklı şekillerde yaratıcılık becerilerini geliştirebilmektedir. Yabancı bir dil öğrenmenin kişinin yaratıcılığını önemli ölçüde geliştirdiği, hatta yaratıcılık ile o dilin bütünleşmesini sağladığı bilinmektedir. Ghonsooly ve Showqi (2012), birçok kişiye yapılan Torrance Yaratıcı Düşünme Testindeki ileri seviyedeki yabancı dil olarak İngilizce öğrencilerinin sonuçlarının, tek dil bilen öğrencilerin elde ettiği sonuçlardan daha yüksek olduğunu da belirtmektedir. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT) ise, araştırmacıların yaratıcı düşünmeyi tespit etmek için en çok tercih ettiği testtir. 1966 yılında Torrance tarafından üretilen yenilenerek 1999 yılında en son halini alan testte, uygulanan kişilerin yaratıcı ürünlerdeki akıcılık, esneklik ve özgünlüğü değerlendirmektedir (Cropley, 2001).

2.1.3. Eleştirel Düşünme

Eleştiri, kelime kökeni olarak bakıldığında Yunanca “critic” ya da “kritike” sözcüklerinden gelen ve Latinceye “criticus” olarak aktarılmış, zamanla “yargılama” anlamında kullanılmaya başlanmıştır. Düşünme ifadesi ile birleştiğinde ise eleştirel düşünme kavramı üzerine birçok tanım ile karşılaşilmektedir. Sokrates “Bir şeyi iyi ya da kötü tüm açılardan değerlendirme” olarak tanımladığı eleştirel düşünmeyi, bütün dünyaya sorgulama yöntemi olarak tanıtmıştır (Ruppel, 2005). Hatta, daha sonra bu düşüncenin üzerine giderek geliştirmiş olduğu kendi adının da verildiği sorgulama tekniği, günümüzde en iyi bilinen eleştirel düşünme tekniklerinden biri olarak kabul edilmektedir. Dewey (Akt; Correl, 1968) ise eleştirel düşünme kavramını “reflective thinking” yani derinlemesine düşünme olarak ifade etmektedir. Derinlemesine düşünme, düşünmenin daha detaylı ve gelişmiş hali olarak tanımlanabilmektedir. Robert Ennis, kendi geliştirdiği farklı boyutlara yönelik tanımıyla daha sonra yapılacak olan çalışmalar açısından büyük bir esin kaynağı olmuştur. Buna göre Ennis (1985; Aktaran: Boisvert, 1999, 45) eleştirel düşünme kavramını “İnanılması ya da yapılması gereken bir konuda akılcı ve tepkisel düşünme” olarak tanımlamaktadır. Ennis’in bu tanımı hem eleştirel düşünmeye yönelik yeterlilikleri hem de tutumları içermektedir. Bu bağlamda, Ennis bu tanımı 12 yeterlilik ve 14 tutum olmak üzere kapsamlı bir liste oluşturarak desteklemektedir (Ennis, 1987; Aktaran: Boisvert, 2004: 12):

Tablo 1.

Eleştirel Düşünceye Özgü Yeterlilikler

1. Bir soruya yoğunlaşma	7. Tümevarımları hazırlama ve değerlendirme
2. Argümanları çözümleme	8. Değer yargılarını formülleştirme ve değerlendirme
3. Soru formüle etme ve çözümleme	9. Terimleri tanımlama ve tanımları değerlendirme
4. Bir kaynağın geçerliliğini değerlendirme	10. Sayıltıları inceleme
5. Gözlem raporlarını gözleme ve inceleme	11. Bir eylemin karar süreci aşamalarına uyma
6. Sonuçları hazırlama ve değerlendirme	12. Başka kişilerle etkileşim kurma

Tablo 2.

Eleştirel Düşünceye Özgü Tutumlar

1. Bir problemi açık bir biçimde sunma kuşkusu	8. Sunulan farklı perspektifleri inceleme
2. Olguların nedenlerini araştırma eğilimi	9. Açık bir düşünce ifadesi
3. İyi bilgilenmek için bilgi toplama eğilimi	10. Olgular doğruluyorsa ya da nedenler yeterli ise bir pozisyonu benimseme ya da değiştirme eğilimi
4. Geçerli kaynakları kullanma	11. Açıklamaların, konunun elverdiği ölçüde araştırılması
5. Genel durumu hesaba katma	12. Karmaşık bir bütünlüğün kısımları ortaya konduğunda, düzenli bir sıra izleme
6. Temel konu hakkındaki dikkati sürdürme	13. Eleştirel düşünce yeteneklerini uygulamaya koyma eğilimi
7. Başlangıçtaki düşünceyi koruma kuşkusu	14. Başkalarının duygularını, bilgi düzeylerini ve entelektüel olgunluk derecelerini değerlendirmeye alma

Eleştirel düşünme, parçaları ve bütünleri analiz ederek, analiz ve sentez yaparak, kanıtları değerlendirerek, birden fazla bakış açısını ortaya çıkarma ve bunları yorumlama gibi bileşenleri içeren çağımızın en önemli becerilerinden biridir (Greenstein, 2012). Bu bileşenlerin her biri, bireyi zihinsel olarak geliştireceğinden, eleştirel düşünme içeren uygulamaların öğretimin her alanına yayılması çok önemlidir. Eleştirel düşünme teriminin yaratıcısı olarak kabul edilen John Dewey, eleştirel düşünmeyi insan duyuları, akıl ve bilincin ön planda olduğu bir farkındalık olarak; derinlemesine düşünmeyi ise detaylı şekilde, kurgu ve taklitten uzak düşünme olarak tanımlamaktadır (Dewey, 1910). Yani, eleştirel düşünme zihnin aktif olarak kullanıldığı, kuşku temelli bir yaklaşımla, üst bilişsel bir düşünme yöntemi olarak görülebilmektedir. Bu aktif düşünme şekli ile ortaya çıkan birçok farklı fikir bir süzgeçten geçirilerek değerlendirmeye alınıp süreç sonunda karar verilmektedir. Bu açıdan bakıldığında aslında eleştirel düşünme, bireyin düşünme gücünü ve kalitesini de artırmaktadır. Fakat, eleştirel düşünme bilinçsiz, normal düşünmeden farklı olarak gelişen ileri boyutlu düşünme şeklidir. Eleştirel düşünme

tamamen amaçlıdır, belli bir konu üzerine odaklanarak keşfetmeyi içermektedir. Ennis'e (2011) göre eleştirel düşünen bir bireyin, sürekli bilgi sahibi olmayı istemesi, açık fikirli olması, neden ve sonuçları incelemesi, deneyimleri yönetip planlayabilmesi gerekmektedir.

Bloom'un yaptığı çalışmalar, eleştirel düşünmenin eğitime etkileri bakımından önemli çalışmalar olarak kabul edilmektedir. Buna göre Bloom'un taksonomisine göre, en üst basamaktaki analiz, sentez ve değerlendirme kavramlarının eleştirel düşünmeyi kapsadığı kabul edilmektedir (Kennedy, Fisher & Ennis, 1991). Milli Eğitim Bakanlığı da bu konuda, eleştirel düşünmenin neden ile sonucun birbirine yakınlığı, verilen bilgileri düzgün bir sıraya koyabilme, bilgileri kabul etme, analiz, sentez ve değerlendirme gibi alt becerileri de içerdiğini belirtmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009). Demirel (2017) ise eleştirel düşünmeyi bilgiyi elde etme, değerlendirme ve kullanabilme yeteneği olarak tanımlamakta ve eleştirel düşünmenin beş kuralı olduğunu belirtmektedir. Bu kurallar:

- Tutarlılık; kişinin fikirler arasındaki çelişkilerin farkına varması ve bu çelişkiyi ortadan kaldırmakla alakalıdır.
- Birleştirme; kişinin düşüncüyü bütün boyutları ile değerlendirmesi ile alakalıdır.
- Uygulanabilme; kişinin bilgiyi hayata uygulayabilmesi ile alakalıdır.
- Yeterlilik; kişinin deneyimlerini bir temele dayandırması ile alakalıdır.
- İletişim Kurabilme; kişinin düşünceleri birleştirerek etrafına yayabilmesi ile alakalıdır.

Günümüz eğitiminin en büyük amaçlarından biri, öğrencilerde üst düzey düşünme becerilerinin, bunlar içinden de özellikle eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesidir (Kurfiss, 1988; Van Gelder, 2005). Martin Luther King, eğitimde eleştirel düşünmenin önemini, "Eğitim, kişinin kanıtları eleyip tartmasını, gerçeği kurgudan ayırt etmesini sağlamalıdır. Bu nedenle eğitimin işlevi, kişiye yoğun bir şekilde düşünmeyi ve eleştirel düşünmeyi öğretmektir." şeklinde vurgulamaktadır. Eleştirel düşünmenin ön plana çıktığı eğitim ortamlarında bireyler daha özgürdür ve böyle ortamlarda bireylerin bilişsel gelişiminde artış görülmektedir. Kendini özgür hisseden ve bilişsel olarak da kendini geliştirmiş olan bireylerin eleştirel düşünmeye karşı tutumları da pozitif yönde olacaktır. Öğrencilerin eleştirel düşünebilmesi için ise eleştirel düşünme ortamının eğitimciler tarafından uygun hale getirilmesi gerekmektedir. Alkın'a (2012) göre, eğitimcilerin, açık fikirliliği destekleyici davranışlarda bulunması, öğrencilere üst düzey sorular sorması,

bilginin doğruluğunu sorgulayıcı davranışlara yönlendirmesi, neden ve kanıt aramaya yöneltici davranışlar sergilemesi ve öğretim ortamlarını bu destekleyici davranışlarla zenginleştirilmesi gerekmektedir. Çünkü sadece tanımını yaparak eleştirel düşünmeyi anlatmak mümkün değildir; öğrenme ortamlarının eleştirel düşünmeye uygun aktivitelerle donatılması ile öğrencilerde bu becerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Eleştirel düşünme ve üst düzey düşünme becerileri gerektiren uygulamaların eğitime uyarlanmasında öğretim programlarının yeri büyüktür. Astleitner (2002) eğitim programlarının eleştirel düşünmeyi vurgulaması konusunda şu özelliklere dikkat edilmesi gerektiğini belirtmiştir:

1. Eğitim programlarının bireylerin eleştirel düşünmeye karşı eğilim ya da tutumlarına dikkat etmesi,
2. Eleştirel düşünmeyi değişik alan ve bağlamlarda kullanılacak bir beceri olarak görmesi,
3. Becerileri kazandırmak için verilecek eğitimlerin aşamalı olarak sunulması,
4. Eleştirel düşünmeye ait alt becerilere de odaklanması,
5. Bilginin sürekli değişim dönüşümünü dikkate alması,
6. Üst bilişsel becerileri desteklemesi,
7. Günlük yaşamla alakalı problemler üzerinde durması,
8. Öğrenciler için uzun süreler uygulayabilecekleri etkinlikleri hazırlaması,
9. Sınıfta öğretimin örgütsel bağlamını dikkate alması gerektiğini vurgulamaktadır.

Bu özelliklere sahip bir öğretim programı ile bireylere eleştirel düşünme becerisini kazandırmak, onları yoğun, detaylı ve sorgulayıcı düşünmeye yönlendirmek mümkündür. Böyle zihinsel açıdan kuvvetli bireylerin yetiştiği toplumlar çağdaş, gelişmiş ve her zaman dünyanın ileri gelen, güçlü toplumlardan olacak; Dünya’da söz hakkına sahip olacaktır.

Eleştirel düşünme üzerine araştırmalar yapan Facione ise eleştirel düşünen bir bireyin belli becerileri kullanabilme yetisi olduğunu vurgulamaktadır. Facione, temel eleştirel düşünme becerilerinin, “çözümleme, yorumlama, değerlendirme, çıkarsama, tanımlama/açıklama ve kendini düzenleme” olmak üzere altı beceriden oluştuğunu da ifade etmektedir (Facione, 2000; Türnüklü-Yeşildere, 2005):

- 1. Çözümleme:** İnanç, deneyim, bilgi ve düşünceleri oluşturan durum, tanım, kavram soru ve diğer durumlar arasındaki ilişki kurabilmektir.
- 2. Yorumlama:** Bir durum, deneyim, veri, yargı veya inancın anlam ve öneminin ifade edilmesidir.

3. Değerlendirme: Kişinin deneyim, inanç, yargı veya düşüncesine karşılık gelen durumlara inanırılık ve güvenilirlik bakımından bir değer biçmesidir.

4. Çıkarsama: Akılcı bir sonuca ulaşabilmek, öngörü ve hipotezler geliştirilebilmek için veri, yargı, durum, inanç, düşünce, tanım, kavram ve soru gibi eldeki veriler ile ilgili bilginin dikkate alınmasıdır.

5. Açıklama: Bir konuyla alakalı çıkarım sonuçlarının ortaya koyulması, bu çıkarımların kanıt ve ölçütlerle kavramsal, yöntemsel, bağlamsal açılardan delillerle ifade edilmesidir.

6. Kendini Düzenleme: Bir konu ile alakalı elde edilen yargıların çözümlenmesi ve değerlendirilmesi, kişinin kendi akıl yürütme şeklini sürekli sorgulama, değerlendirme ve düzeltmeye yönelik bir bakış açısı ile ele almasıdır.

Eleştirel düşünme, bireylerin aktif ve yaşam boyu öğrenenler olmasına, farklı bakış açılarına sahip olmasına, problem çözme yeteneğini geliştirmesine, sorumluluk almasına ve analiz etmesine yardımcı olmaktadır (Elder & Paul, 1994; Lai, 2009). Eleştirel düşünmenin bu öğeleri dil öğretiminde de çok etkilidir. Çünkü, yabancı dil öğrencileri, hedef dili öğrenirken sorgular, analiz eder ve o dili hayatının bir parçası olarak kullanır. 21.yüzyılda bireylerin kendi sorunlarını çözebilmesi, zihinsel süreçleri iyi yönetebilmesi, durumları analiz edebilmesi ve kendi kararlarını verebilmesi beklendiğinden öğrenme ortamlarında, karşılıklı fikir alışverişinde bulunma, karşı tarafı dikkatlice dinleme ve kendi fikrini savunarak ikna yeteneğini kullanma gibi uygulamalara yer verilmektedir. Doğanay' ın (2000, s.173) vurguladığı gibi, çağın sorunlarını çözebilen, karşılaştığı problemlere eleştirel bakış açısıyla bakabilen ve yaratıcılığını etkin şekilde kullanabilen insanların sayesinde toplumu bir adım öteye taşımak mümkün olacaktır.

2.1.4. İş Birliği

İş birliği, ortak bir amaç için kişilerin bir araya gelerek el birliği ile o işi yapması, yapılan çalışmaların birleştirilmesi olarak bilinmektedir. İş birliğinde, kişiler ortak bir amaca hizmet ederken grup içinde bireysel sorumluluk da almaktadır. Çünkü, her birey çalışma içinde kendinden sorumludur; fakat, ortaya çıkan ürün grup içindeki tüm bireylerin emeğinin sembolüdür. İş birliği ile öğrenme, öğrenciler arasındaki kültürel, sosyal ya da zihinsel farklılıklara bakılmaksızın kişilere güvenme ve saygı duymayı içermektedir (Millis, 2002). Bu ifadeye bakıldığında, iş birlikli öğrenme çalışmalarında başarı tüm gruba aitse, başarısızlık durumu belli kişilere ait değildir; aksine başarı da başarısızlık da tüm grubun sorumluluğundadır. İş birliği içeren çalışmalarda sınıfın bir

kısmı değil; herkesin katılımı sağlanmalıdır. Fakat yine de iş birlikli yöntemde, sorumluluğun bazı öğrencilerin üzerine yüklenmesi ve bireylerin anlaşma sıkıntısı yaşaması yöntemin sıkıntılı yönüdür (Saritaş,2015, s:185-186). İş birliği becerisinin sıklıkla kullanıldığı sınıflarda ortamlar geleneksel yöntemlerin kullanıldığı sınıflardan tamamen farklıdır. Bu sınıflarda farklı büyüklü küçüklü gruplar bulunmaktadır; öğrenciler birbirleriyle sürekli iletişim halindedir. Öğretmen ise aktif rolde değil, sadece yönlendirici bir rehber durumundadır. Öğrenciler, sadece kendi öğrenmesini düşünmez, grubun pozitif gelişimini düşünür. Aşağıda iş birlikli öğrenme grupları ile geleneksel öğrenme grupları arasındaki farklılıklar Şekil 2’de verilmiştir.

Geleneksel Öğrenme Grupları	İşbirlikli Öğrenme Grupları
Düşük bağımlılık. Üyeler sadece kişisel sorumluluk alırlar. Dikkat sadece kişisel performanstadır.	Yüksek ve olumlu bağımlılık. Üyeler kendilerinin ve birbirlerinin öğrenmelerinden sorumludur. Dikkat ortak performanstadır.
Sadece kişisel sorumluluk.	Grup ve kişisel sorumluluk. Üyeler yüksek kalitede iş için hem kendi hem de diğerlerinin sorumluluğunu taşır.
Sınavlar, birbirlerinin öğrenmelerine az bir bağlılıkla tartışılmıştır.	Üyeler birbirlerinin başarılarını destekler. Birbirlerinin öğrenme çabalarını desteklerler, yardım ederler ve gerçek birlikte öğrenme yaparlar.
Takım çalışması becerileri ihmal edilmiştir. Lider direk üyelerin katılımıyla belirlenmiştir.	Takım becerilerine önem verilmiştir. Üyeler öğretilen ve beklenen sosyal becerileri kullanırlar. Tüm üyeler liderlik sorumluluklarını paylaşırlar.
Hiçbir grup çalışmalarının kalitesini yönlendirmez. Bireysel yetenekler ödüllendirilir.	Grup çalışma kalitesini ve üyelerin nasıl etkin bir şekilde birlikte öğreneceklerini yönlendirir. Devamlı gelişim üzerinde durulur.

Şekil 2. Öğrenme Gruplarının Karşılaştırılması

Kaynak: (Johnson and Johnson, 1999).

İş birliği ile öğrenme, beyin fırtınası, deney, buluş ve kavram haritası gibi farklı teknikleri kapsayan bir yöntemdir (Buzludağ, 2010: 10). 21. Yüzyılda sadece öğrencilerin başarılı olmaları için değil, diğer bireylerin de mesleki ve bireysel gelişimlerinde etkili olan bir beceridir. İş birliği, beraber çalışan bireylerin sorumluluk sahibi olduğu, birbirlerine saygı duyduğu ve hedefe ulaşma sürecine katkıda bulunduğu bir etkileşim ve

iletişim sistemini kapsamaktadır. Teknoloji sayesinde kilometrelerce uzaktaki kişilerle fikir alışverişi yapmak için bir kanal olarak kullanılan iş birliği, insanları farklı alanlarda çalışmak için motive etmektedir. Farklı insanlar, farklı takımlar, farklı fikir ve tutumlar demektir. İş birlikçi görevler ile öğrenciler aynı konuda farklı bakış açılarını paylaşabilme, birbirlerinden öğrenme fırsat ve şansına sahip olmaktadır. Bireylerin ortak bir hedefe ulaşmak için farklı bir ekipte başkalarıyla saygılı bir şekilde çalışabilme becerisi sahip olması gerekmektedir. İşbirlikçi çalışma, sorumluluk almayı ve bireylere, her ekip üyesinin işe katkısına değer vermeyi göstermektedir (Trilling ve Fadel, 2012). Yirminci yüzyılda bireyselliğe önem verilmiş ve bireysel kapasite vurgulanmıştır. Yirmi birinci yüzyılda ise bir işi başarmak için ekip çalışmaları zorunlu hale gelmiştir. Ekip çalışması oluşturmak için ise iş birliği becerilerine ihtiyaç vardır; ancak bu şekilde katılımcıların bilgi, beceri ve tutumları birleştirilebilmektedir (Foster-Fishman ve diğerleri, 2001). Eğitimde iş birliğine sadece öğrencilerin kendi arasında iyi geçinmesi ve gruplar halinde iş birliği yapması için değil; iş birliğine eşlik eden kişilerin bir amaç doğrultusunda bilinçli olarak katılım sağlanmasına daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Grup çalışmalarında, öğrencilere, hedefe ulaşmak için çalışma yönergelerine düzgün bir şekilde uyarak ve çalışmayı isteyerek etkili bir şekilde iş birliği yapmaları öğretilmelidir. Çünkü ekip çalışmaları öğrenen-öğrenen etkileşimini yoğun bir şekilde içermektedir. Bu iletişim ise öğrencilerin birbirlerinden öğrenmeleri için fırsatlar sunarken grup içindeki herhangi bir olumsuz durum diğer grup üyelerini de etkileyebilmektedir. Etkili bir grup çalışması ve iş birliği üyelerin sorumluluklarını tam olarak yerine getirmesi ile gerçekleşecektir. Bu sayede bireyler, 21. Yüzyıl dünyasında iş birliği içinde farklı fikirler ve yaratıcı işler ortaya çıkarabilecektir.

2.1.5. İletişim

İletişim, genelde konuşarak, yazarak, beden dili kullanarak veya farklı bir araç kullanarak bilgi vermektir. İletişimde amaç, alıcıya verilmek istenen mesajı iletebilmektir. P21 (Partnership for 21st Century Learning, 2017) ortamda bilgi alışverişi varsa iletişimden bahsetmenin mümkün olduğunu belirtmektedir. Yani, iletişim ifadesinden bahsedebilmek için insanlar arasında bir etkileşimin olması gerekmektedir (Başaran, 1989: 283). Çünkü yaşamın gereği olarak insanlar belli bir amaç doğrultusunda çevresiyle etkileşime girme ve iletişim kurma ihtiyacı duymaktadır. İletişim kurmanın ve insanlarla etkileşime girmenin öneminin en büyük örneklerinden biri Genie Wiley

vakasıdır. Genie, daha 1 yaşındayken babası tarafından bir odaya kapatılarak 13 yıl burada hapis edilmiştir. Genie 13 yıl boyunca, iletişimsiz, aç ve susuz bırakılmıştır. 13 yaşındayken polisler tarafından bulunduğu 8 yaşındaki bir çocuğun gelişim özelliklerini gösterdiği ve sadece 26 kilo olduğu kayıtlara geçmiştir (Rigler, 1972) . İşte bu olay, iletişimin önemini vurgulamaktadır. İletişim aslında insanların, insanlık özelliği gösterebilmesi için gerekli en önemli özelliklerdendir. Çünkü, iletişimin sağlanamaması durumunda insanların diğer varlıklardan hiçbir farkı kalmayacaktır. Başarılı bir iletişim süreci için mesaj, iletilecek kişinin dikkatini çekecek şekilde düzenlenmeli, mesajı ileten ve alan kişinin ortak deneyimlerini yansıtacak şekilde iletilmelidir (Güçlü, 2003). İletişim sırasında bu özelliklere dikkat etmek çok önemlidir. Önemi bu kadar büyük olan iletişimin işlevleri Demir'e (2023) göre şu şekilde verilmiştir:

- İletişimin en önemli işlevi bilgi alışverişidir. Çünkü, bilgi bireyin topluma karışması ve çevreyle ilişki kurması için gerekmektedir.
- İletişimin diğer işlevi ise kişileri birbirine bağlamaktır. Bireylerin kültürel olarak birbirine bağlı olarak yaşaması, karşılıklı etkileşimi sürdürebilmesi için iletişim vazgeçilmez bir unsurdur.
- İnsanların birbiriyle kurdukları etkileşime anlam veren unsurlar, iletişimle sağlanmaktadır.
- İletişim sırasında, iletişimi başlatan kişi, etkileşim içinde olduğu kişiyi harekete geçirmeyi düşünmektedir.
- İletişimin geri dönüt ögesi de önemlidir. Çünkü iletişimin sağlıklı olabilmesi için alıcıya dönütlerin bildirilmesi gerekmektedir.
- İletişimin görevi bilgi taşımak olduğundan, öğrenme aracı olarak öğrenme ortamlarında kullanılması en önemli görevlerindendir.

Öğrenme ve öğretme ortamlarında iletişim becerisinin kullanılması kaçınılmazdır; fakat bunu öğrenme ortamlarına uygun şekilde uyarlamak ve etkili şekilde kullanabilmek gerekmektedir. Ödevleri yazı yazarak yapmak veya sunum yapmak gibi geleneksel öğretim uygulamaları tek taraflıdır ve gereken etkili iletişim becerilerini içermemektedir. Öğrenme ortamlarına etkili iletişim becerilerini dahil edebilmek için ise öğretmenlerin öncelikle bu beceriye sahip olması gerekmekte ve hedef kitleye uygun olarak bu becerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Öğrenme- öğretme ortamlarında sözlü ve yazılı iletişim becerileri kullanılmaktadır. İnsanlar arası direkt etkileşimin olduğu, öğretim ortamları gibi yerlerde sözlü ve yazılı iletişimin olması kaçınılmazdır; ayrıca jest, mimik, beden dili

gibi sözsüz iletişim yolları da öğretim ortamlarında sıklıkla kullanılmaktadır. Çünkü, yazılı ve sözlü iletişim araçları kayıtlı olduğu için, sözsüz iletişim ise zihinlerde etki yarattığı için kalıcılığı sağlamaktadır. Bu iletişim araçlarının tümünün etkili bir şekilde öğretim ortamlarında kullanılması öğretimin kalıcılığını artıracaktır. Öğretim ortamlarının da dahil olduğu hayatın her alanında yer alan iletişim; kaynak, mesaj, kanal, alıcı, geri bildirim olmak üzere beş ana öğeden oluşmaktadır (Özen, 2001):

1. Kaynak (Gönderici)

Bir mesaj oluşturarak bir kanal aracılığı ile istenilen mesajı alıcıya ulaştıran birime kaynak denilmektedir. Kaynak, aslında iletişimi başlatan birimdir (Işık, 2004). İletişimin ne kadar başarılı olduğu, mesajı göndermek isteyen kişinin bilgi, beceri ve yeteneğine göre belirlenmektedir. Kaynak, mesajı alıcıya ulaştırmak için kendi özelliklerine uygun semboller oluşturur; sonra da oluşturduğu mesajı, bir araç ya da yöntem ile alıcısının duyu organlarından en az birine iletir (Dilmaç, 2004).

2. Mesaj (İleti)

İletişimi kurmak amacıyla kaynak ile alıcı arasında yaratılmış sözlü, sözsüz veya sembollerle ifade edilen duygu ve düşüncelere mesaj denilmektedir. Kaynak tarafından iletilmeye gönderilen mesajın iki önemli ögesi vardır: İçerik ve yapı. İçerik anlam ile alakalıyken; yapı semboller ve kodlarla ilgilidir. Başarılı bir iletişim için mesaj, dikkat çekici şekilde düzenlenmeli, kaynak ile alıcının ortak paylaşımlarını yansıtan semboller içermelidir (Güçlü, 2003).

3. Kanal

İletişimde, kaynağın ilettiği mesajın alıcıya ulaşmasını sağlayan araca, mesajın aktarılış şekline kanal denir. Kanal, işitsel, görsel, dokunma, koklama, tat almayla ilgili duyuları harekete geçirecek somut ya da soyut araçlardır. İletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi ve mesajın karşı tarafa etkili biçimde iletebilmesinde kanal seçiminin önemi büyüktür. Güçlü' ye (2003) göre, kanal seçiminde alıcı özellikleri, zaman ve mekan dikkate alınarak iletişim kurulmaya çalışılmalıdır.

4. Alıcı:

Etkili iletişimin en önemli öğelerinden, semboller ile oluşturulan ve kaynak tarafından gönderilen mesajı algılayana alıcı denilmektedir. Alıcı, iletişimde kaynağın gönderdiği mesaja hedef olan kişi veya kişilerdir (Durukan ve Öztürk, 2005). İletişim sürecinin diğer tarafındaki kişi, mesajı alan ve dinleyici durumundadır. İletişimde, önemli olan mesajı gönderen tarafından oluşturulmuş mesajlardaki anlamdır. Bu sebeple, iletişimdeki mesajı

anlamaya çalışırken hem alıcı hem de kaynak aynı anda değerlendirilmelidir.

5. Geribildirim (Dönüt)

İletişim, kaynağın alıcıya mesajı iletilmesinden sonra alıcının verdiği tepkilerin kaynağa gelmesi ile tamamlanmaktadır (Özen, 2001). Dönüt, aslına bakıldığında alıcının kaynağa ulaştırdığı geri bildirimdir. İletişimde, kaynağın alıcıya mesajı göndermesiyle alıcının bu mesajı doğru algıladığı kesin değildir. Bu sebeple, kaynağın alıcının mesajı algılama şeklini alıcıya göre şekillendirmesi gerekmektedir (Durukan ve Öztürk, 2005). Yani, geri bildirim alıcının mesajı algılayıp algılamadığını tespit etmeye çalışan terimdir. Bu beş ögenin beraber kullanılması ile ancak iletişim şartları sağlanabilmektedir. İletişim sözlü, sözsüz ya da yazılı şekilde sağlanabilmektedir. Sözlü ve yazılı iletişimde ana ögenin dil olduğu bilinmektedir. Çünkü, dil kendi özünde bir iletişim aracıdır. Bir dili öğretmek veya o dili öğrenmek, bireyin o dilde iletişim kurmasını sağlamaktır. Bu nedenle, iletişim becerileri, dil öğretiminin özüdür ve öğrencilerin etkili birer iletişimci olmalarına yardımcı oldukları ve dili öğrettikleri için dil öğretmenlerinin en önemli bileşenlerinden biri olmaktadır (McMahon ve Crump, 2011). Öğrencilerin iletişim becerileri dil sınıflarında etkili bir şekilde geliştirilebilmektedir. Teknolojinin hayatımızda daha fazla yer edinmesiyle ise 21.yüzyıl dünyasında 20.yüzyıldan farklı olarak hem eğitimde hem de sosyal hayatta internet teknolojileri, konferans ve multimedya iletişim aracı olarak kullanılmaktadır. Ayrıca, iş birlikli öğrenme, akranla öğrenme ve sunum yapma gibi yöntemlerle öğrencilerin sınıf içindeki iletişimi daha etkili olmakta; bu da öğrencileri sınıfta daha aktif kılmaktadır (Srinivas, 2011). Dil sınıflarında, 21.yüzyıla uygun olarak hem teknolojiyi kullanmak hem de iletişimin yüksek olduğu uygulamalara yer vermek öğrencilerin dili etkili bir iletişim aracı olarak kullanmasına sebep olacaktır. Eskiden olduğu gibi öğretmenin aktif öğrencinin pasif olduğu ve iletişimin tek yönlü olduğu öğrenme ortamlarında dil öğretimi mümkün olmayacaktır. Dili öğrenmek için öğrencinin hedef dili iletişim aracı olarak farklı alanlarda kullanması gerekmektedir. Bu şekilde hem dil öğretimi mümkün olacaktır hem de öğrenme ortamlarındaki iletişim yönü kuvvetli olacaktır.

2.1.6. Türkiye’deki Öğretim Programlarında 21.yüzyıl Becerileri

Öğretim programı, öğretmenlerin rehberliğinde öğrencilerin edinmesi gereken temel bilgi ve becerileri oluşturan bir çerçevedir (Talim Terbiye Kurulu, TTK, 2017). Eğitimin gün geçtikçe öneminin artması, programların öğrencilerin beceri geliştirmesini

sağlayan içerikler bütünüdür ve eğitim öğretim ortamlarında uygulanmasını mecbur kılmaktadır (Doll, 1951). Ülkemizde öğretim programları, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 2. maddesinde belirtilen “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları” ve “Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri” temel alınarak hazırlanmaktadır (MEB, 2018, s.3). 2017 yılında yenilenmiş olan öğretim programlarında da yine bu ilkeler temel alınmıştır. Yapılan son değişimle, hem öğretim programlarının teorik çerçevesini gözden geçirmek hem de programların değişen hayat şartlarına göre içeriğini ve yapısını değiştirmek amaçlanmıştır. Programlarda, büyük köklü değişiklikler yapılmamış, değerler eğitimi, temel beceriler ile bazı alt bölümlerin içerik ve çerçevesi yeniden düzenlenmiştir. Bu değerler ve beceriler, tematik olarak işlenmekte olan İngilizce, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi gibi derslerdeki her bir temaya ayrı ayrı işlenmiştir. Özellikle İngilizce Öğretim Programlarında hedef dile ilişkin okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerine ait süreçler yeniden ele alınarak düzenlenmiştir. Yani, dil becerilerini geliştirmek, vatandaşların beklentilerine göre İngilizce öğretimi için temel beceriler yeniden değerlendirilerek, güncel beceriler eklenerek ve değerler eğitimi de entegre edilerek tüm kademelerin İngilizce Öğretim Programı geliştirilmiştir. Hazırlanan yeni öğretim programı öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve motor becerilerini geliştirmeye odaklanmış; öğrencilerin gelişim düzeylerini de dikkate almıştır.

Türk Eğitim Sistemi’nde öğretim programlarının, bireylerin gelişiminin yaşam boyu devam ettiği düşüncesi ile oluşturulması gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca, bireylerin gelişim özellikleri, öğrenmede genelden özele ve somuttan soyuta doğru bir ilerleme olması gerektiği de vurgulanmaktadır. Kişileri değerlendirirken ise süreç ve sonuç beraber değerlendirilerek bireysel farklılıkların da göz önüne alınması gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretim programlarının amacı şu şekilde ifade etmiştir:

“Eğitim sistemimizin temel amacı değerler ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmektir. Bilgi, beceri ve davranışlar öğretim programlarıyla kazandırılmaya çalışılırken değerlerimiz ve yetkinlikler bu bilgi, beceri ve davranışların arasındaki bütünlüğü kuran bağlantı ve ufuk işlevi görmektedir” (MEB, 2018, s. 4).

Yirmi birinci yüzyılın gerekliliklerine uygun bireyler yetiştirmek için hem Türkiye’de hem de dünya genelinde sürekli bir değişim ve dönüşüm yaşanmaktadır. Bu değişim ve dönüşüm yaşanan çağın gereksinimlerini karşılamak için bireyleri yetiştirecek öğretim programlarının geliştirilmesi ve güncellenmesi ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Demirel, (2017) program geliştirme terimini, bir öğretim programına ait rota çizmek için hedefler

belirleme, bu hedeflere uygun içerik geliştirme, bu içeriğin öğrenme ve öğretme sürecini tasarlama ile değerlendirmeyi kapsayan tüm ögeler olarak tanımlamaktadır. Öğrencinin 21.yüzyıl becerilerini en kolay şekilde kazanması ve onu uygulamasındaki en önemli araç uygulanan öğretim programlarıdır. Yaşanan değişimler, çağın ihtiyaçlarına cevap verecek bireyleri yetiştirmek için öğretim programlarının döneme göre güncellenmesi ve yenilenmesini gerektirmektedir. Bu ihtiyaçlara göre ilerleyen teknolojik gelişmeler sayesinde Milli Eğitim Bakanlığı'nın, öğretim programlarını geliştirme ve güncelleme çalışmaları 2005 yılında başlamış; 2015-2016 eğitim öğretim yılında çalışma tamamlanmıştır. Yenileme ve güncelleme çalışmalarının başlatılmasında kalkınma planları, 64. ve 65. hükümetlerin eylem planları, uluslararası sınav sonuçları, ulusal ve uluslararası kuruluşların hazırladığı raporlar ile bilimsel araştırmalar etkili olmuştur (TTK, 2017). 2016 yılında hazırlanan taslak program, Talim Terbiye Kurulu'na sunulmuş; 2017 yılında ise basın toplantısı ile kamuoyuna sunulmuştur. 360 kişilik akademisyen ve öğretmenden oluşan çalıştayda taslak programlar değerlendirilmiş; 2 Mayıs 2017 tarihinde ise Milli Eğitim Bakanlığı'ndan onay almıştır. Yenilenmiş olan bu program, 2017-2018 eğitim öğretim yılında 1. Sınıf, 5.Sınıf ve 9.Sınıf öğrencilerine uygulanmış, 2018-2019 eğitim öğretim yılında ise tüm sınıflara uygulanmıştır. Programda öğrencilerin 21. yüzyılda ihtiyaç duydukları beceriler belirlenmiş ve kazanmaları gereken yeterlilikler ile eklenmiştir. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2017), temel bilgi ve beceriler ile birlikte eleştirel düşünme, problem çözme, girişimcilik, etkili iletişim kurma, öz denetim, yaratıcılık olarak belirtilen kök değerlerin bireylere kazandırılması gerektiğini programda vurgulamaktadır. Güncellenen öğretim programlarında, öğrencilerde eleştirel düşünme, analiz etme, yaratıcılık, problem çözme, iş birliği, iletişim ve karar verme gibi 21.Yüzyıla ait becerileri geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bu beceriler, tüm dünyada bireylerin çağa uygunluğuna paralel bir eğitim ve öğretim ortamı oluşturabilmek amacıyla programlara entegre edilmeye çalışılmaktadır. Teknolojinin de hızla gelişmesi sebebiyle Milli Eğitim Bakanlığı bu gelişimi takip edebilmek amacıyla teknolojiye birçok yatırım yapmakta; STEM, Web 2.0 araçlarının kullanımı gibi konuları sürekli olarak vurgulamaktadır. Çünkü 21. Yüzyıl beceri yaklaşımına önem veren bir anlayış ile hareket edilirse dönemin bireylerinin ihtiyaçları karşılanabilecektir. Aksi takdirde, eğitim ve öğretim sürekli tekrara düşecek, çağdaş toplumların seviyesine gelemeyecektir.

