



**TÜRKÇE 6-7-8 DERS KİTAPLARINDA YER ALAN DİNLEME /
İZLEME ETKİNLİKLERİNİN DÜŞÜNCE BECERİSİNE KATKISI**

Büşra Akgün

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

KASIM, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu Tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(.....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Büşra
Soyadı : Akgün
Bölümü : Türkçe Eğitimi
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Türkçe 6-7-8 Ders Kitaplarında Bulunan Dinleme / İzleme
Etkinliklerinin Düşünce Kabiliyetine Katkısı

İngilizce Adı: Turkish 6-7-8 Contribution Of listening / Watching Activities In
Textbooks To Thinking Skills

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışında tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Büşra Akgün

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Büşra AKGÜN tarafından hazırlanan “Türkçe 6-7-8 Ders Kitaplarında Bulunan Dinleme / İzleme Etkinliklerinin Düşünce Kabiliyetine Katkısı” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Fahri TEMİZYÜREK

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan: Doç. Dr. Seyfullah YILDIMI

Türk Halk Edebiyatı Anabilim Dalı, AYBÜ

.....

Üye: Doç. Dr. Yılmaz YEŞİL

Türk Dili Bölümü, Gazi Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi: 16.03.2020

Bu tezin Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca üzerimde emeği olan danışmanım Prof. Dr. Fatih TEMİZYÜREK'e ve saygıdeğer Hocam Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU'na en içten teşekkürlerimi sunarım.

Bu süreçte desteklerini benden esirgemeyen ve tezimin her aşamasında bana yardımcı olan sevgili babam Seyit Ali KAPLAN'a sonsuz teşekkür ederim.

Ve en yorulduğum anlarda hep yanımda olan kıymetli eşim Ömer AKGÜN'e çok teşekkür ederim.

**TÜRKÇE 6-7-8 DERS KİTAPLARINDA YER ALAN DİNLEME /
İZLEME ETKİNLİKLERİNİN DÜŞÜNCE BECERİSİNE KATKISI
(Yüksek Lisans Tezi)**

Büşra Akgün
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Kasım, 2019

ÖZ

Gün geçtikçe önemli hale gelen ve önemi artan düşünme kazanımlarınınTürkçe ders kitaplarındaki yansımalarına bakmak dinleme ve düşünme/izleme etkinlikleri ile ilgisi bakımından meselenin irdelenmesini zorunlu kılmaktadır. Çünkü dinleme, sadece duymayı içermez; dinleme aynı sürede dikkat etmeyi ve duyduğunu düşünmeyi de içerir. Dinlerken sesleri duyar aynı sürede bilinçli olarak da değerlendirirsiniz. Yapılandırıcı yaklaşımla hazırlananTürkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda dinleme ve düşünme kabiliyeti ayrıntılı bir biçimde ele alınmış veTürkçe derslerindeki her temada en az bir dinleme ve düşünme metnine yer verilmesi zorunluluğu getirilmiştir. Dinleme ve düşünme parçalarının işlenişinde kullanılabilecek yöntem/ tekniklere de programda yer verilmiştir. Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nın dinleme ve düşünme yöntem/teknikleri bölümünde yediçeşit dinleme ve düşünme yöntem/yönteminden bahsedilmiştir. Bu yöntem/teknikler katılımlı dinleme ve düşünme, katılımsız dinleme ve düşünme, not alarak dinleme ve düşünme, kendini konuşanın yerine koyarak dinleme ve düşünme (empati kurma), yaratıcı dinleme ve düşünme, seçici dinleme ve düşünme ve eleştirel dinleme ve düşünmedir. Dinleme ile ulaşılanbilgilerin zihinsel süreçlerini tamamlayarak bireye faydalı hale gelebilmesi için düşünme yeteneğinin de kazanılmış olması gerekmektedir. Bunların olmaması durumunda dinleme kabiliyeti amacına ulaşmamış olacaktır. Bu bağlamda düşünme açısından önemli olan birkaç teknikten yola çıkarak dinleme-düşünme bağlantısı hakkında değerlendirmeler yapmak gerekir. Böylece düşünme eğitimi için önemli olan, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme, analitik düşünme , yanal (lateral) düşünme ile dinleme ve düşünme/izleme yöntemlerinin ilintisi ortaya konularak bu etkinlik ve uygulamalar bağlamında düşünme eğitimine katkıları dile getirilmesinde yarar bulunmaktadır. Bu çalışmada 6, 7, 8. SınıfTürkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarında Bulunan dinleme ve düşünme parçalarında hangi yöntemlere

yer verildiği tespit edilmiş, bu yöntemlerin hangi parçalarle birlikte uygulandığı, hangi çeşit parçaların yer aldığı ve sözcük sayıları üzerinden de parçaların uzunluğu kısalığı üzerinde durularak düşünme eğitime katkıları ifade edilecektir. Çalışmada her sınıf seviyesi için biri Bakanlık iki özel yayınevi olmak üzere üçer öğretmen kılavuz kitap incelemeye alınmıştır. Çalışma dâhilinde bulunan kitaplarda mevcut parçaların tamamı olarak dinleme ve düşünme parçaları değerlendirmeye alınmıştır. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden basılı eser incelemesi ile vücut bulmuştur. Çalışma sonunda dinleme ve düşünme/izleme etkinliklerinin düşünce eğitimi üzerinde etkisi dile getirilecektir.

Anahtar Kelimeler : Düşünme Eğitimi, Dinleme ve düşünme/İzleme Yöntem ve Teknikleri, Öğretim, Türkçe
Sayfa Adedi : 117
Danışman : Prof. Dr. Fahri TEMİZYÜREK

**TURKISH 6-7-8 CONTRIBUTION OF ÇİZELGENING / WATCHING
ACTIVITIES IN TEXTBOOKS TO THINKING SKILLS
(Master Thesis)**

**Büşra Akgün
GAZİ UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
November, 2019**

ABSTRACT

Looking at the reflection of the thinking skills that are becoming important and increasing in importance in Turkish textbooks makes it necessary to examine the issue in terms of its relevance to listening/watching activities. Turkish course prepared with constructivist approach (6, 7, 8. listening skills are discussed in detail in the curriculum and at least one listening text is required in every theme in Turkish courses. Methods/ techniques that can be used in the processing of listening texts are also mentioned in the program. Turkish Lesson (6, 7, 8. Seven types of listening methods/techniques are mentioned in the listening methods/techniques section of the curriculum. These methods/techniques are participatory listening, unattended listening, note-taking listening, self-substituting listening (empathy building), creative listening, selective listening and critical listening. In addition, critical thinking , creative thinking , reflective thinking , analytical thinking , lateral thinking and listening/monitoring methods are important for thinking education. 6, 7, 8 in this study. Turkish teacher guide book, listening in class, which are identified in the texts is given to the place where methods, these methods in which the texts of type text, and word counts, which is applied in conjunction with the texts on the length of contributions to education with an empözelis on thinking will be expressed in brevity. In the study, three teacher guidebooks were examined, one for each grade level and two private publishing houses of the Ministry. In this context, all texts in the books and especially listening texts were examined. The study was conducted with a document review from qualitative research methods. As a result of the study, the effect of listening/watching activities on thought training will be expressed.

Key Words : Thinking education, listening / monitoring methods and techniques,
teaching, Turkish
Page Number : 117
Supervisor : Prof. Dr. Fahri TEMİZYÜREK

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Problemi	3
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	6
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.4. Varsayımlar	8
1.5. Tanımlar	8

BÖLÜM II.....	9
KAVRAMSAL / KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR	9
2.1. Dinleme	9
2.1.1. Türkçe Öğretim Programlarında Yer bulan Dinleme ve /İzleme Kazanımları.....	11
<i>2.1.1.1. Türkçe Öğretim 6. Sınıf Programında Yer bulan Dinleme ve Düşünme/İzleme Kazanımları.....</i>	<i>12</i>
<i>2.1.1.2. Türkçe Öğretim 7. Sınıf Programında Yer Bulan Dinleme ve Düşünme/İzleme Kazanımları.....</i>	<i>13</i>
<i>2.1.1.3. Türkçe Öğretim 8. Sınıf Programında Yer bulan Dinleme ve Düşünme/İzleme Kazanımları.....</i>	<i>14</i>
2.1.2. Dinleme Biçim ve Çeşitleri	15
<i>2.1.2.1. Dinleme Biçimleri.....</i>	<i>16</i>
<i>2.1.2.1.1. Etkileşimli Dinleme</i>	<i>16</i>
<i>2.1.2.1.2. Etkileşimsiz Dinleme</i>	<i>16</i>
<i>2.1.2.2. Dinleme Çeşitleri</i>	<i>17</i>
<i>2.1.2.2.1. Aktif Dinleme ve Düşünme</i>	<i>17</i>
<i>2.1.2.2.2. Pasif Dinleme ve Düşünme.....</i>	<i>18</i>
<i>2.1.2.2.3. Not Alarak Dinleme ve Düşünme</i>	<i>18</i>
<i>2.1.2.2.4. Grup Halinde Dinleme ve Düşünme</i>	<i>19</i>
<i>2.1.2.2.5. Empatik Dinleme ve Düşünme</i>	<i>19</i>
<i>2.1.2.2.6. Yaratıcı Dinleme ve Düşünme</i>	<i>20</i>
<i>2.1.2.2.7. Amaçlı Dinleme ve Düşünme</i>	<i>20</i>
<i>2.1.2.2.8. Sorgulayıcı Dinleme ve Düşünme</i>	<i>21</i>
<i>2.1.2.2.9. Seçici Dinleme ve Düşünme</i>	<i>22</i>
<i>2.1.2.2.10. Eleştirel Dinleme ve Düşünme</i>	<i>22</i>

