



**ORTAOKUL 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DİNLEME
BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ**

Gülten ERKEK

Doktora Tezi

Danışman: Doç. Dr. Zekerya BATUR

Uşak

Ekim, 2020

**ORTAOKUL 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DİNLEME
BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ**

Gülten ERKEK



DOKTORA TEZİ

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Zekerya BATUR

Uşak

Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Ekim, 2020

ÖZET

ORTAOKUL 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DİNLEME BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ

Gülten ERKEK

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ekim 2020

Danışman: Doç. Dr. Zekerya BATUR

Dinleme becerisi, iletişim ve eğitimde büyük bir öneme sahiptir. Buna karşın alan yazında “ihmal edilmiş” ve “unutulmuş” bir dil becerisi olarak adlandırılmaktadır. Günümüzde görsel ve işitsel araçların yaşamın pek çok alanında kullanılması, eleştirel dinleme eğitimi gerekliliğini kılmaktadır. Bu çalışmanın amacı ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerini, hazırlanan etkinlikler aracılığıyla geliştirmektir. Çalışmada karma araştırma modeli ve amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme kullanılmıştır. Buna göre Uşak ilinde 8. sınıfa devam eden 10 kız, 10 erkek olmak üzere toplam 20 öğrenci çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma, tek denekli olarak yürütülmüştür.

Uygulamada ilk olarak Kelime İlişkilendirme Testi kullanılarak öğrencilerin bilişsel yapıları tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin dinleme becerisini değerlendirmek amacıyla Eleştirel Dinleme Becerisi Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Daha sonra eleştirel dileme etkinlikleri uygulanmaya başlanmıştır. Her etkinlik için uzman görüşleri alınarak hazırlanan değerlendirme kâğıtları ile etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkisi ölçülmüştür. Etkinlik uygulamalarının ardından son test ile genel gelişimleri tespit edilen öğrencilere yeniden Kelime İlişkilendirme Testi uygulanarak öğrencilerin kavram değişimleri belirlenmiştir.

Uygulama sonrasında öğrenciler ve onların derslerine giren branş öğretmenlerinin uygulama hakkındaki düşüncelerinin alındığı bireysel görüşmeler yapılmıştır.

Kelime İlişkilendirme Testi'nde frekans tabloları oluşturulmuş ve kavram ağları çizilmiştir. Öğrencilerin anahtar kavramlar ile ilgili kurdukları cümleler betimsel analizle incelemeye alınmıştır. Ön test ve son test için kullanılan Eleştirel Dinleme Becerisi Değerlendirme Formu'ndan elde edilen verilerin istatistiksel analizinde SPSS programından yararlanılmıştır. Verilerin analizinde Bağımlı Örneklem Grubu t Testi, Bağımsız Örneklem Grubu t Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Korelasyon Analizi kullanılmıştır. Veriler; cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne meslek durumu, baba meslek durumu, okunan kitap sayfa sayısı, kardeş sayısı değişkenlerine göre incelenmiştir. Eleştirel dinleme etkinliklerinden elde edilen verilerin analizinde yine SPSS programından yararlanılmıştır.

Çalışma sonucunda, kullanılan etkinliklerin ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerini geliştirdiği görülmüştür. Öğrencilerin anahtar kavramlarla ilgili ürettikleri cevap kelimelerin sayı ve niteliğinde artış gözlenmiştir. Çalışma sonunda öğrencilerin bilimsel bilgi içeren cümlelerindeki artış ve kavram yanlışlığına sahip cümlelerindeki azalma, öğrencilerin bilişsel yapılarındaki gelişimi gözler önüne sermiştir. Özellikle eleştirme kavramıyla ilgili bilişsel yapılarının olumlu yönde değiştiği görülmüştür. Benzer şekilde son testte öğrencilerin başarılarının ön testten anlamlı biçimde daha yüksek olması, uygulanan eleştirel dinleme etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerine katkı sağladığını göstermektedir. Çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin eleştirel dinleme becerileri; anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne meslek durumu, baba meslek durumu, öğrencilerin okudukları kitap sayfa sayıları ve kardeş sayılarına göre istatistiksel olarak farklılaşmazken cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır. Son testte kız öğrencilerin başarıları erkek öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde daha yüksektir. Çalışma grubundaki öğrencilerin ve onların derslerine giren branş öğretmenlerinin uygulama ile ilgili yorumları, çalışmanın başarısını destekler niteliktedir.

Anahtar Kelimeler: *Türkçe, Eleştirel Dinleme, Eleştirel Düşünme, Etkinlik*

ABSTRACT

IMPROVEMENT OF CRITICAL LISTENING SKILLS OF 8TH GRADE STUDENTS

Gülten ERKEK

Department of Turkish Education

Uşak University Graduate Education Institute, October 2020

Supervisor: Assoc. Dr. Zekerya BATUR

Listening skill is of great importance in communication and education. On the other hand, it is named as a "neglected" and "forgotten" language skill in the literature. The increasing spread of visual and audial tools in all aspects of life particularly requires an effective critical listening education. The aim of this study is to develop the critical listening skills of 8th grade students through the activities prepared. In the study, typical case sampling was used from mixed research model and purposeful sampling methods. Accordingly, a total of 20 students, 10 girls and 10 boys, who are in the 8th grade in Uşak province, formed the study group. The study was conducted as a single subject research model.

The cognitive structures of the students were tried to be determined by using the Word Association Test first in the application. Critical Listening Skills Assessment Form was used to evaluate the students' listening skills. Then, critical listening activities were carried out. The effect of the activities on students was measured by evaluation papers prepared by taking expert opinions for each activity. After the activity applications, the students' conceptual changes were determined by reapplying the Word Association Test to the students whose general improvements were detected with the final test. After the application, individual interviews were conducted in which students' and their branch teachers', who attend their lessons, opinions were taken about the application.

Frequency tables were created and conceptual networks were drawn in the Word Association Test. The sentences that the students formed about key concepts were examined by descriptive analysis. SPSS program was utilized in the statistical analysis of the data obtained from Critical Listening Skills Assessment Form used for preliminary test and final test. In data analysis, Paired Sample Group t-Test, Unpaired Sample Group t-Test, One-way Analysis of Variance (ANOVA) and Correlation Analysis were used. The data were examined according to the variables, such as gender, mother's educational status, father's educational status, mother's professional status, father's professional status, number of the book pages read, number of siblings. SPSS program was also used in the analysis of the data obtained from critical listening activities.

As a result of the study, it was seen that the activities used developed the 8th grade students' critical listening skills. It was observed that the number and quality of the words given by students as an answer about key concepts had increased. At the end of the study, the increase in the sentences of the students containing scientific knowledge and the decrease in the sentences containing misconceptions, have revealed the improvement of the students' cognitive structures. It has been observed that their cognitive structures especially regarding the concept of criticism have changed positively. Correlatively, the fact that the students' achievement in the final test is significantly higher than the preliminary test indicates that the applied critical listening activities contribute to the critical listening skills of the students. In compliance with the results of the study, the students' critical listening skills do not differentiate statistically according to the mother's educational status, father's educational status, mother's professional status, father's professional status, the number of the book pages the students read and the number of the siblings; but differentiate according to the gender. In the final test, the achievements of female students are statistically significantly higher than male students. The remarks of the students in the study group and the branch teachers, who attend their lessons, about the application confirm the success of the study.

Keywords: *Turkish, Critical Listening, Critical Thinking, Activity*

JÜRI VE ENSTİTÜ ONAYI



ÖN SÖZ

Günümüzde görsel ve işitsel araçlar insanları pek çok yönden etkilemeye çalışmaktadır. Bireyler her gün yüzlerce ikna ve propaganda tekniğiyle karşılaşmakta, bunlara dayalı şekilde kararlar vermekte ve yaşamlarını şekillendirmektedirler. Bireylerin bilinçlendirilmesiyle sömürülmenin önüne geçilebilir. Dinleme ve izlemeye dayalı araçların giderek yaygınlaştığı, medyanın etkisinin gün geçtikçe arttığı çağımızda; öğrencilerin dinlediklerini/izlediklerini doğru şekilde yorumlama, ilişkilendirme, değerlendirmede bulunma gibi üst düzey becerileri gerçekleştirmeleri beklenmektedir. Bu durum etkili bir eleştirel dinleme eğitimi gerekliliğini kılmalıdır.

Öğrencilerin eleştirel dinleme becerileri geliştikçe sosyal ilişkileri güçlenecek, doğru bilgiye ulaşma konusunda istek ve bilinçleri artacak, ön yargıları azalırken empati kurma ve olaylara farklı açılardan bakarak değerlendirmede bulunma becerileri gelişecek, demokratik haklarını kullanma ve korumanın yanı sıra doğru karar verme yetileri yükselecektir.

Eleştirel dinleme, öğrenilir ve öğretilir bir beceridir. Öğrenmenin temelinde iletişim, iletişimin temelinde ise dinlemenin yattığı düşünüldüğünde eleştirel dinleme eğitiminin önemi ön plana çıkmaktadır. Yaşamımızın her alanını etkileyen bu beceri, geliştirilebilir bir özellik taşımaktadır. Bu çalışmada ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla kullanılan etkinliklerin Türkçe eğitimi alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın her aşamasında bana destek olan, kıymetli tecrübelerini ve zamanını esirgemeyen, güler yüzü ve pozitif duruşuyla beni motive eden değerli tez danışmanım Doç. Dr. Zekerya BATUR'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca araştırmamın tüm aşamalarında yapıcı eleştirileriyle beni yüreklendiren saygıdeğer hocalarım Doç. Dr. Selcen ÇİFCİ ve Prof. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL'a, araştırma verilerinin analizinde bana yol gösterici olan ve değerli zamanını esirgemeyen kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi Gökhan DEMİRHAN'a, etkinlik görselleri olarak kullanılan fotoğraf ve çizimleriyle araştırmama destek veren ve renk katan mesai arkadaşlarım Uzm. Murat PASTUTMAZ ve Halil ŞİMŞEK'e,

araştırmamda görüşlerine başvurduğum kıymetli hocalarım ve öğretmen arkadaşlarıma, çalışmamın başından sonuna dek beni destekleyen eşim ve tüm aileme de teşekkürü bir borç bilirim.

Gülten ERKEK



ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı: Gülten ERKEK

Doğum Yeri ve Tarihi: Söğüt/Bilecik, 1982

Lisans: Dokuz Eylül Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği (2004)

Yüksek Lisans: Dokuz Eylül Üniversitesi Türkçe Eğitimi (2008)

Bilimsel Faaliyetler

Erkek, G. (2008). *Mevlâna'nın Mesnevi'sinden ilköğretim okulları için seçilen öykülerin eğitsel yönünün incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Batur, Z. ve Erkek, G. (2017). Kelime öğretiminde bir tabu, *International Journal of Language Academy*, 5(2), s. 1-11.

Batur, Z. ve Erkek, G. (2017). İlk ve ortaokul Türkçe kitapları: atasözleri, *International Journal of Language Academy*, 5(4), s. 19-32.

Batur, Z., Erkek, G., Kaplan, K. ve Ercan, E. (2017). Türkçe eğitimi ve yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde dört temel dil becerisinin edinimine ilişkin öğretmen görüşleri, *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 42-75.

Batur, Z., Erkek, G., Kaplan, K. ve Ercan, E. (2017). Ana dili/dil bilgisi öğretimine ilişkin görüş ve öneriler, *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(4), s. 1049-1074.

Batur, Z., Erkek, G., Ertan Özen, N. ve Ellialtı, M. (2017). Yazılı anlatım yanlışlarının/hatalarının öğrenim düzeylerine göre incelenmesi, *International Journal of Language Academy*, 5(4), s. 61-73.

MEB (2018). *Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı*, İstanbul: Devlet Kitapları Netbil Basım ve Yayıncılık.

Duran, E. ve Erkek G. (2018). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin okuma ön yargılarının belirlenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*, 4(1), s.1-17.

Duran, E. ve Erkek G. (2018). Bir mâniniz mi var?, *Researcher: Social Science Studies*, 6(2), s. 98-112.

Çifci, M, Erkek, G. ve Ellialtı, M. (2018). Bir İngilizce ve Türkçe 7. sınıf ders kitabının kazanımlar, kitap kurguları ve süreç haritaları bakımından incelenmesi, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(8), s. 537-554.

Erkek, G. (2019). Rol modelim “öğretmenim”, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(88), s. 677-688.

Batur, Z. ve Erkek, G. (2019). Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında eleştirel dinleme, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(98), s. 375-386.

Batur, Z. ve Erkek, G. (2019). Activity suggestions for improving critical listening skills, *Educational Research and Reviews*, 14(17), p.639-646.

Batur, Z. ve Erkek, G. (2020). A comparative study on critical thinking in education: from critical reading attainments to critical listening attainments, *International Journal of Education & Literacy Studies*, 8(1), p.142-15.

MEB, (2020), *Şehrimiz Uşak Seçmeli Ders Kitabı*, İstanbul: Platin Ofset Ajans Reklam.

İş Deneyimi

2017- (Hâlen): Millî Eğitim Bakanlığı/Uşak Millî Eğitim Müdürlüğü (Ders Kitabı Yazarı)

2006-2017: Uşak/Merkez 23 Nisan Ortaokulu (Öğretmen)

2005-2006: Uşak/ Merkez Bölme Ö.H.C. İlköğretim Okulu (Öğretmen)

2004-2005: Balıkesir/Bigadiç Güvemçetmi İlköğretim Okulu (Öğretmen)

İletişim

e-posta adresi: gultenerkek@hotmail.com

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	vii
ÖN SÖZ	viii
ÖZ GEÇMİŞ	x
İÇİNDEKİLER	xiii
TABLO VE ŞEKİLLER LİSTESİ	xvii
KISALTMALAR DİZİNİ	xxi
1. BÖLÜM GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU.....	2
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
1.3. ALT PROBLEMLER.....	4
1.4 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	6
2. BÖLÜM KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. DİNLEME EĞİTİMİ.....	8
2.2. DİNLEME EĞİTİMİNDE SÜREÇLER.....	9
2.3. ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA DİNLEME.....	11
2.4. DERS KİTAPLARINDA DİNLEME.....	12
2.5. DİNLEMEDE ÖĞRETMENİN ROLÜ.....	13
2.6. DİNLEME KUSURLARI.....	14
2.7. DİNLEME TÜRLERİ.....	15
2.7.1. Eleştirel Düşünme ve Eleştirel Dinleme.....	16
2.8. ULUSLARARASI ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRME PROGRAMI (PISA) VE ELEŞTİREL DÜŞÜNME.....	24
2.8.1. PISA	24
2.8.2. PISA Okuma Becerileri Alanında En Yüksek Başarıyı Gösteren Ülkelerin Eğitim Sistemleri.....	29
2.8.2.1. Singapur Eğitim Sistemi.....	29

2.8.2.2. Finlandiya Eğitim Sistemi.....	30
2.8.2.3. Kanada Eğitim Sistemi.....	34
2.9. İKNA VE PROPAGANDAYA KARŞI ELEŞTİREL DİNLEME.....	37
2.10. İYİ BİR DİNLEYİCİNİN ÖZELLİKLERİ.....	41
2.11. ELEŞTİREL DİNLEYİCİNİN ÖZELLİKLERİ.....	42
2.12. DİNLEMEDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME.....	43
2.13. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	48
3. BÖLÜM YÖNTEM	52
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	52
3.2. ARAŞTIRMANIN DESENİ.....	52
3.3. ÇALIŞMA GRUBU.....	53
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE VERİLERİN TOPLANMASI.....	54
3.4.1. Eleştirel Dinleme Kazanımları.....	55
3.4.2. Kelime İlişkilendirme Testi (KİT).....	63
3.4.3. Eleştirel Dinleme Etkinlikleri	66
3.4.3.1. Okul Temsilcisi.....	66
3.4.3.2. Haberin Olsun.....	74
3.4.3.3. Her Şey Yolunda mı?.....	79
3.4.3.4. Bakış Açısı.....	83
3.4.3.5. Ön Yargı.....	91
3.4.3.6. İşte Benim Projem.....	96
3.4.3.7. Betimleme.....	100
3.4.3.8. Türkünün Hikâyesi.....	103
3.4.3.9. Dikkatli Ol!.....	107
3.4.3.10. Kitap/Film Seçelim.....	110
3.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	118
3.6. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK.....	122
4. BÖLÜM BULGULAR VE YORUMLAR	125
4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	125
4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR	135

4.2.1. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	136
4.2.2. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	137
4.2.3. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	138
4.2.4. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Anne Meslek Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	139
4.2.5. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Baba Meslek Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	140
4.2.6. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sonuçları ile Okudukları Kitap Sayfa Sayıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi.....	141
4.2.7. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sonuçları ile Kardeş Sayıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi.....	142
4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	143
4.3.1. Öğrencilerin 1. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Sonuçları.....	143
4.3.2. Öğrencilerin 2. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Sonuçları.....	144
4.3.3. Öğrencilerin 3. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Sonuçları.....	146
4.3.4. Öğrencilerin 4. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Sonuçları.....	147
4.3.5. Öğrencilerin 5. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Sonuçları.....	148
4.3.6. Öğrencilerin 6. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Sonuçları.....	149
4.3.7. Öğrencilerin 7. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Sonuçları.....	151

4.3.8. Öğrencilerin 8. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Sonuçları.....	152
4.3.9. Öğrencilerin 9. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Sonuçları.....	153
4.3.10. Öğrencilerin 10. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Sonuçları.....	154
4.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	156
4.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	158
4.6. ALTINCI ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	162
5. BÖLÜM TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	165
5.1. TARTIŞMA VE SONUÇ.....	165
5.2. ÖNERİLER.....	172
KAYNAKÇA.....	175
EKLER.....	196

TABLO VE ŞEKİLLER LİSTESİ

Tablo 1. Çeşitli Araştırmacıların Belirlediği Eleştirel Düşünme Boyutları	18
Tablo 2. PISA 2009-2012 Beşinci Düzey Okuma Yeterlilikleri ile Okuma Becerileri Dersi Kazanımlarının Karşılaştırılması	26
Tablo 3. PISA 2009-2012 Altıncı Düzey Okuma Yeterlilikleri ile Okuma Becerileri Dersi Kazanımlarının Karşılaştırılması	27
Tablo 4. Eleştirel Dinleme Kazanımları Taslak Formu	57
Tablo 5. Eleştirel Dinleme Kazanımları ile İlgili Alan Uzmanlarının Görüşleri	60
Tablo 6. Eleştirel Dinleme Kazanımları	62
Tablo 7. Anahtar Kavramlar ve Cevap Kelimeler	125
Şekil 1. Ön Test Sonucunda Öğrencilerin Bilişsel Yapısını Gösteren Kavram Ağı	126
Şekil 2. Son Test Sonucunda Öğrencilerin Bilişsel Yapısını Gösteren Kavram Ağı	128
Tablo 8. Öğrencilerin Kurduğu İlgili Cümlelerin Kategori ve Sayıları	131

Tablo 9. Öğrencilerin Kurduğu İlgili Cümlelere Ait Örnekler	132
Tablo 10. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları	135
Tablo 11. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Ortalamalarının Cinsiyetlere Göre Karşılaştırılması	136
Tablo 12. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Anne Eğitim Durumlarına Göre Farklılaşmasını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	137
Tablo 13. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Baba Eğitim Durumlarına Göre Farklılaşmasını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	138
Tablo 14. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Anne Meslek Durumlarına Göre Farklılaşmasını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	139
Tablo 15. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Baba Meslek Durumlarına Göre Farklılaşmasını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	140
Tablo 16. Öğrencilerin Okudukları Kitap Sayfa Sayısı ile Ön Test ve Son Test Başarıları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları	141
Tablo 17. Öğrencilerin Kardeş Sayısı ile Ön Test ve Son Test Başarıları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları	142

Tablo 18. Öğrencilerin 1. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları	143
Tablo 19. Öğrencilerin 2. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları	145
Tablo 20. Öğrencilerin 3. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları	146
Tablo 21. Öğrencilerin 4. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları	147
Tablo 22. Öğrencilerin 5. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları	148
Tablo 23. Öğrencilerin 6. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları	150
Tablo 24. Öğrencilerin 7. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları	151
Tablo 25. Öğrencilerin 8. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları	152

Tablo 26. Öğrencilerin 9. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları	153
Tablo 27. Öğrencilerin 10. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları	155
Tablo 28. Öğrencilerin 1 ve 10. Etkinlikteki Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları	156
Tablo 29. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Uygulama ile İlgili Görüşleri	158
Tablo 30. Çalışma Grubunun Derslerine Giren Branş Öğretmenlerinin Uygulama İle İlgili Görüşleri	162

KISALTMALAR DİZİNİ

ANOVA	: Tek Yönlü Varyans Analizi
AU	: Alan Uzmanı
F	: F Değeri (ANOVA)
K	: Kazanım
KİT	: Kelime İlişkilendirme Testi
KO	: Kareler Ortalaması
KT	: Kareler Toplamı
N	: Öğrenci Sayısı
OECD	: Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Örgütü
PISA	: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
p	: Anlamlılık
r	: Korelasyon Katsayısı
SD	: Serbestlik Derecesi
Std. Hata Ort	: Standart Hata Ortalaması
Std. Sapma	: Standart Sapma
Ss	: Standart Sapma
Srbst	: Serbest
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama

1. BÖLÜM: GİRİŞ

İnsanların yaşadığı her yerde dil vardır. Düşünmek için kusursuz bir yol olan dil (Esengül, 2006), insan bilincinin anahtarı olarak kabul edilmektedir (Vygotsky, 1998; akt. Başoğlu ve Mutlu, 2012). Dil ve düşünce birbirlerini karşılıklı ve sürekli olarak etkiler (Cüceloğlu, 2016). İnsanoğlu, tüm yaşamını ve çevresini dili aracılığıyla sorgulamış, yaşamını iyi ve doğru şekilde sürdürebilmek için gerekli bilgi ve deneyime dili sayesinde ulaşmıştır (Kılıç, 2002). Dil becerilerinden biri olan anlama, dinleme ve okuma becerilerini; anlatma ise konuşma ve yazma becerilerini kapsar. Bireylerin bu becerilerden herhangi birindeki başarı veya başarısızlığı diğer dil becerilerini de etkileyeceği için tüm dil becerilerinin gelişimine aynı oranda önem verilmelidir (Kemiksiz, 2015).

Dinleme becerisi, dil becerilerinin kazanılış sırasında birinci sırada yer almaktadır. Dinlemeyi sırasıyla konuşma, okuma ve yazma takip eder. Bu nedenle dinleme becerisi diğer dil becerilerinin temelini oluşturur (Akyol, 2016). İyi bir dinleme olmadıkça iyi konuşmaya ve iyi yazmaya imkân yoktur (Özbay, 2006). Dinleme becerisinde sorun olan çocuklar öncelikle konuşma becerisini, okul hayatıyla birlikte okuma ve yazma becerilerini edinmekte zorlanırlar (Şahin, 2012). Okuma ve gözlem gibi yollarla birikim kazanma yolu olmadığı durumlarda yegâne yol, dinleme olarak karşımıza çıkar (Arıcı, 2012). Dinleme; konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği sözlü mesajları doğru olarak anlayabilme etkinliği (Özbay, 2005), işitmeden farklı olarak kişinin kendi iradesi ile kulağına gelen birçok sestten birini seçmesi ve değerlendirmesi süreci (Yalçın, 2012), sözlü iletişim sürecinde etkili anlama ve cevap verme yeteneği (Johnson, 1951; akt. Aytan, 2011) gibi pek çok tanımla karşımıza çıkmaktadır. Bu tanımlardan dinlemenin işitmeden farklı ve bilinçli bir faaliyet olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrenme, etkili bir iletişim ile gerçekleşir (Melanlıoğlu ve Karakuş Tayşi, 2013). Toplumsal ilerlemenin temelinde o toplumu oluşturan bireyler arasındaki iletişimin önemi büyüktür (Kaya, 2014). Doğum öncesinden başlayan ve ömür boyu

devam eden dinleme, iletişimin temelinde yer alır (Salopek, 1999; Melanlıoğlu, 2012). İletişime hâkim olan dili duyuran unsur seslerdir ve yalnızca iletişim değil düşünce de sesle özel bir biçimde bağlantılıdır (Ong, 2014). Bu nedenle günümüzde dinleme sadece iletişim kurma amaçlı kullanılmamakta, zihinsel becerileri geliştirmede önemli bir alan olarak görülmektedir (Aheadi, Dixon ve Glover, 2010; Kurudayıoğlu ve Kana, 2013).

1.1. PROBLEM DURUMU

Dil becerilerinde öncelikle dinleme becerisi edinilir. Bu beceriyi sırasıyla konuşma, okuma ve yazma becerileri takip eder. Bireyler bu becerilerinin bazılarına önem verip geliştirirken bazı becerilerini ihmal etmektedir. Ancak bu beceriler birbirleriyle ilişkili şekilde gelişirler. Bu nedenle her beceriye eşit şekilde önem verilmelidir (Kaya, 2014; Kemiksiz, 2015).

Dinleme, edinilen ilk dil becerisi olmasına karşın alan yazında “ihmal edilmiş” (Dixon, 1964; Elin, 1972; Funk&Funk, 1989; Hunsaker, 1991; Kline, 1996; Çifci, 2001; Melanlıoğlu, 2012; Özbay ve Melanlıoğlu, 2012; Sevim ve İşcan, 2012; Tüzel ve Keleş, 2013; Kurudayıoğlu ve Kana, 2013) ve unutulmuş (Elin, 1972; Anderson, 1949; akt. Tabak, 2013; Porat, 1990; Palmer, 2014) bir dil becerisi olarak adlandırılmaktadır. Doğan ve Özçakmak (2014), dinleme becerisinin eğitimi üzerine yapılan lisansüstü tezleri değerlendirdikleri çalışmalarında, sayısı giderek artmasına karşın, dinleme becerisi ile ilgili çalışmaların yeterli olmadığını ve bu becerinin ihmâl edildiğini vurgulamışlardır. Türkçe eğitimi literatürüne bakıldığında dinlemenin üzerinde en az araştırma yapılan dil becerisi olduğu görülmektedir (Türkel, 2012; Tabak, 2013). Varışoğlu, Şahin ve Göktaş (2013) da “Türkçe Eğitimi Araştırmalarında Eğilimler” başlıklı çalışmalarında üzerinde en az çalışma yapılan dil becerisinin dinleme becerisi olduğunu ortaya koymuşlardır.

Günümüzde 8. sınıf Türkçe ders kitapları 8 temadan oluşmakta ve her temada bir adet dinleme metnine yer verilmektedir. 2006 Türkçe Öğretim Programı’nda, okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinliklere %30 oranında yer verilirken dinleme/izleme becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklere bu oranın yarısı kadar, yani %15 oranında yer verilmiştir. 2006 Öğretim Programı’nda öğretmenlere sunulan

yöntem ve etkinlik örnekleri 2018 Türkçe Öğretim Programı'nda yer almamaktadır. Bu durum öğretmenlere yeni ve çağın gereklerine uygun etkinliklerin sunulmasını gerekli kılmaktadır. Öğretmenler öğrencilerini dersi dinlemeleri konusunda sıklıkla uyarırlar ancak çok az kısmı onların nasıl dinleme yapmaları gerektiği ve bu becerilerini nasıl geliştirebilecekleri konusunda bilgi sahibidir.

Günümüz dünyası çok hızlı bir şekilde gelişmekte ve değişmektedir. Buna bağlı şekilde insanlar pek çok alandan gelen mesaj bombardımanına maruz kalmaktadır. Bu nedenle eleştirel dinleme becerisinin geliştirilmesi ve etkili şekilde kullanılması her geçen gün daha fazla önem kazanmaktadır (Aytan, 2011). Eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi, etkili yöntem ve tekniklerle hazırlanıp öğrencilere sunulan etkinliklerle mümkündür. Bu konuda etkili ve kalıcı bir eğitim için teorik bilgilerden çok uygulamalı çalışmaların öğrencilere sunulması gerekmektedir.

Yayımlanan çalışmaların pek çoğu bu beceri ile ilgili teorik bilgiler içeren çalışmalardır. Alan yazında dinleme becerisi ile ilgili deneysel çalışmalara çok az rastlanmaktadır. Doğan (2016), dinleme becerisinin ihmal edilmesinde rol oynayan çeşitli faktörlerden bahseder. Bu faktörlerden bazıları öğretmenlerin müfredatın yoğun olması sebebiyle dinleme becerisine yeterli zamanın ayırlamayacağını, dinleme becerisinin doğal olarak geliştiği ve bu nedenle üzerinde durulmasına gerek olmadığını, dinlemenin öğretilmeyeceği ve öğretilse bile değerlendirilemeyeceğini düşünüyor olmalarıdır. Bu ön yargıların aksine dinlemenin öğretilbilir ve geliştirilebilir olduğu çeşitli çalışmalarla da ortaya konulmuştur (Graves ve Loazia, 1999; Doğan, 2007; Yılmaz, 2007; Boğa Zengin, 2010; Kırbaş (2010); Kocaadam, 2011; Bostancı ve Ceran, 2015).

Bireylerin bazı teorik bilgileri edinmiş olmaları bunları yaşamlarında etkili biçimde kullanacakları anlamına gelmemektedir. Bireylerin edindikleri bilgileri etkili biçimde kullanabilmeleri için konu alanı uzmanlarınca hazırlanan etkinliklerle söz konusu becerileri temele alan çalışmaların yapılması gerekmektedir. Yapılan çalışmaların çok azında dinleme etkinlikleri önerilmiş ve uygulanmıştır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Okuma, konuşma ve yazma becerileri gibi dinleme becerisi de etkili yöntem ve tekniklerin kullanıldığı etkinliklerle geliştirilebilir bir özellik taşımaktadır. Bu çalışmanın amacı, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerini, hazırlanan etkinlikler aracılığıyla geliştirmektir.

1.3. ALT PROBLEMLER

Bu araştırmada aşağıdaki problem sorularına cevap aranmıştır:

1. Çalışma grubundaki öğrencilerin çalışmanın anahtar kavramlarıyla ilgili bilişsel yapıları nasıldır?
2. Çalışma grubundaki öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerini ölçmek amacıyla yapılan ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - a) Öğrencilerin ön test ve son test sonuçları cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
 - b) Öğrencilerin ön test ve son test sonuçları anne eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
 - c) Öğrencilerin ön test ve son test sonuçları baba eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
 - d) Öğrencilerin ön test ve son test sonuçları anne meslek durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
 - e) Öğrencilerin ön test ve son test sonuçları baba meslek durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
 - f) Öğrencilerin ön test ve son test sonuçları ile okudukları kitap sayfa sayıları arasında bir ilişki var mıdır?
 - g) Öğrencilerin ön test ve son test sonuçları ile kardeş sayıları arasında bir ilişki var mıdır?

3. Çalışma grubundaki öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla kullanılan etkinliklere ait ön uygulama ve son uygulama sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

a) Öğrencilerin “Okul Temsilcisi” etkinliğindeki ön uygulama ve son uygulama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

b) Öğrencilerin “Haberin Olsun” etkinliğindeki ön uygulama ve son uygulama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

c) Öğrencilerin “Her Şey Yolunda mı?” etkinliğindeki ön uygulama ve son uygulama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

d) Öğrencilerin “Bakış Açısı” etkinliğindeki ön uygulama ve son uygulama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

e) Öğrencilerin “Ön Yargı” etkinliğindeki ön uygulama ve son uygulama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

f) Öğrencilerin “İşte Benim Projem” etkinliğindeki ön uygulama ve son uygulama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

g) Öğrencilerin “Betimleme” etkinliğindeki ön uygulama ve son uygulama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

h) Öğrencilerin “Türkünün Hikâyesi” etkinliğindeki ön uygulama ve son uygulama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

ı) Öğrencilerin “Dikkatli Ol!” etkinliğindeki ön uygulama ve son uygulama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

j) Öğrencilerin “Kitap/Film Seçelim” etkinliğindeki ön uygulama ve son uygulama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Çalışma grubundaki öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla kullanılan ilk etkinlik ile son etkinliğe ait ön ve son uygulama başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Çalışma grubundaki öğrencilerin yapılan uygulama ile ilgili görüşleri nelerdir?

6. Çalışma grubundaki öğrencilerin derslerine giren branş öğretmenlerinin yapılan uygulama ile ilgili görüşleri nelerdir?

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Okullarda öğretmenlerimiz genellikle düz anlatım yöntemini kullanmakta, bu durum öğrencilerin dinleme becerilerini kullandıkları süreyi artırmaktadır. Öğrenciler, öğrendikleri bilgilerin %83'e yakını dinleme yoluyla elde etmektedirler (Çifci, 2001). ABD'de ilk ve ortaokul öğrencileri okulda geçirdikleri zamanın %50'sini, üniversite öğrencileri ise %90'ını dinleyerek geçirmektedir (Aytan, 2011). Yapılan çalışmalarda da okul başarısının dinleme becerisiyle yakından ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (Kemiksiz, 2015).

Brent ve Anderson (1993), insanların bildiklerinin %80'ini dinleme yoluyla edindiklerini, Hagevik ise zamanlarının %40'ını dinleyerek geçirdiklerini belirtirler (Akt. Cihangir, 2004). Öğrenme için öğrencilerin iyi birer dinleyici olmaları gerekmektedir (Çifci, 2001). Derslerde bilgi edinmenin en önemli yolu dinlemedir (Kurt, 2008).

Yapılandırıcı eğitim felsefesinin en önemli özelliği olan beceri geliştirme eğitim sistemimizin de felsefesini oluşturmaktadır (Kurudayıoğlu ve Kana, 2013). Doğuştan getirilen dinleme becerisinin geliştirilmesi bir eğitim sürecini gerekli kılmaktadır.

Diğer tüm dil becerileri gibi dinleme becerisi de öğrenilir ve öğretilir bir özellik taşımaktadır (Brown, 1954; Duker, 1964; Bischoff, 1979; Zhang, 2007; Erdem ve Erdem, 2015). Anlama becerilerinden olan dinleme, okuma becerisi gibi bilgi ve beceri gerektirmektedir. İletişim, öğrenmenin temelini; dinleme ise iletişimin temelini oluşturmaktadır. Bu durum dinleme eğitiminin önemini gözler önüne sermektedir. Dinleme becerisi gelişen çocuklar hem okulda hem de sosyal yaşamlarında başarıya ulaşacaklardır (Hiner, 2016).

Araştırmacılar çeşitli kaynaklarda pek çok dinleme türünden bahsetmişlerdir. Yapılan sınıflandırmaların çoğunda yer verilen eleştirel dinleme, bu türler arasında önemli bir yere sahiptir. Eleştiri sözcüğü genellikle "olumsuz özellikte yargılayıcı değerlendirme" anlamını verecek şekilde kullanılmaktadır. Ancak bu kavram, olumlu anlamlar da içermektedir.

Görsel ve işitsel araçların sıkça kullanıldığı günümüzde bireyler; her gün yüzlerce ikna ve propaganda tekniğiyle karşılaşmakta, bunlara dayalı şekilde kararlar vermekte ve yaşamlarını şekillendirmektedirler. Bireylerin bilinçlendirilmesiyle sömürülmenin önüne geçilebilir. Görsel ve işitsel araçların giderek yaygınlaştığı, medyanın etkisinin gün geçtikçe arttığı çağımızda öğrencilerin dinlediklerini/izlediklerini doğru şekilde yorumlama, ilişkilendirme, değerlendirmede bulunma gibi üst düzey becerileri gerçekleştirmeleri beklenmektedir (MEB, 2006a). Bu durum etkili bir eleştirel dinleme eğitimi gerekli kılmaktadır.

Akyol (2016), medyanın özellikle reklamlar aracılığıyla insanları etkileme ve aldatma çabası içerisinde olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle Akyol, sınıf ortamında eleştirel dinleme etkinliklerinin uygulanması gerektiğini savunur. Doğan'a (2016) göre dinleme becerisinin temeli ne kadar sağlam oluşturulursa kişinin hem aile içi hem de sosyal ilişkileri o derece kuvvetli olacak, bilgi birikimi ve başarısı artacak, demokratik haklarını kullanması ve koruması sağlanacaktır. Bu temelin sağlanlığı örgün eğitim kurumlarında dinleme becerisine verilecek öneme bağlıdır.

Çıfci (2001), büyük öneminin aksine çok fazla ihmal edilmiş olan dinleme eğitiminin yaygın ve örgün eğitim kurumlarında, özellikle Millî Eğitim Bakanlığı'nın sahip çıkmasıyla ve üniversitelerin eğitim fakültelerinde akademik bir problem olarak araştırma konusu yapılmasıyla ana dili eğitimimizin nitelikçe zenginleşeceğini vurgulayarak dinleme eğitiminin daha detaylı araştırmalarla anlamlandırılmasını ve her türlü eğitim materyalinin geliştirilmesini önermektedir.

2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. DİNLEME EĞİTİMİ

Yaşamımızın her alanını etkileyen ana dili eğitiminde dinleme becerisinin yeri ve önemi çok büyüktür. Doğuştan gelen bir yeti olsa da bu becerinin gelişimi bir eğitim sürecini gerekli kılar (Maden ve Durukan, 2011). Dinleme, diğer dil becerilerinde olduğu gibi etkili yöntem ve tekniklerin kullanıldığı etkinliklerle geliştirilebilir bir özellik taşımaktadır (Kardaş ve Harre, 2015; Epçaçan, 2013). Taşer (2015), eğitim ve öğretimde dinlemenin önemini vurgular ve pek çok bireyin bu beceriyi yeteri kadar edinemediğini söyler. Doğuştan iyi bir dinleyici olan kişiler olabilir ancak bu kişilerin sayısı çok azdır (Cüceloğlu, 2001). Yalnız örgün eğitimin değil iş ve toplum hayatında kurulan ilişkilerin de dinleme ile yakından ilgisi vardır (Özbay, 2014). Pek çok işleve sahip olan dinleme becerisi, başarının anahtarı olarak kabul edilmektedir (Doğan, 2016). Dinleme becerisinin geliştirilmesi ise etkili bir dinleme eğitimi ile mümkündür (Erdem ve Erdem, 2015).

Dinleme alışkanlığı ve becerisi kazanamamış bir toplumda çatışmalar kaçınılmaz bir hâl alacaktır (Melanlıoğlu, 2011). Dinlemeye karşı sosyal bakışımız incelendiğinde toplumumuzun çocukları pasif dinlemeye yönlendirdiği ve buna mahkûm bırakılan çocukların olumsuz dinleme davranışları gösterdikleri görülmektedir (Çifci, 2001). Yapılandırıcı yaklaşımın temelinde yer alan beceri geliştirme, eğitim sistemimizin felsefesini oluşturmaktadır, bu nedenle dinleme sürecinde öğrenciler aktif olmalıdırlar (Güneş, 2007; akt. Kurudayıoğlu ve Kana, 2013). Karadüz (2010) de dinleme ortamındaki susan ve sürekli kabul eden pasif alıcıların; düşünen, sorgulayan ve yorumlayan aktif alıcılara dönüşmesinin önemini vurgular.

Eğitim çalışmalarının çeşitlendirilmesinin diğer dil becerilerinde olduğu gibi dinleme becerisinin geliştirilmesinde de üzerinde önemle durulması gereken bir konu olduğunu vurgulayan Doğan (2016), edebi türlerin dışında kullanılabilecek materyaller ve uygulamalara şu örnekleri vermektedir:

1. Haberler
2. Hava durumu
3. Kısa videolar
4. Yol tarifleri
5. Radyo tiyatroları
6. Reklamlar
7. Dikte çalışmaları
8. Çeşitli duyurular
9. Bilgilendirici metin içeren radyo programları
10. Yemek tarifleri
11. Çocuk oyunları
12. Yönergeleri takip çalışmaları
13. Fıkralar
14. Alışveriş problemleri

2.2. DİNLEME EĞİTİMİNDE SÜREÇLER

Dinleme eğitimi çalışmasındaki süreçler: dinleme öncesindeki çalışmalar, dinleme sırasındaki çalışmalar ve dinleme sonrasındaki çalışmalardır (Doğan, 2016). Dinleme öncesinde öğrenciler dinlemeye fiziksel ve zihinsel olarak hazır hâle getirilir. Öğrencinin sağlıklı bir iletişime uygun şekilde oturması, ortamda sessizliğin sağlanması, ortamın ne çok sıcak ne de çok soğuk olması, dinleme öncesi anlatılacak konu ile ilgili sorular sorulması, resimler gösterilmesi vb. şart ve uygulamalar öğrencilerin motivasyonunu sağlayacaktır.

Yaşam boyu içinde bulunduğumuz dinleme faaliyeti öncesi dinleme amaç ya da amaçlarının belirlenmiş olması da gerekmektedir. Dinlemede üç tür amaçtan söz edilebilir: bilgi ya da esin edinmek, hoş vakit geçirmek, söylenenleri eleştirel ölçütlerle değerlendirmek (Taşer, 2015). Özbay (2006) bu üç amaca şunları ekler: başka insanların tecrübelerinden faydalanmak, toplumla iletişim kurmak, hayatı ve olayları eleştirel gözle değerlendirmek, çevremizdekilere yardım etmek, eleştiri almak.

Dinleme sırasında metin iki kez dinletilebilir, metindeki kelimeler tahmin ettirilebilir, metin dinletilirken bölümlere ayrılarak soru-cevap yöntemiyle metnin devamı ile ilgili öğrencilerden tahminler alınabilir, metinle ilgili sorulara cevap vermelerini kolaylaştırma adına not almaları sağlanabilir. Metin, dinleme ortamında bulunan tüm öğrencilerin duyabileceği ve doğru şekilde anlayabileceği ses tonu ve vurgularla dinletilmelidir (Demirel ve Şahinel, 2006).

Dinleme sonrası, dinleme amacına uygun şekilde hazırlanan etkinlikler uygulanabilir. Dinleme sonrası yapılan etkinlikler dinleme faaliyetinin amacına ulaşmış olup ulaşmadığı konusunda öğretmene bilgi verir. Bu konuda alan uzmanlarınca pek çok öneride bulunulmuştur. Bunlardan bazıları şu şekildedir: Öğrencilere metinle ilgili sorular sorulabilir, öğrencilerden metni özetlemeleri istenebilir, öğrencilerden metinle ilgili arkadaşlarına yöneltmek üzere sorular hazırlamaları istenebilir (Doğan, 2016).

Dinletilen metnin öncesi ya da sonrası ile ilgili tahmin çalışmaları yaptırılabilir, öğrenciler metni kendileri tamamlayabilirler, metnin bir bölümü öğrencilere çizdirilebilir, metinle ilgili resim ya da cümlelerin kronolojik olarak dizimi sağlanabilir, metne uygun başlık önermeleri sağlanabilir (Özbay, 2006).

Yanlış bilgiler içeren bir yazı dinletilip bunun doğrusu istenebilir; yazarını ya da şairini bulmak için öykü, oyun, şiir dinletilebilir; haber metinleri dinletilip yorumlatılabilir; dinledikleri metinler karşılaştırılabilir; dinledikleri metinle ilgili fotoğraflar gösterilip bunlarla ilgili sorular sorulabilir; dinledikleri metinde geçen kişi, yer veya nesnenin betimlemesi yaptırılabilir; öğrenciler, dinlediklerinden hareketle verilen bilgilerin hangilerinin doğru veya hangilerinin yanlış olduğu üzerinde konuşturulabilir, dinledikleri ile ilgili form doldurmaları istenebilir; dinlediklerine göre bir işin aşamalarını sıralamaları istenebilir (Demirel ve Şahinel, 2006).

Dinletilen şarkı veya izletilen film ile ilgili öğrenciler konuşturulabilir; dikte çalışmaları yapılabilir; ana fikri bulmaya yönelik çalışmalar yapılabilir; cümle tamamlama çalışmaları yapılabilir; mânî, tekerleme ve bilmece kullanılabılır; uygulanması ve problemin çözülmesi amacıyla yönergeler dinletilebilir; selamlaşma, telefonla konuşma gibi günlük yaşamdan örnekler kullanılabılır; dinletilen metnin öğrencilerde oluşturduğu duygu ve düşünceler sorulabilir; dinletilen cümlelerdeki dil bilgisi ya da anlam yanlışları buldurulabilir; radyo ve televizyondan örnekler sunulabilir (Aytan, 2011).

2.3. ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA DİNLEME

Dinleme becerisinin geliştirilmesinin merkezinde öğretim programı, ders kitapları ve öğretmenler yer almaktadır (Karabay, 2014). Cumhuriyetten günümüze Türkçe öğretim programları incelendiğinde uzun yıllar okuma, yazma ve konuşma becerilerine verilen önemin dinleme becerisine verilmediği görülmektedir. Özbay ve Melanlıoğlu (2012), Türkçe öğretim programlarında dinleme becerisinin yerini inceledikleri çalışmalarında bu beceriyi “ihmâl edilmiş” bir beceri olarak nitelemişler ve öğretim programlarımızda yeterince yer verilmediği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca programlarımızda bu becerinin nasıl kazandırılacağından, bu konuda neler yapılacağından bahsedilmemektedir (Kurudayıoğlu ve Kana, 2013). Dinleme becerisine programlarda yeterince yer vermeden öğrencilerin iyi dinleyici olmaları sağlanamaz (Ediger, 2002).

Öğretim programlarının istenilen seviyeye getirilmesi için her programın bir öncekinin eksikliklerini tamamlayıcı nitelikte olması gerekmektedir (Temizyürek ve Balcı, 2015). Dinleme becerisinden ilk defa 1968 ilkokul müfredat programında bahsedilmiş; öğrencilerin gördüklerini, duyduklarını, incelediklerini, tasarladıklarını söz ve yazı ile iyi ve doğru olarak anlatabilmeleri hedeflenmiş ancak bunun nasıl yapılacağı ile ilgili bilgiler verilmemiştir (Çifci, 2001). 1923- 1981 yılları arasındaki Türkçe öğretim programlarında dinleme becerisi ile ilgili davranışlara yer verilmemiş ancak 1981 Türkçe Eğitim Programı’nda dinleme becerisi ile ilgili davranışlara yer vermeye başlanmıştır (Coşkun, 2009). 2005 Türkçe Öğretim Programı’nda dinleme becerisine biraz daha ağırlık verilmiş ve öğrencilerden dinlediklerini/izlediklerini sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma gibi üst becerileri gerçekleştirmeleri beklenmiştir (MEB, 2006a).

Türkçe Öğretim Programı’na baktığımızda (MEB, 2018a) 5 ve 6. sınıfta 12, 7 ve 8. sınıfta 14 adet dinleme/izleme becerisi kazanımına yer verildiği görülmektedir. Dinleme becerisi kazanım sayısı, okuma ve yazma becerilerinden sonra gelmektedir. Söz konusu programda “Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular”, “Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.”, “Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini bildirir.” gibi eleştirel dinleme kazanımlarına da yer verilmiştir.

Eğitim programları, eğitimdeki değişim ve gelişime bağlı olarak, teorik bilgileri aktaran, klasik ezberci anlayıştan uzaklaşmış ve bilgiyi yorumlama, kullanma, geliştirme ve aktarmaya yönelik bir gelişim içerisine girmiştir (Kurnaz, 2013). Öğrenme sürecini, dinleme becerisinin geliştirilmesi için öğretim programlarında yer alan amaç ve kazanımlar doğrultusunda hazırlanan etkinlik ve materyallerin niteliği doğrudan etkilemektedir (Kardaş ve Harre, 2015). Bu nedenle olabildiğince farklı, ilgi çekici ve eğitici etkinliklerin uygulanması önerilmektedir.

2.4. DERS KİTAPLARINDA DİNLEME

Ders kitapları; öğrenci seviyesine uygun metin ve etkinliklerle donatılmış, öğretim programlarının esas alındığı ilkeler doğrultusunda hazırlanan, içerdiği bilgileri öğretmen aracılığıyla öğrencilere aktaran basılı eğitim ve öğretim materyalleridir (Durukan, 2011). Bu materyaller, öğrencilere temel dil becerilerini kazandırmada kullanılan en önemli kaynak olarak karşımıza çıkmaktadır. Dil becerileri bu kaynaklardaki metin ve etkinlikler aracılığıyla geliştirildiğinden ders kitaplarının önemli bir işleve sahip olduğu görülmektedir (Çeçen ve Çiftçi, 2007).

Öğretim programlarındaki dinleme becerisine yönelik kazanımlara ulaşılabilmesi için ders kitaplarındaki dinleme metinleri ve etkinliklerin öğrencilerin seviyesine uygun ve nitelikli olması gerekmektedir. Ancak yapılan araştırmalarda ders kitaplarındaki dinleme metinlerinin bazı öğretmenlerce olumsuz şekilde nitelendirildiği ve öğrencilerin seviyelerine uygun bulunmadığı görülmektedir (Çaylı, 2012; Melanlıoğlu, 2013; Karabay, 2014).

Er (2011), yaptığı çalışmada öğretmenlerin 2005 Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan kazanım, yöntem ve etkinliklerin ders kitaplarına olumlu şekilde yansıdığını düşündüklerini belirtmektedir. Dinleme becerisi, 2005 ve sonrasında yapılandırmacı yaklaşımın esas alındığı Türkçe öğretim programlarına uygun olarak hazırlanan ders kitaplarında biraz daha geniş kapsamlı şekilde yer bulmuştur. Bu anlayışla Türkçe ders kitaplarında her temada bir dinleme metni ve beraberinde dinleme etkinliklerine yer verilmiştir.

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre hazırlanan Türkçe ders kitaplarında her temada bir dinleme metnine ve bu metinlerle ilgili dinleme etkinliklerine yer verildiği görülmüştür.

2.5. DİNLEMEDE ÖĞRETMENİN ROLÜ

Öğretim programları ve buna uygun şekilde hazırlanan ders kitaplarının uygulayıcıları öğretmenlerdir. Güzel (2003), eğitim sistemimizi yönetecek ve yürütecek en önemli ögenin öğretmenler olduğunu vurgular. Yapılandırmacı paradigmaya uygun şekilde öğretmenler, öğrencilere sözle dinlemelerini ifade etmek yerine dinleme konusunda rol model olmalıdırlar (Kurudayıoğlu ve Kana, 2013). Türkçe öğretmenleri dinleme süreçleriyle ilgili bilgi sahibi olmalı ve öğrencilere dinleme sürecindeki doğru davranışlar ve dikkat edilmesi gerekenler ile ilgili uygulamalı çalışmalar yaptırmalıdırlar (Karabay, 2014). Yangın (1994), yaptığı araştırmada öğretmenlerin dinleme becerisi ile ilgili gerekli davranışları göstermediklerini ortaya koymuştur. Türkçe öğretmenlerinin pasif dinleme stiline sahip olması, öğretmenin öğrenci için rol model olduğu düşünüldüğünde olumsuz bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenler ancak kendileri iyi bir dinleyici olduklarında nitelikli bir dinleme eğitimi verebilirler (Öz, 2011). Bu nedenle lisans eğitimlerinde dinleme ve iletişim kurma becerilerinin etkili şekilde gelişmesini sağlayacak bir eğitimin yapılandırılması gerekmektedir (Bostancı ve Ceran, 2015; Maden ve Durukan, 2011).

Türkçe öğretmenliği lisans programı ilk kez 1989'da Gazi Üniversitesi'nde açılmıştır. Dinleme ilk kez 1992-1993 eğitim-öğretim yılında bu üniversitenin Türkçe öğretmenliği lisans programında ele alınmıştır (Güzel, 2003). Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından 1998 yılında, eğitim fakültelerinin programları yeniden düzenlenmiştir. 1998'e kadar her bölüm kendi öğretim programını, bölümde görevli öğretim elemanlarının alanlarını göz önünde bulundurarak, kendi hazırlamış ve bu nedenle alan eğitimi derslerinin programdaki yeri istenilen düzeye ulaşamamıştır (Çıfci, 2011). 2005 yılında yapılandırmacı yaklaşım temele alınmış ve önceki adı "Anlama Teknikleri: Okuma ve Dinleme olan ders "Anlama Teknikleri I: Okuma Eğitimi" ve "Anlama Teknikleri II: Dinleme Eğitimi" isimleriyle ikiye bölünmüştür.

Böylece lisans eğitiminin beşinci yarıyılında dinleme becerisi ilk kez bağımsız bir ders olarak okutulmuştur. Bu programda dinleme becerisinin diğer becerilerde olduğu gibi iki ders teorik, iki ders uygulamalı şekilde yer alması olumlu bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. 2018 yılının mayıs ayında yayımlanan Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı'nda ise "Anlama Teknikleri" ifadesi kaldırılmış ve dersin adı "Dinleme Eğitimi" olarak kabul edilmiştir. Bu programda dinleme eğitimi yine beşinci yarıyılta verilmektedir. Ancak teorik kısmı üç derse çıkarılırken uygulamaya yer verilmemesi bu becerinin uygulamaya dayalı gelişimini olumsuz etkileyebilecek bir durumdur. Dinleme becerisi eğitimi için sadece Türkçe öğretmenleri değil tüm branş öğretmenlerinin gerekli bilgi ve beceriye sahip olmaları, bu becerinin öğrencilere başarıyla kazandırılmasında önemli bir adım olacaktır (Epçaçan, 2013).

2.6. DİNLEME KUSURLARI

Doğan (2016), her insanın yaşamı boyunca sergilediği olumlu veya olumsuz dinleme davranışlarının tekrarlandıkça alışkanlık hâlini aldığını, olumsuz davranışları değiştirmenin kolay olmadığını belirtir. Hem ailelerin hem de öğretmenlerin dinleme kusurlarından haberdar olmalarının bunları ortadan kaldırmadaki önemini vurgular. "Dinleme Eğitimi" adlı kitabında derlediği belli başlı dinleme kusurları şu şekildedir:

1. İlgisizlik
2. Konuşmacının anlattıklarıyla değil dış görünüşüyle ilgilenme
3. Uygun olmayan zamanda ve/veya şekilde söz alma
4. Konuşmacıyı ve diğer dinleyicileri rahatsız etme
5. Konuşmacının anlattığı her şeyi not almaya çalışma
6. Konudan kopma ve hayale dalma
7. Kendi söyleyeceklerini tasarlama
8. Ayrıntılara odaklanıp asıl noktayı kaçırma
9. Ön yargıların etkisinden kurtulamama
10. Bilinmeyen kelimelere önem vermeme
11. Tek bir dinleme yöntemi kullanma

Taşer (2015), iyi dinlemeyi engelleyen durumları şöyle özetler: konuyu ilginç bulmamak, konuşanda ille de kusur bulmaya çalışmak, konuşmadaki bazı noktalara aşırı duyarlılık göstermek, sahte dikkat/ dinler gibi görünmek, dikkatin iki de bir kopup dağılmasına neden olmak ya da aldırmamak, açıklayıcı veya yorumlayıcı çetin konulardan kaçınmak, düşünce hızından gereğince yararlanmamak.