2.1.7. 21. Yüzyıl'da Yabancı Dil Eğitimi:

Yabancı dil olarak İngilizce'ye ihtiyaç, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan önceye kadar dayanmaktadır. Osmanlı Devleti'nin güç kaybetmesi, Avrupalıların da tam tersi olarak güç kazanmaya başlamasıyla bu ihtiyaç daha o dönemlerde ortaya çıkmaya başlamıştır. Osmanlı Devleti'nin yıkılıp Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla yeni devlet yeni bir eğitim sistemine ihtiyaç duymaktaydı. Bu sebeple diğer alanlarda olduğu gibi eğitimde de birçok reform yapıldı. İletişim açısından avantajlar nedeniyle, yabancı dil öğretimi örgün eğitim sistemine entegre edilmiş ve yabancı dil öğretiminin önemi vurgulanmıştır (Kırkgöz, 2007a). Çünkü, küreselleşme zaman geçtikçe hayatımızın her bir köşesinde kendini hissettirmeye başlamış ve II. Dünya Savaşı'ndan sonra yaşanan sosyal, kültürel, ekonomik ve teknolojik alanlardaki etkiler, toplumun ilgisini İngiliz dili öğrenimine yöneltmiştir. Zaman ilerledikçe, Türkiye, ticaret, bilim ve teknoloji gibi birçok alanda ilerleyerek uluslararası ekonomik pazarda yer alabilmek için Amerika ve Avrupa ülkeleriyle daha güçlü bir iletişime girdi. Dolayısıyla bu iletişim, İngilizce'yi vazgeçilmez bir konuma getirdi. Bu sebeple, 1999'da yılında İngilizce öğretiminin devlet okullarında uygulanmasına yönelik büyük bir değişiklik yapılmış; 6. sınıfa kadar verilmeyen İngilizce eğitimi de ilkokul 4. sınıfa düşürülmüştür (Kırkgöz, 2007a; Kırkgöz, 2009). O zamanlardan beri öğretim programında yer verdiğimiz yabancı dil olarak İngilizce derslerinde, ülkenin ihtiyaçlarına ve değişikliklere göre farklı sınıf düzeylerinde, yabancı dil öğretim programlarında aralıklarla düzenlemeler yapılmıştır (Çelik & Karaca, 2014a). İlk olarak 2005 daha sonra da 2013 yılında yenilenen öğretim programı dil öğretimi açısından büyük bir değişiklik içermese de önceki öğretim programının yeniden düzenlenmesini ve İngilizce eğitiminde yaş sınırının düşürülmesini amaçlamıştır. Son olarak 2017 yılında yapılan değişim, yeni yüzyılın ihtiyaçlarına göre bir program düzenlemesi gerektiriyordu. Bu sebeple, yenilenen öğretim programında bireylerin ihtiyaçları odağa alınarak, bireyi her açıdan geliştirme ve İngilizce'yi bir iletişim aracı olarak kullanabilmeleri amacıyla dile ait dört beceriye (okuma, dinleme, konuşma, yazma) ayrı ayrı ağırlık verilmesi konusunda vurgu yapılmıştır. Bu program, çağın ihtiyaçlarını karşılayabilen, 21.yüzyıl dünyasına her açıdan donanımlı bireyler yetiştirilmesi açısından çok önemlidir.

Yirmi birinci yüzyılda, değişen ve gelişen dünya şartlarının tam tersi olarak eğitimcilerin bir kısmı hala 20. yüzyılın öğretim uygulamalarını kullanmaktadır. Öğrencilerden ise 21.yüzyıl becerilerini kullanması beklenmektedir. 21.yüzyıldaki dil

eğitiminde öğrencilerden ezberden uzaklaşarak problem çözmeye, keşfetmeye ve üretmeye dayalı uygulamaları kullanmak amaçlanmaktadır. 20. Yüzyılda ise dil eğitimi, bilgi odaklıdır ve öğrencilerin motivasyonu, sınavlardan yüksek puan almasına bağlıdır (McCarty, vd., 2017). Günümüzde de aynı uygulamalar devam etse de öğrencilerin, dilin iletişimin en önemli öğelerinden biri olduğu bilincine sahip olması gerekmektedir. Bu sebeple, dil öğretiminde iletişim ve iş birliği gibi becerilerin kullanılması gerekmektedir. Ayrıca Eaton (2010), dil sınıflarında dil bilgisi kurallarını ezberlemek yerine insanlar arası iletişimi artırmak için dil ve kültürel bilgiyi harmanlayarak kullanılması gerektiğini belirtmektedir. Fandino'ya (2013) göre ise, öğrencilerin bir yabancı dil sınıfında öz-yönetim, kültürler arası beceriler, iş birliği, iletişim, yaratıcılık, eleştirel düşünme gibi becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir.

Çağımızdaki değişim ve yenilikleri takip edebilmek için ortak bir dile ihtiyaç duyulmaktadır. Farklı milletlerden insanlar arasında ortak bir dil yoksa iletişim mümkün değildir (Crystal, 2003). İngilizce ise, insanlar için mesleki ve günlük yaşamda kullanılabilecek evrensel bir dil olarak görülmektedir (Nishanthi, 2018). Yirmi birinci yüzyılda, öğrencilere farklı dillerde akıcı ve doğru iletişim kurabilmeleri için çeşitli fırsatlar sunulmaktadır (García-Herreros, 2017). Çağımızdaki değişim ve yenilikler, dil eğitimindeki uygulamalara dahil edildiğinde öğrencilerin yabancı bir dili iletişim aracı olarak kullanması kaçınılmazdır.

Ülkemizde İngilizce öğretimine 2013 yılından itibaren, İngilizce dersinin öğretiminin 2. Sınıf kademesine düşmesi ile daha çok önem verilmeye başlanmıştır. Yani 9-10 yaşlarında yabancı dil öğrenmeye başlayan öğrenci yaşı 7-8'e düşmüştür. Bu yaş değişimi ile öğrencinin öğrenme şekli değişecek, bu sebeple yeni bir İngilizce Öğretim Programına ihtiyaç duyulacaktır. Çünkü, Vygotsky'nin sosyal gelişim teorisine göre, çocuklar en iyi rehberlik ve akran iş birliği ile öğrenebilmekte; ayrıca çocukların bilişsel gelişiminde çevre ile etkileşimin önemi büyüktür. Ayrıca, daha küçük yaştaki öğrencilerin bireysel farklılıkları daha fazla olduğu için, oyun, şarkı, resim ve kukla gibi materyallerin kullanıldığı farklı etkinliklerin öğretim ortamına dahil edilmesiyle öğrenci yabancı dili daha kolay bir şekilde edinebilecektir. Türkiye'de ilkökul 2. Sınıftan Ortaöğretim 12.sınıfa kadar bütün kademelerdeki öğrenciler İngilizce dersini yabancı dil dersi olarak almaktadır. Öğrencilere, dersin öğretimi sırasında İngilizce' nin sadece bir ders olmadığı, yabancı dilde bir iletişim aracı olduğu bilincinin kazandırılması gerekmektedir. Richards'ın da (2001) belirttiği gibi, İngilizce derslerinde kullanılan ders kitapları ve farklı teknolojik araçlar dilin öğretiminde büyük kolaylık sağlamaktadır.

Ayrıca çağa uygun şekilde iş birliği kurulabilecek, yaratıcılığın kullanılacağı ve problem çözmeye yönelik materyalleri kullanarak dil öğretiminin kalıcılığı sağlanacak; böylece İngilizce 21.yüzyıl dünyasında bireyler arasında etkili bir iletişim aracı olarak kullanılabilecektir. İlerleyen zamanla birlikte, küreselleşmeye her alanda ayak uydurmanın en önemli yollarından evrensel bir dil olan İngilizce’ yi öğretme ve öğrenme çabaları daha da artmakta; öğrencilerin dil becerilerinin daha iyi geliştirilmesi hedeflenmektedir. Yani, çağın ihtiyaçlarına göre eğitim ve öğretimde de değişimler devam etmektedir.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. 21.Yüzyıl Becerileri ile İlgili Araştırmalar

Doğan (2020), “Ortaöğretim Programlarına 21. Yüzyıl Becerilerinin Yansıması ve Öğretmenlerin Bu Becerilere İlişkin Görüşleri (Ankara İli Örneği)” isimli çalışmasında, ortaöğretim kademesi Türk Dili ve Edebiyatı, Felsefe, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Coğrafya, Tarih ve İngilizce derslerinin 9-10-11 ve 12. Sınıf kademelerindeki öğretim programlarını 21. yüzyıl becerileri açısından incelemiş; farklı üç ortaöğretim kurumunda görev yapan öğretmenlerin bu becerilere yönelik görüşlerini tespit etmiştir. İncelenen ortaöğretim programlarında düşünme becerilerine ait basamakların dengeli şekilde dağılmadığı, sadece düşünme becerilerine önem verildiği, öğretim programlarının evrensel becerileri vurgulamadığı ve öğretim programlarının uygulanmasında eksiklik olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, kurumlarda görev yapan öğretmenlerden 21.yüzyıl becerilerini daha önce hiç duymayanların olduğu, mesleki tecrübesi fazla olan öğretmenlerin teknoloji gerektiren becerilerde eksik olduğu ve bazı öğretmenlerin 21.yüzyıl becerilerini ders içi ile ders dışı faaliyetlerde yetersiz olduğu belirtilmiştir. Bu sebeple, öğretmenler için 21.yüzyıl becerilerinin öğretimine yönelik çerçeve bir program oluşturulması, 21. yüzyıl becerilerine yönelik eksikliklerinin giderilmesi amacıyla hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmesi ve mesleki tecrübesi fazla olan öğretmenlerin teknoloji eğitimlerine alınması önerilmiştir.

Eker’in (2020), “Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerilerine Yönelik Algıları: Bir Durum Çalışması” adını verdiği araştırmasında İngilizce öğretmenlerinin 21.yüzyıl becerilerine yönelik görüşlerini, bu becerilerin sınıf ortamında nasıl uygulandığını ve 21.yüzyıl beceri uygulamalarının mesleki gelişimdeki etkisini incelemiştir. Araştırmadaki katılımcıların 21. Yüzyıl becerilerinden “öğrenme ve

yenilikçilik becerilerinin (iş birliği, iletişim, yaratıcılık, eleştirel düşünme ve problem çözme)” öneminin yüksek oranda farkında olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, 21.yüzyıl becerilerinden eğitimde uygulanması için en çok vurgu yapılan ve önemli görülen beceri iletişim; en az vurgulanan, en az önemli görülen becerinin ise eleştirel düşünme becerisi olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, öğretmenlerin becerileri uygulamadaki eksikliğinin nedenlerinin araştırılması, öğretmenlerin bilgisini, farkındalığını artırmak ve bu becerilere ilişkin uygulamalarını geliştirmek için mesleki gelişim seminerleri düzenlenmesi, sadece öğretmenleri değil öğrenenleri de içeren benzer bir araştırma çalışması yapılması önerilmiştir.

Aydın (2019) tarafından hazırlanmış, “İngilizce Öğretmen Adaylarının Görüşleri Çerçevesinde Öğretmen Eğitiminde 21. Yüzyıl Becerilerinin İncelenmesi” isimli çalışmada üç farklı üniversitede son sınıfta öğrenim gören İngilizce öğretmen adaylarının 21.yüzyıl becerilerine yönelik yeterlilik algılarını, 21.yüzyıl becerilerinin kazanılmasının önemine yönelik görüşlerini ve lisans eğitimlerindeki derslerde 21.yüzyıl becerilerine verilen öneme ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırmada, son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının kendilerini 21.yüzyıl becerilerine sahip olma bakımından çoğunlukla yeterli buldukları sonucuna ulaşılrken; lisans eğitimlerinde aldıkları derslerin 21.yüzyıl becerilerini kazandırma açısından yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple, öğretmen adaylarına lisans eğitimi süresince 21.yy becerilerinin öğrenme yaşantılarıyla kazandırılması ve lisans programına entegre edilmesi, öğretmen adaylarının kariyer becerilerini geliştirmek amacıyla ilgili alanlardan uzmanların katıldığı toplantı ve seminerlere katılmaları, ayrıca, güçlü ve zayıf yönlerini görebilmeleri için ders çıkarıp öz değerlendirme yapacakları uygulamaların artırılması önerilmiştir.

2018 yılında Cansoy’ un, “Uluslararası Çerçevelere Göre 21. Yüzyıl Becerileri ve Eğitim Sisteminde Kazandırılması” ismini verdiği çalışmasında birçok kurumun vurguladığı 21. yüzyıl becerilerinin neler olduğunu belirlemiş ve bu becerilerin öğrencilere nasıl kazandırılabilceği araştırılmıştır. Literatüre bakıldığında 21. yüzyıl becerilerinin iki başlık altında incelendiği tartışılmaktadır. Bu başlıklar, temel beceriler ve okuryazarlık becerileridir. Temel becerilerde, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, iş birliği ve iletişim gibi yeterlilikler dikkat çekerken; okuryazarlık becerilerinde, bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı gibi nitelikler dikkat çekmektedir. Yirmi birinci yüzyıl becerilerini öğrencilere kazandırırken öncelikle öğrencilerde bu beceriler hakkında farkındalık oluşturulması, öğretmen yeterliklerinin dönemin şartlarına göre artırılması ve uygulanan

öğretim programlarının çağa göre güncellenmesi önerilmiştir.

Sural (2017), “Öğretmen Adaylarının 21.yüzyıl Becerilerinin Düzeyi” adındaki araştırmasında eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının 21.yüzyıl becerilerine sahip olma düzeylerini araştırmıştır. Öğretmen adaylarının 21.yüzyıl becerilerine verdikleri önemi belirlemek için yapılan çalışmada, yaşam ve kariyer becerilerine sahip olma düzeyleri ile bu becerilere verdikleri önemin en yüksek değerleri aldığı tespit edilmiştir. Diğer yandan, öğretmen adaylarının bilgi, medya ve teknoloji becerilerine sahip olma düzeyleri ile bu becerilere verdikleri önemin en düşük değerleri aldığı belirlenmiştir. Buna göre, fakültelerdeki eğitimcilerin 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasına daha çok önem vermesi, 21. yüzyıl becerilerinin eğitim ortamlarına daha fazla entegre edilmesi ve öğretme ve öğrenme etkinliklerinde 21. yüzyıl becerilerinin etkin olması konusunda daha fazla çalışma yapılması önerilmiştir.

Quigley’ in (2016) yaptığı “Öğretmenlerin 21. Yüzyıl Öğretim Uygulamalarına İlişkin Algıları: Stratejiler, Engeller ve Öğretim Üzerindeki Etkisi” isimli araştırmada ortaöğretimde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin 21. Yüzyıl beceri yetkinliklerini, bunun eğitim ve öğretimdeki etkileri ile 21.yüzyıl becerilerinin sınıf ortamında uygulanmasındaki zorluklara yönelik öğretmenlerin algı ve tutumları tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma, P21 uygulamalarının aktif bir şekilde yürütüldüğü 2 farklı ortaöğretim kurumunda görev yapan toplam 4 İngilizce öğretmeni ile 2014-2015 eğitim-öğretim yılında yapılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerinden en çok iş birliği ve iletişim becerisini, en az ise bilgi okuryazarlığı becerisini seçtikleri belirlenmiş; öğretmenlerle yapılan görüşmeler ile bu veriler desteklenmiştir. Ayrıca, katılımcılar, öğrencilerin teknolojide etkin olabilmesi için eleştirel düşünme becerilerinin üst seviyede olmasının önemini vurgulamıştır.

Boe, 2013 yılında “21. Yüzyıl Becerileri Üniversitelere Ulaştı mı?” adını vermiş olduğu araştırmasında üç farklı üniversitenin akademik programlarında 21.yüzyıl öğrenme becerilerinin programa dahil edilme durumunu incelemiştir. Öğrenciler ve öğretim üyeleri, üniversitelerin akademik programlarında en çok teknolojik becerilerin uygulandığını, eleştirel düşünme becerilerinin de programlarda çoğunlukla yer aldığını belirtmiştir. Diğer yandan, iş birliği, yaratıcılık ve yerel farkındalık gibi becerilere programlarda yeterli şekilde yer verilmediği, programlarda en az yer verilen becerinin ise küresel farkındalık becerileri olduğu belirtilmiştir. Buna göre, birden fazla yükseköğretim kurumundan katılımcıları içeren farklı çalışmalar yapılması, herhangi bir farklılık olup olmadığını görmek için hem kamu kurumları hem de özel kurumlardan alınan

örneklemelere dayalı olarak araştırmalar yapılması ve 21.yy becerilerinin öğretim programlarına entegre edilme durumunun analizlerinin yapılması önerilmiştir.

“Ortaokul Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Öğrenme Becerileri ve Bilişim Teknolojileri ile Destekleme Düzeylerinin Cinsiyet ve Sınıf Seviyesine Göre İncelenmesi” isimli araştırmada, Gülen (2013), ortaokul öğrencilerinin sahip olduğu 21. yüzyıl becerilerini eğitim-öğretimde kullanma ve öğretim etkinliklerinde teknolojiyi kullanma becerileri üzerine çalışmıştır. Öğrencilerin en çok iş birliği, iletişim, problem çözme ve aktif öğrenme becerilerine sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin 21. yüzyıl öğrenme becerilerini geliştirirken teknolojinin etkisinin büyük olduğu belirtilmiş; teknoloji becerisi gelişmiş olan bireylerin 21.yüzyıl becerilerine yüksek düzeyde sahip olduğu belirlenmiştir. Buna göre, 21.yüzyıl becerilerinin öğrencilere kazandırılması etkili olan öğretim programlarının yeniden düzenlenmesi ve düzenleme yapılırken öğretmen, idareci ve öğrenci rolünün incelenmesi, öğrencilerin öğretim sürecinde 21.yüzyıl becerisini kazanmalarını etkileyen faktörlerin araştırılması ve yapılan araştırmanın ilkökul, lise ve üniversite düzeylerini de kapsaması önerilmiştir.

Velez (2012) tarafından, “Öğrencileri Geleceğin 21.yüzyıl Becerilerine Hazırlamak” başlığıyla yapılmış araştırmada ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin, 21.yüzyıl becerilerine yönelik farkındalık düzeylerini ve öğretmen yetiştirme programlarında 21.yüzyıl becerilerinin kullanılmasının öğretmenler üzerindeki etkileri incelenmiştir. Tecrübeli öğretmenlerin, 21.yüzyıl becerilerine sahip olma ve bu becerileri öğrenme ortamlarına uyarlama konusunda mesleğe yeni başlamış öğretmenlere göre daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin genel olarak eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri üzerine yoğunlaşırken; tecrübeli öğretmenlerin, iş birliği ve iletişim becerilerine yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Diğer yandan, tüm öğretmenler tarafından bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin etkili şekilde kullanılmadığı; yaşam ve kariyer becerilerinin ise en az odaklanılan beceri olduğu belirtilmiştir. Buna göre, 21.yüzyıl bilgi ve becerilerini destekleyen uygulamaların yaygınlaştırılması ve 21.yüzyıl becerilerini destekleyen farklı program ve uygulamaların karşılaştırılması önerilmiştir.

“Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yeni Binyılın Öğrencileri (OECD-New Millennium Learners) Ölçütlerine Göre Değerlendirilmesi” isimli araştırmada, Şahin (2010), öğretmen adaylarının “yeni bin yılın öğrencisi” başlığı altında 21. Yüzyıl beceri düzeylerini tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma, 6 üniversitenin eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarının, alternatif

bilişsel özellikler ve öğretme öğrenmeden beklentiler düzeylerinin yüksek; kültürel sosyal değerler düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının kendilerini ifade etmede sıkıntı yaşadıkları belirtilmiştir. Buna göre, öğretmen adaylarının kendini serbestçe ifade etmede yaşadıkları sorunların nedeninin araştırılması, teknolojiyi yoğun olarak kullanan öğrencilerin yaşadığı değişimleri inceleyen çalışmalar yapılması, eğitim fakültesinde yapılan bu araştırmanın ilkökul, ortaokul ve lise gibi kademelerde de yürütülmesi önerilmiştir.

2.2.2. Eleştirel Düşünme ile İlgili Araştırmalar

Schreglmann' ın (2016) yapmış olduğu, “Konu Temelli Eleştirel Düşünme Öğretimi Özelliğine Sahip Eğitsel Arayüz ile Desteklenmiş Eğitim Yazılımının Eleştirel Düşünme Becerisi ve Fen Bilimleri Dersindeki Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi” isimli çalışmada 6.Sınıf Fen Bilimleri dersindeki “Işık ve Ses” ünitesini kullanarak konu temelli eleştirel düşünme öğretimi özelliğine sahip eğitsel arayüz ile desteklenmiş eğitim yazılımını kullanan grup ile konu temelli eleştirel düşünme öğretimi özelliğine sahip olmayan eğitsel arayüz ile desteklenmiş eğitim yazılımını kullanan grup arasındaki eleştirel düşünme becerisi ve bu uygulamaya bağlı olarak Fen Bilimleri dersindeki akademik başarıları arasında fark tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, konu temelli eleştirel düşünme öğretimi özelliğine sahip eğitim yazılımının eleştirel düşünme becerilerinin gelişiminde, bu özelliğe sahip olmayan eğitim yazılımından daha etkili olduğu; konu temelli eleştirel düşünme öğretimi özelliğine sahip eğitim yazılımının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde, bu özelliğe sahip olmayan eğitim yazılımı ile benzer bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Buna göre, öğrenme ortamlarına çoklu ortam materyallerinin dâhil edilmesi, öğrencilerin tutum geliştireceği konularda eğitsel arayüz asistanı kullanılması, çalışmanın diğer kademelerde uygulanması ve eleştirel düşünme ile ilgili daha çok araştırma yapılması önerilmiştir.

Güner (2015) tarafından, “Eleştirel Düşünme Temelli Eğitimin İngilizce Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri, İngilizce Okuma Özyeterlik Düzeyi ve İngilizce Yazma Performansları Üzerine Etkileri” isimli çalışmada, eleştirel düşünme temelli öğretim yönteminin Türk olan İngilizce öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim seviyelerinde, İngilizce eleştirel okuma özyeterlik algılarında ve İngilizce yazma becerilerinde anlamlı bir farklılığa neden olup olmadığını tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışma, bir devlet üniversitesinde eğitim alan 61 kişilik bir gruptan oluşan 1. Sınıf

İngilizce öğretmen adayları ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda eleştirel düşünme temelli öğretim yönetiminin, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile İngilizce eleştirel okuma özyeterlik seviyeleri ve İngilizce yazma becerilerinde istatistiki açıdan anlamlı farklılıklara yol açmadığını göstermiştir. Buna göre, sınıflarda yapılan okuma etkinlikleri için öğrencilere belli bir süre verilmesi, ödev veya herhangi bir görev verilmişse takibinin yapılması ve sonuca göre ödüllendirmeler yapılması, öğrencilerin görüş ile önerilerine önem verilmesi ve gelecekte yapılacak çalışmalarda öğretmen adaylarının algılarını daha iyi saptamak için daha fazla görüşme yapılması önerilmiştir.

Obay ise (2009), “Problem Çözme Yoluyla Eleştirel Düşünme Becerilerinin Gelişim Sürecinin İncelenmesi” adındaki çalışmada, eleştirel düşünme öğretiminde problem çözme bir yöntem olarak kullanmış, bir Eğitim Fakültesi’ndeki Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencileriyle görüşmeler yaparak ve yazılı dönütler alarak öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişimini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucuna göre, öğrencilerde eleştirel düşünmeye dayalı davranış değişiklikleri ve bazı becerilerde gelişme görülmüştür. Ayrıca, öğretmen adaylarının ders işlerken eleştirel düşünme yöntemlerini kullandıkları zaman kavramsal ve işlemsel düzeyde gelişmelerin olabildiği belirtilmiştir. Buna göre, öğretmen adaylarına bilgileri değerlendirmek için sorular sorulmasını; fakat cevapların nedenleri ile istenmesi, öğretim programı hazırlayanlara ise öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için soru yoğunluklu ve çağrışımın sık kullanıldığı programların hazırlanması önerilmiştir.

Dyer ve Myer’in (2006), “Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi” ismini vermiş olduğu ortak çalışmalarında öğrencilerin öğrenme stillerine göre eleştirel düşünme becerilerinin nasıl farklılaştığı üzerine çalışmıştır. Araştırma tarım ve yaşam bilimleri liderliğini geliştirme dersine kayıt yaptıran 135 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırmada öğrencilerin öğrenme stillerinin eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisinin yanı sıra, cinsiyetin eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisi de tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin öğrenme stilleri The Gregorc Style Delineator (Gregorc, 1982) ölçeği aracılığıyla, eleştirel düşünme becerileri ise CEDTDX ile ölçülmüştür. Araştırma sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin genelde kullandıkları öğrenme stillerine ve cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Buna göre, araştırmacılar, öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek öğretim stillerini kullanmasını ve araştırmanın yapıldığı grup ile diğer becerileri geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılmasını önermiştir.

Aybek (2006) tarafından yapılmış, “Konu ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme

Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Düzeyine Etkisi” isimli araştırmada ise, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ve düzeyine Edward De Bono’nun beceri temelli Cort1 düşünme programı ile Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılan konu ve beceri temelli yaklaşımla öğretilecek eleştirel düşünme programının etkisi üzerine çalışılmıştır. Öğrencilerin California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği ve Ennis-Weir Eleştirel Düşünme Yazılı Testi’nden aldıkları puanlar ile akademik başarıları arasında herhangi bir ilişki bulunamamış; California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği ile Ennis-Weir Eleştirel Düşünme Yazılı Testi ön test puanları arasında düşük ve anlamlı olmayan bir ilişki bulunmuş; fakat, son test puanları arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Konu temelli eleştirel düşünme programının uygulandığı öğrencilerin çoğunun başlangıçta, dersle ilgili fazla sorumluluklar yüklendiği için ders işleme yönteminden memnun olmadıkları tespit edilmiş; fakat, daha sonra kendilerine verilen sorumlulukların aslında konuyu ortamında öğrenme fırsatı vermesinden dolayı ders hakkında daha olumlu düşündükleri, ayrıca, derse daha aktif bir şekilde katıldıkları görülmüştür. Buna göre, İlköğretim ve orta öğretimdeki, öğretim programları ve ders programlarının “amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme” boyutlarının her birini ayrı ayrı ele alarak eleştirel düşünme becerilerini içerecek şekilde düzenlenmesi, öğretmen adaylarına eleştirel düşünme becerilerinin sadece dersler aracılığıyla değil sosyal ve kültürel aktivitelerle kazandırılması, beceri temelli derslerin seçmeli değil zorunlu ders olarak öğretilmesi önerilmiştir.

Kaloç (2005), “Ortaöğretim Kurumu Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Eleştirel Düşünme Becerilerini Etkileyen Etmenler” isimli araştırmasında, dört tane orta öğretim kurumunun 9. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünme becerileri etkileyen etmenleri tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin okul çeşidine göre farklılık gösterdiği ve eleştirel düşünme düzeylerinin kitap, gazete ve dergi okuma etkinliklerden büyük ölçüde etkilendiği saptamıştır. Ayrıca, öğrencilerin cinsiyetinin eleştirel düşünme düzeyini etkilemediği, öğrencilerin yaşının eleştirel düşünme beceri düzeyleri üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı belirtilmiştir. Buna göre, bütün derslerde eleştirel düşünme becerilerini içeren etkinlikler eklenmesi, öğretmenlere eleştirel düşünme becerileri ile alakalı seminerler verilmesi, öğrencilerin zeka türlerine göre ders işleme tekniklerinin düzenlenmesi, veli ve öğretmen iş birliği ile öğrencilerin okuma alışkanlıklarını artıracak aktivitelerin düzenlenmesi önerilmiştir.

Semerci'nin (2003), "Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi" isimli çalışmasında doktora öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerindeki eleştirel düşünme becerilerinin değişimi araştırılmıştır. Derslerden, "Öğrenme ve Gelişim" ile "Öğretimde Planlama ve Değerlendirme" nin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini artırdığı belirlenmiştir. Ayrıca, doktora öğrencilerinin yetişkin yetişkin olmaları sebebiyle birbirlerini dinlerken fikirleri dikkate almalarının eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği de vurgulanmıştır. Buna göre, yapılacak araştırmalarda deney ve kontrol grubu kullanılarak eleştirel düşünmeye bağlı olarak geliştirilen ders programlarının denenmesi ve eleştirel düşünmenin başarıyı nasıl etkilediğini gösteren araştırmaların yapılması önerilmiştir.

Qitadamo (2002), "Yükseköğretimde Eleştirel Düşünme: Öğretim Yöntemleri ve Akran İşbirliğinin Matematik ve Fen Bilimlerini Öğrenme Üzerindeki Etkisi" ismini verdiği araştırmasında, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede, bazı öğretim yöntemleri ve iş birlikli öğrenmenin öğrencilerin Fen Bilimleri ve Matematik derslerini öğrenmesi üzerindeki etkisini deneysel olarak karşılaştırmıştır. Çalışmada iş birlikli öğrenme stiline öğrencilerin, Fen Bilimleri ve Matematik öğreniminde eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği sonucuna varılmıştır.

"Eleştirel Düşünme Becerilerinin Maricopa Community Colleges'ın Matematik Öğretim Programına Entegre Edilmesi" ismindeki çalışmada Baugh (2002), eleştirel düşünmenin bazı özelliklerini Maricopa Community Colleges matematik müfredatına uyarlamıştır. Araştırmacı çalışmada eleştirel düşünmeyi bir süreç olarak belirlemek, öğrencilerin fikirlerini değerlendirmek, gözlem ve deneye bağlı bir karara ulaşmak için Delphi tekniğini kullanmıştır. Araştırmacı, eleştirel düşünme becerisinin boyutlarını "Muhakeme elemanları, zihnin eğitilmesi, entelektüel yetenekler, entelektüel standartlar ve muhakeme tipleri" olmak üzere beş gruba ayırmaktadır. Çalışma sonucunda, eleştirel düşünmenin bir süreç olduğu, eleştirel düşünme bilgilerin analizini gerektirdiği ve eleştirel düşünmenin davranışlarımıza öncülük ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre araştırmacılar, matematik öğrenenlere ilişkili verileri teşhis edebilmeyi, problemi açık bir şekilde ifade etmeyi ve sorunun kaynağına ulaşmayı önermiştir.

Andrew (2000) tarafından hazırlanmış, "Öğretmenlerin Davranışlarının ve Tutumlarının Güney Dakota'daki Devlet Okullarının Üçüncü, Dördüncü ve Beşinci Sınıflarında Okuyan Öğrencilerin Eleştirel Düşünceleri Üzerindeki Etkileri" isimli çalışmada, öğretmenlerin eleştirel düşünme konusundaki görüşlerini belirlemeye ve öğretmen davranışlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisi tespit

edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonunda, öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerine önem verdiği, öğretmenlerin büyük bir kısmının öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini kazandırmada kendilerini yeterli buldukları saptanmıştır. Ayrıca, öğretmenler ders sürelerinin yetersiz olması sebebiyle sınıf etkinliklerinde eleştirel düşünme becerilerini geliştirici etkinliklerine fazla yer veremediklerini belirtmiştir.

Brookfield (1997), “Eleştirel Düşünmeyi Değerlendirme” isimli araştırmasında, eleştirel düşünme becerisinin demokratik geleneklerle bağlantılı olduğundan yetişkin eğitimciler için vazgeçilmez olduğunu belirtmiş ve farklı teknikler ile öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini değerlendirme üzerine çalışmıştır. Araştırmada, eleştirel düşünmenin öğrenciler için hayatlarında rol model olarak gördüğü kişilerden izleyerek edindiği beceriler olduğunu vurgulamış; bu sebeple öğretmenlerin öğrencilerinden eleştirel düşünmeye girişmelerini istemeden önce, eleştirel düşünmeye yönelik topluma olan bağlılığı modellediklerinden emin olması gerekmektedir. Ancak bu şekilde bir kamu öz değerlendirmesi yapılabilecektir. Buna göre, araştırmacı eğitimcilerin eleştirel düşünmenin üzerinde daha fazla durmasını; eleştirel düşünmeyi geliştirmek için senaryo analiz tekniği, yaşantıları eleştirel değerlendirme, oyun içinde eleştirel tartışma, masalcı ve dedektifler tekniği gibi farklı etkinliklerin kullanılmasını; öğretmenlerin öğrencileri daha fazla düşünmeye sevk etmesini önermiştir.

2.2.3.Yaratıcı Düşünme ile İlgili Araştırmalar

Akan (2022) tarafından hazırlanmış, “Hayat Bilgisi Öğretiminde Çocuklar İçin Felsefe (P4c) Yaratıcı Düşünme Becerisi Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerisine Etkisi” isimli araştırmada öğrencilerin Hayat Bilgisi dersi aracılığıyla yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimi tespit edilmeye amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ön test ve son testte farklılıklar olduğu; öğrencilerin hemen hemen hepsinin tasarımını yaptığı ürünlerde teknolojik özelliklere yer verildiği görülmüştür. Ayrıca, Hayat Bilgisi dersinde yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için ön test olarak uygulanan Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri ile son test olarak uygulanan Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri arasında son testin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre, öğrencilerin sanatsal zekalarını geliştirmeye daha fazla zaman ayrılması, yaratıcı düşünme becerilerine öğretim programlarında daha çok önem verilmesi, Hayat Bilgisi dersinde yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için üç boyutlu çalışmalar yapılması önerilmiştir.