2.1.3. MEB 6-7 Öğretim Programı'nda Yer Alan Türkçe Dersi'ne Dair Dinleme /İzleme Yöntem ve Teknikleri	23
2.1.3.1. Katılımlı Dinleme/İzleme.....	23
2.1.3.2. Katılımsız Dinleme /İzleme.....	24
2.1.3.3. Not Alarak Dinleme /İzleme.....	24
2.1.3.4. Yaratıcı Dinleme /İzleme	25
2.1.3.5. Kendini Konuşanın Yerine Koyarak Dinleme /İzleme (Empati Kurma)	25
2.1.3.6. Seçici Dinleme /İzleme	26
2.1.3.7. Eleştirel Dinleme	26
2.1.3.8. Etkili Dinleme ve Düşünme	27
2.1.3.9. Tahmin Ederek Dinleme ve Düşünme.....	27
2.2. Düşünme	27
2.2.1. Eleştirel Düşünme	30
2.2.1.1. Türkçe Eğitimi ve Eleştirel Düşünme.....	32
2.2.2. Yaratıcı Düşünme Kabiliyeti	33
2.2.2.1. Türkçe Eğitimi ve Yaratıcı Düşünme	34
2.2.3. Yansıtıcı Düşünme Kabiliyeti	36
2.2.3.1. Türkçe Eğitimi ve Yansıtıcı Düşünme	37
2.2.4. Analitik Düşünme Kabiliyeti	38
2.2.4.1. Türkçe Eğitimi ve Analitik Düşünme	40
2.2.5. Yanal (Lateral) Düşünme Kabiliyeti.....	41
2.2.5.1. Türkçe Eğitimi ve Yanal düşünme.....	42
2.3. Konu Üzerine Çalışmalar.....	43
2.3.1. Dinleme Kabiliyeti Merkezinde Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar	43
2.3.2. Dinleme Kabiliyeti Merkezinde Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	54

2.3.3. Düşünme Eğitimi Merkezinde Konuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	56
BÖLÜM III	64
YÖNTEM.....	64
3.1. Araştırma Modeli.....	64
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	65
3.3. Veri Toplama Aracı	65
3.4. Bulguların Tahlili.....	66
BÖLÜM IV	67
BULGULAR	67
4.1. 6. Sınıf Ders Kitaplarında Yer Bulan Parçalar	68
4.2. 7. Sınıf Ders Kitaplarında Yer Bulan Parçalar	70
4.3. 8. Sınıf Ders Kitaplarında Yer Bulan Parçalar	71
4.4. Dinleme ve Düşünme Metnilerinden Değerlendirilmesi	74
4.4.1. 6. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Parçaların Değerlendirilmesi	75
4.4.1.1. 6. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Ders Kitaplarında Yer bulan Dinleme ve Düşünme Parçalarının Parça Çeşidi Baz Alınarak Sınıflandırılması ...	75
4.4.1.2. 6. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Ders Kitaplarında Yer bulan Dinleme ve düşünme Parçalarının Sözcük Sayısı Baz Alınarak Sınıflandırılması...	77
4.4.1.3. 6. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Ders Kitaplarındayer Bulan Dinleme ve Düşünme Parçalarının Dinleme ve Düşünme Yöntem ve Teknikleri Baz Alınarak Sınıflandırılması	79
4.4.2. 7. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Parçaların Değerlendirilmesi	80
4.4.2.1. 7. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Ders Kitaplarında Yer Bulan Dinleme ve Düşünme Parçalarının Parça Çeşiti Baz Alınarak Sınıflandırılması	81
4.4.2.2. 7. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Ders Kitaplarındayer Bulan Dinleme ve Düşünme Parçalarının Sözcük Sayısı Baz Alınarak Sınıflandırılması..	81

4.4.2.3. 7. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Ders Kitaplarındayer Bulan Dinleme ve Düşünme Parçalarının Yöntem ve Teknik Baz Alınarak Sınıflandırılması	83
4.4.3. 8. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Parçaların Değerlendirilmesi	84
4.4.3.1. 8. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Ders Kitaplarındayer Bulan Dinleme ve Düşünme Parçalarının Parça Çeşiti Baz Alınarak Sınıflandırılması	84
4.4.3.2. 8. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Ders Kitaplarındayer Bulan Dinleme ve Düşünme Parçalarının Sözcük Sayısı Baz Alınarak Sınıflandırılması ..	85
4.4.2.3. 8. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Ders Kitaplarındayer Bulan Dinleme ve Düşünme Parçalarının Yöntem ve Teknik Baz Alınarak Sınıflandırılması	86
4.4.4. 6, 7 ve 8 Sınıf Türkçe Dersi Basılı Öğretim Materyallerinde Yer Bulan Dinleme ve Düşünme Parçalarının Dinleme ve Düşünme / İzleme Yöntem ve Tekniklerine Göre Sınıflandırılması	87
BÖLÜM V	92
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	92
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	92
5.2. Öneriler	97
KAYNAKLAR.....	99
ÖZGEÇMİŞ	117

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Araştırma Dâhilinde İncelenen Ders Kitabı Çizelgesi</i>	67
Tablo 2. <i>6. Sınıf Gizem Yayınları Parça Çizelgesi</i>	69
Tablo 3. <i>8. Sınıf Yıldırım Yayınevi Parça Çizelgesi</i>	71
Tablo 4. <i>8. Sınıf MEB DK Yayınevi Parça Çizelgesi</i>	72
Tablo 5. <i>8. Sınıf Evren Yayınevi Parça Çizelgesi</i>	72
Tablo 6. <i>Parçaların Çeşite Göre Sınıflandırılması</i>	76
Tablo 7. <i>6. Sınıf Türkçe ÖKK'da Yer Bulan Sözcük Sayısı Kıstasına Göre Dinleme ve Düşünme Parçaları</i>	78
Tablo 8. <i>6- 8. Sınıf ÖKK'da Yer Bulan Parçaların Dinleme ve Düşünme / İzleme Yöntem ve Tekniklerine Göre Sınıflandırılması</i>	87

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Dinleme ve düşünme, konuşma, okuma, yazma etkinliğinin gündelik bazda yüzde olarak ifade edilmesi	4
<i>Şekil 2.</i> Gündelik dinleme ve düşünme yüzdesinin verimli dinleme ve düşünmeye oranı	5
<i>Şekil 3.</i> Temel dil yetenekleri ve bileşenleri	10
<i>Şekil 4.</i> Kazanımların birlikteliği.....	12
<i>Şekil 5.</i> 6. Sınıf ÖKK da yer bulan toplam parça sayısı görsel analizi	70
<i>Şekil 6.</i> 7. Sınıf ÖKK da yer bulan toplam parça sayısı görsel analizi	71
<i>Şekil 7.</i> 8. Sınıf ÖKK da yer bulan toplam parça sayısı görsel analizi	73
<i>Şekil 8.</i> 6, 7 ve 8. Sınıf ÖKK da yer bulan toplam parça sayısı görsel analizi	74
<i>Şekil 9.</i> 6. Sınıf ÖKK da yer bulan dinleme ve düşünme parçalarının çeşitlerine göre ayrılmış görsel analizi	77
<i>Şekil 10.</i> 6. Sınıf ÖKK da yer bulan dinleme ve düşünme parçalarının sözcük sayısına göre görsel analizi	79
<i>Şekil 11.</i> 6. Sınıf ÖKK da yer bulan dinleme ve düşünme parçalarının çeşitlerine göre ayrılmış görsel analizi	80
<i>Şekil 12.</i> 7. Sınıf ÖKK da yer bulan dinleme ve düşünme parçalarının çeşitlerine göre ayrılmış görsel analizi	81
<i>Şekil 13.</i> 7. Sınıf ÖKK da yer bulan dinleme ve düşünme parçalarının sözcük sayısına göre görsel analizi	82
<i>Şekil 14.</i> 7. Sınıf ÖKK da yer bulan dinleme ve düşünme parçalarının çeşitlerine göre ayrılmış görsel analizi	83