2.7. DİNLEME TÜRLERİ

Dinleme, çeşitli etkenlere bağlı olarak bireylerde farklı boyutlarda görülebilmektedir. Her insanın farklı değişkenlere bağlı şekilde dinleme becerisini kullanması dinleme türlerini meydana getirmiştir (Kaya, 2014). Tabak (2013) dinleme türlerini: bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda ortam, süre, amaç gibi etkenlere bağlı olarak kullanmayı seçtikleri dinleme davranışları olarak tanımlar. Alan yazında “dinleme türleri” bazı kaynaklarda “dinleme stilleri” olarak adlandırılmaktadır. Doğan (2016) dinlemeyi, “Dinleme Türleri” ve “Dinleme Şekilleri” olarak iki farklı başlık altında incelemektedir.

Araştırmacılar dinleme türlerini çeşitli şekillerde sınıflandırmaktadırlar.

Yalçın (2012): Seçerek, Katılımlı, Eleştirel

Tompkins (1998; akt. Akyol, 2016): Ayırt Edici, Estetik, Transfer Edici, Eleştirel, Terapötik

Kingen (2000; akt. Tabak, 2013): Ayırt Edici, Estetik, Etkili, Eleştirel, Empatik

Özbay (2006): Katılımlı, Katılımsız, Not Alarak, Kendini Konuşanın Yerine Koyarak, Grup Hâlinde, Yaratıcı, Eleştirel, Seçici

Akyol (2016): Aktif, Stratejik, Diyalog ve Sunuya Dayalı, Amaçlı (Amaçlı Dinleme Türleri: Bilgi Edinmeye Dayalı, Yorumlayıcı, Eleştirel, Haz Almak İçin)

2006 Türkçe Öğretim Programı: Katılımlı, Katılımsız, Not Alarak, Kendini Konuşanın Yerine Koyarak, Yaratıcı, Seçici, Eleştirel

2018 Türkçe Öğretim Programı: Katılımlı, Katılımsız, Not Alarak, Grup Hâlinde, Empati Kurarak, Seçici, Eleştirel, Yaratıcı

2.7.1. Eleştirel Düşünme ve Eleştirel Dinleme

Eleştiri, Yunanca “critic” ya da “kritike” sözcüklerinden gelen ve Latinceye “criticus” olarak aktarılan, daha sonra farklı dillerde “yargılama sanatı” olarak kullanılan bir kavramdır (Şenşekerci ve Bilgin, 2008). Bu sanatın ilk kez Socrates tarafından kullanıldığı bilinmektedir. Eleştirel düşünmenin kökleri Socrates’in 2500 yıl önce keşfettiği, sorgulamaya dayalı görüş ve öğretim tekniğine dayanır ve “Sokratik Paradigma” olarak da adlandırılan bu görüş bilinen en eski eleştirel düşünme tekniğini oluşturmaktadır (Karalı, 2012).

Eleştirel düşünmeyi; Walters (1984) problem çözme ve değerlendirme odaklı düşünme, Mckee (1988) sorgulayıcı düşünme, Lipman (1988) yetkin ve güvenilir şekilde düşünme, Mayer ve Goodchild (1990; akt. Şahinel, 2002) tartışmacı ve kanıtlayıcı düşünme olarak tanımlar. Ennis (1987), eleştirel düşünmenin inanılacak ya da yapılacak olana karar verirken yoğunlaşılan gerçekçi ve yansıtmacı düşünme olduğunu belirtir. Bu tanım literatürde en fazla onaylanan ve en sık kullanılan tanımlardan biri olarak kabul edilmektedir (Şahinel, 2002; Nosich, 2018; Zhou, Huang & Tian, 2013). Eleştiri olan yerde düşünce gücü ve doğruya ulaşma çabası söz konusudur. Eğitim tarihinde; eleştirel düşünmede yeteneğin yeterli olmadığı, bu yeteneğin geliştirilmesinde eleştirel düşünme önerilerine ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir (Dewey, 1930; Facione & Facione, 1992; Mc Peck, 1991; Norris, 1992; Norris & Ennis, 1989; Paul, 1990; Perkins Jay & Tishman, 1993; Resnick, 1987; Taube, 1995).

Eleştirel düşünme, doğrudan dil becerilerinin kullanımı ile ilgilidir ve çağımızın getirdiği değişimlerde bireylerin çevreyi doğru algılamasına yönelik bir eğitim ve alışkanlık kazanma çabasıdır (Yalçın, 2012). Eleştiri kelimesi genellikle olumsuz olarak algılanır. Oysaki eleştirel düşünme zihinsel alışkanlık ve güçtür (Karalı, 2012).

Şahinel (2002) eleştirel düşünmeyi, özel bir düşünme alanına ya da biçimine ilişkin kusursuz düşünceyi ortaya çıkaran disiplinli ve öz denetimli düşünme biçimi, olarak tanımlar. Özden (2002; akt. Kurnaz, 2013) eleştirel düşünmenin belirleyici özelliklerini şu şekilde belirtmiştir:

1. Ön yargı ve tutarlılığı değerlendirme
2. Birincil ve ikincil kaynakları ayırt etme
3. Çıkarımlar ve nedenlerini değerlendirme
4. Varsayımları, fikirleri ve iddiaları ayırt etme
5. Argümanın eksik taraflarını ve açıklamalardaki belirsizlikleri görme
6. Tanımların yeterliliğini ve sonuçların uygunluğunu ölçme

Eleştirel düşünme eğitiminin öğrencilere kazandıracığı özellikler şunlardır: (Munzur, 1999; Akbıyık, 2002; Oflas, 2009; Kürüm, 2002)

- * Derse ilgiyi artırarak öğrencilerin güdülenmesini sağlar.
- * Katılım ve ilginin yüksek olduğu, etkin, paylaşımcı ders ortamı oluşturur.
- * Bağımsız düşünebilme ve karar verme yetisini geliştirir.
- * Demokrasi bilinci oluşturur.
- * Sosyal çevreyle ilişkileri düzenler.
- * Zihinsel becerileri geliştirir.
- * Bilgilerin kalıcı olmasına yardımcı olur.
- * Bilinçli ve duyarlı olmayı sağlar.
- * Yaşamı zenginleştirir.
- * Tartışmayı öğretir, saldırganlıklarını azaltır ve sosyal davranışlarını düzenler.
- * Öz güven kazandırır.
- * Araştırmacılık ruhu aşılar.
- * Düşünce ve kavramların netleşmesini, amaçların belirlenmesini, farklı görüşlerin dikkate alınarak sağlıklı yargıda bulunulabilmesini sağlar.
- * Kişisel sınırları genişletmeye ve kabiliyetleri geliştirmeye karşı istek uyandırır.

Eleştirel düşünme sürecinde gerçekleşen zihinsel işlem aşamalarını Gürkaynak vd. (2003) şu şekilde sıralamışlardır:

1. Farkına varma

- A. Değişkenlerin fark edilmesi ve denetimi
- B. Bilgi noksanlığını fark etme
- C. Net ve anlaşılır tanımların gerekliliğini görmek

2. Akıl Yürütme

- A. Kararları akılcıl ölçütlerle vermek
- B. Bilgi ve bulgulardan çıkarımlar yapabilmek
- C. Planlı bir yaklaşımla problem çözmek
- D. Anlamak amacıyla okumak

3. Değerlendirme

- A. Sonucu ortaya çıkaran nedenlerin güçlülüğünü değerlendirmek

Tablo 1. Çeşitli Araştırmacıların Belirlediği Eleştirel Düşünme Boyutları (Söylemez, 2015)

Araştırmacılar	Belirledikleri Eleştirel Düşünme Boyutları
Watson ve Glasser (1964)	1. Problemi tanıma
	2. Problemi çözebilmek için gerekli verileri toplayarak seçme
	3. Yapılandırılmış ve yapılandırılmamış varsayımları tanıma
	4. Sonucu ortaya çıkaracak varsayımları tespit etme, formüle dönüştürme
	5. Geçerli sonuçları ortaya koyma ve çıkarımların geçerliğini değerlendirme

Lipman (1988)	1. Karara varma 2. Değerlendirme 3. Sınıflama 4. Varsayma 5. Mantıklı biçimde kavrama 6. İlkeleri özümseme 7. Kurulan ilgileri sezme 8. Ortaya koyduğu düşünceleri kanıta dayandırma 9. Aldığı kararları kanıta dayandırma						
Kazancı (1989)	1. Problemi tanıma 2. Denenceler oluşturma 3. Denenceleri sınama 4. Çıkarımda bulunma 5. Yargı						
Paul, Binker, Jensen ve Krelau (1990)	1. Gerçekçi düşünce 2. Düşüncenin öğeleri 3. Düşünce alanları						
Ennis (1991)	1. Hipotez oluşturma 2. Sorunun çözümünde kullanılabilecek alternatif yöntemleri düşünme 3. Kurulan alternatifleri uygulayabilmek için tasarı oluşturma						
Halpern (1989)	<table> <tr> <td>1. Sonuçları ortaya koyma</td><td>5. Karara varma</td></tr> <tr> <td>2. Çözümleme yapma</td><td>6. Problemi çözme</td></tr> <tr> <td>3. Hipotezleri sınama</td><td></td></tr> </table>	1. Sonuçları ortaya koyma	5. Karara varma	2. Çözümleme yapma	6. Problemi çözme	3. Hipotezleri sınama	
1. Sonuçları ortaya koyma	5. Karara varma						
2. Çözümleme yapma	6. Problemi çözme						
3. Hipotezleri sınama							

	4. İhtimalleri fark etme	7. Yaratıcı düşünme
Paul ve Elder (2008)	1. Asıl sorunu görme, net ve anlaşılır şekilde betimleme	c. Ölçütlerle kıyaslama
	2. Sorunla ilgili bilgileri toplama ve değerlendirme	3. Alternatif düşünceler üstüne düşünme (Farklı fikirlerin varsayımlarını, sebeplerini ve neticelerini belirlemeye gayret etme)
	a. Sebep-sonuç ilişkilerini belirleme	
	b. Çıkarsama	4. Sonuçları etkili bir biçimde paylaşma
Facione (1990)	1. Yorumlama	4. Anlamın veya sonucun çıkarılması
	a. Sınıflama	
	b. Önemi görmek	a. Delilleri tartışma
	c. Anlamı açık hale getirme	b. Seçenekleri öngörme
	2. Çözümleme	c. Sonucu ayırt etme
	a. Düşünceleri inceleme	
	b. Delilleri tanımlama	5. Açıklama
	c. Delilleri çözümleme	a. Sonuçları saptama
	3. Değerlendirme	b. Süreci geçirme
		c. Delilleri geçirme

	a. İddialar	6. Öz düzenleme
	b. Deliller	a. Kendini test etme
		b. Kendini düzeltme
Özden (1998)	1. Hem ön yargıları hem de tutarlı olma durumunu değerlendirme	
	2. İlk ve ikinci el referansları ayırma	
	3. Çıkarımlarla gerekçelerini sorgulama	
	4. Hipotezlerin, düşüncelerin ve savların farkını görme	
	5. Verinin noksan yanları ile açıklamaların belirsizliklerini fark etme	
	6. Tanımların doyurucu, sonuçların uygun olma niteliğini ölçme	
Kökdemir (2003)	1. Gerçeklerle iddialar arasındaki farkı görebilme	
	2. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sınama	
	3. Alakasız bilgileri kanıtlardan ayırabilme	
	4. Ön yargı ve bilişsel yanıışları fark edebilme	
	5. Çelişkili ifadeleri tanıyabilme	
	6. Etkili sorular sorabilme	
	7. Dili etkili kullanabilme	
	8. Üst bilişsel düşünebilme	

Glasser (1941)

-
1. Sorunu fark etme
 2. Gereken ve konuyla alakalı bilgileri toplama
 3. Potansiyel hipotez ve değerleri saptayabilme
 4. Hem dili hem de dil becerilerini üst seviyede kullanabilme
 5. Mevcut bilgileri çözümleyebilme
 6. Açıkça görünen veya açıkça görünmeyen ilişkileri ortaya koyabilme
 7. Ulaşılan sonuçları gerekçeleriyle birlikte sunma
-

Oflas (2009), çalışmasında eleştirel düşünmenin 12 özelliğinden bahseder:

1. Orijinallik
2. Zihinsel cesareti geliştirme
3. Disiplinler arası ilişki kurma
4. Derinlemesine sorgulama
5. Fikirsiz uyanıklık
6. Üretkenlik
7. Karşı fikirleri olgunlukla karşılama
8. Tutarsızlıkları fark etme
9. Çok boyutlu düşünme
10. Hayatilik
11. Düşünme üstüne düşünme
12. Kuşkuculuk/Şüphecilik

Göğüş (1968)'e göre dinlemenin üç temel amacından biri eleştirme ve değerlendirmek için dinlemedir. Eleştirel dinleme, dinlenen şeyin doğru olup olmadığını belirlemektir (Melanlıoğlu, 2011; Özbay, 2005; Yalçın, 2012). Aktaş ve Gündüz (2004) eleştirel dinlemeyi “dinlediğini sebep sonuç ilişkisi kurarak doğruluk, eksiklik vb. bakımdan değerlendirmek” olarak tanımlarlar (akt. Kemiksiz, 2015). Göğüş (1978); eleştirel dinlemenin dinlediğini doğru-yanlış, eksik-tam olarak değerlendirmek için dinlemek olduğunu söyler. Eleştirel dinleme, sadece anlamak için değil, puan vermek, değerlendirmek veya yargılamak için dinlemektir. Ayrıca hatalı veya mantıksız tartışmaları tespit etmek, ifade edilen sözlerin altında yatan anlamları ortaya çıkarmak için yapılan dinlemelerdir (Doğan, 2013).

Literatürdeki dinleme türleri incelendiğinde, yapılan sınıflandırmaların hemen hepsinde eleştirel dinlemenin yer aldığı göze çarpmaktadır. Türkçe dersi öğretim programlarında da yer verilen eleştirel dinlemenin, Türkçe ders kitaplarındaki dinleme metinlerinin işlenişinde çok az kullanıldığı bir gerçektir.

Eleştirel dinleme de diğer dil becerileri gibi öğretilebilir bir beceridir. Bu becerinin geliştirilmesi için belirli bir süreç ihtiyacı vardır. Bu süreçte yapılabileceklerle ilgili Kemiksiz (2015) birtakım önerilerde bulunmuştur:

- * Öğrencilere sabırla yaklaşmak ve onları sık sık motive etmek gerekmektedir.
- * Farklı yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.
- * Farklı türde, öğrencilerin seviyesine uygun ve eğlenceli etkinlikler uygulanmalıdır.
- * Öğrencilerin dinleme hızı ve dikkati geliştirilmelidir.
- * Öğrencilere dinleme süreçleri ve bu süreçlerde yapılabilecekler hakkında bilgi verilmelidir.
- * Öğrencilerin dinleme öncesi, konuşmacı ve konuşma içeriği hakkında iyi bir araştırma yapması sağlanmalıdır.
- * Öğrencilerin konuşmacının amacını, çözüm önerilerini ve ön yargılarını iyi tespit etmesi sağlanmalıdır.

* Eleştirel dinlemenin tarafsız ve ön yargısız olmasına, dinlenenler iyice anlaşılmadan değerlendirmeye geçilmemesine dikkat edilmelidir.

* Öğrencilerin dinlediklerinin çelişkili olup olmadığına, bilgilerin gerçeğe uygunluğuna dikkat etmeleri sağlanmalıdır

* Gazete haberleri, kısa filmler kullanılmalı, kullanılan materyaller çeşitlendirilmelidir.

* Eleştirel dinleme metinleri sesli okuma tekniğiyle seslendirilmeli ya da teknolojik araçlar vasıtasıyla öğrencilere sunulmalıdır.

* Dinleme metninin doğru seslendirilmesine dikkat edilmelidir.

* Etkinliklerin değerlendirilmesinde soru-cevap tekniğinin kullanılması asla ihmâl edilmemelidir.

Bodie, Worthington ve Gearhart (2013) tarafından geliştirilen “Dinleme Türleri Ölçeği”nin eleştirel dinleme boyutundaki maddeleri şunlardır (Akt. Kaya, 2014):

- * Konuşmalardaki tutarsızlıkları yakalama gibi bir yeteneğim var.
- * Konuşmalardaki hataları kendiliğimden fark ederim.
- * İnsanları dinlerken anlattıkları şeylerdeki çelişkileri fark ederim.
- * Konuşmacıların mantık hatalarını sık sık yakalarım.

2.8. ULUSLARARASI ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRME PROGRAMI (PISA) VE ELEŞTİREL DÜŞÜNME

2.8.1. PISA

Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA), programa katılan ülkeler tarafından oluşturulan ve okullarda eğitim gören 15 yaşındaki çocuklara yönelik, uluslararası standartlaştırılmış bir değerlendirmedir. Bu değerlendirme,

lkeler arasında bir yarışma niteliği olmayan, katılan ülkelerin kendi eğitim sistemlerini değerlendirmelerini, öğrencilerin matematik, fen ve okuma becerileri alanlarındaki bilgi ve becerilerinin gelişiminin yıllara göre takip edilmesini sağlayan bir proje olarak kabul edilmektedir (MEB, 2006b). Değerlendirmeye katılan ülkeler, eğitim kalitelerinin yükseltilmesi amacıyla standartlar oluşturmak ve eğitim sistemlerinin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için PISA sonuçlarını kullanmaktadırlar (MEB, 2010).

Yüzyılımızda görülen gelişmeler, bilgiye duyulan ihtiyaın artmasına, her alanda bilginin hızla değişmesine neden olmuştur. Bu durum eğitime bakış açısında değişiklik yaratmıştır. Eğitimin boyutlarından biri olan lme ve değerlendirme, ülkelerin eğitim sistemlerinde önemli bir konuma kavuşmuştur. Kurucu yesi olduğumuz Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD) tarafından yapılan Uluslararası ğrenci Değerlendirme Programı (PISA) bu kapsamda uluslararası düzeyde yapılan en kapsamlı eğitim araştırmalarından biridir (MEB, 2015). PISA, ülkelerin eğitim sistemlerinin sınanmasında belirleyici bir gösterge olarak kabul edilmektedir (Ballı ve İnce, 2017).

PISA araştırmaları, 2000 yılından bu yana üç yılda bir yapılmaktadır ve ülkemiz ilk kez 2003 yılında katılmıştır (Anıl, 2009). Bu araştırma; öğrencilerin okulda müfredat kapsamında ele alınan konuları ne dereceye kadar öğrendiklerini değil, edindikleri bilgi ve becerileri günlük yaşamda kullanabilme becerilerini ölçmeyi hedeflemekte ve öğrencilerin eğitim hakkındaki düşünceleri ile kendileri ve aileleri ile ilgili bilgileri de değerlendirmektedir (MEB, 2005a).

PISA testinin sonuçları, eğitim sisteminin son yıllardaki performansını değerlendirmeyi ve başka ülkelerle kıyaslamayı mümkün kılmaktadır (zen ve Arslanhan, 2010). Son yıllarda eğitimde yapılan yenilik ve iyileştirmeler, ülkemizin gelecekteki PISA uygulamalarında daha iyi sonuçlar elde etmesini sağlayacaktır (MEB, 2013). PISA sınavının okuma becerileri alanında 6 yeterlik düzeyinden bahsedilmektedir.

PISA uygulamalarında beşinci ve altıncı yeterlik düzeylerinde bulunan öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine sahip oldukları düşünmektedir (Arıcı ve Altıntaş, 2014). Batur ve Alevli (2014), “Okuma Becerileri Dersinin PISA Okuduğunu Anlama Yeterlilikleri Açısından İncelenmesi” başlıklı çalışmalarında

Türkiye’deki ortaokullarda seçmeli olarak okutulan Okuma Becerileri dersi kazanımlarını PISA 2009-2012 Beşinci Düzey ve Altıncı Düzey Okuma Yeterlilikleriyle karşılaştırarak aşağıdaki tabloları oluşturmuşlar ve bu dersin özellikle eleştirel düşünme ile ilgili kazanımlarının PISA beşinci ve altıncı düzey okuma yeterlilikleriyle örtüştüğü sonucuna ulaşmışlardır.

Tablo 2. PISA 2009-2012 Beşinci Düzey Okuma Yeterlilikleri ile Okuma Becerileri Dersi Kazanımlarının Karşılaştırılması (Batur ve Alevli, 2014)

PISA 2009-2012 Beşinci Düzey Okuma Yeterlilikleri	Okuma Becerileri Dersi Eleştirel Okuma Becerisi Kazanımları
1. Bu düzeydeki öğrenciler, metnin içine yerleştirilmiş bilgileri belirleyebilir ve gerekli olan bilgilere karar vererek metni düzenleyebilir.	3. Aynı konuda yazılan farklı metinleri karşılaştırır ve yorumlar. 7. Metindeki örnek ve kanıtların konuya uygunluğunu değerlendirir. 1. Metindeki çelişki veya ön yargı taşıyan ifadeleri belirler. 5. Metinde beğendiği veya beğenmediği bölümleri nedenleriyle birlikte belirler
2. Özel bilgilere dikkat çekerek eleştirel bir değerlendirme yapabilir ve hipotez kurabilir	1. Metindeki çelişki veya ön yargı taşıyan ifadeleri belirler. 5. Metinde beğendiği veya beğenmediği bölümleri nedenleriyle birlikte belirler. 7. Metindeki örnek ve kanıtların konuya uygunluğunu değerlendirir.

	6. Okuduğu metinde başka insanları rencide edebilecek ifadeleri belirler.
3. Aşına olmadıkları bağlamları ayrıntılarıyla anlayabilirler.	2. Metinde edindiği bilgilerin doğruluğunu farklı kaynaklardan kontrol eder.
	6. Okuduğu metinde başka insanları rencide edebilecek ifadeleri belirler
4. Beklentilere ters düşen kavramların üstesinden gelebilir.	1. Metindeki çelişki veya ön yargı taşıyan ifadeleri belirler.
	2. Metinde edindiği bilgilerin doğruluğunu farklı kaynaklardan kontrol eder.

Tablo 3. PISA 2009-2012 Altıncı Düzey Okuma Yeterlilikleri ile Okuma Becerileri Dersi Kazanımlarının Karşılaştırılması (Batur ve Alevli, 2014)

PISA 2009-2012 Altıncı Düzey Okuma Yeterlilikleri	Okuma Becerileri Dersi Eleştirel Okuma Becerisi Kazanımları
1. Bu düzeyde yer alan öğrenciler, detaylı bir şekilde benzerlikleri ve farklılıkları bulabilir ve çıkarımlarda bulunabilir.	3. Aynı konuda yazılan farklı metinleri karşılaştırır ve yorumlar.
2. Metni veya metinleri ayrıntılarıyla tam olarak anladığını gösterir ve birden fazla metinden elde ettiği bilgileri bir araya getirebilir.	1. Metindeki çelişki veya ön yargı taşıyan ifadeleri belirler.
	2. Metinde edindiği bilgilerin doğruluğunu farklı kaynaklardan kontrol eder.

	3. Aynı konuda yazılan farklı metinleri karşılaştırır ve yorumlar. 7. Metindeki örnek ve kanıtların konuya uygunluğunu değerlendirir. 18. Okuduğu metnin yazılış amacını sorgular. (Okuma sürecinde anlam kurma becerisi)
3. Önemli bilgilerin olduğu metnin içerisinde açıkça ifade edilmemiş kavramlarla başa çıkabilir ve soyut kavramları yorumlayabilir.	2. Metinde edindiği bilgilerin doğruluğunu farklı kaynaklardan kontrol eder. 6. Okuduğu metinde başka insanları rencide edebilecek ifadeleri belirler.
4. Birçok kriteri ve görüşü göz önünde bulundurarak ve metnin ötesinde bir anlayış sergileyerek alışagelmış konuların dışındaki metinler üzerinde eleştirel bir değerlendirme yapabilir ya da hipotezlere ulaşabilir	2. Metinde edindiği bilgilerin doğruluğunu farklı kaynaklardan kontrol eder. 6. Okuduğu metinde başka insanları rencide edebilecek ifadeleri belirler.

PISA’da başarılı kabul edilen ülkeler, dünya ile rekabet edecek nesillerin yetişmesinde eleştirel düşünme ve yaratıcılığın geliştirilmesini ön plana çıkarmışlardır (Aytekin ve Tertemiz, 2018). PISA uygulamalarında ele alınan okuma becerisi “*Bilgi toplumunun üyesi olan çağdaş bireyin karşılaştığı sorunları çözebilmesi ve yeni durumları anlayabilmesi için gereken bilgiye ulaşmasını, onu gereksiz bilgilerden ayırt etmesini, bilgiyi önceki bilgileriyle ilişkilendirebilmesini ve gerekli yerlerde kullanabilmesini gerektiren en önemli araç*” olarak kabul edilmektedir (Bozkurt, 2016). PISA 2015 uygulamasının sonuçlarına göre hazırlanan rapor incelenmiş ve en başarılı on ülkeden üçünün eğitim sistemleri üzerinde durulmuştur. Bu ülkeler, okuma becerilerinde en iyi performansı gösteren Singapur, Finlandiya ve Kanada’dır. Okuma becerileri alanında, öğrencilerin günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri durumlarda metinleri kullanabilme becerileri ele alınmaktadır (MEB, 2006b)

2.8.2. PISA Okuma Becerileri Alanında En Yüksek Başarıyı Gösteren Ülkelerin Eğitim Sistemleri

2.8.2.1. Singapur Eğitim Sistemi

PISA 2015 uygulaması sonucunda en yüksek başarıyı gösteren Singapur, öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkarmak, geliştirmek ve potansiyellerinin farkında olmalarına yardımcı olmak, yaşam boyu öğrenme duygusu kazandırmak gibi eğitim hedeflerine sahip bir ülkedir (Kaytan, 2007). Singapur eğitim sistemi, öğrencilere bütüncül ve geniş tabanlı bir eğitim sunmayı amaçlar ve çok kültürlü eğitimin yanı sıra çift dilli eğitim de Singapur eğitiminin temel özelliklerinden biridir. Eğitim felsefesinde öğrencilerin hayatları boyunca sürecek bir öğrenme tutkusunu geliştirmeleri amaçlanır (Kaytan, 2007). Singapur eğitim sistemi öğrencilerin çok yönlü gelişimi için onları sekiz temel beceri ve değer üzerinden, bütüncül olarak yetiştirmeyi hedefler. Bu sekiz temel beceri ve değer şunlardır: karakter gelişimi, kişisel yönetim becerisi, sosyal ve iş birlikçi beceri, okuryazarlık ve matematik becerisi, iletişim becerisi, bilgi edinme becerisi, düşünme becerisi ve yaratıcılık, bilgiyi uygulama becerisi (Birbiri ve Ayer, 2013; Özkan, 2006).

Bu eğitim sisteminde öğrencilerin öz güven içinde akıcı konuşmalarına yardımcı olmak için ilköğretim çağında öğrencilere dinleme ve konuşma becerilerinin en etkili şekilde kazandırılması gereği vurgulanmaktadır. Programda dinleme becerisinin geliştirilmesi için çeşitli bağlamlarda görüşmeler, konuşmalar, röportajlar yapılması ve bu çalışmalarda öğrencilerin sorularına da mümkün olduğunca uygun cevaplar verilmesi önerilmiştir. Öğrenciler için dil öğrenme ve öğretme ilkelerine dayalı olarak öğrenme stratejileri kullanma, eleştirel düşünme, bilgi teknolojilerinden yararlanma, dil becerilerini kullanma fırsatları verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Singapur eğitim sisteminde öğrenciler, öğrenme sürecinin odağı olarak kabul edilmektedir. Öğrencilerin gündelik deneyimleri, aile ve toplum ilişkileri ders içeriği ile ilgilidir ve yeni bilgilerini öncekilerle ilişkilendirme yönünde öğrencilere yardımcı olur. Öğrenme için öğrencilere aktif olarak iletişime girme fırsatı verilmektedir. Sınıfta

farklı yetenek, ilgi ve öğrenme ihtiyaçları olan öğrencilerin tümüne ulaşmayı hedefleyen bir öğretim yaklaşımı söz konusudur. Eğitimsel gelişimle insan gücü planlaması arasındaki yakın ilişki bu eğitim sistemini güçlendirmektedir. Ayrıca eğitim programları esneklik ve çeşitlilik içermekte, böylece eğitim kalitesi iyileştirilmektedir (Apaydın, 2011). Singapur’da laboratuvar ve eğitim materyali eksikliği bulunan okul sayısı sıfırdır (Ballı ve İnke, 2017).

Programın uygulanmasında üç temel öğretme yaklaşımından söz edilmektedir (Kantaş, 2013):

- 1. İyileştirme:** Öğretmenlerin dil öğrenim sorunlarının önüne geçmek amacıyla farklı alıştırma ve etkinlikler kullanmalarının gerekliliği dile getirilir. Öğretmenler, öğrencilerin ilerlemesi ve gelişmesi için en kısa sürede harekete geçmelidir.
- 2. Takviye:** Dil öğrenmede, öğrencilerin anlayışını geliştirmek için öğretimi takviye edecek çeşitli yollar denenmelidir. İşbirliğine dayalı öğrenme, bilgi teknolojisi kullanımı ve oyunlarla eğlenceli dil öğretimi bunlar arasında kabul edilmektedir.
- 3. Zenginleştirme:** Öğrencilerin bilgi ve deneyimleri zenginleştirilmiş etkinliklerle artırılabilir. Bu etkinlikler, öğrencilerin ihtiyaç ve yeteneklerine uygun olmalıdır. Öğrencileri dil becerilerini geliştirme konusunda özendirmek, bu amaçla geziler düzenlemek, öğrencilerin dil becerilerini geliştirecek atölye çalışmaları yapmak ve konferanslar düzenlemek bunlardan bazılarıdır.

Singapur öğretim programında dinleme becerisine yönelik öğrenim hedefleri şunlardır (Kantaş, 2013):

- * Kısa metinleri, hikâyeleri, tekerlemeleri dinleme ve anlama
- * Çocuk hikâyeleri, reklamlar, diyalog ve şiir metinlerini dinleme ve anlama
- * Haber, öykü, roman ve şiir metinlerini dinleme ve anlama

2.8.2.2. Finlandiya Eğitim Sistemi

Finlandiya Ulusal Eğitim Kurulu, Eğitim ve Kültür Bakanlığı’na bağlı ulusal bir birimdir. Bu kurum, ulusal temel programın hazırlanması, ulusal yeterliliklerin belirlenmesi, eğitim-öğretimin gerçekleşmesinden sorumludur. Bakanlıkla birlikte eğitim hedeflerini, içeriklerini ve yöntemlerini geliştirir. Fin eğitim politikasındaki anahtar kelimeler: kalite, verimlilik, eşitlik ve küreselleşmedir (Demirtaş, 2013). Bu

ülkedeki eğitim politikası tüm nüfusa olabildiğince yüksek düzeyde eğitim verilmesi üzerine kurulmuş ve “yaparak öğrenme” prensibine göre düzenlenmiştir. Fin toplumunun bireyleri uluslararası standartlara göre yüksek bir eğitim almıştır. Toplumda eğitime büyük önem verilir. Okuldaki etkinlikler ve eğitim sistemi öğrencinin aktif olduğu; öğretmen, öğrenci ve öğrenme ortamının etkileşim içinde olduğu bir eğitim anlayışı sunmaktadır (Demirtaş, 2013). Ana dili öğretimi, öğrencilerin içinde bulunduğumuz dijital çağa ayak uydurabilmelerini sağlayan eğitim-öğretim teknolojilerinden de yararlanmaktadır.

Finlandiya, küresel eğitim iş birliğinin önde gelen kuruluşlarından biri olan Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından düzenlenen eğitim değerlendirmelerine aktif olarak katılmaktadır. Finlandiya’da ana dili öğretim programı, birinci sınıftan dokuzuncu sınıfa kadar aşamalı bir şekilde, bir bütün olarak düzenlenmiştir. Programda her sınıf düzeyine uygun olarak hedefler, bunlara yönelik kazanımlar, içerik ve süreç sonunda ulaşılması hedeflenen performans tanımı yer almaktadır. Kazanımlar, aşamalılık göstermekte ve sınıf düzeyi ilerledikçe kolaydan zora, basitten karmaşığa göre sıralanmaktadır.

Altıncı ve dokuzuncu sınıf aralığındaki ana dili öğretim hedefleri: öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek, farklı metin ve etkinliklerle düşünme ufuklarını genişletmek, dili yorumlamalarını ve ihtiyaç duydukları farklı iletişim durumlarında çeşitli metinler oluşturabilmelerini sağlamak, çeşitli medya metinleri de dahil olmak üzere öğrencileri edebi okuma, değerlendirme ve eleştirmeye teşvik etmektir (Demirtaş, 2013). Programın genel yapısında hedefler ve bunlara yönelik kazanımların öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişimlerine katkı sağlayacak bir biçimde düzenlendiği görülmektedir.

Aşağıda Finlandiya eğitim programında yer alan eleştirel düşünme kazanım örnekleri yer almaktadır.

1. Öğrencilerin farklı metinleri kullanma ve yorumlama becerileri gelişecek.
2. Öğrencilerin etkin ve eleştirel okumaları, dinleme ile pratik kazanacak; yorumlayıcı ve değerlendirici okuma ve dinleme becerileri gelişecek.
3. Bilgiyi elde etme ve kullanmada farklı kaynakları kullanmayı öğrenecekler.

4. Öğrencilerin farklı amaçlar için metin üretme ve yorumlama becerileri gelişecek.
5. Öğrenciler görüşlerini dile getirme, savunma ve başkalarının fikirlerini yapıcı bir biçimde yorumlama konusunda teşvik edilecek.
6. Seçimlerinde insanları yönlendirme, insanların dünya görüşünü şekillendirmede medyanın ve metinlerin gücü hakkında bir fikir sahibi olacaklar.
7. Farklı dilleri konuşan insanlara karşı hoşgörülü olacaklar.

İçerik /İletişim Becerileri

1. İletişimde öz güveni ve cesareti artırma: duyguları ifade etmenin pratik yolu, kendi görüşlerini sunma ve savunma
2. Kişinin kendi medya kullanımını, okuma ve iletişim alışkanlıklarını ve becerilerini değerlendirmesi

Metni Anlama

1. Dinlemeyi anlamak ve değerlendirmek için dinleme alıştırmaları
2. Olayların kaynağı ve fikirlerin geliştiricisi olarak edebi metinlerin yorumlanması
3. Metni anlamlandıranlar olarak metinlerde kullanılan sözlü, görsel ve işitsel tekniklerin incelenmesi
4. Düşüncenin unsurlarını tanıyarak yazarın yazma gayesini, yazma tekniklerini analiz etme, farklı bakış açılarından metinlerin karşılaştırılması
5. Yazıda, konuşmada ve görsellerde bakış açısının, değerlerin, tutumların değerlendirilmesi

Kompozisyonlar ve Sözlü Sunumlar Hazırlama

1. Yeni dünyaların kapısını açan ve öğrencilerin kendi görüşlerini, deneyimlerini tasvir eden kurgu üretme
2. Konuşulmakta olan standart dili öğrenme, dinleyicileri dikkate alarak duygu ve düşünceleri ifade etmenin nazik yolu

Bilgi Yönetimi Becerileri

1. Farklı kaynaklardan bilgi elde etme: Bilgi edinimini planlama ve edinilen bilginin güvenilirliğini ve kaynakların kullanılabilirliğini, işlevselliğini değerlendirme
2. Not almayı ve temel düzeyde kaynak gösterimini öğrenme, materyalleri seçme ve gruplandırma, onları bir sunumda birleştirme

8. Sınıflar için Final Değerlendirme Ölçütleri

1. Çıkarımsal ve değerlendirici dinleme becerisine sahip olduklarını gösterebilirler.
2. Problem çözme ve fikir paylaşımı tartışmalarında ve diğer grupla iletişim ortamlarında nasıl bir öneri getireceklerini, nasıl bir duruş içerisinde olacaklarını, nasıl sorular sunacaklarını ve fikirlerini nasıl savunacaklarını bilirler.
3. İçinde bulundukları grupta insanlar bir konu hakkında hemfikir değillerse/farklı görüşlere sahiplerse ortamı nasıl dengeleyeceklerini, nasıl yapıcı olacaklarını bilirler.
4. Dilin yazılı ve sözlü formları arasındaki temel farkları bilirler. Toplumun durumunu, iletişimde alıcıyı ve iletişim araçlarını dikkate alırlar.
5. Soru sorma, özetleme, yorumlama, fikirlere karşı çıkma, değerlendirme, kendi deneyim ve fikirlerini metinle bağdaştırma konusunda bilgi sahibi olurlar.
6. Farklı metinleri kullanabilme becerileri gelişir. Farklı metin ortamlarında kendilerini nasıl yönlendireceklerini bilirler.
7. Metnin içeriğine etki eden yazarı, amacı, biçimi, üslubu bilirler.
8. Metinlerin görsel ve işitsel teknikleri hakkında sonuçlara varabilir, gözlem yapabilirler.
9. Dil teknikleri hakkında gözlem yapabilirler. Metnin amacı ve üslubu arasındaki ilişkiyi diğer yandan sözcük seçimini, mecazi dili, cümle biçimlerini ve ağız farklılıklarını biçimsel değer bakımından kavrayabilirler.

10. Farklı amaçlar için metin üretebilir ve yorumlayabilirler.
11. Okuma deneyimlerini başkalarıyla tartışabilirler ve metni başkalarıyla birlikte inceleyebilirler.

Finlandiya eğitim programı, anlama ve anlatma becerilerinin yanı sıra “Bilgi Yönetimi” becerilerine yer vermesi bakımından dikkat çekmektedir. Bu beceriler ile öğrencilerin bilgiye nasıl ulaşacağı, elde edilen bilgiyi etkili bir biçimde nasıl kullanacağı ve bilginin güvenilirliği ile geçerliliğini nasıl değerlendireceği üzerinde durulmaktadır. Finlandiya’daki öğretmenler, eğitimle ilgili gelişmeleri daha sık ve yakından takip etmekte, güncel ihtiyaçları belirlemekte ve eğitime uyarlamaktadırlar. Bu çerçevede eğitimcilerimizin yeni araştırma ve uygulamalara ulaşması kolaylaştırılmalı ve özendirilmelidir (Bakioğlu ve Yıldız, 2013).

2.8.2.3. Kanada Eğitim Sistemi

Kanada hükümeti, eğitim sistemi üzerinde sınırlı yetkilere sahiptir. Eğitim sistemindeki yetki ve sorumluluklar yerel yönetimler üzerindedir (Taşdan, 2011). Ortaokul eğitimi 12-14 yaş arasındaki çocuklara verilmektedir. Ortaokullar, bazı okul bölgelerinde ilkokullar ile bazı okul bölgelerinde ise ortaöğretim kurumlarının birinci kademesi ile birlikte aynı binada eğitim ve öğretime devam etmektedir. Öğretimin anahtarının dil öğretimi olduğu anlayışı, programın dayandığı temel mantıktır (Süğümlü, 2013).

Öğretimin merkezinde öğrenci vardır. Programda her öğrencinin bireysel öğrenme sürecine sahip olabileceği vurgulanmış ve öğrencilerin öğrenme farklılıkları dikkate alınmıştır. Süreç odaklı ve ürün temelli bir dil öğretim anlayışı benimsenmiştir. Buna göre öğrenme süreç içinde gerçekleşecek ve sürecin sonunda ortaya yaratıcı bir ürün koyulacaktır.

Programın öğrencilere kazandırmayı hedeflediği temel hedefler şöyledir (Süğümlü, 2013):

1. Dinlediğini, okuduğunu ve izlediğini anlayabilme
2. Etkili bir şekilde okuyabilme ve yazabilme
3. Etkili sözlü ve yazılı iletişim kurabilme, etkili medya metinleri oluşturabilme
4. Tutarlı ve açık bir iletişim için gerekli dil mantığına sahip olabilme
5. Üst seviye düşünme becerilerine sahip olabilme
6. Eleştirel, öz düşünömsel ve bağımsız düşönen bir birey olabilme

Kanada (Ontario Eyaleti) Dil Öğretim Programı'ndaki öğrenme alanları şunlardır: Sözlü İletişim (Dinleme ve Konuşma), Okuma, Yazma, Medya Okuryazarlığı. Sözlü iletişim öğrenme alanı; anlamanın, düşünmenin, okuryazarlık gelişiminin gerekli ve temel bir ögesi konumundadır. Öğrenciler sözlü iletişim becerilerini geliştirebilmek için birçok sözlü, yazılı, görsel vb. materyale ihtiyaç duyarlar.

Sözlü iletişim öğrenme alanı özel amaçları şunlardır (Süğümlü, 2013):

1. Amaçlı Dinleme

1.1. **Amaç:** Formal ve informal çeşitli durumlarda dinleme için bir dizi amaç, tanımlar ve özel dinleme görevleriyle ilgili amaçlar belirler.

1.2. **Aktif Dinleme Stratejileri:** Grup çalışmalarını kapsayan, birçok duruma uygun aktif dinleme stratejileri ile uygun dinleme davranışlarını kavradığını gösterir.

1.3. **Kavrama Stratejileri:** Gittikçe karmaşıklaşan sözlü metinleri anlamak ve açıklamak için dinleme öncesi, esnası ve sonrası aşamalarını uygun bir şekilde kullanır. Dinleme, kavrama stratejilerinin birçoğunu tanımlar.

1.4. **Anlam Gösterme:** Çeşitli yöntemlerle, gittikçe karmaşıklaşan sözlü metinlerdeki fikirlerin ve bilgilerin anlamını gösterir.

1.5. **Çıkarım Yapma:** Metinlerdeki düşönceleri ve ifadeleri, destekleyici unsurlar olarak kullanarak sözlü metinler hakkında çıkarımlar yapar.

1.6. **Anlam Genişletme:** Kendi dünyası ile görsel/basılı metinler ve bilgi, deneyim ve anlayışlarını oluşturan düşönceler arasında bağlantılar kurarak sözlü metinlerin anlamını genişletir.

1.7. **Metin Analizi:** Sözlü metinleri analiz eder ve metindeki anlamı oluşturmaya katkıda bulunan özel unsurların bunu nasıl yaptığını açıklar.

1.8. **Bakış Açısı:** Alternatif bakış açılarının mümkün olduğunu ya da bu bakış açılarında eksiklik olduğunu anlamak için sorular sorar ve sözlü metinlerdeki bakış açılarını tanımlar.

1.9. **Stratejileri Kullanma:** Sözlü metinlerde kullanılan stratejileri tanımlar ve onların izleyici üzerindeki etkilerini analiz eder.

2. İletişim Amaçlı Konuşmak

2.1. **Amaç:** Konuşmak için çeşitli amaçlar belirler.

2.2. **Etkileşim Stratejileri:** Küçük ve büyük gruplar arasındaki tartışma, diyalog ve paylaşımları kapsayan farklı durumlarda uygun konuşma davranışının hangisi olması gerektiğini anladığını gösterir.

2.3. **Açıklık ve Tutarlılık:** Kolayca anlaşılabilir biçimlerdeki bilgi, düşünce ve bakış açısını gösterir ve açık, tutarlı bir tarzda sözlü olarak iletişim kurar.

2.4. **Uygun Dil:** Kelime dağarcığından duruma uygun kelime ve kelime gruplarını kullanır.

2.5. **Ses Becerileri ve Stratejileri:** Çeşitli sesleri ve tonu, perdeyi, tempoyu kapsayan ses efektlerini tanımlar ve onları uygun bir şekilde kullanır.

2.6. **Sözel Olmayan İşaretler:** Yüz ifadesi, jest-mimik ve göz teması dahil çeşitli işaretleri tanımlar ve sözlü iletişimde bunları kullanır.

2.7. **Görsel Yardımlar:** Sözel sunumları geliştiren ya da destekleyen; poster, harita, küre, bilgisayar gibi çeşitli, uygun görsel yardımcı unsurları kullanır.

3. Sözlü İletişim Becerileri ve Stratejilerini Yansıtmak

3.1. **Metabilişsellik:** Hangi aşamaların sözlü iletişim becerilerini geliştireceğini ve dinleme-konuşma öncesi, esnası ve sonrasında hangi stratejilerin, akranları ve öğretmenleriyle konuşurken kullanılması gerektiğini belirler.

3.2. **Birbiriyle İlişkili Beceriler:** Sözlü iletişim becerilerini geliştirmeye yardım eden yazar, okuyucu, sunucu, izleyici unsurları gibi kendi becerilerinden hangilerinin, akranları ve öğretmenleriyle konuşurken kullanılması gerektiğini belirler.

2.9. İKNA VE PROPAGANDAYA KARŞI ELEŞTİREL DİNLEME

Son yıllarda psikologlar, eğitimciler, davranışçılar, içerik analizcileri ve felsefecilerce yapılan tartışmalarla eleştirel düşünme sorunu daha fazla ön plana çıkmaya başlamıştır (Şenşekerci ve Bilgin, 2008). Görsel ve işitsel araçların bizi etkilemeye çalıştığı, okuma oranının çok yetersiz olduğu, düşünmeden ve değerlendirmeden uzak bir neslin yetiştiği günümüzde eleştirel dinlemeye duyulan ihtiyaç artmaktadır.

Eleştirel dinleyiciler, dinleme sürecinde verilen mesajı anlamaya çalışırken diğer yandan mesajın içinde olabilecek propaganda unsurlarını, ikna çabalarını, duygusal ve öznel değerlendirmeleri ayırabilirler (Kemiksiz, 2016). Filmlerin yorumlanması, bilgi verici metinlerin ve siyasal söylemlerin değerlendirilmesi gibi pek çok konu eleştirel dinleme becerisi gerektirmektedir (Akyol, 2016). Bu nedenle propaganda hileleri hakkında bilgi sahibi olmak, dinleyici bakımından son derece önemlidir (Taşer, 2015).

Jowett ve O'Donnell, kullanılan en etkili propaganda tekniklerini aşağıdaki biçimde listelemişlerdir. Bu teknikler şunlardır (Jowett ve O'Donnell, 2012):

1. Kaynağın İnanılabilirliği
2. Kanaat Önderleri
3. Yüz Yüze İletişim
4. Grup Normları
5. Ödül ve Ceza
6. İletişim Kaynağının Tekelleşmesi
7. Görsel Sembollerin Gücü
8. Dil Kullanımı
9. Müzik Kullanımı
10. Duyuların Uyarılması
11. Karşı Propaganda

Uluslararası kabul görmüş sekiz çeşit temel propaganda tekniği vardır (Çifci, 2013):

1. Kelime Oyunları

- a) Olumsuz Niteleme
- b) Parlak Sözler
- c) Euphemism

2. Yanlış Bağlantı Kurma

- a) Transfer
- b) Referansı Hileli Kullanma

3. Kötü Çıkarımlar

- a) Bilgiyi Yanlış Kullanma
- b) Kesinliği Olmayan Tahminler veya Hileli Tahminler

4. Özel İlgi Çekicileri Kullanma

- a) Halk Gibi Davranma
- b) Son Tren
- c) Korku

Tompkins'e (1998; akt. Akyol, 2016) göre insanları ikna etmenin üç temel yolu vardır:

- 1. Mantıksal
- 2. Önemli kişiler vasıtasıyla
- 3. Duygulara hitap ederek

Tompkins (1998; akt. Akyol, 2016) propaganda ve ikna çalışması yapanların başvurdukları ve ilköğretim çağı çocuklarının bilmesi gereken bazı hususlara dikkat edilmesini öneriyor:

- 1. Genellemelere başvurma (Herkesçe kabul gören kavramlarla gerçek maksadını saklama)
- 2. Popüler insanların kullanılması (Toplumca kabul görmüş kişileri kullanma)
- 3. Karşı tarafı kötüleme (Kötü sözlerle rakipleri eleme)

4. Bir olayın veya konunun sadece işine gelen kısmını alma (Olayı tek bir bakış açısıyla gösterme)
5. İnsanları bir grupla hareket etmeye zorlama (Her geçen gün daha fazla kişi bunu yapıyor düşüncesini aşılama)
6. Sınıflandırmalar yapma (Toplumca üstün bir sınıfın iknaya konu olan şeyi yaptığına inandırma)
7. Ödüllendirmeler (Ufak ödüllerle ikna etme)

Eğitimde, özellikle dil eğitiminde motivasyon ve ikna son derece önemlidir (Çifci ve Yıldırım, 2012). Kanaatleri biçimlendirme yönüyle propaganda ve eğitim o kadar yakın kavramlardır ki bize aynı oldukları izlenimini verirler (Qualter, 1992).

Yapılan çalışmaların bazılarında eğitimin bir propaganda türü olduğu görüşü üzerinde durulmuştur (Karadoğan, 2001). Toplumsal sorunlardan olan eğitimde fırsat eşitsizliği, toplumsal kurallara aykırı davranma, kötü alışkanlık ve bağımlılıklar gibi pek çok konuyla baş edebilmenin yolu ikna çalışmalarından geçmekte, bu durum iknaya toplumsal bir önem kazandırmaktadır (Demirtaş, 2004).

Ancak eğitim ve propagandanın ayırımına dikkat çeken araştırmacılardan da söz edilebilir. Karadoğan (2001)'a göre propagandanın zamanı kısıtlıyken eğitim uzun soluklu bir süreçtir. Bunun yanı sıra eğitim bağımsız bir düşünceyi savunurken propaganda düşünceleri sınırlandırmayı hedefler. Propagandada hızlı sonuçlar almak hedeflenirken eğitim uzun vadeli bir hedefe hizmet eder. Eğitim düşünmenin yollarını öğretir, propaganda ise doğrudan düşünceyi empoze eder.

Eğitim ve propagandanın ayırımına Chomsky etik bir yaklaşım getirmiştir (Karadoğan, 2001). Ona göre anılarımızın bazılarının düşmanlarımız tarafından bilerek ve isteyerek seçilmesi ve göz önüne getirilmesine “propaganda” denmektedir. Bunu biz yaptığımızda ise adı “eğitim” olur. Bir işi propaganda hâline getiren içerik ve sunuş tarzıdır.

Batur ve Gölcü (2013) Kutadu Bilig’te kullanılan ikna yöntemlerini, Çifci ve Yıldırım (2012) Divanü Lügati’t Türk’te kullanılan temel propaganda tekniklerini, Akçay (2016) Divan şiirindeki propaganda tekniklerini inceleyerek, propagandayı eğitimle ilişkilendirmişlerdir.

Yaşadığımız çağ tüm özellikleriyle ikna ve propaganda çağıdır (Kurudayıoğlu ve Yılmaz). Bilginin etkili ve hızlı iletişim araçları kullanılarak daha kolay elde edilmesi ile oluşan bilgi bombardımanı, eleştirel okumaya her zamankinden daha fazla ihtiyaç duyulmasına neden olmuştur (Çifci, 2006). Eleştirel düşünmenin temeli olan eleştirel dinleme büyük önem taşımaktadır (Kemiksiz, 2015). Okuduğu üzerinde düşünmeyen ve onu sorgulamayan kişi Çifci (2013)'ye göre Cengiz Aytmatov'un "Gün Olur Yüzyıl Olur" romanındaki gibi mankurtlaşma sürecini zihinsel olarak yaşayabilir. Bu nedenle öğrencilerin görsel ve işitsel araçlardan elde ettikleri bilgilere eleştirel şekilde bakabilmeleri için ikna ve propaganda tekniklerini bilmeleri gerekmektedir (Kurudayıoğlu ve Yılmaz, 2014).

İlkokul döneminde öğrencilere ikna edici metinler sunulan ve onlardan ikna edici metin yazmaları istenen ülkelerde öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin geliştiği görülmektedir. Çifci (2006), öğrencilere ilkokuldan itibaren temel propaganda tekniklerinin öğretilmesi gerektiğini ve böylece öğrencilerin dikkatlerinin gelişerek karşılara çıkan tuzaklara düşmeyeceklerini vurgulamıştır. Bu dönemde çocuklar her türlü iknaya açık hâlde olduklarından onlarla özellikle ilgilenilmelidir (Kaya, 2008). İkna ve propaganda tekniklerinin eğitimde yer alması konusu bu nedenle giderek önem kazanmaktadır. İkna edici metinlerin İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2005b) bir metin türü olarak yer almadığı görülmektedir. Kılavuz kitaplarda yer alan birkaç ifade dışında ikna edici metinlerden bahsedilmemiştir. Bu nedenle ders kitapları da bu konuda yetersiz kalmaktadır (Okur, 2013). İkna edici metinler tüm öğretim kademelerinde ele alınmalıdır. Bu konuda Türkçe literatürü kuramsal ve uygulamalı çalışmalara büyük oranda ihtiyaç duymaktadır (Demirtaş, 2004). Öğretmen eğitimleri için eğitim fakültelerinde medya okuryazarlığına yönelik derslerin açılması oldukça önemlidir (Altun, 2009).

Ayhan (2007), görsel ve işitsel araçların oldukça çeşitli hedef kitlelere göre seçilebilecek teknik özellikler ve propaganda teknikleri içerdiğini vurgular. Her gün karşılaştığımız ikna ve propaganda çalışmalarından çocuklarımızın olumsuz etkilenmesini önlemek için onları iyi birer eleştirel dinleyici olarak eğitmemiz gerekmektedir (Kemiksiz, 2015). Hem dinleyiciye hem de konuşmacıya önemli katkılar sağlayan eleştirel dinleme becerisinin öğretilmesine önem verilmeli ve bu beceriyi geliştirecek çalışmalar yapılmalıdır.