Guerrero (2019) tarafından yapılmış “Sınıfınızda Yaratıcılığa Daha Fazla Teşvik

Etmek İçin 19 Fikir” isimli çalışmada, 21. Yüzyıl bireylerinin sahip olması gereken yaratıcı düşünme becerisinin okullarda yaygın şekilde kullanılabileceği savunulmaktadır. Fakat, bu becerinin okul ortamında yaygınlaştırılabilmesi için sınıfların ilgili konu üzerine görsellerle donatılması, öğretim sürecinde uygulamalar yapılması, sınıflardaki oturma düzeninin bireyler arası etkileşimi artıracak şekilde oluşturulması, çağdaş materyaller kullanılmalı, öğrenme ortamlarına iş birliği becerisinin dahil edilmesi ve öğrenme ortamlarının eğlenceli bir hale getirilmesi gerekmektedir. Sınıf ortamlarında bu teknikler kullanıldığında öğrencilerin özgüveninin arttığı ve yaratıcılık düzeylerinde artış olduğu görülmüştür.

2018 yılında Kaya’nın yaptığı, “Müzik Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Beceri Düzeylerinin Enstrümanları ile Doğaçlama Becerilerine Yansımaları: Dokuz Eylül Üniversitesi Örneği” isimli çalışmada müzik öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri ile doğaçlama beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, müzik öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri orta düzeyin altında; doğaçlama beceri düzeyleri düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Buna göre, yaratıcılığın gelişmesine en uygun alanlardan olan müzik eğitiminde yaratıcılığa ağırlık verilen çalışmalar yapılması, müzik öğretmeni adaylarının yaratıcılık potansiyellerini ortaya çıkarabilmeleri ve kendilerini yansıtabilmeleri için doğaçlama etkinlikleri yapılması, çalışmanın farklı enstrüman ve yaş gruplarıyla da yapılması önerilmiştir.

Özkan’ın (2016) yapmış olduğu, “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeyleri ile Öğretmenlerin Yaratıcılık Gelişimine ve Okul Öncesi Eğitim Programına Yönelik Görüşleri ve Uygulamaları” isimli çalışmada okul öncesi öğrencilerin yaratıcı düşünme düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada araştırmacı, öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisinin gelişimine ve mevcut okul öncesi öğretim programına yönelik görüşleri değerlendirmiştir. Çalışma 100 öğrenci, 15 öğretmen ile yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin akıcılık ve detaylandırma boyutlarının iyi, esneklik ve orijinallik boyutlarının orta düzeyde oldukları görülmüştür. Yaratıcılık üzerinde etkili olan etmenlerin kalıtım, cinsiyet, öğretmen, çevre, sosyo-ekonomik düzey ve yaşantı olarak belirtilmiştir. Ayrıca okul öncesi eğitiminde uygulanan programın yaratıcılığı olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, çocukların gelişim özelliklerine göre onların yaratıcılığını geliştirici etkinliklere yer verilmesi, öğretim programında çocuğun üretmesine, esnek ve orijinal düşünmesine yönelik kazanımlar eklenmesi önerilmiştir.

Colley (2015) “Yaratıcılığı Geliştirme: İlköğretim Sınıflarında Yaratıcılık için Öğretim Uygulamaları” isimli araştırmasında, öğrencilerde yaratıcılığı geliştirmeyi hedefleyen dört öğretmenin eğitim uygulamasını değerlendirmeye almıştır. Araştırmada, öğretmenlerin öğrencilere yaklaşımı, öğrenci yaratıcılıklarını geliştirmek için sunulan fırsatlar öğrenciler öğretmenler ve yöneticiler bakımından değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öğrencilere bağımsız çalışmayı kazandırmayı, onların eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyi ve onlara esnek düşünme becerisi kazandırmayı amaç edindiği görülmüştür. Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerin kendilerini güvende hissedecekleri bir öğrenme ortamı oluşturmayı ve öğrenme ortamlarındaki etkinlikleri zenginleştirmeyi hedefledikleri vurgulanmıştır.

“Yaratıcı Düşünme Tekniklerinin 5. Sınıf Öğrencilerinin Görsel Okuma ve Görsel Sunu Becerilerine Etkileri” ismindeki araştırmada, Erem (2015), yaratıcı düşünme tekniklerini kullanarak bu tekniklerin öğrencilerin görsel okuma ve sunu becerilerini ne düzeyde etkilediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma akademik başarısı orta düzeyde olan bir ortaokulda öğrenim gören 29 kişilik 5. sınıf öğrenci grubu ile yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre, kullanılan yaratıcı düşünme tekniklerinin öğrencilerin görsel okuma becerisini etkilemediği; fakat, öğrencilerin görsel tasarım becerilerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Ayrıca, öğrencilerin kullanılan teknikler ile dersleri daha eğlenceli bulduğu ve bu tekniklerin Türkçe dersini daha çok sevdirdiği belirtilmiştir. Buna göre araştırmacı, öğretmenlerin derslere karşı ilgisiz, ders akışını olumsuz yönde etkileyen öğrencilerin olduğu sınıflarda yaratıcı düşünme tekniklerinin daha çok kullanmasını ve öğretmenlerin yaratıcı drama etkinliklerinde süreyi doğru şekilde yönetmesini önermiştir.

Avcu, 2014 yılında yaptığı çalışmada, “Yaratıcı Düşünme Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcı Düşüncelerine ve Akademik Başarılarına Etkisi-Coğrafya Dersi Örneği” isimli araştırmasında yaratıcı düşünmeye yönelik etkinliklerin ve bilişim teknolojileri ile desteklenmiş yaratıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine ve akademik başarılarına etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma 40 kişilik 11.sınıf öğrenci grubu ile yapılmıştır. Araştırmada, bilişim teknolojileri ile desteklenmiş yaratıcı düşünme etkinliklerinin uygulandığı grup ile yaratıcı düşünme etkinliklerinin uygulandığı diğer grubun sözel akıcılık, esneklik, özgünlük, ortalama yaratıcılık ve başarı testine dair son test puanları ön test puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu; “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” Sözel B Formu’nda ve Başarı Testi’nde, bilişim teknolojileri ile desteklenmiş yaratıcı düşünme etkinliklerinin

uygulandığı grubun son test puanları, yaratıcı etkinliklerin uygulandığı diğer gruptan anlamlı derecede yüksek olduğu; yaratıcı düşünme etkinliklerinin ve bilişim teknolojileri destekli yaratıcı düşünme etkinliklerinin, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediği ve akademik başarılarının artmasına neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, liselerde uygulanan Coğrafya öğretim ve ders programları öğrencilerin etkin ve aktif olduğu şekilde yeniden düzenlenmesi, kitapların hazırlanmasında da yaratıcı düşünmeyi vurgulayan yöntem ve tekniklere önem verilmesi, derslerde altı şapkalı düşünme tekniği, beyin fırtınası, görüş geliştirme gibi yaratıcı düşünme becerisini geliştiren teknikler kullanılması, ayrıca eğitim öğretim ortamlarına yaratıcı düşünme becerisini geliştiren teknikler ile teknolojik araçların birbiri ile harmanlanarak dahil edilmesi önerilmiştir.

Kleibeuker, Dreu ve Crone (2013) tarafından yapılan, “Ergenlik Döneminde Biliş Yaratıcılığın Gelişimi: İçgörü için Farklı Yörüngeler ve İraksak Düşünme” isimli çalışmada 12-13 yaş, 15-16 yaş, 18-19 yaş ve 25-30 yaş arası kişilerin yaratıcı biliş gelişimi belirlenmeye amaçlanmıştır. Araştırma verileri katılımcılara verilen görsel ve sözel görevler verilerek performans dereceleri ölçülmüştür. Araştırmada, 25-30 yaş arası gruptaki kişilerin performansının diğer yaş grubundaki kişilerden daha yüksek olduğu; fakat, iraksak düşünme testinin akıcılık ve esneklik boyutlarında yaşlara göre anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akıllı (2012), “İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Yaratıcılık Düzeylerinin Değerlendirilmesi” isimli araştırmasında ilköğretimde öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünme ve yaratıcılık düzeylerini tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmada, öğrencilerin eleştirel düşünme eğiliminin yüksek olduğu; fakat, yaratıcılık düzeylerinin yüksek olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile yaratıcılıkları arasında orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, İlköğretimde eleştirel düşünme ve yaratıcılık becerilerinin vurgulandığı etkinliklere yer verilmesi ve öğrenci yaratıcılığını destekleyen, yeni fikirlere açık bir anlayış benimsenmesi önerilmiştir.

“Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Özellikleri ile Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme Beceriler ve Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki Açıklayıcı İlişkiler Örüntüsü” ismini vermiş olduğu çalışmada, Turan (2010), sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı ve yaratıcı ortam düzenleme, problem çözme ve eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkiler örüntüsünün belirlenmesini hedeflemiştir. Çalışma, 411 tane sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırma sonucuna göre, sınıf öğretmenlerinin

yapılandırmacı ve yaratıcı ortam düzenleme, problem çözme ve eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca, eleştirel düşünme becerilerinin yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerinin kazanılmasını etkilemediği belirtilmiştir. Buna göre, aynı çalışmanın farklı branştaki öğretmenlere hatta idarecilere uygulanması, öğretmen yetiştiren programlarda öğretmen adaylarına yapılandırmacı ortam düzenleme becerileri üzerine eğitim verilmesi ve hala görev yapmakta olan öğretmenlere de problem çözme, eleştirel düşünme ile yaratıcılık becerilerini geliştirme üzerine hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenlenmesi önerilmiştir.

Erdoğan (2006) tarafından yapılan “Yaratıcılık ile Öğretmen Davranışları ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler” isimindeki çalışmada yaratıcılık ile öğretmen davranışları ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma, Diyarbakır ilinde 389 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada, kullanılan öğretim yöntem, strateji ve tekniklerin, öğretmen davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini direkt etkilediği; toplumsal kalkınmanın sağlanması, eğitim-öğretimde istenilen hedeflere ulaşılması, sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan istenilen noktaya gelinebilmesi için yaratıcılığa önem verilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada, öğrenme ortamlarının özgür, hoşgörülü, etkileşimin yüksek olduğu, eleştiri ve tartışmaya teşvik eden yöntem ve tekniklerin kullanıldığı şekilde düzenlendiğinde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişeceği vurgulanmıştır. Buna göre, çalışmanın diğer illerde uygulanıp bir genelleme yapılabilmesi araştırmacı tarafından önerilmiştir.

Özalp (2005) “Yaratıcı Düşünme Testi- Resim Üretme” isimli araştırmasında Klaus Urban ve Hans Jellen’in geliştirdiği çizim ürünleri geliştirmede kullanılan yaratıcı düşünme testinin geçerlilik ve güvenilirliğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini 6-10 yaş arası 400 kişilik bir öğrenci grubu oluşturmaktadır. Araştırmada, Türkçe’ye uyarlanmış olan formun eğitim araştırması ile sosyal araştırmalarda uygun olduğu ve Yaratıcı Düşünme Çizim Testi’ nin Türkçe halinin geçerli, güvenilir uygulanabilecek bir test olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre araştırmacı, başka bir çalışmada duygusal zeka ölçeği ile birlikte Yaratıcı Düşünme Testi’nin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasının yapılmasını ve yapılacak diğer çalışmalarda cinsiyet değişkeni üzerinde de durulmasını önermiştir.

“İlköğretim Birinci Kademe Eğitim Programlarının Yaratıcı Düşünmenin Gelişimine Etkileri” adındaki çalışmada, Atkinci (2001), ilkokulda uygulanan öğretim programlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimini ne kadar

etkilediğini tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma, Çanakkale ilinde bir ilkokulda 31 kişilik birinci sınıf öğrencisine ve 43 kişilik beşinci sınıf öğrenci grubuna “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” uygulanarak yürütülmüştür. Çalışma sonucunda, birinci sınıf öğrencilerinin akıcılık, esneklik ve orijinallik puanları beşinci sınıf öğrencilerinden yüksek olduğu; birinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerileri puan ortalamasının beşinci sınıf öğrencilerinin performans puan ortalamasından yüksek olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, ilkokulda uygulanmakta olan öğretim programlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini istenilen düzeyde geliştiremediği de vurgulanmıştır.

McGregor’ un (2001) üzerinde çalıştığı “Kolej Öğrencilerine Uygulanan Beceri Programının Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi” isimli araştırmada kolejde öğrenim gören öğrencilere uygulanan beyin fırtınası, problem çözme, yaratıcı drama ile desteklenen öğretim programının öğrencilerin eleştirel, yaratıcı düşünme ile okuma becerileri üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucuna bakıldığında, yaratıcı düşünme becerileri üzerine çalışan grup okuma düzeyinde diğer gruplardan daha gelişmiş olduğu; yaratıcı drama ile beyin fırtınası üzerine çalışan grubun yaratıcı düşünme becerisinin ön-son test sonuçlarında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

2000 yılında Karakuş’ un, “Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki İlköğretim İkinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerine Yaratıcı Sorun Çözme Programının Etkisi” isimli çalışmasında yaratıcı sorun çözme programının alt sosyo-ekonomik düzeye sahip bir ilköğretim okulundaki 2. sınıf öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerine etkisini belirlemeye çalışmıştır. Çalışmada öğrencilerin yaratıcılığını ölçmek için “Torrence Yaratıcı Düşünme Testi” Sözel A ve B formları uygulanmıştır. Araştırma sonunda, hazırlanan “Yaratıcı Sorun Çözme Programı”nın öğrencilerin yaratıcılıklarının özgünlük ve akıcılık boyutlarında etkili olduğunu, esneklik boyutunda ise etkili olmadığı belirtilmiştir. Buna göre, öğrencilere deney ve gözlem yapılmasının öğretilmesi, bireylerin okuldan önceki durumlarının eşitlenmesi için okul öncesi eğitime ağırlık verilmesi, ilköğretimde resim ve müzik gibi yetenek gerektiren derslere branş öğretmenlerinin girmesi ve öğrencilerinin hayal gücünün sınırlandırılmaması ve öğrencilerin daha aktif çalışıp öğrenebilmesi için atölye, laboratuvar gibi öğretim ortamlarının çoğaltılması önerilmiştir.

2.2.4. İş Birliği Becerileri ile İlgili Araştırmalar

Akın' ın 2018 yılında “Meslek Lisesi Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Güçlendirilmesinde Çözüm Odaklı Grup Çalışmasının Etkisi” ismini verdiği araştırmada İzmir’de bir lisede öğrenim gören iletişim temelli problemler yaşayan öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştirilmesi amacıyla çözüm odaklı grup çalışması yaparak etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ve çözüm odaklı grup yaklaşımına dayalı olan iletişim becerilerinin geliştirilmesi grup çalışmasını iletişim becerilerini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre araştırmacı, özellikle akademik başarı düşük veli katılım düzeyi ve sosyo-ekonomik sorunların diğer liselere göre daha yoğun yaşandığı endüstri meslek liselerinde çözüm odaklı grup çalışmasının iletişim becerilerinin artırmada kullanılabileceği önermektedir.

2018 yılında Chelghoum ve Grıne tarafından hazırlanmış "Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenen Öğrencilerin İşbirlikçi Yazma Projeleri ile Akademik Yazılarını Geliştirme" isimli çalışmada iş birlikli öğrenme yönteminin yabancı dil öğrenen öğrencilerin akademik başarılarına etkilerini belirlemek için 40 kişilik üniversite öğrenci grubu ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, iş birlikli öğretimin yapıldığı öğrenci grubunun geleneksel yöntemlerin uygulandığı öğrenci grubundan yazılı anlatımdaki başarısının daha fazla olduğu görülmüştür.

Kardaş' ın 2013 yılındaki “İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi” isimli araştırmasında iş birlikli öğrenme yönteminin sınıf öğretmeni adaylarının yazılı anlatım alan bilgileri, yazılı anlatım becerileri ve yazılı anlatım derslerine yönelik tutumlarına etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma Artvin Çoruh Üniversitesi’nde öğrenim gören 74 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, iş birlikli öğrenme yönteminin, öğretmen adaylarının yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinden geleneksel yöntemden daha etkili olduğu, iş birlikli öğretim yönteminin kullanıldığı grupta yazılı anlatım becerileri üzerinde cinsiyet ve ailenin gelir durumunun belirleyici bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Araştırmacı, çalışmayı uygulayacak öğretmenlerin uygulamadan önce öğrencilere gerekli bilgilendirmeleri yapmasını, uygulamadan önce zaman kaybını önlemek için zaman çizelgesi hazırlanmasını ve öğretmenlerin uygulama sırasında sabırlı olmasını önermiştir.

Mengduo ve Xiaoling (2010) tarafından yürütülmüş, “Bir Vietnam Yüksek Öğrenim

Sınıfında Jigsaw Öğreniminin Öğrencilerin Tutumları Üzerindeki Etkileri” isimli çalışmada iş birliği ile öğrenme tekniklerinden Jigsaw dil eğitiminde kullanılmıştır. Araştırmacılar, Jigsaw yönteminin İngilizce dil eğitiminin verildiği öğrencilerin dil becerileri ve bu derse yönelik tutumları üzerindeki etkiyi tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, Jigsaw tekniğinin dil eğitiminde öğrenci başarısını artırmada ve öğrencilerin tutumları üzerinde pozitif anlamda etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca, öğrencilerin jigsaw tekniğinin kullanıldığı derslerde daha enerjik olduğu ve derse katılımın yükseldiği tespit edilmiştir. Buna göre, araştırmacılar Jigsaw tekniğinin dil derslerinde sıklıkla uygulanmasını önermektedir.

Yıldırım (2010) “İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Okumaya İlişkin Bazı Değişkenler Üzerindeki Etkisi ve Yönteme İlişkin Öğrenci-Veli Görüşleri” adlı araştırmasında iş birlikli öğrenme yönteminin besinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi kapsamında okuduğunu anlama, kelime haznesi, akıcı okuma ve okumaya karşı tutumları üzerindeki etkisini araştırmak çalışmıştır. Araştırmada, iş birlikli öğrenme yönteminin kullanıldığı gruplarda bireyler arasında olumlu bağımlılık oluştuğu, kişiler arası becerilerin geliştiği, etkileşimin arttığı, öğrencilerin problemlere çözüm becerileri geliştirebildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, özellikle sınıf öğretmenlerinin çalışmada kullanılan etkinlikleri sınıf uygulamalarına dâhil ederek akıcı okuma becerilerini geliştirmesi, ailelerin çocukların okuma becerilerinin gelişmesine yardımcı olması için bilinçlendirilmesi ve öğrencilerin ilgisini çekecek zengin içerikli iş birlikli öğrenme etkinliklerine yer verilmesi önerilmiştir.

2008 yılında Cornacchio’ nun yürütmüş olduğu “İş birlikli Öğrenmenin İlkokul Müzik Sınıflarında Müzik Besteleme, Etkileşimler ve Kabullenme Üzerindeki Etkisi” adlı araştırmada ilkokul 4.sınıf kademesinde, müzik sınıfında iş birlikli öğrenme yönteminin ve bireysel öğretimin etkisi karşılaştırılmıştır. Araştırmada, iş birlikli öğrenme yöntemi kullanılan grup ve bireysel öğrenme yöntemi kullanılan grup olmak üzere 53 öğrenci ile çalışılmıştır. İki grupta da kullanılan iki farklı yöntemin akran kabulü, müzik kompozisyonu ve etkileşimleri üzerindeki etki tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, etkileşimler iki grupta da büyük farklılık göstermiş, müzik kompozisyonunda iş birlikli yöntemin kullanıldığı grupta önemli farklılıklar görülmüş; ancak, akran kabulünde gruplar arasında önemli bir farka rastlanmamıştır.

Harskamp ve diğerlerinin (2006) üzerine çalıştığı “Fizik Problemlerini Çözmede Bireysel Öğrenmeye Karşı Yapılandırılmış İş birliği” isimli araştırmasında Fizik dersinde kullanılan iş birlikli öğrenme yöntemi ile bireysel öğrenme yönteminin problem çözme

becerisi üzerindeki etkilerini karşılaştırmıştır. Araştırma, Şangay'daki bir ortaokulda öğrenim gören 99 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada, iş birlikli öğrenmenin daha etkili kullanılmasına dair önemli bir sonuca ulaşılammış; fakat, fizik problemlerini çözmede ipuçlarının değerli olduğu sonucuna varılmıştır. Buna göre, Fizik problemlerini çözmek için daha etkili iş birlikli çalışma yöntemleri araştırılması çalışmayı yapanlar tarafından önerilmiştir.

Gökdağ (2004) “Sosyal Bilgiler Öğretiminde İş Birlikli Öğrenme, Öğrenme Stilleri, Akademik Başarı ve Cinsiyet İlişkileri” isimli çalışmada iş birlikli öğrenme ile geleneksel öğrenme yöntemlerinin öğrenci öğrenme stilleri, akademik başarılarının ne olduğu ve öğrenme stilleri ile cinsiyet ilişkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, iş birlikli öğrenme yöntemlerinin öğrenci başarısını artırdığı, iş birlikli öğrenmenin uygulandığı grupta emir verme, grup yönetme gibi etkileşimlerin olduğu görülmüş; iş birlikli ve geleneksel öğrenme yöntemlerin öğrenme stilleri üzerindeki etkilerinin cinsiyete göre değişiklik göstermediği belirtilmiştir. Buna göre araştırmacı, özel öğretim yöntemleri dersinde iş birlikli öğrenme yöntemlerinin uygulamalı ders olarak verilmesini, farklı kültürlerdeki kız ve erkek öğrencilerin öğrenme stilleri üzerine çalışma yapılmasını önermiştir.

“Mesleki-Teknik Eğitimde Atölye/Laboratuvar Uygulamalarındaki İş Birlikli Öğrenme Etkinliklerinin Değerlendirilmesi” ismini verdiği çalışmada, Özdemir (2002), mesleki-teknik eğitimde atölye ve laboratuvar uygulamalarında iş birlikli öğrenme yönteminin, öğrenmede etkililik ve verim açısından değerlendirilmesini araştırmıştır. Araştırma 72 öğrenci ve 18 öğretmen ile yapılmıştır. Çalışmada, iş birlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin öğrenme düzeyini artırdığı; grup üyelerinin birbirini değerlendirmesi ve deneyimlerini paylaşmasının öğrenmenin etkililiğini artırdığı; malzeme yeterliliği ile atölye donanım ve emniyetinin artırılması iş birlikli öğrenmenin verimliliğini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı çalışma sonunda, atölye uygulama dersleri yapılan gruplardan dönem sonunda proje yapılmasını ve yapılan projenin sergilenmesini, atölye araç gereçlerinin gelişen teknoloji ihtiyaçlarına göre yenilenmesini önermiştir.

2000 yılında Özder’ in “Tam Öğrenmeye Dayalı İş Birlikli Öğrenme Modelinin Etkililiği” ismini verdiği araştırmasında iş birlikli öğrenme yöntemi ile tam öğrenme yönteminin hem beraber hem de ayrı ayrı ilköğretim 4.sınıf öğrencilerin Matematik başarıları üzerindeki etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma geleneksel yöntemin kullanıldığı, iş birlikli öğrenme yönteminin kullanıldığı, tam öğrenme yönteminin

kullanıldığı ve iş birlikli öğrenme ile tam öğrenme yönteminin beraber kullanıldığı olmak üzere dört gruba ayrılmıştır. Araştırmada, iş birlikli öğrenme yöntemi ile geleneksel yöntemin uygulandığı grupta öğrenci başarıları açısından anlamlı bir fark olmadığı, tam öğrenme yöntemi ve iş birlikli öğrenme ile tam öğrenme yönteminin beraber kullanıldığı gruplarda üst yetenekli öğrenci başarısının geleneksel yöntemin kullanıldığı gruptan yüksek olduğu, tam öğrenme yönteminin kullanıldığı grupta üst, orta, düşük yetenekli öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Buna göre, ders programının çağdaş program anlayışına göre düzenlenmesi, her ünite başında bilişsel giriş davranışlarının açıklanması, öğrencilere öğrenme eksikliklerinin bildirilmesi ve tamamlamak için yönlendirilmesi ve sınıf ortamında iş birlikli öğrenme ile tam öğrenme yöntemlerinin beraber kullanılması önerilmiştir.

2.2.5. İletişim Becerileri ile İlgili Araştırmalar

Bekar' ın (2021) yürütmüş olduğu “Yaşam Becerileri Eğitimi Kılavuzunun Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisine Yönelik Mesleki Bilgilerine ve Bu Beceriye Kullanma Durumlarına Etkisi” adlı araştırmada yaşam becerileri eğitimi kılavuzunun 3.sınıfta öğrenim gören 83 kişilik fen bilgisi öğretmen adayının iletişim becerisine yönelik mesleki bilgi ve iletişim becerisini kullanmalarına etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmada, öğretmen adaylarının iletişim becerisi mesleki tanıma ön ve son testinin puan sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ayrıca, fen bilgisi öğretmen adaylarının iletişim becerisini kullanmada gelişiminin istenilen düzeyde olmadığı; yapılan uygulamaların öğretmen adaylarının karakter farklılıkları sebebiyle aynı etkiyi oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin gelişimine yönelik çalışmaların sıklığının artırılması, öğretmen adaylarının aldığı meslek bilgisi derslerine iletişim becerisine yönelik derslerin entegre edilmesi ve öğretmen adaylarına “İnsan İlişkileri ve İletişim” dersinin zorunlu olarak verilmesi önerilmiştir.

2021 yılında Ceyhun tarafından yapılmış “İngilizce Öğretmenlerinin İletişim Becerisinin İlkokul Öğrencilerinin Dil Öğrenmesine Etkisi” isimli araştırmada ilkokulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerileri ile öğrencilerin yabancı dil dersine olan ilgileri arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma, 138 ilkokul öğrencisi, 86 İngilizce Öğretmeni ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda ilkokul öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu görülmüş;

öğrenci cinsiyetleri ve tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer yandan, öğretmenlerin iletişim becerileri, cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, kıdeme göre farklılık göstermektedir. Araştırmacı, sınıf ortamında ana dilin hedef dil ile beraber kullanılmasını ve erken yaşta dil öğretimi için yapılan çalışmaların artırılmasını önermiştir.

“İletişim Becerilerini İnşa Eden Faktörlerle İlgili İletişim Fakültesi Öğrencileri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Analiz” isimli çalışmada, Çakır ve Ünal (2019), Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi ile Erciyes Üniversitesi İletişim Fakültesindeki öğrencilerin iletişim kurma ve empati becerilerini tespit etmeyi amaçlamış; ayrıca, öğrencilerin hem kişisel özellikleri hem de empati yatkınlıklarına bakarak sosyal etkileşim becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi İletişim Fakültesi programı kapsamında öğretilen derslerin öğrencilerin iletişim becerilerini güçlendirdiği, yapılan çalışmalarda öğrencilerin iletişim becerileri ile empati becerileri arasında pozitif bir korelasyon olduğu, iki üniversitenin öğrencilerinin empatik eğilimlerde birbirine yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre araştırmacı, aynı çalışmanın mezun olmuş kişilerle yapılmasını ve bu tür araştırmaların periyodik olarak yinelenmesini önermiştir.

Koç’ un (2018) “Kültürlerarası Yeterlilik ve Yabancı Dil Öğretmenleri: Bir Türk Lisesindeki Üç Öğretmen Örneği Okul” ismiyle yürüttüğü araştırmasında yabancı dil öğretmenlerinin eğilimini incelemektir. Çalışma, Mersin ilinde görev yapan 3 İngilizce Öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin kültürler arası yeterlik öğretime yönelik eğilimlerinin olumlu olduğu görülmüş; fakat, öğretmenlerin bu kavramı tam olarak benimseyemediği ve öğretim uygulamalarına entegre edemediği tespit edilmiştir. Buna göre araştırmacı, çalışmanın farklı branştaki öğretmenlerle yürütülmesi önermiştir.

2017 yılında yapılmış olan Mercer-Mapstone ve Matthews’ in “Yüksek Öğrenimde Ortak Olarak Öğrencilerin Sistemik Bir Literatür Taraması” isimli araştırmasında Fen Bilgisi öğretmenlerinin yıllar içindeki iletişim becerisi algılarını incelemiştir. Araştırma, 635 kişilik fen bilgisi öğretmen aday grubundan oluşmuş; öğretmen adaylarına “Fen Bilimleri Beceri Envanteri” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının çoğu iletişim becerilerinin çok önemli olduğunu düşünmüş; fakat, sözlü iletişim becerilerinin bilimsel yazma becerilerinden daha düşük seviyede olduğu görülmüştür.

Chung, Yoo, Kim, Lee ve Zeidler (2016) tarafından sürdürülmüş olan “Fen Bilimleri Sınıfında Öğrencilerin İletişim Becerilerinin Sosyolojik Bilimsel Konularla Geliştirilmesi” isimli çalışmada dokuzuncu sınıfta öğrenim gören öğrencilerin fen

bilimleri dersindeki iletişim becerilerinin nasıl geliştiği belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada 132 kişiden oluşan dokuzuncu sınıf öğrencisine “İletişim Becerileri Anketi”, “Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler” ve “Sınıf Gözlemleri” formları uygulanmıştır. Araştırmada, fen sınıfında verilen eğitim sonrasında öğrencilerin birbirleri ile ilgili düşünceleri ve bakış açılarını anlama becerilerinin değiştiği tespit edilmiştir. Ayrıca, verilen eğitimin öğrencilerin iletişim becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Taşkın’ ın (2012) yaptığı “İletişim Becerisinin Çatışma Eğilimi ve Algılanan Ana Baba Tutumları ile İlişkisi” isimli araştırmasında ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerilerinin çatışma eğilimi ve ana baba tutumu ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma, Kırşehir ilinde öğrenim gören 266 kişilik 8.sınıf öğrenci grubu ile yapılmıştır. Araştırmada veri toplamak için “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği”, “Çatışma Eğilimi Ölçeği”, “Ana Baba Tutumları Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisinin yüksek olduğu; iletişim becerisinin cinsiyet, gelir seviyesi, ana baba eğitim seviyesine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin çatışma eğiliminin orta düzeyde olduğu, çatışma eğiliminin cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüş; ancak, gelir seviyesi ve ana baba eğitim düzeyi arttıkça çatışma eğiliminin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, okul öncesi dönemden başlayarak bütün kademelerde iletişim becerisinin geliştirilmesi için rehberlik uygulamalarında iletişim etkinliklerinin uygulanması, geliri ve eğitim düzeyi düşük ailelerin çocuklarına çatışma çözümü amaçlı eğitim programları uygulanması önerilmiştir.

Yahaya (2009) “Johor Bahru’ daki Ortaokul Öğrencilerinde Benlik Kavramı ve Akademik Başarıya Yönelik İletişim Becerileri Arasındaki İlişki” isimli çalışmasında, akademik başarı, kişiler arası iletişim becerileri ve öz-kavramının ilişkisini araştırmıştır. Johor Bahru’ da bulunan sekiz okuldaki 320 öğrenci ile çalışma yapılmış; “Tennessee Öz-Kavram Ölçeği” (TKÖ) ve “Kişilerarası İletişim Becerileri Envanteri” (KİBE) ölçme araçları olarak kullanılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin büyük çoğunluğunun orta düzeyde kişilerarası iletişim becerileri ve öz-kavramına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, yapılan çalışma sonucunda öz kavramının ile kişilerarası iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu; öz kavramı ile akademik başarı arasında ise anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Wardrope’ un 2002 yılında yaptığı, “Bölüm Başkanlarının İş Adamlarının İletişim Becerilerinin Önemine İlişkin Algıları” isimli çalışmasında kurumlarda yönetici olarak görev yapan 280 iş adamına iş iletişimi kursu verilmiştir. Araştırma sonucunda iş

adamlarının yazılı iletişim becerileri başta olmak üzere dinleme, konuşma, teknolojik araçlarla iletişim ve kişiler arası iletişim becerilerinde olumlu gelişmeler olduğu gözlemlenmiştir.

Nerdrum ve Lundquist (1995) “İletişim Becerileri Eğitimi Öğrencilerin İletişim Yoluyla Empati Düzeylerini Artırır Mı?” isimli araştırmasında öğrencilerin iletişim becerileri ile yapılan eğitimin öncesi ve sonrasına bakarak öğrencilerin iletişim becerilerindeki değişimini incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada araştırmacı “Carkhuff Empatik İletişim Ölçeği” ni 78 kişilik üniversite öğrenci grubuna uygulamıştır. Öğrencilere üç aylık eğitim uygulanmış; sonrasında da öğrencilerin eğitim sonrası iletişim becerilerinde artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.2.6.Türkiye’deki Öğretim Programlarında 21.yüzyıl Becerileri ile İlgili Araştırmalar

Güzelel’in (2022) yürüttüğü “Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Öğretim Programlarında 21. Yüzyıl Becerilerinin İncelenmesi” isimli çalışmada 21. Yüzyılda sıklıkla karşılaşılan beceriler doğrultusunda Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Öğretim Programlarındaki zorunlu ve seçmeli derslerin hedeflediği beceri ve yetkinlikleri saptanmaya çalışılmıştır. Bu çalışma, Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Öğretim Programındaki 19 zorunlu ve 25 seçmeli ders üzerine yapılmıştır. Araştırma sonucunda, Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Öğretim Programı kapsamındaki 18 zorunlu ve 25 seçmeli dersin programında 21. Yüzyıl Becerilerinin geliştirilmesi gerektiği; fakat, “Peygamberimizin Hayatı” isimli zorunlu derste 21.yüzyıl becerilerinin geliştirilmesine gerek duyulmamıştır. Buna göre, “21. Yüzyıl Becerileri” isimli dersin Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Öğretim Programına eklenmesi, Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Öğretim Programları kapsamındaki ders kitaplarının 21.yüzyıl becerilerini ne derecede kapsadığını belirlemek için incelenmesi önerilmiştir.

Sarıtaş ve Yılmaz’ ın yaptığı (2022) “Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersinin 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi” isimli çalışmada yenilenen Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programının kazanımları ve bu kazanımların uygulanabilirliğinin 21. Yüzyıl becerileri bakımından incelemiştir. Araştırma, 9. Sınıf Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı kazanımları, ders kitabında yer alan etkinlik ve metinler incelenerek yapılmış, 12 öğretmen ve 72 öğrenci görüşü de dikkate alınmıştır. Araştırma sonucuna bakıldığında, 9. Sınıf TDE ders kitabında bilgi okuryazarlığı ile ilgili çok miktarda bulunurken medya

okuryazarlığı ve girişimcilikle ilgili metinlere hiç yer verilmediği görülmüş; derse giren öğretmenlerin yeni program hakkında çok fazla bilgi sahibi olmadığı ayrıca bilgi sahibi olmadığı için bunu öğretime yansıtamadığı tespit edilmiştir. Yapılan çalışma sonucunda, 21.yüzyıl becerilerinin öğretim programlarına dengeli olarak yayılması ve öğrenciler ile öğretmenlere bu beceriler ile ilgili bilgilendirme yapılması önerilmiştir.

Barası ve Erdamar (2021) “2018 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi: Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmasında 2018 yılında güncellenen ortaokul Türkçe dersi öğretim programının 21. yüzyıl becerilerini ne derece kapsadığını ve Türkçe öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerilerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırmada 5, 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe öğretim programları incelenmiş; 273 Türkçe öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Sonuçta, öğretim programlarının kazanımlarında 21. Yüzyıl becerilerinin tamamına yer verildiği; yenilikçilik, medya okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, girişimcilik gibi becerileri yansıtan kazanımların diğerlerinden daha az olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, araştırmacı farklı derslerin programlarının da 21. yüzyıl becerileri bakımından incelenmesini, becerilere yönelik öğrencilerin görüşlerini yansıtan çalışmalar yapılmasını ve yapılacak çalışmalarda üst düzey düşünme becerilerini daha çok içeren yenilikçi öğrenme etkinliklerinin uygulanmasını önermiştir.