<i>Şekil 15.</i> 7. Sınıf ÖKK da yer bulan dinleme ve düşünme parçalarının çeşitlerine göre ayrılmış görsel analizi	84
<i>Şekil 16.</i> 7. Sınıf ÖKK da yer bulan dinleme ve düşünme parçalarının sözcük sayısına göre görsel analizi	85
<i>Şekil 17.</i> 7. Sınıf ÖKK da yer bulan dinleme ve düşünme parçalarının çeşitlerine göre ayrılmış görsel analizi	86

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

Akt.	Aktaran
C.	Cilt
Çev.	Çeviri
DK	Devlet Kitapları
Edt.	Editör
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
ÖKK	Öğretmen Kılavuz Kitabı
s.	Sayfa
S.	Sayı
TDK	Türk Dil Kurumu
TÖP	Türkçe Öğretim Programı
vb.	ve benzeri
Yrd. Doç. Dr.	Yardımcı Doçent Doktor

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bireynin sahip olduğu ve eğitim ile geliştirilebilmesi mümkün olan dört temel beceriden birisi de dinleme ve düşünmedir. Bireylerin edindikleri bilgi ya da verileri düşünme ile işleyerek bir sonuca ulaşabilmeleri mümkün olmaktadır. Toplumsal sorunların temelinde dilin hem dinleme ve düşünme hem konuşma boyutu başta olmak üzere etkin kullanılamaması sonunda doğru tahlil ve düşünememe yatmaktadır. Çünkü bu iki işlev olması gerektiği gibi verimli kullanılmaz ise anlama ve yazma kabiliyetini de yetersiz kılmaktadır. Yaşamda bütün sorunların birbirini tetiklediği ve aracılı etkileri değerlendirildiğinde, bütün kazanımların eğitimde bir bütün olarak değerlendirilmesi gerekliliği doğmaktadır.

Aristo “*Sanat taklitle başlar.*” sözü ile bu duruma farklı bir bakış açısı getirmektedir. Bu bağlamda dinleme ve düşünme etkinliğinin pasif bir etkinlik olmaktan ziyade diğer kazanımların edinilmesi için çıkış ve aktif bir beceri olduğu gerçeğinin kabul etmek gerekir. Bütün kazanımların sonucunda ise düşünme etkinliği bireyi diğer varlıklardan harcaan temel meleke aklın etkili kullanılmasında göstergesi olarak düşünülebilir. Birey dinleyerek ve düşünerek diğer yetenekleri edinmeye adım atmış olur.

Ortaeğitim kurumu 6, 7 ve 8 Türkçe dersi programı doğrultusunda hazırlanan basılı öğretim materyallerinde, dinleme ve düşünme yöntem - tekniklerinin düşünme eğitiminin incelendiği bu çalışmada, bu süreçte ihtiyaç duyabilecekleri yöntem ve tekniklerin hangileri olduğu ve parçaların amaca uygun olarak seçilip seçilmediği uzunluk ve kısalığı gibi hususlar üzerinde odaklanılmıştır.

Çalışmanın giriş bölümünde araştırmanın problem durumu, önemi ve tanımlardan bahsedilmiştir. İkinci bölümünde ise dinleme ve düşünme ve düşünme tanımları ile birlikte bu iki etkinliğin yöntem ve tekniklerinden bahsedilmiştir. Ayrıca yurt içinde ve yurt

dışında yapılan çalışmalara değinilerek dinleme ve düşünme kabiliyetine verilen önemin anlatılması hedeflenmiştir.

Tezimizin üçüncü bölümünde ise çalışmanın veri toplama yöntemi hakkında bilgiler verilmiştir. Böylece araştırma evreni tanımlanmaya çalışılmıştır. Bunula beraber bulguların tahlil edilmesi aşamasına da yer verilmiştir.

Dördüncü bölümde ise bulguların gruplanması gerçekleşmiş, bulguların daha net ifade edilebilmesi için tablolama ve biçim görsel analizi yoluna gidilmiştir. Böylece çeşitler, sınıf ve inceleme aşamalarına göre değerlendirilmiştir. Çalışmanın son bölümünde ise elde edilen veriler yorumlanarak kullanılan dinleme ve düşünme yöntem - tekniklerinin kullanım sıklığı, hangi parçalarla birlikte kullanıldığı bunların parça çeşitlerine göre aktarılması ile sözcük sayılarına yer verilerek parçaların uzunluğu ekseninde bilgi verilmeye çalışılmıştır.

Dil; “fikir, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan ögeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir birlikteliktir.” Bu birliktelik, lisan yetenekleri adı verilen “dinleme ve düşünme, konuşma, okuma ve yazma” başlıklarında başvurulmaktadır. Dile getirilen bu temel dil yetenekleri arasında dinleme ve düşünmenin kendine özel bir yeri olduğu bilinmektedir. Bu durum halk kültürümüzde “söz gümüş ise sükut altındır.” atasözü aracılığı ile ifade edilmiştir. Birey, kullanacağı lisana ait kelimeleri dinleme ve düşünme kabiliyeti sayesinde edinmekte ve yaşantı boyunca edineceği birçok bilgiyi dinleme ve düşünme aracılığı ile kazanmaktadır. (Aksan, 1988, 55). Başka bir deyişle en gelişmiş bildirim biçimi olan lisan, “insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen sürelerde atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir” (Ergin, 2004; 3) şeklinde tanımlanmaktadır. Bir başka deyişle dil, bireylerin dertlerini ve taleplerini dile getirmek için başvurdukları birtakım sesli işaretler (Banguoğlu, 2007; 9) düzenidir.

Dili yukarıda verilen tanımlara daha öz bir biçimde dile getiren çalışmalara göre; dil bildirişim aracı (Korkmaz, 2007; 1) bir yardımcı ekipman veya alet setidir. Dil adı verilen bu takımın seslerden ve harflerden oluşturulmuş aletlerini (kelimelerini, eklerini, edatlarını) gramere uygun olarak kullanarak birbirimizle haberleşiriz.). (Gemalmaz, 2010; 5) olarak ifade edilebilir. Tüm bu tanımlardan dilin ilk ve temel görevinin iletişim olduğu anlaşılmaktadır. Bu denli önemli olan dilin edinilmesinde dinleme ve düşünmenin önemi hayati derecede değer taşır. Çünkü duyma imkânı ve dinleme ve düşünme yeteneği

olmayanların dil edinebilmesi mümkün görülmemekte (Karacan, 2000; 265) ise öğrencilerin eğitim kurumunda aldıkları eğitimin önemli bir kısmını dinleme ve düşünme ile gerçekleştirmesi bakımından hem Türkçe dersi hem de diğer derslerin öğrenilmesinde dinleme ve düşünme ve dinleme ve düşünme yeteneğine yönelik kazanımların bir hayli önemli olduğu değerlendirilmektedir.

Ortaeğitim kurumu 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Basılı Öğretim Materyallerinin Dinleme ve Düşünme / İzleme Yöntem ve Teknikleri Bakımından Değerlendirilmesi, başlıklı çalışmamızda ”Türkçe” dersinin öğretim programında bulunan dinleme ve düşünme / izleme kazanımlarının öğrencilere aktarılabilmesi amacıyla seçilen parçalardan yola çıkarak dinleme ve düşünme/izleme yöntem ve tekniklerinin kullanımı ile bu kullanımın kazanımların öğrenciler aktarılmasında yani hedefe ulaşmaya katkıları değerlendirilecektir.

1.1. Araştırmanın Problemi

Çevremizden bizlere ulaşan sesleri dinleme ve düşünme etkinliği, konuşan ya da sesli okuyan bir bireynin vermek istediği mesajları doğru olarak anlayabilme etkinliği (Özbay, 2005, 11) olarak tanımlanmaktadır. İnsanlar bir arada olarak yaşamaya başladıkları günden beri birbirleriyle iletişim kurma ihtiyacı duymuş ve bunun için de birçok yol denemişlerdir. Dile dayalı sözlü iletişimi kullanmak insanlar için en basit ve hızlı bir yöntem olarak kabul görmüştür.