2.10. İYİ BİR DİNLEYİCİNİN ÖZELLİKLERİ

Sözel iletişimin başarıya ulaşması için gösterilen çaba ve sorumluluk, konuşan ile dinleyen arasında ortak bir temele dayanır. Yapılan incelemeler, insanların pek çoğunun daha az konuşma, daha çok dinleme durumunda bulunduğunu ortaya çıkarmıştır (Taşer, 2015). İyi bir dinleyici ile iletişimin daha başarılı bir sonuca ulaşacağı düşünüldüğünde öğrencilerin iyi birer dinleyici olabilmeleri için gerekli çalışmaların yapılmasının önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

Özbay (2005), dinleyici türlerini şu şekilde sınıflandırmaktadır:

1. Görünüşte dinleyici
2. Seçici dinleyici
3. Saplantılı dinleyici
4. Savunmacı dinleyici
5. Tuzak kurucu dinleyici
6. Yüzeysel dinleyici
7. Başarılı dinleyici

Er (2015), başarılı bir dinleyici olabilmemiz için bazı önerilerde bulunur:

1. Dikkatinizi hatibe verin
2. Söylenenlerin sizi ilgilendirip ilgilendirmeyeceğine dikkat edin
3. Bilgi dağarcığınızı genişletin
4. Fiziki olarak uygun ortamda ve hazır olun
5. Not alın
6. Hatibin üzerinde durduğu ana teze iyi kulak verin
7. Hatibin söyledikleriyle ilgilendiğinizi gösterin
8. Dinlerken düşünün
9. Hatibin hitâbet tekniğine dikkat edin
10. Hatibin sunduğu mesajı özetleyin

Kantemir (1972; akt. Kemiksiz, 2015), iyi bir dinleyici olmanın yollarını yedi maddede ele almıştır:

1. Dikkatin konu üzerinde toplanması
2. Dinlemeye hazırlıklı olmak
3. Konuşmacıyı anlamak için çaba göstermek
4. Duyguları kontrol etmek
5. Dinleme sürecinde ana fikri kafada tespit etmek
6. Konuşma hızı ve zihinsel kıvraklık
7. Not almak

2.11. ELEŞTİREL DİNLEYİCİNİN ÖZELLİKLERİ

Hiner (2016), “Eleştirel Dinleme: Etkili İletişimin Anahtarı” başlıklı çalışmasında eleştirel dinleyicilerin özelliklerini şu şekilde maddeler:

- * Aktiftirler: Onlar dinlediklerinde kasıtlı anlayış ve mesajlar ararlar.
- * Tamamen özenlidirler: Konuşmacı konuşmasını bitirmeden bir cevap oluşturmazlar.
- * Sistematik, analitik düşünürler: Bilgiye, iddialara ve akıl yürütmeye başvururlar.
- * Netlik ararlar: Sonuca ulaşana kadar takip soruları sorarlar.
- * Duyarlıdırlar: Anladıklarını göstermek için konuşmacının açıklamalarını yorumlarlar.
- * Empati kurabilirler: Konuşmacının ihtiyaçlarını, varsayımlarını, değerlerini ve fikirlerini anlamaya çalışırlar.
- * İş birliği yaparlar: Fikir ve girdilerin birleşiminde ortak bir yol ararlar.

2.12. DİNLEMEDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Dinleme, diğer dil becerilerine göre daha soyut bir özellik taşıdığı için dinlemeye yönelik gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme çalışmaları zorlaşmaktadır (Melanlıoğlu ve Karakuş Tayşi, 2013). Dinleme becerisiyle ilgili yapılacak ölçme ve değerlendirme çalışmalarında yapılacak ilk iş, öğrencilerin bu beceriye karşı tutumlarını, davranışlarını, bu beceri hakkındaki bilgi ve becerilerini belirlemektir (Doğan, 2016). Dinleme becerisinin ölçme ve değerlendirmesinin yapılabilmesi için süreç yaklaşımını temele alan ve sürece yayılan ölçme değerlendirme etkinlikleri oluşturulabilir (Epçaçan, 2013). Öğretmenlerin kullandıkları araç ve soruların hangi amaçla ve nasıl kullanılacağı konusunda farkındalık oluşturmaları gerekmektedir (Karabay, 2014). Öğretmenlerin pek çoğu dinleme becerisinin ölçülmesi ve değerlendirilmesinin mümkün olmadığını düşünmekte, aksini düşünenler ise bunu nasıl yapacakları konusunda çok az şey bilmektedir (Doğan, 2016). Öğretmenler, yalnızca ders kitabındaki etkinlikleri yaptırarak ölçme ve değerlendirme yapmaktadırlar.

Karabay (2014), dinleme becerisini değerlendirirken çoktan seçmeli, kısa cevaplı, açık uçlu sorular gibi geleneksel ölçme araçlarının yanı sıra öğretmen gözlem formları, akran ve öz değerlendirme formları gibi süreç değerlendirme araçlarının da kullanılmasını önermektedir. Doğan (2016), dinleme becerisi ile ilgili ölçme ve değerlendirme çalışmalarında farklı türde etkinliklere yer vermenin, farklı ölçme araçları kullanmanın, günlük hayattan örnekler vermenin, ölçme araçlarında farklı zorluk dercesine sahip maddeleri kullanmanın önemini vurguladıktan sonra bu becerinin ölçme ve değerlendirmesinde kullanılabilecek araçları şu şekilde sıralar:

1. Kısa cevaplı maddeler
2. Açık uçlu maddeler
3. Çoktan seçmeli maddeler
4. Yazım ve çizim içerikli maddeler
5. Diğer araçlar
 - * Eşleştirme maddeleri
 - * Doğru-yanlış maddeleri

- * Öz değerlendirme formu
- * Akran değerlendirme formu
- * Görüşme formu
- * Tutum ölçekleri
- * Gözlem Formu
- * Öğrenci ürün dosyaları

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme amacıyla dinleme öncesi, sırası ve sonrasında kullanabilecekleri soruların niteliği ile ilgili alan yazında pek çok görüş söz konusudur.

Yalçın (2012), eleştirel dinleme esnasında dinleyicinin konuşmacıya ve konuşmanın içeriğine yönelik olarak sorabileceği soruları şu şekilde sıralar:

1. Konuşmacının sözleri kendi uzmanlık alanına mı dayanıyor?
2. Verdiği bilgi hangi tarihte ortaya konulmuştur?
3. Konuşmacının öne sürdüğü düşüncelerle vardığı sonuç birbiriyle bağlantılı mı?
4. Konuşmacının ortaya koyduğu düşüncelerle benim birikimim arasında ne gibi benzerlikler bulunmaktadır? Benden farklı ve yeni hangi düşüncüyü öne sürmektedir?
5. Konuşma niçin, hangi ortamda ve neden yapılmaktadır?

Lundsteen'e (1979) göre eleştirel dinlemede en önemli husus mesajın değerlendirilmesidir ve öğrenciler kendilerine okunan metinleri, izledikleri reklamları ve konuşmacıların söylediklerini değerlendirirken şu soruları cevaplamalıdır:

1. Konuşmacının amacı nedir?
2. Konuşmacı hangi tür ikna yöntemi (mantıksal, kişisel hatır, duygusal) kullanıyor?
3. Görseller (fotoğraflar, resimler, tablolar vb.) ikna edici mi?
4. Propaganda dili kullanılıyor mu?
5. Şişirme kelimelere yer verilmiş mi?

Kemiksiz (2016), dinleyicilerin eleştirel dinleme yapabilmesi için aşağıdaki soruları sorma becerisi kazanmış olmaları gerektiğini belirtmektedir:

1. Konuşmacının amacı nedir?
2. Konuşmacı konuyla ilgili yeterli bilgi ve birikime sahip mi?
3. Verilen bilgiler güncel ve geçerli midir?
4. Konu tarafsız bir bakış açısıyla mı ele alınıyor?
5. Alternatif çözüm önerileri sunuluyor mu?
6. Çözüm önerileri bilimsel mi?

Doğan (2016), eleştirel dinlemenin gerçekleşebilmesi için sorulması gereken soruları şu şekilde açıklar:

1. Konuşmacının amacı nedir? Konuşmacının görünürdeki amacının dışında başka bir amacı var mı? Böyle bir durum varsa bunun delilleri ne? Varsa bu amacı ne olabilir?
2. Konuşmacı konuyla ilgili yeterli bilgi ve birikime sahip mi? Sahip olduğu bilgi ve birikimi etkili bir şekilde kullanabiliyor mu? Bu bilgi ve birikimi kullanırken art niyetli bir yaklaşıma sahip mi?
3. Verilen bilgilerin güncelliği ve geçerliliği konuya uygun mu?
4. Konu tarafsız bir bakış açısıyla mı ele alınıyor? Konunun hem olumlu hem de olumsuz yönleri ele alınıyor mu?
5. Bir sorun varsa, bu sorunun çözümüne yönelik alternatif öneriler sunuluyor mu?
6. Çözüm önerilerinin dayanakları sağlam mı? Bu öneriler bilimsel mi?

Çifci (2013), propaganda tekniklerine karşı sorulması gereken soruları her bir propaganda tekniği için ayrı ayrı ele alarak ortaya koymuştur.

Olumsuz nitelemeye karşı:

1. Kişiye yakıştırılan adın anlamı nedir?
2. İddialara konu olan, yakıştırılan adla gerçek anlamı arasında doğru bir mantık bağlantısı var mıdır?

3. Konu olan isim, sevimsiz olarak sunulduğunda benim ilgimi daha mı çok çekecek?
4. Bana sunulan sevimsiz ismi dikkate almadığımda ileri sürülen düşüncenin esası ne olur?

Parlak sözlere karşı:

1. Kelimenin gerçek anlamı nedir?
2. Kullanılan bu kelimeler ile ortaya konan düşünceler arasında mantıksal bir bağlantı var mıdır?
3. Benim kolay benimseyeceğim bir düşünce mi var ki, değer verdiğim kavramlar kullanılmaktadır?
4. Bu kelimelerin gerçek anlamları hesaba katılmadığında ortaya sürülen esas düşünce nedir?

Transfere karşı:

1. Çoğu basit ve somut olan kavramlarla metin, konuşmacı neyi öneriyor?
2. Önerilenler ile saygınlığı bulunan kişi veya şeyler arasında mantıksal bir bağlantı var mıdır?
3. Metnin veya konuşmacının gösterdiği resmi, saygın kavramı bir kenara bıraktığımızda önerilenler çıplak olarak nasıl görünüyor?

Referansı hileli kullanmaya karşı:

1. Referans kimdir veya nedir?
2. Referansın bize doğru bilgiler vereceğine niçin inanmalıyız?
3. Referansın desteğini dikkate almazsak, bize sunulanın gerçek değeri (inandırıcılığı, doğruluğu) nedir?

Akbıyık (2002), ülkemizdeki okullarda uygulanan ölçme ve değerlendirme araçlarının yeniden ele alınarak düşünme becerilerini temele alan araçların geliştirilmesinin, öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ve eğilimlerini kazanmalarına yardımcı olacağını vurgulamaktadır.

Literatürdeki bilgi ve öneriler incelenerek eleştirel dinlemenin gerçekleşmesi için sorulması gereken sorular değerlendirilmiştir. Buna göre, dinleme aşamalarına uygun şekilde eleştirel dinleyicinin sorması gereken sorular şu şekilde belirlenmiştir:

Dinleme Öncesi:

1. Dinleme amacım nedir?
2. Konuşmacının konuşma amacı nedir?
3. Konuşmacı kimdir?
4. Konuşmacı konuyla ilgili yeterli bilgi ve birikime sahip mi?
5. Konuşmanın yapılacağı zaman ve kullanılacak mekân konuşma/dinleme için uygun mu?

Dinleme Sırası:

1. Konuşmacının kullandığı ikna ve propaganda teknikleri nelerdir?
2. Konuşmacının ifadeleri tutarlı mı?
3. Konuşmanın içeriği mantıklı mı?
4. Konu tarafsız bir şekilde ele alınıyor mu?
5. Konuşmacının konuyla ilgili ön yargıları var mı? Bunları konuşmasına yansıtıyor mu?
6. Konu farklı açılardan ele alınıyor mu?
7. Kullanılan kaynaklar çeşitlilik gösteriyor mu?
8. Kullanılan kaynaklar yeterli mi?
9. Kullanılan görseller, anlatılanları destekler nitelikte mi? Bu görsellerin kaynağı güvenilir mi?
10. Konuşmada inandırıcı ve etkili örnekler kullanılıyor mu?
11. Verilen bilgiler güncel ve geçerli mi?

12. Bir sorun söz konusuysa çözüm önerileri sunuluyor mu? Sunuluyorsa bunların dayanakları bilimsel mi?

Dinleme Sonrası:

1. Dinlediklerimi değerlendirirken tarafsız olabildim mi?
2. Konunun tarafları ile empati kurabildim mi?
3. Konuyu farklı bakış açılarıyla değerlendirebildim mi?
4. Konuşmacı beklentilerimi karşıladı mı?
5. Konuşmacı beni duygusal olarak ikna etti mi?
6. Konuşmacı aldatıcı ve abartılı bir dil kullandı mı?
7. Edindiğim bilgiler, kendim/çevrem için verdiğim kararlar ve yaptığım seçimleri nasıl etkiledi?
8. Konuşmada ortaya konulan sorun için çözüm önerim nedir? Önerimin bilimsel dayanağı nedir?

2.13. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların bazıları şunlardır:

Yangın (1998) ilkokul birinci sınıf öğrencilerine Elves yöntemini uyguladığı doktora tezinde, on hafta süresince deney grubuna dinleme etkinlikleri uygulamış ve kontrol grubuna herhangi bir dinleme eğitimi vermemiştir. Çalışmanın sonucunda deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek bir başarı elde ettiği görülmüştür.

Kaplan (2002) öğrencilere farklı türelerde metinler okuduğu ve ardından dinleme etkinlikleri uyguladığı yüksek lisans tezinde, öğrencilerin dinleme testinden aldıkları puanların çalışmanın başında aldıkları puanlara kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Aras (2004) sosyo-ekonomik yönleri farklı olan ortaokul öğrencileri üzerinde çalıştığı yüksek lisans tezinde, sınıf seviyesi yükseldikçe başarının yükseldiği ve öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarıyla akademik başarılarının doğru orantılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Doğan (2007) on maddelik bir dinleme testi ile 7. sınıf öğrencilerinin dinleme düzeylerini belirlediği doktora tezinde, deney grubuna ön testin ardından dört hafta boyunca uygulamalı eğitim vermiştir. Eğitimde öğrencilere dinleme aşamalarında dikkat edilmesi gereken noktalar ve dinleme teknikleri gibi konularda bilgiler verilirken kontrol grubunda dersler klasik şekilde işlenmiştir. Çalışma sonucunda deney grubunun başarı oranındaki artış, kontrol grubunun başarı oranından daha yüksek bulunmuştur.

Yılmaz (2007) yüksek lisans tezinde, Türkçe eğitiminde dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlikler kullanmıştır. Deney grubuna hazırlanan dinleme etkinliklerini uygularken kontrol grubunda dinleme çalışmaları geleneksel olarak yapılmıştır. Çalışmanın sonunda dinleme etkinliklerinin bu becerinin gelişmesindeki etkisi vurgulanmıştır.

Çelebi (2008) yüksek lisans tezinde, dinlediğini anlamada metin türünün etkisini ortaya koymaya çalışmıştır. Öğrencilere olay ve düşünce yazıları dinlettikten sonra dinlediğini anlama testi uygulamıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin olay yazılarını daha büyük ilgiyle dinledikleri ve bu yazıları daha kolay anladıkları görülmüştür.

Temur (2010), üniversite öğrencileri üzerinde deneysel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Dinleme öncesi ve sonrasında sorulan soruların üniversite öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine etkisini araştırmıştır. Öğrenci görüşlerine de başvuru bu çalışmada, metin öncesi sorulan soruların dinlediğini anlama becerisine olan etkisinin metin sonrası sorulan soruların dinlediğini anlama becerisine olan etkisinden daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kırbaş (2010) iş birlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikleri 8. sınıf öğrencilerine uyguladığı doktora tezinde, bu etkinliklerin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Kocaadam (2011) yüksek lisans tezinde, not alarak dinleme eğitiminin dinleme becerisine etkisini araştırmıştır. Yedinci sınıf öğrencileri üzerinde çalışılan araştırmada deney grubundaki öğrenciler on hafta eğitim görmüşlerdir. Kontrol grubundaki öğrenciler Türkçe derslerini geleneksel şekilde işlemişlerdir. Çalışma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin dinleme becerilerinin kontrol grubundaki öğrencilerden daha fazla geliştiği görülmüştür.

Aytan (2011) doktora tezinde, aktif öğrenme tekniklerine uygun şekilde hazırlanan etkinlikleri 6. sınıf öğrencilerinden oluşan deney grubuna uygulamış ve aynı sınıf seviyesindeki kontrol grubunda dersler klasik şekilde devam etmiştir. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin dinleme becerilerinin kontrol grubundaki öğrencilerden daha fazla geliştiği görülmüştür.

Şahin (2012) yüksek lisans tezinde, dinleme metinlerinden önce ve sonra sorulan soruların öğrencilerin anlama becerisine etkisini incelemiştir. Çalışma sonunda kalıcılık testi yapılarak öğrencilerin dinlediklerini hatırlama oranları da ölçülmüştür. Araştırmada dinleme metinlerinden önce sorulan soruların dinleme metinlerinden sonra sorulan sorulara kıyasla 7. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerini daha fazla etkilediği tespit edilmiştir.

Özbay ve Melanlıoğlu (2012), Türkçe öğretim programlarında dinleme becerisinin yerini inceledikleri çalışmalarında bu becerinin öğretim programlarında yeterince yer almadığını, ihmâl edildiğini vurgulamışlardır.

Doğan ve Özçakmak (2014) lisansüstü tezlerde dinleme becerisinin yerini değerlendirdikleri çalışmalarında, yapılan çalışmaların genellikle ortaokul öğrencileri üzerine olduğunu belirtmişlerdir. 2013'e kadar yapılan tezleri inlemişler ve dinleme becerisine yönelik 10 doktora ve 39 yüksek lisans tezinden bahsetmişlerdir. Bu çalışmalar araştırmacılar tarafından yetersiz görülmüştür.

Söylemez (2015) doktora tezinde, ortaokul öğrencilerine yönelik eleştirel temel dil becerileri ölçeklerini geliştirerek eleştirel düşünme ile ilgili ölçme ve değerlendirme çalışmalarına katkı sağlamıştır.

Doğan (2016)'ın "Dinleme Eğitimi" isimli kitabı, doktora tez konumuzun belirlenmesinde etkili olmuş başarılı bir çalışmadır. Kitapta dinleme becerisi tüm detaylarıyla incelenmiş, dinleme becerisinin eğitime yönelik teorik bilgilerin yanı

sıra etkinlik örnekleri de verilmiştir. Kitaptaki etkinliklerden bazıları, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'nda (MEB, 2018b) da kullanılmış ve eğitimcilerce başarılı bulunmuştur.



3. BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, uygulama ve analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışmada, karma araştırma modeli kullanılmıştır. Tashakkori ve Creswell (2007) karma yöntem araştırmasını; araştırmacının aynı araştırma içinde nicel ve nitel yöntemleri kullanarak veri topladığı, analiz ettiği, bulguları bütünleştirdiği ve ileriye yönelik tahminlerde bulunduğu araştırma olarak tanımlamaktadırlar. Karma yöntem yaklaşımına göre her olay ve olgunun hem nitel hem de nicel boyutu vardır. Yıldırım ve Şimşek (2016)'e göre eğer gerçeği bütüncül ve zengin bir çerçevede anlamak istiyorsak hem nitel hem de nicel boyutunu incelememiz gerekmektedir. Bu modelde, farklı yöntemlerle toplanan veriler birbirini teyit amaçlı kullanılarak sonuçların inandırıcılığı artırılır. Verilerin birleştirilmesi, nicel ve nitel yöntemlerden herhangi birini yalnız başına kullanmaya kıyasla daha avantajlıdır (Cresswell, 2017).

3.2. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Bu araştırmanın amacına uygun olarak “Çeşitleme” deseninden yararlanılmıştır. Bu desen çeşitli kaynaklarda “Birleşik Desen” ya da “Eş Zamanlı Desen” olarak da ifade edilmektedir. Karma yöntem araştırmalarında en sık kullanılan desenlerden biri olan çeşitleme deseninin amacı nitel ve nicel verileri birlikte kullanmak, elde edilen verileri çeşitlendirmek, karşılaştırmak, bütünleştirmek ve daha doğru veriler elde etmektir (Morse, 1991).

Çeşitleme deseninde, bir yöntemin zayıf yönlerinin diğerinin güçlü yönleriyle tamamlanması söz konusudur. Bu durum, geçerlik ve güvenilirliğin sağlanmasına katkıda bulunur. Nitel ve nicel veriler ayrı ayrı analiz edilerek rapor edilebileceği gibi birlikte analiz edilerek de rapor edilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

3.3. ÇALIŞMA GRUBU

Çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin konuların araştırılmasına olanak sağlayan “amaçlı örnekleme”, seçkisiz olmayan bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırma amacına göre gruplara ayrılan evrenden araştırmaya en uygun olanı örneklem olarak seçilir (Tanrıöğen, 2014). Amaçlı örnekleme, araştırma sonuçlarını genellemeyi değil araştırılan konuyu ayrıntılarıyla ortaya koymayı amaçlar (Ekiz, 2015).

Bu çalışmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi, araştırma problemi ile ilgili olarak evrende yer alan pek çok durumdan tipik olan bir durumun belirlenmesi ve bu örnek üzerinden bilgi toplanmasını gerektirir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Piaget, çocuğun bilişsel gelişimini dört evrede inceler: Duyusal Motor Dönem (0-2 yaş), İşlem Öncesi Dönem (2-7 yaş), Somut İşlemler Dönemi (7-11 yaş), Soyut İşlemler Dönemi (12 yaş ve üzeri). Soyut işlemler döneminde çocuk artık düşünceler üzerinde düşünür ve entelektüel olgunluğa adım atar (Kol, 2011). Bu dönmedeki çocuklar bir problemle karşılaştıklarında, problemle ilgili gerçek ya da olası durumları içeren hipotezler oluşturabilir, bilgileri sorgulayabilir, değerlendirebilir ve problemle ilgili yeni çözüm yolları üretebilirler (Ahioğlu Lindberg, 2011).

Buna göre Uşak ilinde 8. sınıfa devam eden 10 kız, 10 erkek olmak üzere toplam 20 öğrenci çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışmamız tek denekli şekilde yürütülmüştür. Çalışma grubunda gönüllülük esası göz önünde bulundurulmuştur.

3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE VERİLERİN TOPLANMASI

Bu çalışmada, araştırma soruları dikkate alınarak öncelikle doküman incelemesi yapılmıştır. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2018-2019 eğitim öğretim yılında MEB tarafından ortaokul 8. sınıf öğrencileri için hazırlanmış olan Türkçe ders kitapları incelenmiştir. Dinleme becerisi ve eleştirel düşünme üzerine yapılan çalışmalardaki bilgi ve öneriler veri toplama araçlarımızın oluşturulmasında etkili olmuştur.

Uygulamada ilk olarak kelime ilişkilendirme kâğıtları kullanılarak öğrencilerin bilişsel yapıları tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin dinleme becerisini değerlendirmek amacıyla ön test ve son test için hazırlanan ölçme aracı yine alan uzmanlarının onayı alınarak oluşturulmuştur. (Bk. Ek 2: Eleştirel Dinleme Becerisi Değerlendirme Formu) Daha sonra eleştirel dinleme etkinlikleri uygulanmaya başlanmıştır. Her etkinlik için, etkinliğin içeriğine ve kazanımlarına uygun şekilde, uzman görüşleri alınarak hazırlanan ön uygulama ve son uygulama değerlendirme kâğıtları ile etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkisi ölçülmüştür.

Etkinlik uygulamalarının ardından son test ile genel gelişimleri tespit edilen öğrencilere yeniden Kelime İlişkilendirme Testi (KİT) uygulanarak öğrencilerin kavram değişimleri belirlenmiştir.

Uygulama sonrasında öğrencilerle, onların uygulama hakkındaki düşüncelerinin alındığı bireysel görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler için üç uzman görüşüne başvurularak hazırlanan bir görüşme formu kullanılmıştır. (Bk. Ek 23: Öğrenci Görüşme Formu) Bireysel görüşmelerle; toplanan verileri teyit etme, açıklama, ayrıntılı hâle getirme olanağı elde edilmiştir. Çalışma grubunun derslerine giren branş öğretmenleriyle de görüşme yapılmış, bu görüşmeler için de uzman görüşleri alınarak hazırlanan bir görüşme formu kullanılmıştır. (Bk. Ek. 24: Öğretmen Görüşme Formu)

3.4.1. Eleştirel Dinleme Kazanımları

Dinleme becerisinin geliştirilmesinin merkezinde öğretim programı, ders kitapları ve öğretmenler yer almaktadır (Karabay, 2014). Cumhuriyetten günümüze Türkçe öğretim programları incelendiğinde uzun yıllar okuma, yazma ve konuşma becerilerine verilen önemin dinleme becerisine verilmediği görülmektedir. Literatürde “ihmal edilmiş dil becerisi” olarak nitelenen dinleme becerisine öğretim programlarımızda yeterince yer verilmemektedir.

Eğitimdeki hedefler, Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda “*kazanımlar*” adıyla yer almaktadır. Öğrencilere temel dil becerilerinin yanı sıra eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması için belirlenen programlarda yer alan kazanımların isabetli olması gerekmektedir (Karadağ, 2012). 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı’na baktığımızda 5 ve 6. sınıfta 12, 7 ve 8. sınıfta 14 adet dinleme/izleme becerisi kazanımına yer verildiği görülmektedir. Dinleme becerisi kazanım sayısı okuma ve yazma becerilerinden sonra gelmektedir ki bu sayı eleştirel dinleme olarak düşünüldüğünde daha da azalmaktadır. Birçok ülkede üst düzey düşünme becerilerini geliştirici kazanımlar çağdaş bir çalışma disipliniyle eğitim programlarına aktarılmaktadır (Özbay, 2003). Ancak Türkiye’de eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi amacı pek çok programda yer alırken bu amacın kazanımlara aktarılamadığı görülmektedir.

2018-2019 eğitim-öğretim yılı için hazırlanan Türkçe ders kitaplarında her temada bir dinleme metnine ve bu metinlerle ilgili dinleme etkinliklerine yer verildiği ancak eleştirel dinleme etkinlikleriyle öğrencilerin karşılaştırılmadığı görülmüştür. 2018 Türkçe Öğretim Programı’na baktığımızda dinleme becerisi kazanım sayısının okuma ve yazma becerilerinden sonra gelmesi dikkat çekicidir. Söz konusu programda “Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.”, “Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.”, “Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini bildirir.” gibi eleştirel dinleme kazanımlarına da yer verilmiştir. Ancak bu kazanımlar %25 oranındadır.

Yapılan araştırmalara göre Türkiye’de en yaygın öğretim materyali ders kitaplarıdır (Güleç ve Demirtaş, 2012). Ulaşılması ve kullanılması oldukça kolay olan ve öğretmenlerden sonra en önemli araç konumundaki ders kitapları (Küçük, 1996),

eğitimin temel kaynağı olarak adlandırılabilir (Alkan, 1992; Halis, 2002). Öğrenme kazanımlarını öğrencilere ulaştıran bu araçlar, öğretimin vazgeçilmez bir unsuru olarak karşımıza çıkmaktadır (Binbaşıoğlu, 1995; Topçuoğlu, 2010). Bu nedenle ders kitaplarına yön verecek kazanımların niteliğinin artırılması büyük öneme sahiptir. Çifci vd. (2018), İngilizce ve Türkçe ders kitaplarını inceledikleri çalışmalarında *“Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik kazanımların sayısı artırılmalıdır. Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinlikler, kazanımlarla bağlantılı şekilde, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ve yaratıcılıklarını geliştirebilecek nitelikte olmalıdır.”* önerilerinde bulunmuşlardır.

Çalışmamızda kullanılmak üzere hazırlanacak olan etkinliklerin dayandırılacağı kazanım listesinin oluşturulması için öncelikle literatür taraması yapılarak bir taslak form oluşturulmuştur. Bu taslak formda; 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki dinleme kazanımları, Türkiye’deki ortaokullarda seçmeli olarak okutulan “Okuma Becerileri” dersinin alan yazında eleştirel düşünme kazanımı olarak kabul edilen kazanımlarının uzman görüşleri alınarak dinleme becerisine uyarlanmış ifadeleri, literatürde PISA sınavının eleştirel düşünme boyutları olarak kabul edilen beşinci ve altıncı düzey yeterlikleri, PISA sınavında okuma becerileri alanında ilk üçe girmiş ülkelerin eğitim hedef ve kazanımlarının uzman görüşleri alınarak dinleme becerisine uyarlanmış ifadeleri yer almaktadır.

PISA sınavı uluslararası platformda öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ölçen bir sınav olarak kabul edilmesi sebebiyle incelemeye alınmıştır. Bu sınavın beşinci ve altıncı düzey yeterlikleri yine alan yazında (Batur ve Alevli, 2014) eleştirel düşünme boyutları olarak kabul edilmektedir. Eğitim tarihinde, kendi ülkelerinden daha ileride olan ülkelerin eğitim sistemlerini inceleyen ve bu incelemelerden hareketle kendi ülkeleri için sonuçlar çıkaran pek çok çalışmadan söz edilebilir. Küreselleşen dünyada ülkelerin tek tip bir eğitim anlayışı yerine, diğer ülkelerle görüş alış verişleriyle uyumlaştırılan ve ülkelerin ulusal özellikleriyle son şekli verilen eğitim politikalarına ihtiyaç duyulmaktadır (Sezgin ve Çalık, 2005). Singapur, Finlandiya ve Kanada; PISA sınavının okuma becerileri alanında en yüksek başarıyı gösteren ilk üç ülke olması sebebiyle seçilmiş ve bu ülkelerin öğretim programları incelenmiştir. Bu öğretim programlarındaki eleştirel düşünme amaç ve kazanımları, alan uzmanlarının görüşleri alınarak dinleme becerisine uyarlanmıştır. Türkiye’deki ortaokullarda okuma

becerileri dersi okutulurken dinleme becerileri dersinin bulunmaması nedeniyle okuma becerileri dersinin alan yazında (Batur ve Alevli, 2014) eleştirel düşünme kazanımı olarak kabul edilen kazanımları, okuma ve dinleme becerilerinin aynı amaca hizmet eden ve anlamaya dayalı beceriler olmasından hareketle dinleme becerisine alan uzmanlarının görüşleriyle uyarlanmıştır.

Tablo 4. Eleştirel Dinleme Kazanımları Taslak Formu

Nu.	Kazanımlar
1	Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.
2	Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.
3	Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.
4	Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.
5	Dinlediklerini/izlediklerini özetler.
6	Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.
7	Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir
8	Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.
9	Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.
10	Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.
11	Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir
12	Dinleme stratejilerini uygular.
13	Dinlediklerinde/izlediklerinde başvurulmuş düşünceleri geliştirme yollarını tespit eder
14	Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.
15	Dinlediği/izlediği metnin içine yerleştirilmiş bilgileri belirler.

16	Dinlediklerinde/izlediklerinde beklentilerine ters düşen kavramların üstesinden gelir.
17	Dinlediklerinde/izlediklerinde aşına olmadığı bağlamları ayrıntılarıyla anlar.
18	Dinlediklerindeki/izlediklerindeki benzerlik ve farklılıkları bulur ve çıkarımlarda bulunur.
19	Dinlediklerinden/izlediklerinden elde ettiği bilgileri bir araya getirir.
20	Dinledikleri/izledikleriyle ilgili farklı kriter ve bakış açılarını göz önünde bulundurarak değerlendirme yapar.
21	Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi, örnek ve kanıtların konuya uygunluğunu değerlendirir.
22	Dinlediklerinde/izlediklerinde çelişki veya ön yargı taşıyan ifadeleri belirler.
23	Dinlediklerinden/izlediklerinden edindiği bilgilerin doğruluğunu farklı kaynaklardan kontrol eder.
24	Dinlediklerinin/izlediklerinin sunuluş amacını sorgular.
25	Dinlediklerinde/izlediklerinde başka insanları rencide edebilecek ifadeleri belirler.
26	Dinlediği/izlediğinden hareketle bilgiyi elde etme ve kullanmada farklı kaynakları kullanır.
27	Dinlediklerinden/izlediklerinden harekete yaptığı seçimlerinde, insanları yönlendirme ve insanların dünya görüşünü şekillendirmede medyanın ve metinlerin gücü hakkında bir fikir sahibi olur.
28	Farklı dilleri konuşan insanlara karşı hoşgörülüdür.
29	Dinlediği konuşmada konuşmacının konuşma gayesini, konuşma tekniklerini analiz eder ve değerlendirir.
30	Dinlediklerini not almayı ve temel düzeyde kaynak gösterimini bilir.
31	Dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle edindiği bilgileri seçer ve gruplandırır.
32	Dinlediklerinde/izlediklerinde bahsedilen sorunlara çözüm üretir.

33	Dinledikleri/izledikleri ile ilgili problem çözme ve fikir paylaşımı tartışmalarında ve diğer grupla iletişim ortamlarında nasıl bir öneri getireceğini, nasıl bir duruş içerisinde olacağını, nasıl sorular sunacağını ve fikirlerini nasıl savunacağını bilir.
34	Dinledikleri/izledikleri ile ilgili oluşturulan grupta üyeler bir konu hakkında hemfikir değillerse ve farklı görüşlere sahiplerse ortamı nasıl dengeleyeceğini, nasıl yapıcı olacağını bilir.
35	Dilin yazılı ve sözlü formları arasındaki temel farkları bilir. Dinlediği konuyu değerlendirirken toplumun durumunu, iletişimde alıcıyı ve iletişim araçlarını dikkate alır.
36	Dinlediği metnin içeriğine etki eden yazarı, amacı, biçimi, üslubu bilir.
37	Dil teknikleri hakkında gözlem yapar. Dinlediği metnin amacı ve üslubu arasındaki ilişkiyi diğer yandan sözcük seçimini, mecazi dili, cümle biçimlerini ve ağız farklılıklarını biçimsel değer bakımından kavrar.
38	Dinledikleri/izledikleri çevresi ve kendisi arasında anlamlı bağlantılar kurar.
39	Dinlediklerinin/izlediklerinin estetik gücünün ve kültürel etkilerinin farkına varır.
40	Kısa metinleri, hikâyeleri, tekerlemeleri dinler ve anlar.
41	Çocuk hikâyeleri, reklamlar, diyalog ve şiir metinlerini dinler ve anlar.
42	Haber, öykü, roman ve şiir metinlerini dinler ve anlar.
43	Dinleyici olarak güçlü ve iyileştirilmesi gereken yanlarını tanır.
44	Uygun dinleme davranışlarını kavradığını gösterir.
45	Çeşitli sesleri ve tonu, perdeyi, tempoyu kapsayan ses efektlerini tanımlar ve onları uygun bir şekilde kullanır.

Taslak formdaki kazanımlar, dokuz alan uzmanının incelemesine sunulmuştur. Bu alan uzmanlarının üç tanesi öğretmenlikte on beş yılını doldurmuş ve sekizinci sınıfları okutan millî eğitim öğretmenleridir, üç tanesi hem millî eğitimde çalışan hem de Türkçe eğitimi alanında doktora yapan ve eleştirel düşünme dersi eğitimi almış öğretmenlerdir, üç tanesi ise Türkçe eğitimi alanında uzmanlaşmış akademisyenlerdir.

Tablo 5. Eleştirel Dinleme Kazanımları ile İlgili Alan Uzmanlarının Görüşleri

Kazanımlar	Alan Uzmanları									Toplam
	AU1	AU2	AU3	AU4	AU5	AU6	AU7	AU8	AU9	
K1	x	x	x	x	x	x	x	x	x	9
K2	x	x	x		x	x	x	x	x	8
K3	x		x		x			x		4
K4	x		x		x	x	x	x	x	7
K5	x		x		x			x		4
K6	x	x	x	x	x			x		6
K7	x	x	x	x	x	x	x		x	8
K8	x	x	x	x	x	x	x	x		8
K9	x	x	x	x	x	x	x	x	x	9
K10	x	x	x	x	x	x	x	x	x	9
K11	x	x	x	x	x	x	x	x	x	9
K12	x		x							2
K13	x	x	x		x	x	x	x	x	8
K14	x	x	x	x	x	x	x	x	x	9
K15	x		x		x			x		4

K16	x	x	x	x	x	x	x		x	8
K17	x		x	x	x	x	x		x	7
K18	x	x	x	x	x	x	x	x	x	9
K19	x		x		x	x	x	x	x	7
K20	x	x	x	x	x	x	x	x	x	9
K21	x	x	x	x	x	x	x	x	x	9
K22	x	x	x	x	x	x	x	x	x	9
K23	x	x	x	x	x	x	x	x	x	9
K24	x	x	x	x	x	x	x	x	x	9
K25	x	x	x		x			x		5
K26	x	x	x	x	x	x	x	x	x	9
K27	x	x	x	x	x	x	x	x	x	9
K28	x	x	x	x				x		5
K29	x	x	x	x	x	x	x	x		8
K30	x		x		x					3
K31	x		x	x	x			x		5
K32	x	x	x	x	x	x	x	x	x	9
K33	x	x	x	x		x	x	x	x	8
K34	x	x	x	x		x	x	x	x	8
K35	x	x	x	x	x	x	x	x	x	9
K36	x	x	x	x		x	x	x	x	8
K37	x	x	x	x	x	x	x		x	8
K38	x	x	x	x	x	x	x	x	x	9
K39	x	x	x	x	x	x	x	x	x	9
K40	x				x					2

K41	x				x					2
K42	x				x					2
K43	x	x	x	x	x	x	x	x		8
K44	x		x	x				x		4
K45	x	x	x	x				x		5

Eleştirel dinleme kazanımları ile ilgili uzman görüşleri tablosu incelendiğinde 4 kazanımın 2, 1 kazanımın 3, 4 kazanımın 4, 4 kazanımın 5, 1 kazanımın 6, 3 kazanımın 7, 11 kazanımın 8 uzmanın onayını aldığı görülmektedir. Tüm uzmanlardan onay alan 17 kazanım mevcuttur. Bu kazanımlar; 1, 7, 9, 10, 11, 14, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 32, 35, 38 ve 39. kazanımlardır. Buna göre taslak formdaki kazanımlar incelenmiş, tüm uzmanlardan onay alan kazanımlarla eleştirel dinleme kazanım tablosu oluşturulmuştur.

Tablo 6. Eleştirel Dinleme Kazanımları

Nu	Kazanımlar
1	Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.
2	Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.
3	Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.
4	Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir
5	Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.
6	Dinlediklerindeki/izlediklerindeki benzerlik ve farklılıkları bulur ve çıkarımlarda bulunur.
7	Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili farklı bakış açılarını göz önünde bulundurarak değerlendirme yapar.

8	Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi, örnek ve kanıtların konuya uygunluğunu değerlendirir.
9	Dinlediklerinde/izlediklerinde çelişki veya ön yargı taşıyan ifadeleri belirler.
10	Dinlediklerinden/izlediklerinden edindiği bilgilerin doğruluğunu farklı kaynaklardan kontrol eder.
11	Dinlediklerinin/izlediklerinin sunuluş amacını sorgular.
12	Dinlediğinden/izlediğinden hareketle bilgiyi elde etme ve kullanmada farklı kaynakları kullanır.
13	Dinlediklerinden/izlediklerinden harekete yaptığı seçimlerinde, insanları yönlendirme ve insanların dünya görüşünü şekillendirmede medyanın ve metinlerin gücü hakkında fikir sahibi olur.
14	Dinlediklerinde/izlediklerinde bahsedilen sorunlara çözüm üretir.
15	Dilin yazılı ve sözlü formları arasındaki temel farkları bilir. Dinlediği/izlediği konuyu değerlendirirken toplumun durumunu, iletişimde alıcıyı ve iletişim araçlarını dikkate alır.
16	Dinledikleri/izledikleri çevresi ve kendisi arasında anlamlı bağlantılar kurar.
17	Dinlediklerinin/izlediklerinin estetik gücünün ve kültürel etkilerinin farkına varır.

3.4.2. Kelime İlişkilendirme Testi (KİT)

Öğrencilerin eleştirel dinleme konusundaki bilişsel yapılarını, kavram yanılgılarını ve kavramsal değişimlerini belirlemek amacıyla, uygulama öncesi ve sonrasında Kelime İlişkilendirme Testi uygulanmıştır. Türkiye’de genellikle geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımları benimsenmekte ve çalışmalar tek bir yöntem üzerinden yürütülmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde, ölçme ve değerlendirmenin Türkçe eğitimi alanındaki önemli problemlerden biri olduğu görülmektedir (Girmen vd., 2010). Bu konuda oluşan boşluğun doldurulabilmesi için

çeşitli ölçme ve değerlendirme tekniklerine başvurulmalıdır. Bu tekniklerden biri de “Kelime İlişkilendirme Tekniği” dir. Kelime çağrışımı; denekten, kendisine sunulan kelimeye karşılık aklına gelen kelimeleri belirtmesi istenen bir tür yansıtma testidir (Çifci, 2009).

Kelime ilişkilendirme tekniği; literatürdeki pek çok çalışmada kavram yanlışlarını tespit etmek, ilgili konuya yönelik bilişsel yapıyı ortaya koymak (Bahar ve Kılıç, 2001; Işıklı vd., 2011) ve kavramsal değişimleri gözlemlemek (Taşdere vd., 2014) amacıyla veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bu araştırmalar incelendiğinde büyük bölümünün fen bilimleri alanında, az sayıda da sosyal bilgiler alanında yapıldığı tespit edilmiştir (Kaya ve Akış, 2015). Geleneksel ölçme değerlendirme tekniklerinden farklı nitelikte veriler ortaya koyması bakımından, yapılan çalışmalara farklı bakış açıları sunacağı düşünülen Kelime İlişkilendirme Tekniği’nin farklı branşlarda da uygulanması gerektiği düşünülmektedir. Kaya ve Taşdere (2016), “İlkokul Türkçe Eğitimi İçin Alternatif Bir Ölçme Değerlendirme Tekniği: Kelime İlişkilendirme Testi (KİT)” başlıklı çalışmalarında kelime ilişkilendirme tekniğinin Türkçe dersi için oldukça uygun bir ölçme değerlendirme tekniği olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Çalışmamızda üç alan uzmanı tarafından belirlenen anahtar kavramların öğrenciler tarafından nasıl algılandığının ortaya koyulması amacıyla kelime ilişkilendirme tekniğine başvurulmuştur. Bu çalışma ile öğrencilerin bilişsel yapıları, kavram yanlışları ve kavram değişimleri ortaya konulmuştur.

Kavram yanlışlığı literatürde “Öğrencilerin herhangi bir konuda, o konunun uzmanlarından farklı olarak düşünmeleri” ifadesiyle açıklanmaktadır (Bilgin ve Geban, 2001). Yapılan çalışmalarda kavramlarla ilgili yanlışların öğretim süreci içinde okuldan değil, genellikle günlük hayattan kaynaklı şekilde ortaya çıktığı görülmüştür (Ercan, Taşdere ve Ercan, 2010). Bu kavramlar bilimsel olarak doğru olmasalar da öğrencilerin kendilerine has bir biçimde anlamlandırdıkları kavramlardır. Bu yanlışlarda bazen ön yargılar da etkili olabilmektedir. Bireylerin veya herhangi bir şeyin lehinde ya da aleyhindeki fikir, peşin hüküm olarak tanımlanan ön yargı, psikolojideki kullanımında sadece inançlar ve fikirler hakkında peşin hükmü değil aynı zamanda duygusal çağrışımı da içerdiğinden geniş bir anlam kazanmıştır (Gürses, 2005). Öğrencilerin öğrenme becerilerini de etkileyen bu ön

yargıları insanın doğal eğilimine bağlamak yerine öğrenme sürecinin bir parçası olarak görmek gerekmektedir (Duran ve Erkek, 2018).

Kelime İlişkilendirme Testi'nde öğrencilerin belirli bir kavramla ilgili olumlu ya da olumsuz algılarına ve ön yargılarına ulaşılabilir. Çalışmamızın ana kavramlarından biri olan “eleştiri” sözcüğü, toplumca olumsuz algılanan ve ön yargıları yoğun şekilde bünyesinde barındıran bir sözcüktür. Nosich (2018)'e göre eleştirel düşünme “negatiflik ve duygusuz düşünme” değildir. Eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi için öğrencilerin bu ve benzeri kavramlar üzerindeki bilişsel yapılarının tespit edilmesi ve etkinliklerin bilişsel yapılarında oluşturacağı değişikliklerin değerlendirilmesi gerekmektedir.

Kelime İlişkilendirme Testi için kullanılacak anahtar kavramlar, çalışmamızın içeriğine uygun şekilde ve üç uzman onayı alınarak belirlenmiştir. Bu kavramlar şunlardır: Türkçe, dinleme, eleştirme, düşünme, etkinlik. (Bk. Ek1: Kelime İlişkilendirme Testi) Ercan vd. (2010) araştırmalarında bir dakikalık sürenin ortaokul öğrencilerinin kelime ilişkilendirmelerine yeterli bir süre olduğunu ortaya koymuşlardır. Çalışmamızda KİT'in nasıl uygulanacağı konusunda öğrencilere açıklamalar yapılmış ve anahtar kavramların zihinlerinde çağrıştırdığı kelimeleri yazmaları için kavram başına bir dakika süre tanınmıştır. Kelime ilişkilendirme formunda her bir anahtar kavram alt alta yazılmıştır. Bunun nedeni, öğrencilerin anahtar kavrama karşılık cevap kelimeleri yazdıktan sonra tekrar anahtar kavrama dönmezlerse anahtar kavramın değil, kendi yazdığı kelimenin çağrıştırdığı kelimeleri yazma ve zincirleme cevap verme risklerini önlemektir (Bahar ve Özatl, 2003). Öğrencilerin anahtar kavramları konunun içeriğine uygun anlamıyla bilip bilmediklerini, kavram yanlışlarının olup olmadığını tespit edebilmek adına formda yer alan ilgili cümle kısmında öğrencilerden kavramları cümle içinde kullanmaları istenmiştir.

Kelime İlişkilendirme Testi ile eleştirel dinleme etkinlikleri uygulanmadan önce öğrencilerin bilişsel yapıları ve kavram yanlışları belirlenerek kavram ağları çizilmiştir. Bu kavram ağlarında anahtar kavramlar ve cevap kelimeler arasındaki bağlantılar da ortaya konulmuştur. On haftalık uygulamanın sonunda Kelime İlişkilendirme Testi yeniden uygulanmış ve öğrencilerin kavram değişiklikleri yine kavram ağı üzerinden değerlendirilmiştir.

3.4.3. Eleştirel Dinleme Etkinlikleri

Eleştirel dinleme etkinliklerinin oluşturulmasında literatürde dinleme becerisi üzerinde çalışması bulunan alan uzmanlarının önerileri dikkate alınmıştır. Etkinlikler, “Eleştirel Dinleme Kazanımları” tablosundaki kazanımlara uygun olacak şekilde tasarlanmış ve uygulama sonunda öğrencilerin bu kazanımları edinmeleri amaçlanmıştır. Etkinlik kazanımlarının dağılımı, etkinlik metinleri ve görselleri üç uzman görüşüne başvurularak belirlenmiştir.

Öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla, uzman görüşleri ve literatürdeki çalışmalarda yer alan öneriler dikkate alınarak etkinlik kâğıtları oluşturulmuştur. Doğan (2008)’a göre dinleme eğitimi çalışmalarında kullanılacak ses kayıtlarının deşifreleri yapılmalı ve yazılı metin dikkatlice incelenerek eğitim için uygun olup olmadığına karar verilmelidir. Bu nedenle etkinliklerde öğrencilerin dinleyeceği her şey yazılı metin olarak etkinliklerin içerisinde yer almaktadır.

Çalışmamız 10 farklı etkinlik şeklinde, haftalık uygulamalar ile 10 haftada gerçekleştirilmiştir. Her etkinlik için ön uygulama ve son uygulama aşamaları tasarlanmıştır. Uygulama sürecinde, izleme planı çerçevesinde hareket edilerek çalışmanın verilerine ulaşılması hedeflenmiştir.

3.4.3.1. Okul Temsilcisi

Dinleme eğitiminde kullanılacak malzemeler, günlük hayattan alınmalı ve özgün olmalıdır (Kingen, 2000; akt. Doğan, 2007). Eğitimin öncelikli görevlerinden biri öğrencileri hayata hazırlamaktır ve bunu yaparken onların karşısına hayatın içinden örnekler ya da hayattaki durumlara benzer durumlar çıkarmak gerekmektedir. Bu durum eleştirel dinleme becerilerini oluştururken göz önünde bulundurulmuştur.

Eleştirel düşünme, demokratik bir toplumda etkin bir yurttaş ve bağımsız düşünebilen bir birey olmanın en önemli etmenlerinden biridir (Söylemez, 2015). Eleştirel düşünme; yargılama, değerlendirme ve karar alma gibi becerileri içerir (Lai,

2011) ve eleştirel düşünen bireyler duygusal değil kanıtlara dayalı şekilde karar vermeyi tercih ederler (Ruggiero, 2012; akt. Murawski, 2014). Eleştirel dinleyiciler, dinledikleri konuşmanın ne anlama geldiğini tespit edebilirler (Kingen, 2000; akt. Ounis, 2017).

Öğrenciler her yıl okullarındaki okul temsilcisi adaylarının konuşmalarını dinlemekte ve bu konuşmalardan hareketle okul temsilcilerini seçmektedirler. İleride ülke yönetimi için oy kullanacak olan öğrencilerin okullarında kendilerini en iyi şekilde temsil edecek adayı belirleyebilmeleri, hem kendi yaşamlarındaki başarılı tercihleri hem de yaşadıkları ülkenin başarılı yönetimi için oldukça önemlidir. İçinde yaşadığımız çağ ikna ve propaganda çağıdır. (Kurudayıoğlu ve Yılmaz, 2014) Gerçekleri gizleme, abartma, yalan gibi yöntemlerin kullanılmasına karşı halkın eğitilmesi ve bu konudaki bilincin geliştirilmesi zorunludur (Karadoğan, 2001). İkna ve propaganda tekniklerinin etkili bir şekilde kullanıldığı günümüz dünyasında hiçbir kandırmacadan etkilenmeden doğru ve akılcıl tercihlerde bulunabilen bireyler yetiştirmek eğitim felsefemizin temel unsurlarından biridir.

Filmlerin yorumlanması, bilgi verici metinlerin ve siyasal söylemlerin değerlendirilmesi gibi pek çok konu eleştirel dinleme becerisi gerektirmektedir (Akyol, 2016). Her gün karşılaştığımız ikna ve propaganda çalışmalarından çocuklarımızın olumsuz etkilenmesini önlemek için onları iyi birer eleştirel dinleyici olarak eğitmemiz gerekmektedir (Kemiksiz, 2015). İkna edici metinlerin eğitimde kullanılmasının öğrencileri öz güvenli bir şekilde geleceğe hazırlayan bir uygulama olacağı düşünülmektedir. Bunun sebebi, iknanın başarılı bir iletişim için vazgeçilmez bir unsur olmasıdır. Bu açıdan sözlü ya da yazılı ikna çalışmaları Türkçe eğitime katkı sağlayabilecekken eğitimimizde yeterince yer bulamamaktadır (Okur vd., 2013). Çifci (2006)'ye göre ilkokuldan itibaren öğrenciler temel propaganda tekniklerini tanımalı ve bu konuda tuzağa düşmemek için gerekli önlemleri almalı, dikkat kazanmalıdır.

Okul temsilcilerinin konuşmalarının değerlendirilmesi de eleştirel dinlemeyi gerektirir. Buna göre farklı cinsiyet ve sınıf seviyesindeki okul temsilcilerine ait konuşma metinleri, uzman görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Metinlerdeki karakterler kurgusaldır. Bu etkinlikte 2018-2019 eğitim öğretim yılında okutulmak üzere Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı “Birey ve Toplum

Teması” etkinliklerinden de yararlanılmıştır. Konuşma metinlerinin içerisinde ikna ve propaganda tekniklerinden örnekler yer almaktadır.

Uygulama için kullanılan etkinlikler şu şekildedir:

1. Etkinlik: Okul Temsilcisi (Ön Uygulama)

Etkinliğin Kazanımları:

- * Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini bildirir.
- * Dinlediklerinden/izlediklerinden harekete yaptığı seçimlerinde, insanları yönlendirme ve insanların dünya görüşünü şekillendirmede medyanın ve metinlerin gücü hakkında bir fikir sahibi olur.
- * Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.

Etkinliğin Uygulanışı:

Etkinlikte, okul temsilciliğine aday olan üç öğrencinin konuşma metinleri verilmiştir. Konuşma metinleri öğrencilere dinletilirken etkinlik görselleri akıllı tahtadan öğrencilere gösterilir. Öğrencilere konuşma metinleri okunur. Öğrenciler konuşma metinlerini okuyan öğretmenlerini, her metin için farklı bir okul temsilcisi adayı olarak kabul ederler ve isterlerse konuşma metinlerinin ardından öğretmenlerine sorular yöneltebilirler. Burada amaç öğrencileri aktif dinleyiciler haline getirmek ve onlara eleştirel dinleme konusunda öz güven kazandırmaktır.

Konuşma metinlerini dinledikten sonra öğrenciler “Hangi adayın konuşmaları daha gerçekçiydi, hangi ikna ve propaganda yöntemleri kullanıldı, bu adaylar sizin okulunuzda olsaydı siz hangi adayı seçerdiniz? Neden?” gibi soruları içeren değerlendirme formunu cevaplandırır ve etkinlik yoluyla öğrencilerin eleştirel düşünceleri sağlanmaya çalışılır. (Bk. Ek 3: Okul Temsilcisi Etkinliği Ön Uygulama Değerlendirme Kâğıdı) Ön uygulamadan sonra öğrencilere ikna ve propaganda teknikleriyle ilgili bilgiler verilir ve son uygulamada öğrencilerden bu teknikleri fark etmeleri, değerlendirmelerini buna göre yapmaları istenir.

Etkinlik Görselleri:



GÜLSEREN PASTUTMAZ



ONUR ORHAN



HAMZA CEYLAN

Etkinlik Metinleri:

Değerli Arkadaşlarım,

Ben Gülseren Pastutmaz, 8/A sınıfı öğrencisiyim. Okul başkanlığına adayım ve kendime bu konuda çok güveniyorum. Sizi temsil edebilecek yeterliliğe sahibim. 5. sınıfta sınıf başkanlığı, 6. sınıfta başkan yardımcılığı ve bu yıl sınıf temsilciliği görevlerimi layıkıyla yerine getirdim. Okul başkanlığı konusunda da elimden gelenin en iyisini yapacağım. Geçen yılki okul temsilcimizin altıncı sınıf öğrencisi olması nedeniyle okulumuzu iyi temsil edemediğini sizler de biliyorsunuz. Bu yıl da aynı yanlış seçim benzer sonuçları doğuracaktır. Sizlerden biri olarak okulumuzun sorunlarını çok iyi bildiğimi söyleyebilirim. Bu okulu daha cazip hâle getireceğimin garantisini veriyorum. Okul temsilcisi seçilirse ders aralarını otuz dakikaya çıkarıp dersleri on beş dakikaya düşüreğim. Başkan olduktan sonra her hafta bir okul gezisi düzenleyeceğim. Bunları yapabilmek için oylarınızı bekliyorum. Alt sınıflardaki bazı arkadaşlarımız sekizinci sınıfta okuyan ve bana destek veren arkadaşlarımdan ikna çalışmalarını baskı olarak nitelendirmektedir. Bunlar sizlerin doğru karar vermenizi sağlayacak olan bilgilendirme görüşmeleridir. Yapacağımız çalışmalarla ilgili sizleri bilgilendirmek ve doğru tercih yapmanıza yardımcı olmak bizim görevimizdir. Sizi en iyi şekilde temsil edecek adayı seçeceğinize inanıyorum. Beni dinlediğiniz için teşekkür ederim.