“Ortaöğretim Programlarına 21. Yüzyıl Becerilerinin Yansımaları ve Öğretmenlerin Bu Becerilere İlişkin Görüşleri (Ankara İli Örneği)” adlı araştırmasında, Doğan (2020), ilk ve ortaöğretimde uygulaması yeni başlanan öğretim programlarından ortaöğretim kademesi için coğrafya, din kültürü ve ahlak bilgisi, felsefe, İngilizce, tarih ve Türk dili ve edebiyatı derslerinin tüm kademelere ait öğretim programlarını belli 21. yüzyıl becerileri üzerinden incelemek ve bu becerilere dair öğretmenler görüşlerini belirlemek üzerine çalışmıştır. Araştırmada farklı okullarda görev yapan 50 öğretmen ile çalışılmıştır. Çalışma boyunca, ortaöğretim programlarında eksik olduğu görülen 21. yüzyıl becerileri tespit edilmiştir. Çalışmanın sonucuna bakıldığında, görüşülen öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerinin okul başarısını etkilemediğini düşündüğü ve öğretmenlerin hem teori hem de pratikte 21.yüzyıl becerileri açısından eksik olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple, öğretmenler için becerilerin öğretimine yönelik bir çerçeve program düzenlenmesi, öğretmenlerin teknoloji ile alakalı eğitimlere alınması ve bundan sonraki çalışmalara daha somut veriler elde etmek için gözlem yönteminin de eklenmesi araştırmacı tarafından önerilmiştir.

Murat’ın 2018 yılındaki “Fen bilgisi öğretmen adaylarının 21.yüzyıl becerileri

yeterlik algıları ile STEM'e yönelik tutumlarının incelenmesi” adındaki çalışmasında Fen bilimleri öğretmen adaylarının 21.yüzyıl becerilerine yönelik algıları ile STEM’e yönelik tutumlarını belirlemeye çalışmıştır. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının STEM’e yönelik tutumlarının olumlu olduğu, ayrıca cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca, Fen Bilgisi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ait yeterlik algıları ile STEM'e yönelik tutumları arasında düşük ve orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu da görülmüştür.

2015 yılında Karakaş’ın yaptığı “Ortaokul Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilimlerine Yönelik 21. Yüzyıl Beceri Düzeylerinin Ölçülmesi” isimli çalışmada 8. sınıf öğrencileri üzerinden Fen Bilimleri dersine yönelik 21. Yüzyıl becerileri seviyesine bakılarak öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, sosyal ve kültürel boyutları incelenmiştir. Çalışma sonucunda; öğrencilerin fen bilimleri dersine yönelik 21.yüzyıl becerilerine sahip olma düzeyleri ile bilişsel, duyuşsal, sosyokültürel yönden yüksek olduğu, öğrencilerin kendi sorunlarının öğrenme sorumluluklarını alarak kalıcı öğrenmeler elde ettiği ve cinsiyete göre de farklılık olduğu görülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına bakılarak 21.yüzyıl beceri düzeylerinin kız öğrenciler lehine farklılaşma sebeplerinin araştırılması ve 21.yüzyıl becerilerini ölçme değerlendirme için farklı yöntem ve teknikler kullanılması önerilmiştir.

Hezen (2009) “İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu’nun Öğelerinin Öğretim Programı’nda Yer Alan Temel Becerileri Geliştirmeye Uygunluğu” adını verdiği araştırmasında ilköğretim 1. Sınıf ile 5. Sınıfların Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu’nda yer alan öğeleri, “Öğretim Programı ve Kılavuzu” nda bulunan temel becerilere göre geliştirmenin uygun olup olmadığını tespit etmeye çalışmıştır. Çalışmada Öğretim Programı ve Kılavuzunun öğeleri detaylı şekilde incelenmiştir. Sonuca bakıldığında, 1. ve 5. Sınıflar arası tüm düzeydeki kazanımların Öğretim Programı ve Kılavuzu’nda bulunan becerilerden eleştirel düşünme becerisinin en fazla, girişimcilik becerisinin ise en az olduğu; tüm beceriler açısından bakıldığında 4.sınıflarda yer alan becerilerin en çok, 1.sınıflarda yer alan becerilerin ise en az düzeyde geliştirilmeye uygun olduğu; tüm sınıflar açısından ise temel becerileri ölçme ve denemeye yönelik çalışmalara yer verilmediği görülmüştür. Araştırmacı, tüm kademelerde dengeli bir beceri kazanım dağılımı yapılması gerektiğini, öğrenme yöntem ve tekniklerinin hangi beceriyi geliştirmeye yönelik olduğunun vurgulanması gerektiğini ve temel becerilerin nasıl geliştirileceğine dair detaylı bir açıklama verilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Gömleksiz ve Kan' ın 2007 yılında yaptığı “İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının Problem Çözme ve Karar Verme Becerilerini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmada ilköğretim birinci sınıf öğrencilerine uygulanan yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırmada ne kadar etkili olduğuna dair öğrenci görüşlerini belirlemiştir. Araştırmanın sonucuna bakıldığında, öğrencilerin programı problem çözme ve karar verebilme becerilerini kazandırma açısından etkili bulunduğu görülmüştür. Araştırma sonucuna göre, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yenilenmiş temel becerilerini kazandırmak için yöntem ve teknikler kullanılması, becerilere yönelik çeşitli aktiviteler yapılması önerilmiştir.

“Yeni İlköğretim Programında Öngörülen Temel Becerileri Kazandırmada Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler ve Türkçe Derslerinin Etkilerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Diyarbakır İli Örneği)” adının verildiği araştırmada, Kan (2006) amacını, ilkokullar için pilot uygulama olan yeni eğitim programının Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersleri açısından istenilen beceriler üzerinde ne kadar etkili olduğuna ilişkin 5. sınıf öğrencilerinin görüşlerini belirlemek olarak açıklamıştır. Çalışma, Diyarbakır ilinde öğrenim gören 600 kişilik öğrenci grubu ile sürdürülmüştür. Araştırmacı, öğrencilerin görüşlerini anket yoluyla tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmanın sonunda, yenilenmiş Sosyal Bilgiler ve Türkçe dersi öğretim programlarının sekiz temel beceriyi kazandırma açısından iki derste de etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, öğretim programlarını becerileri kazandırmada kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha etkili bulmuştur. Araştırma sonuçlarına bakılarak okulların fiziki imkanlar bakımından üst düzeye çıkarılması gerektiği ve sınıf mevcutlarına belli bir standart getirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

2.2.7. 21. Yüzyıl'da Yabancı Dil Eğitimi ile İlgili Araştırmalar

Demir (2019), “Çok Boyutlu Yabancı Dil Eğitimi: Bir Örnek e-Twinning Projesi” ismini verdiği çalışmada, e-Twinning platformunun yabancı dil eğitimi açısından Türkiye'deki rolünü araştırmıştır. Ayrıca, bir e-Twinning projesini de araştırmasına dahil ederek bu projenin katılımcıların çok boyutlu yabancı dil becerilerine katkısını da incelemiştir. Çalışma Türkiye'den 11 öğrenci ve 1 öğretmen, Azerbaycan'dan 12 öğrenci ve 1 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarına bakıldığında yabancı dil becerilerinin geliştirilmesi, farklı iki kültürün iletişim becerisini geliştirme, e-Twinning

projesinin çalışma ile beraber yürütülmesi sebebiyle Bilişim Teknolojilerini kullanma becerisinin artırılması ve arkadaşlık kurabilme konularında gelişim görülmüştür. İlerleyen çalışmalar için, aynı dil becerisi seviyesindeki öğrencilerin dahil edilmesi, zayıf yönlere yönelmek yerine güçlü yönler yönelerek problem çözme becerileri dahil edilmesi ve araştırma bulgularında verilen boyutların farklı ortamlarda uygulanması ve farklı araştırma yöntemleriyle yürütülmesi önerilmiştir.

2017 yılında Gündüz’ün sürdürmüş olduğu “Yabancı Dil Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğitiminin Eleştirel Düşünme Düzeylerine, Eleştirel Okuma Özyeterlik Düzeylerine, İngilizce Yazma Performanslarına ve Eleştirel Düşünceye İlişkin Görüşlerine Etkisi” isimli çalışmada, eleştirel düşünme becerisinin yabancı dil olarak İngilizce eğitimi alan öğrencilerin eleştirel düşünme seviyeleri, eleştirel okuma öz yeterlik düzeyi, eleştirel yazma performansı üzerine etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma, 26 kişilik üniversite öğrenci grubu ile sürdürülmüştür. Araştırmada, eleştirel düşünme becerisinin hakim olduğu öğretim yönteminin, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri ile eleştirel okuma özyeterlik seviyeleri ve İngilizce yazma becerilerinde anlamlı farklılıklara yol açmadığı; fakat, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi hakkındaki tanımlar arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi için tartışma kulüplerinin açılmasını ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi için bir problem konusu verilip araştırılıp üzerine konuşulmasını önermiştir.

Alperen ve Hertsch (2014) yaptığı “Türkiye’de Yabancı Dil Öğretiminde Yenilikçi Yaklaşımlar” isimindeki çalışmada, AB’nin dil yeterliliği konusunda üzerinde durduğu kriterler, inovasyon konusundaki öngörüler ve yeni yaklaşımların Türkiye’deki yabancı dil eğitimine uyarlanması konuları üzerine çalışmıştır. Araştırma sonucunda, Heyworth’un formülüyle yabancı dil eğitimi yenilikçi sürecin Türkiye’de desteklenebileceği, yine ülkemizde eğitimde değişim ve yeniliğe daha çok dikkat çekilirse, eğitimde yenilikçilik üzerine kurulmuş engeller kolayca aşılarak Türk halkının eğitim seviyesinin yükselebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

2013’te Özdemir, “Çevrimiçi Bir Ders Aracılığıyla İngilizce Öğretmenliği Öğrencilerinin BİT Becerilerini İyileştirme ve Yabancı Dil Eğitiminde Teknoloji Kullanımına Yönelik Olumlu Tutum Geliştirme” isimli çalışmasında 4. Sınıf İngilizce Öğretmenliği adaylarının bilgisayar teknolojilerine karşı tutumlarını, bilgisayarla ilgili öz yeterliliklerini ve bilgisayar bilgilerinin geliştirilerek mezun olduktan sonra derslerinde teknolojiyi kullanma kapasitelerini artırmayı amaçlamıştır. Çalışma 27 kişilik bir

öğretmen adayı grubu ile yürütülmüştür. Çalışmada öğretmen adayları bilgisayar destekli eğitim almış, bu eğitimi de sınıfta bir mikro öğretim şeklinde arkadaşlarına sunmuşlardır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitim sonrası öğretimde bu araçların kullanımına ilişkin bazı somut yanıtlar ve gerekçelerle belirtebildikleri, öğrenci seviyelerine göre plan hazırlayabildikleri görülmüştür. Bu sonuca göre, öğretmen adaylarının bilgi iletişim teknolojileri kullanmaları için teşvik edilmesi, yabancı dil öğretmenlerinin öğrencileri öğrenme süreçlerinde kısmi olarak bağımsız bırakması, öğretmen adaylarına Web 2.0 araçlarının kullanımı ile ilgili eğitim verilmesi önerilmiştir.

Kılıç (2009) tarafından yürütülmüş olan “Avrupa Birliği Üyelik Süreci, AB Genel Eğitim Politikaları ve AB Yabancı Dil Eğitimi Politikalarının Türkiye’deki Yabancı Dil Eğitimi ve Yabancı Dil Eğitimi Politikaları Üzerine Etkisi” isimindeki çalışmada, ülkemizin geçmişten günümüze AB üyelik süreci, AB’nin izlediği eğitim politikaları ve AB’nin yabancı dil eğitimi politikalarının ülkemizdeki dil eğitiminin üzerinde ne derece etkisi olduğu araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, Türkiye’de yabancı dil eğitiminin AB’den bağımsız olarak kendi içinde Avrupalılaştığı, AB üyeler ile neredeyse eşit duruma geldiği görülmüştür. Bu sonuca göre araştırmacı, bundan sonra yapılacak çalışmaların AB ve Türkiye karşılaştırmalı olarak sadece eğitim ile ilgili değil ekonomi ve siyaset gibi alanlar üzerinden sürdürülmesini, ayrıca sadece yabancı dil eğitimi değil, resmi dil ve kültür politikaları üzerinde meydana gelen dış kaynaklı etkilerin de değerlendirilmesini ve AB konulu araştırmalarda her zaman neyi getirdiğine değil neyi götürdüğüne de yoğunlaşarak çalışmalar yapılmasını önermiştir.

“İngilizce Öğretiminde Teknoloji Entegrasyonunu Keşfetmek: Yetkinliğin, Algılanan Engellerin, Tutumların, İngilizce Öğretmen Adayları ve İngilizce Öğretmenleri Açısından Teknoloji Entegrasyonunun Kullanım Sıklığı ve Eğitimsel Değeri” ismini verdiği çalışmasında Akçaoğlu (2008), teknoloji entegrasyonu ve uygulamalarının İngilizce Öğretmenleri ve öğretmen adayları üzerindeki üç etkisini belirlemeye çalışmıştır. Çalışma, görevde olan 120 öğretmen, 62 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Çalışma yapılan kişilerin öncelikli olarak bilgisayar kullanım yeterlilikleri, bilgisayar kullanım sıklıkları ve bilgisayarın İngilizce öğretime entegrasyonunda karşılaşılan engellere karşı düşünceleri üzerinde durulmuştur. Çalışma sonucunda görevde olan öğretmenlerin bilgisayarı çok sınırlı kullandıkları, dersler öğrenci merkezli olduğu için bilgisayarın öğretmen aracı olarak kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu çalışma sonucunda, üniversitelerde “Bilgi ve Teknoloji Eğitimi” dersi verilerek bu dersin etkililiği üzerine çalışılması ve alternatifler üretilmesi, okullarda bilgisayar destekli eğitimin idareciler ve

öğretmenler üzerindeki etkileri okul kapsamlı olarak incelenmesi önerilmiştir.

2.3. İlgili Araştırmaların Değerlendirilmesi

Yaratıcılık, eleştirel düşünme, iş birliği ve iletişim becerileri üzerine yapılmış yurtiçi ve yurtdışı çalışmalarına bakıldığında, çalışmaların büyük bir çoğunluğunun tek bir ders üzerindeki başarıyı ölçmeye yönelik değil de genel anlamda eğitim öğretim uygulamaları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Eleştirel düşünme ile ilgili yurtiçi çalışmalar incelendiğinde, eleştirel düşünme üzerine farkındalığın artması ile çalışmalar her geçen yıl ağırlık kazanmaktadır. Yapılan çalışmaların genellikle, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerin etkisini ölçmeyi hedefleyen deneysel çalışmalar olduğu; ayrıca, farklı kademelerdeki öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerini gösteren tarama çalışmaları şeklinde yapıldığı görülmektedir. Çalışmalar, çoğunlukla öğretmen adayları ya da üniversite öğrencileri ile yapılmıştır. Yurt dışındaki eleştirel düşünme becerileri ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde ise, bireylerin eleştirel düşünme beceri düzeylerini betimleyen ve bu becerileri geliştirici etkinliklerin etkisinin incelendiği görülmektedir. Ayrıca, son zamanlarda eleştirel düşünme becerileri ile ilgili eylem araştırmalarının yapıldığı da görülmektedir. Yurt içinde ve yurt dışında yaratıcılık konusu üzerine günümüzde geçmiş yıllara oranla çok sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. Araştırmaların büyük bir çoğunluğunda nicel yöntemler kullanıldığı gözlemlenmektedir. Ancak, sınıf içi ve dışında uygulanan etkinliklerin yer aldığı, yaratıcılığın geliştirilmesine yönelik uygulamalara yer verildiği, daha gözleme ve incelemeye dayalı nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılması yaratıcı düşünme becerilerinin önemini vurgulamak açısından daha geçerli olacaktır. İş birliği becerileri ile ilgili yurt dışı ve yurt içi çalışmalarına bakıldığında genellikle belli bir alan ya da ders üzerindeki etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmalarda çoğunlukla gözlem yapılmış; iş birlikçi öğrenme yöntemlerinden farklı tekniklerin eğitim ve öğretimdeki sonuçlarına bakılarak değerlendirme yapılmaya çalışılmıştır. İletişim becerileri ile ilgili çalışmalara bakıldığında ise hem eğitim alanında hem de diğer sosyal alanlarda sürdürüldüğü görülmüştür. Çalışmaların genellikle karma yöntemle yapıldığı; iletişim becerilerinin farklı alanlardaki etkisinin tespit edilmeye çalışıldığı görülmüştür.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analizinde kullanılan tekniklerle ilgili bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, durum çalışması modeliyle desenlenmiştir. Araştırmada ele alınan durum ise; “EYDİİB’in uygulama süreci ve öğrenciler üzerindeki etkileri”dir. Durum çalışmalarında, genellikle sayısal bir analiz ve istatistiksel genelleme yapmak yerine durumun genel olarak bir tanımını sağlanmaktadır (Cohen, Manion & Morrison, 2007). Ayrıca, durum çalışmalarında araştırmanın konusu farklı açılardan incelenerek olayın çeşitli yanlarının ortaya çıkarılması sağlanmaktadır. Yin (1984)’e göre ise durum çalışması, araştırmanın neden ve nasıl yapıldığına odaklanırken, araştırmacının kontrolünün minimum düzeyde olduğu, olay ya da olgunun kendi doğal yaşam alanında incelemesinin yapıldığı çalışmalardır (Subaşı ve Okumuş, 2017). Durum çalışması (örnek olay), derinlemesine ve detaylı bilgiye ulaşmak istenen araştırmalarda verimli bir şekilde kullanılabilir (Aytaçlı, 2012). Araştırmanın nicel boyutu ise yarı deneysel desen şeklindedir. Araştırmada, mevcut durumu betimlemek ve araştırma sürecine yönelik veri toplamak amacıyla doküman analizi, gözlem ve görüşme tekniklerinden faydalanılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak oluşturulmuştur. Çalışma grubunu seçerken öğrenci mevcudunun yeterli sayıda olması, öğrencilerin başarı seviyelerinin karma olması, oryantasyon veya mezuniyet durumlarının negatif etkisine karşı ara sınıflardan (10.sınıf) seçilmesi gibi ölçütler kullanılmıştır. Bu sebeple, Gaziantep ilinin batısında yer alan bir ilçenin 10. sınıf öğrencileri araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma, 2021-2022 eğitim öğretim döneminde öğrenim gören 15’ i kız, 13’ ü erkek olmak üzere toplam 28 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla, “Eleştirel Düşünme Rubriği”, “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi”, “İngilizce Başarı Testi” ve “İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Nitel verileri toplamak için ise öğrenci görüşme formları uygulanmış, doküman analizi yapılmış, uygulama boyunca günlük tutulmuş ve öğrencilerin kendini daha rahat hissetmesi amacıyla uygulama sürecinin bir kısmı kamera ile kayıt altına alınmıştır. Ayrıca, araştırmada, 21.yüzyıl becerileri ile öğrenme yaklaşımına dayalı olarak geliştirilen EYDİİB öğretim programı uygulanmıştır. Öğretim programının geliştirilme sürecinde ilgili alanyazın taranmış; öğretmen, öğrenci ve uzman görüşleri alınarak ihtiyaç analizi yapılmıştır.

3.3.1.EYDİİB Öğretim Programı

Araştırmanın amacına hizmet etmesi için 10. Sınıf İngilizce kitabında yer alan “Digital Era” ünitesine yönelik 21.yy becerilerinden eleştirel düşünme, yaratıcılık, iş birliği ve iletişim becerilerine dair çalışmaların ağırlıklı olarak yer verildiği “EYDİİB” adında yeni bir öğretim programı hazırlanmıştır. Programda, yabancı dil öğretiminde önemli olan okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileri ile 21.yy becerilerinin harmanlanmasından oluşan etkinliklere yer verilmiştir. Program hazırlanmadan önce ihtiyaç analizi yapılmış; öğrencilerin derse karşı tutumları ve program uygulanmadan önceki başarı durumları tespit edilmeye çalışılmıştır. Program boyunca uygulanacak her ders için bir günlük plan oluşturulmuş, bu programa göre dersler işlenmiştir. Programı uygulama süresince, öğrencilerdeki gelişim ve değişim anlık olarak gözlenmiş; her derste öğretmen günlüğünde küçük notlar halinde kayıt altına alınmıştır. Bu program, 28 kişilik 10.sınıf öğrencilerine 7 hafta boyunca 14 ders saati süresince uygulanmıştır. Uygulama bitiminde öğrencilere bir son test uygulanmış, böylece programın sonunda etkililiği tespit edilmeye çalışılmıştır.

3.3.2.Torrance Yaratıcı Düşünme Testi

Araştırmada, yaratıcı düşünme verilerinin toplanmasında Torrance (1966, aktaran Aslan, 2001) tarafından geliştirilen ve Aslan (2001) tarafından Türkçeye uyarlanan Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel-A Formu kullanılmıştır. Test kullanılmadan uzman görüşüne başvurulmuştur. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT), E.P. Torrance tarafından 1966 yılında geliştirilmiştir. 1966 yılında geliştirilen test, "sözel" ve

"şekilsel" olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Sözel bölümde yedi, şekilsel bölümde üç test olmak üzere toplam 10 test bulunmaktadır. Sözel bölüm, testler soru sorma, neden tahmini, sonuç tahmini, bir ürün geliştirme, farklı kullanımlar ve sorular gibi faaliyetleri bulundurmaktadır. Uygulamada öğrencilere sözel test uygulanmış, her bir bölüm için belirli sürelerde testi çözmeleri istenmiştir. Verilen sürelerde testteki bölümleri tamamlayan öğrenciler, bütün testi 2 ders saatinde bitirmişlerdir.

3.3.3.Eleştirel Düşünme Rubriği

Öğrencilerin, eleştirel düşünme becerilerinin ne seviyede olduğunu tespit etmek için GE Foundation Workskill Program tarafından oluşturulan ve Cronbach-alpha değeri 0.85, standart sapması ise 7.08 olarak ölçülen Eleştirel Düşünme Rubriği İngilizce’ den Türkçe’ ye çevrilerek öğrencilere uygulanmıştır. Çeviri yapıldıktan sonra, uzman görüşü alınarak öğrencilere uygulanmıştır. Rubriğin 13 maddeden oluşan rubrik, beşli likert tipi şeklinde oluşmaktadır.

3.3.4.İngilizce Başarı Testi

Öğrencilerin, hazırlanan öğretim programı öncesinde ve sonrasındaki İngilizce dersi başarısını tespit etmek amacıyla bir ön test ile son test oluşturularak öğrencilere uygulanmıştır. Oluşturulan bu testin KR20 değeri 0,70 olarak hesaplanmıştır. Ön test sonuçları program öncesi tespit edilmiş; 7. hafta bitiminde, öğretim programı uygulandıktan sonra son test yapılarak aradaki fark tespit edilmeye çalışılmıştır. Başarı testlerinde, öğrencilerin İngilizce dersindeki okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileri ayrı ayrı tespit edilmeye çalışılırken; hazırlanan soruların 21.yy becerilerini geliştirmeye yönelik olmasına dikkat edilmiştir.

3.3.5.İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Öğrencilerin, İngilizce dersine yönelik tutumlarını tespit etmek için Ayşegül Takkaç Tulgar’ın 2018 yılında, “Development Of A Scale Measuring Attitudes Towards English Lesson: A Study Of Reliability And Validity” isimli araştırmasında kullandığı “İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçeğin, Cronbach alpha değeri 0.88, standart sapması ise 14,06 olarak hesaplanmıştır. Ölçek kullanılmadan önce, ilgili araştırmacıdan gerekli izin alınmış; uzmanlar tarafından da kontrol edilerek öğrencilere uygulanmıştır. 26 maddeden oluşan ölçek, beşli likert tipi şeklinde oluşturulmuştur.

3.3.6.Doküman İncelemesi

Araştırmanın ilk kısmı için doküman analizi yöntemi ile veriler toplanmıştır. Gürbüz ve Şahin (2017), doküman (belge) analizini nitel çalışmalarda çoğunlukla tercih edilen, arşiv kaynakları, belgeler gibi farklı materyallerden araştırma konusu olan veriyi toplayarak çözümleme işlemi olarak tanımlamaktadır. Doküman analizinde amaç anlam çıkararak ilgili konuyla alakalı bir fikir oluşturmak için verilerin incelenmesi ve yorumlanmasını gerektirmektedir (Corbin & Strauss, 2008). Doküman analizi, gözlem ve görüşme gibi diğer veri toplama yöntemleriyle birlikte kullanıldığında verilerin çeşitlendirilmesine katkıda bulunduğu için araştırmanın geçerliğini artırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.187-188). İngilizce dersi ortaöğretim programına Talim ve Terbiye Kurulunun resmi sayfasından ulaşılmıştır. Diğer yandan, 21. yüzyıl becerileri ile ilgili MEB raporları, OECD raporları, çeşitli makale ve tezler de araştırmanın diğer veri kaynaklarını oluşturmaktadır.

3.3.7.Görüşme Formu

Öğrenci görüşlerini almak için ise nitel çalışmalarda veri toplama yöntemi olarak kullanılan görüşme tekniği kullanılmıştır. Tanrıoğlu (2012, s.149), görüşme yöntemini, bir amaca yönelik iki veya daha fazla kişinin, sözlü veya sözlü olmayan iletişim araçlarını kullanmak için oluşturulan etkileşim olarak tanımlamıştır. Türnüklü (2000), görüşme tekniğini bir madencinin değerli maden bulmak için gerçekleştirdiği kazıya benzetmektedir. Bu sebeple, öğrencilere uygulanan görüşme soruları bir üniversitede öğretim görevlisi olarak çalışmakta olan uzman eşliğinde dört soru olarak oluşturulmuş ve üç öğrenciye uygulanmıştır. Görüşme formu yarı yapılandırılmış şekilde hazırlanmıştır. Görüşme, ders saatleri dışında, öğrencilerle bireysel olarak görüşülerek yapılmıştır. Sorular, öğretim programının etkililiğini ölçmek amacıyla yapılmıştır. Sözlü olarak yapılan görüşme, yazılı olarak da kayıt altına alınmıştır.

3.4.Verilerin Toplanması

Araştırmanın başlangıcında konu ile ilgili verileri toplamak amacıyla doküman analizi yapılmıştır. Doküman analizi yöntemi, gözlem ve görüşme gibi veri toplama yöntemleriyle beraber kullanılmış, böylece araştırmanın geçerliliği artırılmaya çalışılmıştır. Doküman analizi yapılırken özellikle 21. yüzyıl becerileri ile ilgili makaleler, tezler araştırılmış; Talim ve Terbiye Kurulunun resmi sayfasından İngilizce

dersi ortaöğretim programına, Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim-öğretim ile ilgili raporlara ve OECD raporlarına ulaşılarak veri kaynakları oluşturulmuştur. Daha sonra öğrencilerin tamamına, GE Foundation Workskill Program tarafından oluşturulan "Eleştirel Düşünme Rubriği" uzman görüşü alınarak İngilizce' den Türkçe' ye çevrilmiş ve öğrencilere uygulanmıştır. Aynı zamanda, öğrencilerin İngilizce dersine karşı tutumlarını belirlemek için 2018 yılında Ayşegül Takkaç Tulgar'ın, "Development Of A Scale Measuring Attitudes Towards English Lesson: A Study Of Reliability And Validity" isimli araştırmasında kullandığı ölçek, araştırmacının izni ve uzman görüşü de alınarak öğrencilere uygulanmıştır. Öğrencilerin yaratıcılık düzeyini tespit etmek amacıyla Torrance tarafından oluşturulan Yaratıcı Düşünce Testi'nin A formunun sözel bölümü uygulanmıştır. E.P. Torrance, bu ölçekle, sadece yaratıcılık alanında bir ölçme aracı geliştirmemiş, bireylerin bir kavramı tanımlayabilme, yaratıcı öğrenme becerilerini tespit edebilme ve üstün yetenekli bireylerin yaratıcılığını geliştirmeyi de hedeflemiştir. Yaratıcılık testindeki her bir bölüm çalışmanın yapıldığı öğrencilere belirli süreler verilerek uygulanmış; bu sürede öğrencilerin belirlenen kısmı bitirmesi istenmiştir. Ayrıca, testi çözerken öğrencilerden tarafsız olması istenmiştir. Diğer yandan, öğrencilerin yeni bir öğretim programı uygulanmadan önceki İngilizce dersi başarısını tespit etmek amacıyla dört beceriyi de (okuma, dinleme, konuşma, yazma) ölçen bir İngilizce ön test uygulanmıştır. Bu testte, öğrencilerin dikkatini çekecek, teknoloji çağıyla ilgili ve 21.yüzyıl becerilerine uygun sorulara sıklıkla yer verilmiştir. Test, farklı becerileri içerdiği için 2 ders saati süresinde uygulanmıştır. Ön testin sonuçları alınarak program uygulandıktan sonra öğrencilerin gelişimlerine göre farkı belirlemek amacıyla ön teste benzer fakat farklı içeriklere sahip bir son test de uygulanmıştır. Son testte de aynı ön testteki gibi 21.yüzyıl becerilerine yönelik İngilizce becerilerini ölçecek bir test uygulanmıştır. İki test arasındaki farka göre öğrencilerin 21.yüzyıl becerilerindeki gelişimi tespit edilmeye çalışılmıştır. Uygulanan tüm bu ölçeklerden sonra, 10.sınıf İngilizce dersi öğretim programında yer alan "Digital Era" ünitesi 21.yüzyıl becerileri eğitimine göre uyarlanmış; becerilere yönelik aktivitelerin de yer aldığı EYDİİB adında bir öğretim programı hazırlanmıştır. Program hazırlanırken uzmanlardan görüş alınarak uygulamaya konulmuştur. Hazırlanan yeni program, 10.sınıf öğrencilerine 7 hafta boyunca 14 ders saati süresince uygulanmış, bütün gelişmeler kayıt altına alınmıştır. Program için haftalık ikişer saatlik ders süresi ayrılmış; bu süre boyunca öğrencilere 21.yüzyıl becerilerinin ağırlıklı olarak vurgulandığı etkinlikler ile eğitim öğretim süreci tamamlanmaya çalışılmıştır. Programda, İngilizce' nin temel becerileri olan okuma,

dinleme, konuşma ve yazma becerilerine dair aktivitelere mutlaka yer verilmiştir. Süreçte öğrencilerin uygulama öncesinde ve sonrasındaki farklılıklar gözlenmiş, yapılan gözlemler çeşitli yollarla kayıt altına alınmıştır. Bailey (1987) gözlemi, belli bir ortamda oluşan davranışları ayrıntılı olarak araştırmak istediğimizde tercih etmemiz gereken bir veri toplama tekniği olarak tanımlamaktadır (akt. Balcı, 2005, s. 168). Bu sebeple, öğretim programı uygulaması boyunca, öğrencilerin İngilizce’deki tüm becerilerine yönelik gelişim gözlenmiş, bu değişim ve gelişmeler öğretmen günlüğü tutularak adım adım kaydedilmiştir; zaman zaman aktiviteleri yaparken öğrenci görüntüleri veli izni de alınarak kayıt altına alınmıştır. Uygulamaların öncesinde ve sonrasında öğrencilerin 21.yüzyıl becerilerine sahip olması ile kullanma durumlarında gelişme görülmüş; bu gelişimler de kaydedilmiştir. Çalışmanın sonunda güvenilirliği artırmak amacıyla çalışmaya dahil olan öğrencilerin bir kısmı ile görüşme yapılmıştır. Görüşme, sosyal bilimler alanında sıklıkla kullanılan bir veri toplama tekniğidir. Görüşmenin amacı, katılımcının iç dünyasına girerek onun ilgili konu hakkındaki bakış açısını anlamak (Patton, 1987) olduğu için, öğrencilerin uygulanmış olan program hakkındaki görüşme yöntemine başvurulmuştur. Gönüllü öğrencilerden rastgele seçilen ve veli izni alınan üç öğrenci ile uygulanan program ile alakalı görüşme yapılmış, uygulama öncesi ve sonrasında nelerin değiştiği, ne hissettikleri üzerine dört adet soru sorularak görüşleri alınmıştır. Her bir öğrenci ile görüşme yaklaşık altı dakika sürmüştür; öğrenci görüşleri kağıt üzerinde kayıt altına alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Birçok farklı boyutu bulunan bu çalışmanın veri toplama kısmı bittikten sonra verilerin analizi kısmına geçilmiştir. Verilerin analizi yapılırken nitel ve nicel yöntemler kullanılmıştır. Nitel veriler, içerik analizi ve betimsel analiz tekniğiyle elde edilmiştir. Nitel veri analiz yöntemlerinden biri olan betimsel analiz, farklı teknikler ile elde edilmiş verilerin önceden belirlenmiş temalara göre yorumlanmasıdır. Betimsel analizde, bulguların yorumlanması ve okuyucuya aktarılması asıl amaçtır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Buna göre, araştırma başında Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı incelenmiş, ilgili dokümanlar toplanmıştır. Bu dokümanlar, ilgili olduğu beceri türüne göre kategorilere ayrılarak dosyalanmıştır. Öğrencilerin yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla ise “Torrance Yaratıcılık Testi”nin Sözel A bölümü uygulanmıştır. Öğrencilerin çözdüğü her bir testin puanlaması, Torrance Testi puanlama rehber kitabının

aracılığıyla tek tek okunarak orijinallik, akıcılık, esneklik puanları kayıt altına alınmıştır. Kayıt altına alınan nicel veriler, SPSS-26 veri analiz sistemine işlenmiştir. Yaratıcılık testinin uygulanmasından sonra, araştırma grubundaki öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını tespit etmek amacıyla “İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Uygulanan tutum ölçeğinin sonuçları “Kararsızım” düzeyi orta, bu düzeyin altında kalan “Hiç Katılmıyorum” ve “Katılmıyorum” ifadeleri düşük, “Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” ifadeleri ise yüksek düzey katılımın göstergeleri olarak kabul edilerek nicel analizler bu gruplandırmalara bağlı şekilde SPSS-26 veri analiz sistemine işlenmiş; buna göre analizler yapılmıştır. Öğrencilerin eleştirel düşünmeye yönelik yaklaşımlarını tespit etmek amacıyla ise “Eleştirel Düşünme Rubriği” uygulanmıştır. Rubrikte öğrencilerin verdiği cevaplara 1 ile 5 arasında puanlar verilmiştir. Buna göre “Hiçbir zaman” cevabına 1 puan verilirken; “Her zaman” cevabına 5 puan verilmiş ve bu nicel verilerin SPSS-26 istatistik programında veri tabanı oluşturularak analizleri yapılmıştır. Araştırmada, gönüllü öğrenciler arasından rastgele seçilmiş üç öğrenci ile toplam 18 dakika süren görüşmeler yapılmış; bu görüşmeler kağıt üzerinde kayıt altına alınmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen kayıtlar, Microsoft Office Word programına aktarılmış, verilen cevaplar Word programında kod ve kategorilere ayrılarak tablo haline getirilmiştir. Hazırlanan öğretim programı uygulanmadan önce öğrencilerin İngilizce dersindeki genel durumunu tespit etmek amacıyla bir ön test hazırlanmıştır. Ön test hazırlanmadan önce ihtiyaç analizi yapılmış, öğrencilere kazandırılmak istenen becerilere testte yer verilmiştir. Test uygulandıktan sonra, sonuçlar SPSS-26 istatistik programına aktarılarak analizler yapılmıştır. Bu sonuçlara göre, hazırlanan EYDİİB öğretim programı uygulamaya koyulmuştur. Bu öğretim programında zaman zaman, veli izni de alınarak öğrencilerin ses ve görüntü kayıtları alınmış; öğrencilerin 7 haftalık gelişimi aşama aşama gözlenebilir hale gelmiştir. Yapılan gözlemlerde, öğrencilerin program boyunca İngilizce dersindeki gelişimleri her an küçük notlar üzerinde kayıt altına alınarak bu kayıtlar “Öğretmen Günlüğü” nde toplanmıştır. Alınan notlar, program bitiminde olumlu ve olumsuz görüşler olmak üzere kategorilere ayrılmış, bu şekilde fark tespit edilmeye çalışılmıştır. Günlükte toplanan notlar sayesinde, öğrencilerin İngilizce dersinde 21.yüzyıl becerilerini kullanabilme durumları daha somut şekilde gözlenir hale gelmiştir.