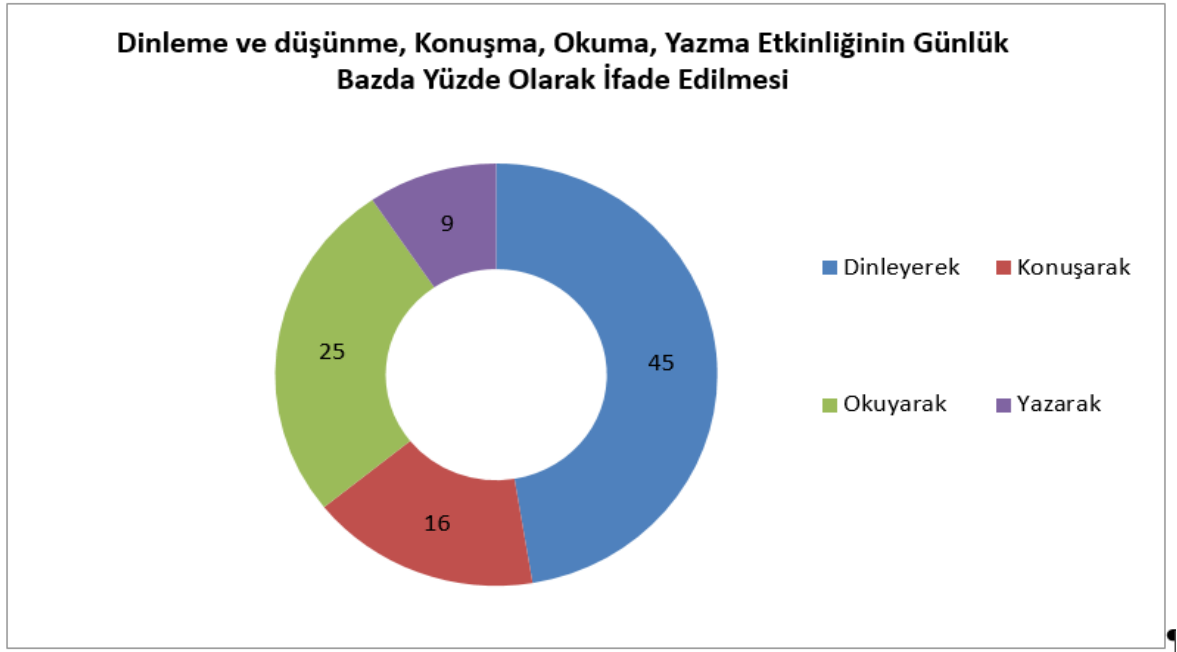
Dinleme ve düşünme kabiliyeti “her gün hiç düşünmeden, etrafımızda olup biteni anlamlandırmak için kullandığımız önemli zihinsel yeteneklerden biridir. Elektronik iletişim, bilgisayar teknolojisi ve görsel medyanın hızla gelişmesine rağmen dil yetenekleri biözelsa de dinleme ve düşünme, iletişim yeteneklerimizin temelini oluşturmaya sürecektir. Dinleme ve düşünme yaşamın her anına dağılmış durumdadır.”

Gündelik yaşantımızın her safhasında hiçbir düşünme ve enerjimizi çok fazla harcama ihtiyacı hissetmeden etrafımızda olup biteni anlamlandırmak için başvurduğumuz zihinsel yeteneklerden birisi olan dinleme ve düşünme, içinde bulunduğumuz sürede teknolojinin imkânlarının bu denli gelişmiş olmasına rağmen, dil yeteneklerimiz arsında Bulunan dinleme ve düşünme iletişim yeteneklerimizin temelini oluşturmaya (Temur, 2001; 62) sürecektir.

İnsanların büyük çoğunluğu, karşısındaki birey konuşurken, ondan ne anladığı Üzerineolarak sorulacak sorular karşısında ne söyleyeceklerini düşünürler. Konuşmacının söylediğini sandıkları ile gerçekten kendilerine söylenmekte olanın aynı olup olmadığını pek azı düşünür. Bütün bunlar dinleme ve düşünme kabiliyetinin kullanışıyla ilgili önemli hatalardır. Bunun da dinleme ve düşünme eğitimin olması gerektiği gibi verilemediğinin bir sonucu olarak oluştuğu düşünülebilir.

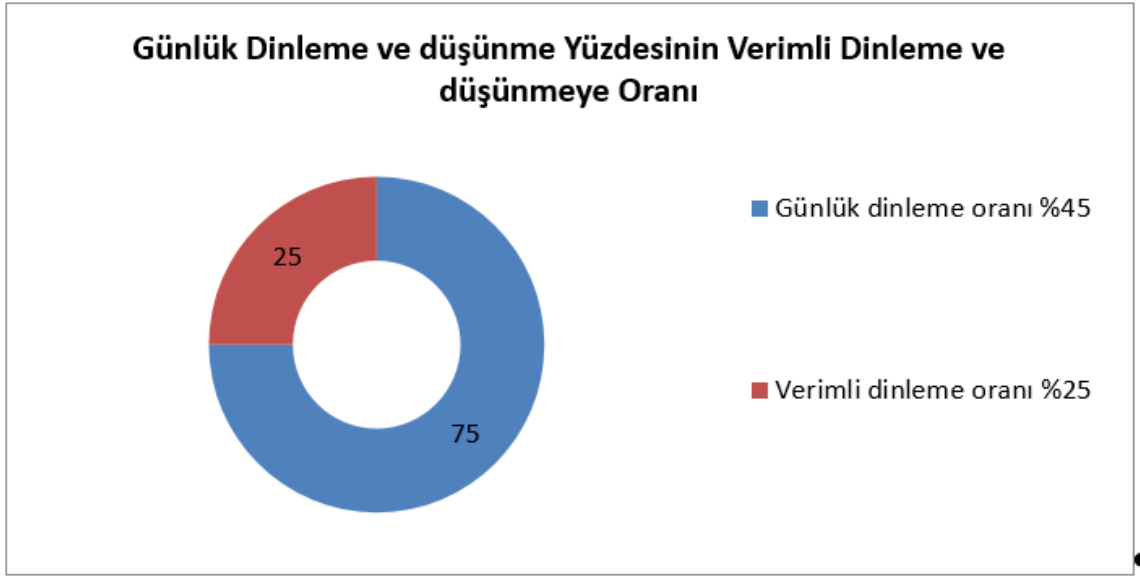
Gündelik yaşamda bireynin dinleme ve düşünmeye bir hayli fazla süre harcadığını yapılan çalışmalarla ulaşılanveriler ile de ispat edebiliriz.

Bu çalışmalarda ulaşılan sonuçların ortalamalarına göre herhangi bir birey günlük hayatının; (Şekil 1) de açıkça tespit edileceği gibi önemli bir kısmını %45 dinleyerek geçirmektedir (Dornan, 2001;. 106; Akt. Robertson, 2004; 57).



Şekil 1. Dinleme ve düşünme, konuşma, okuma, yazma etkinliğinin gündelik bazda yüzde olarak ifade edilmesi

Yukarıdaki biçim ile ifade edildiği gibi insan yaşantında dinleme ve düşünmenin vazgeçilmez ve önemli bir yeri olduğu bilinmektedir. Fakat bu durum verimlilik bağlamında değerlendirildiğinde çok farklı bir tenakuz ile karşı karşıya kalınmaktadır. Çünkü bir birey gününün %45'ini dinleyerek geçirmesine rağmen sadece bu eylemin verimliliğin Biçimde (Şekil 2) görüldüğü gibi %25'in altında (Robertson, 2004; 57) olması gibi çarpıcı bir sonuç ortaya çıkmıştır.



Şekil 2. Gündelik dinleme ve düşünme yüzdesinin verimli dinleme ve düşünmeye oranı

Gündelik yaşamda ve bilimsel bilgi ekseninde başarının yolu, hemen hemen tüm dersler ekseninde dinleme ve düşünme kabiliyetini geliştirmeyi merkeze almaktadır. Öğrenciler, dinleme ve düşünme kabiliyetinden olması gerektiği gibi yararlanmamadığında, eğitim kurumu başarısında büyük miktarda gerileme gerçekleşmektedir. Ayrıca bu eksiklik bireyin yaşantısı boyunca sürecek, gündelik yaşamda diğer bireylerle kurduğu diyaloglarına, iş hayatındaki katma değerine de (Kaplan, 2004, s. 19) yansımaları gözönünde tutulmalıdır.