Sevgili Arkadaşlarım,

İsmim Onur Orhan, 6/C sınıfındayım. Okulumuzu temsil etmeye adayım. Okul temsilcisi demek okuldaki tüm arkadaşların eğitim hakkındaki sorunlarını giderebilmek demektir. Okul temsilcisi olabilirim karşılaştığımız sorunları, yaşadığımız olumsuzlukları, mesajlarınızı okul idaresine zamanında ve eksiksiz şekilde ileteceğim. Sorunların hızlı ve kalıcı şekilde çözülmesi mutlu bir okulun anahtarıdır. Sizlerin mutluluğu için elimden gelen her şeyi yapmaya hazırım. Diğer adaylarımızın vaatlerindeki hata ve imkânsızlıklardan bahsetmeyeceğim bile. Sizlerin bunların bilincinde olduğunuza inanıyorum. Ben de bu okulun bir öğrencisiyim ve kimin neyi ne kadar yapabileceğini ön görebiliyorum. Sizler benim için çok değerlisiniz. Bu nedenle, diğer adaylar gibi, gerçekleştirilemeyecek vaatlerle sizleri aldatmak yerine yapılabilecek vaatlerle okulumuzu güzelleştirmeyi hedefliyorum. Erkek öğrenciler için futbol turnuvası, kız öğrenciler için voleybol turnuvası düzenlenmesi konusunda beden eğitimi öğretmenimiz ve okul idaremizle görüşmeyi düşünüyorum. Aynı zamanda çeşitli gezi organizasyonları düzenlenmesine aracılık ederek sosyal aktiviteleri artırmayı planlıyorum. Ama bu görevleri yapabilmek için sizin desteğinize ihtiyacım var. Bu yüzden oylarınızı bekliyorum. Teşekkür ederim.

Sevgili Kardeşlerim,

Ben Hamza Ceylan, 7/D sınıfı öğrencisiyim ve okul temsilciliğine adayım. Okulumuz çok muhteşem bir okul olmayabilir ama bir okulu muhteşem yapacak olan onun içindeki öğrencilerdir. Sizler bu okulun en değerli öğelerisiniz ve en iyi şekilde temsil edilmeyi hak ediyorsunuz. Önceki yıllarda seçilen başkanlar seçimden hemen sonra verdikleri vaatleri unuttular, okulumuza hiçbir katkıda bulunmadılar. Ben sizlerin tüm ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir aday olduğuma inanıyorum. Okul Müdürümüzün de dediği gibi “Seçeceğiniz okul temsilcisi, sizi en iyi şekilde temsil edebilecek biri olmalı.” Okul Müdürümüze bana verdikleri bu destekten dolayı teşekkür ederim. Arkadaşlar, önümüzdeki hafta okul temsilcisi seçilecektir. Beni seçmezseniz pişman olabilirsiniz, size elimden geldiği kadar yardım etmeye çalışacağım. 5,6 ve 7. sınıflardaki arkadaşlarım bana destek vereceklerini söylediler. 8. sınıftaki ağabeylerim ve ablalarımın da oylarını bekliyorum.

1. Etkinlik: Okul Temsilcisi (Son Uygulama)

Etkinliğin Kazanımları:

- * Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir.
- * Dinlediklerinden/izlediklerinden harekete yaptığı seçimlerinde, insanları yönlendirme ve insanların dünya görüşünü şekillendirmede medyanın ve metinlerin gücü hakkında bir fikir sahibi olur.
- * Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.

Etkinliğin Uygulanışı:

Etkinlikte, okul temsilciliğine aday olan üç öğrencinin konuşma metinleri verilmiştir. Konuşma metinleri öğrencilere dinletilirken etkinlik görselleri akıllı tahtadan öğrencilere gösterilir. Öğrencilere konuşma metinleri okunur. Öğrenciler konuşma metinlerini okuyan öğretmenlerini, her metin için farklı bir okul temsilcisi adayı olarak kabul ederler ve isterlerse konuşma metinlerinin ardından öğretmenlerine sorular yöneltebilirler. Burada amaç öğrencileri aktif dinleyiciler haline getirmek ve onlara eleştirel dinleme konusunda öz güven kazandırmaktır.

Konuşma metinlerini dinledikten sonra öğrenciler “Hangi adayın konuşmaları daha gerçekçiydi, hangi ikna ve propaganda yöntemleri kullanıldı, bu adaylar sizin okulunuzda olsaydı siz hangi adayı seçerdiniz? Neden?” gibi soruları içeren değerlendirme formunu cevaplandırır ve etkinlik yoluyla öğrencilerin eleştirel düşünceleri sağlanmaya çalışılır. (Bk. Ek 4: Okul Temsilcisi Etkinliği Son Uygulama Değerlendirme Kâğıdı) Bu etkinlikte öğrencilerden ön uygulama sonrası öğrendikleri ikna ve propaganda tekniklerini, dinleyecekleri dinleme metinlerinde bulmaları hedeflenmektedir.

Etkinlik Görselleri:



İBRAHİM EFE DURU

ANIL BAŞAR



BERRA NEHİR ÖZTÜRK

Etkinlik Metinleri:

Sevgili Arkadaşlarım,

İsmim İbrahim Efe Duru. 6/A sınıfı öğrencisiyim. Beşinci sınıftan beri bu okulda okuyorum. Okulumuzun tüm sorunlarını bu nedenle çok iyi biliyorum. Ayrıca öğretmenleri tarafından sevilen ve derslerinde başarılı bir öğrenciyim. Derslerinde başarı gösteremeyen ya da okula bu yıl gelerek okul temsilciliğine adaylığını koyan arkadaşlarımız var. Onları seçmeniz, sorunlarınızın halledilmemesi demektir. Okul bahçemizin daha güzel olmasını istediğinizi biliyorum. Bunu çözebilmek için Millî Eğitim Bakanı Sayın Ziya Selçuk ile görüşmeler yapmayı planlıyorum. Okul

kantinimizde bazı yiyecek ve içeceklerin satışı yasak. Bu yasağı da kaldıracam. Beni seçseniz de seçmeseniz de Allah razı olsun. Sonuçta hepimiz burada arkadaşız ve kardeşiz. Siz zaten en doğru kararı vereceksinizdir. Beni dinlediğiniz için çok teşekkür ederim.

Kıymetli Arkadaşlarım,

Ben Anıl Başar, 8/E sınıfında okuyorum. Okulumuzun Beden Eğitimi Öğretmeni olan Ahmet Selim Başar'ın oğlu olduğumu biliyorsunuzdur. Okul temsilciliğinde babamın desteğiyle büyük işler başarmayı planlıyorum. Okulumuzun spor malzemelerinin artırılması için okul idaresiyle görüşeceğim. Teneffüslerde okul binasının içinde ve okul bahçesinde müzik yayını yapılmasını sağlayacağım. Matematik ders saatinin düşürülmesi ve beden eğitimi ders saatlerinin artırılması için sizlerin desteğine ihtiyacım var. Oylarınızı bekliyorum. Bu yıl, okulumuzdaki son yılım. Mezun olacağım için önümüzdeki yıl sizlerle birlikte olamayacağım. Bu nedenle yapabileceklerimi sizlerin desteğiyle bu yıl hayata geçirebilmek istiyorum. Sizlere dağıttığım kek ve meyve sularını lütfen kabul ediniz. Bunlar, benim fedakârlığımı görebilmenize yardımcı olacağına inandığım hediyelerdir. Başkan olduktan sonra teşekkür için sizlere yeniden hediyeler dağıtılacaktır. Oylarınızı bekliyorum arkadaşlar.

Değerli Dostlarım,

Ben Berra Nehir Öztürk, 7/B sınıfı öğrencisiyim. Bu yıllar birlikte iki yılını daha bu okulda geçirecek bir arkadaşınız olarak daha güzel bir okul için okul temsilciliğine adaylığımı koydum. Okul temsilcisi olduğumda Rehber Öğretmenimizin yardımıyla hazırladığım ve okulumuzu temiz tutmamızı sağlayacak bir projeyi hayata geçirmek istiyorum. Bununla ilgili bilgileri sınıf panolarınıza astım. Kermesler düzenleyerek elde edeceğimiz gelir ile okul kütüphanemizi ve spor malzemelerimizi zenginleştirmeyi planlıyorum. Yıl sonunda okul şenliği düzenlenmesi ve bu şenliklerin gelenekselleşmesi konusunda sizin görüş ve desteğinize ihtiyacım var. Okulumuzu daha donanımlı ve eğlenceli bir mekân haline getirmek bizlerin elinde. Birlikte bunu başarabileceğimize inanıyor ve oylarınızı bekliyorum. Beni dinlediğiniz için teşekkür ederim.

3.4.3.2. Haberin Olsun

Eleştirel düşünme, bilgilerin doğru olarak kabul edilmesinde kaynak ve kanıtı önem veren, araştırma temelli, derin bir düşünme eğilimidir (Gündoğdu, 2009). Demircioğlu (2018), eleştirel düşünen bireylerin özelliklerinden birinin “öne sürülen iddiaları destekleyen nedenleri ve kanıtları araştırma” olduğunu belirtir.

Kitle iletişim araçları günümüzde toplumu büyük oranda etkilemektedir. Bu araçların üzerimizdeki olumlu ve olumsuz etkilerini bilmek bize kitle iletişim araçlarıyla ulaştırılan haberleri daha doğru değerlendirmemizi ve daha az yanılmamızı sağlar (Güngörmez, 2002).

İnsanlar yakın çevresinde ve dış dünyada olup bitenlerden haberdar olmak isterler. Dünyadaki gelişmeler hakkında bilgi sahibi olmak; daha bilinçli hareket etmemizi, gerekirse hayatımızı bu bilgilere göre şekillendirmemizi, yaşamımızda birtakım değişiklikler yapmamızı veya bakış açımızı değiştirmemizi sağlayacaktır. *“Örneğin küresel ısınmanın boyutları ve bunun karşısında yapılması gerekenlerle ilgili bir haber dinleyen veya okuyan kişi, günlük hayatında kişisel olarak yapabileceği şeylerin neler olduğu konusunda bilgilenecek ve belki de bunları uygulamaya başlayacaktır. Uzun bir yolculuğa çıkacak bir kişi için de yol ve hava durumu bültenleri, oldukça önemli bilgiler içeren bir özellik taşır. Kişi bu bilgilere göre yola çıkıp çıkmama kararını verecek veya gerekli önlemleri alıp ona göre yola çıkacaktır”* (Doğan, 2007).

Günümüzde yayın organları çeşitli sebeplerle taraflı haberler yayınlamaktadır. Bu nedenle ilköğretimden mezun olan öğrencilerin radyo ve televizyonda sunulan haberleri eleştirel şekilde dinlemeleri oldukça önemlidir. Nosich (2018)’e göre gerçeği bilmede ya da en azından gerçeğe en yakın olanı bilmede doğruluktan yanaysak, bir sonuca ulaşmadan önce kanıtların üstünlüğü ile hareket etmeliyiz.

Alan uzmanlarınca öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesi için geliştirilen etkinlik önerilerinde haber metninin dinletilip yorumlatılması da yer almaktadır (Demirel ve Şahinel, 2006; Kemiksiz, 2015). Geleceğimizi inşa edecek olan gençlerimizin bu haberleri bilinçli şekilde değerlendirebilmeleri amacıyla

çalışma grubuna uygulanacak etkinliklerde haber metinlerine yer verilmesi gerektiği düşünülmüş ve bu görüş, alan uzmanları ile yapılan görüşmelerde destek görmüştür.

Ön uygulama için kullanılan haber metinleri 2018-2019 eğitim öğretim yılında okutulmak üzere Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı “Doğa ve Evren Teması” etkinliklerinden yararlanılarak oluşturulmuştur. Ön uygulamanın ardından öğrencilere iyi bir eleştirel dinleyicinin özellikleri ile ilgili bilgiler verilmiş ve bu bilgiler daha önce açıklanan ikna ve propaganda teknikleri ile ilişkilendirilerek aktarılmıştır. Son uygulama için oluşturulan haber metinleri öğrencilerin ilgisini çekebilecek bir konuda, alan uzmanlarının onayı alınarak oluşturulmuştur.

Uygulama için kullanılan etkinlikler şu şekildedir:

2. Etkinlik: Haberin Olsun (Ön Uygulama)

Etkinliğin Kazanımları:

- * Dinledikleri/izledikleriyle ilgili farklı bakış açılarını göz önünde bulundurarak değerlendirme yapar.
- * Dinlediklerinden/izlediklerinden edindiği bilgilerin doğruluğunu farklı kaynaklardan kontrol eder.
- * Dinlediklerinin/izlediklerinin sunuluş amacını sorgular.

Etkinliğin Uygulanışı:

Öğrencilere aşağıdaki haber metinleri sırasıyla dinletilir. Hangi haber metninin onları daha fazla ikna edebildiği sorulur ve nedenlerini arkadaşlarıyla tartışmaları beklenir. (Bk. Ek 5: Haberin Olsun Etkinliği Ön Uygulama Değerlendirme Kâğıdı) Ön uygulamadan sonra öğrencilere düşünceyi geliştirme yolları ile ilgili bilgi verilir ve son uygulamada öğrencilerden bunları fark etmeleri, değerlendirmelerini buna göre yapmaları istenir.

Etkinlik Görseli:



Etkinlik Metinleri:

Haber 1

Küresel Isınma Avrupa'da 152 Bin Kişiyi Öldürebilir

Uluslararası online bir dergide iklim değişiklikleri ile ilgili bir araştırma yayımlandı. Bu araştırmaya göre küresel ısınma için önlem alınmazsa 2100 yılında iklim nedeniyle oluşacak felaketlerden ölenlerin sayısı yıllık 150 binden fazla olacak. Dünya nüfusunun üçte ikisinin değişen hava koşullarından etkilenmesi bekleniyor. Bu doğrultuda araştırma, 1981-2010 yılları arasında her yıl hava koşullarından dolayı ölen 3000 civarındaki insan sayısının 2071-2100 yılları arasında 152 bin kişiyi bulacağını gösteriyor. Araştırmacılar, iklim kaynaklı en öldürücü nedenin sıcak hava dalgası olacağını belirtiyorlar. Benzer şekilde kıyı taşkınları sebebiyle senede ortalama altı ölüm vakası görülürken yüzyılın sonunda bu rakamın yıllık 233'e çıkması bekleniyor. Araştırmanın yazarları arasında olan Avrupa Komisyonu'nun İtalya'daki ortak araştırma merkezinden Giovanni Forzieri (Ciyovanni Forziyeri), küresel ısınmanın 21. yüzyılda insan sağlığını tehdit eden en büyük unsur olduğunu söyleyerek konunun önemini bir kez daha vurgulamıştır.

Haber 2

Çarpıcı İddia: Küresel Isınma Uydurma

İngiliz araştırmacılara göre dünyanın son yıllardaki en büyük sorunu olan küresel ısınma bir efsaneden ibaret. Araştırmacılar ayrıca ısınmanın insan eliyle olmadığı kanısında. İngiliz Doğu Anglia (Enciliya) Üniversitesi İklim Araştırma Birimi'nden (CRU) Prof. Phil Jones (Fil Cons) BBC'ye yaptığı açıklamada küresel ısınmanın sanıldığı kadar önemli bir sorun olmadığını söyledi. 1995'ten bu yana küresel ısınmada önemli bir değişiklik olmadığını da anlatan Jones, sözleriyle herkesi şaşırttı. Daha önce, içinde bu bilgilerin de bulunduğu 72 adet bilimsel makale, binin üzerinde arşiv belgesi ve güncel e-postanın araştırma merkezinin bilgisayarından çalındığını söyledi. Bu durum ileride halktan ve iş yerlerinden "iklim vergileri" almak için düzenlenen sinsi bir oyun olabileceğini vurguladı. Araştırmaların küresel ısınma hakkında bildiklerimizi değiştirecek türden güçlü bilimsel araştırmalar olduğunu söyleyen Jones, küresel ısınma skandalının dünyayı sürekli alarm ve endişe altında tutanların işi olduğunu belirtiyor. Küresel iklim değişikliğine insanın sebep olmadığı ve yer kürenin birkaç derece ısınmasının bilimsel araştırmaların sonuçlarının da gösterdiği gibi normal olduğunu öne sürüyor.

2. Etkinlik: Haberin Olsun (Son Uygulama)

Etkinliğin Kazanımları:

- * Dinledikleri/izledikleri ile ilgili farklı bakış açılarını göz önünde bulundurarak değerlendirme yapar.
- * Dinlediklerinden/izlediklerinden edindiği bilgilerin doğruluğunu farklı kaynaklardan kontrol eder.
- * Dinlediklerinin/izlediklerinin sunuluş amacını sorgular.

Etkinliğin Uygulanışı:

Öğrencilere aşağıdaki haber metinleri sırasıyla dinletilir. Hangi haber metninin onları daha fazla ikna edebildiği sorulur ve nedenlerini arkadaşlarıyla tartışmaları beklenir. (Bk. Ek 6: Haberin Olsun Etkinliği Son Uygulama Değerlendirme Kâğıdı) Bu etkinlikte öğrencilerin, ön uygulama sonrası öğrendikleri düşünceyi geliştirme yollarını bulmaları istenir.

Etkinlik Görseli:



Etkinlik Metinleri:

Haber 1

Doğru Sandığımız Yanlışlar

Çok kitap okumanın, yakından televizyon seyretmenin veya fazla bilgisayar oyunu oynamanın gözümüzü bozduğu ya da buna devam edilirse kör olacağımız bilgisi yanlış temellere dayanmaktadır. Bu yanlış bilgiler çocuklar üzerinde korku yaratmaktadır. Bu durumlar, olmayan bir göz bozukluğunu ortaya çıkarmaz. Uzun süre göz odaklanması gerektiren işlerden sonra yaşanan göz zorlanmasıyla ilgilidir konu. Dünyaca ünlü göz cerrahı Prof. Dr. John Brown, “Göz zorlanması hastalarımızda sıkça karşılaştığımız bir durum. Araba kullandığınızda, sinemada film izlediğinizde kısacası uzak ya da çok yakından yapılan işlerden sonra ortaya çıkar. Gözlüğe ihtiyacı olduğu hâlde gözlük takmayanlarda görülür. Bu durum onlarda baş

ağrılarına ve göz yorgunluğuna neden olur. Eğer tedavi edilirse zorlanma hâli ortadan kalkacaktır. Ayrıca çocukların adaptasyon ve odaklanma kapasiteleri yüksek olduğu için onlarda bu problemler çok az görülür.” dedi.

Haber 2

Bilgisayar Görme Sendromu

“Bilgisayar Görme Sendromu” bir göz hastalığıdır ve bilgisayarın karşısında saatler geçirildiğinde ortaya çıkar. Belirtileri: göz kaslarının yorulup göz kırpmalarının azalması ve buna bağlı göz kuruluğudur. İhmâl edildiğinde göze ciddi zararlar verebilir. Bu hastalık günümüzdeki göz hastalıklarının önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Dr. Melike Güler, bilgisayar görme sendromunun kaynağının esas olarak gözlerin ve beynin kâğıt üzerinde yazılı olan karakterlerle ekrandaki karakterlere farklı tepkiler vermesi olduğunu belirtmiştir. Diğer belirtiler ise: gözlerde kızarma, gözlerin yanması, odaklanamama, batma hissi, boyun ve omuz ağrıları, çift ve bulanık görme gibi belirtilerdir.

3.4.3.3. Her Şey Yolunda mı?

Eleştirel düşünme, verilen bilgileri olduğu gibi kabul etmeyip neden-sonuç ilişkisi sürecine sokarak işlemesine dayanan, muhakeme etme ve sorun çözme odaklı bir öğrenme-davranma modelidir (Cihaner, 2007). Eleştirel düşünen bireyler ele aldıkları bilgiyi kendilerine nasıl sunulduysa o şekilde kabul etmek yerine kendi zihinsel süreçlerinden geçirerek yargıya ulaşırlar (Evren, 2012).

Eleştirel dinleme, dinlenen şeyin doğru olup olmadığını belirlemektir (Melanlıoğlu, 2011; Özbay, 2005; Yalçın, 2012). Eleştirel dinleyiciler, dinleme sürecinde verilen mesajı anlamaya çalışırken diğer yandan mesajın içinde olabilecek ikna çabalarını, duygusal ve öznel değerlendirmeleri ayırabilirler (Kemiksiz, 2016). Özden (2002; akt. Kurnaz, 2013)’e göre eleştirel düşünen bireyler konuşmacının tutarsızlıklarını, dinleyiciyi etkileyen yönlendirmelerini, yanlışlıklarını ayırt edebilirler. Ayrıca argümanların eksik taraflarını ve açıklamalardaki belirsizlikleri, varsayımları görebilirler.

Eleştirel düşünenler, toplumda kabul/ret edilen ya da kendilerine iyi/kötü şekilde sunulan bazı durumlardaki detayları fark edebilir ve bu durumları gerçekçi bir bakışla yorumlayabilirler. Demircioğlu (2018), eleştirel düşünen bireylerin olayların görünen durumlarıyla yetinmediklerini ve ardındaki durumları farklı yönleriyle belirleyebildiklerini belirtir.

Bu nedenlerle öğrencilere bahsi geçen eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması amacıyla “Her Şey Yolunda mı?” etkinliğinin hazırlanması uygun görülmüş ve bu görüş alan uzmanlarınca desteklenmiştir.

Uygulama için kullanılacak etkinlikler şu şekildedir:

3. Etkinlik: Her Şey Yolunda mı? (Ön Uygulama)

Etkinliğin Kazanımları:

- * Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.
- * Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.
- * Dinledikleri/izledikleri ilgili görüşlerini bildirir.

Etkinliğin Uygulanışı:

Aşağıdaki metin öğrencilere dinletilir ve onlardan bu metindeki çocuğun yaşamıyla ilgili yanlışlığın ne olduğunu bulmaları istenir. Etkinlik metninde küçük bir çocuğun çalışkanlığı, dürüstlüğü akıcı bir dille anlatılmaktadır. Ancak burada öğrencilerin, bu küçük çocuğun henüz sekiz yaşında olmasına karşın diğer çocuklar okula giderken neden çalıştırıldığını sorgulamaları amaçlanmaktadır. (Bk. Ek 7: “Her Şey Yolunda mı?” Etkinliği Ön Uygulama Değerlendirme Kâğıdı)

Etkinlik Görseli:



Etkinlik Metni:

Simitçi Çocuk

Sabah yine erkenden kalktım. Elimi yüzümü yıkadım ve hemen fırına gittim. Fırıncı Arif amcanın o güzel simitlerinin kokusu caddenin başından duyuluyordu. Koşarak fırına girdim. Simitçi tahtama dizdiğim simitlerle ve “hayırlı işler” dilekleriyle çıkmıştım fırından. Henüz sekiz yaşımdaydım. Açlığa uzun süre dayanamazdım. Her zaman kendimin ilk müşterisi olur ve caddenin sonuna varmadan kaldırıma oturup bir simit yerdim afiyetle. Parasını da fırıncıya verilecek para kesesinin içine koyardım bereket için. Soğuk kış günlerinde üzeri örtülü olurdu simitlerimin. Sıcacık kalmalıydı onlar, sabahın erken saatlerinde okula giden çocuklar, işe giden büyükler için... En önemlisi de onların sıcaklığıyla hayallerimi de sıcaklık tutabilmek için...

3. Etkinlik: Her Şey Yolunda mı? (Son Uygulama)

Etkinlik Kazanımları:

- * Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.
- * Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.
- * Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir.

Etkinliğin Uygulanışı:

Aşağıdaki metin öğrencilere dinletilir ve onlardan bu metindeki büyükannenin torunuyla ilişkileri ile ilgili yanlışlığın ne olduğunu bulmaları istenir. Öğrencilerden etkinlik metnindeki büyükannenin sevgi olarak nitelendirdiği serbestliğin çocuğun iyi yetişmesini sağlamayacağı, kurlsız bir yaşamın bu çocuğu ileride sorumsuz ve saygısız olmaya sürükleyeceğini fark etmeleri amaçlanmaktadır. (Bk. Ek 8: “Her Şey Yolunda mı?” Etkinliği Son Uygulama Değerlendirme Kâğıdı)

Etkinlik Görseli:



Etkinlik Metni:

Canım Torunum

Artık yaşlandım, tam 66 yaşındayım. Ama şükür ki biricik torunuma bakacak kadar gücüm var. O benim kıymetlim. Adı Arda. Dört yaşında. Onu o kadar çok seviyorum ki bir damla gözyaşına bile dayanmam. Ne isterse yaparım onun için. Hiç kural koymam. Evimi alt üst etse, bana bağırса ya da vursa bile sesimi çıkarmam. Annesi ona daha bu yaşta kural koymaya başladı. Ben hiç kıyamam kuzuma. Çocuk o sonuçta, değil mi? Ne bilsin bunların kötü olduğunu. Büyüyünce öğrenilir böyle şeyler. Oyuncaklarını arkadaşlarıyla paylaşmak istemiyor. O üzülmesin diye her oyuncaktan iki tane alıyorum. Torunlarımın mutluluğu söz konusuysa paranın hiç

kıymeti yok. Ne isterse alırım. Çocuklarımız için kazanmadık mı sonuçta? Arda'yı iyi yetiştirmek için elimden ne geliyorsa yapmaya hazırım. Her şeyi onu çok sevdiğim için yapıyorum. Canım torunum benim.

3.4.3.4. Bakış Açısı

Çocuk edebiyatı, çocuğu eğlendirmenin yanında eğitici yönüyle de ön plana çıkmaktadır. Çocuk edebiyatı ürünleri çocukları doğrudan eğitmek amacıyla vücuda getirilmese de onların çevreyi algılayış, olayları seziş becerilerini artırırken gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri durumlar karşısında olumlu tutum ve davranış geliştirme ve sergilemelerine olanak sağlar (Karatay, 2007). Türkçe derslerinde değerler eğitiminin yanı sıra gerçek ve kurgusal unsurları öğretmek ve öğrencilerin hayal dünyalarını geliştirmek amacıyla sıkça kullanılan masal türüne, alan uzmanlarının görüşleri çerçevesinde öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanan etkinliklerde yer verilmesine karar verilmiştir. Masallarda çoğunlukla iyilik-kötülük, adalet-zulüm, doğruluk-haksızlık, alçakgönüllülük-kibir gibi zıt durumların temsilcilerinin mücadelesi işlenir (Yılmaz, 2012). Bu olay metinleri bize sunulduğu şekilde hafızalarımızda yerini alır.

Eleştirel düşünme, entelektüel alçak gönüllülüğe, empati kurabilmeye, açık fikirliliğe ve cesarete sahip bir bireyin gerçekleri incelemesini sağlar (Yılmaz Özelçi, 2012). Yılmaz (2019), eleştirel düşünen bireylerin açık fikirli olduklarını ve diğerlerinin bakış açılarını da göz önünde bulundurduklarını belirtir. Hiner (2016), “Eleştirel Dinleme: Etkili İletişimin Anahtarı” başlıklı çalışmasında eleştirel dinleyicilerin özelliklerinden birinin empati kurabilmek olduğunu vurgulamıştır.

Bir şeyler hakkında derinlemesine düşündüğümüzde bunu belirli bir bakış açısı içerisinde yaparız. Bu nedenle Nosich (2018), şu soruları sormanın eleştirel düşünmede gerekli olduğunu savunur: “Konuya hangi açıdan yaklaşıyorum? Aynı konuya başka bir bakış açısından yaklaşmak çok farklı amaçları, varsayımları, sonuçları da beraberinde getirir mi?” Farklı bakış açılarını görme ve farklı bakış açıları geliştirmeyi amaçlayan eleştirel düşünme, bireylerin bunları kazanmasına ve bunlara saygı duymasına vesile olacağından demokratik tutumu da desteklemiş olacaktır (Ofas, 2009).

Etkinlik metinleri olarak “Kırmızı Başlıklı Kız” ve “Pamuk Prenses” masallarının seçilme sebebi öğrencilerin bu masalları daha önce dinlemiş olma ihtimallerinin yüksek olması ve masalların çocuklara hep aynı bakış açısıyla sunulmasıdır. Masallarda “iyi” olarak nitelendirilen karakterlere çocuklar kayıtsız şartsız bir güven oluştururlar. Bu etkinliğin amacı öğrencilere, kendilerine hep aynı bakış açısıyla sunulan bir duruma farklı bakış açılarıyla yaklaştıklarında fikirlerinin değişebileceğini ve her duruma mutlaka farklı bakış açılarıyla yaklaşmaları gerektiğini göstermektir.

Uygulama için kullanılacak etkinlikler şu şekildedir:

4. Etkinlik: Bakış Açısı (Ön Uygulama)

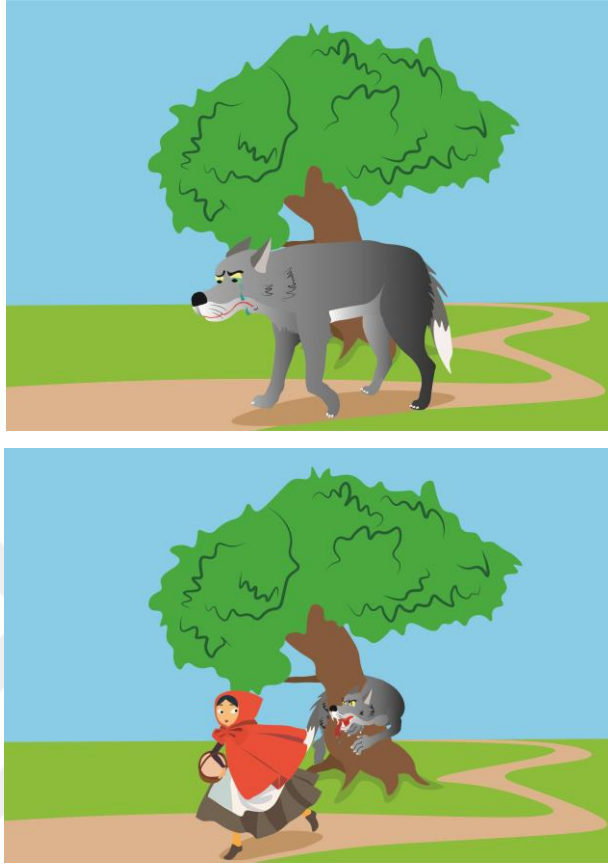
Etkinliğin Kazanımları:

- * Dinledikleri/izledikleriyle ilgili farklı bakış açılarını göz önünde bulundurarak değerlendirme yapar.
- * Dinlediği/izlediğinden hareketle bilgiyi elde etme ve kullanmada farklı kaynakları kullanır.
- * Dilin yazılı ve sözlü formları arasındaki temel farkları bilir. Dinlediği/izlediği konuyu değerlendirirken toplumun durumunu, iletişimde alıcıyı ve iletişim araçlarını dikkate alır.

Etkinliğin Uygulanışı:

Aşağıdaki metinler öğrencilere okunur. Kırmızı Başlıklı Kız Masalı’nın okunmasının sebebi, masalın öğrencilere detaylarıyla hatırlatılmasıdır. Daha sonra okunacak metinde Kırmızı Başlıklı Kız masalı kurdun ağzından anlatılmaktadır. Bu metnin ardından öğrencilere empati kurmanın ve olaylara farklı bakış açılarıyla bakmanın önemi üzerine sorular sorulur. (Bk. Ek 9: “Bakış Açısı” Etkinliği Ön Uygulama Değerlendirme Kâğıdı) Öğrencilerin, olaylara farklı bakış açılarıyla baktıklarında daha doğru sonuçlara ulaşacaklarını fark etmeleri amaçlanmaktadır.

Etkinlik Görselleri:



Etkinlik Metinleri:

Metin 1: Kırmızı Başlıklı Kız

Bir zamanlar ormanın kenarında bir evde, küçük bir kız yaşırmış. Annesi ona doğum gününde kırmızı başlığı olan bir pelerin almış. Küçük kız bu pelerini çok seviyormuş ve nereye gitse onu giyiyormuş. Bu yüzden herkes ona “Kırmızı Başlıklı Kız” diyormuş. Bir gün annesi Kırmızı Başlıklı Kız’a, “Büyükannen hala hasta. Giyin de ona yaptığım şu yemekleri götür.” demiş. Kırmızı Başlıklı Kız, kırmızı pelerinini giyerek yola çıkmaya hazırlanmış. Annesi ona yemek dolu sepeti verirken, “Ormandaki yoldan ayrılma sakın! Yabancılarla da sakın konuşma!” demiş. “Sen hiç merak etme anne.” demiş Kırmızı Başlıklı Kız.

Kırmızı Başlıklı Kız, rengarenk çiçekler arasında mutlu bir şekilde şarkılar söyleyerek yürüyormuş. Kuşlar başta olmak üzere çevredeki bütün hayvanlar da ona

eşlik ediyorlarmış. Hep beraber neşe içinde şarkılar söylüyorlarmış. Ormanda biraz ilerledikten sonra çalılıkların arasından bir ses duymuş. Yola birdenbire bir kurt fırlamış. Kırmızı Başlıklı Kız o kadar korkmuş ki az kalsın elindeki sepeti düşürüyormuş. Ama kurt hiç de öyle kötülük yapacaktı gibi görünmüyormuş. “Nereye gidiyorsun böyle küçük kız?” diye sormuş kurt. “Büyükanne gidiyorum.” demiş Kırmızı Başlıklı Kız. “Ormanın sonundaki ev büyükanneindir. Büyükanne çok hasta, ona yemek götürüyorum. Bu arada adım Kırmızı Başlıklı Kız “Bak sana ne diyeceğim. İstersen ben bir koşu gidip büyükanne senin yolda olduğunu haber vereyim. Ama sakın yolda fazla oyalanma. Başına bir şey gelmesini istemeyiz, öyle değil mi?”

Yakınlarda dolaşan oduncuyu fark eden kurt oradan hemen uzaklaşmış. Eğer Kırmızı Başlıklı Kız’ı hemen orada yerse, oduncunun kızın yardımına gelip kendine zarar vereceğini biliyormuş. Kırmızı Başlıklı Kız, büyükanne için çiçek toplayarak yavaş yavaş yürürken, kurt hızla koşarak çabucak büyükannein evine ulaşmış. Vakit kaybetmeden kapıyı çalmış. “Kim o?” demiş yaşlı kadın. Kurt sesini değiştirerek, “Benim büyükanne, Kırmızı Başlıklı Kız.” demiş. “Sana yemek getirdim.” “Kapı açık yavrum, gir içeri.” diye seslenmiş büyükanne. Günlerdir aç gezen kurt hemen içeri girmiş. Hiç vakit kaybetmeden büyükannein üzerine atlamış ve onu bir anda yutuvermiş.

Fazla zaman geçmeden Kırmızı Başlıklı Kız büyükannein kapısını çalmış. “Kim o?” diye seslenmiş kurt yumuşak bir sesle. “Benim büyükanne, Kırmızı Başlıklı Kız.” “Kapı açık yavrum.” diye seslenmiş kurt.

Kırmızı Başlıklı Kız bir an için kuşkulanmış. “Büyükannein sesi ne kadar da garip böyle?” diye düşünmüş. Sonra büyükanneinin hasta olduğu için sesinin böyle çıktığını düşünerek kapıyı açarak içeri girmiş. Hain kurt; büyükannein geceliğini giymiş, onun başlığını ve gözlüğünü takmış yatakta yatıyormuş. Tanınmamak için yorganı boğazına kadar çekmiş, içerisi karanlık olsun ve yüzü görünmesin diye de perdeleri iyice kapamış. “Elindekileri masaya bırak da gel yanıma otur yavrum.” demiş kurt.

Kırmızı Başlıklı Kız yemekleri yatağın yanındaki masanın üzerine koymuş ama hemen kurdun yanına yaklaşmamış. Çünkü büyükanne çok garip görünüyormuş. “Büyükanne senin kolların neden bu kadar uzun?” diye sormuş. “Seni

daha iyi kucaklamak için!” demiş kurt. “Kulakların neden bu kadar büyük peki?” “Seni daha iyi duyabilmek için yavrum!” demiş kurt. “Gözlerin neden bu kadar kocaman?” “Seni daha iyi görebilmek için.” demiş kurt. “Peki ağzın neden bu kadar büyük?” “Seni daha iyi yiyebilmek için.” demiş kurt.

Bu konuşmadan sonra kurt, artık daha fazla kendini tutamayarak yorganı bir anda açıp yataktan fırladığı gibi Kırmızı Başlıklı Kız’ın üstüne atlamış ama Kırmızı Başlıklı Kız onun elinden kurtulmak için hemen dışarı fırlamış. Kırmızı Başlıklı Kız’ın çığlıklarını duyan oduncu, hemen onun yardımına koşmuş ve elindeki baltanın sapıyla kurdun başına vurmuş. Kurt hemen oracıkta bayılmış. Kurdun karnındaki şişlikten büyükanneyi yuttuğunu anlamışlar. “Ne zamandır senin peşindeyim hain kurt!” diye söylenmiş oduncu kendi kendine. Sonra da kurdun karnını keserek büyükanneyi çıkarmış. Büyükanne sapasağlammış. Oduncu kurdun karnına taşlar doldurarak yeniden dikmiş. Büyükanne, Kırmızı Başlıklı Kız ve oduncu Kırmızı Başlıklı Kız’ın getirdiği yemekleri afiyetle yemişler. Kırmızı Başlıklı Kız büyükannesine bir daha asla yabancıların sözüne inanmayacağına dair söz vermiş. Kurt karnındaki ağırlık yüzünden hiç hareket edememiş. Ormanda yaşayan bütün hayvanlar da çok mutlu bir yaşam sürmüşler.

Metin 2: Kırmızı Başlıklı Kız Masalını Bir de Kurdun Ağzından Dinleyelim

Olaylara hep dar açıdan bakmaya, bir ağızdan dinlemeye ders olsun diye “Kırmızı Başlıklı Kız” masalını bir de Kurt’un bakış açısıyla düşünüp onun ağzından yazmışlar. Bakalım Kurt bu masalı nasıl anlatıyor?

“Her gün yaptığım gibi ormanı temizlemeye çıkmıştım. Orman benim evim, temiz tutmam gerekir. Derken bir kız beliriverdi. Kırmızı başlık ve peleriniyle çok şüpheli bir görünümü vardı. Kimin aklına gelir bu garip kıyafeti giymek? Bir kurnazlık peşindeydi mutlaka. Kulaklarımı dikip bir süre izledim. Elinde taşıdığı üzeri örtülü sepette kim bilir ne taşıyordu! Yanına yaklaşıp sorunca bana büyükannesinin evine gittiğini söyledi ama gel de inan. “Bir bakayım doğru mu söyledikleri” dedim. “Gerçekten böyle bir büyükanne var mı?” Orman benim evim. Ben hem ev sahibiyim hem de diğer orman sakinlerine karşı sorumluluk sahibi. Neyse uzatmayayım. Gittim baktım ve gerçekten bir büyükanne buldum. Sorduğumda “Evet, o küçük kız benim

torunum.” dedi. Ben de. “Bu küçük kız yabancılarla konuşulmayacağını öğrenmemiş daha .” diye anlattım küçük kızla karşılaşmamı. Büyükanneyle birlikte küçük kıza bir ders vermeye karar verdik. O, yatağın altına saklandı ben de onun geceliğini giyip başlığını taktım ve yatağına yattım.

Küçük kız az sonra içeri girdi. Beni büyükannesi sanmıştı. Sonra birden bire kulaklarımın neden büyük olduğunu sordu. Ne ayıp şey, hiç sorulur mu? Yine de çocukluğuna verip cevapladım. Hem de tatlı bir sesle “Seni iyi duyabilmek için.” dedim. Bu sefer de kalkıp burnumun niçin büyük olduğunu sormaz mı? Küçük kız hiç mi hiç terbiye almamış. Ben zaten burnumu kompleks haline getirmişim, öz güvenim sallantıda. Yine aldırmamaya çalışırken bu sefer de ağzımın kocamanlığını yüzüme vurmaz mı? Tabii ki kızdım, siz olsaydınız kızmaz mıydınız? O sinirle ayağa fırlayıp peşinden koşturmaya başladım. Bir de ne olsa beğenirsiniz? Bir avcı, elinde tüfekte kapıdan dalıverdi. “Seni hain kurt! Büyükanneyi yedin değil mi, diye suçlamaz mı? Pencereden zor attım kendimi. O gün bugün ormanda yüzümü rahat gösteremez oldum. Adım haine çıktı. Çok mutsuzum.”

4. Etkinlik: Bakış Açısı (Son Uygulama)

Etkinliğin Kazanımları:

- * Dinledikleri/izledikleriyle ilgili farklı bakış açılarını göz önünde bulundurarak değerlendirme yapar.
- * Dinlediği/izlediğinden hareketle bilgiyi elde etme ve kullanmada farklı kaynakları kullanır.
- * Dilin yazılı ve sözlü formları arasındaki temel farkları bilir. Dinlediği/izlediği konuyu değerlendirirken toplumun durumunu, iletişimde alıcıyı ve iletişim araçlarını dikkate alır.

Etkinliğin Uygulanışı:

Aşağıdaki metin öğrencilere okunur. Pamuk Prenses Masalı'nın okunmasının sebebi masalın öğrencilere detaylarıyla hatırlatılmasıdır. Öğrencilere daha önce kurdun ağzından dinledikleri metin hatırlatılır ve Pamuk Prenses Masalı'nı Kraliçe'nin ağzından yeniden yazmaları istenir. (Bk. Ek 10: “Bakış Açısı” Etkinliği Son Uygulama Değerlendirme Kâğıdı) Bu etkinlikte öğrencilerin empati kurma ve kararlarında farklı bakış açılarından yararlanma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

Etkinlik Metni:

Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler

Kraliçe, dışarıda her yerin karlarla kaplı olduğu bir gün sarayının penceresinin önünde bir yandan nakış işliyor, bir yandan da hayal kuruyormuş. Aniden parmağına iğne batmış ve nakışın üstüne üç damla kan akmış. Kraliçe kan damlalarına bakarken, “Çocuğum kız olursa, teni kar gibi beyaz, yanakları kan gibi kırmızı, saçları da pencerenin çerçevesi gibi siyah olsun,” diye geçirmiş içinden.

Kısa bir süre sonra bir kız çocuğu dünyaya getirmiş kraliçe. Kızı aynı içinden geçirdiği gibi bir kızmış. Ona “Pamuk Prenses” adını vermişler. Ne yazık ki kraliçe doğumdan birkaç saat sonra ölmüş. Bir yıl sonra kral yeniden evlenmiş. Yeni kraliçe çok güzel bir kadıymış. Güzel olduğu kadar da kibirliymiş. Kendisinden daha güzel birinin olabileceğini hiç düşünmezmiş. Sihirli bir de aynası varmış. Her gün o aynanın karşısına geçer, saatlerce kendisini seyrederek ve sonunda “Ayna, ayna söyle bana en güzel kim bu dünyada?” diye sorarmış.

Pamuk Prenses büyüdüğünde, bir gün ayna şöyle demiş: “Güzelsiniz Kraliçem ama Pamuk Prenses sizden daha güzel.” Kraliçe bunu duyunca çok öfkelenmiş. Ne uyku girmiş gözüne ne de bir lokma yemek yiyebilmiş. “Ne yapmalı, ne etmeli?” diye düşünüp durmuş günlerce. Sonra kararını vermiş ve sarayın avcısını çağırmış huzuruna. “Pamuk Prensesi ormana götür ve orada öldür. Öldürdüğüne kanıt olarak da kalbini bana getir.” Avcı Pamuk Prenses'i ormana götürmüş ama Pamuk Prenses'in ağladığını görünce onu öldürmeye kıyamamış. Pamuk Prenses'i hemen yanından göndermiş. İleride bir ceylan görmüş avcı. O da hayvanı oracıkta öldürmüş, kalbi söküp bir kutuya koyarak kraliçeye götürmüş.

Pamuk Prenses ormanda tek başına dolaşmaya başlamış. Akşam olup hava kararınca, ormanın içinde küçük bir eve gelmiş. Kapısını çalmış ama açan olmamış. Cesaretini toplayıp içeri girmiş. İçeride yedi küçük tabağın bulunduğu, yedi küçük sandalyeli uzun bir masa varmış. Duvar dibinde de yedi yatak diziliymiş. Beklemiş, beklemiş ama kimsecikler gelmemiş. Çok yorgun olduğu için daha fazla bekleyememiş ve yedi yataktan yedincisine yatıp uykuya dalmış. Biraz sonra evin sahipleri eve dönmüşler. Dağların ortasında bulunan bir madende çalışan yedi cücelermiş bunlar. Pamuk Prenses'i görünce, "Ne kadar güzel bir kız!" demişler. Sabah olup uyandığında Pamuk Prenses cüceleri görünce önce çok korkmuş. Ama kısa bir süre sonra onlardan bir kötülük gelmeyeceğini anlamış. Yedi cüceler Pamuk Prenses'ten evlerini temizlemesini istemişler. O da hemen kabul etmiş bu isteği.

Bir gün kraliçe yeniden aynasının karşısına geçmiş. Ayna da, "Güzelsiniz Kraliçem ama cücelerin küçük, şirin evindeki Pamuk Prenses dünyalar güzeli" demiş. Bunu duyar duymaz kraliçe hemen kolları sıvamış. Yaşlı bir satıcı kadın kılığına girmiş ve elinde taraklarla ormana doğru çıkmış yola. Cücelerin evine varınca: "Taraklarım var, harika taraklar!" diye bağırmaya başlamış. Pamuk Prenses yaşlı kadının elinde tuttuğu tarağı görünce hemen kapıyı açmış. "Saçların ne güzel, bırak ben tarayayım" demiş kraliçe. Ama tarak zehirliymiş, başına değer değmez Pamuk Prenses ölü gibi yere uzanmış. Eve dönen yedi cüceler saçından tarağı almışlar ve Pamuk Prenses yeniden hayata dönmüş. Böylece kraliçenin elinden bir kez daha kurtulmuş Pamuk Prenses.

Ertesi gün kraliçe aynasından Pamuk Prenses'in hala yaşadığını öğrenmiş. Bu kez en kötü zehrini hazırlayıp bir elmanın yarısına sürmüştü. Sonra da yaşlı bir dilenci kılığına girip yola koyulmuş. "Güzel kızıma bir elma vereyim." demiş kraliçe, pencereden bakan Pamuk Prenses'e. "Beğenmedin mi yoksa?" demiş kraliçe, Pamuk Prenses'in kararsız olduğunu görünce. Ardından da zehirsiz tarafından ısırılmış ve "Bak harika!" diyerek uzatmış elmayı Pamuk Prenses'e. Pamuk Prenses elmayı zehirli tarafından ısırır ısırılmaz kendinden geçerek, yere uzanmış. Kraliçe pencereden Pamuk Prenses'e bakarak: "Sonunda senden kurtuldum, artık dünyanın en güzeli benim," demiş. Hemen sarayın yolunu tutmuş.

Ertesi gün aynaya kimin en güzel olduğunu sorduğunda ayna : "Sizsiniz kraliçem!" deyince dünyalar onun olmuş kadar sevinmiş. Bu defa cüceler Pamuk Prenses'i uyandıramamış ölüm uykusundan. Aradan birkaç gün geçmiş. Bütün

umutlarını kaybetmişler. Ama nedense Pamuk Prenses hiç de ölü gibi durmuyormuş. O yüzden yedi cüceler ona camdan bir tabut yaparak içine koymuşlar. Tabutun önünde durarak ağlıyorlarmış. Oradan geçmekte olan bir prens camdan tabutun içinde Pamuk Prenses'i görmüş ve hemen ona aşık olmuş. Atından inerek Pamuk Prenses'i öpmüş. Pamuk Prenses'in boğazına takılmış olan zehirli elma parçası düşmüş. Pamuk Prenses gözünü açtığı anda yakışıklı prensi karşısında görmüş. Görür görmez ona aşık olmuş. Prens ve Pamuk Prenses yedi cücelerle vedalaşmış, beraberce prensin sarayına gitmişler. Hemen düğün hazırlıkları başlamış. Birkaç gün içinde de çok güzel ve büyük bir düğünle evlenmişler. Beraberce saraylarında çok mutlu bir yaşam sürmüşler.

3.4.3.5. Ön Yargı

Eleştirel dinleme, diğer dil becerileri gibi öğretilebilir bir beceridir. Teorik olarak tüm insanlara eleştirel düşünme öğretilebilir (Lai, 2011). Bu becerinin geliştirilmesi için belirli bir sürece ihtiyaç vardır. Bu süreçte yapılabileceklerle ilgili Kemiksiz (2015) birtakım önerilerde bulunmuştur. Bu maddelerden biri de şudur: “Eleştirel dinlemenin tarafsız ve ön yargısız olmasına, dinlenenler iyice anlaşılmadan değerlendirmeye geçilmemesine dikkat edilmelidir.” Ön yargı, “Bireylerin veya herhangi bir şeyin lehinde ya da aleyhindeki fikir, peşin hüküm” olarak tanımlanmaktadır (Gürses, 2005). Ön yargı, en genel anlamıyla bir taraf olma durumudur. Zihinsel belirtisi kalıp yargılar, davranışsal belirtisi ise ayrımcılıktır (Jones, 2002).

Pek çoğu, aile bireyleri başta olmak üzere diğer ön yargılı kişilerden öğrenilen ön yargıların ideolojik, dinî etnik, mezhepsel; cinsiyete, yaşa, eğitim durumuna dayalı birçok biçiminden bahsedilebilir. Öğretmenler, okul arkadaşları ve basın da ön yargı oluşumuna katkıda bulunabilir (Bostanoğlu, 2005). Çoğu kez ön yargıların kendimizde var olduğunu kabul etmeyiz, farkına varsak bile onların etkisini tümüyle ortadan kaldırmakta büyük zorluklarla karşılaşırız (Cüceloğlu, 2016). Bu sebeple ön yargıları insanın doğal eğilimine bağlamak yerine öğrenme sürecinin bir parçası olarak görmek gerekmektedir (Duran ve Erkek, 2018).

Eleştirel düşünme; ön yargıların, varsayımların, sunulan her türlü bilginin sınındığı ve değerlendirildiği; farklı yönlerinin ve sonuçlarının tartışıldığı, sonunda bir karara varmayı amaçlayan bir düşünce biçimidir (Evren, 2012; Cihaner, 2007; Şentürk, 2009). Ön yargıların azaltılması için eğitim yoluyla buna neden olan kalıp yargıların azaltılması ve öğrencilerin algılarının değiştirilmesi gerekmektedir (Sağıroğlu, 2014). Sağıroğlu'na göre algıyı değiştirmenin en etkili yolu bakış açısını değiştirmek ve empati kurmayı öğretmektir. Empati eğitimlerinin yaş, cinsiyet ve ırk değişkenleri gibi değişkenlere dayalı ön yargıların azaltılmasında oldukça etkili olduğu görülmüştür (Plous, 2003). Demircioğlu (2018), eleştirel düşünen bireylerin özelliklerinden birinin de ön yargısız düşünme olduğunu belirtmiştir.

Tarafsız ve ön yargısız dinlemenin eleştirel dinlemedeki öneminden hareketle öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla kullanılacak etkinlikler arasında, onların günlük hayatlarında ön yargılı olabilecekleri durumlarla ilgili etkinliklerin yer almasına karar verilmiştir. Etkinlik metinleri uzman görüşlerinin ardından son şeklini almıştır.

Uygulama için kullanılacak etkinlikler şu şekildedir:

5. Etkinlik: Ön Yargı (Ön Uygulama)

Etkinliğin Kazanımları:

- * Dinlediklerinde/izlediklerinde çelişki veya ön yargı taşıyan ifadeleri belirler.
- * Dilin yazılı ve sözlü formları arasındaki temel farkları bilir. Dinlediği/izlediği konuyu değerlendirirken toplumun durumunu, iletişimde alıcıyı ve iletişim araçlarını dikkate alır.
- * Dinlediklerinin/izlediklerinin estetik gücünün ve kültürel etkilerinin farkına varır.

Etkinliğin Uygulanışı:

Öğrencilere aşağıdaki diyaloglar dinletilir ve ön yargı üzerine bazı sorular yöneltilir. (Bk. Ek 11: Ön Yargı Etkinliği Ön Uygulama Değerlendirme Kâğıdı) Bu etkinlikte öğrencilerin ön yargısız dinleme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Etkinliğin ardından öğrencilerin; dinledikleri konuşmada önemli olanın konuşmanın içeriği olduğunu, ön yargısız şekilde dinlediklerinde doğru bilgilere ulaşacaklarını ve problemleri daha akılcı şekilde çözümleyebileceklerini fark etmeleri hedeflenmektedir.

Etkinlik Görselleri:



Etkinlik Metinleri:

Diyalog 1: Huzur Eczanesi

- Bir haftadır boğazım çok kötü. Arkadaşlar bu ilacı önerdiler. Sizce de bana iyi gelir mi bu ilaç?
- Sizin semptomlarınız boğazınızda enfeksiyon olduğunu gösteriyor. Klaritromisinin veya insülinin eş zamanlı kullanımı söz konusu değilse kullanabilirsiniz. Bu ilaç, Pnömani hastalıklarına birebirdir. Kullanmanızda bir sakınca görmüyorum.

Diyalog 2: Özer Eczanesi

- Bir haftadır boğazım çok kötü. Arkadaşlar bu ilacı önerdiler. Sizce de bana iyi gelir mi bu ilaç?
- Sendeki boğaz enfeksiyonu gibi ama ben yine de Doktor Beye bi görün diyom yavrum. Sonra bak haberlede duyuyoz yanlış ilaç kullanman diye uyarıp duruyola. Sağlık ocağı hemen şurası zati.