3.6. Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırmada nicel verileri toplamak amacıyla kullanılan Eleştirel Düşünme Rubriği, İngilizce Tutum Ölçeği ile nitel verileri toplamak amacıyla kullanılan görüşme formları uygulanmadan önce uzman görüşü alınmıştır. Bu bağlamda, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bölümü'ndeki bir öğretim üyesi ile MEB' de çalışmakta olan iki öğretmenin görüşleri doğrultusunda düzenlemeler yapılarak uygulama başlatılmıştır. Tutum ölçeği ve eleştirel düşünme rubriğinin güvenilirliğini incelemek amacıyla Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Tutum ölçeğinin katsayısı 0,88; eleştirel düşünme rubriğinin katsayısı ise 0, 85 olarak belirlenmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular verilmiştir. Öğrencilere ilk test ve son test olarak uygulanan eleştirel düşünme rubriği, İngilizce dersine yönelik tutum ölçeği, yaratıcı düşünme test sonuçları, başarı testine yönelik bulgular ile öğrenci görüşleri ve öğretmen gözlemleri sunulmuştur.

4.1. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine İlişkin Bulgular

EYDİİB programı uygulanmadan önce öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine ilişkin bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenciler	Toplam/Ortalama
Ö1	28/2,15
Ö2	39/3,00
Ö3	34/2,61
Ö4	39/3,00
Ö5	40/3,07
Ö6	40/2,92
Ö7	35/2,69
Ö8	30/2,30
Ö9	28/2,15
Ö10	31/2,38
Ö11	33/2,53
Ö12	36/2,76
Ö13	37/2,84
Ö14	35/2,69
Ö15	42/3,23
Ö16	34/2,61
Ö17	31/2,38
Ö18	42/3,23
Ö19	38/2,92
Ö20	29/2,23
Ö21	42/3,23
Ö22	42/3,23
Ö23	36/2,76
Ö24	36/2,76
Ö25	39/3,00
Ö26	47/3,61
Ö27	37/2,84
Ö28	42/3,23
Ortalama	2,14

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ilk testine ilişkin puanlara bakıldığında sonuçların ortalamasının altında olduğu görülmektedir. Öğrencilerin, eleştirel düşünme rubriğinde yer alan “Fikirler arasındaki mantıksal bağı anlayabilirim” (3.madde) ile “Önemli ve alakasız bilgileri ayırt edebilirim” (5.madde) maddelerine en yüksek puanı verdikleri görülmüştür. Bu maddelere en yüksek puanlarının verilmesinin, öğrencilerin bilişsel olarak belirli bir konunun mantık çerçevesinde alakalı-alakasız olduğunu kolayca fark edebilme ve önemli olan bilgileri ayırt etme konusunda yeterli olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Diğer yandan, öğrencilerin “Bilgileri sistematik şekilde değerlendirebilirim” (1.madde) maddesine en düşük puanı verdikleri görülmüştür. Bu maddeye en düşük puan verilmesinin sebebinin ise, öğrencilerin bir konu üzerine araştırma yapmada yetersiz olması, elde edilen bilgileri sorgulamadan kabul etmesinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

EYDİİB programı uygulanmadıktan sonra öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine ilişkin bulgular Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4.

Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerileri Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenciler	Toplam Puan/Ortalama
Ö1	34/2,61
Ö2	53/4,07
Ö3	47/3,61
Ö4	53/4,07
Ö5	58/4,46
Ö6	56/4,30
Ö7	56/4,30
Ö8	49/3,76
Ö9	43/3,30
Ö10	46/3,53
Ö11	47/3,61
Ö12	58/4,46
Ö13	56/4,30
Ö14	51/3,92
Ö15	55/4,23
Ö16	48/3,69
Ö17	45/3,46
Ö18	56/4,30
Ö19	52/4,00
Ö20	40/3,07
Ö21	58/4,46
Ö22	55/4,23

Ö23	53/4,07
Ö24	57/4,38
Ö25	55/4,23
Ö26	58/4,46
Ö27	52/4,00
Ö28	56/4,30
Ortalama	4,13

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri son teste ilişkin puanlara bakıldığında sonuçların ortalamanın üstünde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin, eleştirel düşünme rubriğinde yer alan “Önemli ve alakasız bilgileri ayırt edebilirim” (5.madde) maddesine en yüksek puanı verdikleri görülmüştür. Bu maddeye en yüksek puanın verilmesinin, öğrencilerin bilişsel olarak belirli bir konuyla alakalı ve alakasız ya da önemli olan bilgileri ayırt etme konusunda yeterli olmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Diğer yandan, ilk testteki sonuca benzer şekilde öğrencilerin “Bilgileri sistematik şekilde değerlendirebilirim” (1.madde) maddesine en düşük puanı verdikleri görülmüştür. Bu maddeye en düşük puan verilme sebebi uygulamadan sonra da değişmemiş, öğrencilerin araştırma konusundaki yetersizlikleri, kolayca kaçarak bilgiyi sorgusuz şekilde kabul etmesinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Yapılan ön test ve son test çalışmalarının ardından iki test arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlayabilmek amacıyla t-test analizi yapılmıştır.

Tablo 5.

Eleştirel Düşünme Ön ve Son Test Farkına İlişkin Bulgular

Ölçüm	N	$\bar{X}$	ss	df	t	p
Eleştirel Ön Test	28	36,50	4,87	54	-10,34	,00
Eleştirel Son Test	28	51,67	6,04			

($p < ,05$)

T-test sonucuna göre öğrencilerin ön testteki eleştirel düşünme becerileri ortalamaları son teste göre düşük çıkmıştır. Bunun, öğretim programı uygulanmadan önce öğrencilerin akıl yürütme, analiz ve değerlendirme gibi zihinsel süreçlere İngilizce dersinde çok fazla yer verilmemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Uygulanan yeni programda derin ve detaylı düşünmeye çok kez yer verildiği için öğrencilerin eleştirel düşünmeye yönelik son test puanları daha yüksek çıkmış olup ön test ile son test arasında

anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<,05$).

4.2. Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerilerine İlişkin Bulgular

EYDiİB programı uygulanmadan önce öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerine ilişkin bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6.

Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Testi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenciler	Toplam Puan
Ö1	51
Ö2	87
Ö3	83
Ö4	71
Ö5	61
Ö6	53
Ö7	45
Ö8	59
Ö9	65
Ö10	46
Ö11	65
Ö12	59
Ö13	66
Ö14	79
Ö15	51
Ö16	61
Ö17	56
Ö18	55
Ö19	58
Ö20	50
Ö21	47
Ö22	99
Ö23	47
Ö24	63
Ö25	62
Ö26	70
Ö27	67
Ö28	56
TOPLAM	ORT:61,85
Akıcılık Ort	40,25
Esneklik Ort	21,35
Orijinallik Ort	4,00

Uygulama öncesi yapılan “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” sonuçlarına bakıldığında Ö22 kodlu öğrencinin yapılan ön testte en yüksek puanı aldığı ve teste verdiği cevapların çok farklı, yaratıcı, hayal gücünü zorlayıcı seviyede olduğu tespit edilmiştir. Öğrencinin özellikle diğerlerinden çok daha farklı, orijinal cevaplar verdiği,

saçma olmasından korkmadığı ve özgür bir düşünce ile hareket ettiği için yaratıcılığını istenilen seviyede yansıttığı görülmektedir. Diğer yandan, Ö7 kodlu öğrencinin ön test cevaplarına bakıldığında ise, öğrencinin sorulara tekdüze ve kısa cevaplar verdiği, yaratıcılığını minimum düzeyde kullandığı görülmektedir. Bunun sebebinin ise, öğrencinin testi çözmekte isteksiz olmasından ve testi çözerken sıkılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

EYDİİB programı uygulandıktan sonra öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerine ilişkin bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Testi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenciler	Toplam Puan
Ö1	67
Ö2	113
Ö3	104
Ö4	79
Ö5	68
Ö6	63
Ö7	57
Ö8	66
Ö9	81
Ö10	63
Ö11	80
Ö12	74
Ö13	58
Ö14	92
Ö15	55
Ö16	69
Ö17	65
Ö18	50
Ö19	67
Ö20	70
Ö21	65
Ö22	105
Ö23	62
Ö24	84
Ö25	71
Ö26	82
Ö27	78
Ö28	59
TOPLAM	ORT:73,10
Akıcılık Ort	46,64
Esneklik Ort	21,35
Orijinallik Ort	5,14

Uygulama sonrası yapılan “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” son test sonuçlarına bakıldığında ise ilk testten farklı olarak Ö2 kodlu öğrencinin en yüksek puanı aldığı; testte verdiği cevapların diğerlerinden çok daha farklı, yaratıcı ve hayal gücünü zorlayıcı seviyede olduğu tespit edilmiştir. İlk testte de tatmin edici cevaplar veren öğrenci, son testi çözdüğünde yaratıcılığını geliştirerek hayal gücünü fazlasıyla zorlamış ve yaratıcı cevaplar vermiştir. Bunun sebebinin, öğrencinin ilk testi çözdükten sonra tekrar düşünme fırsatı olmasından ve uygulanan eğitim programı etkinliklerinin de etkisiyle yaratıcılık düzeyinin artmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öte yandan, Ö18 kodlu öğrencinin son testte en düşük puanı aldığı; ayrıca, ilk test puanına göre son test puanında düşüş olduğu görülmektedir. Bunun sebebinin, öğrencinin testi umursamamasından, hasta ya da dalgın olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrasında yaratıcılık durumlarında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla t-test analizi yapılmıştır.

Tablo 8.

Yaratıcı Düşünme Ön ve Son Test Farkına İlişkin Bulgular

Ölçüm	N	X	ss	df	t	p
Akıcılık Ön Test	28	40,25	9,48	54	-2,29	,02
Akıcılık Son Test	28	46,64	11,32			
Esneklik Ön Test	28	17,53	3,56	54	-3,18	,00
Esneklik Son Test	28	21,35	5,25			
Orijinallik Ön Test	28	4,00	2,01	54	-2,44	,01
Orijinallik Son Test	28	5,14	1,43			
Yaratıcılık Ön Test	28	61,85	12,97	54	-2,94	,00
Yaratıcılık Son Test	28	73,10	15,48			

($p < ,05$)

Uygulanan öğretim programı öncesi ve sonrasında yapılan yaratıcı düşünme testi sonuçlarına bakıldığında ilk test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p < ,05$). Öğrencilerin akıcılık, esneklik ve özgünlük olmak üzere bütün kategorilerde de test ortalamalarının arttığı görülmüştür.

4.3. Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarı Durumlarına İlişkin Bulgular

EYDİİB programı uygulanmadan önce öğrencilerin İngilizce dersi başarı durumlarına ilişkin bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9.

Öğrencilerin İngilizce Akademik Başarı Testi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci	Toplam
Ö1	69
Ö2	55
Ö3	59
Ö4	66
Ö5	59
Ö6	58
Ö7	67
Ö8	63
Ö9	64
Ö10	60
Ö11	59
Ö12	61
Ö13	57
Ö14	65
Ö15	64
Ö16	68
Ö17	70
Ö18	62
Ö19	44
Ö20	66
Ö21	62
Ö22	55
Ö23	63
Ö24	60
Ö25	57
Ö26	50
Ö27	60
Ö28	60
Ortalama	60,85
Readin&writing ort	47,03
Listening ort	8,42
Speaking ort	5,35

Uygulama öncesi yapılan “İngilizce Başarı Testi” sonuçlarına bakıldığında Ö17 kodlu öğrencinin yapılan ön testte en yüksek puanı aldığı tespit edilmiştir. Öğrencinin İngilizce’nin tüm alt becerilerinde uygulama öncesi olduğu da göz önünde bulundurularak yeterli seviyede cevaplar verdiği görülmektedir. Diğer yandan, Ö19 kodlu öğrencinin ön test cevaplarına bakıldığında ise, öğrencinin sorulara alakasız cevaplar verdiği, çoğu soruyu boş bıraktığı görülmektedir. Özellikle alt beceriler açısından değerlendirildiğinde bu öğrencinin yazma ve konuşma bölümlerinde çok zorlandığı; yazma bölümlerini boş bıraktığı görülmüştür. Bunun sebebinin ise, öğrencinin testi

çözmekte isteksiz olmasından veya derse karşı ilgisiz olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

EYDİİB programı uygulandıktan sonra öğrencilerin İngilizce dersi başarı durumlarına ilişkin bulgular Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10.

Öğrencilerin İngilizce Akademik Başarı Testi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci	Toplam
Ö1	83
Ö2	72
Ö3	78
Ö4	71
Ö5	68
Ö6	70
Ö7	70
Ö8	68
Ö9	77
Ö10	72
Ö11	70
Ö12	71
Ö13	70
Ö14	80
Ö15	75
Ö16	71
Ö17	73
Ö18	81
Ö19	76
Ö20	81
Ö21	75
Ö22	67
Ö23	78
Ö24	74
Ö25	77
Ö26	69
Ö27	78
Ö28	70
Ortalama	73,78
Readin&writing ort	53,89
Listening ort	14,32
Speaking ort	5,71

Uygulama sonrası yapılan “İngilizce Başarı Testi” son test sonuçlarına bakıldığında ise Ö1 kodlu öğrencinin en yüksek puanı aldığı; testte verdiği cevapların mantıklı ve anlaşılır olduğu tespit edilmiştir. İlk testte de kötü bir sonuca sahip olmayan bu öğrenci, uygulamada sahip olduğu becerilerin ve başarının üzerine koyarak son testi

çözmüş; gözle görülür bir fark oluştuğunu ortaya koymuştur. Öğrencinin puanının bu şekilde artmasının sebebinin, ders boyunca aktif olarak katılması, her beceriyi içeren etkinliklerde eğlenerek ve dili gerçekten dil olarak kullanarak süreci etkin geçirmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Öte yandan, Ö22 kodlu öğrencinin son testte en düşük puanı aldığı; ilk test ile son test puanları arasında gözle görülür bir gelişme kaydetmediği görülmektedir. Bunun sebebinin, öğrencinin derslerde ara ara devamsızlık yapmasından, hasta olmasından ya da yetenek alanının farklı olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrasında akademik başarılarında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla t-test analizi yapılmıştır.

Tablo 11.

Başarı Testi Ön ve Son Test Farkına İlişkin Bulgular

Ölçüm	N	$\bar{X}$	ss	df	t	p
Başarı ön test	28	60,85	7,27	54	-6,12	,00
Başarı son test	28	73,78	8,47			

$P < ,05$

Uygulanan öğretim programı öncesi ve sonrasında yapılan akademik başarı testi sonuçlarına bakıldığında ilk test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p < ,05$). Öğrencilerin okuma, dinleme, konuşma ve yazma dahil olmak üzere alt becerilerde puan ortalamalarının arttığı görülmüştür.

4.4. Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular

EYDiİB programı uygulanmadan önce öğrencilerin İngilizce dersi tutumlarına ilişkin bulgular Tablo12’de sunulmuştur.

Tablo 12.

Öğrencilerin İngilizce Dersi Tutumlarının Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenciler	Top/Ort
Ö1	75/2,88
Ö2	68/2,61
Ö3	61/2,34
Ö4	64/2,46
Ö5	75/2,88
Ö6	77/2,96
Ö7	77/2,96
Ö8	58/2,23
Ö9	75/2,88
Ö10	75/2,88
Ö11	84/3,23
Ö12	75/2,88
Ö13	63/2,42
Ö14	74/2,84
Ö15	76/2,92
Ö16	69/2,65
Ö17	80/3,07
Ö18	79/3,03
Ö19	71/2,73
Ö20	74/2,84
Ö21	53/2,03
Ö22	79/3,03
Ö23	60/2,30
Ö24	60/2,30
Ö25	64/2,46
Ö26	57/2,19
Ö27	48/1,84
Ö28	67/2,57
Ort	2,68

Öğrencilerin İngilizce dersine ait tutumlarının ilk teste ilişkin puanlarına bakıldığında sonuçların ortalamasının altında olduğu görülmektedir. Öğrencilerin, “İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” nde yer alan “İngilizce derslerini dört gözle beklerim” (6.madde) maddesine en yüksek puanı verdikleri görülmüştür. Bu maddeye en yüksek puanın verilmesinin, öğrencilerin ders öğretmeni ile iyi ilişkiler kurmasından, ayrıca öğretmenin, uygulama yapılan sınıfın, sınıf rehber öğretmeni olduğundan öğrenciler ile farklı bir iletişiminin olmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Çünkü, sınıf rehber öğretmenleri, kendi sınıfındaki öğrenciler ile birebir iletişime geçmekte, onlarla iyi ilişkiler geliştirmeye çalışmaktadır; bu da öğretmen ve dolayısıyla ders üzerinde olumlu bir algı geliştiğini göstermektedir. Diğer yandan, öğrencilerin “İngilizce dersinin, diller arasındaki benzerlik/farklılıkların bilincine varmama katkı sağladığını

düşünüyorum” (8.madde) maddesine en düşük puanı verdikleri görülmüştür. Bu maddeye en düşük puan verilmesinin sebebinin ise, farklı diller ile alakalı bilgi eksikliğinden benzerlik ya da farklılığın da bilincinde olunmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

EYDİİB programı uygulandıktan sonra öğrencilerin İngilizce dersi tutumlarına ilişkin bulgular Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13.

Öğrencilerin İngilizce Dersi Tutumlarının Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenciler	Top/Ort
Ö1	84/3,23
Ö2	85/3,26
Ö3	81/3,11
Ö4	82/3,15
Ö5	75/2,88
Ö6	82/3,15
Ö7	84/3,23
Ö8	77/2,96
Ö9	86/3,30
Ö10	89/3,42
Ö11	90/3,46
Ö12	84/3,23
Ö13	82/3,15
Ö14	78/3,00
Ö15	84/3,23
Ö16	77/2,96
Ö17	86/3,30
Ö18	92/3,53
Ö19	81/3,11
Ö20	82/3,15
Ö21	65/2,50
Ö22	81/3,11
Ö23	62/2,38
Ö24	64/2,46
Ö25	77/2,96
Ö26	67/2,57
Ö27	64/2,46
Ö28	74/2,84
Ort	3,00

Öğrencilerin İngilizce dersine ait tutumlarının son testine ilişkin puanlarına bakıldığında sonuçların ortalama düzeyde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin, “İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” nde yer alan “İngilizce derslerini dört gözle beklerim” (6.madde) maddesine ilk testte olduğu gibi en yüksek puanı verdikleri görülmüştür. Bu

maddeye en yüksek puanın verilmesinin, aynı şekilde öğrencilerin ders öğretmeni ile pozitif bir ilişki kurmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Çünkü, sınıf rehber öğretmenleri, kendi sınıfları ile birebir iletişime geçmekte, öğrencileri ile iyi ilişkiler geliştirmeye çalışmaktadır. Diğer yandan, “İngilizce dersinin dil bilgisi konusundaki bilgimi artırdığını düşünüyorum.” (15.madde) ile ilk testte de en düşük puana sahip “İngilizce dersinin, diller arasındaki benzerlik/farklılıkların bilincine varmama katkı sağladığını düşünüyorum” (8.madde) maddelerine en düşük puanı verdikleri görülmüştür. 15.maddeye en düşük puanın verilme sebebi ise, öğrencilerin ana dillerindeki dil bilgisi kurallarına bile hakim değilken yabancı bir dilin dil bilgisi kurallarının bilgilerine olumlu yönde katkı sağlayamamasıdır. Öte yandan, 8. maddeye en düşük puan verilmesinin sebebi de, öğrencilerin farklı diller ile alakalı bilgi eksikliğinden benzerlik ya da farklılığın da bilincinde olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğrencilere ön test ve son test olarak uygulanan tutum ölçeklerinde uygulama öncesi ve sonrasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için t-test analizi yapılmıştır.

Tablo 14.

İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ön ve Son Test Farkına İlişkin Bulgular

Ölçüm	N	X	ss	df	t	p
Tutum Ön Test	28	69,21	9,09	54	-4,28	,00
Tutum Son Test	28	79,10	8,17			

($p < ,05$)

Öğretim programı öncesi uygulanan tutum ölçeğinin sonuçlarına bakıldığında ortalamanın uygulama sonrasından düşük olduğu görülmektedir. Son test olarak uygulanan tutum ölçeği sonuçlarının daha yüksek olmasının, hazırlanan EYDİB öğretim programı ve ders işlenirken kullanılan yöntemlerle alakalı olumlu duygu geliştirmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. İki test arasındaki sonuca bakıldığında p değerinin de .05’ten küçük olması sebebiyle son test ve ilk test arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

4.5. Uygulama Öncesi Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile uygulama öncesinde öğrenci görüşleri alınmıştır. Görüşme sırasında önceden hazırlanmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda araştırmanın problemi ile alakalı dört soru hazırlanmıştır. Görüşme

soruları belirlendikten sonra rastgele seçilmiş üç öğrenciyle tek tek görüşülmüş ve cevaplar yazılı şekilde kayıt altına alınmıştır.

4.5.1. Uygulama Öncesi Yapılan Görüşmenin Soruları

1. Dijital Çağ ünitesinde yapmayı planladığımız yeni uygulamaların senin öğrenme durumunda farklılık yaratacağını düşünüyor musun? Eğer yaratacağını düşünüyorsan hangi açıdan farklılık olabileceğini paylaşır mısın?
 2. Dijital Çağ ünitesinde yapılacak yazı yazma etkinliklerinin sana katkısı olacağını düşünüyor musun? Eğer olacağını düşünüyorsan sebepleri ile paylaşır mısın?
 3. Yaratıcı Düşünme Testini çözdükten sonra sende farklılık olacağını düşünüyor musun? Eğer olacaksa sebepleri ile anlatır mısın?
 4. Üniteye başlamadan önce çözdüğünüz başarı testinde zorluk yaşadın mı? Yaşadıysan hangi bölümlerde zorlandın? Sana kolay gelen bölümler hangileriydi?
- Buna göre, sorulara cevap veren öğrenciler Ö1, Ö2 ve Ö3 şeklinde kodlanmış; cevaplar bu kodlara göre analiz edilmiştir:

Birinci soruya cevap veren üç öğrencinin de genellikle olumlu görüşte oldukları, uygulanan programın İngilizce öğreniminde kendilerine kolaylık sağlayabileceğini belirtilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin genelinde farklı bir sistem uygulanacak olmasından kaynaklı heyecan gözlemlenmiştir. Buna göre, Ö1 kodlu öğrenci: “Dinleme, yazma, sesli okuma ve mini skeç gibi etkinlikler beni çok heyecanlandırıyor, bu etkinlikler İngilizce’yi kullanmamda daha etkili olacaktır.” demiştir. Ayrıca, bu etkinliklerin, günlük hayatta kullanılabilirlik açısından da etkili ve önemli olduğu Ö2 kodlu öğrenci tarafından belirtilmiştir.

İkinci soruya verilen cevaplara bakıldığında öğrenci görüşlerinin genellikle olumsuz olduğu görülmüştür. Buna göre Ö3 kodlu öğrenci: “*Yazı yazma etkinliklerinde kendimi çok yeterli hissedemiyorum, cümleleri Türkçe’ den İngilizce’ ye çevirirken sorun yaşıyorum.*” demiştir. Öte yandan Ö1 kodlu öğrenci, yazı yazarken yeterince üretken olamadığını ve söylemek istediği şeyleri hep aynı cümlelerle tekrar ettiğini de vurgulamıştır. Cümleleri kurarken çok fazla İngilizce kelime bilmediği için cümlelerde tekrara düştüğünü de eklemiştir.

Görüşme formundaki 3.sorunun cevaplarına bakıldığında, öğrencilerin uygulanacak yaratıcı düşünme testi ile alakalı görüşleri alınmıştır. Görüşler alınmadan önce, öğrencilere test kitapçığına göz gezdirmeye fırsatı verilmiştir. Buna göre, Ö3 kodlu öğrenci,

gördüğü şekillerden kaynaklı yaratıcı düşünme testinde neler sorulmuş olacağını merakla beklediğini belirtmiştir. Diğer yandan Ö2 kodlu öğrenci: “*Kitapçıktaki resimler çok saçma. Bu soruların bana çok fazla bir katkısı yok.*” şeklinde vurgulamıştır.

Görüşmede yer alan dördüncü soruya verilen cevaplara bakıldığında, öğrencilerin uygulama öncesinde çözdükleri başarı testini yorumlaması beklenmiştir. Buna göre, Ö2 kodlu öğrenci: “*Uygulamadan öncesindeki başarı testi çok zor ve karmaşıktı.*” şeklinde belirtmiştir. Öğrencilerin çoğunlukla konuşma ve dinleme becerisini ölçen kısımlarda daha çok zorlandığı görülmüştür. Diğer taraftan Ö1 ve Ö3 kodlu öğrenciler, testteki yazı yazma bölümlerinde çok zorluk yaşadıklarını, yazmak istedikleri cümleleri İngilizce cümlelere çeviremediklerini, böylelikle cümlelerin anlamsız ve yarım kaldığını belirtmişlerdir.

4.6. Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile uygulama yapıldıktan sonra daha önce görüşme yapılan öğrencilerin tekrar görüşleri alınmıştır. Görüşme sırasında uygulamadan önce hazırlanmış sorular uygulama sonrasına göre uyarlanarak hazırlanmış ve bir görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda, görüşme öncesinde olduğu gibi araştırmanın problemi ile alakalı dört soru hazırlanmıştır. Görüşme soruları belirlendikten sonra daha önce görüşme yapılan üç öğrenciyle tek tek görüşülmüş ve cevaplar yazılı şekilde kayıt altına alınmıştır.

4.6.1.Uygulama Sonrası Yapılan Görüşmenin Soruları

1. Dijital Çağ ünitesinde işlediğimiz yeni uygulamalar senin öğrenme durumunda farklılık yarattı mı? Yarattıysa neler olduğunu açıklar mısın?
2. Dijital Çağ ünitesinde yaptığımız yazı yazma etkinlikleri hakkında ne düşünüyorsun? Etkili bulduysan sebepleri ile anlatır mısın?
3. Yaratıcı Düşünme Testindeki soruları yanıtlarken yaşadığın deneyimleri bize anlatabilir misin?
4. Ünite başlamadan önce çözdüğünüz başarı testi ile bittiğinde çözdüğünüz başarı testini karşılaştırdığında hangisinde daha iyi olduğunu düşünüyorsun? Sebepleri ile açıklar mısın?

Buna göre, sorulara cevap veren öğrenciler Ö1, Ö2 ve Ö3 şeklinde kodlanmış; uygulama öncesi yapılan görüşmedeki öğrencinin kodu neyse uygulama sonrasında da aynı kodla analiz edilmiştir:

Birinci soruya cevap veren üç öğrencinin uygulama öncesi yapılan görüşmedeki gibi genellikle olumlu görüşte oldukları, uygulanan programın İngilizce öğreniminde kendilerine kolaylık sağladığı belirtilmiştir. Ö1 kodlu öğrenci, *“Evet yarattı. Daha önceden yapamadığım dinleme etkinliklerinde artık biraz daha iyiyim.”* şeklinde belirtmiştir. Bu etkinliklerin, günlük hayatta kullanılabilirlik açısından da etkili ve önemli olduğu Ö2 kodlu öğrenci tarafından belirtilmiştir.

İkinci soruya verilen cevaplara bakıldığında ise öğrenci görüşlerinin olumlu ve olumsuz olarak ayrıldığı görülmüştür. Buna göre Ö3 kodlu öğrenci, yazı yazma etkinliklerinin öğrendiğini uygulama ve karşdakine aktarma açısından konuşma etkinliklerine göre daha etkili olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan Ö2 kodlu öğrenci, *“Etkili olup olmaması konusunda yorum yapamıyorum. Yazarken çok zorlanıyorum. Özne yüklem dizilişlerini karıştırıyorum.”* diyerek cevaplamıştır. Öğrencilerin genelinde ise, cümle kurarken sıkıntı yaşadıkları, anadile yatkınlık sebebiyle İngilizce cümle oluştururken öge diziliminde sorun yaşadıkları konusunda görüş birliğine ulaşılmıştır.

Görüşme formundaki diğer soruya bakıldığında, öğrencilerin uygulanan yaratıcı düşünme testi ile alakalı görüşleri alınmıştır. Buna göre, Ö2 kodlu öğrenci, yaratıcı düşünme testindeki soruların anlamsız, çocukça ve sıkıcı olduğunu belirtmiştir. Buna karşın Ö1 kodlu öğrenci, soruların düşünmeye sevk edici olduğunu belirtmiş, sorulara cevap verirken istediği kadar saçmalayabildiğini ve bu sebeple çok rahat hissettiğini belirtmiştir. Kişinin rahat olduğu ortamda ise yaratıcılığın arttığı bilinmektedir.

Son olarak dördüncü soruya verilen cevaplara bakıldığında, öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrasındaki başarı testlerini karşılaştırması, uygulamanın etkililiğini ölçmesi beklenmiştir. Buna göre, Ö3 kodlu öğrenci, *“Daha sonra çözdüğüm testi daha kolay şekilde çözdüğümü fark ettim. İlk çözdüğümüz test biraz zor gelmişti. Uyguladığımız değişik sistemin etkisinin olduğunu düşünüyorum.”* diye belirtmiştir. Özellikle dinleme becerisini ölçmeyi amaçlayan kısımda son testteki soruları daha rahat cevaplayabildiğini de eklemiştir. Diğer taraftan Ö1 ve Ö2 kodlu öğrenciler, her iki testte de yazma ve konuşma kısımlarında çok zorlandıklarını, özellikle konuşma bölümünde kafalarında oluşturdukları fikirleri İngilizce cümlelere dökemediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, yazma kısmında da sürekli aynı kelimeleri kullanarak cümle kurmaya çalıştıklarını belirten öğrenciler, bu iki bölümde de kendini yetersiz hissetmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Ortaöğretim 10.sınıf İngilizce ders kitabında yer alan “Digital Era” ünitesi, 21. yüzyıl becerilerini temel alarak yeniden hazırlanmıştır. Hazırlanan yeni program ile öğrencilerin hem eleştirel düşünme, yaratıcılık, iş birliği ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi hem de İngilizce dersindeki akademik başarının artırılması hedeflenmiştir. Bu çalışmada, nitel yöntemlerden durum çalışması modeline uygun olarak elde veriler ele alınarak raporlaştırılmış, ortaya çıkan sonuçlara göre tartışmalara gidilmiş ve öneriler sunulmuştur.

5.1.Eleştirel Düşünme Becerisine İlişkin Bulgular ve Tartışma

Eleştirel düşünme becerisi, dinleme, araştırma yapma, analiz etme, değerlendirme ve açıklama yapma gibi derin zihinsel süreçlerden geçilen bir üstbilişsel düşünme biçimidir. Piaget’nin (1954) Bilişsel Gelişim Kuramına bakıldığında, 11 yaş sonrası akıl yürütme, yargılama ve eleştirel düşünme gibi üstbiliş becerilerinin kullanılmaya başlandığı soyut işlemler dönemi olarak adlandırılmıştır. Bu dönemde bireyler soyut işlemler gerektiren zihinsel işlemleri, analizi, problem çözme, muhakemeyi ve eleştirel düşünme ile ilgili etkinlikleri gerçekleştirebilmektedir. Bu açıdan bakıldığında, EYDİİB öğretim programının uygulandığı grup, ortaöğretim öğrencilerinden (15-16 yaş) oluştuğu için öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile ilgili etkinlikleri gerçekleştirebileceği düşünülmektedir.

Uygulanan öğretim programının bulgularına bakıldığında öğrencilerin eleştirel düşünme ön test ve son test puanları lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Bu öğretim programı ile öğrencilerin İngilizce dersinde daha derin düşünmesi, keşfetmesi, analiz yapabilmeleri mümkün kılınmıştır. Böylece öğrencilerin potansiyel eleştirel düşünme becerileri ortaya çıkarılmış, üstüne pozitif yönde gelişmeleri de sağlanmıştır. Benzer şekilde, Elvanağacı (2023) yaptığı çalışmada eleştirel düşünme becerileri ön test ve son test puanlarında anlamlı bir fark olduğunu vurgulamaktadır. Dilekçi (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, deney grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme ölçeğinin ön-son test puanları arasında analiz, değerlendirme, çıkarım, yorumlama, açıklama ve öz düzenleme gibi alt boyutların tümünde pozitif anlamlı farklılık olduğunu belirtmektedir.

Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmeye çalışıldığı ortamlarda, öğrenciler bilmediğinin farkındadır. Bilmediğinin farkında olan öğrenci, anlamak ve öğrenmek için uğraşır; bilgiyi öğrenirken de kaynağını test eder. Yaptığımız çalışmada da, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirebilmek amacıyla, ortaya bir fikir atılarak, bu fikir çerçevesinde mantıklı şeyler söylemeleri istenmiş ve tahtaya kısa notlar alınmış; yazma becerilerini geliştirmek için ise öğrenciler yazı yazarken sözlük kullanmaya yönlendirilmiştir. Böylece, konuşma becerileri geliştirilmek istenen öğrenciler hem arkadaşlarının bilgilerini test etmiş hem de ortaya atılan fikirlerden yeni bir konuşma ortamı yaratılmıştır. Diğer yandan, yazma becerilerini geliştirmek isteyen öğrenciler, bilmediğinin farkına vararak araştırmaya yönelmiş, kendi kendilerine öğrenmeyi ve öğrendiklerini kullanmayı başarmışlardır. Bu bulguyu destekler şekilde, Cahyono, Indriyanti ve Putri (2021) geleneksel yöntemden farklı olarak uyguladıkları öğretim modelinde öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerindeki değişimi görmek amacıyla yarı deneysel desendeki çalışmalarında deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrenciler arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu vurgulamışlardır. Mevcut araştırmada, ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olmasının sebeplerinden biri de öğrencilere öğretim programı boyunca açık uçlu sorular sorarak onları düşünmeye sevk etmek, beyin fırtınası gibi yöntemlere sık sık yer vermek olduğu düşünülmektedir. Bu bulgu ile benzer şekilde, Moore (2010), sınıf içi etkinliklerde bol bol açık uçlu soru kullanımının, bireye soruları cevaplayabilmesi için yeterince zaman vermenin, ayrıca grup çalışmalarındaki etkileşimin eleştirel düşünme becerilerini pozitif yönde etkilediğini savunmaktadır. Kloppers ve Vuuren (2016), lisans düzeyinde matematik öğrencilerinin üst bilişsel düşünme becerisini geliştirmek ve keşfederek öğrenmesini sağlamak için yaptıkları çalışmada geleneksel olmayan yöntemlerin öğrencilerin akademik başarıları ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesi açısından büyük katkısının olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Uygulanan çalışmada, öğrencilerin merakları sürekli diri tutulmuş, öğrenciler araştırma yapmaya yöneltilmiş, anlayarak öğrenmeleri için bilmedikleri şeylerin neler olduğunun farkına vardırılmış ve anlamlı öğrenme gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Buna paralel, Aydede ve Kesercioğlu (2010) da, öğrencilerin aktif olduğu öğrenme uygulamalarında öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gözle görülür şekilde geliştiğini belirtmektedir. Diğer yandan, yaptığımız çalışmada eleştirel düşünme becerisi gelişen öğrencilerin akademik başarılarında da artış olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguyu destekler nitelikte, Akpur (2020), eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünmenin birbiri ile ilişkili olduğunu ve bu becerilerin akademik başarıyı pozitif şekilde etkilediğini

vurgulamaktadır. Jafari ve Yazdani (2015), öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri geliştikçe öğrenci başarısının da arttığını savunmaktadır. Akbıyık ve Seferoğlu (2002) yaptıkları araştırmada, öğrencilerin eleştirel düşünme ve akademik başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiş; grupları eleştirel düşünme eğilimi yüksek ve düşük olmak üzere ayırmış, akademik başarı açısından bu iki grubu karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda, eleştirel düşünme eğilimi yüksek olan gruptaki öğrencilerin akademik başarılarının eleştirel düşünme eğilimi düşük olan gruptan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yıldırım ve Şensoy, 2011 yılındaki araştırmasında fen bilgisi dersinde eleştirel düşünme temelli bir program uygulamış, bu programın klasik yöntemlere göre ilköğretim çağındaki öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. İşlekeller (2008), eleştirel düşünme becerilerini temel alan Türkçe öğretiminin uygulandığı grubun Türkçe başarı testi puanları ile geleneksel öğretimin yapıldığı grubun Türkçe başarı testi puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark bulmuştur. Ertaş (2012) ise, içerik temelli eleştirel düşünme öğretimi temelli fizik dersinin, ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin ön plana çıkmasında klasik yöntemlerden daha etkili olduğunu vurgulamaktadır.