İlköğretim Türkçe Programlarında kazanımların edinilmesi için önerilen etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin temel dil kabiliyetleri olarak kabul edilen dinleme/izleme ile birlikte düşünme, konuşma, okuma ve yazma kazanımlarını ilerletmeleri, Türkçe dilinin zenginlik ve imkânlarından yararlanarak dilimizi doğru, güzel ve etkili kullanmaları amaçlanmaktadır. (MEB, 2006, s. 3). Bu amaçla birey için büyük öneme sahip bir beceri olan dinleme ve düşünme kabiliyeti merkezinde değerlendirildiğinde hala bugünde de artarak devam eden çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Türkiye’de ve yurt dışında faaliyet gösteren devletin denetimindeki çeşitli eğitim kurumlarda Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın hazırlamış olduğu 6, 7 ve 8Türkçe Öğretim Programı uyarınca hazırlanan ve kurulun onayından geçen Ortaeğitim kurumu 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe dersi kitaplarına başvurulmaktadır. Çalışmamızda bu ders kitaplarında dinleme/izleme ve düşünme yöntem ve tekniklerinin kullanım düzeyi nedir? sorusunun cevabı aranacaktır. Bu çalışma neticesinde artan veya eksik kalan uygulama, yöntem ve teknikler değerlendirilerek bu alanda bireylerin ve öğrencilerin edinmesi gereken kazanımları

vermeyi hedefleyen materyal hazırlanması sırasında hem akademik çalışma yapan kişiler hem de işin uygulayıcısı olan öğretmenlere fikir vermesi adına yararlar sunacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Sosyal iletişimin ve birlikteliğin çıkış noktası bireysel iletişim ile temellenmektedir. Ferdi iletişim; konuşan ve dinleyen olmak üzere iki öge arasında gerçekleşmektedir. Bu birlikteliğin düzenli ve problemsiz gerçekleşebilmesi için iletişimi ilk gerçekleştiren verici kaynağın (konuşan) karşısındaki muhatapa ilettiklerinin (mesajın) alıcıya ulaşabilmesi fakat karşısında iyi bir dinleyici (mesaj alan) olması ile mümkün olabilir.

Bu kapsamda gerçekleşen pek çok çalışmada dinleme ve düşünme hususunda onlarca tanımlama gerçekleşmiştir. Öğrenme kapsamlarından biri olan dinleme ve düşünme üzerine yapılan tanımlamalarda dinleme ve düşünmenin “bildirileri etkin bir yolda alma ve yorumlama süreci” (Taşer, 2015: 206), “görsel ve işitsel simgelere tepki” (Ergin, 2014: 106), “konuşan ya da sesli okuyan bir bireyin vermek istediği sözlü mesajları doğru olarak anlayabilme etkinliği” (Özbay, 2005: 11), “duyuları anlama yetisi” (Kantemir, 1972: 10), “işittiğimizi anlamak ve saklamak ya da işittiğimizi anlamak amacıyla dikkat harcamak” (Sever, 2011: 10) olarak ifade edildiği pek çok araştırmacı tarafından tespit edilebilmektedir. Bununla beraber yapılan pek çok çalışmada dinleme ve düşünmenin, bakmak ve görmenin farkı olduğu gibi, işitmeden yani duymadan farklı bir etkinlik olduğu üzerinde de odaklanılmıştır. Dinleme ve düşünme ile işitme her ne kadar aynı kavram gibi algılsa da birbirlerinden belirgin bir biçimde ayrı oldukları pek çok kaynakta zikredilmektedir. Bu durumu; işitmenin fizyolojik, dinleme ve düşünmenin ise psikolojik bir süreç olduğunu ve kulağımızla işitip zihnimizle dinlediğimizi (Ergin, 2014: 107-113), kulağa sesin gelmesinin işitmeyi, bu sesi anlamlandırma çabasının da dinleme neticesinde oluşan bir zihinsel etkinlik olan düşünmeyi karşıladığını (Ungan, 2009: 141) ifade edebiliriz. Bir başka deyişle işitme; bizim isteğimiz, irademiz dışında gerçekleşirken dinlemenin belli bir amaç doğrultusunda yapılan, öğrenilmesi gereken bir beceri olduğunu (Aktaş ve Gündüz, 2004: 247) dile getirdiğimiz gibi düşünme bu süreçte bambaşka bir hüviyet bambaşka bir anlam kazanmaktadır. Düşünme işittiğimiz seslerin anlamlanması ile ortaya çıkan dinlemenin görevli ve tekamül gerektiren zihinsel etkinlikle taçlanmasıdır. İnsanın yeryüzünde bütün canlılardan ayrılan özelliği olan aklı melekelerini kullanabilmesi ve bu kullanım neticesinde sonuçlar elde etmesi olarak da tanımlanabilecek insanlığın en soylu davranışıdır. Çünkü tanımlama, anlamlandırma,

mukayese etme, çıkarım yapma mantık yürütme, iyi doğru güzel veya kötü gibi sıfatlarla tanımlanabilecek neticeleri elde etme ancak düşünme yetisi ile meydana gelmektedir.

Yukarıda verilen bilgilerin ışığında; dinleme ve düşünme, konuşan bireyin vermek istediği iletiyi, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunma etkinliği olarak tanımlanabilir. Sağlıklı bir iletişim kurabilen nesillerin yetişmesini hedef olarak koyan eğitim sistemleri gibi MEB İlköğretimTürkçe Öğretim Programında dinleme ve düşünme/izleme yöntem ve teknikleri üzerinde ayrıca odaklanılmıştır. Bunun bir aşaması da Türkçe dersi ders kitaplarındadinleme ve düşünme/izleme yöntem ve tekniklerine yer verilmesi olarak düşünülmüştür. Bu düşüncenin ne derece gerçekleştiği bu hedefe ne kadar yer verildiğinin saptanması eğitim öğretim planlamaları ve kazanımların bireylere aktarılması bakımından son derece elzemdır. Bu çalışma sonunda yukarıda tekrar dile getirdiğimiz “*ne kadar yer verildiği?*” “*ne kadar kısmının eksik veya fazla olduğu?*” ortaya koyulmaya çalışılacak bunun sonunda daha sonraki uygulamalar için bir ölçüt olarak kullanılabileceği önemli bir bilimsel kazanım düşünülebilir. Tezimizin, bu yönüyle araştırmanın kapsamındaki bir gereksinmeyi karşılayacağı ve mevcut hedefe bir katkı yapacağı değerlendirilmektedir.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Orta eğitim kurumu 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe dersi ders kitaplarında yer bulan dinleme ve düşünme/izleme yöntem ve tekniklerini incelemeyi ve bu kapsamda bir sonuca ulaşmayı hedefleyen çalışma;

1. Orta eğitim kurumu (6, 7 ve 8) seviye ile sınırlandırılmıştır.
2. Türkçe dersindeki dinleme ve düşünme/izleme etkinliklerinin değerlendirilmesi ile sınırlandırılmıştır.
3. Her sınıf için birisi MEB diğer ikisi özel olmak üzere seçilmiş üç ayrı farklı yayınevinin Türkçe öğretimine yönelik dokuz farklı ders kitabı setleri ile sınırlandırılmıştır.
4. Çalışmanın yöntemi kütüphane çalışması ya da doküman incelemesi olarak belirlenmiştir. Doküman incelemesinde temel amaç; araştırması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin tahlil edilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Çalışma dâhilinde ülkemizde 2015-2016 öğretim yılında orta eğitim kurumu 6, 7 ve 8. sınıflarında kullanılan Türkçe dersi basılı öğretim materyalleri (Öğretmen Kılavuz Kitabı, Ders Kitabı ve Öğrenci Çalışma Kitabı) dinleme ve düşünme/izleme yöntem ve

teknikleri açısından değerlendirilecektir.

1.4. Varsayımlar

Orta eğitim kurumu 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarında yer bulan dinleme ve düşünme/izleme yöntem ve tekniklerini incelemeyi ve bu kapsamda bir sonuca ulaşmayı amaçlayan araştırmada araştırmaya dâhil edilen ders kitaplarının araştırmanın amaçladığı dinleme izleme ve bunun akabinde geleişecek düşünme kazanımlarının ve ğretim tekniklerinin araştırma evrenin tamamını kapsadığı varsayılmıştır.

Bunun yanında ders kitaplarında işlev bulan dinleme ve düşünme izleme yöntem ve tekniklerinin dersin öğreticileri tarafından tam ve sorunsuz olarak tatbik edildiğı kabul edilerek hem inceleme hem de değerlendirme aşamasında bu varsayımlarda dayanılarak çıkarımların yapılması sağlanmıştır.

1.5. Tanımlar

Türkçe Dersi Basılı ğretim Materyalleri: 6, 7 ve 8. sınıflarda dersin işlenmesi ve diğer yükümlülüklerini yerine getirilebilmesi amacıyla, Türkçe ğretim Programına ve Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın inceleme ilkelerine uygun olarak hazırlanan kitap setlerinden ğretmen kılavuz kitaplarını içine almaktadır.

Dil: düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan ögeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş araçtır (Aksan, 2000: 55).