5. Etkinlik: Ön Yargı (Son Uygulama)

Etkinliğin Kazanımları:

- * Dinlediklerinde/izlediklerinde çelişki veya ön yargı taşıyan ifadeleri belirler.
- * Dilin yazılı ve sözlü formları arasındaki temel farkları bilir. Dinlediği/izlediği konuyu değerlendirirken toplumun durumunu, iletişimde alıcıyı ve iletişim araçlarını dikkate alır.
- * Dinlediklerinin/izlediklerinin estetik gücünün ve kültürel etkilerinin farkına varır.

Etkinliğin Uygulanışı:

Öğrencilere aşağıdaki diyalog dinletilir ve ön yargı üzerine bazı sorular yöneltilir. (Bk. Ek 12: Ön Yargı Etkinliği Son Uygulama Değerlendirme Kâğıdı) Bu etkinlikte öğrencilerin ön yargısız dinleme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Etkinliğin ardından öğrencilerin; dinledikleri konuşmada önemli olanın konuşmanın içeriği olduğunu, yakın ilişkiler içerisinde oldukları konuşmacının söylediği her şeyin doğru olmayabileceğini, ön yargısız şekilde dinlediklerinde doğru bilgilere ulaşacaklarını ve problemleri daha akılcı şekilde çözümleyebileceklerini fark etmeleri amaçlanmaktadır.

Etkinlik Metni:

Esin: Hadi gel okulun arkasındaki parka gidiyoruz.

Siz: Neden?

Esin: Gidince görürsün.

Siz: Ama okul saatinde dışarı çıkmak yasak biliyorsun.

Esin: Aman canım sen de! Ben senin en yakın arkadaşın değil miyim? Seni kötü bir yere götürür müyüm hiç? Hem ilk dersin başlamasına daha on beş dakika var. Hadi gel!

Siz: Tamam o zaman.

Esin: (Parkta) Bak ben yanımda ne getirdim?

Siz: Sigara bu!

Esin: Evet. Babamın çantasından aldım. Hep merak etmişimdir tadını. Deneyelim mi?

Siz: Bilmem. Hiç düşünmemiştim.

Esin: Bence hayatta her şeyi bir kere denemeli insan. Hem denemeden sevip sevmediğimizi bilemeyiz öyle değil mi?

Siz: Doğru söylüyorsun. Hadi ver bakalım bir tane.

Esin: Al hadi.

Siz: Aaaa, şu Kenan değil mi?

Esin: Kenan da kim?

Siz: Hani şu sınıfımıza yeni gelen çocuk. Onu da çağıralım mı? Henüz kimseyi tanımıyor. Bence aramıza katılabilmesi için biraz destek olmalıyız.

Esin: Sen bilirsin.

Siz: Kenan! Merhaba, günaydın!

Kenan: Günaydın arkadaşlar. Ne yapıyorsunuz burada?

Esin: Sigaranın tadına bakıyoruz. Sen de ister misin?

Kenan: Hayır, teşekkür ederim. Ben daha önce hiç denemedim ama zararlı olduğu bilinen bir şeyin tadına bakmanın bile saçma olduğunu düşünüyorum. Bence siz de denemeyin.

Siz: Esin benim en yakın arkadaşım ve biz bugüne kadar her şeyi birlikte yaptık.

Kenan: Bence yanlış yapıyorsunuz. Ben okula gidiyorum.

Esin: Amaan, bu da bir âlem! Bir tane içmeyle tiryaki olunmuyor ki. Boşver sen onu. Hadi hemen içip derse yetişelim.

3.4.3.6. İşte Benim Projem!

Hiner (2016), “Eleştirel Dinleme: Etkili İletişimin Anahtarı” başlıklı çalışmasında eleştirel dinleyicilerin özellikleri arasında “aktif olma, duyarlı olma, iş birliği yapma” gibi özellikleri sıralar. Eleştirel düşünme; olguları analiz etme, düşünce üretme ve onu örgütleme, görüşleri savunma, karşılaştırmalar yapma, çıkarımlarda bulunma, tartışmaları değerlendirme ve ortaya çıkan problemleri çözme yeteneğidir (Şahinel, 2002; Kaloç, 2005; Evren, 2012; Cihaner, 2007; Tosun, 2014; Deniz, 2009; Çığrı Yıldırım, 2005; Karabacak, 2011; Yağcı, 2008). Problemi görme ve çözme kapasitesi sayesinde değişme ve değiştirmeye açık olan düşünme biçimidir (Gündoğdu, 2009). Problem, bireyin varmak istediği bir amaca ulaşmasına ket vuran engeller var olduğu zaman ortaya çıkar ve çözümü bu engeli ortadan kaldırmaktır (Cüceloğlu, 2016).

Eleştirel düşünen bireyler karşılaştıkları problemleri çözüme ulaştırma konusunda isteklidirler. Bu bireylerin çevresindeki sorunlara karşı daha duyarlı olması ve onlara çözüm üretmeye çalışması kaçınılmazdır (Söylemez, 2015). Özbay (2006)’a göre eleştirel dinlemede bireyler dinlediklerinden hareketle yeni düşünce, proje ve hayaller üretirler. Eleştirel düşünme bireyin kendini sürekli yenilemesini sağlar, yaratıcı ve yapıcı insanlar yetişmesine vesile olur.

Toplumdaki bireyler; basın yayın organlarında anlatılanları anlayabiliyor, yorumlayabiliyorsa, haklarını kullanıp sorumluluklarını yerine getirebilecek kadar dil becerisine sahip kabul edilirler (Yalçın, 2012). İlköğretimden mezun olan öğrencilerin yayın organlarında sunulan haberleri dinleyerek anlama becerisi kazanmaları son derece önemlidir (Doğan, 2008). Bu haberlerden hareketle öğrencilerin problem çözme becerilerini harekete geçirmeleri yine eleştirel dinleme becerisinin bir sonucudur. Bu nedenlerden dolayı öğrencilere uygulanacak eleştirel dinleme etkinliklerinde haber metninde yer alan probleme çözüm üretilmesi, bu problemle

ilgili proje başlatılması gibi girişimlere yer verilmesinin uygun olacağı düşünülmüş ve bu görüş alan uzmanlarının onayını almıştır.

Uygulama için kullanılacak etkinlikler şu şekildedir:

6. Etkinlik: İşte Benim Projem! (Ön Uygulama)

Etkinliğin Kazanımları:

- * Dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle yaptığı seçimlerinde, insanları yönlendirme ve insanların dünya görüşünü şekillendirmede medyanın ve metinlerin gücü hakkında bir fikir sahibi olur.
- * Dinlediklerinde/izlediklerinde bahsedilen sorunlara çözüm üretir.
- * Dinledikleri/izledikleriyle çevresi ve kendisi arasında anlamlı bağlantılar kurar.

Etkinlik Görselleri:



Etkinliğin Uygulanışı:

“4 Ekim Hayvanları Koruma Günü” ile ilgili olarak aşağıdaki haber metni öğrencilere dinletilir ve “Bu haberi dinledikten sonra metinde bahsedilen problemi çözebilmek için ilinizde, yakın çevrenizde ya da okulunuzda nasıl bir proje başlattırdınız?” sorusundan hareketle öğrencilerin problem çözme, organizasyon ve girişimcilik gibi becerileri geliştirilmeye çalışılır. (Bk. Ek 13: “İşte Benim Projem!” Etkinliği Ön Uygulama Değerlendirme Kâğıdı)

Etkinlik Metni:

Veteriner Hekimler Odası Başkanı Nihat Köse, sokak hayvanları ile ilgili önemli bilgiler verdi. Köse, birçok kentte özellikle geceleri hava sıcaklığının sıfır derecenin altına düştüğünü, bu nedenle sokak hayvanlarının soğuktan çok, yiyecek bir şey bulamadıkları için açlığa bağlı olarak öldüklerini söyledi. Sokakta yaşayan kedi, köpek ve kuşların kışın yiyecek bulmakta zorlandığını ve aç kalan hayvanların enerjilerinin kısa sürede bittiğini kaydeden Köse, “Hayvanlar, beslenemezlerse soğuktan kendilerini koruyamazlar ve ölümler olabilir. Yavru köpek ve kediler ölebilir. Hasta olurlar, solunum yollarında bozukluk olabilir. Sokak hayvanları doğanın döngüsü için önemli bir yer tutar.” dedi.

6. Etkinlik: İşte Benim Projem! (Son Uygulama)

Etkinliğin Kazanımları:

- * Dinlediklerinden/izlediklerinden harekete yaptığı seçimlerinde, insanları yönlendirme ve insanların dünya görüşünü şekillendirmede medyanın ve metinlerin gücü hakkında bir fikir sahibi olur.
- * Dinlediklerinde/izlediklerinde bahsedilen sorunlara çözüm üretir.
- * Dinledikleriyle/izledikleriyle çevresi ve kendisi arasında anlamlı bağlantılar kurar.

Etkinliğin Uygulanışı:

“Atık Piller” ile ilgili olarak aşağıdaki haber metni öğrencilere dinletilir ve “Bu haberi dinledikten sonra metinde bahsedilen problemi çözebilmek için ilinizde, yakın çevrenizde ya da okulunuzda nasıl bir proje başlattırdınız?” sorusundan hareketle öğrencilerin problem çözme, organizasyon ve girişimcilik gibi becerileri geliştirilmeye çalışılır. (Bk. Ek 14: “İşte Benim Projem!” Etkinliği Son Uygulama Değerlendirme Kâğıdı)

Etkinlik Görseli:



Etkinlik Metni:

Atık Piller

Uşak Gençlik Merkezi üyeleri, okulları ziyaret ederek, atık pillerin doğaya verdiği zararları anlattı. Yeni eğitim öğretim yılının başlamasıyla çalışmalarını hızlandırarak okul ziyaretlerine başlayan Gençlik Merkezi üyeleri pek çok okulu ziyaret etti. Okullarda öğrencilere atık pillere dikkat edilmesi ve pillerin toplanması konusunda bilgiler verilirken, okul girişlerine atık pillerin doğaya verdiği zararlar hakkında broşürler asıldı.

Atık pillere karşı ilk olarak öğrencilerin duyarlı olmaları gerektiğini vurgulayan Gençlik Merkezi Gençlik Lideri Sabri Ceylan, “Atık pillerin doğaya atılması durumunda ortaya çıkan zararlar saymakla bitmez. Bu piller sadece insan

sağlığına zarar vermiyor aynı zamanda hayvanlara ve doğaya da çok büyük zararları vardır. Piller; cıva, kurşun, çinko, lityum, demir, nikel, kobalt gibi maddelerden üretilir. Bu pillerin gelişigüzel çöplere atılması çevre açısından büyük tehlikeler yaratır. Metaller toprağa, oradan da yeraltı sularına karışabilir. En başta toprak kullanılmaz hale gelir ve metallerin yarattığı su kirliliği sudaki ekosistemi alt üst eder. Zaman içerisinde bu etkiler insanlar üzerinde de görülür. Atık pillerin sebep olduğu hastalıkların başında, nörolojik bozukluklar, merkezi sinir sistemi hastalıkları, kanser, böbrek ve karaciğer hastalıkları gelir. Pillerin içindeki tüm maddelerin zararı kimi zaman öldürücü boyuta ulaşabilir. Maddeler daha önce de belirtildiği gibi toprağa karışarak hayvanların yediklerinden ya da sulardan insan vücuduna karışır. Bu konuda duyarlı olmalıyız” şeklinde konuştu.

3.4.3.7. Betimleme

Literatürde öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesi için sunulan etkinlik önerileri arasında şu maddeler yer almaktadır: Öğrencilere yanlış bilgiler içeren bir yazı dinletilip onlardan bunun doğrusu istenebilir, yazarını ya da şairini bulmak için öykü veya şiir dinletilebilir, haber metinleri dinletilip yorumlatılabilir, dinledikleri metinler karşılaştırılabilir, dinledikleri metinle ilgili fotoğraflar gösterilip bunlarla ilgili sorular sorulabilir, dinledikleri metinde geçen kişi, yer veya nesnenin betimlemesi yaptırılabilir, öğrenciler dinlediklerinden hareketle verilen bilgilerin hangilerinin doğru hangilerinin yanlış olduğu üzerinde konuşturulabilir, dinledikleri ile ilgili form doldurmaları istenebilir, dinlediklerine göre bir işin veya etkinliğin aşamalarını sıralamaları istenebilir (Demirel ve Şahinel, 2006).

Bu önerilerden hareketle “Betimleme” etkinliğinin etkili olabileceği düşünülmüş ve bu görüş alan uzmanlarının onayını almıştır. Bu etkinlikte öğrencilere dinledikleri metinle ilgili bir fotoğraf gösterilir, dinlediklerinden hareketle verilen bilgilerin hangilerinin doğru, hangilerinin yanlış ya da eksik olduğunu belirlemeleri istenir. Öğrenciler bu etkinlikte eleştirel görsel okuma becerilerini de kullanacaklar ve eleştirel dinleme becerisiyle bunu bütünleştireceklerdir.

Uygulama için kullanılacak etkinlikler şu şekildedir:

7. Etkinlik: Betimleme (Ön Uygulama)

Etkinliğin Kazanımları:

- * Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.
- * Dinlediklerindeki/izlediklerindeki benzerlik ve farklılıkları bulur ve çıkarımlarda bulunur.
- * Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi, örnek ve kanıtların konuya uygunluğunu değerlendirir.

Etkinliğin Uygulanışı:

Aşağıdaki görsel öğrencilere gösterilir. Daha sonra bu görselin tasviri okunur ve öğrencilerden bu tasvirde eksik veya yanlış olan bilgileri belirlemeleri istenir. (Bk. Ek 15: “Betimleme” Etkinliği Ön Uygulama Değerlendirme Kâğıdı)

Etkinlik Görseli:



Etkinlik Metni:

Bu fotoğrafta genç bir kadınla küçük bir çocuk var. Çimenleri suluyorlar. Küçük kızın hemen arkasında bir çift kırmızı bot var. Bu botlar küçük kıza ait. Botların hemen yanındaki sandıkta pembe ve sarı çiçekler var. Bu çiçekler genç

kadının önündeki pembe saksıdakilerle aynı. Küçük kızın üzerindeki tulumla ayakkabıları mavi tonlarında. Bu anne ve kızı, yemyeşil bir oyun parkındaki çiçeklerle ilgilenirken çok eğleniyorlar.

7. Etkinlik: Betimleme (Son Uygulama)

Etkinliğin Kazanımları:

- * Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.
- * Dinlediklerindeki/izlediklerindeki benzerlik ve farklılıkları bulur ve çıkarımlarda bulunur.
- * Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi, örnek ve kanıtların konuya uygunluğunu değerlendirir.

Etkinliğin Uygulanışı:

Aşağıdaki görsel öğrencilere gösterilir. Daha sonra bu görselin tasviri okunur ve öğrencilerden bu tasvirde eksik veya yanlış olan bilgileri belirlemeleri istenir. (Bk. Ek 16: “Betimleme” Etkinliği Son Uygulama Değerlendirme Kâğıdı)

Etkinlik Görseli:



Etkinlik Metni:

Bu fotoğrafta bir çoban var. Çoban, sabahın erken saatlerinde ve şehre çok yakın bir yerde koyunlarını otlatıyor. Koyunların biraz ilerisinde bir su birikintisi var. Adam elinde bir değnek tutuyor. Yürüdüğü yer, yemyeşil çimenler ve rengarenk çiçeklerle kaplı. Koyunların yanında birkaç inek de otluyor. Koyunların biraz ilerisinde bir kar birikintisi var. Bu fotoğraf kış mevsimine girerken çekilmiş.

3.4.3.8. Türkünün Hikâyesi

Grant (1988), eleştirel düşünme eğitimiyle öğrencilerin farklı kaynaklardan elde edilen verilerden akıl yürütmeye dayalı sonuçlar çıkarma ve her birinin rasyonel değerlendirmelerini yapma becerilerinin geliştirilebileceğini belirtmektedir. Özbay (2006), dinleme becerisinin geliştirilmesi için şu önerilerde bulunmuştur: Dinletilen metnin öncesi ya da sonrası ile ilgili tahmin çalışmaları yaptırılabilir, öğrenciler metni kendileri tamamlayabilirler, metnin bir bölümü öğrencilere çizdirilebilir, metinle ilgili resim ya da cümlelerin kronolojik olarak dizimi sağlanabilir, metne uygun başlık önermeleri sağlanabilir. Eleştirel dinleme becerisinin geliştirilmesi sürecinde yapılabileceklerle ilgili Kemiksiz (2015)'in önerilerinden biri ise şudur: Öğrencilerin dinleme öncesi, konuşmacı veya dinleyeceği metnin içeriği hakkında iyi bir araştırma yapması sağlanmalıdır.

Bu önerilerden hareketle öğrencilere toplumca kabul görmüş bazı türkülerin dinletilmesi ve bu türkülerin yazılmasından önce veya sonra neler olmuş olabileceği ile ilgili tahminlerde bulunmalarının sağlanması uygun görülmüş ve bu görüş alan uzmanlarınca onaylanmıştır. Etkinliklerde Âşık Veysel Şatıroğlu'na ait “Beni Hor Görme Kardeşim” adlı türkü ve anonim bir türkü olan “Çanakkale Türküsü” kullanılmıştır.

Uygulama için kullanılacak etkinlikler şu şekildedir:

8. Etkinlik: Türkünün Hikâyesi (Ön Uygulama)

Etkinliğin Kazanımları:

- * Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.
- * Dinlediklerinden/izlediklerinden edindiği bilgilerin doğruluğunu farklı kaynaklardan kontrol eder.
- * Dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle bilgiyi elde etme ve kullanmada farklı kaynakları kullanır.

Etkinliğin Uygulanışı:

Âşık Veysel’e ait “Beni Hor Görme Kardeşim” isimli türkü öğrencilere dinletilir. Daha sonra “Sizce Âşık Veysel bu türkü sözlerini yazmadan önce nasıl bir olay yaşamıştır?” sorusu yöneltilerek öğrencilerden bu türkünün yazılış hikâyesini tahmin etmeleri istenir. (Bk. Ek 17: “Türkünün Hikâyesi” Etkinliği Ön Uygulama Değerlendirme Kâğıdı)

Etkinlik Metni:

Beni Hor Görme Kardeşim

Beni hor görme kardeşim
 Sen altınsın ben tunç muyum?
 Aynı vardan var olmuşuz
 Sen gümüşsün ben saç mıyım?

Ne var ise sende bende
 Aynı varlık her bedende
 Yarın mezara girende
 Sen toksun da ben aç mıyım?

Topraktandır cümle beden
 Nefsini öldür ölmeden
 Böyle emretmiş yaradan
 Sen kalemsin ben uç muyum?

Tabiata Veysel âşık
 Topraktan olduk, kardaşık.
 Aynı yolcuyuz yoldaşık
 Sen yolcusun ben bac mıyım

Âşık Veysel Şatıroğlu

8. Etkinlik: Türkünün Hikâyesi (Son Uygulama)

Etkinliğin Kazanımları:

- * Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.
- * Dinlediklerinden/izlediklerinden edindiği bilgilerin doğruluğunu farklı kaynaklardan kontrol eder.
- * Dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle bilgiyi elde etme ve kullanmada farklı kaynakları kullanır.

Etkinliğin Uygulanışı:

Öğrenciler etkinlikten birkaç gün önce Çanakkale Savaşı ile ilgili bilgi edinmeleri konusunda ödevlendirilirler. Etkinlik günü aşağıdaki türkü öğrencilere dinletilir. Daha sonra “Sizce anonim olan bu türkünün yazılma nedeni ne olabilir?” sorusu yöneltilerek öğrencilerden bu türkünün hikâyesini tahmin etmeleri istenir. (Bk. Ek 18: “Türkünün Hikâyesi” Etkinliği Son Uygulama Değerlendirme Kâğıdı)

Etkinlik Metni:

Çanakkale Türküsü

Çanakkale içinde vurdular beni
Ölmeden mezara koydular beni,
Off, gençliğim eyvah!

Çanakkale içinde aynalı çarşı,
Ana ben gidiyom düşmana karşı,
Off, gençliğim eyvah!

Çanakkale içinde bir uzun selvi
Kimimiz nişanlı, kimimiz evli,
Off, gençliğim eyvah!

Çanakkale içinde bir kırık testi
Analar babalar ümidi kesti,
Off, gençliğim eyvah!

Çanakkale üstünü duman bürüdü
On üçüncü fırka harbe yürüdü,
Off, gençliğim eyvah!

(Anonim)

3.4.3.9. Dikkatli Ol!

Aktaş ve Gündüz (2004) eleştirel dinlemeyi “dinlediğini sebep sonuç ilişkisi kurarak doğruluk, eksiklik vb. bakımdan değerlendirmek” olarak tanımlarlar (akt. Kemiksiz, 2015). Oflas (2009)’a göre eleştirel düşünme, eldeki verilerin kendi içinde çelişme durumunun değerlendirilmesidir. Bazı araştırmacılar da buna benzer şekilde eleştirel düşünmeyi, sunulan bilgilerdeki tutarlılığı değerlendirme, tanımlamaların yeterliliği ve sonuçların uygunluğunu ölçebilme süreci olarak tanımlarlar (Hotaman, 2008). Bu nedenle eleştirel dinleyiciler, dinlediklerindeki tutarsızlıkları kolayca fark edebilir ve karşılaştıkları durum veya problemi önce kendi içindeki tutarlılığa göre değerlendirebilirler.

Buna göre öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla hazırlanan etkinliklerde, dinledikleriyle ilgili hata ve eksiklikleri fark etmelerini sağlayacak etkinliklerin kullanılması uygun görülmüş ve bu görüş alan uzmanları tarafından onaylanmıştır. Son uygulamada kullanılan “Telefon Görüşmesi” etkinliği 2018-2019 eğitim-öğretim yılında okutulmak üzere MEB tarafından hazırlanan Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı’ndan alınarak geliştirilmiştir.

Uygulama için kullanılacak etkinlikler şu şekildedir:

9. Etkinlik: Dikkatli Ol! (Ön Uygulama)

Etkinliğin Kazanımları:

- * Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.
- * Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.
- * Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi, örnek ve kanıtların konuya uygunluğunu değerlendirir.

Etkinliğin Uygulanışı:

Aşağıdaki kek tarifi öğrencilere okunur. Öğrencilerin dinleme esnasında not alabilecekleri belirtilir. Daha sonra bu tarifile ilgili sorulara cevap vermeleri ve tarifteki eksik ya da yanlış bilgileri bulmaları istenir. (Bk. Ek 19: “Dikkatli Ol!” Etkinliği Ön Uygulama Değerlendirme Kâğıdı)

Etkinlik Metni:

Kek Tarifi / Malzemeler

- 3 adet yumurta
- 1 su bardağı toz şeker
- 1 su bardağı süt
- Yarım su bardağı ayçiçek yağı
- 1 adet rendelenmiş limon kabuğu
- 2,5 su bardağı un
- 1 paket kabartma tozu
- 1 paket vanilya

Püf Noktası

Kekin iyi kabarması için kek pişerken fırın kapağını açmayın. Keki dinlendirdikten sonra dilimleyin.

Nasıl Yapılır?

1. Yumurtalar ve toz şekeri bir mikser yardımıyla krema hâline gelene kadar çırpın.
2. Süt, zeytinyağı ve rendelenmiş portakal kabuğunu da ekledikten sonra çırpma işlemini sürdürün.
3. Kekin daha iyi kabarması için elenmiş un ve kabartma tozunu da ekleyerek karıştırmaya devam edin.
4. Kek kalıbının tabanını tereyağı ile yağlayın. Kek harcını içine aktarın ve üzerini bir kaşık yardımıyla düzeltin.
5. Önceden ısıtılmış 170 derece fırında yaklaşık 40 dakika pişirin.
6. Kek pişerken fırının kapağını sık sık açarak kekin pişip pişmediğini kontrol edebilirsiniz.

7. Kekiniz piştikten sonra fırından çıkarın.
8. Dinlenen keki, kalıptan ters çevirerek servis tabağına çıkartın.
9. Keki dinlendirdikten sonra dilimleyin. Afiyet olsun.

9. Etkinlik: Dikkatli Ol! (Son Uygulama)

Etkinliğin Kazanımları:

- * Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.
- * Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.
- * Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi, örnek ve kanıtların konuya uygunluğunu değerlendirir

Etkinliğin Uygulanışı:

Aşağıdaki telefon görüşmesi öğrencilere dinletilir. Daha sonra öğrencilerden bu görüşmedeki boşluklara, metnin anlam bütünlüğüne uygun şekilde gelmesi gereken cümleleri not almaları ve konuşmada tutarsız buldukları yerleri belirlemeleri istenir. (Bk. Ek 20: “Dikkatli Ol!” Etkinliği Son Uygulama Değerlendirme Kâğıdı)

Etkinlik Metni:

Telefon Görüşmesi

Müşteri Temsilcisi: İnternet Hizmetleri Çağrı Merkezi’ne hoş geldiniz. İsmim Çağla. Görüşmelerimiz kayıt altına alınmaktadır. Nasıl yardımcı olabilirim?

Hakan Bey: İyi günler Ebru Hanım. İnternete bağlanmakta sıkıntı yaşıyorum. Ne yapmam gerekiyor?

Müşteri Temsilcisi:

Hakan Bey: İsmim Hakan Çalışkan.

Müşteri Temsilcisi:

Hakan Bey: Ankara'dan arıyorum.

Müşteri Temsilcisi: Verdiğiniz bilgiler için teşekkür ederim efendim. Ne kadar süredir bağlantı sorunu yaşıyorsunuz?

Hakan Bey:

Müşteri Temsilcisi: Bu iki haftalık sürede sorununuzun giderilmesi için girişimde bulundunuz mu?

Hakan Bey: Evet, bulundum efendim. Ama.....

Müşteri Temsilcisi: Anlıyorum. Ben size teknik ekibimizi yönlendireceğim. Bugün öğleden sonra evinize gelip sorununuzla ilgilenecekler Hakan Bey.

Hakan Bey: Tamam benim için uygun, yarın sabah bekliyorum.

Müşteri Temsilcisi: Hangi saatlerde uygun olursunuz?

Hakan Bey: Öğleye kadar istediğiniz saatte gelebilirsiniz.

Müşteri Temsilcisi: Anlaştık Hakan Bey. Ekibimiz 15.30'da gelir. Yardımcı olabileceğim başka bir konu var mı?

Hakan Bey:

Müşteri Temsilcisi: Rica ederim. İyi günler dilerim Hakan Bey.

3.4.3.10. Kitap/Film Seçelim

Düşünce oluşturma, düşünceleri değiştirme ve karar vermede propaganda önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Kökeni İtalyanca olan propaganda kelimesi TDK Türkçe Sözlük (2011)'te “Bir öğreti, düşünce veya inancı başkalarına tanıtmak, benimsetmek ve yaymak amacıyla söz, yazı vb. yollarla gerçekleştirilen çalışma, yaymaca” şeklinde tanımlanmaktadır. Propaganda ile ilgili tanımların ortak noktasında “etkileme, özendirme, denetim altına alma ve biçimlendirme” vardır (Kaplan, 2017). Propaganda ve eğitimin, kanaatleri biçimlenme süreci yönünden bakıldığında, birbiriyle öylesine yakın bağlantısı vardır ki insan bu iki olguyu aynı gibi görmek isteğine kapılmaktadır (Qualter, 1992).

Eleştirel düşünme, araştırma ya da yaşantılardan yola çıkarak düşünme ve düşünerek karar vermeye eğilimli olma tutumudur (Yılmaz Özelci, 2012). Filmlerin yorumlanması, bilgi verici metinlerin ve siyasal söylemlerin değerlendirilmesi gibi pek çok konu eleştirel dinleme becerisi gerektirmektedir (Akyol, 2016). Yaşamımızda yaptığımız seçimler eleştirel düşünmenin bir sonucu olduğunda daha güzel sonuçlar doğuracaktır. Okumanın alışkanlığa dönüşmesi için okurun seviyesine uygun, nitelik olarak doğru kitapla buluşması oldukça önemlidir. Benzer şekilde öğrencilerin uygun seviye ve içerikte filmleri seçmeleri ve izlemeleri, gelişimleri için aynı derecede önem taşır. Bu nedenle eleştirel düşünebilen ve doğru seçimlerde bulunan öğrencilerin yetiştirilmesi amacıyla eleştirel dinleme etkinliklerinde kitap/film tanıtım ve yorumlarının kullanılması uygun görülmüş ve bu görüş alan uzmanlarınca onaylanmıştır.

Ön uygulamada tanıtılan kitaplarda “kuş” ögesi çeldirici olarak kullanılmış ve tüm kitap isimleri bu çeldiriciye hizmet edecek şekilde belirlenmiştir. Öğrencilerin eleştirel düşünerek çeldiricileri ayırt etmeleri beklenmektedir. Son uygulamada, vizyondaki filmleri öğrencilerin izlemiş olma ihtimallerinin araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini olumsuz etkileyebileceği düşünülmüş ve özellikle en az beş yıl önce vizyonda olan filmler seçilmiştir.

Uygulama için kullanılacak etkinlikler şu şekildedir:

10. Etkinlik: Kitap/Film Seçelim (Ön Uygulama)

Etkinliğin Kazanımları:

- * Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini bildirir.
- * Dinledikleri/izledikleri ile ilgili farklı bakış açılarını göz önünde bulundurarak değerlendirme yapar.
- * Dinlediklerinden/izlediklerinden harekete yaptığı seçimlerinde, insanları yönlendirme ve insanların dünya görüşünü şekillendirmede medyanın ve metinlerin gücü hakkında bir fikir sahibi olur.

Etkinliğin Uygulanışı:

Öğrencilere aşağıdaki kitap kapakları gösterilir. Daha sonra bu kitaplarla ilgili tanıtım cümleleri ve öğrenci yorumları dinletilir. Öğrenciler, hangi tanıtımın hangi kitaba ait olabileceğini tahmin ederler. Daha sonra yorumları dinleyen öğrenciler en çok etkilendikleri ifadeleri not alacaklardır. Etkinliğin sonunda öğrencilere “Bu görsel ve yorumlardan hareketle siz hangi kitabı okumak isterdiniz?” sorusu yöneltilir. (Bk. Ek 21: “Kitap/Film Seçelim” Etkinliği Ön Uygulama Değerlendirme Kâğıdı)

Etkinlik Görselleri:



Etkinlik Metinleri:

Kitap Tanıtımları:

1. Küçük yaşta hayatın acı yüzüyle tanışan Kemal; bütün zorlukları sevgi, gayret ve dostluğun yardımıyla aşar. Bu kuşun ardında, karanlık tünellerden mavi hayalleri yükselir. Acıları biter, güzelliklere kavuşur.

2. Sahilden bir mil uzaklıkta denizi kucaklarcasına ilerleyen bir balıkçı teknesi, kahvaltı zamanının geldiğini haber veriyordu.

3. Bu göçmen kuşlar her bahar Avrupa'ya gelir, yaz sonunda tekrar Afrika'ya doğru yola çıkarlar. Ama bu yıl geri dönmeyecekler. Louis Antioche'un kayıp kuşların sırrını çözmek için çıktığı yolculuk kısa sürede kabusu dönüşür. Arayışı onu cehenneme götürecektir.

4. Jonathan, bir kuş sürüsünde yaşayan fakat farklı hareket eden bir kuştur. Diğerleri gibi teknelerin arkasından yiyecek kovalamak yerine kendini daha yükseklerle uçmaya adanmıştır. Sınırlarını zorlayan bu kuş, her şeyin üstesinden gelebilecek kapasiteye sahip olduğumuzu bize hatırlatır.

5. Kuşların bu uzun yolcuğunda tüylerinizi diken diken edecek olaylarla karşılaşacaksınız.

Kitap Yorumları:

Gümüş Kanat

- Şu an 11. sınıfa gidiyorum ve bu kitabı 8.sınıfta öğretmenimiz bizi sınav yapacağı için okumuştuk. Benim için bazı kitaplar hayatın gerçek yönlerinden bahseder ve çoğunlukta bu yönleri içinize dokunur. Bu okuduğum kitapta onlardandı. Küçük bir çocuğun hayat hikâyesi bu. Her kitapta olduğu gibi iyilerin kazandığı bir kitap.
- Kitabın konusu gayet güzel aslında fakat kitabın kapağını “Hele şükür bitti!” diye kapattım. Betimlemeleri ve yazarın anlatış tarzını hiç beğenmedim. Bence ilkokul öğrencileri için yazılmış bir kitap bu. Cümleler kısa ve basit.
- Her şey insan için. Acı da sevinç de... Hayat başöğretmendir. İnsana türlü türlü deneyim ve bilgiler verir. Gümüş Kanat bir kurgu kitap. İçinde bir ailenin hayatından kareler var. Acının yerini sevincin aldığı bir aile öyküsü. İnsana hüznün, sevinç veren bu öykü içinde aynı zamanda gizemini barındırıyor. Gümüş Kanat ne mi? Okursanız siz de benim gibi hayret edersiniz. Umarım...

Martı

- Denizi olmayan bir şehirde gökyüzüne her baktığımda bana martı aratmıştı bu kitap ve aradığım her martının Jonathan olmasını düşündürmüştü. Jonathan’ı aramak, kendimi aramak... Birey olma yolunda belki de yazılmış onlarca kişisel gelişim kitabından daha iyiydi bu kitap, naçizane fikrime göre. Bir gün bir çocuğum olduğunda ona küçük bir kütüphane hediye etmek gibi bir hayali olan küçük bir kadın

olarak bu kitap o kütüphanenin en önemli yerinde olacak. Birey olmak toplumdan soyutlanmak gibi gelir bazen bize ancak Jonathan bize bunun farklı bir şekilde mümkün olacağını gösteriyor. Hayatıma fark kattı gerçekten. Teşekkürler.

- Burada okunma sayısı olarak çok karşılaştığım, kitapçıların çok satanlar reyonunda çok gördüğüm bir kitaptı. Bu yüzden okuma gereği hissettim. Beklentim bu sebeplerden dolayı yüksekti ki belki de beklediğimi bulamayışım bu yüzden. Ben çok etkilenmedim açıkçası. Kitapta ifadeler ve verilmek istenen mesajlar çok kapalı. Bence sıkıcı bir kitap.

- Sayfa sayısı az ama çok şey anlatan kitapları çok seviyorum. Çok fazla ayrıntı vermeden, sizi de kitabın bir parçası haline getiriyor, âdeta bir yazar olup siz de kendinizden birkaç şey yazıyorsunuz da denebilir. Yazar bu kitapta bence birçok şey anlatmış. İster insanlık tarihine yorun, ister dinler tarihine, kitap o yönde anlam kazanıyor. Toplumun baskısından sıyrılmanın ve başarıya inanmanın sonucunu gösteriyor bizlere.

Leyleklerin Uçuşu

- Herhâlde kitabın konusu yazarın hayal gücüne dayalıdır. Gerçekte böyle vahşice cinayetler var diyoruz ama bu daha da kötü. Dehşet sahneleri var ve çok etkileyici. Başarılı kurguları ve korku öğeleriyle tam bir yetişkin kitabı. En çok sonunda şaşıracaksınız, bomba finale doğru patlıyor. Bu kitabı okurken kaç kere şoka uğradığınızı düşünmeye başlayacaksınız.

- Macera ve gerilimi sevenlerin mutlaka okuması gereken bir kitap. Okumaya başladığınızdan itibaren sizi içine çeken ve bırakmayan, sürükleyici bir kitap. Hemen alın! Pişman olmazsınız.

- Bu kitabı arkadaş tavsiyesi üzerine okudum ve hiç beğenmedim. Okuduğum en kötü kitaptı. Sonlarına doğru artan gerilim beni kötü etkiledi diyebilirim. Şu anda lise ikinci sınıfa gidiyorum ve yaşımızın çok üzerinde kurgu ve anlatıma sahip bu kitabı yaşıtlarıma kesinlikle tavsiye etmiyorum. Yaşamın güzel yönleri varken akıl oyunları ve cinayetleri okumak saçmalık bence.

10. Etkinlik: Kitap/Film Seçelim (Son Uygulama)

Etkinliğin Kazanımları:

- * Dinledikleri/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir.
- * Dinledikleri/izledikleriyle ilgili farklı bakış açılarını göz önünde bulundurarak değerlendirme yapar.
- * Dinlediklerinden/izlediklerinden harekete yaptığı seçimlerinde, insanları yönlendirme ve insanların dünya görüşünü şekillendirmede medyanın ve metinlerin gücü hakkında bir fikir sahibi olur.

Etkinliğin Uygulanışı:

Öğrencilere aşağıdaki film afişleri gösterilir. Daha sonra bu filmlerle ilgili tanıtım cümleleri ve yorumlar dinletilir. Öğrenciler, hangi tanıtımın hangi filme ait olabileceğini tahmin ederler. Yorumları dinleyen öğrenciler, etkilendikleri ifadeleri not alacaklardır. Etkinliğin sonunda öğrencilere “Bu görseller, tanıtım cümleleri ve yorumlardan hareketle siz hangi filmi izlemek isterdiniz?” sorusu yöneltilir. (Bk. Ek 22: “Kitap/Film Seçelim” Etkinliği Son Uygulama Değerlendirme Kâğıdı)

Etkinlik Görselleri:



Film Tanıtımları:

1. Ünlü yazar Victor Hugo'nun aynı isimli ünlü edebiyat klasiğinden uyarlanan film Jean Valjean'ın ölümsüz hikâyesini beyaz perdeye taşıyor.

2. Sevdiği kadının aşkını kazanabilmek uğruna bir erkeğin yapabileceklerinin defalarca sınındığı hikâyelere fantastik bir örnek geliyor. Gerçek sevgi karşılıksız sevgidir. Bu filmde gerçek aşk; sahte hislere, çıkar oyunlarına, yalan ve riyakârlığa karşı mistik bir güçle savaşılmaktadır.

3. Üniversite için hazırlanan binlerce öğrenciden birkaçı olan beş genç ailelerini ve çevrelerini başarısızlığa uğratacakları korkusuyla bir çıkış yolu aramaktadırlar. Notlarını normal yollardan yükseltmeyeceğini anlayan gençler, lise başarı puanlarını yükseltmek için sınav sorularını çalmaya karar verirler. Bu sayede bu dertten kurtulan öğrenciler sıra üniversite sınavına geldiğinde aynı başarıyı gösterebilecekler midir?

4. Tristran, aşkının kalbini kazanabilmek için ona kayan bir yıldızı yakalayacağına söz verir. Ama çıktığı bu yolda, korsanlar ve cadılarla dolu büyük tehlikeler onu beklemektedir.

5. 19. yüzyıl Fransa'sında geçen film; yıkılan hayaller, kalp kırıklıkları, tutkular ve fedakârlıklar üzerine kurulu olan çetin yaşam mücadelesinin çarpıcı bir örneği olarak karşımıza çıkmaktadır.

Film Yorumları

Yıldız Tozu

- Bugüne kadar yüzlerce film izledim ama bunun yeri bambaşka. Heyecan ve tempo hiç düşmüyor. Kurgu mükemmel. Hayal ürünü ama tıpkı Yüzüklerin Efendisi gibi görsel bir şovla yapıldığı için büyülüyor. Bu filmi izlerken daima yüzünüzde bir

tebessüm oluştursa şaşırmayın. Hatta bazı sahnelerde kahkahalarınızla komşularınızı bile rahatsız edebilirsiniz. Kesinlikle ama kesinlikle izlemelisiniz.

- Çocuklarımı götürdüğüm ve onlarla birlikte izlemek zorunda kaldığım bir film. Çocuklar için eğlenceli olabilir ama ben inanılmaz sıkıldım. Fantastik bölümlerde abartı sahneler çoğunlukta. Ayrıca birkaç kurgunun bir arada işlenmesi filmi karmaşık hale getirmiş. İzlemenizi tavsiye etmem.
- Sıcacık, insanın içini ısıtan harika bir film. Oyuncu kadrosu zaten muhteşem. Ben fantastik filmleri pek sevmem ve izlerken de sıkılırım ama bunda başından sonuna kadar bir oturuşta izledim ve çok büyük keyif aldım, masalsı anlatımı da ayrı bir hava katmış. Ailece izlenebilecek çok hoş bir yapım.

Sefiller

- Victor Hugo'nun Fransız edebiyatının altın değerini taşıyan romanı okunduktan sonra filmini izlememek bu güzelliğe ayıp olur diye düşünüyorum. Kitapları çok sevemesem de Sefiller, kitaplığında yer edinen klasiklerden birisi ve uyarlaması da oldukça güzel olmuş. Süresine aldırmadan oturup izlemek çok yerinde bir karar olur. Sonunda pişman olunmayacak bir eser. Bir artısı da filmin oyuncularını olmuş. Çok beğendim hepsini. İyi seyirler herkese.
- Ben şahsen filmi izlerken çok sıkıldım. Benim gibi operayı sevmeyen biri için yanlış bir seçimdi. Oyuncuların hakkını yiyemem. Hem rol yapacaksın hem de detone olmadan diyalogları şarkı söyler gibi söyleyeceksin. Bu kolay bir iş değil evet. Ama şarkılar filmde çok baskın. Müzikal filmleri sevmiyorsanız izlemeyin bence.
- Yönetmen Tom Hooper öncülüğünde bir müzikal olarak çekilen Sefiller, tiyatrodan müzikal olarak oynanan oyunun beyaz perdeye uyarlanmış versiyonu. Daha önce altı kez daha film olarak uyarlanıp ilk kez müzikal olarak sinema seyircisinin karşısına çıktı. Filmin sıkıcı bulunmasının nedenlerinden bir tanesi bu oldu. Başarılı bir müzikal olmadığı, diyalogların müzikal için yetersiz kaldığı konuşuldu. İkinci sebep ise süresinin uzunluğu. İki buçuk saat süren film takip edilebilirliği zorlaştırdı. Ama ben filmi beğenenlerden biriyim. Oyuncu kadrosu çok başarılı isimlerden

oluşuyor ve film uzunluğuna rağmen beni sürükledi. Bu filmi izlemek, bir dünya klasiğini müzik eşliğinde okumak gibiydi.

Sınav

- Sınav, 5 lisenin okul havasından bıkip üniversite sınav sorularını çalmasını konu alıyor. Bunu da oldukça sade ama abartılı bir şekilde anlatıyor. Eğer üniversite sınavına girdiyseniz, aynı stresi, heyecanı ve yaşananları burada da göreceksiniz aslında. Bu yüzden bu film bir nevi diğer öğrencilerle de bağ kuruyor. Aynı zamanda da abartı çünkü yaptıkları oldukça zor bir şey ama tereyağından kıl çeker gibi hallediyorlar.
- Aslında Sınav, izlemesi oldukça zevkli bir film. Dramatik sahnelerinde sizi üzecek, bazı sahnelerinde de sizi güldürecek bir iş olmuş. Ama genel anlamda daha iyi olabileceğini düşünüyorum bu filmin, eksik bir şeyler olduğunu hep hissettim bu filmi izlerken. Özellikle de sonu çok ağır geldi. Öğrencilerin derslerini dramatik bir şekilde aldığını görürken finale daha da dramatik bir şey sıkıştırmışlar. Kısacası Sınav, kendisini biraz amatör gibi hissettirse de ve tam olarak dengesini sağlayamamış olsa da, arkadaş ortamında kafa dağıtmak için birebir âdeta. Çok iyi olmayan ama farkını ortaya koyan Türk filmlerinden birisi.
- Ülkemizin "sınav" durumunu güzel bir şekilde ele almış. Gayet eğlenceli ve önemli bir konuyu işleyen güzel bir film. Ben keyifle izledim. Özellikle final çok etkileyici. Film müziklerinin başarısı da tartışmasız bence.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmanın birinci alt problemi için KİT (Kelime İlişkilendirme Testi) kullanılmıştır. Kelime İlişkilendirme Testi için uygulama öncesi ve sonrasına ait sonuçları değerlendirmek amacıyla anahtar kavramlara verilen cevapların hepsi ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Anahtar kavramlar için hangi kelimenin kaç kez tekrarlandığını gösteren bir frekans tablosu oluşturulmuştur. Oluşturulan bu frekans tablosu baz alınarak kavram ağı çizilmiştir. Öğrencilerin bilişsel yapıları ve kavram

değişimlerini net bir şekilde göstermesi amacıyla kavram ağının oluşturulmasında Bahar vd. (1999) tarafından ortaya konulan kesme noktası (KN) tekniği kullanılmıştır. Bu teknikte Kelime İlişkilendirme Testi'nde yer alan herhangi bir anahtar kavram için en fazla verilen cevap kelimenin 3-5 sayı aşağısı kesme noktası olarak kullanılır. Bu frekansın üstünde bulunan cevaplar kavram ağının ilk kısmındaki bölüme yazılır. Daha sonra kesme noktası belirli aralıklar ile aşağıya çekilir ve tüm anahtar kelimeler kavram ağında çıkıncaya kadar işlem devam eder.

Anahtar kavramlar ile ilgili yazılan cümleler tek tek incelemeye alınmıştır. Çünkü anahtar kavramlarla ilişkilendirilen cevap kelimeler, anahtar kavramlarla anlamlı bir ilişkisi olmayan bir çağrışım ürünü de olabilir. Ayrıca ilgili cümle, tek bir cevap kelimeye göre daha üst düzey bir yapıda olacağından cümlelerin bilimsel olup olmaması, farklı nitelikte kavram yanılgıları içerip içermediği gibi durumlar değerlendirme sürecini etkilemektedir. Veriler, betimsel analizle incelenmiştir. İlgili cümleler için tablolar oluşturulmuş, tematik kodlama yapılarak elde edilen veriler kategorileştirilmiştir. Her kategori, örnek ifadelerle desteklenmiştir.

Ön test ve son test için kullanılan eleştirel dinleme becerisi değerlendirme formundan elde edilen veriler bilgisayara aktarılmış ve istatistiksel analizinde SPSS programından yararlanılmıştır. Veriler; cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne meslek durumu, baba meslek durumu, okunan kitap sayfa sayısı, kardeş sayısı değişkenlerine göre incelenmiştir. Verilerin analizinde Bağımlı Örneklem Grubu t Testi, Bağımsız Örneklem Grubu t Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Korelasyon Analizi kullanılmıştır.

Eleştirel dinleme etkinliklerinin ön uygulama ve son uygulama değerlendirme kâğıtlarında açık uçlu, boşluk doldurmalı ve doğru-yanlış soruları gibi soru tipleri kullanılmıştır. Uygulamada 10 farklı etkinlik kullanılmış ve her etkinlik 100 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Her etkinlik için uzman görüşleri alınarak ayrıntılı cevap anahtarları hazırlanmıştır. Soruların taksonomik şekilde sıralandığı değerlendirme kâğıtlarında puanlama buna göre belirlenmiş ve üst düzey sorulara daha yüksek puanlar verilmiştir. Cevap anahtarları, uygulama sonrası öğrencilerin cevaplandığı sorular değerlendirilirken üç alan uzmanı tarafından kullanılmış ve ortak bir değerlendirme yapılmıştır.

Birinci etkinlik olan “Okul Temsilcisi” etkinliğinde hem ön uygulama hem de son uygulama için açık uçlu sorular kullanılmıştır. Sorular zorluk derecelerine göre puanlanmış ve yorum gerektiren sorulara daha fazla puan verilmiştir. Öğrencilerden dinledikleri konuşma metnindeki ikna yöntemlerini keşfetmeleri ve gerçekçi ifadeleri ayırt edebilmeleri beklenmiştir. Bu etkinlikte öğrencilerin aktif dinleyici olabilmeleri de hedeflenmiştir. Eleştirel düşünen bireyler; açık ve net sorular sorabilirler (Schafersman, 1991; akt. Fahim & Mozayan, 2014), gelişmiş soru sorma becerisine sahiptirler (Ferret, 1997). Bu nedenle öğrencilere konuşma metnlerini dinlerken soru sorabilecekleri söylenmiştir. Öğrencilerden bu soruları değerlendirme formunda araştırmacıyla paylaşması istenmiştir. Ayrıca konuşmacının dış görünümü ile konuşmanın içeriği arasındaki ilişkilendirme de puanlamaya dahil edilerek öğrencilerde bu yönde bir farkındalık oluşturulmaya çalışılmıştır. Son olarak öğrencilerden dinledikleri konuşma metnlerinden hareketle hangi adaya okul temsilcisi seçiminde oy vereceklerini açıklamaları istenmiş ve etkinliğin ana kazanımına hizmet eden bu sorunun cevabına en yüksek puan verilmiştir.

İkinci etkinlik “Haberin Olsun” etkinliğidir. Bu etkinlik için ön uygulama ve son uygulamada aynı sorular, haber metnlerinin içeriğine uygun şekilde değiştirilerek sorulmuştur. Değerlendirme kâğıtları dört açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bu etkinlikte öğrenciler dinledikleri haber metnlerinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını bulmuşlar ve hangi haber metnin onları daha fazla ikna ettiği ile ilgili düşüncelerini paylaşmışlardır. Aynı konuda farklı bilgiler içeren haberlerin doğruluğunu belirlemek için neler yapılabileceği üzerine öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Yine eleştirel düşünme becerisi gerektiren sorular daha yüksek puanlarla değerlendirilmiştir.

“Her Şey Yolunda mı?” etkinliği çalışmamızın üçüncü etkinliğidir. Bu etkinlikte ön uygulama ve son uygulama için hazırlanan metinlerle ilgili doğru-yanlış soruları hazırlanmış ve öğrencilerin dinlediğini anlama becerileri ölçülmeye çalışılmıştır. Daha sonra dinleme metinleriyle ilgili yorum soruları sorulmuş ve bu açık uçlu sorulara etkinliğin en yüksek puanları verilmiştir.

Çalışmamızın dördüncü etkinliği “Bakış Açısı” etkinliğidir. Bu etkinliğin ön uygulamasında öğrencilere farklı bir bakış açısıyla dinletilen “Kırmızı Başlıklı Kız” masalıyla ilgili sorular sorulurken son uygulamada öğrencilerden dinledikleri “Pamuk Prenses” masalını farklı bir kahramanın bakış açısıyla yeniden yazmaları istenmiştir. Bakış açısının değiştirilmesi ve empati becerisi ile olayların daha sağlıklı şekilde yorumlanabileceğine vurgu yapılmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin yazdıkları masallar uzman görüşleri doğrultusunda şekil, dil ve içerik olarak değerlendirilmiştir.

Beşinci etkinlik “Ön Yargı” etkinliğidir. Bu etkinliğin ön uygulama ve son uygulama değerlendirme kâğıdında açık uçlu sorular kullanılmış ve öğrencilerin konuşmacıyla ilgili ön yargılarının dinlediklerini yorumlamadaki etkisi ortaya konmaya çalışılmıştır.

“İşte Benim Projem” etkinliği için öğrenciler öncelikle dinledikleri haber metinlerinde bahsedilen problemi bulmaya yönlendirilmiş, daha sonraki aşamalarda bu problemi çözmeye önerileri değerlendirilmiştir. Öğrenciler problemi çözmeye adına önerdikleri proje ile ilgili bilgiler vermiş ve projelerini adım adım açıklamışlardır.

Yedinci etkinlik olan “Betimleme” etkinliğinde öğrenciler kendilerine gösterilen fotoğrafla dinledikleri betimlemeyi kıyaslamışlardır. Öncelikle betimleme metninin her cümlesini bir tablo üzerinde değerlendirmişlerdir. Daha sonraki adımda ise betimlemedeki eksik ve yanlış bilgileri belirtmişlerdir.

“Türkünün Hikâyesi” etkinliğinde son uygulama öncesi dinledikleri türkülerle ilgili araştırma yapan öğrenciler, türkülerin hikâyeleri ile ilgili kendilerinden istenilen tahminlerinde bu araştırmalardan yararlanmışlardır. Bu etkinlikte, eleştirel dinlemede araştırma yapmanın önemi vurgulanmaya çalışılmıştır.

Dokuzuncu etkinlik olan “Dikkatli Ol!” etkinliğinde ön uygulama için kullanılan kek tarifindeki eksik ve yanlış bilgiler açık uçlu sorularla öğrencilere sorulmuştur. Son uygulamada ise öğrenciler öncelikle dinledikleri telefon görüşmesinde boş bırakılan konuşma bölümlerini metnin anlam akışına uygun şekilde doldurmuşlar daha sonra bu telefon görüşmesini bir form doldurarak yorumlamışlar, son olarak da telefon görüşmesindeki tutarsızlıkları belirlemişlerdir. Sorular boşluk doldurmadan yorumlamaya doğru yükselen şekilde puanlanmıştır.

Son etkinlik “Kitap/Film Seçelim” etkinliğidir. Bu etkinliğin ön uygulamasında öğrenciler kendilerine gösterilen kitap kapaklarından hareketle dinledikleri kitap tanıtım cümlelerinin hangi kitaba ait olduğunu değerlendirme kâğıdındaki tabloyu işaretleyerek belirlemişlerdir. Daha sonra öğrencilere bu kitaplarla ilgili olumlu/olumsuz yorumlar dinletilmiştir. Öğrencilerden bu yorumlarda kendilerini en fazla etkileyen ifadeleri not almaları istenmiştir. Son olarak öğrenciler tüm bu tanıtım ve yorumlardan hareketle hangi kitabı okumak istediklerini nedenleriyle açıklamışlardır. Son uygulamada bu aşamaların tamamı aynıdır. Kitap kapağı yerine film afişlerinden hareketle değerlendirme tablosu doldurulmuş, ön uygulamadaki gibi tanıtım ve yorum cümleleri dinletilerek öğrencilerden hangi filmi neden izlemek istediklerini açıklamaları istenmiştir.

Puanlama tamamlandıktan sonra veriler bilgisayara aktarılmış ve istatistiksel analizinde SPSS programından yararlanılarak Bağımlı Örneklem Grubu t Testi kullanılmıştır. Her etkinlik ön uygulama ve son uygulama sonuçlarına göre tek tek değerlendirilmiş, daha sonra tüm etkinliklerden alınan puanlara göre genel bir değerlendirme yapılmıştır.

Son test uygulamasıyla eleştirel dinleme becerilerindeki, son KİT uygulamasıyla da bilişsel yapılarındaki değişiklikler değerlendirilen öğrencilerle ve onların derslerine giren branş öğretmenleriyle bireysel olarak görüşülmüş ve uygulama ile ilgili görüşleri alınmıştır. Bu görüşme formlarının analizlerinde betimsel analiz kullanılmış ve tematik kodlama ile veriler kategorileştirilmiştir. Her kategori için yüzdelik oranlar ve örnek ifadeler verilmiştir.