5.2. Yaratıcı Düşünme Becerisine İlişkin Bulgular ve Tartışma

Yaratıcı düşünme, farklı düşünme yeteneği ve alışlagelenden daha özgün düşünceler ortaya çıkarabilmektir. Yaratıcı düşünme, bir düşüncenin belirli aşamalardan geçtikten sonra ortaya bir ürün çıkarılması olarak da bilinmektedir. Yaratıcı düşünme, temeline bakıldığında da 21.yy becerilerinden eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini de içermektedir. Uygulanan EYDİİB öğretim programının çalışma bulgularına bakıldığında öğrencilerin “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu farkın anlamlı olmasında, uygulanan program boyunca öğrencilerin kendine güven duymasının sağlanması, bağımsız düşünebilmesi ve yeterliliklerinin farkına varmasının sağlanması olduğu düşünülmektedir. Genel olarak toplumumuzda oturmuş olan ön yargının da etkisi ile insanların yabancı dili edinmesi zorlaşmakta; yabancı dil kullanıldığında hataya düşme yanılgısı olmaktadır. Yapılan çalışma ile, bu yanılgı en aza indirilmeye çalışılarak öğrencilerin kendi yeteneklerini kullanabilecekleri ortam ve özgürlük sağlanmış; böylece potansiyel yaratıcılıkları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Uygulanan program sonrasında, öğrencilerin program öncesine göre yaratıcılıklarında gelişme olduğu tespit edilmiştir. Buna paralel olarak, Kartal (2023), ilkokul ikinci sınıf kademesinin matematik dersinde “Sayılar ve İşlemler” ile ilgili

kazanımların öğretiminde Montessori temelli öğretim modelinin uygulandığı grupların yaratıcı düşünme ve matematik yeteneği puanları arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Akan (2022), hayat bilgisi öğretiminde çocuklar için felsefe (p4c) yaratıcı düşünme becerisi etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisine etkisini araştırdığı çalışmasında Hayat Bilgisi dersinde yaratıcı düşünmeyi geliştirmeye yönelik bir program uygulanan deney grubunun ön Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri ile son Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri arasında son testler lehine anlamlı bir fark bulmuştur. Ayar (2022), akıl ve zekâ oyunlarının yaratıcı düşünme becerileri üzerine etkisini incelediği çalışmasında, bireylerin ön test ve son testten aldığı yaratıcı düşünme puanların sonucunda anlamlı bir farklılık olduğunu belirtmiştir. Kaymaz (2022), dijital oyun prototipleme eğitiminin 10 yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine etkisini incelediği çalışmada Torrance Yaratıcı Testi sözel forma ait akıcılık, esneklik, orijinallik, sözel form toplam puan, şekilsel forma ait orijinallik ve detaylandırma puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğunu vurgulamaktadır. Uygulanan EYDİİB programı sonrasında da öğrencilere yaratıcı düşünme becerilerindeki değişiklik ve yaratıcı düşünme testinin etkileri sorulduğunda, öğrencilerin büyük bir kısmı uygulama boyunca rahat oldukları için yaratıcı ürünler ortaya çıkardıklarını belirtmişlerdir. Aynı şekilde, Kaza (2021), Montessori Yöntemi' nin klasik yöntemlere göre öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Özer (2021), 21. yüzyıl becerilerinin gelişimini destekleyici fen öğrenme ortamlarının ortaokul öğrencilerinin problem çözme, yaratıcı düşünme becerileri ve kavram öğrenimine etkisini incelediği uygulama süreci sonunda, yapılan son test uygulamalarında kontrol grubunun TYDT-B son test toplam puan ortalamasının düştüğünü, deney grubunun puan ortalamasının yükseldiğini tespit etmiştir. Maba (2019) özel yetenekli öğrencilere yönelik geliştirilen bilgisayar destekli müzik öğretim programının öğrencilerin müziksel yaratıcılığına etkisini incelemek için yaptığı çalışma kapsamında deney sonrası 11-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin müziksel yaratıcılık düzeyi puanları arasında deney grubu lehinde anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir. Dilekçi (2021) de bu çalışmaları destekler şekilde, yaratıcı düşünme ile ilgili yapılan çalışmaların geleneksel öğretim yöntemlerine göre öğrencilerin yaratıcılık becerilerini geliştirmek açısından daha etkili olduğunu vurgulamaktadır. Bu bulguya benzer şekilde, Terzi (2019), zekâ oyunlarının 6. sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmedeki etkisini vurgulamaktadır. EYDİİB öğretim programı uygulanırken zaman zaman öğrenciler dörder kişilik gruplara ayrılmış, verilen konu

hakkında fikir alışverişinde bulunmaları istenmiş ve bunun sonucunda her bir öğrencinin en az iki cümle yazarak bir paragraf oluşturması istenmiştir. Böylece öğrenciler arası etkileşim artarak yaratıcılıkları geliştirilmeye çalışılmıştır. Ekinci (2018) de bu uygulamaya benzer şekilde, TÖMER öğrencileri üzerinde uyguladığı çalışmada iş birlikli yaratıcı yazma etkinliklerinin yaratıcılığı arttırdığını vurgulamaktadır. Sonuç olarak, şimdiye kadar yapılmış olan tüm araştırmalara bakıldığında, eğitim öğretimde uygulanan farklı uygulamalar öğrencilerin yaratıcılık seviyelerini artırmada etkili olmuştur. Avcu (2014) da, bilişim teknolojileri destekli bir program ile öğrencilerin coğrafya dersindeki yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik yaratıcılık alt boyutlarından akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinde pozitif yönde gelişme görmüştür. Biber (2014), Geleneksel Öğrenme ve Web Tabanlı Öğrenme grupları ile yaptığı çalışmada yaratıcılık testi son test (akıcılık, esneklik, orijinallik boyutları ile toplam) puanlarının Web Tabanlı Öğrenme grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu vurgulamaktadır. Yaman ve Yalçın (2005), probleme dayalı öğrenme yaklaşımının öğretmen adaylarının yaratıcı düşüncelerine etkisini araştırmış, yaklaşımın uygulandığı öğrenci grubunun yaratıcı düşünme yeteneklerinin, diğer gruba göre daha fazla geliştiğini belirtmişlerdir. Özcan (2009) çalışmasında, yaratıcılık testinin tüm alt boyutları (akıcılık, orijinallik, esneklik, ayrıntınlık) ve toplam yaratıcılık ön test ve son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulmuştur. Öztürk (2007), yaptığı çalışmada fen bilgisi dersinde uygulanan yaratıcı düşünme öğrenme yaklaşımının öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Uygulama sürecinde öğrencilerle çeşitli kelime ve İngilizce zeka oyunları oynanmış, bu oyunlar sırasında ne kadar yaratıcı oldukları da görülmüştür. Tüm bu sonuçlara bakıldığında, farklı çalışmalarda yapılan uygulamaların geleneksel yöntemle göre bireylerin yaratıcılık becerisi üzerinde büyük bir etkisi olduğu görülmektedir. Farklı uygulamalar, öğrencilerin eğitim öğretim ortamlarının eğlenceli olmasını sağlarken aynı zamanda kendini daha rahat hissetmesini, özgürlük alanlarının genişlemesini ve böylece potansiyel yaratıcılığın ortaya çıkarılmasını sağlamaktadır.

5.3.Öğrencilerin Akademik Başarılarına İlişkin Bulgular ve Tartışma

Akademik başarı, bireysel farklılıkları ve öğrenci potansiyellerini de göz önüne alarak doğru eğitim öğretim uygulamalarıyla bireylerin potansiyel başarısının üstüne çıkmasıdır. Bu doğrultuda, EYDİİB öğretim programının öğrencilerin akademik başarılarına

etkilerine ilişkin bulgulara bakıldığında, öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu, uygulanan klasik yöntemlerden daha farklı, İngilizce'yi bir ders değil de dil olduğu için bütünüyle, tüm alt becerileri ile (okuma, dinleme, konuşma, yazma) ele almaktan ve programda öğrencilerin daha aktif olmasını sağlayacak 21.yy etkinliklerinin bolca kullanılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu sonuca paralel olarak, Şahin (2024), Bağ Kuramı temelli İngilizce öğretim tasarımının 10. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi akademik başarı puanı, kalıcılık ve bilişsel farkındalık düzeyine etkisini belirlemek için yaptığı çalışmada, bağ kuramına dayalı öğretim tasarımının uygulandığı deney grubu ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubu arasında akademik başarı açısından deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Akçay (2023) da, “İlkokul İngilizce Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme ve Oyunlaştırma Yaklaşımlarının Akademik Başarıya Kalıcılığa ve Yabancı Dil Öğretiminin Duyuşsal Hedeflerine Etkisi” başlıklı araştırmasında oyun, proje ve kontrol gruplarında yer alana öğrencilerin akademik başarılarında belirgin bir artış olduğunu belirtmiştir. Aktaş (2023) de bu araştırmaya benzer şekilde, EBA ile İngilizce öğretiminin öğrencilerin akademik başarı üzerindeki etkisini incelemiş; deney grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarısında artış olduğunu vurgulamıştır. Asar (2023), Jigsaw IV tekniğinin Türkçe ve yabancı dil (İngilizce) derslerinde ortaokul öğrencilerinin akademik başarısına etkisini araştırdığı çalışmada, öğrencilerin iş birlikli öğrenme yöntemiyle çalışmasını sağlayan Jigsaw IV tekniğinin mevcut öğretim yöntemine göre akademik başarıyı artırmada daha etkili olduğunu savunmuştur. Değirmen ve Güven (2021) ise, “Ters Yüz Öğrenme Yöntemine Dayalı İngilizce Öğretiminin Öğrencilerin İngilizce Özyeterlik İnancı ve Akademik Başarısına Etkisi” başlıklı araştırmasında, ters yüz öğrenme yönteminin uygulandığı İngilizce derslerine katılan deney grubu öğrencileri ile mevcut programda İngilizce dersi işlenen kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı puanları arasında uygulama bitiminde anlamlı bir fark görüldüğünü belirtmiştir. Eken (2023) de, ters yüz öğrenmeye dayalı öğretim programının öğretmen adaylarının akademik başarısına etkisini araştırdığı çalışmanın bulguları da deney grubundaki öğretmen adaylarının son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı bir şekilde artış gösterdiğini; Ters Yüz Öğrenme modelinin akademik başarıyı artırmada etkili olduğunu savunmuştur. Ülker (2023) de bu bulgulara benzer olarak, 7E öğrenme modelinin yabancı dil öğretiminde öğrencilerin akademik başarısı üzerine etkileri üzerine yaptığı araştırmanın verilerinden, 7E öğrenme modelinin öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarısını arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Yağlı

(2023) da, farklılaştırılmış İngilizce öğretiminin üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini araştırmış, farklılaştırılmış İngilizce öğretim uygulaması yapılan deney grubunda, üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin İngilizce akademik başarısının arttığını belirtmiştir. Albaz (2022) ise benzer şekilde, 8. sınıf İngilizce dersinde allosterik (kombinasyonel) öğrenme modeliyle yapılan İngilizce öğretiminin akademik başarıya etkisi üzerine araştırma yapmış; allosterik öğrenme modeli uygulanan deney grubundaki öğrencilerin son test başarı puanlarının ön test başarı puanlarına göre anlamlı derecede arttığını belirtmiştir. Karabacak (2022), dijital hikayelerin 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce okumadaki akademik başarılarına etkisini araştırdığı çalışmada, dijital hikayelerin kullanıldığı deney grubu ile mevcut eğitim programı kazanımlarının uygulandığı kontrol grubu karşılaştırıldığında deney grubunun daha iyi sonuçlar elde ettiğini tespit etmiştir. Üzümlü (2022), “Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenen Merkezli Yöntemlerin Akademik Başarı ve Derse Yönelik Tutum Üzerindeki Etkililiği: Bir Meta-Analiz Çalışması” ismini verdiği araştırmasında, öğrenen merkezli yöntemlerin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde pozitif yönde etkili olduğunu tespit etmiştir. Öner (2022), Viola Spolin’in tiyatro yaklaşımına dayalı İngilizce öğretim tasarımının 5. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde akademik başarılarına etkisi üzerine yaptığı araştırmada, Viola Spolin’in tiyatro yaklaşımına dayalı öğretimin öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığını belirtmiştir. Yücel (2022) ise, İngilizce kavram öğretimi sürecinde bulmaca tekniği kullanımının öğrencilerin akademik başarısına etkisini araştırdığı çalışmasında, kavram öğretiminde bulmaca kullanarak öğrenmenin deney grubundaki öğrencilerin kavram öğrenme başarılarını arttırdığını savunmuştur. Çalışkan (2021) da, “9. ve 11. Sınıf İngilizce Dersinde Karikatür ve Kelime Matrisi Tekniklerinin Akademik Başarı ve Tutuma Etkisinin İncelenmesi” başlıklı çalışmada uygulanan tekniklerden sonra 9. ve 11. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde akademik başarılarının arttığını savunmaktadır. Demiroğulları (2021), yükseköğretimde mesleki İngilizce dersinde uygulanan beyin temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin İngilizce dersi akademik başarılarına etkisi üzerine yaptığı araştırmada beyin temelli öğrenme yaklaşımı öğrencilerin mesleki İngilizce’deki akademik başarılarını arttırdığını belirtmiştir. Kahraman ve Gündoğdu (2021), basamaklı öğretim programının İngilizce dersi öğrenci başarısına etkisi üzerine yaptıkları çalışmada basamaklı öğretim programının uygulandığı deney grubu öğrencileri İngilizce dersi başarı son test ve kalıcılık test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Ağaoğlu (2020) araştırmasında, uzaktan eğitim ile İngilizce derslerinde kullanılan oyunlaştırmaya dayalı

uygulamalarının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olduğunu belirlemiştir. Karabulut (2020), teknoloji destekli alternatif öğretim yöntemlerinin İngilizce dersi başarısı üzerindeki etkisini öğrenmeye yönelik yaptığı araştırmada teknoloji desteğinin kullanılmasının geleneksel yüz yüze öğrenmeye kıyasla genel anlamda daha başarılı sonuçlar getirdiğini belirtmiştir. Yazıcı (2020), İngilizce öğretiminde ön örgütleyici olarak kullanılan kavram haritalarının lisans 1. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına etkisini incelediği çalışmada, İngilizce öğretiminde ön örgütleyici olarak kavram haritası kullanmayı geleneksel yöntemlerle karşılaştırdığında kavram haritası kullanmanın akademik başarıyı daha çok artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Serdaroğlu (2019), yaptığı araştırmada eğitsel oyunla işlenen derslerin öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı ve derse karşı tutumlarının da olumlu yönde değişmiş olduğunu belirtmektedir. Göksu (2018) da benzer şekilde, “Ters Yüz Sınıf (Flipped Classroom) Modelinin 5. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Akademik Başarıları, Öğrenme Kaygıları ve Tutumlarına Etkisi” başlıklı araştırmasının sonucunda deney grubunda uygulanan modelin İngilizce akademik başarıya etkisi konusunda ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğunu vurgulamaktadır. Orakcı (2017) ise, araştırmasında öğrenen özerkliğine dayalı öğretim etkinliklerin uygulandığı deney grubunda öğrencilerin İngilizce dersine yönelik akademik başarılarına yönelik geliştirilen başarı testinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğunu belirtmiştir. Alıcı (2016) ve Demir (2012) de çalışmalarında oyun temelli öğrenmenin öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini saptamışlardır. Vardar (2014), yaptığı araştırmada, İngilizce öğretiminde öz-düzenleme stratejileri kullanılan öğrencilerin başarısının anlamlı düzeyde etkilendiği belirtmiştir. Sonuç olarak, yapılan tüm çalışmalara bakıldığında eğitim kademeleri ve konular farklı da olsa öğrencilerin çağdaş uygulamalarla başarı düzeyinin artmasının mümkün olduğu görülmektedir. Fakat; bunu artırarak yaygınlaştırmak da okullardaki öğrenme-öğretme uygulamalarının öğrencilerin ihtiyaç ve bireysel farklılıklarına göre çeşitlendirilerek, geleneksel eğitim yöntemlerinden uzaklaşarak farklılaştırılmış eğitimin yayılması ile mümkün olacaktır.

5.4. Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular ve Tartışma

Tutum, bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, konu veya olaya karşı deneyim, duygu ve motivasyona bağlı olarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ve verilecek tepkinin ön eğilimidir (İnceoğlu, 2004). EYDİİB öğretim

programından önce öğrencilere uygulanan İngilizce dersi tutum ölçeği ile uygulama sonrası yapılan tutum ölçeği sonuçlarına bakıldığında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bunun en büyük sebeplerinden birinin öğrencilerin İngilizce'yi bir ders olmaktan çıkarak bir dil olduğunu kabullenmesi ve bu dil ile ilgili farkındalık oluşmaya başlamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca, öğrencinin bir derse karşı tutumunun başarılı olmasında da önemli bir etkisi olduğunu bilinmektedir (Duit, 1991; Aktaran: Azizoglu, 2004). Bu program ile öğrenciler, uygulama öncesinde İngilizce'yi tıpkı Matematik, Fizik, Kimya gibi bir ders olarak görmekteyken; uygulama sonrasında dilin bütün alt becerilerini (okuma, dinleme, konuşma, yazma) kullanarak dili işlemeye başlamıştır. Bunun sonucunda da İngilizce'ye karşı olumlu bir tutum geliştirmeye başladıkları tespit edilmiştir. Bu bulguya benzer şekilde, Albaz (2022), 8. sınıf İngilizce dersinde allosterik (kombinasyonel) öğrenme modeliyle yapılan İngilizce öğretiminin öğrencilerin İngilizce dersindeki öğrenme tutumlarına etkisini araştırdığı çalışmada, allosterik öğrenme modeliyle gerçekleşen öğretimin İngilizce dersine yönelik tutumların olumlu yönde gelişmesini etkilediğini belirtmiştir. Çalışkan (2021), "9. Ve 11. Sınıf İngilizce Dersinde Karikatür ve Kelime Matrisi Tekniklerinin Akademik Başarı ve Tutuma Etkisinin İncelenmesi" başlıklı çalışmada uygulanan tekniklerden sonra 9. ve 11. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine karşı olumlu tutum geliştirdiklerini savunmaktadır. Demiroğulları (2021) ise, yükseköğretimde mesleki İngilizce dersinde uygulanan beyin temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin İngilizce dersine karşı tutumlarına etkisini ölçtüğü çalışmada, öğrenciler Beyin Temelli Öğrenme yaklaşımı bağlamında işlenen Mesleki İngilizce dersine yönelik olumlu tutumlar geliştirdiğini vurgulamıştır. Küçük (2021), "Ortaokul Öğrencilerinin DYned Kullanımlarının İngilizceye Yönelik Tutumlarına, Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Düzeylerine ve Akademik Başarılarına Etkileri" konulu araştırmasında deney grubun bulunan öğrencilerin tutum düzeylerinin Dyned kullanımlardan sonra yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz ve İnce (2019), yabancı dil ağırlıklı ortaokul 5. sınıf öğretim programının öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarına da etkisini araştırdığı çalışmada, uygulanan öğretim programının öğrencilerin İngilizce dersindeki tutumunu olumlu yönde etkilediğini savunmuştur. Göksu (2018), "Ters Yüz Sınıf (Flipped Classroom) Modelinin 5. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Akademik Başarıları, Öğrenme Kaygıları ve Tutumlarına Etkisi" başlıklı araştırmasında uygulama sonunda deney grubundaki öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları anlamlı bir biçimde arttığını tespit etmiştir. Orakçı (2017) da, öğrenen özerkliğine dayanan öğretim etkinliklerinin 6. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine

karşına tutumlarını incelediği araştırmada deney grubuna uygulanan öğrenen özerkliğine dayalı öğretim etkinliklerin İngilizce dersine yönelik tutumu önemli bir biçimde arttırdığını belirtmiştir. Tüm bu bulgulara bakıldığında, gelenekselden farklı uygulamalar ve programlar öğrencilerin uygulamadaki derslere karşı olumlu tutum geliştirmesini sağlamaktadır. Çünkü, bu farklılıkların öğrencilerin dikkatini çektiği, rahat hissettiği bu sebeple de olumlu tutum geliştirdikleri düşünülmektedir.

5.5. Öğrencilerin EYDİİB Programının Öğretim Sürecini Yorumlamasına Yönelik Bulgular ve Tartışma

Öğrencilerin uygulanan EYDİİB programındaki gelişimleri ile alakalı bilgi edinmek için uygulama öncesi ve sonrası görüşmeler yapılmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerin cevaplarına bakıldığında, uygulama sonrasında eleştirel düşünme becerilerini daha etkili kullanabildikleri, etkinliklerin öğrencileri dil yeterliliği açısından geliştirdiği, yazı yazma ve konuşma etkinliklerinde yapılan mini skeçlerin kendilerini keşfedip yansıtmalarına olanak sağladığı tespit edilmiştir. Buna paralel olarak, Ağaoğlu ve Şad (2022) “Uzaktan Eğitimde Oyunlaştırma Uygulamalarının Üniversite Öğrencilerinin İngilizce Derslerindeki Akademik Başarı ve Motivasyonlarına Etkisi” adlı çalışmada, öğrencilerin çoğunun oyunlaştırma etkinliklerinin eğlenceli, öğretici ve verimli olduğuna dair olumlu görüşlerde bulunduklarını belirtmiştir. Ayrıca oyunlaştırma uygulamalarının kalıcı izli olduğuna dair görüşleri de uygulamalardan sonra yapılan İngilizce kalıcılık testi sonuçlarına bakıldığında deney grubunun başarısındaki artışı destekler nitelikte olduğunu vurgulamıştır. Akdağ (2018) ise çalışmada, 10.sınıf lise öğrencilerine eleştirel düşünme ile ilgili ödevler hakkında ne düşündüklerini sorduğunda, akademik açıdan başarılı olan öğrencilerin etkinlikler sırasında özellikle Sokratik soruların yanıtlarını bulmaya çalışırken eğlendiklerini ifade etmiştir. Bunun yanında öğrencilerden birçoğu, eleştirel düşünme ile ilgili görevlerin büyük bir kısmının öğretici olduğunu ve sorulara yanıt bulmaya teşvik etmesi sebebiyle yeni şeyler öğrettiğini belirtmiştir. Diğer yandan, EYDİİB programı kapsamında yapılan çalışmalar öğrencilere farklı geldiği için başta adapte olmakta zorlanmış, etkinliklere uyum sağlayamayan öğrenciler olmuştur. Bununla beraber, yazı yazma ve konuşma gibi etkinliklerde öğrencilerin kelime yetersizliği sebebiyle kendilerini kötü hissettikleri ve zaman zaman başarısızlık hissine kapıldıkları tespit edilmiştir. Akdağ’ ın (2018) çalışmada da, bazı öğrenciler verilen görevler ile ilk kez karşılaştığı için oldukça zorlandığını belirtmiştir. Bu sebeple özellikle lise ve altındaki sınıflarda yürütülen nitel araştırmalarda gençlerin

yaşlarından dolayı (Legault ve diğerleri, 2006) çabuk sıkılmalarının normal olduğu belirtilmiş, bireysel görüşlerin değerli olduğu da vurgulanmıştır.

EYDİİB öğretim programı uygulandıktan sonra öğrenciler ile yapılan görüşmelerde, yapılan farklı etkinliklerin kendi dil gelişiminde ve yaratıcılık becerilerinin gelişmesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler, geleneksel eğitim ile dil öğrenmenin sıkıcı olduğunu dile getirmiş; farklı yöntemlerin sınıf ortamında kendilerini daha özgür hissetmesine sebep olduğunu ve böylece daha çok eğlendiklerini ifade etmişlerdir. Özgürlüğün eğlence ile harmanlandığı öğrenme ortamlarında da yaratıcılığın gelişmesi beklenen bir sonuç olacaktır. Bu bulguya benzer olarak, Kartal (2023), Matematik öğretiminde Montessori Temelli Öğrenme yaklaşımının matematik yeteneğine ve yaratıcı düşünmeye etkisini araştırdığı çalışmasında da ilkökul ikinci sınıf matematik dersinde “ Sayılar ve İşlemler” ile ilgili kazanımların öğretiminde Montessori temelli öğretim programının uygulandığı gruplardaki öğrenci görüşlerinin öğrenme ortamlarında, yapılan etkinlikler ve o dersin öğretmenine karşı genel olarak olumlu olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Montessori sınıfı düzenine yönelik olarak; bu düzenin kendi sınıf ortamlarından farklı olduğunu, özgürce hareketi edebildiklerini belirttikleri görülmüştür. Montessori düzeninde sınıf ortamının eğlenceli olduğunu da eklemişlerdir. Öğrencilerin yaşları da göz önüne alındığında bu düşüncelerinin sınıf ortamında özgür hissettikleri ve eğlenebildiklerin kaynaklandığı, böylece sınıf ortamında daha mutlu hissettikleri görülmüştür. Bunun sonucunda da kaçınılmaz olarak başarının geleceği düşünülmektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlara ve yapılan uygulamaya yönelik öneriler ile gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

6.1.Sonuçlar

Ortaöğretim 10.sınıf öğrencilerine İngilizce dersinde uygulanan EYDİİB öğretim programının öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcılık, iş birliği, iletişim becerileri ile akademik başarı ve tutumlarına etkisinin incelendiği bu araştırmada elde edilen bulguların sonucu araştırma sorularına paralel olarak aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

1. Öğrencilere uygulanan “Eleştirel Düşünme Rubriği” nin t-test analizine göre Ortaöğretim 10.sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ön test puanları kontrol altına alındığında, ön test ve son test puanları arasında son test lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur.
2. EYDİİB öğretim programının yaratıcılık üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla uygulanan “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” nin esneklik, orijinallik, akıcılık olmak üzere tüm alt kategorileri ile toplam puanların t-test analizi sonucunda ön test ve son test puanları arasında son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur.
3. EYDİİB programını uygulamadan önce hazırlanmış olan akademik başarı ön testi ve uygulama sonrası gerçekleştirilen son testlerin puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için t test ile analiz yapılmıştır. Bu doğrultuda, öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur.
4. EYDİİB öğretim programının İngilizce dersine karşı tutuma etkisini belirlemek amacıyla yapılan “İngilizce Dersine Karşı Tutum Ölçeği” nin t-test analizi sonucunda ön test ve son test puanları arasında son test lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur.
5. Öğrencilerin İngilizce dersi ile alakalı EYDİİB öğretim programının öğretim sürecine ilişkin görüşleri alınmış; buna göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Uygulanan programın İngilizce öğreniminde kendilerine kolaylık sağladığı, dil uygulamalarının günlük hayatta kullanabilirlik açısından etkili olduğu;
- Öğrencilerin yazı yazma etkinliklerinde kelime bilgisi yetersizliği sebebiyle kendilerini çok yeterli hissedemediği, İngilizce' nin bu alt becerisinde okuma ve dinleme gibi becerilerle karşılaştırıldığında daha çok zorlandıkları;
- Öğrencilerin yaratıcılığı konusunda ise çözdükleri testin yaratıcılıklarını geliştirse de zaman zaman saçma olduğunu düşündükleri;
- Son olarak, öğrencilerin başarı testlerini çözerken son testi çözerken daha kolayca çözdükleri, İngilizce' de geliştiklerini fark ettikleri, özellikle dinleme becerilerinde ileri düzeyde bir gelişme olduğunu belirtmişlerdir.

6. Görüşmeden elde edilen bulgulara göre öğrenciler uygulanan öğretimden memnun kaldıklarını, daha iyi düşünmeye başladıklarını, iyi düşünmenin ve iyi bir karaktere sahip olmanın önemini kavradıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler uygulanan program ile İngilizce dersinden zevk aldıklarını, İngilizce dersine ilişkin düşüncelerinin olumlu yönde değiştiğini, derse daha çok motive olduklarını, dersi istekli bir şekilde takip ettiklerini dile getirmişlerdir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun bu şekilde ders işlemeye devam etmek istediği belirlenmiştir.

Görüşmenin genelinden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin uygulanan EYDİİB öğretim programından memnun kaldıkları, bu programın öğrencilerin daha iyi düşünmesine teşvik ettiği, yaratıcı olmalarına olanak sağladığı ve böylece İngilizce dersinde başarılarında artış olduğu tespit edilmiştir.

7. EYDİİB programını yürüten öğretmenin öğretim sürecine yönelik algısı şöyledir:

Öğrencilerin, uygulanan öğretim programı boyunca dil becerilerinde gözle görülür bir gelişme görülmüştür. Mevcut programdan farklı olarak 21.yüzyıl becerilerini içeren bu program ile öğrencilerin dil becerilerinin bütün alt beceriler açısından geliştiği gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde gelişme olduğu, üst düzey düşünme becerilerini geliştirdikleri, farklı şekilde düşünmeye başladıkları görülmüştür. Diğer yandan, yaratıcılıklarının arttığı, farklı düşünceleri ifade edebildikleri de görülmüştür. Öğrencilerin İngilizce dersine karşı tutumları ise olumlu yönde gelişmiş; dersten pek hoşlanmayan öğrencilerin bile olumlu duygular geliştirmeye başladığı görülmektedir.

6.2. Öneriler

.İngilizce dersinde uygulanan EYDİİB öğretimin programının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine, yaratıcılıklarına, İngilizce dersindeki akademik başarılarına ve İngilizce' ye karşı tutumlarına etkisini incelemek amacıyla yapılan bu araştırmanın sonuçları doğrultusunda getirilen öneriler; uygulamaya yönelik öneriler ve yapılacak olan araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere aşağıda verilmiştir:

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Bu araştırmada, İngilizce dersinde gerçekleştirilen EYDİİB öğretim programı ile eleştirel düşünme ve yaratıcılık becerilerini kazandırmak, öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarılarını artırmak ve İngilizce dersine karşı olumlu tutum geliştirmek amaçlanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda, eleştirel düşünme becerileri açısından eleştirel düşünme rubriği ön test ve son test sonuçlarına bakıldığında son test lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin derslerinde eleştirel düşünme becerileri temelli etkinliklere yer vermesinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine olumlu yönde katkı sağlayacağı söylenebilir.
- Bu araştırmada EYDİİB öğretim programı uygulamaları ile öğrencilere İngilizce dersinde yaratıcılık becerileri kazandırılmaya çalışılmıştır. Yapılan Torrance Yaratıcılık ön ve son testlerin t-test analizi sonucunda öğrencilerin yaratıcılık becerileri son test puanlarının ön teste göre anlamlı derecede farklılaştığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin derslerinde, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmeye yönelik etkinliklere daha çok yer vermesinin öğrencilerin yaratıcılığına katkı sağlayacağı söylenebilir.
- Bu araştırmada uygulanan EYDİİB programının öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin tutumlarına etkisi araştırılmış; elde edilen bulgular sonucunda öğrencilerin son test tutum puanlarının ön test tutum puanlarına göre anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür. Buna göre, İngilizce öğretmenlerinin derslerinde eleştirel düşünmeyi, yaratıcılığı temel alan, öğrenciyi ön planda tutan ve öğrencilerin iş birliği şeklinde çalışmasına önem verip iletişimi ön planda tutan etkinliklere yer vermesi öğrencilerin İngilizce dersine karşı tutumlarını olumlu yönde etkileyecektir.
- Bu araştırmada uygulanan EYDİİB programının öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarısına etkisi araştırılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda

öğrencilerin akademik başarı testi son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür. İngilizce öğretmenlerinin derslerinde, farklılaştırılmış eğitimi temel alan, öğrenci merkezli, geleneksel eğitimden uzak ve çağın gereklerine uygun etkinliklere yer vermesi, öğrencilerin İngilizce dersindeki başarısını artıracaktır.

- Yirmi birinci yüzyıl becerileri temelli, çağdaş bir öğretim gerçekleştirmek için öncelikle uygulayıcıların çağdaş bireyler olması gerekmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin, öğrenciler üzerinde daha etkili olabilmesi, kendilerinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilmesi, yaratıcılıklarını ön planda tutması ve derse karşı pozitif bir tutum sergilemesi ile mümkün olacaktır. İyi bir öğretim programı ve iyi bir uygulayıcının yanında programdaki süreci iyi yönetebilmek de öğrencilerin üzerinde etkili olmada en büyük etkenlerdendir. Bu bağlamda, eğitim fakültelerinde öğretim programı geliştirebilme, eleştirel düşünme eğitimi ile yaratıcılık becerilerinin önemi üzerinde mutlaka durulmalıdır.

6.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Bu araştırmada İngilizce dersinin “Digital Era” ünitesi üzerinden oluşturulan EYDİİB adlı öğretim programı ile 7 hafta ve 14 saatlik süre ile ortaöğretim onuncu sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Günümüzde 21.yy temelli eğitimin her kademedede uygulanması ve çocukların bu çağa uygun yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda farklı sınıf düzeylerinde ve farklı derslerde 21. yy becerileri öğretimini temel alan programların uygulandığı benzer araştırmalar yapılabilir.
- Araştırma ve uygulamalara ayrılan sürenin kısıtlı olması ve 21.yy becerilerinin öğrencilere kazandırılmasının uzun bir zaman dilimine yayılmasının gerekliliği sebebiyle bu araştırmada sadece eleştirel düşünme, yaratıcılık, iş birliği ve iletişim becerilerinin üzerinde durulabilmiştir. 21.yy becerilerine sahip bireylerin yetiştirilmesinin önem kazandığı günümüzde daha uzun vadeye yayılabilen araştırmalar ile öğrencilere diğer 21.yy becerilerini kazandırmak amacıyla buna benzer araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada ölçme aracı olarak Ellis Paul Torrance tarafından geliştirilen “Torrance Yaratıcı düşünme Testi”, Ayşegül TAKKAÇ TULGAR tarafından geliştirilen “İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”, araştırmacı tarafından geliştirilen “İngilizce Akademik Başarı Testi”, GE Çalışma Becerileri Programı Vakfı tarafından geliştirilip araştırmacı tarafından Türkçe’ye çevrilen “Eleştirel Düşünme Rubriği”, araştırmacı tarafından hazırlanıp öğrencilere uygulanan görüşme

formu, doküman incelemesi ve kamera kayıtları kullanılmıştır. Aynı araştırma, farklı ölçekler geliştirilerek, uyarlanarak ya da zaten var olan ölçme araçları kullanılarak tekrarlanabilir.