Dinleme ve düşünme/İzleme: iletişim aşamalarının temel amacı olan “konuşan bireynin vermek istediğı mesajı pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilmeyi” (Demirel, 2004: 70) sağlayan dil etkinliğidir. İletişim tesis etmenin ve kazanım edinmenin temel yollarından biri olup verilen iletiyi doğru bir biçimde anlama, verilerden çıkarım sağlama ve değerlendirme kabiliyetidir (MEB, 2017, s. 5).

Türkçe Dersi ğretim Programı: 2015–2016 eğitim- ğretim yılından itibaren MEB’e bağlı tüm ilköğretim eğitim kurumlarında tatbik edilen programı,

Dinleme ve düşünme metni: Dinleme ve düşünme kabiliyetinin kazandırılması için ilköğretim ikinci kademedede Türkçe Dersi ğretmen Kılavuz kitaplarında bulunan parçalardır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL / KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR

Çalışmanın bu kısmında araştırma kapsamında çalışılacak konu olan dinleme/izleme etkinliklerinin düşünme becerisine katkısı hakkında ihtiyaç duyacağımız kavramların literatürlerde yer alan tanımlarına yer verilecektir. Bu bağlamda kavramsal/kuramsal bir çerçeve ortaya konularak araştırmaya ilgi duyanların ve akademisyenlerin ihtiyaç duyacağı tanımların hali hazırda tezde bulunması amaçlanmaktadır.

2.1. Dinleme

Çeşitli kaynaklarda ve Türkçe sözlüklerde dinleme için birçok farklı tanım gerçekleşmiştir. Türkçe sözlükte dinleme, “işitmek için kulak vermek; birinin sözünü, öğüdünü kabul edip gereğince davranmak” olarak söz edilmektedir (TDK, 2010, s. 671). Ergin (2008) dinleme ve düşünmenin, “görsel ve işitsel simgelere verilen bir tepki” olduğunu belirtirken; Sever (2004), bu kavramı; “işitilenlerden bir anlam yaratma, anlaşılanları gerektiğinde kullanılmak üzere saklama”; Özbay (2005), “konuşan ya da sesli okuyan bir bireynin vermek istediği sözlü mesajları doğru bir biçimde anlama”; Yangın (2002), sesleri anlamaya çalışmak, çaba gerektiren bilinçli bir süreç; Demirel (1999) ise “seslerin ve varsa konuşma görüntülerinin farkında olmayla ve onlara dikkati vermeyle başlayan, belli işitsel işaretlerin tanınması ve hatırlanmasıyla süren ve anlamlandırılmasıyla son bulan psikolojik bir süreç” olarak tanımlamaktadır.

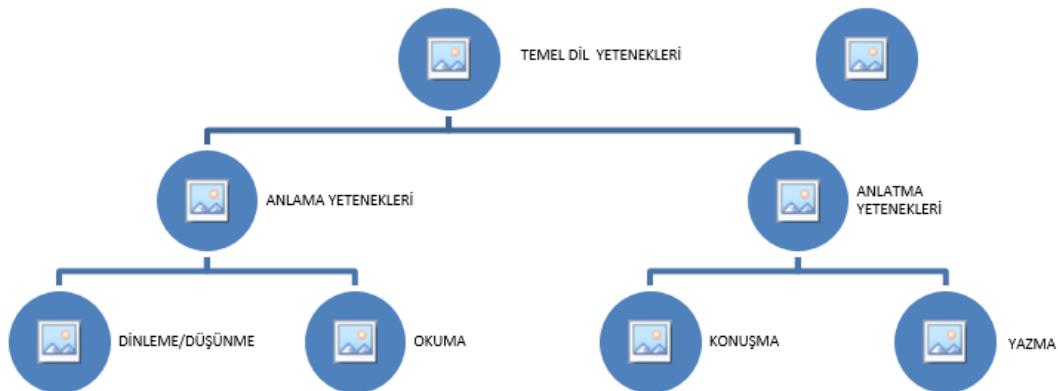
Güneş (2007) dinleme ses, işitme, düşünme, anlama, ilişkilendirme, eleştirme, zihinde yapılandırma gibi, ses, kulak ve beynin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreç olduğuna işaret etmektedir. Bu süreçte, işitilen bilgileri seçme, düzenleme, ön bilgilerle konuşmacının söylediklerini bütünleştirme ve anlam oluşturma gibi bir dizi işlem

gerçekleşmektedir.

Gündelik yaşamımızın büyük bir çoğunluğu dinleme ve düşünmekle geçer. Evde, eğitim kurumunda, iş yerinde, radyoda, televizyonda, sinemada, yemekhanede, bahçede o kadar çok ses ve konuşma olduğu bilinmektedir. Ki bunların hepsine dikkat vermek sinir sistemini yoracağından her süre dikkati bir noktada tutamayız. Bu sebeple sinir sistemi o anda içinde bulunduğu fizyolojik ve psikolojik gereksinimlere göre belli noktalara dikkati toplar (Cüceloğlu, 1998, s. 171).

İnsan ilişkilerindeki sorunların özünü oluşturan iletişimsizliğin temelinde, bireyin dinleme ve düşünme etkinliği sırasında sadece kendi düşünceleri ve hislerini dikkate alarak çevresiyle kurduğu iletişime gölge düşürmesi etkili olmaktadır. İnsanların çoğu, karşılarındaki birey konuşurken kendilerine sıra geldiğinde ne söyleyeceklerini düşünürler. Konuşmacının söylediğini sandıkları şeyin, gerçekten kendilerine söylenmekte olan şey olup olmadığını kontrol etmeyi nadiren düşünürler. Konuştukları bireyde ortaya çıkan duygusal tepkileri nadiren kabul ederler. Bunlar dinleme ve düşünme kabiliyetinin kullanımıyla ilgili önemli hatalardır (Robertson, 2004, s. 11). Bireyin yaşadığı problemlerde iletişimsizliğin ve bu iletişimsizliğin sebeplerinin başında da dinleme ve düşünme kabiliyeti kullanımının etkili olduğu açıkça görülmektedir.

Dil dört temel becerinin kazanımların dâhilinden ibarettir. Bu becerinin kapsamı da dinleme ve düşünme, okuma, konuşma ve yazma olarak ana hatları ile ifade edilmektedir. Şekil 3'te görüldüğü gibi dinleme ve düşünme ve okuma anlama kabiliyeti; konuşma ve yazma ise anlatma kabiliyetidir.



Şekil 3. Temel dil yetenekleri ve bileşenleri (Akalin ve diğerleri, 2013, s. 171)

Anlama kabiliyetini geliştirilebilmesi için dinleme ve düşünmeye önem verilmesi

bireynin sadece ilgili dersi değil yaşantının tamamını sıkıntısız sürebilmesi ve başarılı olabilmesi açısından gerekli görölmüştür. Türkçe öğretim programlarında yer bulan dinleme ve düşünme kazanımları da bunun bir göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır.

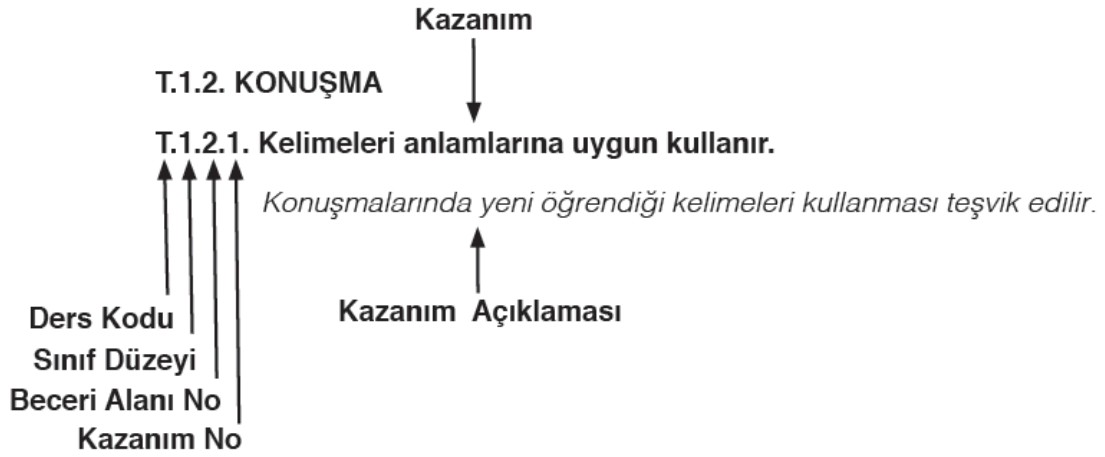
2.1.1. Türkçe Öğretim Programlarında Yer bulan Dinleme ve /İzleme Kazanımları