3.6. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK

Nicel verilerde iç geçerliği tehdit eden faktörlerden bazıları deneklerin seçimi, olgunlaşması ve geçmişidir (Büyüköztürk vd., 2008). Deneklerin yansız atanması, zihinsel gelişimlerinin bağımlı değişkeni etkilememesi, benzer seviyelere ve geçmişlere sahip bir denek havuzunun oluşturulması incelemede oluşabilecek hataların en aza indirgenmesi için önemlidir. Bu araştırmada yer alan çalışma

grubundaki tüm öğrenciler aynı okula devam eden ve aynı sınıf seviyesindeki öğrencilerdir.

İç geçerliği etkileyen bir diğer faktör de veri toplama aracıdır (Büyüköztürk vd., 2008). Bu çalışmada kullanılan veri toplama araçlarının tümü uzman görüşleri alınarak oluşturulmuştur. Deneklere uygulanan testlerin tamamı aynıdır. Ayrıca testleri uygulayan ve değerlendiren uzmanlar da değişkenlik göstermemiştir. Araştırmanın güvenilirliği belirlemek için hesaplanan Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,870 olarak bulunmuştur. Katsayı değeri 0,80'nin üzerinde olan ölçme araçları oldukça güvenilir kabul edilmektedir (Yıldız ve Uzunsakal, 2018). Buna göre bu çalışmada güvenilir bir ölçme yapıldığı görülmüştür. Araştırmada herhangi bir nedenle sürece katılmayan ya da ayrılan bir denek bulunmamaktadır. Bu nedenle “denek kaybı etkisi” de yaşanmamıştır

Nitel veriler için araştırmada birbirini tamamlayacak veri toplama yöntemlerinin birlikte kullanılması, “çeşitleme”nin sağlanarak geçerli ve güvenilir sonuçlara ulaşılmasına yardımcı olmaktadır (Büyüköztürk vd., 2008). Bu çalışmada veri toplama yöntemleri çeşitlendirilerek geçerlik ve güvenilirlik sağlanmaya çalışılmıştır.

Bir gözlemci tek bir gözlemle geçerli sonuçlara ulaşamayabilir. Bu nedenle araştırmacının gözlem ve uygulama sayısını artırması ve araştırma ortamında kalma süresini uzatması gerekmektedir. Bu çalışmada, araştırma süresi on hafta olarak belirlenmiş ve uygulanacak etkinlikler çeşitlendirilmiştir. Bu durum “uzun süreli etkileşim” ile geçerlik ve güvenilirliğin desteklenmesini sağlamıştır. Böylece, çalışma grubundaki günlük veya dönemsel değişikliklerin de önüne geçilebilmiştir.

Araştırmacı, araştırmanın amacını güden kişidir. Bu nedenle, verilerin çözümlenmesinde güvenilirlik için çok sayıda uzman görüşü alınmalı ve değerlendiriciler arasındaki uyuma bakılmalıdır (Büyüköztürk vd., 2008). Bu çalışmada veri toplama araçlarının hazırlanması, verilerin toplanması ve analizi aşamalarında uzman görüşlerine başvurulmuştur.

Bu çalışma, belirlenen tez inceleme komisyonunca belirli aralıklarla yapılan toplantılarda incelenerek geçerlik ve güvenilirlik için gerekli olan “uzman incelemesi” stratejisine uygun hâle getirilmiş, toplantılarda yapılan eleştiri ve sunulan önerilerle araştırmanın niteliğinin artmasına katkıda bulunulmuştur.

Araştırmada elde edilen verilerin ve ulaşılan sonuçların veri kaynakları ile teyit edilmesinde yarar vardır. Bu nedenle, çalışma sonunda öğrenciler ve öğretmenlerle bireysel görüşmeler yapılmış ve uygulama ile ilgili görüşleri alınmıştır. “Katılımcı teyidi” ile sonuçların tamlığının ve doğruluğunun teyit edilmesinin yanı sıra yeni verilerin ortaya konması ve ulaşılan sonuçların ayrıntılı hâle getirilmesi, derinleştirilmesi de mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

“Amaçlı örnekleme” aktarılabilirlik açısından süreç içerisinde ek örnekleme yapmaya olanak verecek bir esnekliğe sahiptir. Bu tür bir esneklik araştırmacıya olay ve olguları doğasına uygun bir biçimde ortaya koyma fırsatı verir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada amaçlı örnekleme kullanılması çalışmanın geçerlik ve güvenirliği artırmıştır.

Nitel araştırmalarda, araştırma sonuçları doğrudan genellenemez ancak benzer ortamlarda sonuçların uygulanabilirliğine ilişkin geçici yargılara ulaşılabilir ve test edilebilecek denenceler oluşturulabilir. Bu nedenle nitel araştırmalarda “genelleme” yerine “aktarılabilirlik” kavramı benimsenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Sonuçların aktarılabilirliği, verilerin yeterli düzeyde betimlenmesine bağlıdır. Bu çalışmada veriler, ortaya çıkan kavram ve temalara göre düzenlenmiş ve yorum katmadan, verinin doğasına sadık kalınarak aktarılmıştır.

Bulgular bölümünde, “ayrıntılı betimleme” stratejisine uygun şekilde, verilerle ilgili doğrudan alıntılar kullanılarak geçerlik ve güvenirlik sağlanmaya çalışılmıştır.

4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, toplanan verilerin analizleri sonucu elde edilen bulgular, araştırmanın alt problemlerine göre düzenlenerek yorumlanmıştır.

4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

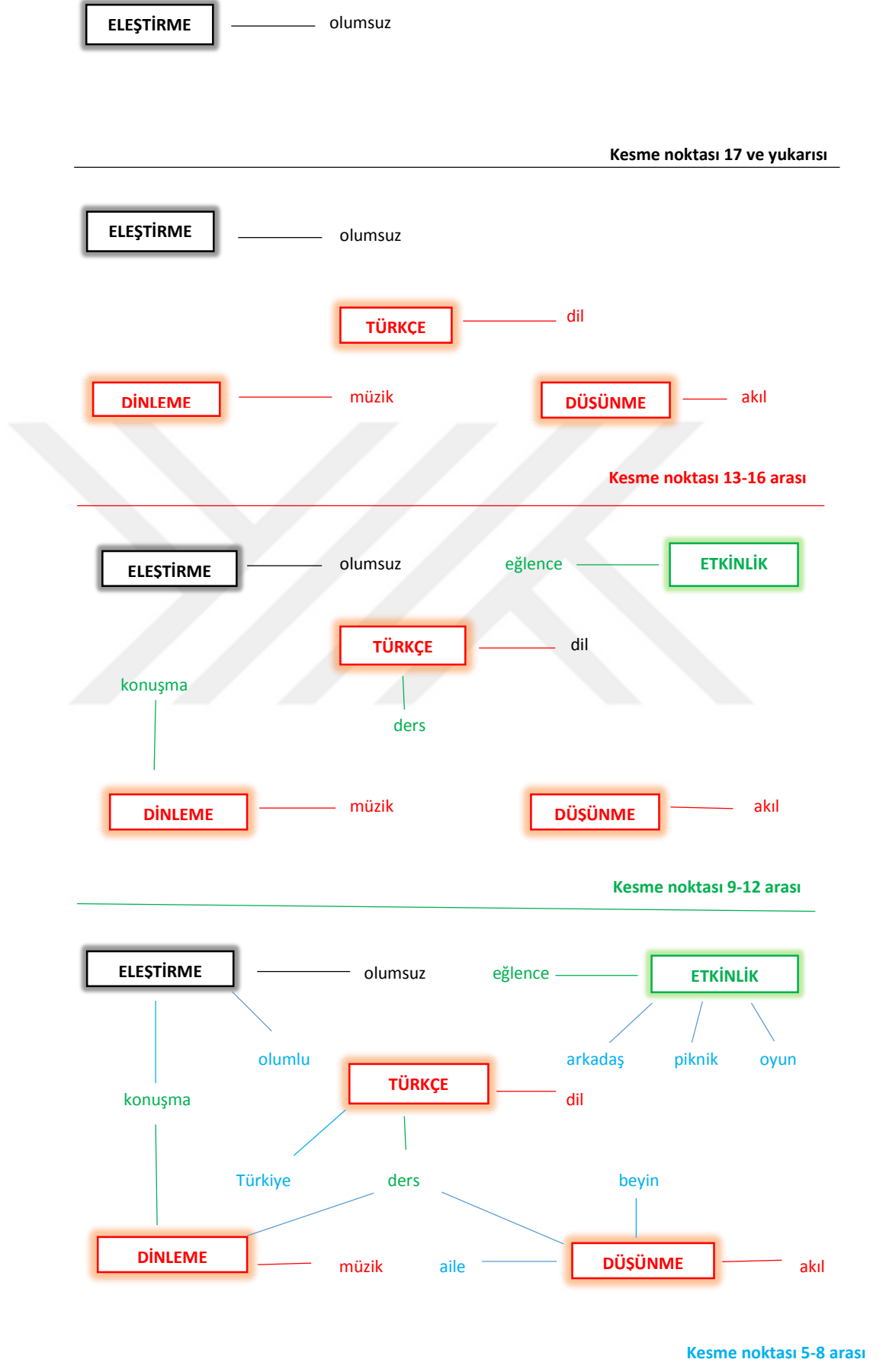
Çalışmanın birinci alt problemini “Çalışma grubundaki öğrencilerin çalışmanın anahtar kavramlarıyla ilgili bilişsel yapıları nasıldır?” sorusu oluşturmaktadır. Öğrencilerin ön test ve son testte anahtar kavramlarla ilgili olarak ortaya koydukları cevap kelime sayıları Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Anahtar Kavramlar ve Cevap Kelimeler

Anahtar Kavramlar	Kelime Sayıları	
	Ön Test	Son Test
Türkçe	125	187
Dinleme	103	151
Eleştirme	80	130
Düşünme	81	110
Etkinlik	101	138
Toplam	490	716

Tablo 7’de görüldüğü gibi eleştirel dinleme etkinlikleri öncesi uygulanan KİT sonucunda öğrenciler 490 cevap kelime üretirken etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan KİT sonucunda 716 cevap kelime üretmişlerdir. Ayrıca her bir anahtar kavram ayrı ayrı ele alındığında tüm anahtar kavramlara karşılık üretilen cevap kelime sayısının son testte artış gösterdiği görülmektedir. Anahtar kavramlara karşılık üretilen cevap kelimelerle kesme noktaları aracılığıyla ortaya çıkan kavram ağları aşağıdaki şekillerde (Şekil 1 ve Şekil 2) gösterilmiştir.

Şekil 1. Ön Test Sonucunda Öğrencilerin Bilişsel Yapısını Gösteren Kavram Ağı



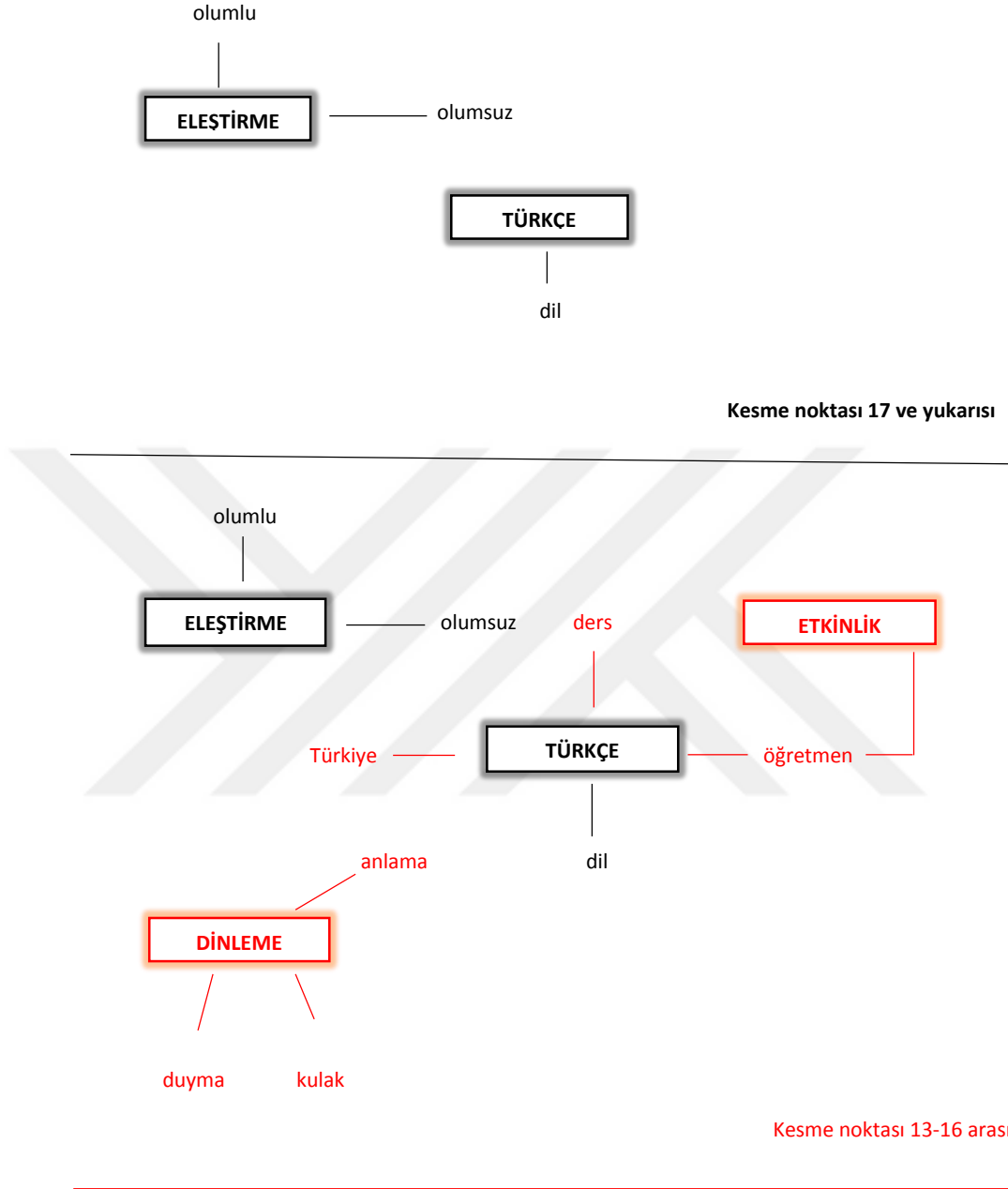
Kesme Noktası 17 ve Yukarısı: Bu aralıkta “Eleştirme” anahtar kavramı “olumsuz” kelimesiyle ilişkilendirilmiştir. Bu ilişkilendirmenin dışında herhangi bir cevap kelime ortaya çıkmamıştır.

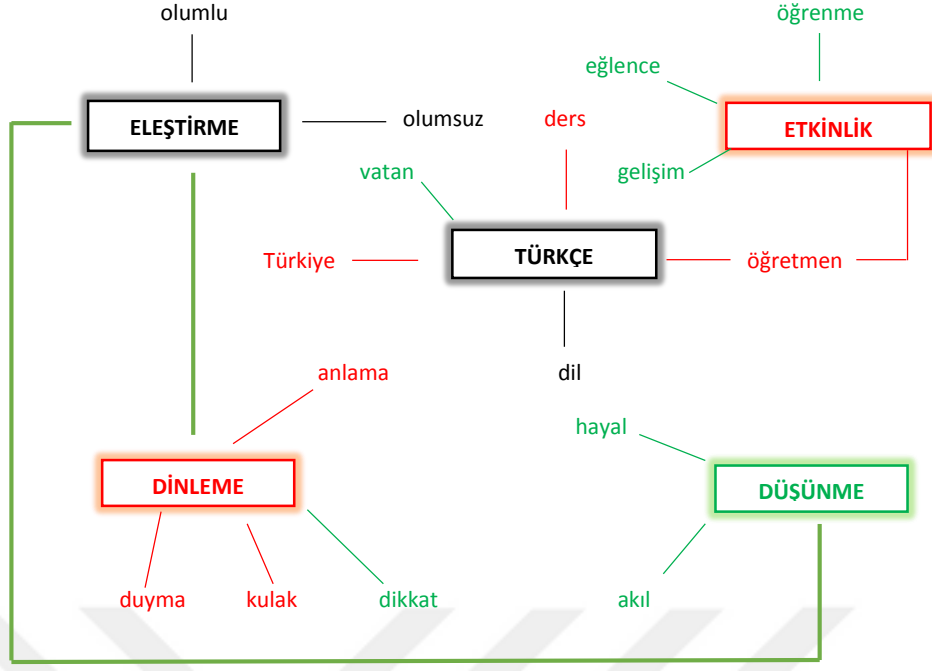
Kesme Noktası 13-16 Arası: Bu aralıkta ilk aralıktaki ilişkilendirmeye ek olarak “Türkçe” anahtar kavramı “dil” kavramıyla, “Dinleme” anahtar kavramı “müzik” kavramıyla, “Düşünme” anahtar kavramı ise “akıl” kavramıyla ilişkilendirilmiştir. Tüm cevap kelimeler birbirinden kopuk olarak üretilmiştir.

Kesme Noktası 9-12 Arası: Bir önceki kesme aralığında yer almayan “Etkinlik” anahtar kavramı “eğlence” kelimesiyle ilişkilendirilerek bu aralıkta karşımıza çıkmaktadır. Bu anahtar kavramla ilişkilendirilen başka bir kelime bulunmamaktadır. “Türkçe” anahtar kavramı “ders” kelimesiyle ilişkilendirilirken “Dinleme” anahtar kavramına “konuşma” kelimesinin cevap kelime olarak yazıldığı görülmektedir.

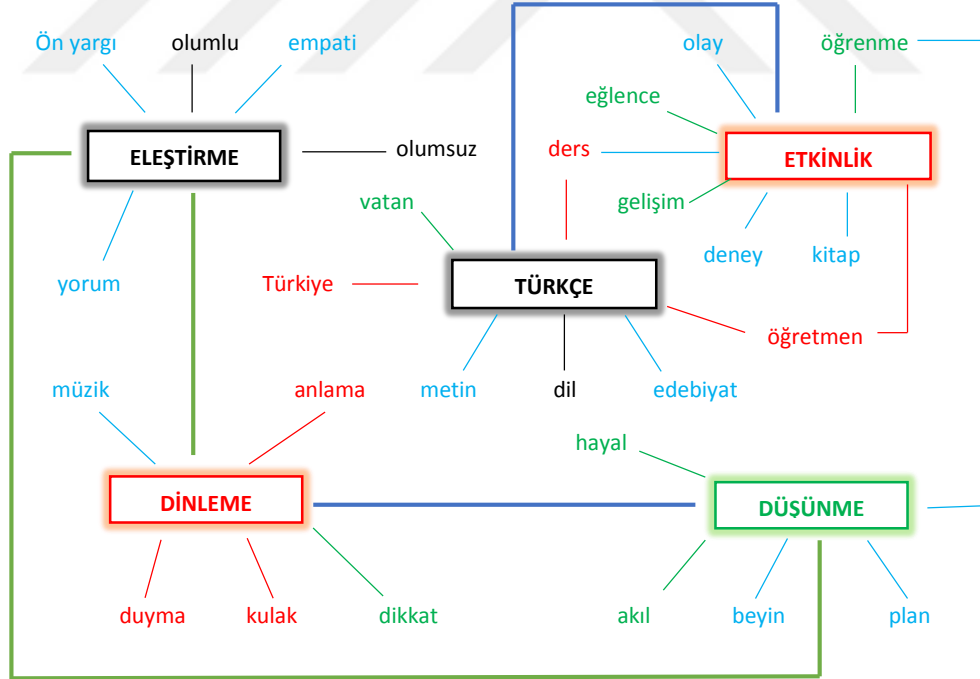
Kesme Noktası 5-8 Arası: Bir önceki kesme aralığında “Türkçe” anahtar kavramıyla ilişkilendirilen “ders” kelimesi bu aralıkta aynı zamanda “Dinleme” ve “Düşünme” anahtar kavramlarıyla ilişkilendirilmiştir. Ayrıca bir önceki kesme aralığında “Dinleme” anahtar kavramıyla ilişkilendirilen “konuşma” kavramı, bu aralıkta “Eleştirme” anahtar kavramı ile ilişkilendirilmiştir. Bunun dışındaki tüm cevap kelimeler kopuk ve tek bir kavramla ilişkili şekilde ortaya çıkmıştır. “Etkinlik” anahtar kavramının bu aralıktaki cevap kelimeleri “piknik, arkadaş, oyun” kelimeleridir. “Eleştirme” anahtar kavramına verilen cevap kelime “olumlu” kelimesidir. Ayrıca “aile” ve “beyin” kelimeleri “Düşünme” anahtar kavramıyla, “Türkiye” kelimesi “Türkçe” anahtar kavramıyla, “kulak” kelimesi de “Dinleme” anahtar kavramıyla ilişkilendirilmiştir.

Şekil 2. Son Test Sonucunda Öğrencilerin Bilişsel Yapısını Gösteren Kavram Ağı





Kesme noktası 9-12 arası



Kesme noktası 5-8 arası

Kesme Noktası 17 ve Yukarısı: Bu aralıkta “Eleştirme” anahtar kavramı “olumlu” ve “olumsuz” kelimeleriyle, “Türkçe” anahtar kavramı ise “dil” kelimesiyle ilişkilendirilmiştir. Bu ilişkilendirmelerin dışında herhangi bir cevap kelime ortaya çıkmamıştır.

Kesme Noktası 13-16 Arası: Bu aralıkta “Dinleme” anahtar kelimesi “duymak, kulak” ve “anlama” cevap kelimeleriyle ilişkilendirilerek kavram ağındaki ilk yerini almıştır. Bununla birlikte “Türkiye, ders” ve “öğretmen” kelimeleri “Türkçe” anahtar kavramına cevap olarak üretilen kelimelerdir. Yine bu aralıkta ilk kez gördüğümüz “Etkinlik” anahtar kavramıyla ilişkilendirilen “öğretmen” kelimesi, “Türkçe” anahtar kavramı ile ilişkili bir yapı ortaya çıkarmıştır.

Kesme Noktası 9-12 Arası: Bir önceki kesme aralığında yer almayan “Düşünme” anahtar kelimesi “akıl” ve “hayal” cevap kelimeleriyle bu aralıkta karşımıza çıkmaktadır. Bu aralıkta ayrıca “Eleştirme” anahtar kelimesinin “Düşünme” ve “Dinleme” anahtar kelimeleriyle doğrudan ilişkilendirildiği görülmektedir. “Dinleme” anahtar kelimesi için “dikkat”, “Türkçe” anahtar kelimesi için “vatan”, “Etkinlik” anahtar kelimesi içinse “eğlence, öğrenme, gelişim” cevap kelimeleri oluşturulmuştur. Söz konusu cevap kelimelerin tamamı diğer kavramlardan kopuk ve ilişkisiz bir yapıda ortaya çıkmıştır.

Kesme Noktası 5-8 Arası: Bu aralıkta “Türkçe” anahtar kavramı “Etkinlik” anahtar kavramıyla, “Dinleme” anahtar kavramı ise “Düşünme” anahtar kavramıyla doğrudan ilişkilendirilmiştir. Ayrıca “Etkinlik” anahtar kavramıyla daha önce ilişkilendirilen “öğrenme” cevap kelimesi bu aralıkta “Düşünme” anahtar kavramına da cevap kelime olarak belirtilerek iki anahtar kavram arasında dolaylı bir ilişki oluşturmuştur. Benzer şekilde “Türkçe” anahtar kavramına önceki aralıklarda cevap kelime olarak belirtilen “ders” kelimesinin “Etkinlik” anahtar kavramıyla ilişkilendirildiği görülmektedir. Söz konusu durumlar, bilişsel yapıda ilişkili ve ağısı bir yapı ortaya çıkarmıştır. “Eleştirme” anahtar kavramı için belirtilen “empati, ön yargı, yorum” kelimeleri; “Dinleme” anahtar kavramı için belirtilen “müzik” kelimesi; “Türkçe” anahtar kavramı için belirtilen “metin, edebiyat” kelimeleri; “Düşünme” anahtar kelimesi için belirtilen “beyin, plan” kelimeleri ile “Etkinlik” anahtar kelimesi için belirtilen “deney, kitap, olay” cevap kelimeleri diğer kavramlardan bağımsız şekilde ortaya çıkmışlardır.

Çalışma grubundaki öğrencilerin her bir anahtar kavram için kurdukları ilgili cümleler tek tek incelenerek içerdikleri anlamlara göre kategorize edilmiştir. Cümleler kategorize edilirken Ercan vd. (2010) tarafından geliştirilen tablo dikkate alınmıştır. Bu tabloya göre ilgili cümleler “Bilimsel Bilgi İçeren Cümleler, Bilimsel Olmayan ve Yüzeysel Bilgi İçeren Cümleler ve Kavram Yanılgısı İçeren Cümleler” şeklinde kategorize edilmiştir. Ercan vd. bilimsel bilgi içeren cümlelerin gruplanmasında öğrencilerin kurdukları cümlelerin bilimselliğinin yanı sıra söz konusu anahtar kavramla olan ilişkisine de bakmışlar ve buna uygun cümleleri bu kategoride değerlendirmişlerdir. Öğrencilerin bilimsel olmayan, günlük yaşamla ilintili olan, duygu ve düşünce yansıtan cümleleri “Bilimsel Olmayan ve Yüzeysel Bilgi İçeren Cümleler” kategorisine alınmıştır. “Kavram Yanılgısı İçeren Cümleler” kategorisinde ise öğrencilerin anahtar kavramlara bilimsel anlamlar yüklemeye çalıştıkları ancak bu kavramları farklı ve yanlış anlamda kullandıkları cümlelere yer verilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin Kurduğu İlgili Cümlelerin Kategori ve Sayıları

Anahtar Kavramlar	Bilimsel Bilgi İçeren Cümle Sayısı		Bilimsel Olmayan veya Yüzeysel Bilgi İçeren Cümle Sayısı		Kavram Yanılgısı İçeren Cümle Sayısı		Boş	
	Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test
Türkçe	3	7	17	13				
Dinleme		6	19	14	1			
Eleştirme		7	15	12	1	1	4	
Düşünme	2	5	18	15				
Etkinlik		2	20	18				
Toplam	5	27	89	72	2	1	4	

Tablo 8'deki bilgiler incelendiğinde, çalışma grubundaki öğrencilere ait cümlelerin hem ön test ve hem de son testte “Bilimsel Olmayan veya Yüzeysel Bilgi İçeren Cümle” kategorisinde yoğunlaştığı göze çarpmaktadır. Ercan vd. ne göre frekans tablolarında boş olarak görülen ve anahtar kavramların ifadeye dökülemediği cümleler, öğrencilerin bu kavramları anlamlı şekilde ve kavramsal düzeyde öğrenemediğini gösteren bir bulgu olabilir. Bu nedenle ön testte görülen dört boş cümleden sonra son testte boş cümle bulunmaması, uygulamanın öğrencilerin bilişsel yapılarında olumlu yönde değişiklikler oluşturduğunu kanıtlar niteliktedir.

Kavram yanılgısı görülen anahtar kavramlar “Eleştirme” ve “Dinleme” dir. “Kavram Yanılgısı İçeren Cümle” kategorisinin hem ön testte hem de son testte en az sayıya ait kategori olması, öğrencilerin anahtar kavramlara çok yabancı olmadığını göstermektedir. Öğrenciler, günlük hayatta fazlaca duyup kullandıkları bu kavramlarla ilgili bilimsel bilgilere ön testte sahip değilken uygulamanın ardından yapılan son testte bu kavramlarla ilgili daha bilimsel cümleler kurabilmeye başlamışlardır. Öyle ki bilimsel içeriğe sahip cümle sayısı 5'ten 27'ye çıkmıştır. Diğer anahtar kavramlara ait cümle sayısındaki düşüşün bu alana kaydığı görülmektedir. Özellikle “Eleştirme” kavramına uzak olan öğrencilerin uygulamanın ardından bu kavramla ilgili daha fazla bilgi sahibi olduğu ve bilimsel içerikli ifadeler kurabildikleri göze çarpmaktadır.

Tablo 9. Öğrencilerin Kurduğu İlgili Cümlelere Ait Örnekler

Anahtar Kavramlar	Test Türü	Bilimsel Bilgi İçeren Cümle Örnekleri	Bilimsel Olmayan veya Yüzeysel Bilgi İçeren Cümle Örnekleri	Kavram Yanılgısı İçeren Cümle Örnekleri
Türkçe	Ön Test	“ Fiilimsiler, dil bilgisi konularından biridir.”	“Yabancılar Türkçe öğretmeye çalışıyorlar.”	-

	Son Test	“Türkçe, Türkiye’nin ana dilidir.”	“Türkçemizi korumalıyız.”	-
	Ön Test	-	“Uyumadan önce hep rahatlatıcı müzikler dinlerim.”	“Benim biraz dinlenmem gerek.”
Dinleme	Son Test	“Dinlemek, işitmekten farklıdır.”	“Köydeyken ormandaki kuş seslerini dinlerdim.”	-
	Ön Test	-	“Beni eleştirmenden hoşlanmıyorum.”	“Bence eleştirmek şükretmemek demektir.”
Eleştirme	Son Test	“Eleştirme, olumlu ya da olumsuz cümlelerle yapılabilir.”	“Jüri üyeleri olumlu eleştiri yapınca mutlu oldu.”	“Eleştirmek hoşgörüsüz olmaktır.”
	Ön Test	“Okumak, düşünme gücünü artırır.”	“Geleceğimizi düşünmemiz gerekiyor.”	-
Düşünme	Son Test	“Düşünmek, bir konuyla ilgili bilgileri incelemek, yorumlamak demektir.”	“Bir işe başlamadan önce düşünmeliyiz.”	-

Etkinlik	Ön Test	-	“Hasta olduğum için okuldaki etkinliğe katılamadım.”	-
	Son Test	“Eğlenceli etkinlikler, daha kolay öğrenmemizi sağlar.”	“Türkçe dersindeki etkinlikleri çok seviyorum.”	-

Tablo 9’deki örnek cümleler incelendiğinde tüm anahtar kavramlar için öğrencilerin yüzeysel bilgi içeren cümle kurabildikleri görülmektedir. Bilimsel içerikli olan ya da kavram yanlışlığına sahip cümlelerde ise değişkenlik söz konusudur. “Türkçe” anahtar kavramı için hem ön test hem de son testte bilimsel bilgi içeren cümleler kurulmuştur. Bu anahtar kavramla ilgili kavram yanlışlığı olan cümle bulunmamaktadır. “Dinleme” anahtar kavramında ön testte öğrencilerin bilimsel bilgi içeren cümle kuramadıkları görülürken son testte dinleme ve işitme farkını ortaya koyan cümle gibi cümlelere rastlanmaktadır. Bunun yanı sıra dinleme ile ilgili ön testte görülen kavram yanlışlığına sahip cümlelerin son testte görülmediği göze çarpmaktadır.

“Eleştirme” anahtar kavramı da ön testin aksine son testte bilimsel bilgi içeren cümlelere sahiptir. Bu anahtar kavramla ilgili bir diğer önemli nokta, hem ön testte hem de son testte kavram yanlışlığına sahip cümlelerin bulunmasıdır. Bu kavram “şükretmemek” ya da “hoşgörüsüz olmak”la karıştırılmıştır. “Düşünme” anahtar kavramı için kavram yanlışlığı olan cümle görülmezken bilimsel bilgi içeren cümlelere hem ön testte hem de son testte rastlanmaktadır. Ön testte düşünme eylemi okumayla ilişkilendirilerek cümlede kullanılırken son testte düşünmenin yorumlama, değerlendirme gibi özellikleri ön plana çıkarılmıştır. “Etkinlik” anahtar kavramı için ön testte bilimsel içerikli cümle kurulamamıştır ancak son testte bu içeriğe sahip cümlelerden söz edilebilir. Bu anahtar kavramla ilgili kavram yanlışlığı içeren cümle görülmemektedir.

4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Çalışmanın ikinci alt problemini “Çalışma grubundaki öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerini ölçmek amacıyla yapılan ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır. Buna göre elde edilen bulgular Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Ortalamalarının Farklaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları

Değişkenler	$\bar{X}$	N	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	t-Testi t	p
Ön test toplam	3,5904	20	,30189	,06750	-9,475	.000
Son test toplam	4,4096	20	,34180	,07643		

Tablo 10’da öğrencilerin ön test ve son test başarı ortalamalarının farklılaşmasını gösteren bağımlı örneklem grubu t testi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin ön test ve son testteki başarı ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır (t: -9,475, $p < .05$). Öğrencilerin son testteki başarıları ($\bar{X}$: 4,40), ön testteki başarılarına ($\bar{X}$: 3,59) göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir.

Son testte çalışma grubundaki öğrencilerin başarılarının ön testten anlamlı biçimde daha yüksek olması, uygulanan eleştirel dinleme etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerine katkı sağladığını göstermektedir. Bu durum, eğitimin planlı ve etkin şekilde yapılması durumunda eleştirel dinleme becerisinin gelişebileceğini kanıtlar niteliktedir.

Ön test ve son testte kullanılan “eleştiri, ön yargı, bakış açısı, empati, objektif düşünce” gibi pek çok kavram, etkinlikler yoluyla öğrencilerin bilişsel yapılarında yerlerini almış ve bu nedenle son testte kullanılan bu kavramlar öğrenciler için daha

anlamalı bir hâle gelmiştir. Bu durumun son testteki başarı oranında etkili olduğu düşünülmektedir.

4.2.1. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin ön test ve son test ortalamalarının cinsiyetlere göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Ortalamalarının Cinsiyetlere Göre Karşılaştırılması

Değişkenler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	t-Testi t	p
Ön test toplam	kız	10	3,6423	,24664	,07799	,761	.457
	erkek	10	3,5385	,35437	,11206		
Son test toplam	kız	10	4,6423	,22649	,07162	4,141	.001
	erkek	10	4,1769	,27389	,08661		

Tablo 11’de öğrencilerin ön test ve son test ortalamalarının cinsiyetlere göre farklılaşmasını tespit etmek için yapılan bağımsız örneklem grubu t testi sonuçları mevcuttur. Öğrencilerin ön test başarıları cinsiyetlerine göre anlamalı bir şekilde farklılaşmamaktadır (t: ,761, $p>.05$). Son testte ise kız öğrencilerin başarıları ($\bar{X}$: 4,64), erkek öğrencilerin başarılarına ($\bar{X}$: 4,17) göre istatistiksel olarak anlamalı bir şekilde daha yüksektir.

Ön testte öğrencilerin tümü henüz yeterli bilgi donanımına sahip olmadığı için aynı durumdadır. Bu nedenle, bu aşamada cinsiyete göre anlamalı bir farklılıktan söz edilemez. Ancak son testte kız öğrencilerin başarı ortalamalarının erkek öğrencilere

göre daha yüksek olması, öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi için verilen eğitimin kız öğrenciler üzerinde daha etkili olduğunu göstermektedir.

4.2.2. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin ön test ve son test ortalamalarının anne eğitim durumuna göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Anne Eğitim Durumlarına Göre Farklılaşmasını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenler	Anne Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Var K.	KT	SD	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
Ön test toplam	ilkokul	6	3,6346	,17157	G.Arası	,309	3	,103	1,159	,356	Yok
	ortaokul	2	3,8654	,02720	G.İçi	1,422	16	,089			
	lise	9	3,5726	,38865	Toplam	1,732	19				
	lisans	3	3,3718	,18176							
	Toplam	20	3,5904	,30189							
Son test toplam	ilkokul	6	4,3333	,36380	G.Arası	,458	3	,153	1,388	,283	Yok
	ortaokul	2	4,7885	,13598	G.İçi	1,761	16	,110			
	lise	9	4,3248	,36290	Toplam	2,220	19				
	lisans	3	4,5641	,11750							
	Toplam	20	4,4096	,34180							

Öğrencilerin ön test ve son test sonuçlarının anne eğitim durumlarına göre farklılaşmasının belirlenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi testi yapılmıştır (Tablo 12). Test sonuçlarına göre öğrencilerin ön testteki başarı ortalamaları, anne eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır (F: 1,159, $p>.05$). Benzer şekilde öğrencilerin son testteki başarı ortalamaları anne eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır (F: 1,388, $p>.05$). Öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin anne eğitim durumuna göre değişmediği söylenebilir.

4.2.3. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin ön test ve son test ortalamalarının baba eğitim durumuna göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 13. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Baba Eğitim Durumlarına Göre Farklılaşmasını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenler	Baba Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Var K.	KT	SD	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
Ön test toplam	ilkokul	4	3,3365	,11485	G.Arası	,337	3	,112	1,289	,312	Yok
	ortaokul	2	3,6923	,00000	G.İçi	1,395	16	,087			
	lise	8	3,6731	,38844	Toplam	1,732	19				
	lisans	6	3,6154	,24447							
	Toplam	20	3,5904	,30189							
Son test toplam	ilkokul	4	4,2212	,45332	G.Arası	,197	3	,066	,519	,675	Yok
	ortaokul	2	4,3846	,59832	G.İçi	2,023	16	,126			
	lise	8	4,4471	,32696	Toplam	2,220	19				
	lisans	6	4,4936	,24497							
	Toplam	20	4,4096	,34180							

Öğrencilerin ön test ve son test sonuçlarının baba eğitim durumlarına göre farklılaşmasının belirlenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi testi yapılmıştır (Tablo 13). Test sonuçlarına göre öğrencilerin ön testteki başarı ortalamaları, baba eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır (F: 1,289, $p>.05$). Benzer şekilde öğrencilerin son testteki başarı ortalamaları baba eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır (F: ,519, $p>.05$). Öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin baba eğitim durumuna göre değişmediği söylenebilir.

4.2.4. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Anne Meslek Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin ön test ve son test ortalamalarının anne meslek durumuna göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Anne Meslek Durumlarına Göre Farklılaşmasını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenler	Anne Meslek Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Var K.	KT	SD	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
Ön test toplam	Çalışmıyor	10	3,5192	,33493	G.Arası	,257	3	,086	,930	,449	Yok
	İşçi	4	3,6346	,17057	G.İçi	1,474	16	,092			
	Memur	4	3,5673	,34598	Toplam	1,732	19				
	Srbst.	2	3,9038	,13598							
	Meslek										
	Toplam	20	3,5904	,30189							
Son test toplam	Çalışmıyor	10	4,3808	,35642	G.Arası	,234	3	,078	,629	,607	Yok
	İşçi	4	4,4327	,37339	G.İçi	1,985	16	,124			
	Memur	4	4,5769	,29291	Toplam	2,220	19				
	Srbst.	2	4,1731	,40795							
	Meslek										
	Toplam	20	4,4096	,34180							

Öğrencilerin ön test ve son test sonuçlarının baba meslek durumlarına göre farklılaşmasının belirlenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi testi yapılmıştır (Tablo 15). Test sonuçlarına göre öğrencilerin ön testteki başarı ortalamaları, baba meslek durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır ($F: ,416, p>.05$). Benzer şekilde öğrencilerin son testteki başarı ortalamaları baba meslek durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır ($F: ,109, p>.05$). Öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin baba meslek durumuna göre değişmediği söylenebilir.

4.2.6. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sonuçları ile Okudukları Kitap Sayfa Sayıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi

Öğrencilerin ön test ve son test ortalamaları ile okudukları kitap sayfa sayıları arasındaki ilişkiye yönelik yapılan korelasyon analizi sonucu elde edilen bulgular Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16. Öğrencilerin Okudukları Kitap Sayfa Sayısı ile Ön Test ve Son Test Başarıları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	Ön test toplam	Son test toplam	Kitap sayfa
r	1	,283	-,283
Ön test	p	.226	.226
toplam	N	20	20
r	,283	1	-,112
Son test	p	.226	.640
toplam	N	20	20
r	-,283	-,112	1
Kitap	p	.226	.640
sayfa	N	20	20

Öğrencilerin okudukları kitap sayfa sayısı ile ön test ve son test başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla pearson momentler çarpımı korelasyon analizi yapılmıştır (Tablo 16). Öğrencilerin ön test başarıları ile okudukları kitap sayfa sayısı arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir ($r: -,283, p>.05$). Benzer şekilde öğrencilerin son test başarıları ile okudukları kitap sayfa sayısı arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir ($r: -,112, p>.05$). Buna göre öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin okudukları kitap sayfa sayılarına göre değişmediği söylenebilir.

4.2.7. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sonuçları ile Kardeş Sayıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi

Öğrencilerin ön ve son test ortalamaları ile kardeş sayıları arasındaki ilişkiye yönelik yapılan korelasyon analizinde elde edilen bulgular Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17. Öğrencilerin Kardeş Sayısı ile Ön Test ve Son Test Başarıları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler		Ön test	Son test	Kardeş
		toplam	toplam	sayı
Ön test	r	1	,283	,183
	p		.226	.439
	N	20	20	20
Son test	r	,283	1	,103
	p	.226		.667
	N	20	20	20
Kardeş	r	,183	,103	1
	p	.439	.667	
	N	20	20	20

Öğrencilerin kardeş sayısı ile ön test ve son test başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır (Tablo 17). Öğrencilerin ön test başarıları ile kardeş sayısı arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir ($r: ,183$, $p>.05$). Benzer şekilde öğrencilerin son test başarıları ile kardeş sayısı arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir ($r: ,103$, $p>.05$). Öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin kardeş sayısına göre değişmediği söylenebilir.

4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Çalışmanın üçüncü alt problemini “Çalışma grubundaki öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla kullanılan etkinliklere ait ön uygulama ve son uygulama sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır. Buna göre elde edilen bulgular, etkinlik sırasına göre aşağıda verilmiştir.

4.3.1. Öğrencilerin 1. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Sonuçları

Öğrencilerin birinci etkinliğe ait ön ve son uygulama başarı ortalamaları ile ilgili elde edilen bulgular Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Öğrencilerin 1. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları

Değişkenler	$\bar{X}$	N	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	t-Testi	
					t	p
Etkinlik 1	63,7500	20	17,61242	3,93826	-5,753	.000
Ön Uygulama						
Etkinlik 1	81,7500	20	7,99260	1,78720		
Son Uygulama						

Tablo 18’de öğrencilerin 1. etkinlikteki ön uygulama ve son uygulama başarı ortalamalarının farklılaşmasını gösteren bağımlı örneklem grubu t testi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin ön uygulama ve son uygulamadaki başarı ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır (t: -5,753, $p < .05$). Öğrencilerin son uygulamadaki başarıları ($\bar{x}$: 81,75), ön uygulamadaki başarılarına ($\bar{x}$: 63,75) göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir.

Ön uygulamada öğrenciler okul temsilcilerinin konuşmalarını dinlemişler ve bu konuşmalardaki gerçekçiliği sorgulamışlardır. Bu aşamada ikna ve propaganda teknikleri konusunda öğrenciler yeterli bilgi donanımına sahip değildirler. Bu nedenle ön uygulamadaki konuşmacıların kullandığı teknikleri tespit etmekte zorlanmışlardır. Ön uygulamanın ardından öğrencilere ikna ve propaganda teknikleri ile ilgili eğitim verilmiştir. Öğrencilere ayrıca konuşmacıların fiziksel özelliklerinden etkilenip etkilenmedikleri ve konuşmacılara soru yöneltip yöneltmedikleri sorulmuştur. Ön uygulamanın ardından verilen eğitimde konuşmacıların fiziksel özelliklerinden çok konuşmasının içeriğine odaklanılması gerektiği vurgulanmış ve eleştirel dinleme sırası ya da sonrasında tereddüt edilen noktalarla ilgili konuşmacıya soru yöneltmenin önemi üzerinde durulmuştur.

Son uygulamada öğrencilerin dinledikleri konuşmalarda kullanılan ikna ve propaganda tekniklerini kolaylıkla tespit ettikleri, konuşmacıların fiziksel görüntüsü yerine konuşmaların içeriğine odaklandıkları ve konuşmacılara sorular yönelttikleri gözlemlenmiştir. Bu eğitimin son uygulamadaki başarıda etkili olduğu görülmektedir. Son uygulamada 18 puanlık bir yükseliş söz konusudur.

4.3.2. Öğrencilerin 2. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Sonuçları

Öğrencilerin ikinci etkinliğe ait ön ve son uygulama başarı ortalamaları ile ilgili elde edilen bulgular Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19. Öğrencilerin 2. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları

Değişkenler	$\bar{X}$	N	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	t-Testi	
					t	p
Etkinlik 2	70,5000	20	12,01972	2,68769	-5,960	.000
Ön Uygulama						
Etkinlik 2	89,7500	20	8,50310	1,90135		
Son Uygulama						

Tablo 19’da öğrencilerin 2. etkinlikteki ön uygulama ve son uygulama başarı ortalamalarının farklılaşmasını gösteren bağımlı örneklem grubu t testi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin ön uygulama ve son uygulamadaki başarı ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır (t: -5,960, $p < .05$). Öğrencilerin son uygulamadaki başarıları ($\bar{X} : 89,75$), ön uygulamadaki başarılarına ($\bar{X} : 70,50$) göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir.

Ön uygulamada öğrencilere aynı konuyu farklı açılardan ele alan haber metinleri dinletilmiştir. Öğrencilere bu metinlerin kaynakları hakkında bilgi verilmiş ve hangisini daha gerçekçi buldukları sorulmuştur. Burada amaç öğrencilere araştırma yapmadan karar verilmemesi gerektiğinin öğretilmesidir. Ön uygulamada öğrenciler metinleri karşılaştırmış ancak karar verme konusunda tereddüt yaşamışlardır. Ön uygulamanın adından öğrencilere düşünceyi geliştirme yolları hakkında bilgi verilmiş ve yapılan tanımların, verilen örneklerin, rakamların geçerliliği ile tanık gösterilen kişilerin yetkinliğinin sorgulanması gerektiği vurgulanmıştır. Bunun da ancak araştırma yapılarak gerçekleştirilebileceği belirtilmiştir.

Son uygulamada yine öğrencilere aynı konuyu farklı açılardan ele alan haber metinleri dinletilmiştir. Bu kez öğrenciler düşünceyi geliştirme yollarını daha kolay bulmuşlar ve hangi haber metninin daha gerçekçi bilgiler içerdiğini tespit etmek için araştırma yapmaları gerektiğini bilerek hareket etmişlerdir. Bu eğitimin öğrencilerin son uygulamadaki başarılarında etkili olduğu görülmektedir. Bu etkinlikte 19 puanlık bir yükseliş söz konusudur.

4.3.3. Öğrencilerin 3. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Sonuçları

Öğrencilerin üçüncü etkinliğe ait ön ve son uygulama başarı ortalamaları ile ilgili elde edilen bulgular Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20. Öğrencilerin 3. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları

Değişkenler	$\bar{X}$	N	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	t-Testi	
					t	p
Etkinlik 3 Ön Uygulama	84,2500	20	14,71439	3,29024	-2,259	.036
Etkinlik 3 Son Uygulama	92,0000	20	12,39694	2,77204		

Tablo 20’de öğrencilerin 3. etkinlikteki ön uygulama ve son uygulama başarı ortalamalarının farklılaşmasını gösteren bağımlı örneklem grubu t testi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin ön uygulama ve son uygulamadaki başarı ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır (t: -2,259, $p < .05$). Öğrencilerin son uygulamadaki başarıları ($\bar{X}$: 92,00), ön uygulamadaki başarılarına ($\bar{X}$: 84,25) göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir.

Ön uygulamada öğrencilere simit satan bir çocuğun hikâyesi dinletilmiştir. Hikâyede öğrencilere her şeyin yolunda olduğu izlenimi vermeye çalışılmış ancak öğrencilerden bu simitçi çocuğun diğer çocuklar okula giderken simit satmak yerine diğer çocuklar gibi okula gitmesi gerektiğini fark etmeleri beklenmiştir. Ön uygulama ile son uygulama arasında 8 puanlık bir fark görülmektedir. Öğrenciler, ön uygulamada ilk iki etkinliğe kıyasla daha başarılıdır. Ön uygulamanın ardından öğrencilerle metin hakkında sohbet edilmiş ve metindeki yönlendirmeler tespit edilmiştir. Metindeki yönlendirmelere karşın objektif ve akılcı düşünmek gerektiği belirtilmiştir.

Son uygulamada yine öğrencilere bir metin dinletilmiştir. Bu kez bir babaannenin torununa karşı davranışları anlatılmıştır. Her şeyin mükemmel olduğu izleniminin verilmesine karşın öğrenciler metindeki hatalı davranışları kolaylıkla tespit edebilmişlerdir. Öğrencilere verilen eğitimin son uygulamadaki başarıda etkili olduğu görülmektedir. Bu etkinlikte ön uygulama ile son uygulama arasında 8 puana yakın bir fark söz konusudur.

4.3.4. Öğrencilerin 4. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Sonuçları

Öğrencilerin dördüncü etkinliğe ait ön ve son uygulama başarı ortalamaları ile ilgili elde edilen bulgular Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21. Öğrencilerin 4. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları

Değişkenler	$\bar{X}$	N	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	t-Testi	
					t	p
Etkinlik 4	88,5000	20	11,70920	2,61826	-3,688	.002
Ön Uygulama						
Etkinlik 4	94,0000	20	10,20836	2,28266	-3,688	.002
Son Uygulama						

Tablo 21’de öğrencilerin 4. etkinlikteki ön uygulama ve son uygulama başarı ortalamalarının farklılaşmasını gösteren bağımlı örneklem grubu t testi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin ön uygulama ve son uygulamadaki başarı ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır (t: -3,688, p<.05). Öğrencilerin son uygulamadaki başarıları ($\bar{X}$: 94,00), ön uygulamadaki başarılarına ($\bar{X}$: 88,50) göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir.

Ön uygulamada öğrencilere “Kırmızı Başlıklı Kız” masalı dinletilmiştir. Daha sonra olaylara farklı açılardan bakmanın önemi üzerine öğrencilerle sohbet edilerek

bunun eleştirel dinlemedeki yeri vurgulanmıştır. Öğrencilere bugüne dek bu masalı hep Kırmızı Başlıklı Kız'ın bakış açısıyla dinledikleri hatırlatılmış ve masalın kurdun ağzından anlatılmış şekli öğrencilere sunulmuştur. Bu metinde kurt anlatıldığı gibi kötü bir karakter değildir. Masal, kurdun anlatımıyla öğrencilerin hayal dünyalarında bambaşka bir boyut kazanmıştır. Dinlemenin ardından öğrencilere masalda kimi haklı buldukları sorulmuş ve nedenleriyle açıklamaları istenmiştir.

Son uygulamada ise öğrencilere “Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler” masalı hatırlatılmış ve masalı Kötü Kraliçe'nin ağzından yeniden yazmaları istenmiştir. Bu etkinlikte öğrencilerin yazma konusunda istekli oldukları, birbirlerinin masallarını dinlerken çok eğlendikleri gözlemlenmiştir. Öğrenciler yazılarıyla masala yepyeni bir bakış açısı kazandırmışlardır. Burada öğrencilere olayları tek taraflı değerlendirmemeleri gerektiği anlatılmıştır. Ön uygulama ile son uygulama arasında 6 puana yakın bir fark söz konusudur.

4.3.5. Öğrencilerin 5. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Sonuçları

Öğrencilerin beşinci etkinliğe ait ön ve son uygulama başarı ortalamaları ile ilgili elde edilen bulgular Tablo 22'de gösterilmiştir.

Tablo 22. Öğrencilerin 5. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları

Değişkenler	$\bar{X}$	N	Std. Sapma	Std. Hata	t-Testi	
				Ort.	t	p
Etkinlik 5	74,7500	20	30,32608	6,78112		
Ön Uygulama					-3,280	.004
Etkinlik 5	95,7500	20	6,93485	1,55068		
Son Uygulama						

Tablo 22’de öğrencilerin 5. etkinlikteki ön uygulama ve son uygulama başarı ortalamalarının farklılaşmasını gösteren bağımlı örneklem grubu t testi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin ön uygulama ve son uygulamadaki başarı ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır (t: -3,280, $p < .05$). Öğrencilerin son uygulamadaki başarıları ($\bar{x}$: 95,75), ön uygulamadaki başarılarına ($\bar{x}$: 74,75) göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir.

Ön uygulamada öğrencilere iki farklı eczacıyla yapılan konuşmalar dinletilmiştir. Bu eczacılar farklı özelliklere sahiptir. İlki düzgün diksiyonlu ve Latince sözcükler kullanarak konuşan bir eczacıdır ancak hastaya yanlış bilgiler vermekte ve onu yanlış yönlendirmektedir. İkinci eczacı ise yerel ağız konuşan ancak samimi ve hastayı doğru şekilde yönlendiren biridir. Öğrencilere bu konuşmalarda hangi eczacının söylediklerini doğru buldukları sorulmuştur. Öğrencilerin büyük çoğunluğu ne söylediğini tam anlamasalar da sıklıkla terim kullanan ve düzgün diksiyonla konuşan eczacıyı seçmişlerdir. Ön uygulamanın ardından öğrencilere dinledikleri konuşmalarda nasıl söylendiğine değil ne söylendiğine odaklanılması gerektiği örneklerle ifade edilmiş ve ön yargının eleştirel düşünmenin önünde bir engel oluşturduğu vurgulanmıştır. Konuşmanın içeriğinin sorgulanmasının da önemi belirtilmiştir.

Son uygulamaya geçildiğinde öğrencilere üç öğrenci arasında geçen bir diyalog dinletilmiştir. Burada bir öğrenci kendisini yanlış yönlendiren en yakın arkadaşıyla doğru yönlendiren yeni arkadaşı arasında seçim yapmaktadır. Burada da yine ön yargılı davranılmaması, olaylara her koşulda şüpheyle yaklaşılması ve objektif olunması gerektiği üzerinde durulmuştur. Bu etkinlikte öğrencilerin başarılarında 21 puanlık bir yükseliş söz konusudur.

4.3.6. Öğrencilerin 6. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Sonuçları

Öğrencilerin altıncı etkinliğe ait ön ve son uygulama başarı ortalamaları ile ilgili elde edilen bulgular Tablo 23’te gösterilmiştir.