- 21.yy becerilerini temel alan öğretimin uygulanabilmesi, bu becerilerin öğrencilere tam olarak aktarılabilmesi için öncelikle öğretmenlerin iyi birer uygulayıcı ve aktarıcı olması gerekmektedir. Bu bağlamda çağımız öğretmenlerinin bu becerilere ne kadar sahip ve beceriler ile alakalı ne kadar yetkin olduklarına dair kapsamlı araştırmalar yapıp öğretmenlerde yetersiz olan becerileri geliştirmeleri için programlar hazırlanabilir.
- Bu araştırmada EYDİİB öğretim programının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine, yaratıcılıklarına, İngilizce akademik başarı ve derse karşı tutumlarına ilişkin etkiler incelenmiştir. Benzer araştırmalarda, 21.yy temelli öğretim programlarının farklı bağımlı değişkenler (medya okuryazarlığı, liderlik, yansıtıcı düşünme, üretkenlik ve sorumluluk vb.) üzerindeki etkileri incelenebilir.
- 21.yy becerileri açısından farklı kademeler için öğretim programlarına ilişkin karşılaştırılmalı araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Ağaoğlu, A., & Şad, S. N. (2022). Uzaktan Eğitimde Oyunlaştırma Uygulamalarının Üniversite Öğrencilerinin İngilizce Derslerindeki Akademik Başarılarına ve Motivasyonlarına Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20(3), 730-761. <https://doi.org/10.37217/tebd.1009971>
- Ağaoğlu, A., & Şad, S. N. (2020). Investigation of the Relationship between Digital Game Addiction and English Listening Skills among University Students. *International Journal of Academic Research in Education*, 6(1), 1-15. <https://doi.org/10.17985/ijare.795676>
- Akan, R. (2022). Hayat Bilgisi Öğretiminde Çocuklar İçin Felsefe (P4C) Yaratıcı Düşünme Becerisi Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerisine Etkisi. Doktora Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Akbıyık, C. (2002). Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Akcaoğlu, M. (2008). *Exploring technology integration in English language teaching: Defining the competence, perceived barriers, attitudes, usage frequencies and educational value of technology integration for pre-service and in-service ELT teachers*. Unpublished master's thesis, METU.
- Akçay, I. (2023). İlkokul İngilizce öğretiminde proje tabanlı öğrenme ve oyunlaştırma yaklaşımlarının akademik başarıya, kalıcılığa ve yabancı dil öğretiminin duyuşsal hedeflerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi, Niğde.
- Akdağ, E. (2018). Infusion of Critical Thinking Skills into High School 10th Grade EFL Classes. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Akıllı, N. (2012). İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ve Yaratıcılık Düzeylerinin Değerlendirilmesi (Tez No. 322332). Yüksek Lisans Tezi, Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Akın, E. (2018). Meslek Lisesi Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Güçlendirilmesinde Çözüm Odaklı Grup Çalışmasının Etkisi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(6), 86-97.
- Akpur, U. (2020). A Systematic Review And Meta-Analysis On The Relationship Between Emotional Intelligence And Academic Achievement. *Kuram ve*

Uygulamada Eğitim Bilimleri/Educational Sciences: Theory & Practice, 20(4), 51–64.

- Aktaş, G. S., & Ünlü, M. (2013). Critical Thinking Skills Of Teacher Candidates Of Elementary Mathematics. *Procedia-social and behavioral sciences*, 93, 831-835.
- Aktaş, G. S. (2019). *Öğretmen Adaylarının Sahip Olduğu Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Demokratik Değerleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Albaz, A. (2022). 8. Sınıf İngilizce Dersinde Allosterik (Kombinasyonel) Öğrenme Modeliyle Yapılan İngilizce Öğretiminin Akademik Başarı Ve İngilizce Öğrenme Tutumlarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Alıcı, D. (2016). Fen ve Teknoloji Dersinde Eğitsel Oyunların Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Bilginin Kalıcılığına Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Alkın, S. (2012). İlköğretim Öğretmenlerinin ‘Eleştirel Düşünmeyi Destekleme Davranışlarının’ Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alperen, A., & Hertsch, M. F. (2014). Türkiye’de Yabancı Dil Öğretiminde Yenilikçi Yaklaşımlar. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 2(4), 17-44.
- Amabile, T. M. (1993). What Does a Theory of Creativity Require. *Psychological Inquiry*, 4(2), pp. 179-237.
- Andrew, S.F.(2000), “Critical Thinking In South Dakota Public Schools Grades 3, 4, And 5: The Influence of Teachers”, *Behaviors Perceptions and Attitudes*, S.61. ss. 888
- Artut, K. (2001). Eğitim Fakülteleri ve İlköğretim Öğretmenleri İçin Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri. *Anı Yayıncılık, Ankara*.
- Asar, S. (2023). Jigsaw IV Tekniğinin Türkçe Ve Yabancı Dil (İngilizce) Derslerinde Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Başarısına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı.
- Astleitner, H. (2002). Teaching Critical Thinking Online. *Journal of Instructional Psychology*, 29(2), 53-76.
- Ateş, Y. (2018). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Girişimcilik Özelliklerinin ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden alınmıştır. (Tez no: 498908)

- Atkıncı, H. (2001). *İlköğretim Birinci Kademe Eğitim Programlarının Yaratıcı Düşünmenin Gelişmesine Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Avcu, Y. (2014). Yaratıcı Düşünme Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcı Düşüncelerine Ve Akademik Başarılarına Etkisi: Coğrafya Dersi Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Ayar, A. (2022). Akıl ve Zekâ Oyunlarının İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme, Üst Bilişsel Farkındalık, Dikkat ve Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Aybek, B. (2006). *Konu ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Aydede, M. N., & Kesercioğlu, T. (2010). Aktif Öğrenme Uygulamalarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*(27), 14-22.
- Aydın, A. (2019). İngilizce Öğretmen Adaylarının Görüşleri Çerçevesinde Öğretmen Eğitiminde 21.Yüzyıl Becerilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Aytaçlı, B. (2012). Durum Çalışmasına Ayrıntılı Bir Bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-9.
- Azizoğlu, N. (2004). Conceptual Change Oriented Instruction and Students' Misconceptions In Gases. Doctoral Dissertation, Middle East Technical University, Ankara.
- Bailey, K.D. (1987) *Methods of Social Research. 3rd Edition, the Free Press, New York.*
- Balcı, A. (2005). Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler. 5. bs. *Pegem A Yayınları*, 2005.
- Barası, M. & Erdamar, G. (2021). 2018 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi: Öğretmen Görüşleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 222-242. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.60703-851474>
- Barası, M. (2020). 2018 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Bartu, K.B. (2020). *Kırsal Yerleşmeler ve Eko-Köyler Arasındaki Etkileşimin Sürdürülebilirlik Bağlamında Değerlendirilmesi: Çanakkale Örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Baugh, J. A. (2002). Integrating Critical Thinking Skills into the Mathematics Curriculum of Maricopa Community Colleges (*Arizona State University, Ed. D., 2002. DAI. 63 (2), 462A. (UMI No. 3042549)*)
- Başaran, İ.E. (1989). Yönetim. Gül Yayınevi, Ankara.
- Bekar, Ş. N., Kirman Bilgin, A., & Er Nas, S. (2022). Yaşam Becerileri Eğitimi Kılavuzunun Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisini Kullanma Durumlarına Etkisinin İncelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 405-428. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1098294>
- Birgin, O. (2016). Matematik Eğitiminde Teoriler (Ed. E. Bingölbali, S. Arslan ve İ. Ö. Zembat), *Bloom Taksonomisi İçinde (s.839-860)*, Ankara, Pegem Akademi.
- Bloom, B. S. (Ed.), Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H. ve Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals, Handbook 1: Cognitive Domain, New York:David McKay*.
- Boe, C. S. (2013). Have 21st Century Skills Made their Way to the University Classroom? A Study to Examine the Extent to which 21st Century Skills are being Incorporated into the Academic Programs at a Small, Private, Church-Related University. *Education Dissertations and Projects. 29. https://digitalcommons.gardnerwebb.edu/education_etd/29*
- Boisvert, J. (2004). Pensée critique et programmes d'études au collégial, Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu, janvier, XVIII et 263 p. (PAREA).
- Boisvert, J. (1999). La formation de la pensée critique. *Théorie et pratique, Saint-Laurent (Québec), Éditions du Renouveau Pédagogique, Collection "L'école en mouvement, 152 p.*
- Bronson, P., & Merryman, A. (2010). *The Creativity Crisis. Newsweek*.
- Brookfield, S. D. (1997), Assessing Critical Thinking, *New Directions for Adult and Continuing Education, 75, 17-29. Education Theses, Dissertations and Projects. Paper 29.*
- Bronson, P., & Merryman, A. (2010, July 10). *The Creativity Crisis. Newsweek*.
- Budak Kaymaz, O. (2022). Dijital Oyun Prototipleme Eğitiminin 10 Yaş Çocuklarının Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi, Problem Davranışlarla İlişkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

- Buzludağ, P. (2010). 6. Sınıf Fen Ve Teknoloji Dersi “Canlılarda Üreme, Büyüme ve Gelişme” Ünitesinin İşbirlikli Öğrenmeyle (Jigsaw Tekniği) Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elâzığ.
- Cansoy, R. (2018). Uluslararası Çerçevelere Göre 21.Yüzyıl Becerileri ve Eğitim Sisteminde Kazandırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 3112-3134.
- Ceyhun, R. (2021). İngilizce Öğretmenlerinin İletişim Becerisinin İlkokul Öğrencilerinin Dil Öğrenmesine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Chelghoum, A., Grine, N. (2018). Developing EFL Learners’ Academic Writing Through Collaborative Writing Projects. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (13), 103-114. DOI: 10.29000/rumelide.504255.
- Chung, Y., Yoo, J., Won Kim, S., Lee, H. & Zeidler, L. D. (2016). Enhancing Students’ Communication Skills In The Science Classroom Through Socioscientific Issues. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 14(1), 1–27. <https://doi.org/10.1007/s10763-014-9557-6>
- Crystal, D. (2003). English As A Global Language (2. basım). *Cambridge: Cambridge University Press*.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). Research Methods in Education. *London and New York, NY: Routledge Falmer*.
- Colley, K. M. (2015). Cultivating Creativity: The Practice Of Teaching For Creativity In The Elementary Classroom University Of Denver Proquest Dissertation & Theses, 2015. 3715353.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). Basics Of Qualitative Research: Techniques And Procedures For Developing Grounded Theory (3rd Ed.). *Sage Publications, Inc*. <https://doi.org/10.4135/9781452230153>
- Cornacchio, R. A. (2008). *Effect of Cooperative Learning on Music Composition, Interactions, and Acceptance in Elementary School Classrooms*. Universty of Oregon, the School of Music and Dance. Unpublished Doctore of Philosophy Dissertatiton, USA: University of Oregon.
- Correl, W. (1968). Dewey’in Eğitim Fikirlerinin Psikolojik ve Felsefî Temelleri. *Eğitim ve Bilim*, 16, 85, p 67-72.
- Coursera, (2020). Global Skills Index. Retrieved from <https://www.coursera.org/skills-reports/global>.

- Cropley, A. J. (2001). Creativity In Education & Learning: A Guide For Teachers And Educators. *Kogan Page Limited*.
- Çakır, H. ve Ünal, U. (2019). İletişim Becerilerini İnşa Eden Faktörlerle İlgili İletişim Fakültesi Öğrencileri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Analiz. *Erciyes İletişim Dergisi*, 6 (2), 929-954. DOI: 10.17680/erciyesiletisim.559907
- Çalık, T. ve Sezgin F. (2005). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, Mart 2005 Cilt:13 No:1, ss.55-66.
- Çalışkan, B. (2021). 9. ve 11. Sınıf İngilizce Dersinde Karikatür ve Kelime Matrisi Tekniklerinin Akademik Başarı ve Tutuma Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Çaycı, B ve Altunkeser, F. (2015). Öğretmen Adaylarının Yapılandırmacı Anlayışa Yönelik Tutumları ile Etkililiğine Yönelik Görüşleri. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 44-61.
- Çelik, S., & Karaca, B. (2014). Improving Learner Outcomes In EFL: Does Early Instruction Lead To Greater Achievement? *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 8(1), 1-10.
- Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünmeye İlişkin Görüşlerin Belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 93-108. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59494/855122>’den alınmıştır.
- Çoraklı, E. (2011). Müzikte Yaratıcı Düşünme Ölçeğinin Türkiye Koşullarına Uyarlanması ve Müzikte Yaratıcı Düşünmeye Yönelik Bir Eğitim Programının Sınanması. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Dede, C. (2009). Comparing Frameworks For 21st Century Skills. *21st Century Skills*. Erişim adresi: http://www.watertown.k12.ma.us/dept/ed_tech/research/pdf/ChrisDede.pdf
- Değirmen, İ., Güven, S. (2021). Ters Yüz Öğrenme Yöntemine Dayalı İngilizce Öğretimi İle İlgili Yurt İçi Ve Yurt Dışında Yapılan Çalışmaların İncelenmesi. *Journal of History School*.
- Demir, H. (2023). Hemşirelerin İletişim Becerileri İle Psikososyal Bakım Becerileri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi, Karabük.
- Demir, M. (2012). 7. Sınıf Vücudumuzdaki Sistemler Ünitesinin Oyun Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı İle İşlenmesinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Ve Fen Teknoloji

- Dersine Karşı Tutumlarına Etkisi. *X. Ulusal Fen ve Matematik Eğitimi Kongresi, Niğde Üniversitesi, Niğde.*
- Demir, N. (2019). Multi-Dimensional Foreign Language Education: The Case Of An Etwinning Project. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Demirel, İ. N. (2017). Sosyal Risk Altındaki Çocukların Eleştirel Düşünme Becerileri ile Problem Davranışları Arasındaki İlişkinin Görsel Sanatlar Eğitimi Yoluyla Çözümlemesi. *Eğitim ve Bilim: <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.6389>*.
- Demiroğları, G. (2021). Yükseköğretimde Mesleki İngilizce Dersinde Uygulanan Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarı, Kalıcılık ve İngilizce Tutumlarına Etkisi. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Dere, Z. (2017). Yaratıcılık ve Geliştirilmesi Dersinin Öğretmen Adaylarının Yaratıcılıklarına Etkisinin İncelenmesi. *Social Sciences Studies Journal, 3(10), 1192-1199.*
- Dewey, J., (1910). How we think. Boston, New York ve Chicago: D.C. Heath & Co., Publishers.
- Dilekçi, A. (2021). *21. Yüzyıl Becerilerine Göre Tasarlanan Öğretim Etkinliklerinin Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Becerilerini Geliştirmeye Etkisi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Dilmaç, B. (2004). Sınıfta Etkili İletişim. *Sınıf Yönetim, Konya: Eğitim Yayınları.*
- Doğan, E. (2020). Ortaöğretim Programlarına 21. Yüzyıl Becerilerinin Yansıması Ve Öğretmenlerin Bu Becerilere İlişkin Görüşleri (Ankara İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Doherty-Sneddon, G., & Kent, G. (1996). Visual signals and the communication abilities of children. *Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines, 37(8), 949–959.* <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1996.tb01492.x>
- Doğanay, A. (2000). Yaratıcı öğrenme. In A. Şimşek (Ed.), *Sınıfta Demokrasi* (s. 171-210). Ankara: Eğitim-Sen.
- Doğanay, A. (2012). Öğretim ilke ve yöntemleri (Ed. A. Doğanay), Üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi içinde (s. 303-356), Ankara, Pegem Akademi Yayınları.
- Duit, R. (1991). On The Role Of Analogies And Metaphors In Learning Science. *Science Education, 75(6), 649–672.*
- Duman, B. (2011). Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitimde Çağdaş Yaklaşımlar İçinde (s. 337-441), Ankara, Pegem Akademi.

- Durukan H., Öztürk İ. (2005). Sınıf Yönetimi. 1. Baskı, Ankara, Lisans Yayıncılık.; 45-47.
- EARGED (Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı) (2001). 21. Yüzyıla Girerken Türk Eğitim Sisteminin İhtiyaç Duyduğu Çağdaş Öğretmen Profili. Ankara: MEB Basımevi.
- EARGED (Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı). (2011). MEB 21. yüzyıl öğrenci profili. Ankara: MEB EARGED. https://www.meb.gov.tr/earged/earged/21.%20yy_og_pro.pdf. Erişim Tarihi: 27.06.2017.
- Eaton, S. E. (2010). Global Trends in Language Learning in the Twenty-First Century. Onate Press.
- Eken, M. (2023). Ters Yüz Öğrenmeye Dayalı Öğretim Programının Öğretmen Adaylarının Akademik Başarısına ve 21. Yüzyıl Öğrenme Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Eker, E. (2020). Exploring EFL Teachers' Perceptions On 21st Century Skills: A Case Study / Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Becerilerine Yönelik Algıları: Bir Durum Çalışması. Yüksek Lisans Tezi, Çag Üniversitesi, Mersin.
- Ekinci, Z. (2018). İşbirlikli Yazma Etkinliklerinin Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Elder, L., Paul, R. (1994). Critical Thinking: Why We Must Transform Our Teaching. *Journal of Developmental Education* 18:1.
- Elgünler, T. Ç., Fener, T. Ç. (2011). İletişimin Kalitesini Etkileyen Engeller Ve Bu Engellerin Giderilmesi. *Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 1(1), 35-39.
- Elvanağacı, A. (2023). Matematik Öğretiminde Ters Yüz Öğrenme Modelinin 8. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ennis, R.H. (1987). A Taxonomy Of Critical Thinking Dispositions And Abilities. In J.B. Baron et R.J. Sternberg, *Teaching thinkingskills: Theory andpractice* (p. 9–25). New York (NY): W.H. Freeman.
- Ennis, R. H. (2011). Critical Thinking: Reflection And Perspective Part I. *Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines*, 26 (1), 4-18.

- Erdođdu, D. M. Y. (2006). Yaratıcılık ile Öğretmen Davranışları ve Akademik Başarı Arasındaki ilişkiler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (17), 95-106.
- Erişkon Cangil, B. (2004). Küreselleşme ve Avrupa Birliği Yabancı Dil Eğitim Politikaları Işığında 2000'li Yıllarda Türkiye'de Yabancı Dil ve Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme Politikalarına Bir Bakış. *HAYEF Journal of Education*, 1(2), 273-282.
- Erem, N. H. (2015). Yaratıcı Düşünme Tekniklerinin 5.Sınıf Öğrencilerinin Görsel Okuma ve Görsel Sunu Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Ersoy, E. ve Başer, N. (2009). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Düzeyleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 128-137.
- Ertaş, H. (2012). *Okul Dışı Etkinliklerle Desteklenen Eleştirel Düşünme Öğretiminin, Eleştirel Düşünme Eğilimine Ve Fizik Dersine Yönelik Tutuma Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Facione, N. (2000), Critical Thinking and Clinical Judgment. Available on-line from (December 12, 2005) California Academic Press: <http://www.calpress.com/resource.html>
- Fadel, C., Bialik, M. and Trilling, B. (2015). Four Dimension Education. *The Competence Learner Need To Succeed*. Boston: The Center For Curriculum Redesign.
- Fandino, Y. J. (2013). 21st Century Skills And The English Foreign Language Classroom: A Call For More Awareness İn Colombia. *Gist Education and Learning Research Journal*, 7, 190-208. Fisher, R., (1995). *Teaching Children to Think*, Basil Blackwell Lmt.
- Fisher, R., (1995). *Teaching Children to Think*. Basil Blackwell Lmt.
- Fisher, R., Williams, M. (2004). *Unlocking Creativity: Teaching Across The Curriculum*. David Fulton. ISBN:9781843120926.
- Foster-Fishman, P. G. (2001). *Building Collaborative Capacity in Community Coalitions: A Review and Integrative Framework*.
- García-Herreros Machado, C. A. (2017). The Road to Bilingualism: Cases of Success. *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*, 10(2), 297-307.
- Gelen, İ. (2017). Program ve Öğretimde 21. Yüzyıl Becerileri Çerçeveleri (Uygulamaları). *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi* 2 -2.

- Geisinger, K. F. (2016). 21st Century Skills: What Are They And How Do We Assess Them? *Applied Measurement in Education*, 29(4), 245-249. <https://doi.org/10.1080/08957347.2016.1209207>
- Getzels, J. W., Csikszentmihalyi, M. (1976). *The Creative Vision: A Longitudinal Study Of Problem Finding In Art*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Ghonsooly, B., Showqi, S. (2012). The Effects Of Foreign Language Learning On Creativity. *English Language Teaching*, 5 (4), 161-167.
- Goldin, C. ve Katz L. F. (2009). The Race Between Education and Technology: The Evolution of U.S. *Wage Differentials 1890-2005*. NBER Working Paper, No. 12984.
- Gökdağ, M. (2004). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme, Öğrenme Stilleri, Akademik Başarı ve Cinsiyet İlişkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Göksu, D. Y. (2018). Ters Yüz Sınıf (Flipped Classroom) Modelinin 5. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Akademik Başarıları, Öğrenme Kaygıları ve Tutumlarına Etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gömlüksiz, M. N., Kan, A. Ü. (2007). İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının Problem Çözme ve Karar Verme Becerilerini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 51-64.
- Gömlüksiz, M. N. (2007). Yeni İlköğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Eğitim Araştırmaları*, 27, 69– 82.
- Greenstein, L. (2012). *Assessing 21st Century Skills: A Guide To Evaluating Mastery And Authentic Lear-Ning*. Thousand Oaks, California: Corwin.
- Gregorc, A. (1982). *Gregorc Style Delineator*. Mass.: Gabriel Systems.
- Guerrero, A. (2019). 19 Ideas To Promote More Creativity In Your Classroom. *Erişim Adresi: https://www.canva.com/learn/19-ideas-to-promote-more-creativity-in-your-classroom/*. Erişim Tarihi: 02.02.2021.
- Güçlü, N. (2003). İletişim, Sınıf Yönetim. Ankara: Nobel Yayınları.
- Güçlü, N. (2003). Lise müdürlerinin problem çözme becerileri. *Milli Eğitim Dergisi*. 160.
- Gülen, Ş.B. (2013). Ortaokul Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Öğrenme Becerileri Ve Bilişim Teknolojileri İle Destekleme Düzeylerinin Cinsiyet ve Sınıf Seviyesine Göre İncelenmesi. Yüksek lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gültekin, M. (2014). Dünyada Ve Türkiye’de İlköğretim Programlarındaki Yönelimler. *İlköğretim Online*, 13(3), 726-745.

- Gündüz, M. (2017). *The Effects Of Critical Thinking Based Instruction On Turkish EFL Studentscritical Thinking Disposition Level, Critical Reading Self-Efficacy Level, English Writing Performance and Opinion On Critical Thinking*. Unpublished master's thesis, Bahçeşehir University, İstanbul.
- Gürbüz, S., Şahin, F. (2017). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri. *Güncellenmiş 4.baskı, Ankara: Seçkin yayıncılık*.
- Güzelel, G. (2022). Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Öğretim Programlarında 21. Yüzyıl Becerilerinin İncelenmesi. . Yüksek lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Harskamp, E., Ding, N. (2006) Structured Collaboration versus Individual Learning in Solving Physics Problems, *International Journal of Science Education*. 28:14, 1669-1688, DOI: 10.1080/09500690600560829
- Hacıoğlu, F. (1990). 21. Yüzyıl için Öğretmen Eğitimi. *Eğitim ve Bilim*, 14(77),48-53.
- Hezen, E. (2009). *İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nun Öğelerinin Öğretim Programı'nda Yer Alan Temel Becerileri Geliştirmeye Uygunluğu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Işık, M. (2004). Sizinle İletişebilir Miyiz? 1. Baskı, Konya, Eğitim Kitapevi, 21.
- İnceoğlu, M. (2004). Tutum Algı İletişim. Ankara: Elips Yayınları.
- İncik-Yalçın, E. (2020). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 1099-1112. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020..-638602>.
- İşlekeller, A. (2008). Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Türkçe Öğretiminin Üstün ve Normal Zihin Düzeyindeki Öğrencilerin Erişi, Eleştirel Düşünme Düzeylerine ve Tutumlarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Jafari, V., Yazdani, F. (2015). Analytical Review Critical Thinking And Academic Achievement Of Students. *International Journal of Physical and Social Sciences*, 5(12), 70-78.
- Kahraman, K., Gundogdu, K. (2021). Basamaklı Öğretim Programının İngilizce Dersi Öğrenci Başarısına, Tutumuna, Öz Düzenleme Stratejisine ve Kalıcılığa Etkisi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 559-578.

- Kaloç, R. (2005). Ortaöğretim Kurumu Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Eleştirel Düşünme Becerilerini Etkileyen Etmenler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kan, A. Ü. (2006). *Yeni İlköğretim Programında Öngörülen Temel Becerileri Kazanmada Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler ve Türkçe Derslerinin Etkilerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Diyarbakır İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaptan, S. (1998). Bilimsel Araştırma Teknikleri ve İstatistik Yöntemleri. *Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri*.
- Karabacak, G. (2022). Dijital Hikâyelerin Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalıklarına, Akademik Başarısına ve Öğrenme Motivasyonuna Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Karabulut, H. İ. (2020). Teknoloji Destekli Alternatif Öğretim Yöntemlerinin İngilizce Başarısı Üzerindeki Etkililiği: Bir Meta-Analiz Çalışması. Doktora Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Karakaş, M. M. (2015). Ortaokul Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilimlerine Yönelik 21. Yüzyıl Beceri Düzeylerinin Ölçülmesi. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Karakuş, M. (2000). *Alt-Sosyo Ekonomik Düzeydeki İlköğretim 2. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerine Yaratıcı Sorun Çözme Programının Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Karakuş, A. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bireysel Girişimcilik Algıları ile Eleştirel Düşünme Standartları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Kardaş, M. N. (2013). İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi. *Journal of Turkish Studies*.
- Kartal, A. (2023). *Matematik Öğretiminde Montessori Temelli Öğrenme Yaklaşımının Matematik Yeteneğine ve Yaratıcı Düşünmeye Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kaufman, J. C., Sternberg, R. J. (2007). Development Of Mathematical Creative Problem Solving Ability Test For Identification Of Gifted In Math. *Gifted Education International*, 18,184-174.

- Karadağ, E., Deniz, S., Korkmaz, T., Deniz, G. (2008). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı: Sınıf Öğretmenleri Görüşleri Kapsamında Bir Araştırma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 383-402.
- Kaya, A. (2018). Müzik Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Beceri Düzeylerinin Enstrümanları ile Doğaçlama Becerilerine Yansımaları, Dokuz Eylül Üniversitesi Örneği. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kaza, Ö. (2021). Montessori eğitimi ile okul öncesi eğitim programı uygulanan okul öncesi öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Kennedy, M., Fisher, M., & Ennis, R. (1991). Critical Thinking: Literature Review And Needed Research Educational Values And Cognitive Instruction: Implications For Reform.
- Kılıç, C. (2009). Avrupa Birliği Üyelik Süreci, AB Genel Eğitim Politikaları ve AB Yabancı Dil Eğitimi Politikalarının Türkiye’deki Yabancı Dil Eğitimi ve Yabancı Dil Eğitimi Politikaları Üzerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri, İzmir.
- Kırkgöz, Y. (2007). English Language Teaching In Turkey: Policy Changes And Their Implementations. *RELC Journal*, 38(2), 216-228. <https://doi.org/10.1177/0033688207079696>.
- Kırkgöz, Y. (2009). Globalization and English language policy in Turkey. *Educational Policy*, 23(5), 663–684.
- King, P. M., Wood, P. K., & Mines, R. A. (1990). Critical Thinking Among College And Graduate Students. *The Review of Higher Education*, 13(2), 167.
- Kleibeuker, S. W., De Dreu, C. K. W., and Crone, E. A. (2013). The Development Of Creative Cognition Across Adolescence: Distinct Trajectories For Insight And Divergent Thinking. *Dev. Sci.* 16, 2–12. doi: 10.1111/j.1467-7687.2012.01176.x
- Kloppers, M., & Vuuren, M.J. (2016). Enhancing Critical Thinking Dispositions In The Mathematics Classroom Through A Flipped Learning Approach. *Journal of Communication*, 7, 151-160.
- Koç, G. (2018). Intercultural Competence And Foreign Language Teachers: A Case Study Of Three Teachers In A Turkish High School. Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köse Biber, S. (2014). Yaratıcılığı Geliştirici Etkinliklerle Desteklenen Web Tabanlı Öğrenmenin Öğrencilerin Başarı ve Yaratıcılığına Etkisi.

- Köstekçi, E. (2016). *Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Özellikleri İle Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Kurfiss, J. G. (1988). Critical Thinking – Theory, Research, Practice And Possibilities. *Washington: ASHEERIC Higher Education Report no.2.*
- Kuşcu, H. (2023). İlköğretim Matematik Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Becerileri İle Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Kuyumcu Vardar, A., Arsal Z. (2014). Öz-düzenleme Stratejileri Öğretiminin Öğrencilerin İngilizce Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(3), 32-52.
- Küçük, B., A. (2021). Ortaokul Öğrencilerinin Dyned Kullanımlarının İngilizceye Yönelik Tutumlarına, Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Düzeylerine ve Akademik Başarılarına Etkileri. Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Lai, E. R. (2011). Critical thinking: A Literature Review. *Pearson's Research Reports*.
- Leach, B.T., Good, D.W. (2011). Critical Thinkingskills As Related To University Students' Gender And Academic Discipline. *International Journal of Humanitiesand Social Science*, 1(21).
- Legault, L., Green-Demers, I., & Pelletier, L.G. (2006). Why Do High School Students Lack Motivation In The Classroom? Toward An Understanding Of Academic Amotivation And The Role Of Social Support. *Journal of Educational Psychology*, 98, 567–582.
- Linderman, M.G. (1997) Art in the Elementary School. *5th ed, Mac-Graw Hill Comp., USA.*
- Maba, A. (2019). Güncel Yaklaşımlar Çerçevesinde Müziksel Yaratıcılık ve Değerlendirilmesi. *Turkish Studies Educational Sciences*, 14(3), 681-697.
- McCarty, S., Obari, H., & Sato, T. (2017). Implementing Mobile Language Learning Technologies In Japan. Springer Singapore.
- McGregor, Gerald D.Jr. (2001). *Creative Thinking Instruction For A College Study Skills Program: A Case Study*. Yayınlanmamış doktora tezi, Baylor University, Texas, U.S.A.
- McMahon, J., Crump, P. (2011). Preparing Learners For The 21st Century. Available at <https://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/resources-for->

teachers/webinars/general/preparing-learners-for-the-21st-century/13-and-15-june-2016.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar). *Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi, Ankara*.
- MEB, TTKB, 2017, <http://mufredat.meb.gov.tr/>, Erişim Tarihi: 27-04-2017.
- Mengduo, Q., & Xiaoling, J. (2010). Jigsaw Strategy as a Cooperative Learning Technique: Focusing on the Language Learners. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 33(4), 113-125.
- Mercer-Mapstone, L., Dvorakova, S. L., Matthews, K. E., Abbot, S., Cheng, B., Felten, P., Knorr, K., Marquis, E., Shammass, R., & Swaim, K. (2017). A Systematic Literature Review of Students as Partners in Higher Education. *International Journal for Students As Partners*, 1(1). <https://doi.org/10.15173/ijasp.v1i1.3119>.
- Millis, B.J. (2002). Enhancing Learning—and More!—Through Cooperative Learning. IDEA Paper No. 38. Manhattan, KS: The IDEA Center. Retrieved August 7, 2010, from <http://www.theideacenter.org/IDEAPaper38>.
- Moore, D. R., Ferguson, M. A., Edmondson-Jones, A. M., Ratib, S.(2010). Nature of Auditory Processing Disorder in Children. *Pediatrics* Alison Riley published online Jul 26, 2010; DOI: 10.1542/peds.2009-2826.
- Murat, A. (2018). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri Yeterlik Algıları İle STEM'e Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Myers, B. E., Dyer, J. E. (2006). The Influence of Student Learning Style on Critical Thinking Skill. *Journal of Agricultural Education*, Volume 47, Number 1, 43-52.
- NACCCE (1999). National Advisory Committee on Creative and Cultural Education, Report to the Secretary of State for Education and Employment the Secretary of State for Culture, Media and Sport.
- Nerdrum, P., & Lundquist, K. (1995). Does participation in communication skills training increase student levels of communicated empathy? A controlled outcome study. *Journal of Teaching in Social Work*, 11(1/2), 139 - 157.
- Nishanthi, R. (2018). The importance of learning English in today world. *International Journal of Trend in Scientific Research and Journal*, 3(1), 871- 874. doi: 10.31142/ijtsrd19061
- Obay, M. (2009). Problem çözme yoluyla eleştirel düşünme becerilerinin gelişim sürecinin incelenmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Onur, D., Zorlu, T. (2017). Yaratıcılık Kavramı İle İlişkili Kuramsal Yaklaşımlar, İnsan Ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 6(3), 1535-1552.
- Onur, D., Zorlu, T. (2018). Tasarım Eğitiminde Duyusal Farkındalık Ve Yaratıcılık İlişkisi Üzerine (1), *METU Journal of the Faculty of Architecture*, 35(2), 89-118.
- Orakcı, Ş. (2017). Öğrenen Özerkliğine Dayanan Öğretim Etkinliklerinin 6. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Başarılarına, Tutumlarına, Öğrenen Özerkliklerine Ve Kalıcı Öğrenmelerine Etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Öner, H. (2022). Viola Spolin'in Tiyatro Yaklaşımına Dayalı İngilizce Öğretim Tasarımının 5.Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersi Akademik Başarı Ve Kalıcılık Puanlarına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Özalp, Yılmaz, E. (2005). Yaratıcı Düşünme Testi-Resim Üretme Türkçe versiyonu. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özcan, S. (2009). Yaratıcı Düşünme Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcı Düşüncelerine Ve Proje Geliştirmelerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özdemir, E. A. (2013). Improving Preservice English Language Teachers' ICT Skills & Developing Positive Attitudes Towards The Use Of Technology In Language Teaching Through An Online Course. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Özdemir, Z. (2002). Mesleki-Teknik Eğitimde Atölye/Laboratuvar Uygulamalarındaki İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinin Değerlendirilmesi, (Balıkesir Çok Programlı Asteubay Hazırlama Okulu Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Özder, H. (2000). Tam Öğrenmeye Dayalı İşbirlikli Öğrenme Modelinin Etkililiği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19).
- Özen, Y. (2001). İlköğretimde İletişim (Sınıfta Yönetim). Ankara: Nobel Yayınları.
- Özer M., Zhang G. (2021). Interpersonal Relationships And Creativity At Work: A Network Building Perspective. *J. Prod. Innov. Manag.* 10.1111/jpim.12575 [CrossRef] [Google Scholar].
- Özkan, H. (2016). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeyleri İle Öğretmenlerin Yaratıcılık Gelişimine Ve Okul Öncesi Eğitim Programına Yönelik Görüşleri Ve Uygulamaları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Öztürk E., (2007) İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Öztürk, Ş. (2004). Eğitimde Yaratıcı Düşünme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 77-84.
- Patton, Q. M. (1987). How To Use Qualitative Methods In Evaluation. *Newsbury Park, London, New Dehli: Sage Publications*.
- Piaget, J. (1954). The Construction Of Reality In The Child. (M. Cook, Trans.). *Basic Books*. <https://doi.org/10.1037/11168-000>
- Prensky, M. (2012). From Digital Natives to Digital Wisdom: Hopeful Essays for 21st Century Education.
- Putri, Y., Cahyono, E., & Indriyanti, D. R. (2021). Implementation of Flipped Classroom Learning Model to Increase Student's Critical Thinking Ability. *Journal of Innovative Science Education*, 10(2), 143-151. <https://doi.org/10.15294/jise.v9i3.41408>
- Quigley, W. G. (2016). Teachers' Perceptions Of 21st-Century Instructional Practices: Strategies, Obstacles, And Impact On Teaching Richards ve Rodgers. *Approaches and Methods in Language Teaching*. 2. Baskı. Cambridge: Cambridge University Press.
- Quitadamo, I. J. (2002). Critical Thinking Higger Education: The Influence of Teaching Styles and Peer Collaboration On Science And Math Learning, Doctor Of Philosophy Thesis, Washington State University.
- Rich, B. L., LePine, J. A., & Crawford, E. R. (2010). Job Engagement: Antecedents And Effects On Job Performance. *Academy of Management Journal*, 53(3), 617 635. <https://doi.org/10.5465/AMJ.2010.51468988>.
- Rıgler, D. 1972. The Case of Genie. *Paper presented to the 1972 Annual Convention of the American Speech and Hearing Association. San Francisco, Calif. Nov. 18-20*.
- Ruppel, R. (2005). The Intellectual Foundations of Critical Thinking. *Critical Thinking at Viterbo Retrieved March 7, 2005 from the World Wide Web: http://www.viterbo.edu/personalpages/faculty/RRuppel/CritThink.html*.
- Saban, A. (2004). Giriş Düzeyindeki Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Öğretmen” Kavramına İlişkin İleri Sürdükleri Metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131-155.
- Sadler-Smith, E. (2015). Wallas' Four-Stage Model of The Creative Process: More Than Meets the Eye? *Creativity Research Journal*, 27(4), s.342-352.
- San, İ. (1985). Sanat ve Eğitim, Ankara: A.Ü. Basımevi.