Geçmişten bugüne eğitim kurumlarımızda tatbik edilen eğitimin belirli bir alt birlikteliğe sahip olduğunu sadece bu işle ilgilenenlerin bildiği ve eskiden müfredat adını verdiğimiz bir eğitim programı bulunmaktadır. Bu eğitim programları yasalara ve günün şartlarına göre her ders için ayrı ayrı hazırlanmaktadır. 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda dile getirilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı (TÖP 2017; 10) ile öğrencilerin;

- a) Dinleme ve düşünme/izleme, konuşma, okuma ve yazma kazanımlarının geliştirilmesi,
- b) Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- c) Okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- d) Okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- e) Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- f) Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma kazanımlarının geliştirilmesi,
- g) Ders kitapları ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme kazanımlarının geliştirilmesi,
- h) Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,
- i) Millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
- j) Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri

fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır. (TÖP, 2017,s. 10)

Bu amaçlar doğrultusunda kazanım adını verdiğimiz öğrencilerin edinmesi hedeflenen davranışlar belirlenmektedir. Bu kazanımlar dinleme ve düşünme/izleme, konuşma, okuma ve yazma Kazanımlarına göre dört temel gruba ayrılarak sınıf düzeylerine göre farklı bölümelere ayrılmıştır. Aşağıda belirtilen biçimde (Şekil 4) kazanımların birlikteliği açıklanmıştır.



Şekil 4. Kazanımların birlikteliği (TÖP, 2017,s. 22)

Dinleme ve düşünme/izleme, sesle veya görsel yollarla gelen iletileri algılama ve anlamlandırma süreçlerini kapsar. Bu becerinin geliştirilmesiyle öğrencilerin hem gündelik hayatlarında hem de öğrenim süreçlerinde etkili bir dinleyici ve izleyici olmaları sağlanacaktır. Dinleme ve düşünme/izleme Üzerine kazanımlar şu başlıklar altında verilmiştir: dinleme ve düşünme/izleme kurallarını uygulama, dinleneni/izleneni anlama ve çözümleme, dinlediklerini/izlediklerini değerlendirme, söz varlığını zenginleştirme, etkili dinleme ve düşünme/izleme alışkanlığı kazanma. Dinleme ve düşünme/izleme öğrenme kapsamına yönelik kazanımlar çeşitli sesli ve görüntülü materyaller aracılığıyla verilmiş, bu kazanımlar temalara eşit biçimde dağıtılmıştır.

2.1.1.1. Türkçe Öğretim 6. Sınıf Programında Yer bulan Dinleme ve Düşünme/İzleme Kazanımları

6. Sınıf Türkçe dersi için hedeflenen kazanımların çizelgesi aşağıda verilmiştir (TÖP, 2017,s. 42):

T.6.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.

T.6.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.

Öğrencilerin tahminlerini kelimelerin sözlük anlamları ile karşılaştırmaları sağlanır.

T.6.1.3. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.

T.6.1.4. Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.

T.6.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.

T.6.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.

T.6.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.

T.6.1.8. Dinlediği/izlediği hikâye edici parçaları canlandırır.

T.6.1.9. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.

T.6.1.10. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.

a) Öğrencilere reklam filmleri dinletilerek/izletilerek bunlardaki mesajların ve örtülü anlamların tespit edilmesine yönelik çalışmalar yaptırılır.

b) Öğrencilerin içeriklerdeki tutarlılığı sorgulamaları sağlanır.

T.6.1.11. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini bildirir.

T.6.1.12. Dinleme ve düşünme stratejilerini uygular.

Katılımlı, katılımsız, grup hâlinde ve not alarak dinleme ve düşünme gibi yöntem ve teknikleri uygulamaları sağlanır.

2.1.1.2. Türkçe Öğretim 7. Sınıf Programında Yer Bulan Dinleme ve Düşünme/İzleme Kazanımları

7. Sınıf Türkçe dersi için hedeflene kazanımların çizelgesi aşağıda verilmiştir (TÖP, 2017,s. 48):

T.7.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.

T.7.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.

Öğrencilerin kelime anlamlarına yönelik tahminleri ile sözlük anlamlarını

karşılaştırmaları sağlanır.

T.7.1.3. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.

T.7.1.4. Dinledikleri/izlediklerine yönelik soruları cevaplar.

T.7.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.

T.7.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.

T.7.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.

T.7.1.8. Dinlediği/izlediği hikâye edici parçaları canlandırır.

T.7.1.9. Dinlediklerinde/izlediklerinde başvurulan düşünceyi geliştirme yollarını tespit eder.

Düşünceyi geliştirme yollarından tanımlama, karşılaştırma ve benzetmenin belirlenmesi sağlanır.

T.7.1.10. Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.

T.7.1.11. Dinledikleri/izledikleri ilgili görüşlerini bildirir.

T.7.1.12. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.

a) Medya parçalarındaki örtülü anlamı belirlemesi sağlanır.

b) Medya parçalarının hedef kitlesi ve amacınının sorgulanması sağlanır.

T.7.1.13. Dinleme ve düşünme stratejilerini uygular.

Empati kurarak, katılımlı, katılımsız, not alarak dinleme ve düşünme gibi yöntem ve teknikleri uygulamaları sağlanır.

T.7.1.14. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.

2.1.1.3. Türkçe Öğretim 8. Sınıf Programında Yer bulan Dinleme ve Düşünme/İzleme Kazanımları

8. Sınıf Türkçe dersi için hedeflene kazanımların çizelgesi aşağıda verilmiştir (TÖP, 2017,s 52):

T.8.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.

T.8.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.

Öğrencilerin kelime anlamlarına yönelik tahminleri ile sözlük anlamlarını karşılaştırmaları sağlanır.

T.8.1.3. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.

T.8.1.4. Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.

T.8.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu tespit eder.

T.8.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.

T.8.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.

T.8.1.8. Dinlediği/izlediği hikâye edici parçaları canlandırır.

T.8.1.9. Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.

T.8.1.10. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini bildirir.

T.8.1.11. Dinledikleri/izledikleri medya parçalarını değerlendirir.

Medya parçalarının amacını ve kaynağını sorgulamaları sağlanır.

T.8.1.12. Dinlediklerinde/izlediklerinde başvuru düşünceyi geliştirme yollarını tespit eder.

Düşünceyi geliştirme yollarından örneklendirme, tanık gösterme ve sayısal verilerden yararlanma belirlenir.

T.8.1.13. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.

T.8.1.14. Dinleme ve düşünme stratejilerini uygular.

Seçici, yaratıcı, eleştirel, empati kurarak, not alarak dinleme ve düşünme gibi yöntem ve teknikleri uygulamaları sağlanır.

2.1.2. Dinleme Biçim ve Çeşitleri

Dinleme ve “düşünme biçim ve çeşitleri genellikle birbirine karıştırılmaktadır. Türkçe Sözlük’te biçim; bir kavramın, düşüncenin, olayın veya işin değişik oluş biçimi; çeşit ise çeşit olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2010, s. 2214 ve 2400). Bu bölümde dinleme ve düşünme işinin oluş, gerçekleşme biçimleri hakkında bilgi verilmiş, ardından da çeşitleri üzerinde odaklanılmıştır.

2.1.2.1. Dinleme Biçimleri

Dinleme ve düşünme şekli ve dinleme ve düşünme çeşitü arasındaki ayrımın farkına varılması için dinleme ve düşünme çeşitlerine geçmeden önce, dinleme ve düşünme biçimlerinden bahsedilmesinde fayda olduğu bilinmektedir. Dinleyenin konuya katılıp katılmama durumuna göre dinleme ve düşünme iki değişik biçimde gerçekleşir.

2.1.2.1.1. Etkileşimli Dinleme

Bu dinleme ve düşünme şeklinde dinleyen ile konuşan arasında bilgi alışverişi olduğu bilinmektedir. Dinleyici konuşmacıya tepki verme imkânına sahiptir. Telefon görüşmeleri, sohbet etme, grup ve sınıf içi dinleme ve düşünmeleri buna örnek olarak gösterilebilir. Bu tür dinleme ortamlarında her iki taraf da dinlememnin gerekli ve amacının gerçekleşmesi noktasında hem fikir olduğu etkinlikler olarak da düşünülmelidir. Çünkü dinleyen ve dinleten dönüşümlü olarak rolleri değişmekte aynı zamanda etkinliğin seyri gerçekleşen düşünme ve ortaya çıkan çıkarımların yönlendirmesi ile devam etmektedir.