Tablo 23. Öğrencilerin 6. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları

Değişkenler	$\bar{X}$	N	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	t-Testi	
					t	p
Etkinlik 6 Ön Uygulama	86,2500	20	17,68697	3,95493	-1,610	.124
Etkinlik 6 Son Uygulama	89,2500	20	12,06070	2,69685		

Tablo 23'te öğrencilerin 6. etkinlikteki ön uygulama ve son uygulama başarı ortalamalarının farklılaşmasını gösteren bağımlı örneklem grubu t testi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin ön uygulama ve son uygulamadaki başarı ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (t: -1,610, $p > .05$). Öğrencilerin son uygulamadaki başarıları ($\bar{X}$: 89,25), ön uygulamadaki başarılarına ($\bar{X}$: 86,25) göre daha yüksek görünse de bu oran istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Ön uygulamada öğrencilere sokak hayvanlarıyla ilgili bir haber metni dinletilmiştir. Öğrencilerden öncelikle dinledikleri bu haber metnindeki problemi fark etmeleri istenmiş daha sonra da bu problem için çözüm önerilerinde bulunmaları, konuyla ilgili bir proje başlatmaları beklenmiştir. Öğrenciler ön uygulamada söz konusu problemi kolaylıkla fark etmiş ve çözüm üretebilmişlerdir. Benzer şekilde son uygulamada farklı bir problemi ele alan haber metnini dinleyen öğrenciler, yine sorunu fark etmiş ve çözüm önerilerinden hareketle proje üretebilmişlerdir. Buna karşın ön uygulama ile son uygulama arasında anlamlı bir fark çıkmamasının nedeni öğrencilerin ön uygulamadaki yüksek başarılarıdır.

Öğrenciler ön uygulamadaki başarıya yakın bir başarıyı son uygulamada da elde etmişlerdir. Ön ve son uygulamalar arasında 3 puanlık bir fark söz konusudur. Bu nedenle iki uygulama arasındaki başarı farklı istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak bu sonucun öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerindeki eksikliği ya da uygulamadaki başarısızlığı yansıtmadığı söylenebilir.

4.3.7. Öğrencilerin 7. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Sonuçları

Öğrencilerin yedinci etkinliğe ait ön ve son uygulama başarı ortalamaları ile ilgili elde edilen bulgular Tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 24. Öğrencilerin 7. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları

Değişkenler	$\bar{X}$	N	Std. Sapma	Std. Hata	t-Testi	
					Ort.	t p
Etkinlik 7 Ön Uygulama	79,0000	20	11,65287	2,60566		-3,454 .003
Etkinlik 7 Son Uygulama	86,2500	20	9,01388	2,01556		

Tablo 24'te öğrencilerin 7. etkinlikteki ön uygulama ve son uygulama başarı ortalamalarının farklılaşmasını gösteren bağımlı örneklem grubu t testi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin ön uygulama ve son uygulamadaki başarı ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır (t: -3,454, $p < .05$). Öğrencilerin son uygulamadaki başarıları ($\bar{X}$: 86,25), ön uygulamadaki başarılarına ($\bar{X}$: 79,00) göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir.

Ön uygulamada öğrencilere bir fotoğraf gösterilmiş ve bu fotoğrafın betimlemesi dinletilmiştir. Öğrencilerden bu betimlemedeki eksik ve yanlış bilgileri tespit etmeleri istenmiştir. Bazı bilgilerse kesinlik arz etmemektedir. Öğrenciler bu aşamada biraz zorlanmış ve bazı detayları kaçırmışlardır. Ön uygulamanın ardından öğrencilerle fotoğrafın betimlemesi üzerine sohbet edilmiş ve eksik, yanlış bilgilerle kesinliği olmayan ifadeler açıklanmıştır. Bu noktada öğrenciler dinledikleriyle gördüklerini mukayese etmeyi öğrenmiş ve detayların önemini fark etmişlerdir. Günlük yaşamlarında da kendilerine anlatılanların gördükleriyle çelişebileceği, bu noktada sorgulama becerisine ihtiyaç duyacakları belirtilmiştir.

Son uygulamada öğrencilere farklı bir fotoğraf gösterilmiş ve yine onlardan bu fotoğrafın betimlemesindeki eksik ve yanlış bilgilerle kesinliği olamayan ifadeleri tespit etmeleri istenmiştir. Bu aşamada öğrenciler detayları daha kolay görebilmişler ve kendilerinden istenen bilgilere daha kolay erişmişlerdir. Ön uygulama ile son uygulama arasında 7 puanlık bir fark söz konusudur.

4.3.8. Öğrencilerin 8. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Sonuçları

Öğrencilerin sekizinci etkinliğe ait ön ve son uygulama başarı ortalamaları ile ilgili elde edilen bulgular Tablo 25’te gösterilmiştir.

Tablo 25. Öğrencilerin 8. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları

Değişkenler	$\bar{X}$	N	Std. Sapma	Std. Hata	t-Testi	
				Ort.	t	p
Etkinlik 8	81,2500	20	13,36482	2,98846		
Ön Uygulama					-4,414	.000
Etkinlik 8	91,2500	20	12,12598	2,71145		
Son Uygulama						

Tablo 25’te öğrencilerin 8. etkinlikteki ön uygulama ve son uygulama başarı ortalamalarının farklılaşmasını gösteren bağımlı örneklem grubu t testi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin ön uygulama ve son uygulamadaki başarı ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır (t: -4,414, p<.05). Öğrencilerin son uygulamadaki başarıları ($\bar{X}$: 91,25), ön uygulamadaki başarılarına ($\bar{X}$: 81,25) göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir.

Ön uygulamada öğrencilere Âşık Veysel’in “Beni Hor Görme Kardeşim” isimli türküsü dinletilmiştir. Öğrencilere bu türkünün onlarda uyandırdığı duygular sorulmuş ve türkünün yazılmasından önce Âşık Veysel’in nasıl bir olay yaşamış

olabileceğini tahmin etmeleri istenmiştir. Öğrencilerin bir bölümü duygularını çok güzel ifade etmiş ancak Âşık Veysel'in yaşam öyküsünü bilmeyenler isabetli tahminlerde bulunamamışlardır. Bir bölümü ise Âşık Veysel'in yaşam öyküsünü bildikleri için tahminleri daha isabetli olmuştur. Ön uygulamanın ardından öğrencilere Âşık Veysel'in yaşam öyküsü okunmuş ve tahminlerini sözlü şekilde değiştirmek isteyen öğrencilerin olduğu görülmüştür. Bu noktada öğrencilere, bir konuda fikir veya tahmin yürütmek için o konu hakkında bilgi sahibi olunmasının önemi anlatılmıştır. Bilgiye ulaşmanın yolları üzerine yapılan beyin fırtınasıyla araştırma yöntemleri üzerinde durulmuştur.

Son uygulamaya geçilmeden önce öğrencilerden “Çanakkale Savaşı” hakkında araştırma yapmaları istenmiştir. Böylece son uygulamada Çanakkale Türküsü'nü dinleyen öğrenciler, bu türkünün yazılış hikâyesiyle ilgili daha isabetli tahminlerde bulunarak araştırma yapmanın önemini fark etmişlerdir. Son uygulamada 10 puanlık bir yükseliş söz konusudur.

4.3.9. Öğrencilerin 9. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Sonuçları

Öğrencilerin dokuzuncu etkinliğe ait ön ve son uygulama başarı ortalamaları ile ilgili elde edilen bulgular Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26. Öğrencilerin 9. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları

Değişkenler	$\bar{X}$	N	Std. Sapma	Std. Hata	t-Testi	
					Ort.	t p
Etkinlik 9	78,5000	20	17,85173	3,99177		
Ön Uygulama						-4,834 .000
Etkinlik 9	96,2500	20	7,04777	1,57593		
Son Uygulama						

Tablo 26’da öğrencilerin 9. etkinlikteki ön uygulama ve son uygulama başarı ortalamalarının farklılaşmasını gösteren bağımlı örneklem grubu t testi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin ön uygulama ve son uygulamadaki başarı ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır (t: -4,834, $p < .05$). Öğrencilerin son uygulamadaki başarıları ($\bar{x}$: 96,25), ön uygulamadaki başarılarına ($\bar{x}$: 78,50) göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir.

Ön uygulamada öğrenciler bir kek tarifi dinlemişlerdir. Bu etkinlikte, not alarak dinleme yöntemi kullanılmıştır. Daha sonra öğrencilere kekin tarifinde verilen malzemelerin hangilerinin kekin yapılış aşamasında kullanılmadığı ya da yanlış kullanıldığı sorulmuştur. Tarifte ayrıca dikkati çeken bir püf noktası vardır ancak yapılış aşamasında bu noktaya dikkat edilmemiştir. Öğrencilerden bunları fark etmeleri istenmiştir. Ön uygulamanın ardından cevaplar öğrencilere verilmiş, dikkatli dinlemenin ve not almanın önemi üzerinde durulmuştur.

Son uygulamada öğrencilere bir müşterinin müşteri temsilcisiyle olan diyalogu dinletilmiştir. Karşılıklı konuşmada bazı sorular ve bazı cevaplar eksik bırakılarak öğrencilerden konuşmanın akışına göre bunları tahmin etmeleri istenmiştir. Bunun ardından öğrenciler, dinledikleri konuşmayı bir tabloyla değerlendirmişlerdir.

Öğrencilerin dinledikleri konuşmada bazı tutarsız ifadeler yer almaktadır. Öğrencilerden bu tutarsızlıkları tespit etmeleri istenmiştir. Etkinliğin ardından, karşılıklı konuşmalardaki tutarsızlıkların fark edilmemesinin iletişimde oluşturacağı sıkıntılar üzerine öğrencilerle sohbet edilmiştir. Bu etkinlikte ön uygulama ile son uygulama arasında 18 puana yakın bir fark söz konusudur. Öğrencilerin başarılarında yükseliş gözlenmiştir.

4.3.10. Öğrencilerin 10. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Sonuçları

Öğrencilerin onuncu etkinliğe ait ön ve son uygulama başarı ortalamaları ile ilgili elde edilen bulgular Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27. Öğrencilerin 10. Etkinlik Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları

Değişkenler	$\bar{X}$	N	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	t-Testi	
					t	p
Etkinlik 10 Ön Uygulama	85,0000	20	14,68977	3,28473	-4,234	.000
Etkinlik 10 Son Uygulama	94,2500	20	9,07208	2,02858		

Tablo 27’de öğrencilerin 10. etkinlikteki ön uygulama ve son uygulama başarı ortalamalarının farklılaşmasını gösteren bağımlı örneklem grubu t testi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin ön uygulama ve son uygulamadaki başarı ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır (t: -4,234, $p < .05$). Öğrencilerin son uygulamadaki başarıları ($\bar{X}$: 94,25), ön uygulamadaki başarılarına ($\bar{X}$: 85,00) göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir.

Ön uygulamada öğrencilere üç farklı kitap kapağı gösterilmiş ve bu kitaplara ait tanıtımlar öğrencilere dinletilmiştir. Öğrenciler hangi tanıtım ifadesinin hangi kitaba ait olduğunu tahmin etmişlerdir. Daha sonra öğrencilere bu kitaplarla ilgili yorumlar dinletilmiş ve onları etkileyen yorumlarla ilgili notlar almaları istenmiştir. Son olarak öğrencilere dinledikleri kitap tanıtımları ve yorumlardan hareketle hangi kitabı okumak istedikleri sorulmuş ve seçimlerini nedenleriyle açıklamaları istenmiştir. Ön uygulamanın ardından öğrencilere kendileri ve çevreleri için bir karar vermeleri gerektiğinde eleştirel dinlemeden yararlanmaları ve araştırma yapmaları gerektiği anlatılmıştır.

Son uygulamada öğrencilere üç farklı filme ait afişler gösterilmiştir. Ön uygulamadaki gibi bu aşamada da öğrencilere bu filmlerle ilgili tanıtımlar dinletilmiş ve hangi tanıtım ifadesinin hangi filme ait olduğunu tahmin etmeleri istenmiştir. Daha sonra film yorumlarını dinleyip etkilendikleri yorumlarla ilgili not alan öğrenciler, bu filmlerden hangisini izlemek istediklerini nedenleriyle açıklamışlardır. Son

uygulamada öğrencilerin tanıtım ve yorumları daha fazla dikkate aldıkları, filmin sadece adı ya da afişinden etkilenmedikleri gözlenmiştir. Ön ve son uygulama arasında 9 puanlık bir fark söz konusudur. Son uygulamada öğrencilerin başarılarında yükseliş görülmüştür.

4.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Çalışmanın dördüncü alt problemini “Çalışma grubundaki öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla kullanılan ilk etkinlik ile son etkinliğe ait ön ve son uygulama başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır. Buna göre elde edilen bulgular Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. Öğrencilerin 1 ve 10. Etkinlikteki Ön Uygulama ve Son Uygulama Başarı Ortalamalarının Farklılaşmasını Gösteren Bağımlı Örneklem Grubu t Testi (Paired Sample t Test) Sonuçları

Değişkenler	$\bar{X}$	N	Std. Sapma	Std. Hata	t-Testi	
					Ort. t	p
Etkinlik 1	63,7500	20	17,61242	3,93826	-4,648	.000
Ön Uygulama						
Etkinlik 10	85,0000	20	14,68977	3,28473	-6,140	.000
Ön Uygulama						
Etkinlik 1	81,7500	20	7,99260	1,78720	-6,140	.000
Son Uygulama						
Etkinlik 10	94,2500	20	9,07208	2,02858		
Son Uygulama						

Tablo 28’de öğrencilerin 1 ve 10. etkinlikteki ön uygulama ve son uygulama başarı ortalamalarının farklılaşmasını gösteren bağımlı örneklem grubu t testi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin 1 ve 10. etkinlikteki ön uygulamada başarı ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır (t: -4,648, $p < .05$). Öğrencilerin 10. etkinlik ön uygulamadaki başarıları ($\bar{x}$: 85,00), 1. etkinlik ön uygulamadaki başarılarına ($\bar{x}$: 63,75) göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir. Benzer şekilde, öğrencilerin 1 ve 10. etkinlikteki son uygulamada başarı ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır (t: -6,140, $p < .05$). Öğrencilerin 10. etkinlik son uygulamadaki başarıları ($\bar{x}$: 94,25), 1. etkinlik son uygulamadaki başarılarına ($\bar{x}$: 81,75) göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir.

Öğrencilerin birinci etkinliğe ait ön uygulamada heyecanlı ve tedirgin olmalarının, eleştirel dinleme konusunda yeterli bilgi ve tecrübeye henüz sahip olmamalarının bu aşamadaki başarı puanında etkili olduğu düşünülmektedir. Etkinlikler ilerledikçe öğrencilerin cesaret ve dikkatlerinin arttığı, sorgulama becerilerinin geliştiği gözlenmiştir. Öğrencilerin empati kurabilme, farklı bakış açılarından yararlanma, ön yargısız ve tarafsız düşünerek karar verme gibi becerileri gelişmeye başladıkça başarı oranında artış görülmüştür. Öğrencilerin birinci etkinlik ön uygulamadaki hazır bulunuşluklarıyla onuncu etkinlik ön uygulamadaki hazır bulunuşlukları arasında büyük bir gelişim söz konusudur. Birinci etkinliğin ön uygulaması ile onuncu etkinliğin ön uygulaması arasındaki 21 puanlık fark, bu gelişimin kanıtı niteliğindedir.

Öğrencilerin 10. etkinliğe ait son uygulama başarılarında 1. etkinliğe ait son uygulama başarılarına göre 13 puana yakın bir yükseliş söz konusudur. Bu fark, öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerindeki gelişimi gözler önüne sermektedir. Öğrencilerin tüm etkinliklere ait son uygulamalarda ön uygulamalara göre daha başarılı oldukları gözlenmiştir. Bunda ön uygulamaların ardından verilen eğitimlerin etkili olduğu düşünülmektedir.

4.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Çalışmanın beşinci alt problemini “Çalışma grubundaki öğrencilerin yapılan uygulama ile ilgili görüşleri nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır. Buna göre elde edilen bulgular Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Uygulama ile İlgili Görüşleri

Kategori	f	%	Örnek İfadeler
1.Eleştirel dinleme becerisine sahip olmak önemlidir.	20	%100	KÖ6: Eleştirel dinleme becerisiyle olaylara daha geniş açıyla bakabiliriz, ayrıntılara önem veririz, daha iyi yorumlayabiliriz. KÖ9: Evet önemlidir. Çünkü insanların söyledikleri doğru mu, bize aslında ne söylemek istiyor diye düşünürsek daha doğru kararlar alırız. EÖ8: Herhangi bir konuya objektif bakmamızı ve doğru yorum yapmamızı sağlar. Eleştirme becerisi herkeste olmalı. EÖ9: Hayattaki propagandaları ve çarpıtıcı sözleri fark etmemizi, eleştirel bakıp yorumlayabilmemizi sağlar.
2.Sınıfımızda uygulanan eleştirel dinleme etkinlikleri çok	20	%100	KÖ7: Bence bu etkinlikler herkes için olumlu yanıt vermiştir. Çünkü daha fazla ayrıntıya inmemizi ve araştırıp sorgulamamızı sağladı. O yüzden çok güzel etkinliklerdi. Eğlenceli ve faydalıydılar.

etkili ve eğlenceliydi.	KÖ8: Etkinlikler eğlenceliydi. Sıkılmadan yapıyorduk ve güzel vakit geçiriyorduk. Hem öğreniyor hem eğleniyorduk.
EÖ2: Bence etkinlikler çok eğlenceliydi. Sıkıcı değildi ve gayet kısıydı. Bizi geliştirecek özellikte olduğunu düşünüyorum.	EÖ7: Etkinlikler çok iyiydi. Herkesin anlayabileceği ifadeler ve fotoğraflar vardı. Kısacası bizim için yararlıydı.
3.Ortaokuldaki tüm kademelere ait Türkçe derslerinde eleştirel dinleme etkinlikleri uygulanmalı.	KÖ2: Evet. Türkçe dersinde öğretilen dil bilgisi de önemli ama bu konular hafifletilip eleştirel dinleme de eklenmeli ya da ayrı bir ders olmalı. Seçmeli ders olarak da okutulabilir.
19 %95	KÖ6: Bence kullanılmalı. Çünkü eleştirel bakış açısı kazanmayı biraz erken öğrenmeliyiz. Fikir ve yorum üretmeye erken başlamalıyız.
EÖ1: Bence kullanılmalı. Çünkü daha alt kademelerden başlanırsa bu etkinliklerin daha faydalı olacağını düşünüyorum. Bu sayede tüm çocuklar daha dikkatli olurlar. Sorgular ve araştırırlar.	EÖ10: Evet kullanılmalı. Küçük yaşta bizlerin anlayışları geliştirilmeli, dikkatimiz uyandırılmalı. Bunları öğrenmemiz çok doğru olur. Bu konuya önem verilmemesi çok kötü.
4. Sınıfımızda uygulanan eleştirel dinleme	KÖ1: Evet, beni değiştirdiğini düşünüyorum. Artık olaylara yüzeysel değil daha derinden baktığımı düşünüyorum. Her duyduğuma inanmıyorum. Bu derslerin bana çok katkısı olduğuna inanıyorum.

etkinliklerinin eleştirel dinleme becerime katkı sağladığını düşünüyorum.	20	%100	KÖ3: Düşünüyorum evet. Çünkü ben bu etkinlikleri yapmadan evvel sadece gördüğümle, duyduğumla yetinirdim. Şimdi eleştirel düşünerek dinlediklerimi ve izlediklerimi daha farklı bir açıyla görüyorum. EÖ3: Evet katkı sağladı. Çünkü artık herhangi bir yerde, televizyonda, okulda, dışarda insanları dinlerken daha dikkatli oluyorum ve bu bana iyi hissettiriyor. İyi ki bu etkinlikleri yaptık. EÖ8: Evet. İnsanların aslında ne dediğini, bunun doğru veya yanlış olduğunu daha iyi anlıyorum. Bir şey çok normalmiş gibi görünse de altında yatan olay çok farklı olabilir. Bir de insanların söylediklerini dış görünüşlerine göre değil sözlerinin içeriğine göre yorumlamayı öğrendim.
--	----	------	--

Tablo 29 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan öğrencilerin uygulama ile ilgili görüşlerinin 4 kategoride ele alındığı görülmektedir. Bu kategoriler şunlardır: 1. Eleştirel dinleme becerisine sahip olmak önemlidir, 2. Sınıfımızda uygulanan eleştirel dinleme etkinlikleri çok etkili ve eğlenceliydi, 3. Ortaokuldaki tüm kademelere ait Türkçe derslerinde eleştirel dinleme etkinlikleri uygulanmalı, 4. Sınıfımızda uygulanan eleştirel dinleme etkinliklerinin eleştirel dinleme becerime katkı sağladığını düşünüyorum.

1, 2, ve 4. kategorilerde çalışma grubunun tamamı aynı doğrultuda görüş bildirirken 3. kategoride oranın %97'ye düştüğü ve bir öğrencinin farklı bir görüş bildirdiği görülmektedir. Öğrenciler büyük bir oranda benzer düşüncelere sahiptirler.

İlk kategoriye ait örnek ifadeler incelendiğinde öğrencilerin tamamının eleştirel dinlemenin önemini kavrayan ifadeler kullandıkları dikkati çekmektedir. Kız öğrencilerin; eleştirel dinlemenin özelliklerinden olan farklı bakış açıları ile değerlendirme, ayrıntılara önem verme, yorumlama gibi kavramları vurguladıkları görülmektedir. Bu öğrenciler ayrıca dinleme ve düşünme arasındaki güçlü bağı da belirtmişlerdir. Erkek öğrencilerin ifadelerinde objektif yaklaşımı ön plana

çıkardıkları ve eleştirel dinlemeyi ikna ve propaganda tekniklerine karşı koruyucu bir silah olarak gördükleri söylenebilir.

İkinci kategoride öğrencilerin tamamı uygulanan etkinliklerin etkili ve eğlenceli olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Kız öğrenciler eleştirel dinlemede ayrıntıya inme, araştırma yapma, sorgulama gibi özelliklerden bahsetmişler, etkinliklerin eğlenceli olduğunu vurgulamışlar ve “eğlenirken öğrendik” ifadesini kullanmışlardır. Erkek öğrenciler de bu ifadelerle benzer cümleler kumuşlar ve etkinliklerin kısa, eğlenceli ve anlaşılır olmasından duydukları memnuniyeti dile getirmişlerdir.

Üçüncü kategoride öğrencilerin %95’i, eleştirel dinleme etkinliklerinin tüm kademelerde uygulanması yönünde görüş bildirmişlerdir. Kız öğrencilerin bu konudaki önerileri dikkat çekicidir. Öğrenciler Türkçe dersindeki dil bilgisi konularının hafifletilmesi gerektiğini belirtirken eleştirel dinleme etkinliklerine yer verilebileceğini, hatta eleştirel düşünmenin ayrı bir ders olarak okutulabileceğini belirtmişlerdir. Eleştirel dinleme eğitiminin daha erken yaşlarda başlatılmasının öğrencilerin bakış açılarını geliştirmesi bakımından gerekliliğini vurgulamışlardır. Erkek öğrenciler de bu etkinliklerin daha alt kademelerden başlanarak uygulanmasının daha etkili ve kalıcı sonuçlar doğurabileceğini söylemişler, bu alana önem verilmemesinden duydukları üzüntüyü belirtmişlerdir.

Dördüncü ve son kategoride öğrencilerin tamamı, uygulanan etkinliklerin eleştirel dinleme becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Kız öğrenciler bu etkinlikler sayesinde artık yüzeysel düşünmediklerini, duyduklarına sorgulamadan inanmadıklarını söyleyerek uygulamanın kendilerine sağladığı katkıları özetlemişlerdir. Benzer şekilde erkek öğrenciler de yaşamlarının her alanında bu becerilerini kullandıklarını söyleyerek bu durumdan duydukları memnuniyeti dile getirmişlerdir. Konuşmacının dış görünüşünden ziyade konuşmasının içeriğine önem verilmesi gerektiğini vurgulayarak ön yargılardan sıyrılmanın eleştirel dinleme için ne derece önemli olduğunu ortaya koymuşlardır.

4.6. ALTINCI ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Çalışmanın altıncı alt problemini “Çalışma grubunun derslerine giren branş öğretmenlerinin yapılan uygulama ile ilgili görüşleri nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır. Buna göre elde edilen bulgular Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30. Çalışma Grubunun Derslerine Giren Branş Öğretmenlerinin Uygulama İle İlgili Görüşleri

Kategori	f	%	Örnek İfadeler
1.Eleştirel dinleme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarında etkili olduğunu düşünüyorum.	4	%100	TÖ: Eleştirel dinleme etkinlikleri öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilemiştir. Özellikle derse katılımı olmayan ya da az olan öğrenciler daha fazla derse katılıp düşüncelerini ifade etmeye başladılar. Kendilerine daha fazla öz güven duyarak düşüncelerini ifade ettiler. Hemen her konuda fikirlerini söylemek için söz hakkı istemeye başladılar. MÖ: Yeni sınav sisteminde lise giriş sınavında başarılı olmak için eleştirel düşünme becerisi gerekmektedir. Bu yüzden eleştirel dinleme etkinliklerinin öğrencileri bu açıdan geliştirdiğini düşünüyorum. FÖ: Evet, öğrencilerin sorgulama becerileri gelişti. Sorgulayan öğrencilerin ezberleyenlerden daha kalıcı bilgilere sahip olduklarını gözlemledim. TÖ: Sınıfımızda uygulanan eleştirel dinleme etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel dinleme

2.Eleştirel dinleme etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerine katkı sağladığını düşünüyorum.	4	%100	becerilerine katkı sağladığını düşünüyorum. Araştırmacı, sorgulayıcı bir kişiliğe büründüler. “Neden, nasıl?” gibi soruları daha çok sormaya başladılar. Özellikle kız öğrenciler derslerde daha aktif duruma geçtiler. SÖ: Öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin geliştiğine inanıyorum. Dinledikleri konulara daha eleştirel bakmaya başladılar. Araştırma konusunda daha istekliler. MÖ: Matematik dersindeki aktif katılıma bağlı olarak matematik sınavında çıkan sayısal mantık sorularında verilen doğru cevapların yükselişlerini gözlemledim.
3.Ortaokuldaki tüm kademelere ait Türkçe derslerinde eleştirel dinleme etkinlikleri uygulanmalı.	4	%100	FÖ: Evet kullanılmalı. Böylece öğrenmenin daha hızlı, etkili ve kalıcı olacağını düşünüyorum. TÖ: Ortaokuldaki tüm kademelere ait derslerde eleştirel dinleme etkinlikleri kullanılmalıdır. Küçük yaşlarda edinilen beceriler daha kalıcı olacaktır. Böylece sorgulayan, araştıran öğrenci sayısı artacaktır. SÖ: Evet kullanılmalı. Eleştiren öğrenci, düşünen öğrencidir. Bu eğitimin erken yaşlardan başlamasıyla öğrencilerin hem akademik hem de sosyal alandaki başarıları artacaktır.

Tablo 30 incelendiğinde çalışma grubunun derslerine giren branş öğretmenlerinin uygulama ile ilgili görüşlerinin üç kategoride ele alındığı görülmektedir. Bu kategoriler şunlardır: 1. Eleştirel dinleme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarında etkili olduğunu düşünüyorum., 2. Eleştirel dinleme etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerine katkı sağladığını düşünüyorum., 3. Ortaokuldaki tüm kademelere ait Türkçe derslerinde eleştirel dinleme etkinlikleri uygulanmalı. Tüm kategorilerde branş öğretmenlerinin tamamı aynı doğrultuda görüş bildirmiştir.

İlk kategoriye ait örnek ifadeler incelendiğinde öğretmenlerin tamamının eleştirel dinleme etkinlik uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarında etkili olduğunu belirtmeleri dikkati çekmektedir. Türkçe öğretmeni, öğrencilerin derse aktif şekilde katılım sağladığını belirtirken matematik öğretmeni, yeni sınav sisteminde kullanılan mantık soruları için bu eğitimin önemini vurgulamıştır. Fen bilimleri öğretmeni, gelişen sorgulama becerilerinin öğrencilerin başarılarını artırdığını ve eğitimi daha kalıcı hâle getirdiğini söylemiştir.

İkinci kategoride öğretmenlerin tamamı öğrencilere uygulanan eleştirel dinleme etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerine katkı sağladığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Etkinlik uygulamalarından sonra öğrencilerin sorgulama becerilerinin geliştiğini ve araştırma konusunda daha istekli olduklarını belirtmişlerdir. Türkçe öğretmenin kız öğrencilerdeki olumlu değişimi vurgulaması dikkat çekicidir. Matematik öğretmeni, eleştirel düşünme becerisi gerektiren sayısal mantık sorularında öğrencilerin daha başarılı olduğunu vurgulamıştır.

Üçüncü kategoride öğretmenlerin tamamı ortaokuldaki tüm kademelere ait Türkçe derslerinde eleştirel dinleme etkinliklerinin uygulanması konusunda hemfikirdirler. Dinleme becerisinin geliştirilebileceği Türkçe derslerinde bu etkinlikler yoluyla eleştirel dinleme becerileri gelişen öğrencilerin diğer branşlarda da başarılı olacakları düşünülmektedir. Fen bilimleri öğretmeni bu becerinin gelişmesinin eğitimi daha hızlı, etkili ve kalıcı hâle getireceğini belirtmiştir. Türkçe öğretmeni, küçük yaşlarda edinilen bilgi ve becerilerin daha kalıcı olduğunu vurgulayarak eleştirel dinleme becerisinin gelişmesi amacıyla öğrencilere verilecek eğitime daha küçük yaşlarda başlanmasının gerekliliğinden bahsetmiştir. Sosyal bilgiler öğretmeni, bu eğitimin erken yaşlardan başlamasıyla öğrencilerin yalnızca akademik başarılarının değil sosyal alandaki başarılarının da artacağını vurgulamıştır.

5. BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerileri etkinlikler yoluyla geliştirilmeye çalışılmıştır. Araştırmada öncelikle çalışma grubundaki öğrencilerin bilişsel yapıları tespit edilmiştir.

Kelime İlişkilendirme Testi (KİT); son yıllarda farklı sınıf seviyelerinde ve branşlarda, öğrencilerin bilişsel yapılarını ortaya koymada, kavramsal değişimlerini ve kavram yanılgılarını tespit etmede sıkça kullanılan bir ölçme değerlendirme tekniği olarak karşımıza çıkmaktadır. Kaya ve Taşdere (2016)'ye göre Kelime İlişkilendirme Testi, Türkçe eğitimi için uygulanabilir bir ölçme ve değerlendirme tekniğidir.

Bu çalışmada eleştirel dinleme ile ilgili anahtar kavramlarla ön test ve son test olarak uygulanan KİT; daha önce hem Türkçe branşında hem de farklı branşlarda elde edilen bulgular, kavram ağları ile bilişsel yapıyı tespit etme, kavramsal değişimin gözlenmesi gibi pek çok noktada benzerlik göstermektedir (Bahar ve Özatlı, 2003; Nakiboğlu, 2008; Ercan, Taşdere ve Ercan, 2010; Kurt ve Ekici, 2013; Taşdere, Özsevgeç ve Türkmen, 2014).

Eleştirel dinleme etkinlikleri öncesi uygulanan KİT sonucunda öğrenciler 490 cevap kelime üretirken etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan KİT sonucunda 716 cevap kelime üretmişlerdir. Ayrıca her bir anahtar kavram ayrı ayrı ele alındığında tüm anahtar kavramlara karşılık üretilen cevap kelime sayısının son testte artış gösterdiği görülmüştür.

Ön testte üretilen cevap kelimeler ve kavram ağları incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun “Eleştirme” anahtar kavramını “olumsuz” ifadesiyle ilişkilendirdikleri görülürken son testte aynı anahtar kavram için “olumlu” ifadesinin de kullanılması, eleştirme konusunda öğrencilerin zihinlerindeki ön yargıların büyük oranda önüne geçildiğini kanıtlar niteliktedir. Ayrıca son testteki ilk kesme noktasında yer alan anahtar kavram sayısındaki artış, öğrencilerin bilişsel yapılarındaki olumlu yöndeki değişimin göstergesidir.

Ön testte öğrenciler, anahtar kavramları doğrudan ilişkilendirememişlerdir. Bu testte yalnızca son kesme aralığında “Eleştirme” ve “Dinleme” anahtar kavramları doğrudan ilişkilendirilmiş, diğer anahtar kavramlar kopuk ve bağımsız şekilde kavram haritasında yerlerini almışlardır. Bu durum son testte değişkenlik göstermiş ve anahtar kavramların tamamında en az bir anahtar kavramla doğrudan ilişki kurulduğu görülmüştür. Bu ilişkilendirme, uygulamanın ardından öğrencilerin zihinlerinde ağısı bir yapının oluştuğunu ortaya koymaktadır.

Her kesme noktası için son testte, ön teste göre daha fazla cevap kelimenin üretilmesi yine dikkat çekicidir. Cevap kelimelerin sayısı kadar niteliğinde de değişiklikler gözlenmiştir. Örneğin ön testte “Etkinlik” anahtar kavramı için verilen “arkadaş, piknik, oyun” gibi cevap kelimelerin yerini “öğrenme, gelişim, öğretmen” gibi kavramlar almıştır. Bu durum, etkinlik temelli öğretim yaklaşımının öğrencilerce benimsendiğini, öğrencilerin etkinlikler yoluyla yeni bilgi ve becerilere ulaştıklarını fark ettiklerini ortaya koymaktadır. Benzer şekilde “Dinleme” anahtar kavramına ön testte “ders, müzik” gibi cevap kelimeler yazılırken son testte “dikkat, anlama” gibi cevap kelimelerin yazılması öğrencilerin zihinlerinde “dinleme-anlama” ilişkisinin oluşturulduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin son testteki kavram haritalarında dikkati çeken bir diğer durum da “Eleştirme” anahtar kavramına verilen cevap kelimelerdeki değişimdir. Son testte öğrenciler bu kavramı “yorum, empati, ön yargı” gibi kavramlarla ilişkilendirmişlerdir. Bu kavramlar çalışmamızda kullanılan eleştirel dinleme etkinliklerinde sıklıkla vurgulanan kavramlardır. Eleştirel dinleyicilerin özellikleri arasında yer alan “empati kurabilme” ve “ön yargısız olma” gibi özelliklerin öğrencilerin zihin haritalarında yerini aldığı görülmektedir. Genel olarak üretilen tüm cevap kelimeler ve oluşturulan kavram ağları incelendiğinde, öğrencilerin bilişsel yapılarında olumlu yönde bir değişimin gözlemlendiği söylenebilir.

Anahtar kavramlara yönelik kurulan ilgili cümleler incelendiğinde uygulama sonrası öğrencilerin kavramları daha doğru ve bilimsel şekilde cümle içerisinde kullanmaya başladıkları söylenebilir. Özellikle “Eleştiri” kavramı ile ilgili kurulan cümleler, bu kavrama yönelik bilincin arttığını ve ön yargıların azaldığını göstermektedir. Öğrencilerin, günlük hayatlarında sıklıkla karşılaştıkları bu kavramlarla ilgili yüzeysel bilgi içeren cümle kurmada zorlanmadıkları gözlenmiştir. Ercan vd. (2010)’ne göre öğrencilerin anahtar kavramlarla ilgili cümle kuramadıkları

ve “boş” olarak nitelendirilen cümleler, öğrencilerin bu kavramları anlamlandıramadığını, öğrenemediğini gösteren bir bulgu olabilir. Çalışmanın başında “boş” olarak görülen cümlelerden hareketle bazı öğrencilerin eleştirme ile ilgili kavramsal düzeyde bilgiye sahip olmadığı ancak uygulama sonunda ilgili cümle bölümünü doldurarak kavramsal bilgiye eriştikleri söylenebilir. Son testte bilimsel bilgi içeren cümlelerdeki artış ve kavram yanlışlığına sahip cümlelerdeki azalma da öğrencilerin bilişsel yapılarındaki gelişimi kanıtlar niteliktedir.

Öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin belirlenmesi ve gelişimlerinin incelenmesi amacıyla ön test ve son test uygulaması yapılmıştır. Son testte öğrencilerin başarılarının ön testten anlamlı biçimde daha yüksek olması, uygulanan eleştirel dinleme etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerine katkı sağladığını göstermektedir.

Testlerde kullanılan pek çok kavram uygulanan etkinlikler yoluyla öğrencilerin bilişsel yapılarında yerlerini almış ve bu nedenle son testte bu kavramlar öğrenciler için daha anlamlı hâle gelmiştir. Bu durumun son testteki başarı oranında etkili olduğu düşünülmektedir. Buna göre, eğitimin planlı ve etkin şekilde yapılması durumunda eleştirel dinleme becerisinin gelişebileceği söylenebilir. Doğan (2007) ortaokul öğrencilerinin dinleme becerilerini etkinlikler yoluyla geliştirmeyi amaçladığı çalışmasında, uygulanan dinleme etkinliklerinin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmış ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmaların eğitim-öğretimde yaygın şekilde uygulanması durumunda bu becerinin çok daha iyi bir noktaya getirilebileceğini belirtmiştir. Yangın (1998)’ın çalışmasında on hafta boyunca deney grubundaki öğrencilere dinleme etkinlikleri uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir dinleme eğitimi verilmemiştir. Çalışma sonucunda deney grubunun başarı puanları kontrol grubundan daha anlamlı bir artış göstermiştir. Benzer şekilde Kaplan (2002), çalışmasında öğrencilere farklı türlerde metinler okumuş ve ardından dinleme etkinlikleri uygulamıştır. Öğrencilerin çalışma sonundaki dinleme testinden aldıkları puanların çalışmanın başında aldıkları puanlara kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Kırbay (2010), çalışmasında dinleme etkinliklerinin sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Yılmaz (2007,) çalışmasında deney grubuna hazırlanan dinleme etkinliklerini uygulamış ve bu etkinliklerin öğrencilerin dinleme becerisinin geliştirilmesindeki olumlu etkisini ortaya koymuştur. Çarkıt

(2018), çalışmasında belirlediği beceri ve kazanımlara uygun şekilde uyguladığı etkinliklerin öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme yeterliği kazanmalarında etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Güneş (2019), çalışmasında çalışma grubundaki öğrencilere eleştirel düşünme temelli dinleme/izleme eğitimi vermiş ve bu eğitimin öğrencilerin günlük hayatına katkı sağladığını, onlara farklı bakış açıları kazandırdığını belirtmiştir. Azizoğlu (2020), çalışmasının sonucunda öğrencilerle yapılan eleştirel dinleme uygulamalarının ve verilen eğitimin öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerini geliştirdiğini vurgulamıştır. Bu çalışmalar, çalışmamızın sonuçlarına uygun şekilde dinleme becerisinin eğitim yoluyla geliştirilebileceğini ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin ön test ve son test başarı ortalamaları çeşitli değişkenlere göre analiz edilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin eleştirel dinleme becerileri; anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne meslek durumu, baba meslek durumu, öğrencilerin okudukları kitap sayfa sayıları ve kardeş sayılarına göre istatistiksel olarak farklılaşmamaktadır. Sadioğlu ve Bilgin (2008), öğrencilerin eleştirel okuma becerileri ile cinsiyet ve anne baba eğitim durumları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında anne babaların eğitilmiş olmalarının çocukların eleştirel okuma becerilerini farklılaştırmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç, çalışmamızın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Aras (2004) çalışmasında, öğrencilerin dinleme becerilerinin sosyo-ekonomik durumlarıyla doğru orantılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışma, araştırmamızın sonucuyla çelişmektedir.

Öğrencilerin ön test başarıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır ancak son testte kız öğrencilerin başarıları erkek öğrencilerin başarılarına göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde daha yüksektir. Ön testte öğrencilerin tümü henüz eğitim almadıkları için aynı durumdadır. Bu aşamada cinsiyete göre anlamlı bir farklılıktan söz edilemez. Ancak son testte kız öğrencilere ait başarı ortalamasının erkek öğrencilere göre yüksek olması, öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi için verilen eğitimin kız öğrenciler üzerinde daha etkili olduğunu göstermektedir. Etkinliklerin uygulanması aşamasında kız öğrencilerin daha istekli olmasının gözlenmesi ve öğretmen görüşlerinde de kız öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerindeki olumlu değişimin vurgulanması dikkat çekicidir.

Sadioğlu ve Bilgin (2008), öğrencilerin eleştirel okuma becerileri ile cinsiyet ve anne baba eğitim durumları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında öğrencilerin eleştirel okuma becerilerinde kızların lehine bir sonuç çıktığını belirtmişlerdir. Arslan (2013), çalışmasında okuduğunu anlama becerisi gibi becerilerde ağırlıklı olarak kızların lehine sonuçlara ulaşıldığını ortaya koymuştur. Güneş (2019), öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla yaptığı çalışmanın sonucunda kız öğrencilerin başarı puanlarının erkek öğrencilerin başarı puanlarından daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Öğrencilere on farklı etkinlik uygulanmış ve her etkinlik için ön uygulama ve son uygulama yapılmıştır. Öğrencilerin, altıncı etkinlik dışındaki tüm etkinliklerde son uygulamadaki başarıları ön uygulama başarılarına göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde daha yüksektir.

Birinci etkinliğin son uygulamasında öğrencilerin dinledikleri konuşmalarda kullanılan ikna ve propaganda tekniklerini kolaylıkla tespit ettikleri, konuşmacıların fiziksel görüntüsü yerine konuşmaların içeriğine odaklandıkları ve konuşmacılara sorular yönelttikleri gözlemlenmiştir. İkinci etkinliğin son uygulamasında öğrenciler dinledikleri metinlerde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını daha kolay bulmuşlar ve kendilerine sunulan tanım, örnek, karşılaştırma ve sayıların gerçekliği ile tanıkların yetkinliğini tespit etmek için araştırma yapmaları gerektiğini bilerek hareket etmişlerdir. Üçüncü etkinliğin son uygulamasında öğrenciler dinledikleri metindeki yönlendirmelere karşı akıl ve objektif düşünmeleri gerektiğini fark etmişlerdir.

Dördüncü etkinlikte dinlediklerine farklı bakış açılarıyla bakmanın önemini kavrayan öğrenciler, beşinci etkinlikte dinledikleri ile ilgili karar verirken ön yargılı davranmamaları ve olaylara her koşulda şüpheyle yaklaşarak değerlendirme yapmaları gerektiği konusunda bilinçlenmişlerdir.

Altıncı etkinlik, öğrencilerin çözüm odaklı ve duyarlı dinleyiciler olmalarını hedeflemektedir. Öğrencilerden dinledikleri haber metnindeki problemi fark etmeleri ve bu problemi çözmek için yakın çevrelerinde bir proje başlatmalarının istendiği altıncı etkinlikte öğrenciler, ön uygulamadaki başarıya yakın bir başarıyı son uygulamada da elde etmişlerdir. Ön ve son uygulama arasında 3 puanlık bir fark söz konusudur. Bu nedenle iki uygulama arasındaki başarı farkı istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak bu sonucun öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerindeki

eksikliği ya da uygulamadaki başarısızlığı yansıtmadığı söylenebilir. Öğrencilerin başarısının, ülkemizde yapılandırıcı yaklaşıma uygun şekilde uygulanan proje temelli öğrenme yaklaşımının bir sonucu olduğu düşünülmektedir. Proje temelli öğretim yaklaşımı, çocukların ilgi ve merakları doğrultusunda belirlenen konu ışığında çocukların aktif olarak katılımları ve öğretmen rehberliğinde bir eğitim programı içerisinde gerçekleştirilen etkinlikler bütünü olarak tanımlanmaktadır (Temel vd., 2003). Bir diğer deyişle öğrencilerin gerçek yaşam koşullarında ya da gerçek yaşama yakın koşullarda gerçekleştirdiği zihinsel ve fiziksel bir etkinliktir (Kaşarcı, 2013). Proje temelli öğrenme yaklaşımıyla ilgili hem yurt içinde (Demirel vd., 2001; Demirhan, 2002; Korkmaz, 2002; Erdem ve Akkoyunlu, 2002; Vaiz, 2003; Girgin, 2003; Coşkun, 2004; Akçin, 2006; Çıbık, 2006; Yılmaz vd., 2006; Çiftçi, 2006; Gültekin, 2007; Uzun, 2007) hem de yurt dışında (Hamilton ve Zerdin, 1987; Silcox, 1993; Wolk, 1994; Horan vd., 1996; Simkins, 1999; Doppelt, 2003; Toolin, 2004) yapılan çalışmalar, bu öğrenme yaklaşımının öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisini gözler önüne sermektedir.

Yedinci etkinlikte öğrenciler dinledikleriyle gördüklerini mukayese etmeyi öğrenmiş ve detayların önemini fark etmişlerdir. Günlük yaşamlarında da kendilerine anlatılanların gördükleriyle çelişebileceği, bu noktada eleştirel düşünme becerisinden yararlanmaları gerektiği üzerinde durulmuştur. Sekizinci etkinlikte öğrenciler, bir konuda fikir ve tahmin yürütmek için o konu hakkında bilgi sahibi olunması gerektiğini kavramışlardır. Bilgiye ulaşmanın yolları üzerine yapılan beyin fırtınasıyla araştırma yöntemlerini keşfetmişlerdir. Dokuzuncu etkinlikte dikkatli dinlemenin ve dinlerken not almanın önemi vurgulanmıştır. Öğrenciler bu etkinlikte dinledikleriyle ilgili tutarsızlıkları tespit etmişler ve karşılıklı konuşmalardaki tutarsızlıkların iletişimde oluşturabileceği sıkıntıları görmüşlerdir. Kocaadam (2011) çalışmasında, not alarak dinleme eğitimi verilen deney grubunun çalışmanın son testinde kontrol grubundan daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Son etkinlik olan onuncu etkinlikte öğrencilerin kendileri ve çevreleri için karar vermeleri gerektiğinde eleştirel dinlemeden yararlanmalarının önemi üzerinde durulmuştur. Doğru karar verebilmeleri için objektif düşünceleri, ön yargısız olmaları, farklı bakış açılarından yararlanmaları ve araştırma yapmaları gerektiği anlatılmıştır.

İlk etkinlikten son etkinliğe doğru ilerledikçe öğrencilerin cesaret ve dikkatlerinin arttığı, sorgulama becerilerinin geliştiği gözlenmiştir. Öğrencilerin empati kurabilme, farklı bakış açılarından yararlanma, ön yargısız ve tarafsız düşünerek karar verme gibi becerileri gelişmeye başladıkça başarı oranlarında artış görülmüştür.

Öğrencilerin birinci etkinlik ön uygulamadaki hazır bulunuşluklarıyla onuncu etkinlik ön uygulamadaki hazır bulunuşlukları arasında 21 puanlık bir fark söz konusudur. Bu fark, öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerindeki gelişimi göstermektedir. Benzer şekilde birinci etkinliğin son uygulamasıyla onuncu etkinliğin son uygulaması arasındaki 13 puanlık fark, çalışmanın amacına ulaştığını ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin uygulama ile ilgili görüşleri çalışmanın öğrenciler üzerindeki olumlu sonuçlarını gözler önüne sermektedir. Öyle ki çalışma grubundaki öğrencilerin tamamı, tek bir madde dışında, eleştirel dinleme becerisinin önemi, etkinliklerin eğlenceli olması ve eleştirel dinleme becerilerinde meydana gelen olumlu değişiklikler konusunda hemfikirdirler. Öğrenci görüşleri hem kız hem de erkek öğrencilerde eleştirel düşünmeyle ilgili ön yargıların yok olduğunu, öğrencilerin dikkatlerinin büyük oranda arttığını, sorgulama becerilerinin geliştiğini göstermektedir. Öğrenciler, ikna ve propaganda konusunda daha bilinçli olduklarını ve bu durumun onlara güven verdiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu bilinçli ve olumlu görüşleri çalışmanın başarısı konusunda önemli bir delil olarak karşımıza çıkmaktadır. Aytan (2011), aktif öğrenme teknikleri ile hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin dinleme becerileri üzerindeki etkisini konu alan çalışmasının sonunda deney grubundaki öğrencilerle görüşme yapmış ve bu görüşmede öğrenciler, dinleme etkinliklerinin derslerdeki başarılarına olumlu yönde etki ettiğini ve Türkçe derslerini daha eğlenceli hâle getirdiğini ifade etmişlerdir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin derslerine giren branş öğretmenlerinin uygulama ilgili yorumları yine çalışmanın başarısını destekler niteliktedir. Branş öğretmenleri; bu uygulamanın ardından öğrencilerin derslerde daha aktif rol aldıklarını, bilgileri sorguladıklarını, araştırma konusunda daha bilinçli ve istekli olduklarını belirtmişlerdir. Bu eğitimlerin öğrencileri yeni sınav sistemindeki eleştirel düşünme becerisi gerektiren sorulara hazırladığını söyleyerek öğrencilerin yalnızca akademik başarılarını değil sosyal alandaki başarılarını da artıracaklarını

vurgulamışlardır. Öğretmenler, ortaokuldaki tüm kademelere ait Türkçe derslerinde eleştirel dinleme becerisi etkinliklerinin uygulanmasının gerekliliği konusunda hemfikirdirler. Küçük yaşlarda edinilen bilgi ve becerilerin daha kalıcı olduğunu söylemişler ve böylece eğitimin daha hızlı, etkili ve kalıcı hâle geleceğini belirtmişlerdir.

Sonuç olarak, çalışmada kullanılan etkinliklerin ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerini geliştirdiği görülmüştür. Bu sonuç, eleştirel dinleme becerisinin öğrenilebilir ve öğretilebilir bir beceri olduğunu ortaya koymaktadır.

5.2. ÖNERİLER

1. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik kazanımların sayısı artırılmalıdır.
2. Öğretmenlerin en fazla kullandığı ders materyali olan Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikler, kazanımlarla bağlantılı şekilde, öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerini geliştirebilecek nitelikte olmalıdır.
3. Türkçe ders kitaplarında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında çeşitlendirmeye gidilerek dinleme metinleri kullanılmalıdır. Bu metinlerle ilgili sadece çoktan seçmeli sorular sormak yerine öğrencilerin araştırma ve sunum yapabilecekleri, fikirlerini tartışma ortamıyla geliştirebilecekleri, yeni ürünler ortaya koyabilecekleri görevler verilmelidir.
4. Türkçe ders kitaplarındaki eleştirel dinleme etkinlikleri, çağın gereklerine uygun şekilde ve dış dünyadaki gelişmeler takip edilerek hazırlanmalıdır.
5. Türkçe ders kitaplarında öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerini değerlendirme formları yer almalı ve öğretmenler bu formları nasıl kullanacakları konusunda bilgilendirilmelidir.
6. Eleştirel dinleme becerisini geliştirme çalışmaları Türkçe dersiyle sınırlandırılmamalı, diğer branşlarda da bu becerinin geliştirilebileceği ortamlar ve etkinlikler hazırlanmalıdır.

7. Tüm eğitimciler eleştirel dinlemenin geliştirilebilir, ölçülebilir ve değerlendirilebilir bir beceri olduğunu kabul etmeli ve çalışmalarını bu yönde geliştirmelidirler.
8. Öğretmenler eleştirel dinleme konusunda öğrencilere rol model olmalı ve öğrencilerle sadece ders içinde değil ders dışındaki sosyal ilişkilerine de bunu yansıtmalıdır.
9. Öğretmenler, eleştirel dinlemenin pasif bir durum olmadığını öğrencilerine hatırlatarak eleştirel dinleme konusunda onları yüreklendirmelidirler.
10. Öğretmenler; eleştirel dinlemenin olumsuzluk içermediğini açıklayıp öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarına sağlayacağı katkıyı anlatarak onların ön yargılarından uzaklaşmalarına yardımcı olmalı ve motivasyonlarını yükseltmelidirler.
11. Öğretmenler; eleştirel dinleme etkinlikleri için yalnızca sesli okuma yöntemi kullanmamalı, bu becerinin geliştirilmesi için dinlemenin yanında izleme de yapılabilecek araçlarla etkinlikleri çeşitlendirmelidirler.
12. Millî Eğitim Bakanlığınca elektronik ortamda öğretmenlerin eleştirel dinleme eğitiminde yararlanabilecekleri ses kayıtları ve videolardan oluşan bir havuz oluşturulmalıdır. Bu havuz, öğretmenlerin de önerilerde bulunarak zenginleştirebilecekleri bir havuz olmalıdır.
13. Öğrenciler, dinleme ortamlarında daha aktif şekilde yer alma konusunda istekli olmalı ve bu ortamları eleştirel dinleme becerilerini geliştirmek için fırsat olarak değerlendirmelidirler.
14. Öğretmenlerin kullanabileceği eleştirel dinleme etkinlik önerilerinin sayısı artırılmalıdır.
15. Türkçe eğitimi alanında yapılan çalışmalar için mevcut durumun tespiti ve uygulama sonrası oluşan değişimin ortaya konmasında Kelime İlişkilendirme Testi, alternatif bir veri toplama aracı olarak değerlendirilmelidir.
16. Eleştirel dinleme becerisinin çeşitli sınıf seviyelerindeki öğrencilere kazandırılmasına yönelik deneysel çalışmalar yapılmalıdır.
17. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının eleştirel dinleme becerilerini kullanma düzeylerini tespit etme ve geliştirmeye yönelik araştırmalar yapılmalıdır.

18. Öğrencilerin dinleme ön yargıları ile eleştirel dinleme engellerinin tespit edilmesi ve ortadan kaldırılmasına yönelik araştırmalar yapılmalıdır.
19. Diğer dil becerilerinde de eleştirel düşünme üzerine araştırmalar yapılarak dört temel dil becerisi ile ilgili karşılaştırmalı bir çalışma yürütülmelidir.
20. Uzak eğitim sürecinde öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla kullanılabilecek dijital etkinlikler hazırlanmalı ve bu etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkisine yönelik araştırmalar yapılmalıdır.



KAYNAKÇA

- Aheadi, A., Dixon, P. and Glover, S. (2010). A limiting feature of the Mozart effect: Listening enhances mental rotation abilities in non-musicians but not musicians. *Psychology of Music*, 38, 107–117.
- Ahioğlu Lindberg, E.N. (2011). Piaget ve ergenlikte bilişsel gelişim, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), s.1-10.
- Akbıyık, C. (2002). *Eleştirel düşünme eğilimleri ve akademik başarı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akçay, G. (2016). Bir propaganda aracı olarak divan şiiri: Kızılbaş örneği. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*. 79, s.197-215.
- Akçin, E. (2006). Aktif öğretim yöntemi olarak proje tabanlı öğretim: ilkeleri, yararları ve aşamaları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 328, s. 40- 45.
- Akyol, H. (2016). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi.
- Alkan, C. (1992). *Eğitim ortamlarının düzenlenmesi*. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Altricher, H., Posch, P. and Somekh, B. (1998). Teachers investigate their work: an introduction to the methods of action research. New York: Routledge.
- Altun, A. (2009). Eğitim bilim açısından seçmeli medya okuryazarlığı dersi programına eleştirel bir yaklaşım. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 10(3), s.97-109.
- Anıl, D. (2009). Uluslararası öğrenci başarılarını değerlendirme programı (PISA)’nda Türkiye’deki öğrencilerin fen bilimleri başarılarını etkileyen faktörler, *Eğitim ve Bilim*, 34(152), s.87-100.