- Sarıtaş, B., & Yılmaz, A. (2022). Ortaöğretim Türk Dili Ve Edebiyatı Dersinin 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(234), 1137-1160. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.872480> .
- Saygılı, G. (2015). Yaratıcılığı Geliştirme Tekniklerinin Öğrenilmesinin Yaratıcı Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkisi.
- Schreglmann, S. (2016). Konu Temelli Eleştirel Düşünme Öğretimi Özelliğine Sahip Eğitsel Arayüz İle Desteklenmiş Eğitim Yazılımının Akademik Başarı, Eleştirel Düşünme Eğilimi Ve Düzeyine Olan Etkisi. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Semerci, Ç. (2003). Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Cilt 28, sayı 127, (64-70).
- Silva, E. (2009). Measuring Skills For 21st Century Learning. *Phi Delta Kappan*, 90(9), 630- 634.
- Sneddon, G. D., Kent, G. (1996). Visual Signals and the Communication abilities of Children. *Journal Child Psychol Psychiat*. 37(8), 949-959.
- Soysal, A., Yalçın, T. (2019). Bazı Demografik Değişkenlere Göre E-Nabız Sisteminin Kullanımı: Öğrenciler Üzerinde Bir Araştırma. *Sağlık Akademisyenleri Dergisi*, 6(3), 180-188.
- Srinivas, H. (2011). What is Collaborative Learning? The Global Development Research Center, Kobe; Japan . Retrieved 5 Nov 2011, from: <http://www.gdrc.org/kmgmt/c-learn/index.html>.
- Starko, A.J., (1995). Creativity in the Classroom. *New York: Longman Publishers*.
- Subaşı, M., Okumuş, K. (2017). Bir Araştırma Yöntemi Olarak Durum Çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.
- Sural, I. (2017). 21st Century Skills Level Of Teacher Candidates. *European Journal of Education Studies*.
- Şahin, M. C. (2010). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yeni Binyılın Öğrencileri (Oecdnew Millenium Learners) Ölçütlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2017). Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine. Ankara, 2017.
- Tanrıöğen, A. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. 3. Baskı. İstanbul, Anı Yayıncılık.
- Taşkın, Ü. (2012). *İletişim Becerisinin Çatışma Eğilimi ve Algılanan Ana Baba Tutumları İle İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.

- Terzi H. (2019). *Zekâ Oyunlarının 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bayburt Üniversitesi, Bayburt.
- Torrance, E. P. (1962). *Guiding Creative Talent*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Trilling, B., Fadel, C. (2012). *21st Century Skills: Learning For Life In Our Times*. John Wiley & Sons.
- Trilling, B., Fadel, C. (2009). *21st Century Skills: Learning For Life In Our Times*. Francisco: Jossey-Bass. Web: PARCC Prototyping Project, http://www.ccsstoolbox.com/parcc/PARCCPrototype_main.html.
- T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2023), Onikinci Kalkınma Planı: 2024-2028, T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı Yayını, Ankara, <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2023/07/On-İkinci-Kalkinma-Plani.pdf>.
- Tulgar, A. T. (2018). Development Of A Scale Measuring Attitudes Towards English Lesson: A Study Of Reliability And Validity. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (BUSBED)*, 8(15), 233-244.
- Turan, H. (2010). *Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Özellikleri İle Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme Becerileri Ve Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki Açıklayıcı İlişkiler Örüntüsü*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Türnüklü, E. B., Yeşildere, S. (2005). Problem, Problem Çözme ve Eleştirel Düşünme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 25, Sayı 3*.
- Türnüklü, D. A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(24), 543-559.
- Uyar, A. ve Çiçek, B. (2021). Farklı Branşlardaki Öğretmenlerin 21. Yüzyıl Becerileri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi (9), 1-11*. <https://doi.org/10.21733/ibad.822410>
- Ülker, B. (2023). 7E Öğrenme Modelinin Yabancı Dil Öğretiminde Öğrencilerin Akademik Başarı, Eleştirel Düşünme Becerileri ve Öz Düzenleme Becerilerine Olan Etkileri: Karma Bir Çalışma. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Üzüm, B. (2022). Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenen Merkezli Yöntemlerin Akademik Başarı ve Derse Yönelik Tutum Üzerindeki Etkililiği: Bir Meta-Analiz Çalışması. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Van Gelder, T. J. (2005). Teaching Critical Thinking: Some Lessons From Cognitive Science. *College Teaching*, 53(1), 41-46.

- Voogt, J., Roblin, N. P. (2012). A Comparative Analysis Of International Frameworks For 21st Century Competences: Implications For National Curriculum Policies. *Journal of Curriculum Studies*, 44(3), 299-321.
- Velez, A. (2012). Preparing Students For The Future—21st Century Skills University Of Southern California . ProQuest Dissertation & Theses, 2012. 3514336.
- Wardrope, W. J. (2002). Department Chairs' Perceptions of the Importance of Business Communication Skills. *Business Communication Quarterly*, 65(4), 60–72. <https://doi.org/10.1177/108056990206500406>
- Wagner, T. (2008b). The Global Achievement Gap: Why Even Our Best Schools Don't Teach The New Survival Skills Our Children Need-And What We Can Do About It. New York, NY: Basic Books. Erişim Adresi: <http://youkof.club/go/read.php?id=B00G1SD8DG>. Erişim Tarihi: 26.12.2019.
- Xerri, D., & Vassallo, O. (2016). Creativity in English Language Teaching. Malta: ELT Council.
- Yahaya, A. (2009). The Relationship Between Self-Concept and Communication Skills Towards Academic Achievement Among Secondary School Students in Johor Bahru. *International Journal of Psychological Studies*. Vol1, No.2 : 25-31,2009.
- Yağlı, Ü. (2023). Farklılaştırılmış İngilizce Öğretiminin Üstün Zekâlı Ve Yetenekli Öğrencilerin Akademik Başarı Ve Öz-Yeterlik Algılarına Etkisi. Doktora Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Yaman, S. & Yalçın, N. (2005). Fen Bilgisi Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Yaratıcı Düşünme Becerisine Etkisi. *İlköğretim Online Dergisi*, 4(1), 42-52.
- Yapısı, M., Leblebiciler, N.H. (2007). Öğretmenlerin Yeni İlköğretim Programına İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online*, 6(3), 480-490.
- Yazıcı, E. (2020). İngilizce Öğretiminde Ön Örgütleyici Olarak Kullanılan Kavram Haritalarının Lisans 1. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2003). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2005). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (11. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım, H. İ., Şensoy, Ö. (2011). İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi Üzerine Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Öğretiminin Etkisi. *Kastamonu Education Journal*, 19(2), 523-540.
- Yıldırım, K. (2010). *İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Okumaya İlişkin Bazı Değişkenler Üzerindeki Etkisi Ve Yönteme İlişkin Öğrenci-Veli Görüşleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, T., İnce, M. (2019). Yabancı Dil Ağırlıklı Ortaokul 5. Sınıf Öğretim Programının Öğrencilerin Akademik Başarılarına, İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarına ve Öz Yeterlik İnançlarına Etkisi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 169-179.
- Yin, R. (1984). *Case Study Research: Design And Methods*. (3. Basım). California: Sage Publications.
- Yücel, A. (2022). İngilizce Kavram Öğretimi Sürecinde Bulmaca Tekniği Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına, Kalıcılığa Etkisi ve Öğrencilerin Tekniğe İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Mardin Artuklu Üniversitesi, Mardin.

EKLER

EK-A. 10. SINIF “DIGITAL ERA” ÜNİTESİ ÖĞRETİM PROGRAMI GENEL AMAÇLAR:

1. 10. SINIF “DIGITAL ERA” ÜNİTESİ ÖĞRETİM PROGRAMI

GENEL AMAÇLAR:

- Bu ünitenin genel amacı “Digital Era” ana teması altında öğrencilere günlük konuşmalarda kendi fikirlerini belirtme, tercihlerini belirtme, neden-sonuç ve bazı durumların etkilerini belirtme gibi temaları farklı beceriler yoluyla kazandırmaktır.
- Ünite sonunda öğrenciler, ana temaya ait konuyu okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileri yoluyla öğrenip pekiştirebileceklerdir.
- Amaç, öğrencilerin İngilizce’yi belli bir tema altında, ihtiyaçları doğrultusunda, yaşama yakınlık, yakından uzağa ilkelerine de bağlı kalarak daha işlevsel kullanabilmelerini sağlamaktır.

ALT TEMALAR:

Belirlenen ana temaya uygun olarak aşağıdaki alt temalar seçilmiştir. Bu alt temaların her biri ana tema ile bağlantılı ve kendi içinde de tutarlıdır. Buna göre belirlenen alt temalar:

1. **Stating personal opinions in everyday conversations**
2. **Stating preferences**
3. **Stating causes and effects**

KAZANIMLAR:

Yukarıdaki alt temalar ile bağlantılı olarak aşağıdaki kazanımlar belirlenmiştir:

1. Students will be able to determine personal opinions about using technological devices in a recorded text/video. → **Stating personal opinions -Listening**
2. Students will be able to use their imagination and identify detailed information from a video about effects of using social media. → **Stating effects -Listening**
3. Students will be able to make a dialogue about their preferences in technological devices. → **Stating effects -Speaking**
4. Students will be able to talk about their preferences in technological devices. → **Stating Preferences-Speaking**
5. Students will be able to make criticism about effects of using technological devices in everyday life. → **Stating Cause and Effects-Writing**
6. Students will be able to create a cause and effect paragraph about importance of technology. → **Stating Personal Opinions-Writing**

7. Students will be able to scan a text and write a title for this text about evolution of technology. → **Stating Causes and Effects-Reading**
8. Students will be able to determine the causes of using technology in a written text. → **Stating Cause-Reading**

Tablo A1

BELİRTKE TABLOSU

KONULAR	KAZANIMLAR	BİLGİ	KAVRAM A	UYGULA MA	ANALİZ
1. Stating personal opinions in everyday conversations	1) Students will be able to determine personal opinions about using technological devices in a recorded text/video.- L		X		
	2) Students will be able to write a paragraph about social sites by stating their personal opinions .- W	X	X		
2. Stating preferences	3) Students will be able to make a dialogue about their preferences in technological devices.- S			X	

3. Stating causes and effects	4) Students will be able to identify detailed information from a video about effects of using social media.- L		X		
	5) Students will be able to make critics about effects of using technological devices in everyday life.- S				X
	6) Students will be able to create a cause and effect paragraph about importance of technology.- W	X	X		
	7) Students will be able to scan a text about evolution of technology.- R		X		
	8) Students will be able to determine the causes of using technology in a written text.- R		X		X

DERS PLANININ HAZIRLANMASI VE AKIŞ:

Digital Era teması altında belirlenmiş olan “Stating personal opinions in everyday conversations , Stating preferences, Stating causes and effects ” alt temalarının her biri için sıra ile dört, dört, dört ve ikişer saatlik ders planları hazırlanmıştır.

İlk hafta (4 ders saati), “Stating personal opinions in everyday conversations” alt konusunun işleneceği dört ders saatinde öğrencilere kişisel fikirlerini belirtme kalıpları beceriler yolu ile verilecektir. Derste öğrenme-öğretme yöntem ve tekniği olarak konu anlatımı sırasında sunuş, anlatım; ders akışında öğrencilere etkinlikler yaptırırken ise bireysel çalışma kullanılacaktır. Ders materyali olarak ise edebi metinler, sesli metinler, resimler ve çalışma kağıtları kullanılacaktır.

İkinci hafta (4 ders saati), “Stating preferences” alt başlığının işleneceği 4 ders saatinde öğrencilere tercihte bulunma ile ilgili durumlar beceriler yolu ile kazandırılmaya çalışılacak, bu bağlamda prefer, would rather, would prefer fiillerinin kullanım durumu incelenecektir. Derste öğrenme-öğretme yöntemi olarak ders anlatımı sırasında sunuş, anlatı; etkinliklerin öğrencilere yaptırılması durumunda da bireysel çalışma teknikleri kullanılacaktır. Materyal olarak ise dinleme metinleri, resimler ve çalışma kağıtları kullanılacaktır.

Üçüncü hafta (4 ders saati) “Stating causes and effects” alt başlığının inceleneceği 4 saatte de öğrencilere belli konular üzerinde neden-sonuç ilişkisi beceriler yolu ile verilerek işlenecektir. Derste öğrenme-öğretme yöntemi olarak ders anlatımı sırasında sunuş, anlatım; öğrenciler çalışma kağıtlarına cevap verirken ve paragraf yazarken bireysel çalışma yöntemi, diyalog oluşturma sırasında ise iş birlikli çalışma yöntemi kullanılacaktır. Materyal olarak ise çalışma kağıtları kullanılacaktır.

Son hafta (2 ders saati) öğrencilerle ağırlıklı olarak kelime, telaffuz ve konuşma çalışmaları yapılacaktır. Dersin öğretme-öğretme süreci için kelime çalışmaları yapılırken sunuş, telaffuz çalışmaları yapılırken gösterip yaptırma ve konuşma çalışması yapılırken tartışma yöntemi kullanılacaktır. Materyal olarak ise çalışma kağıdı, resimler ve ses dosyası kullanılacaktır. Ayrıca önceki üç hafta boyunca işlenmiş konuların tekrarı yapılacak, bunun üzerine egzersiz çalışmaları yapılacaktır.

Ünitenin en sonunda tüm ünite ile alakalı çalışma kağıdı dağıtılarak öğrencilerin ne kadar kazanım sağladığı anlaşılmaya çalışılacaktır. Öğrenme eksiğinin görüldüğü yerlerde ekstra çalışmalar yapılacak, kazanımlar yüksek oranda sağlanmadan diğer üniteye geçilmeyecektir.

EK-B. YARATICILIK TESTİ CEVAP ÖRNEKLERİ

Şekil B1

FAALİYET 1. SORU SORMA	FAALİYET 2. NEDENLERİ TAHMİN ETME
Buraya, bir önceki sayfadaki resim hakkında ne öğduğünü anlamaya yönelik sorular yazınız. Ne öğduğünü ifade etmek için, sorularınız gereken bütün soruları sorunuz. Resme bakarak cevap verilebilecek sorular soramayınız. Resme istediğiniz kadar tekrar, tekrar bakabilirsiniz.	Sayfa 2'de gördüğünüz resimdeki olayın nedenleri ne olabilir? Bunları aşağıdaki satırlara yazınız. Resimdeki olaydan hemen önce olmuş şeyleri ya da uzun bir zaman önce olan bir şeyi bu olayın nedeni olarak gösterebilirsiniz. Elinizden geldiği kadar çok tahminde bulununuz.
1. Neden suya girip bir işi yapıyor? 2. Neden suya giriyor? 3. Sudaki her şeyi yansıtmaya neden bakıyor? 4. Suda ne yapıyor? 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12. 13. 14. 15. 16. 17. 18. 19. 20. 21. 22. 23. 24. 25.	1. Belli bir şekilde suya girip balık avlamak istediği için. 2. Kendine bakarak işi sudaki yansıtmaya bakabiliyor. 3. Yansıyan yansıma işi de suya giriyor olabilir. 4. Yada sudan bir yaratık çıkarmıştı o yüzden barmak ne olduğunu anlamak işi suya bakarmıştı. 5. Deniz suyunu ilk kez gördüğü olabilir. 6. Suda ilgisi olan başka bir şeyi bakarmış olabilir. 7. Bence suya bir şeyi düşürmüş olabilir. Daha sonra da eğilerek alarak işi bakıyor olabilir. 8. 9. 10. 11. 12. 13. 14. 15. 16. 17. 18. 19. 20. 21. 22. 23. 24. 25.

FAALİYET 1. SORU SORMA	FAALİYET 2. NEDENLERİ TAHMİN ETME
Buraya, bir önceki sayfadaki resim hakkında ne öğduğünü anlamaya yönelik sorular yazınız. Ne öğduğünü ifade etmek için, sorularınız gereken bütün soruları sorunuz. Resme bakarak cevap verilebilecek sorular soramayınız. Resme istediğiniz kadar tekrar, tekrar bakabilirsiniz.	Sayfa 2'de gördüğünüz resimdeki olayın nedenleri ne olabilir? Bunları aşağıdaki satırlara yazınız. Resimdeki olaydan hemen önce olmuş şeyleri ya da uzun bir zaman önce olan bir şeyi bu olayın nedeni olarak gösterebilirsiniz. Elinizden geldiği kadar çok tahminde bulununuz.
1. Neden suya girip bir işi yapıyor? 2. Neden suya giriyor? 3. Sudaki her şeyi yansıtmaya neden bakıyor? 4. Suda ne yapıyor? 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12. 13. 14. 15. 16. 17. 18. 19. 20. 21. 22. 23. 24. 25.	1. Belli bir şekilde suya girip balık avlamak istediği için. 2. Kendine bakarak işi sudaki yansıtmaya bakabiliyor. 3. Yansıyan yansıma işi de suya giriyor olabilir. 4. Yada sudan bir yaratık çıkarmıştı o yüzden barmak ne olduğunu anlamak işi suya bakarmıştı. 5. Deniz suyunu ilk kez gördüğü olabilir. 6. Suda ilgisi olan başka bir şeyi bakarmış olabilir. 7. Bence suya bir şeyi düşürmüş olabilir. Daha sonra da eğilerek alarak işi bakıyor olabilir. 8. 9. 10. 11. 12. 13. 14. 15. 16. 17. 18. 19. 20. 21. 22. 23. 24. 25.

EK-C. BAŞARI TESTLERİ

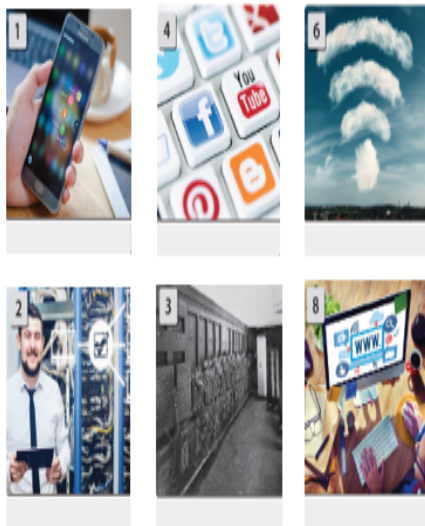
Şekil C1

Ön Test

DIGITAL ERA/ PRE-TEST

A. Label the pictures. (Fotoğrafları kelimeleri eşleştiriniz.) (5x2=10p)

ENIAC Smartphone World wide web internet service provider



B. Read the text and circle T (TRUE) or F (FALSE). (3x3=9p)

THE EVOLUTION OF TECHNOLOGY

Many things have changed from the days that pigeons and ravens carried messages up to the present and the changes are still in progress. With the Second Industrial Revolution (1850-1970), which is also called The Technological Revolution, important inventions such as the electricity, the light bulb and the telephone changed the course of life a lot.

When the United States built the first electronic computer, ENIAC, during World War II, it was almost the size of a large room. The need to transmit radio signals brought the need for the wireless technology. In 1969, the US military founded the ARPANET, a network of computers, in order to transmit data between the computers that were connected to the network. But the wide range use of the Internet in the USA was only possible in 1981, when commercial Internet service providers began to emerge. Countless breathtaking developments like Hotmail, Google or Skype have emerged since the foundation of the World Wide Web in 1990. Mobile phones appeared in the 1940s, but they weren't widely available until the mid-1980s. The first SMS was sent in 1993 which soon became very popular among the young. But the real revolution in the history of the telephone came true with the launch of the iPhone in 2007. The worldwide use of the Internet on smartphones has accelerated the development of social networking sites such as Facebook, Instagram and LinkedIn which together with the instant messaging programs like Messenger and WhatsApp have made the world look smaller. Now you can carry the once room size computer in your pocket.

1. The emergence of the mobile phone was during the 1940s.
2. People started using the mobile phone in great numbers around 1985.
3. When many people across the world began to use the Internet on smart phones, social networks developed quickly.

DIGITAL ERA/ PRE-TEST

C. Match the synonyms. (Kelimelerle kutucuktaki eş anlamlılarını eşleştiriniz.) (3x3=9p)

a. Set up b. send c. speed up d. linked e. become real

1. found
2. accelerate
3. come true

D. Read the paragraph and fill in the blanks suitably. (kelimeleri paragrafa yerleştiriniz.) (4x7=28p)

ROM Desktop USB ports storage Mouse speakers monitors

The early personal computers were (1) computers. Their (2) had black or green screens. People had to keep them on a fixed place like desks or tables, as they were really heavy. They didn't have any loud (3) because there were no sound cards on their mainboard. The keyboard had a built-in case on which typing a page was like a torture because it wasn't so ergonomic. After the floppy disk driver became outdated, it was soon replaced by hard disk. The inventors of the computing companies were in search of increasing data (4) capacity and efficiency. With this aim they started to integrate large hard disks with at least 40GB of capacity. For better ergonomics, the keyboard was separated from the case and with the introduction of graphics software like Photoshop or AutoCAD, the (5) became necessary to drag and drop or select something with a soft touch of the index finger. It was connected to the computer via the jack holes and later, through the (6) Some portable solutions led to a series of fast evolving innovations like the production of the laptop, in other words, the notebooks. The widespread use of the Internet and social networking sites brought the need for sound, picture and data transfer on the web. As a result, built-in microphones, loudspeakers, webcams and (7) readers emerged extremely quickly together with other practical hardware components.

E. Match the abbreviations with their full forms. (Kısaltılmış yazılan kelimeleri açılımı ile eşleştiriniz.) (2x5=10p)

a. By the way b. say you c. as far as I know d. too fast for you

1. 2F4U
2. CU

F. Fill in the blanks with "who", "which" and "when" suitably. (3x4=12p)

1. Tony gave the report to Professor Johnson, ... is in charge of the project.
2. Bicycles are buildings are used to keep criminals in custody as a punishment.
3. The computer is an electronic device works on logic and the processing of data fast and correctly.

Şekil C2

LISTENING AND SPEAKING EXAM

LISTENING PART (8X2=16P)

2. Listen to the second podcast. Match the speakers with the technological devices in the pictures. (Audio 8.2)



3. Listen again and circle T for true or F for false for each statement.

1. Speaker 1 prefers the device because it has many different functions.
 2. Speaker 2 would rather use the device since he can use social media easily.
 3. The device is more powerful and therefore Speaker 3 would rather use it.
 4. Speaker 4 prefers the device because its performance is better.

T F
 T F
 T F
 T F

SPEAKING PART:

Do you think the positive effects of social media greatly outweigh its negative effects? Why/ Why not?

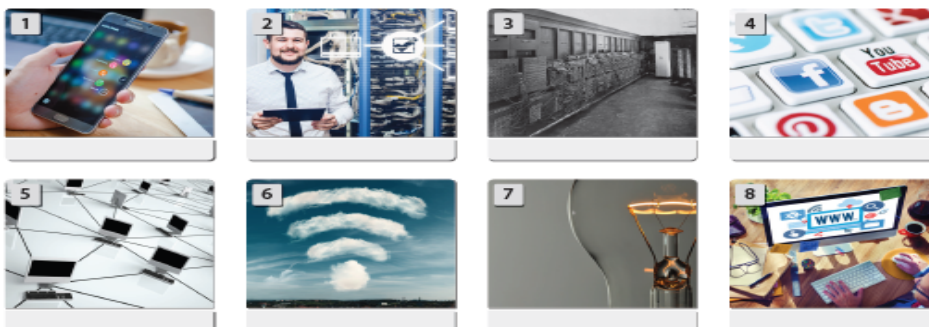
COMPREHENSION (2p)	VOCABULARY (2p)	PRONUNCIATION (2p)	ACCURACY (2p)	FLUENCY (2p)	TOTAL (10P)

Son Test

Şekil C3

A Label the pictures. (16 pts.)

- » network of computers » internet service provider » social network
 » smartphone » the light bulb » ENIAC
 » world wide web » wireless



B Read the text and circle T (TRUE) or F (FALSE) (20 pts.)

THE EVOLUTION OF TECHNOLOGY

Many things have changed from the days that pigeons and ravens carried messages up to the present and the changes are still in progress. With the Second Industrial Revolution (1850-1970), which is also called The Technological Revolution, important inventions such as the electricity, the light bulb and the telephone changed the course of life a lot.

When the United States built the first electronic computer, ENIAC during World War II, it was almost the size of a large room. The need to transmit radio signals brought the need for the wireless technology. In 1969, the US military founded the ARPANET, a network of computers, in order to transmit data between the computers that were connected to the network. But the wide range use of the Internet in the USA was only possible in 1981, when commercial internet service providers began to emerge. Countless breathtaking developments like Hotmail, Google or Skype have emerged since the foundation of the World Wide Web in 1990. Mobile phones appeared in the 1940s, but they weren't widely available until the mid-1980s. The first SMS was sent in 1993 which soon became very popular among the young. But the real revolution in the history of the telephone came true with the launch of the iPhone in 2007. The worldwide use of the Internet on smartphones has accelerated the development of social networking sites such as Facebook, Instagram and LinkedIn which together with the instant messaging programs like Messenger and WhatsApp have made the world look smaller. Now you can carry the once room size computer in your pocket.

Şekil C4

- | | |
|---|--|
| 1 ☐ People know The First Industrial Revolution as Technological Revolution. | 6 ☐ The emergence of the mobile phone was during the 1940s. |
| 2 ☐ The first computer was much bigger than the ones we use today. | 7 ☐ People started using the mobile phone in great numbers around 1985. |
| 3 ☐ People all around the world had access to the Internet in 1969. | 8 ☐ The launch of the iPhone caused the Second Industrial Revolution. |
| 4 ☐ The changes in technology had very little effects on our lives. | 9 ☐ When many people across the world began to use the Internet on smart phones, social networks developed quickly. |
| 5 ☐ Skype was one of the many developments after the creation of "www". | 10 ☐ WhatsApp is a quite popular social networking site. |

C Match the synonyms. (20 pts.)

- | | | | |
|--|---------------------------------------|----------------|---------------|
| 1 ☐ in progress | 6 ☐ emerge | a quick | f speed up |
| 2 ☐ such as | 7 ☐ accelerate | b linked | g become real |
| 3 ☐ transmit | 8 ☐ available | c like | h send |
| 4 ☐ connected | 9 ☐ come true | d set up | i going on |
| 5 ☐ found | 10 ☐ instant | e ready to use | j appear |

D Read the paragraph and fill in the blanks suitably. (24 pts.)

- | | | | |
|--------------|-----------|------------|-------------|
| » mouse | » case | » keyboard | » USB ports |
| » mainboards | » desktop | » card | » notebook |
| » storage | » ROM | » speakers | » monitors |

The early personal computers were (1) computers. Their (2) had black or green screens. People had to keep them on a fixed place like desks or tables as they were really heavy. They didn't have any loud (3) because there were no sound cards on their (4) The (5) had a built-in (6) on which typing a page was like a torture because it wasn't so ergonomic. After the floppy disk driver became outdated, it was soon replaced by (7) The innovators of the computing companies were in search of increasing data (8) capacity and efficiency. With this aim they started to integrate large hard disks with at least 40GB of capacity. For better ergonomics, the keyboard was separated from the case and with the introduction of graphics software like Photoshop or AutoCAD, the (9) became necessary to drag and drop or select something with a soft touch of the index finger. It was connected to the computer via the jack holes and later through the (10) Some portable solutions led to a series of fast evolving innovations like the production of the laptop, in other words, the (11) The widespread use of the Internet and social networking sites brought the need for sound, picture and data transfers on the web. As a result, built-in microphones, loudspeakers, webcams and (12) readers emerged extremely quickly together with other practical hardware components.

E Match the abbreviations with their full forms. (6 pts.)

- | | |
|--------------------------------------|----------------------|
| 1 ☐ 2F4U | a As far as I know |
| 2 ☐ 4YEO/FYEO | b See you |
| 3 ☐ AFAIK | c For Your Eyes Only |
| 4 ☐ BTW | d Thanks |
| 5 ☐ CU | e Too Fast For You |
| 6 ☐ THX/TNX | f By the Way |

F Fill in the blanks with "who", "which" and "when" suitably (14 pts.)

- Those were the years we didn't even have the most basic foods.
- Tony gave the report to Professor Johnson, ... is in charge of the project.
- Monday is the part of the week most working people feel under stress.
- Prisons are buildings are used to keep criminals in captivity as a punishment.
- We need someone can work and travel at the same time.
- The computer is an electronic device works on logic and the processing of data fast and correctly.
- Do you remember the exact hour the accident happened?

Şekil C5

Listening & Speaking

E Match the abbreviations with their full forms. (6 pts.)

- | | | |
|---|----------------------|-----------|
| 1 | <input type="text"/> | 2F4U |
| 2 | <input type="text"/> | 4YEO/FYEO |
| 3 | <input type="text"/> | AFAIK |
| 4 | <input type="text"/> | BTW |
| 5 | <input type="text"/> | CU |
| 6 | <input type="text"/> | THX/TNX |

- | | |
|---|--------------------|
| a | As far as I know |
| b | See you |
| c | For Your Eyes Only |
| d | Thanks |
| e | Too Fast For You |
| f | By the Way |

F Fill in the blanks with "who", "which" and "when" suitably (14 pts.)

- Those were the years we didn't even have the most basic foods.
- Tony gave the report to Professor Johnson, ... is in charge of the project.
- Monday is the part of the week most working people feel under stress.
- Prisons are buildings are used to keep criminals in captivity as a punishment.
- We need someone can work and travel at the same time.
- The computer is an electronic device works on logic and the processing of data fast and correctly.
- Do you remember the exact hour the accident happened?

EK-D. ELEŞTİREL DÜŞÜNME RUBRİĞİ

Soru No	Eleştirel bir düşünür olarak;	Hiçbir zaman	Her zaman
1	Bilgileri sistematik şekilde değerlendirebilirim.	1	2 3 4 5
2	Başkalarının düşüncelerindeki tutarsızlığı tespit edebilirim.	1	2 3 4 5
3	Fikirler arasındaki mantıksal bağı anlayabilirim.	1	2 3 4 5
4	Sorunları etkili şekilde çözebilirim ve bilgiye dayalı karar verebilirim.	1	2 3 4 5
5	Önemli ve alakasız bilgileri ayırt edebilirim.	1	2 3 4 5
6	Güçlü bir kanıta bağlı tartışma oluşturabilirim.	1	2 3 4 5
7	Durumları farklı açılardan gözlemleyebilirim.	1	2 3 4 5
8	Varsayım ve gözlemlere meydan okumak için zor sorular sorabilirim.	1	2 3 4 5
9	Bir bilginin gerçekte ne anlama geldiğini yorumlayabilirim.	1	2 3 4 5
10	Fikirleri ve tartışmalara analiz edebilirim.	1	2 3 4 5
11	Kanıta bağlı olarak sonuca ulaşabilirim.	1	2 3 4 5
12	İnsanların doğru bulgulara ulaşıp ulaşmadığını belirleyebilirim.	1	2 3 4 5
13	Kendi gerekçeleri çerçevesinde yanlış anlaşılmaları ve eksiklikleri tespit edebilirim.	1	2 3 4 5

EK-D. TUTUM ÖLÇEĞİ

Şekil E1

İNGİLİZCE DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenciler, Bu ölçekte İngilizce dersine yönelik tutumlarınızı ölçmek üzere maddeleryer almaktadır Bu maddelerin her birine yönelik “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” şeklinde beş seçenek verilmiştir. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra size en uygun seçeneği işaretleyiniz.		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	İngilizce dersini almak benim için bir zevktir.					
2	İngilizce dersi, benim için önemli bir derstir.					
3	İngilizce dersinin, genel kültürümü artırdığını düşünüyorum.					
4	İngilizce dersine çalışmak benim için eğlencelidir.					
5	Her öğrencinin, İngilizce dersini alması gerektiğini düşünüyorum.					
6	İngilizce derslerini dört gözle beklerim.					
7	İngilizce dersinin, küreselleşen dünyaya ayak uydurmama yardımcı olacağını düşünüyorum.					
8	İngilizce dersinin, diller arasındaki benzerlik/farklılıkların bilincine varmama katkı sağladığını düşünüyorum.					
9	İngilizce dersine çalışırken zorlanmam.					
10	İngilizce dersinin, yazma becerimi geliştirdiğini düşünüyorum.					
11	İngilizce dersinin, güzel konuşma becerimi geliştirdiğini düşünüyorum.					
12	İngilizce dersi seçmeli ders olsa da alırım.					
13	İngilizce dersinin, ana dile karşı bakış açımı geliştirdiğini düşünüyorum.					
14	İngilizce dersinin, yurt dışına gidebilmek için bir fırsat olduğunu düşünüyorum.					
15	İngilizce dersinin, dil bilgisi konusundaki bilgimi artırdığını düşünüyorum.					
16	İngilizce dersinin konularını tekrar etmekten zevk alırım.					
17	İngilizce dersinin, özgüvenimi artırdığını düşünüyorum.					

18	İngilizce dersinin, dillerin kullanım özellikleri konusundaki bilgimi artırdığını düşünüyorum.					
19	İngilizce dersindeki yeterliğimi geliştirmek için yabancı dizileri/filmleri İngilizce olarak izlemeye çalışırım.					
20	İngilizce dersinin, okuma alışkanlığımı geliştirdiğini düşünüyorum.					
21	Zorunlu İngilizce ders saatleri artırılmalıdır.					
22	İngilizce dersinin, kendimi ifade edebilme becerimi geliştirdiğini düşünüyorum.					
23	İngilizce dersindeki yeterliğimi geliştirmek için, İngilizce düşünmeye çalışırım.					
24	İngilizce dersinin, okuma zevkimi artırdığını düşünüyorum.					
25	İngilizce dersindeki yeterliğimi geliştirmek için, aklımdan geçen ifadeleri İngilizce olarak yazmaya çalışırım.					
26	İngilizce dersinin yabancı dile karşı bakış açımı geliştirdiğini düşünüyorum.					

Ayşegül Takkaç Tulgar, Development Of A Scale Measuring Attitudes Towards English Lesson: A Study Of Reliability And Validity

EK-F. GÖRÜNTÜ KAYITLARI