Apaydın, Ç. (2011). Singapur Eğitim Sistemi. A. Balcı (Ed.). Karşılaştırmalı eğitim sistemleri (s.513-530). Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.

Aras, B. (2004). *İlköğretimde dinleme anlama becerisinin geliştirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Arıcı, A. F. (2012). *Okuma eğitimi*, Ankara: Pegem Akademi.

Arıcı, Ö. ve Altıntaş, Ö. (2014). PISA 2009 okuma becerileri yeterliklerinin sosyoekonomik alt yapı ve okul öncesi eğitime katılım açısından incelenmesi “Türkiye örneği”, *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 47(1), s. 423-448.

Arslan, A. (2013). Okuma becerisi ile ilgili makalelerde cinsiyet değişkeni, *TEKE Dergisi*, 2(2), s. 251-265.

Ayhan, A. (2007). *Propaganda nedir?* İstanbul: Literatürk.

Aytan, T. (2011). *Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Aytekin, G. K. ve Tertemiz, N. I. (2018). PISA sonuçlarının (2003-2015) eğitim sistemi ve ekonomik göstergeler kapsamında incelenmesi: Türkiye ve Güney Kore Örneği, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), s.103-128.

Azizoğlu, N. İ. (2020). *Ortaokul öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Bahar, M. ve Kılıç, F. (2001). Kelime iletişim testi yöntemi ile Atatürk ilkeleri arasındaki kavramsal bağların araştırılması. X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Bolu.

Bahar, M., Johnstone, A. H. and Sutcliffe, R.G. (1999). Investigation of students' cognitive structure in elementary genetics through word association tests. *Journal of Biological Education*, 33, p.134-141.

- Bahar, M. ve Özatlı, S. (2003). Kelime iletişim testi yöntemi ile lise 1. sınıf öğrencilerinin canlıların temel bileşenleri konusundaki bilişsel yapılarının araştırılması, *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5, s. 75-85.
- Bakioğlu, A. ve Yıldız, A. (2013). Finlandiya'nın PISA başarısına etki eden faktörler bağlamında Türkiye'nin durumu, *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 38, s. 37-53.
- Ballı, A. G. ve İnke, H. (2017). PISA anketi 2015 sonuçlarından yola çıkarak Türkiye'de eğitimin son 20 yıl için bir değerlendirmesi. V. *Anadolu International Conference in Economics*, May 11-13, Eskişehir, Turkey.
- Başoğlu, N. ve Mutlu, B. (2012). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin eleştirel düşünme eğitime uygunluğu, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), s. 983-998.
- Batur, Z. ve Gölcü, İ. (2013). Kutadgu Bilig'de anlatımı güçlendiren materyaller: ikna etme teknikleri. *TSA*, 2, s. 169-202.
- Batur, Z. ve Alevli, O. (2014). Okuma becerileri dersinin PISA okuduğunu anlama yeterlilikleri açısından incelenmesi, *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2(1), s.22-30.
- Bilgin, İ. ve Geban Ö. (2001). Benzeşim (Analoji) yöntemi kullanarak lise 2. sınıf öğrencilerinin kimyasal denge konusundaki kavram yanlışlarının giderilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, s. 26 – 32.
- Binbaşoğlu, C. (1995). *Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Binbaşoğlu Yayınevi.
- Birbiri, D. ve Ayer, G. (2013). *Türkiye eğitim felsefesi ile Singapur eğitim felsefesinin karşılaştırılması*. Dönem Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Kocaeli.
- Bischoff, R. W. (1979). Listening: A teachable skill for visually impaired persons. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 73, p. 59-68.
- Boğa Zengin, S. (2010). *Çocuk kitaplarının dinleme becerisini geliştirme aracı olarak kullanılması*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Bostancı, E. ve Ceran, D. (2015). Seçici dinleme yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(41), s. 909-918.
- Bostanoğlu, O. (2015). *9. sınıf öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki ön yargıların incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Bozkurt, B. Ü. (2016). Türkiye’de okuma eğitiminin karnesi: PISA ölçeğinden çıkarımlar, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), s. 1673-1686.
- Brown, J. I. (1954). How teachable is listening?. *Educational Research Bulletin*. 33(4), p. 85-93.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cihaner, C. (2007). *Eleştirel düşünme kazandırma yönüyle Bilgin Adalı’nın çocuk kitapları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Cihangir, Z. (2004). Üniversite öğrencilerine verilen etkin dinleme becerisi eğitiminin dinleme becerisine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2). s. 237-251.
- Coşkun, M. (2004). *Coğrafya öğretiminde proje tabanlı öğrenme yaklaşımı*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Coşkun, E. (2009). *Geçmişten günümüze Türkçe öğretiminin gelişimi, ilköğretimde Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cresswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*, Ankara: Pegem Akademi.
- Cüceloğlu, D. (2001). *Yeniden insan insana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2016). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Çarkıt, C. (2018). Ortaokul Türkçe derslerinde eleştirel dinleme/izleme uygulamaları üzerine bir eylem araştırması, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Çaylı, C. (2012). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki müstakil dinleme metinlerine yönelik öğretmen uygulamalarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Çeçen, M. A. ve Çiftçi, Ö. (2007). İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür ve tema açısından incelenmesi. *Millî Eğitim*, 173, s.39-49.
- Çelebi H. M. (2008). *İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin olay ve düşünce yazılarına göre dinleme becerilerinin geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Muğla.
- Çıbık, A. (2006). *Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının fen bilgisi dersinde öğrencilerin mantıksal düşünme becerilerine ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Çığrı Yıldırım, A. (2005). *Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Çifçi, M. (2001). Dinleme eğitimi ve dinleme eğitimini etkileyen faktörler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), s.165-177.
- Çifci, M. (2006). Eleştirel okuma. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, (Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı), Türk Dil Kurumu Yayınları: Ankara.
- Çifci, M. (2011). Türkçe öğretmeni yetiştirme programı sorunu. *Turkish Studies*, 6(1), s. 399-405.
- Çifci, M. ve Yıldırım, T. (2012). Kâşgarlı Mahmud'un kullandığı temel propaganda teknikleri, *TÜBAR-XXXII*, s. 33-41.
- Çifci, M. (2013). *Açıklamalı okuma terimleri sözlüğü*, Uşak: Elik Yayınları.
- Çifci, M., Erkek, G ve Ellialtı, M. (2018). Bir İngilizce ve Türkçe 7. sınıf ders kitabının kazanımlar, kitap kurguları ve süreç haritaları bakımından incelenmesi, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(84), s.537-554.

Çıfci, S. (2009). Kelime çağrışımlarının cinsiyet değişkenine göre gösterdiği temel nitelikler üzerine bir deneme, *Turkish Studies*, 4(3), s.633-654

Çiftçi, S. (2006). *Sosyal bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin akademik risk alma düzeylerine, problem çözme becerilerine, erişilerine kalıcılığa ve tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Demirel, Ö., Başbay, A., Uyangör, N. ve Bıyıklı, C. (2001). *Proje tabanlı öğrenme modelinin öğrenme sürecine ve öğrenci tutumlarına etkisi*. X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bolu.

Demirel, Ö ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe öğretimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.

Demircioğlu, A. (2018). *Eleştirel düşünme eğitimi*, Ankara: Gece Kitaplığı.

Demirhan, C. (2002). *Program geliştirmede proje tabanlı öğrenme yaklaşımı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Demirtaş, H. A. (2004). Temel ikna teknikleri : Tutum oluşturma ve tutum değiştirme süreçlerindeki etkilerinin altında yatan nedenler üzerine bir derleme, *Gazi Üniversitesi İletişim Dergisi*, 19, s.73-90.

Demirtaş, T. (2013). Finlandiya Ana Dili ve Edebiyat Öğretim Programı. H. Yaman (Ed.). *Dünyada ana dili öğretimi-program incelemeleri-*. (s. 245-270). Ankara: Pegem Akademi.

Deniz, E. (2009). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme beceri düzeyleri üzerine bir inceleme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Dewey, J. (1930). *Human nature and conduct*. New York: The Modern Library

Dewey, J. (1933). *How we think?* Boston: D.C. Heat.

Dixon, N. R. (1964). Listening: Most Neglected of the Language Arts, *Elementary English* , 41(3), p. 285-288.

Doğan, Y. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki dil becerisi olarak dinlemeyi geliştirme çalışmaları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Doğan, Y. (2016). *Dinleme eğitimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Doğan, Y. ve Özçakmak, H. (2014). Dinleme becerisinin eğitimi üzerine yapılan lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(2), s.90-99.

Doppelt, Y. (2003). Implementaton and assessment of project-based learning in a flexible environment. *International Journal of Technology and Design Education*, 13, p. 255-272.

Duker, S. (1964). Listening. *Review of Educational Research*, 34, p. 156-163.

Duran, E. & Erkek, G. (2018). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin okuma ön yargılarının belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*, 4(1), s. 1-17.

Dursun, G. ve Kabadayı, E. T. (2012). Tüketicilerin ikna çabalarına karşı gösterdikleri direnç: tutum gücü, tutum yönü ve mesaj gücünün etkileri üzerine deneysel bir araştırma. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(16), s.75-97.

Durukan, E. (2011). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 24 (1), s.209-216.

Ediger, M. (2002). Listening and the Language Arts. *ERIC*.

Ekiz, D. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Elin, R. J. (1972). Listening: Neglected and Forgotten in the Classroom, *Elementar English* , 49(2), p. 230-232.

Elliot, J. (1991). Action research for educational change. Milton Keynes, UK: Open University Press.

- Ennis, R. H. (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. In J. B. Baron & R. S. Sternberg (Eds.), *Teaching thinking skills: Theory and practice*. New York: W. H. Freeman.
- Epçaçan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), s.331-355.
- Er, O. (2011). *İlköğretim sekizinci sınıf Türkçe dersi öğretim programı dinleme/izleme alanının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ercan, F., Taşdere, A. ve Ercan N. (2010). Kelime ilişkilendirme testi aracılığıyla bilişsel yapının ve kavramsal değişimin gözlenmesi, *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7(2), s.136-154.
- Erdem, M. ve Akkoyunlu, B. (2002). İlköğretim sosyal bilgiler dersi kapsamında beşinci sınıf öğrencileriyle yürütülen ekiple proje tabanlı öğrenme yöntemi üzerine bir çalışma. *İlköğretim Online*, 1, s. 2-11.
- Erdem A. ve Erdem M. (2015). Yapılandırmacı karma öğrenme ortamlarının dinleme ve konuşma becerilerine etkisi. *İlköğretim Online*, 14(3), s.1130-1148.
- Esengül, M. (2006). *İlköğretim 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki dil ve anlatım yanlışları*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Evren, B. (2012). *Fen ve teknoloji öğretiminde sorgulayıcı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin sahip oldukları eleştirel düşünme eğilim düzeylerine ve fen ve teknoloji dersine yönelik tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Facione, P. A. and Facione, N. C. (1992). *The California critical thinking dispositions inventory*. Milbrae, CA: California Academic Press.
- Fahim, M. and Mozayan, M. R. (2014). Medical students' critical thinking ability, study skills, and their english proficiency. *Elt Voices – India, International Journal For Teachers Of English*. Volume 4(1), | Issn 2230-9136.
- Ferret, S. K. (1997). *Peak performance: Success in college and beyond (2nd. Edition)* Newyork: Glencoe McGraw-Hill.

Funk, H. D., and Funk, G. D. (1989). Guidelines for developing listening skills. *The Reading Teacher*, 42(9), 660-663.

Girmen, P., Kaya, M. F. ve Bayrak, E. (2010). Türkçe eğitimi alanında yaşanan sorunların lisansüstü tezlere dayalı olarak belirlenmesi. 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, 20-22 Mayıs 2010, Elazığ, s. 133-138.

Girgin, D. (2009). *Canlılar ve hayat ünitesinde proje tabanlı öğrenme yaklaşımının ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarı ve tutumları üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Üniversitesi, İzmir.

Göğüş, B. (1968). *İlkokullarda Türkçe öğretimi kılavuzu*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

Göğüş, B. (1978). Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi, Ankara: Gül Yayınevi.

Grant, G. (1988), *Critical thinking*, Newyork: Praeger Publishers.

Graves, J. and Loazia, K. (1999). Improving student active listening skills across the curriculum. *Masret's Action Research Project*, Saint Xavier University, ERIC.

Grimm Kardeşler. (2007). *Kırmızı Başlıklı Kız*, İstanbul: Nokta Yayıncılık.

Grim Kardeşler. (2009). *Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler*, İstanbul: Nokta Yayıncılık.

Güleç, İ. ve Demirtaş, T. (2012). İlköğretim 8. sınıf ana dili ders kitapları üzerine karşılaştırmalı bir çalışma: Türkiye-Amerika Birleşik Devletleri Örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 2(1), s.74-91.

Gültekin, M. (2007). Proje tabanlı öğrenmenin besinci sınıf fen bilgisi dersinde öğrenme ürünlerine etkisi. *Elementary Education Online*, 6(1), s. 93-112.

Gündoğdu, H. (2009). Eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme öğretimine dair bazı yanılgılar. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), s.57-74.

Güneş, G. (2019). Eleştirel düşünme temelli dinleme / izleme eğitiminin eleştirel dinleme / izlemeye etkisi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Güngörmez, B. (2002). Kitle iletişim araçları siyaset ve propaganda, *Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), s.1-12.

Gürkaynak, İ., Üstel, F. ve Gülgöz, S. (2003), *Eleştirel düşünme*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.

Gürses, İ. (2005). Önyargının nedenleri. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 14(1), s. 143-160.

Güzel, A. (2003). Türkçe'nin eğitimi-öğretimi bölümlerinde kurulması gerekli görülen anabilim dalları hakkında yeni projelerimiz. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 13, s. 63-86.

Halis, İ., (2002). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayınları.

Hiner, A. (2016). *Critical listening: The key to effective communication*, Winthrop University, <http://www2.winthrop.edu/login/uc/hmwp/files/CriticalListening.pptx>.

Işıklı, M., Taşdere, A. ve Göz, N. L. (2011). Kelime ilişkilendirme testi aracılığıyla öğretmen adaylarının Atatürk ilkelerine yönelik bilişsel yapılarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), s. 50-72.

Hamilton, S., ve Zeldin, R. (1987). Learning civics in the community. *Curriculum Inquiry*, 17, s. 407–420.

Hopkins, D. (1993). A teacher's guide to classroom research, Buckingham, UK. Open University Press.

Horan, C., Lavaroni, C. and Beldon, P. (1996). Observation of the tinker tech program students for critical thinking and social participation behaviors. Novato, CA: Buck Institute for Education.

Hotaman, D. (2008). *Yeni ilköğretim programının kazandırmayı öngördüğü temel becerilerin öğretmen, veli ve öğrenci algıları doğrultusunda değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Hunsaker, R. (1991). Critical listening: A neglected skill. ERIC, ED, 347 578.

Jones, M. (2002). *Social Psychology of Prejudice*. New Jersey: Prentice Hall.

Jowett, G.S. and O'Donnel, V. (2012). *Propaganda and Persuasion*, Sage Publications, Fifth Edition, USA.

Kaloç, R. (2005). *Ortaöğretim kurumu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve eleştirel düşünme becerilerini etkileyen etmenler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kantaş, Z. (2013). Singapur Malayca Öğretim Programı. H. Yaman (Ed.). *Dünyada ana dili öğretimi-program incelemeleri*. (s. 583-601). Ankara: Pegem Akademi.

Kaplan, H. (2003). *İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kaplan, K. (2017). Kitapların kapak tasarımlarındaki mesajlarda kullanılan propaganda teknikleri, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), s. 1574-1589.

Karabacak, H. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve beşinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Karabay, A. (2014). Dinleme metinlerinin sınıf içi uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), s.81-94.

Karadağ, Ö. (2012). Anlama becerileri açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı'na (6, 7, 8. Sınıflar) eleştirel bir bakış, *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(1), s. 97-110.

Karadoğan, E. (2001). Belgesel film ve propaganda. Marmara Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Radyo TV ve Sinema Bölümü, Araştırma Projesi, İstanbul.

Karadüz, A. (2010). Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının dinleme stratejilerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29(2), s.39-55.

- Karalı, Y. (2012). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri: İnönü Üniversitesi Örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Karatay, H. (2007). Dil edinimi ve değer öğretimi sürecinde masalın önemi ve işlevi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), s. 463-477.
- Kardaş, M. N. ve Harre, T. (2015). 6-8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dinleme/izleme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlik önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(13), s. 264-29.
- Kaşarcı, İ. (2013). Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi: bir meta-analiz çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kaya, B. (2008). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının düşünme becerilerinin öğretimine yönelik öz-yeterliklerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kaya, M. F. (2014). Dinleme türleri ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması, dil geçerliği ve faktör yapısının belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(3), s.321-340.
- Kaya, B. ve Akış, A. (2015). Coğrafya öğrencilerinin “hava” kavramıyla ilgili bilişsel yapılarının kelime ilişkilendirme testi ile belirlenmesi. *Turkish Studies*, 10(7), s. 557-574.
- Kaya, M. F. ve Taşdere, A. (2016). İlkokul Türkçe eğitimi için alternatif bir ölçme değerlendirme tekniği: Kelime İlişkilendirme Testi (KİT), *Turkish Studies*, 11(9), s. 803-820.
- Kaytan, E. (2007). *Türkiye, Singapur ve İngiltere matematik öğretim programlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kemiksiz, Ö. (2015). Türkçe öğretiminde eleştirel dinleme. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Özel Sayı* (2), s.299-316.
- Kılıç, V. (2002). *Dilin işlevleri ve iletişim*, İstanbul: Papatya Yayıncılık.

- Kırbaş, A. (2010). *İşbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmesine etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kline, J. A. (1996). *Listening Effectively*. Alabama: Air University Press.
- Kocaadam, D. (2011). *Not alarak dinleme eğitiminin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi üzerindeki etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), s. 1-21.
- Korkmaz, H. (2002). *Fen eğitiminde proje tabanlı öğrenmenin yansıtıcı düşünme, problem çözme ve akademik risk alma düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kurnaz, A. (2013). *Eleştirel düşünme öğretimi etkinlikleri (Planlama, uygulama ve değerlendirme)*, Konya: Eğitim Yayınevi.
- Kurt, B. (2008). *Çocuk edebiyatı ürünlerinin temel dil becerisi olarak dinlemenin gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kurudayıoğlu, M. ve Kana, F. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisi ve dinleme eğitimi özyeterlik algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), s.245-258.
- Kurudayıoğlu, M. ve Yılmaz, E. (2014). Nasıl ikna ediliyoruz? İkna edici metin ve yapısı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, Journal of Theory and Practice in Education*, 10(1), s.75-102.
- Küçük, S. (1996). Türkçe öğretiminde metin seçimi ve önemi. *Dil Dergisi*. 43, s. 10-14.
- Kürüm, D. (2002). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Lai, E. R. (2011): *Critical thinking: A Literature Review (Research Report)*. Pearson: Always Learning.

- Lipman, M. (1988). Critical thinking – what can it be?, *Educational Leadership*, s.38-43.
- Lundsteen, S. W. (1979). Listening: Its impact on reading and the other language arts (Rev. Ed.) Urbana IL: National Counsel of teachers of English.
- Maden, S. ve Durukan, E. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), s.101-112.
- McKee, J. S. (1988). Impediments to implementing critical thinking, *Social Education*, 52, s. 444-446
- McPeck, J. E. (1990). *Teaching critical thinking*. New York: Routledge.
- MEB (2005a). *PISA 2003 uluslararası öğrenci değerlendirme projesi, Ulusal Nihai Rapor*. Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Yayınları. Ankara.
- MEB (2005b). İlköğretim Türkçe dersi (1-5. Sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu. *Tebliğler Dergisi*, 67, S.2563.
- MEB (2006a), *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB, (2006b). *PISA 2006 Türkiye ulusal nihai raporu*. Millî Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara.
- MEB, (2010). *PISA 2009 ulusal ön raporu*. Millî Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara.
- MEB, (2013). *PISA 2012 ulusal ön raporu*, Millî Eğitim Bakanlığı, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, Ankara.
- MEB, (2015). *PISA 2012 ulusal nihai raporu*. Millî Eğitim Bakanlığı, Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara.
- MEB, (2016). *PISA 2015 ulusal raporu*. Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara.

- MEB (2018a). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. www.mufredat.meb.gov.tr
- MEB (2018b). 6. sınıf Türkçe ders kitabı. Ankara.
- Melanlıoğlu, D. (2011). İlköğretim Türkçe öğretim programının “dinleme türleri” bakımından değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), s. 65-78.
- Melanlıoğlu, D. (2012). Dinleme becerisine yönelik ölçme değerlendirme çalışmalarında üstbiliş stratejilerinin kullanımı. *Turkish Studies*, 7(1), s.1583-1595.
- Melanlıoğlu, D. (2013). Ortaokuldaki dinleme eğitiminin niteliğine ilişkin fenomografik bir araştırma. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(1), s. 34-44.
- Melanlıoğlu, D. ve Karakuş Tayşi, E. (2013). Türkçe öğretim programındaki dinleme kazanımlarının ölçme değerlendirme yöntemleri bakımından sınıflandırılması. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*. 2(6), s.23-32.
- Morse, J.M. (1991). Approaches to qualitative-quantitative methodological triangulation. *Nursing Research*, 40, p. 120-123
- Munzur, F. (1999). *Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında eleştirel düşünme eğitimi üzerine bir değerlendirme (edebiyat 1 ve 2 örnekleri)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Murawski, L. M. (2014). Critical thinking in the classroom...and beyond, *Journal of Learning in Higher Education*, Volume 10, Issue 1.
- Norris, S. P. (1992). Testing for the disposition to think critically. *Informal Logic*, 2(3), p. 157-164.
- Norris, S. P. and Ennis, R. H. (1989). *Evaluating critical thinking*. Pacific Grove, CA: Midwest Publications.
- Nosich, G. M. (2018). *Disiplinlerarası eleştirel düşünme rehberi*. (Çev. B. Aybek), Ankara: Anı Yayıncılık.

- Okur, A., Göçen, G. ve Süğümlü, Ü. (2013). İkna edici yazma ve karşılaştırmalı bir araştırma (Avustralya ana dili öğretimi ders materyalleri ve Türkiye örneği). *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), s.167-197.
- Ong, J. W. (2014). *Sözlü ve yazılı kültür (sözün teknolojileşmesi)*. (Çev.S. Postacıoğlu Banon) İstanbul: Metis Yayınları.
- Ounis, A. (2017). The assessment of speaking skills at the tertiary level, *International Journal of English Linguistics*, 7(4) , p. 95-112.
- Öz, F. (2011). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbay M. (2003). Türkçe öğretiminde hedef-araç ilişkisinin ders kitabı örneğinde değerlendirilmesi. *TÜBAR-XIII*, s. 59-69.
- Özbay, M. (2005). Sesle ilgili kavramlar ve konuşma. *Millî Eğitim Dergisi*, 168, s.116-125.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*, Ankara: Öncü Basımevi.
- Özbay, M. (2014). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*, Ankara: Öncü Basımevi.
- Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2012). Türkçe öğretim programlarının dinleme becerisi bakımından değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 7(1), s. 87-97.
- Özenç, B. ve Arslanhan, S. (2010). *PISA 2009 sonuçlarına ilişkin bir değerlendirme*, TEPAV (Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı) Değerlendirme Notu.
- Özkan, E. A. (2006). *Türkiye, Belçika (flaman) ve Singapur matematik öğretim programları üzerine karşılaştırmalı bir çalışma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Palmer, E. (2014). The forgotten language arts: Addressing listening & speaking. *Voices from the Middle*, 22(1), p. 70-73.

- Paul, R. W. (1990). *Critical thinking: What every person needs to survive in a rapidly changing world*. Rohnert Park, CA: Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State University.
- Perkins, D. N., Jay, E. and Tishman, S. (1993). Beyond abilities: A dispositional theory of thinking. *Merrill-Palmer Quarterly*, 39(1), p. 1-21.
- Plous, S. (2003). *The Psychology of Prejudice, Stereotyping and Discrimination: An Overview, Understanding of Prejudice and Discrimination*. (Ed.: Scott Plous). New York: McGraw Hill.
- Porat, K. L. (1990). Listening: The forgotten skill. *Momentum*, 21(1), p. 66–68.
- Qualter, T. H. (1992). *Propaganda Teorisi ve Propagandanın Gelişimi*, (Çev.:Ü. Oskay), A.Ü. SBF Dergisi, C.XXXV, Ankara.
- Resnick, L. B. (1987). *Education and learning to think*. Washington, DC: National Academy Press.
- Sadioğlu, Ö. ve Bilgin, A. (2008). İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile cinsiyet ve anne-baba eğitim durumu arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 7(3), s. 814-822.
- Sağiroğlu, A. Z. (2014). Türkiye’de etnisite, din ve önyargı: Üniversite öğrencileri örneği. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Salopek, J. (1999). Action Learning in Action: Transforming Problems and People for World-Class Organizational Learning. *Training & Development*, 53(4), 58.
- Sevim, O. ve İşcan, A. (2012). Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanında yapılan yüksek lisans tezlerinde geçen anahtar kelimelere dönük bir içerik analizi. *Turkish Studies*, 7(1), s.1863-1873.
- Sezgin, F. ve Çalık, T. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), s. 55-66.
- Silcox, H. (1993). Experiential environmental education in Russia: A Study in Community Service Learning. *Phi Delta Kappan*, 74(9), p.706- 709.

Simkins, M. (1999). Project based learning with multimedia. *Thrust for Educational Leadership*, 28(4), p. 10-13.

Söylemez, Y. (2015). Ortaokul öğrencilerine yönelik eleştirel temel dil becerileri ölçeklerinin geliştirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Süğümlü, Ü. (2013). Kanada Ontario Eyaleti Dil Öğretim Programı/ 2006. H.Yaman (Ed.), *Dünyada ana dili öğretimi-program incelemeleri*. (s. 467-495). Ankara: Pegem Akademi.

Şahin, C. (2012). *Dinleme metinlerinden önce ve sonra sorulan soruların ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine ve hatırlama düzeyine etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Konya.

Şahinel, S. (2002). *Eleştirel düşünme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Şenşekerci, E., ve Bilgin, A. (2008). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(14), s.15-43.

Şentürk, M. (2009). *İlköğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Elazığ.

Tabak, G. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 10(22), s. 171-181.

Tanrıöğen, A. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Tashakkori, A. and Cresswell, J.W. (2007). The new era of mixed methods. *Journal of Mixed Methods*, 1(1), 2-8

Taşer, S. (2015). *Konuşma eğitimi*, İstanbul: Pegasus Yayınları.

Taşdan, M. (2011). Kanada Eğitim Sistemi, A. Balcı (Ed.). *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri* (s.383-395). Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.

- Taşdere, A., Özsevgeç, T. ve Türkmen, L. (2014). Bilimin doğasına yönelik tamamlayıcı bir ölçme aracı: Kelime İlişkilendirme Testi, *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 2(2), s.129-144.
- Taube, K. T. (1995). Critical thinking ability and disposition as factors of performance on a written critical thinking test. Unpubl. doctoral dissertation, Purdue University, Lafayette, IN.
- Temel, Z. F., Kandır, A., Erdemir, N. ve Çiftçi, H. K. (2003). *Okul öncesi eğitimde proje yaklaşımı ve program örnekleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Temizyürek, F. ve Balcı, A. (2015). *Cumhuriyet dönemi ilköğretim okulları Türkçe programları*, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Temur, T. (2010). Dinleme metinlerinden önce ve sonra sorulan soruların üniversite öğrencilerinin dinlediğini anlama beceri düzeyine etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, s.303-319.
- Toolin, R. E. (2004). Striking a balance between innovation and standards: a study of teachers implementing project based approaches to teaching science. *Journal of Science Education and Technology*, 13(2), s.179- 187.
- Topçuoğlu, F. (2010). *Türkiye ve İngiltere’de ilköğretim ikinci kademedeki kullanılan ana dili öğretimi ders kitaplarındaki beceri alanlarının karşılaştırılması* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tosun, M., F. (2014). *Ortaokullarda eleştirel okuma eğitiminin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Türkçe Sözlük (2011). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tüzel, S. ve Keleş, E. (2013). Dinleme öncesi ve dinleme sonrası verilen soruların 5. Sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama beceri düzeyine etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(23), s.27-45.
- Uzun, C. (2007). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf fen ve teknoloji dersi canlılar dünyasını gezelim tanıyalım ünitesinde proje tabanlı öğrenmenin akademik başarı ve*

kalıcılığa etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi. Afyonkarahisar.

Vaiz, O. (2003). *Proje tabanlı öğrenmede portfolyoların (öğrenci gelişim dosyalarının) kullanımı ve öğrenme sürecine yansımaları.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Varışoğlu, B. Şahin, A. Göktaş, Y. (2013). Türkçe eğitimi araştırmalarında eğilimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), s.1767-1781.

Walters, K. S. (1984). Critical thinking in liberal education: A case of overkill, *Liberal Education*, 72(3), s. 233-249.

Wolk, S, (1994). Project- based learning, “Pursuits with a purpose”, *Educational Leadership*, 52, p.42–45.

Yağcı R. (2008), *Sosyal bilgiler öğretiminde eleştirel düşünme: ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler öğretiminde, öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için uyguladıkları etkinliklerin değerlendirilmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Yalçın, A. (2012). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*, Ankara: Akçağ Yayınları.

Yangın, B. (1994). *İlkokul öğretmenlerinin Türkçe dersindeki davranışları.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yangın, B. (1998). *Dinlediğini anlama becerisini geliştirmede ELVES yönteminin etkisi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yıldırım A. ve Şimşek H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, D. Ve Uzunsakal, E. (2018). Alan araştırmalarında güvenilirlik testlerinin karşılaştırılması ve tarımsal veriler üzerine bir uygulama, *Uygulamalı Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, s.14-28.

Yılmaz, A. (2012). Çocuk eğitiminde masalın yeri (Bin bir gece masalları örneği), *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25, s. 299-306.

Yılmaz, H., Beyazkürk, D. ve Anlıak, Ş. (2006). Proje yaklaşımıyla bir uygulama örneği: süt projesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 172, s. 155-173.

Yılmaz, İ. (2007). *Türkçe öğretiminde dinleme becerisini geliştirmeye yönelik önerilen etkinliklerin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

Yılmaz, K. (2019). *Eleştirel ve analitik düşünme*, Ankara: Pegem Akademi.

Yılmaz Özelçi, S. (2012). *Eleştirel düşünme tutumunu etkileyen faktörler: Sınıf öğretmenleri adayları üzerine bir çalışma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Zhang, W. (2007). Teach more strategies in EFL college listening classroom [Electronic version]. *US-China Education Review*, 4(3), p. 71-76.

Zhou,Q, Huang, Q & Tian, H. (2013). Developing Students' Critical Thinking Skills by Task-Based Learning in Chemistry Experiment Teaching, *Creative Education*, 4(12), p. 40-45.

http://yunus.hacettepe.edu.tr/~yzehra05/zzehraa_html/eglence_html/hikayeler_html/kurdun_agzindan_kirmizi_baslikli_kiz_masali.htm (Erişim Tarihi: 08.09.2018)

<https://www.antoloji.com/beni-hor-gorme-kardesim-siiri/> (Erişim Tarihi: 17.06.2018)

<https://www.eba.gov.tr/ses/dinle/> Çanakkale Türküsü (Erişim Tarihi: 27.07.2019)

Görsel Kaynakça:

Sayfa 72, shutterstock.com, 105957890, Erişim Tarihi: 10.11.2017

Sayfa 72, shutterstock.com, 56510329, Erişim Tarihi: 10.11.2017

Sayfa 72, shutterstock.com, 735498115, Erişim Tarihi: 10.11.2017

Sayfa 75, pexels.com, 1813241, Erişim Tarihi: 22.05.2019

Sayfa 75, pixabay.com, 1804149, Erişim Tarihi: 08.07.2019

Sayfa 100, pexels.com, 951336, Erişim Tarihi: 22.05.2019

Sayfa 104, shutterstock.com, 384130003, Erişim Tarihi: 10.11.2017

EKLER

EK 1: Kelime İlişkilendirme Testi

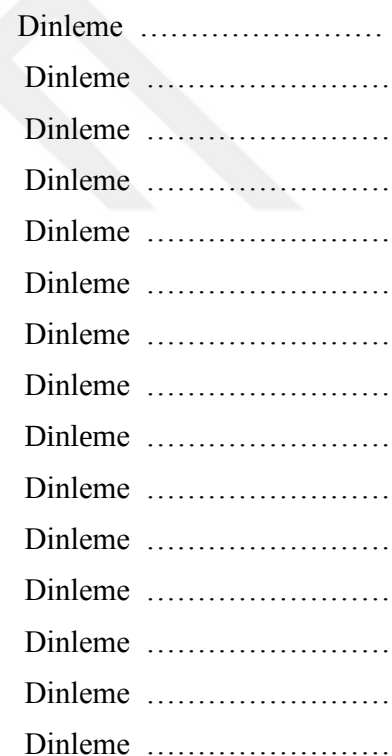
Sevgili Öğrenciler, aşağıda beş anahtar kavram yer almaktadır. Sizlerden bu anahtar kavramların sizde çağrıştırdığı kelimeleri yazmanızı istiyoruz. Her kelime için bir dakikalık süreniz olacaktır. Lütfen anahtar kavramın çağrıştırdığı kelimeleri yan yana değil alt alta yazınız. Her bölüm için “İlgili Cümle” bölümüne içinde anahtar kavramı kullanacağınız tek bir cümle yazınız.

1. Anahtar Kavram: Türkçe

[illegible]

2. Anahtar Kavram: Dinleme

Dinleme
Dinleme
Dinleme
Dinleme
Dinleme
Dinleme
Dinleme
Dinleme
Dinleme
Dinleme
Dinleme
Dinleme
Dinleme
Dinleme
Dinleme



İlgili Cümleler:**Türkçe:****Dinleme:****Eleştirme:****Düşünme:****Etkinlik:**

EK 2: Eleştirel Dinleme Becerisi Değerlendirme Formu

<i>Eleştirel Dinleme Aşamaları</i>	<i>Beceriler</i>	<i>Tamamen Katılıyorum</i>	<i>Katılıyorum</i>	<i>Kararsızım</i>	<i>Katılmıyorum</i>	<i>Kesinlikle Katılmıyorum</i>
Eleştirel Dinleme Öncesi	Dinleme öncesi dinleme amacımı belirlerim.					
	Dinleyeceğim konuşmanın yapılacağı mekâna, zamana ve konuşmacının özelliklerine uygun dinleme pozisyonu alırım.					
	Dinleme öncesi tüm dikkatimi konuşma üzerinde toplarım.					
	Dinleme öncesi dinleyeceğim konu ile ilgili bildiklerimi gözden geçiririm.					
	Dinleme öncesi dinleyeceğim konu ve konuşmacıyla ilgili araştırma yaparım.					
	Dinleme öncesi konu ile konuşmacının yetkinliği arasındaki ilişkiyi gözden geçiririm.					
Eleştirel Dinleme Sırası	Konuşmacının beni hangi yöntemlerle ikna etmeye çalıştığını bilirim.					
	Dinlediğim metindeki gerçekçi ifadeleri tespit edebilirim.					
	Konuşmacının iddialarının tutarlılığını değerlendirebilirim.					
	Sorular sorarak konuşmacının gerçek amacını belirleyebilirim.					
	Dinlediğim metinde bahsedilen sorunu fark edebilirim.					
	Dinlediklerimi gördüklerimle karşılaştırarak yorumlayabilirim.					

Eleştirel Dinleme Sonrası	Dinlediğim metinde bahsedilen soruna çözüm üretebilirim.					
	Konuşmacının kullandığı düşünceyi geliştirme yollarının ana fikri ne kadar desteklediğini belirlemeye çalışırım.					
	Dinlediğim farklı kaynaklardan alınmış bilgilerin güvenilirliğine araştırma yaparak ve bilgileri karşılaştırarak karar veririm.					
	Dinlediklerimden hareketle karar vermeden önce farklı bakış açılarından yararlanırım.					
	Dinlediğim metindeki örtülü anlamları fark edebilirim					
	Dinlediklerimden hareketle empati kurabilirim.					
	Dinlediklerim hakkında objektif düşünebilirim.					
	Yakın çevremde genel olarak doğru kabul edilen düşünceleri duyduğumda sorgularım.					
	Dinlediğim konuyla ilgili tahminlerimi araştırmalara dayandırırım.					
	Dinlediğim konuşmanın konusu ya da konuşmacı ile ilgili ön yargılarım, dinlediklerimi değerlendirmemde etkili olmaz.					
	Dinlediğim metinle çevrem ve kendim arasında anlamlı bağlantılar kurarım.					
	Konuşmada belirlediğim mantık hataları olursa bu hataların konuşmayı nasıl etkilediğini değerlendirmeye çalışırım.					
	Dinlediğim konuşmayı değerlendirirken konuşmacının fiziksel görüntüsünü dikkate almam					
	Dinlediklerimden edindiğim bilgilerle kendim ve çevrem için doğru kararlar verebilir ve doğru seçimlerde bulunabilirim.					

EK 3: “Okul Temsilcisi” Etkinliği Ön Uygulama Değerlendirme Kâğıdı

Aşağıdaki soruları dinlediğiniz konuşma metinlerinden hareketle cevaplayınız.

1) Gülseren Pastutmaz, konuşmasındaki hangi sözlerle sizi ikna etmeye çalışmıştır?

(10p)

.....

.....

.....

2) Sizce Gülseren Pastutmaz’ın vaatleri gerçekçi midir? Neden? (10p)

.....

.....

.....

3) Onur Orhan, konuşmasındaki hangi sözlerle sizi ikna etmeye çalışmıştır? (10p)

.....

.....

.....

4) Sizce Onur Orhan’ın vaatleri gerçekçi midir? Neden? (10p)

.....

.....

.....

5) Hamza Ceylan, konuşmasındaki hangi sözlerle sizi ikna etmeye çalışmıştır? (10p)

.....

.....

.....

6) Sizce Hamza Ceylan’ın vaatleri gerçekçi midir? Neden? (10p)

.....

.....

.....

7) Konuşma metinlerini dinlerken soru sordunuz mu? Cevabınız “evet” ise hangi soruları ne amaçla sordunuz? Açıklayınız. (10p)

.....

.....

8) Konuşmacıların görselleri konuşma metinlerini değerlendirmenizde etkili oldu mu? Neden? (10p)

.....

.....

.....

.....

9) Konuşmalarını dinlediğiniz bu adaylardan hangisine okul temsilciliği seçimlerinde oy verirdiniz? Neden? (20p)

.....

.....

.....

.....

.....

EK 4: “Okul Temsilcisi” Etkinliği Son Uygulama Değerlendirme Kâğıdı

Aşağıdaki soruları dinlediğiniz konuşma metinlerinden hareketle cevaplayınız.

1) İbrahim Efe Duru, konuşmasındaki hangi sözlerle sizi ikna etmeye çalışmıştır?

(10p)

.....

.....

.....

2) Sizce İbrahim Efe Duru’nun vaatleri gerçekçi midir? Neden? (10p)

.....

.....

.....

3) Anıl Başar, konuşmasındaki hangi sözlerle sizi ikna etmeye çalışmıştır? (10p)

.....

.....

.....

4) Sizce Anıl Başar’ın vaatleri gerçekçi midir? Neden? (10p)

.....

.....

.....

5) Berra Nehir Öztürk, konuşmasındaki hangi sözlerle sizi ikna etmeye çalışmıştır?

(10p)

.....

.....

.....

6) Sizce Berra Nehir Öztürk’ün vaatleri gerçekçi midir? Neden? (10p)

.....

.....

.....

7) Konuşma metinlerini dinlerken soru sordunuz mu? Cevabınız “evet” ise hangi soruları ne amaçla sordunuz? Açıklayınız. (10p)

.....

.....

8) Konuşmacıların görselleri konuşma metinlerini değerlendirmenizde etkili oldu mu? Neden? (10p)

.....

.....

.....

9) Konuşmalarını dinlediğiniz bu adaylardan hangisine okul temsilciliği seçimlerinde oy verirdiniz? Neden? (20p)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

EK 5: “Haberin Olsun” Etkinliği Ön Uygulama Değerlendirme Kâğıdı

1. Haber:

Küresel Isınma Avrupa’da 152 Bin Kişiyi Öldürebilir

2. Haber

Çarpıcı İddia: Küresel Isınma Uydurma

Aşağıdaki soruları dinlediğiniz haber metinlerinden hareketle cevaplayınız.

1. Birinci haberde yazar, yazdıklarını kanıtlamak için hangi yollara başvurmuştur? (15p)

.....

.....

.....

.....

2. İkinci haberde yazar, yazdıklarını kanıtlamak için hangi yollara başvurmuştur? (15p)

.....

.....

.....

.....

3. Küresel ısınma ile ilgili dinlediğiniz haberlerden hangisi sizi daha fazla ikna etti?
Neden? (35p)

.....

.....

.....

.....

.....

4. Aynı konuda farklı bilgiler içeren haberlerin doğruluğunu belirlemek için sizce neler yapabiliriz? (35p)

.....

.....

.....

.....

.....



EK 6: “Haberin Olsun” Etkinliği Son Uygulama Değerlendirme Kâğı

1. Haber:

Doğru Sandığımız Yanlışlar

2. Haber

Bilgisayar Görme Sendromu

Aşağıdaki soruları dinlediğiniz haber metinlerinden hareketle cevaplayınız.

1. Birinci haberde yazar, yazdıklarını kanıtlamak için düşünceyi geliştirme yollarından hangilerine başvurmuştur? (15p)

.....

.....

.....

.....

2. İkinci haberde yazar, yazdıklarını kanıtlamak için düşünceyi geliştirme yollarından hangilerine başvurmuştur? (15p)

.....

.....

.....

.....

3. Göz sağlığı ile ilgili dinlediğiniz haberlerden hangisi sizi daha fazla ikna etti?
Neden? (35p)

.....

.....

.....

.....

4. Aynı konuda farklı bilgiler içeren haberlerin doğruluğunu belirlemek için sizce neler yapabiliriz? (35p)

.....

.....

.....

.....

.....



EK 7: “Her Şey Yolunda mı?” Etkinliği Ön Uygulama Değerlendirme Kâğıdı

1. Aşağıdaki tabloyu, dinlediğiniz metindeki simitçi çocuğun özelliklerine göre doldurunuz. (30p)

Cümleler	Doğru	Yanlış
Her sabah işe geç kalmaktadır.		
Çalışkan bir çocuktur.		
İlkokul çağındadır.		
Açlığa uzun süre dayanabilmektedir.		
Yediği simidin parasını ödeyecek kadar dürüştür.		
Fırıncı Arif amca'nın simitlerinin kokusunu sevmemektedir.		

2. Simitçi çocuk kimlere simit satmaktadır? (20p)

.....

.....

.....

.....

.....

3. Dinlediğiniz bu metinde sizce her şey yolunda mı? Açıklayınız. (50p)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

EK 8: “Her Şey Yolunda mı?” Etkinliği Son Uygulama Değerlendirme Kâğıdı

1) Aşağıdaki tabloyu, dinlediğiniz metinden hareketle doldurunuz. (30p)

Cümleler	Doğru	Yanlış
Metindeki yaşlı kadın torununa bakmaktadır.		
Yaşlı kadının torunu beş yaşındadır.		
Yaşlı kadın torununa bazı kurallar koymaktadır.		
Yaşlı kadının torunu oyuncaklarını arkadaşlarıyla paylaşmak istememektedir.		
Yaşlı kadın torunuyla ilgili konularda parayı asla sorun etmemektedir.		
Yaşlı kadın, torunu evini alt üst ettiğinde çok üzülmemektedir.		

2) Yaşlı kadın ile çocuğun annesinin düşünceleri arasında bir fark var mıdır? Açıklayınız. (20p)

.....

.....

.....

.....

3) Dinlediğiniz bu metinde sizce her şey yolunda mı? Açıklayınız. (50p)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

EK 9: “Bakış Açısı Etkinliği” Ön Uygulama Değerlendirme Kâğıdı

Etkinlik Öncesi

- Sizce olaylara farklı bakış açılarıyla bakmak önemli midir? Neden? (30p)

.....

.....

.....

.....

.....

Etkinlik Sonrası

- Kırmızı Başlıklı Kız Masalı ve bu masalın kurdun ağzından yazılmış hâlini dinlediğinizde kimi daha haklı buldunuz? Neden? (70p)

A decorative graphic at the top of the page. It features a series of parallel diagonal lines in a light gray color, slanted at approximately 45 degrees. Below these lines is a horizontal band consisting of a series of small, evenly spaced dots, creating a dotted line effect. The overall design is minimalist and modern.

EK 11: “Ön Yargı” Etkinliği Ön Uygulama Değerlendirme Kâğıdı

1. Diyalog: Huzur Eczanesi

2. Diyalog: Özer Eczanesi

1. Huzur Eczanesindeki eczacı sizce nasıl biri? Açıklayınız. (25p)

.....

.....

.....

.....

2. Özer Eczanesindeki eczacı sizce nasıl biri? Açıklayınız. (25p)

.....

.....

.....

.....

3. Bu eczanelere giden hasta siz olsaydınız hangi eczacının söylediklerini daha doğru bulurdunuz? Neden? (50p)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

EK 13: “İşte Benim Projem” Etkinliği Ön Uygulama Değerlendirme Kâğıdı

1. Dinlediğiniz haber metninde nasıl bir problemden söz edilmektedir? Açıklayınız. (30p)
.....
.....
.....
2. Bu haberi dinledikten sonra haber metnindeki problemle ilgili ilinizde, mahallenizde ya da okulunuzda nasıl bir proje başlattırdınız? Aşağıdaki proje formunu doldurunuz. (70p)

Projenin Adı: _____

Proje Başlangıç ve Bitiş Tarihleri: _____

Projenin Amacı: _____

Projenin Katılımcıları: _____

Projenin Sloganı: _____

Tasarladığınız projenizi açıklayınız:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

EK 14: “İşte Benim Projem” Etkinliği Son Uygulama Değerlendirme Kâğıdı

1. Dinlediğiniz haber metninde nasıl bir problemden söz edilmektedir? Açıklayınız. (30p)
.....
.....
.....
2. Bu haberi dinledikten sonra haber metnindeki problemle ilgili ilinizde, mahallenizde ya da okulunuzda nasıl bir proje başlattırdınız? Aşağıdaki proje formunu doldurunuz. (70p)

Proje Adı: _____

Proje Başlangıç ve Bitiş Tarihleri:

Proje Amacı:

Proje Katılımcıları:

Proje Sloganı:

Tasarladığınız projenizi açıklayınız:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

EK 19: “Dikkatli Ol!” Etkinliği Ön Uygulama Değerlendirme Kâğıdı

Aşağıdaki soruları dinlediğiniz kek tarifinden ve dinleme esnasında aldığınız notlardan hareketle cevaplayınız.

1.Kekin yapılışında hangi malzemeler yanlış kullanılmıştır? (35p)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2.Kekin malzemelerinden hangisi yapılış aşamasında kullanılmamıştır? (35p)

.....

.....

.....

3.Kekin yapılışında herhangi bir yanlış uygulama var mıdır? Açıklayınız. (30p)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

EK 20: “Dikkatli Ol!” Etkinliği Son Uygulama Değerlendirme Kâğı

A) Dinlediğiniz telefon görüşmesinde boş bırakılan bölümlere, metnin anlam akışına ve bütünlüğüne uygun şekilde gelebilecek olan ifadeleri aşağıya not alınız. (25p)

1. Boşluk

Müşteri Temsilcisi:

.....

.....

2. Boşluk

Müşteri Temsilcisi:

.....

.....

3. Boşluk

Hakan Bey:

.....

.....

4. Boşluk

Hakan Bey: Evet, bulundum efendim. Ama

.....

.....

5. Boşluk

Hakan Bey:

.....

.....

B) Aşağıdaki formu doldurarak Hakan Bey ve müşteri temsilcisi arasındaki görüşmeyi değerlendiriniz. (25p)

Değerlendirme İfadeleri	Katılıyorum	Katılmıyorum
Hakan Bey, Çağla Hanımla sağlıklı bir iletişim kurabilmiştir.		
Çağla Hanım, Hakan Bey'in yaşadığı sorunu çözmek için birkaç öneride bulunmuştur.		
Çağla Hanım nezaket kurallarına uygun şekilde konuşmuştur.		
Çağla Hanım, sorunu çözmek amacıyla bir ekip yönlendireceğini belirtmiştir.		
Hakan Bey, sorununun çözülmesi konusunda aceleci ve agresif davranmıştır.		

C) Telefon görüşmesinde tutarsız bulduğunuz ifadeler var mı? Açıklayınız. (50p)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

EK 21: “Kitap/Film Seçelim” Etkinliği Ön Uygulama Değerlendirme Kâğıdı

1. Aşağıdaki tabloyu, size gösterilen kitap görselleri ve dinlediğiniz kitap tanıtım cümlelerinden hareketle doldurunuz. Hangi tanıtımın hangi kitaba ait olduğunu tahmin ederek işaretleyiniz. (25p)

Kitap Tanıtları	Martı	Leyleklerin Uçuşu	Gümüş Kanat
1.Tanıtım			
2.Tanıtım			
3.Tanıtım			
4.Tanıtım			
5.Tanıtım			

2. Tanıtılan kitaplarla ilgili yorumları dinlerken sizi en fazla etkileyen ifadeleri not alınız. (27p)

Martı

Birinci yorumda beni etkileyen ifadeler:

.....

.....

.....

İkinci yorumda beni etkileyen ifadeler:

.....

.....

.....

Üçüncü yorumda beni etkileyen ifadeler:

.....

.....

.....

Leyleklerin Uçuşu

Birinci yorumda beni etkileyen ifadeler:

.....

.....

.....

İkinci yorumda beni etkileyen ifadeler:

.....

.....

.....

Üçüncü yorumda beni etkileyen ifadeler:

.....

.....

.....

Gümüş Kanat

Birinci yorumda beni etkileyen ifadeler:

.....

.....

.....

İkinci yorumda beni etkileyen ifadeler:

.....

.....

.....

Üçüncü yorumda beni etkileyen ifadeler:

.....

.....

.....

3.Dinlediğiniz kitap tanıtımları ve yorumlardan hareketle siz hangi kitabı okumak isterdiniz? Neden? (48p)

.....

.....

.....

.....

.....

.....



EK 22: “Kitap/Film Seçelim” Etkinliği Son Uygulama Değerlendirme Kâğıdı

1. Aşağıdaki tabloyu, size gösterilen film afişleri ve dinlediğiniz film tanıtım cümlelerinden hareketle doldurunuz. Hangi tanıtımın hangi filme ait olduğunu tahmin ederek işaretleyiniz. (25p)

Film Tanıtları	Yıldız Tozu	Sefiller	Sınav
1. Tanıtım			
2.Tanıtım			
3.Tanıtım			
4.Tanıtım			
5.Tanıtım			

2.Size tanıtılan filmlerle ilgili yorumları dinlerken sizi en fazla etkileyen ifadeleri not alınız. (27p)

Yıldız Tozu

Birinci yorumda beni etkileyen ifadeler:

.....

.....

.....

İkinci yorumda beni etkileyen ifadeler:

.....

.....

.....

Üçüncü yorumda beni etkileyen ifadeler:

.....

.....

.....

Sefiller

Birinci yorumda beni etkileyen ifadeler:

.....

.....

.....

İkinci yorumda beni etkileyen ifadeler:

.....

.....

.....

Üçüncü yorumda beni etkileyen ifadeler:

.....

.....

.....

Sınav

Birinci yorumda beni etkileyen ifadeler:

.....

.....

.....

İkinci yorumda beni etkileyen ifadeler:

.....

.....

.....

Üçüncü yorumda beni etkileyen ifadeler:

.....

.....

.....

3.Dinlediğiniz film tanıtımları ve yorumlardan hareketle siz hangi filmi izlemek isterdiniz? Neden? (48p)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



EK 23: Öğrenci Görüşme Formu

Sevgili Öğrenciler, aşağıda eleştirel dinleme becerilerinizin gelişmesi amacıyla öğretmeninizin rehberliğinde uyguladığınız etkinliklerle ilgili sorular yer almaktadır. Formun hazırlanmasındaki amaç bu uygulamayla ilgili görüşlerinizi almaktır. Toplanacak veriler yalnızca bilimsel bir araştırma için kullanılacaktır. Araştırmamızın amacına ulaşabilmesi için formu samimiyetle doldurmanız önem taşımaktadır.

1) Sizce eleştirel dinleme becerisine sahip olmak önemli midir? Açıklayınız.

.....

.....

.....

2) Sınıfınızda uygulanan eleştirel dinleme etkinlikleri hakkında ne düşünüyorsunuz? Açıklayınız.

.....

.....

.....

3) Sizce ortaokuldaki tüm kademelere ait (5, 6, 7 ve 8. sınıf) Türkçe derslerinde eleştirel dinleme etkinlikleri kullanılmalı mı? Neden?

.....

.....

.....

4) Sınıfınızda uygulanan eleştirel dinleme etkinliklerinin eleştirel dinleme becerinize katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?

.....

.....

.....

EK 24: Öğretmen Görüşme Formu

Sayın Hocam, aşağıda Türkçe derslerine girdiğiniz öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin gelişmesi amacıyla uyguladığımız etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkisi ile ilgili sorular yer almaktadır. Formun hazırlanmasındaki amaç bu uygulamayla ilgili görüşlerinizi almaktır. Toplanacak veriler yalnızca bilimsel bir araştırma için kullanılacaktır. Araştırmamızın amacına ulaşabilmesi için formu samimiyetle doldurmanız önem taşımaktadır.

1) Sınıfınızda uygulanan eleştirel dinleme etkinliklerinin öğrencilerinizin akademik başarılarını etkilediğini düşünüyor musunuz? Açıklayınız.

.....

.....

.....

.....

.....

2) Sınıfınızda uygulanan eleştirel dinleme etkinliklerinin öğrencilerinizin eleştirel dinleme becerilerine katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Açıklayınız.

.....

.....

.....

.....

.....

3) Sizce ortaokuldaki tüm kademelere ait (5, 6, 7 ve 8. sınıf) derslerde eleştirel dinleme etkinlikleri kullanılmalı mı? Neden?

.....

.....

.....

.....

.....