2.1.2.1.2. Etkileşimsiz Dinleme

Bu türde yer bulan dinleme ve düşünme faaliyetlerinde dinleyen karşısındaki ile hiçbir biçimde iletişime geçemez. Televizyon izleme, radyo dinleme ve düşünme gibi. Rollerin değişimi mümkün değil, ama dinleyicinin bu süreci sonlandırma ve iradesi bulunmaktadır.

Her iki dinleme ve düşünme grubunda da kaynağın gönderdiği mesajlar dinleyici tarafından algılanır. Fakat etkileşimli dinleme ve düşünmede bu algılama durumu daha önemlidir. Çünkü karşılıklı konuşmada, konuşan bireynin söylediklerini anında anlamak ve ona göre cevap vermek gerekmektedir. İletişimin kesintiye uğramaması için dinleyicinin kaynaktan gelen mesaja yoğunlaşması gerekir. Bununla beraber etkileşimli dinleme ve düşünmede dinleyici, tam anlamadığı bölümlerle ilgili anında sorular sorarak konunun biraz daha ayrıntılı ifade edilmesini veya farklı yönlerinin belirtilmesini sağlayabilir (Doğan, 2012, s. 29).

Etkileşimsiz dinleme ve düşünmede birey kendi iç dünyasıyla biraz daha mücadele etmek zorundadır. Düşünce hızı konuşma hızından daha yüksek olduğu için bu çeşit dinleme ve düşünme etkinliklerinde insan zihni hep öne doğru hamleler yapar. Bu hamleler bir müddet sonra başka noktalara gidebilir. Etkin dinleyiciler o anlarda kendilerini toparlamayı ve dinleme ve düşünmeye dönmeyi başarabilen dinleyicilerdir. Bu dinleyiciler varsa

konusmacının konuşmasının altında yatan gizli mesajları algılama işiyle uğraşırlar. Ama bütün bunları yaparken bir taraftan da konuşmacının söylediklerini takip ederler. Konuşma boyunca aktif bir zihnî süreç yaşarlar (Doğan, 2012, s. 29-30).

2.1.2.2. Dinleme Çeşitleri

Dinleme ve düşünme ile ilgili yapılan çalışmalar ekseninde dinleme çeşitleri değerlendirildiğinde bu husus ile ilgili çeşitli sınıflandırmalara yer verildiği açıkça görülmektedir. Biz tezimizin bu bölümünde dinleme çeşitleri ile bağlantılı olarak değerlendirdiğimiz düşünme etkinliğinin çeşitlerinden bahsedeceğiz. Bu sınıflama ve ilgili dinleme düşünme etkinliği ile bilgi verilmesi esnasında öncelikle düşünmenin dinleme etkinliği ile önemli bir ivme kazandığı veya ilk dil edinimlerinin kazanılmasında dinlemenin önemli bir yer tutması düşüncesinden hareketle dinleme türleri ile bağlantılı olarak düşünme çalışmalarına ve tanımlamalara yer verilecektir. Tezimizin ana bakış açısı olan dinleme/izleme etkinliğinin düşünme becerisiene katkısı da böylelikle daha somut olarak ortaya çıkmış olacağı değerlendirilebilir.

2.1.2.2.1. Aktif Dinleme ve Düşünme

Dinleyenin aktif olduğu ve konuşmacıya dinlendiğinin, söylediklerine değer verildiğinin gösterildiği bir dinleme ve düşünme şeklidir. Dinleme sırasında verilen bu tepki, sözler, jest ve mimiklerle gösterilebildiği gibi not alarak, soru hazırlanarak, dinleyiciye soru yöneltilerek de gösterilebilir. Konuşmacıyla göz teması kurmak, ona arada sorular yöneltmek, konuşmacının sözlerine ve duygularına yanıt vermek, duygu ve düşüncelerini özetlemek, yani geri bildirimde bulunmak aktif dinleme ve düşünmenin göstergeleri arasında yer almaktadır. Geri bildirim sayesinde konuşan, gönderdiği mesajların alınıp alınmadığını ya da ne kadarının alındığını dinleyicinin kendisine verdiği tepkilerden anlayabildiği için karşılıklı bir iletişim gerçekleştiği değerlendirilebilir.

Maden ve Durukan (2011), Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme ve düşünme stillerini cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından ele almıştır. Çalışma sonunda; Türkçe öğretmeni adaylarının %48,4'ünün pasif dinleyici, %32,7'sinin katılımcı dinleyici, %16,4'ünün tarafsız dinleyici ve %4'ünün aktif dinleyici oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aktif d nlemenin ger ekkle mesi sırasında zihn n geri bildirimler vermesi, onun süreci canlı ve etkin olarak takip ettiğinin bir göstergesi olduğu için bu süreç aynı zamanda aktif düşünme olarak da değerlendirilebilir. Çünkü dinleme esnasında gelen iletiler anlamsız seslerden dinleme sayesinde zihninde anlamlı hale gelmekte verilen geri d n   ler neticesinde ise de zihn n aktif olduğu daha önceki edinimler, mevcut bilgiler ve anlık gelen iletiler vasıtası ile ortaya atılan çıkarımlar neticesiyle aktif bir düşüncenin olduğu ve düşünme eyleminin zihinsel bir etkinlik olarak yeni sonuçlara ulaştığı kabul ve retlerin geri d n    olarak muhataba iletildiği gerçeğini göstermekte dinleme/izleme etkinliğinin düşünme ile bil hassa aktif dinleme sırasında ilintisi net olarak ortaya çıkmaktadır.

2.1.2.2.2. Pasif Dinleme ve Düşünme

Pasif dinleme ve düşünme, dinleyicinin sözlü tepkide bulunmadan, sessizce dinleme ve düşünme etkinliğinde bulunmasıdır. Bu dinleme ve düşünme, konu macıya söylediklerinin kabul edildiği duygusunu verir, duygu ve düşüncelerini daha çok dile getirme konusunda bireyi cesaretlendirir. Bu dinleme ve d   nmede dinleyenin konu ulanları anlayıp anlamadığı konusunda net bir bilgi bulunmamaktadır.

Pasif d nlemenin ger ekkle mesi sırasında zihn n geri bildirimler vermemesi, onun süreci canlı ve etkin olarak takip etmediğinin bir göstergesi olarak de erlendirilece i gibi bu süreç aynı zamanda pasif düşünme olarak da adlandırılabilir. Çünkü dinleme esnasında gelen iletiler anlamsız seslerden dinleme sayesinde zihninde anlamlı hale gelmekte buna karşın bir geri d n    oluşmaması ise de zihn n aktif olup olmadığı noktasında; daha önceki edinimler, mevcut bilgiler ve anlık gelen iletiler vasıtası ile ortaya atılan çıkarımlar neticesiyle düşünme eyleminin ilintisi net olarak ortaya çıkmamaktadır. Böyle durumlarda ya dinleyici düşünüyor tepki vermiyor ya da dikkat ve ilgi toplama noktasında bir eksikliğin h sıl olması durumu sonucunda istenen dinlemenin ger ekle medi inden ötürü düşünme eylemi de eksik olarak gerçekleşmektedir sonucuna varılabilir.

2.1.2.2.3. Not Alarak Dinleme ve Düşünme

Dinlenenlerin daha kolay anlaşılması, hatırlanması amacıyla önemli görülen bölümlerin kısa notlar alınması aracılığıyla yapılan dinleme ve d   nmedir. Bu dinleme ve düşünme sürecinde dinleyici ana düşünceyi, önemli bölümleri, dikkat çeken sözleri daha sonra kolay hatırlamak amacıyla kısa notlar alarak kaydeder. Not alarak dinleme ve düşünmenin

gerçekleşmesi sırasında zihnin geri bildirimler vermesi, kendince önemli gördüğü notların alınması gibi kararlar alması onun süreci canlı ve etkin olarak takip ettiğinin bir göstergesi olarak değerlendirileceği gibi bu süreç aynı zamanda not alarak düşünme olarak da adlandırılabilir.

Çünkü dinleme esnasında gelen iletiler karşısında verilen geri dönüşler neticesinde ise de zihnin aktif olduğu daha önceki edinimler, mevcut bilgiler ve anlık gelen iletiler vasıtası ile ortaya atılan çıkarımlar neticesiyle aktif bir düşüncenin olduğu ve düşünme eyleminin zihinsel bir etkinlik olarak yeni sonuçlara ulaştığı kabul ve retlerin geri dönüşü olarak önemli bölümlerin kayda geçirildiği bunun neticesinde de not almanın ve düşünmenin dinleme sırasındaki çıkarımlarla ilintisi net olarak görülebilmektedir.

2.1.2.2.4. Grup Halinde Dinleme ve Düşünme

Anlatılanları daha iyi kavramak amacıyla dinleyenlerin dinleme ve düşünme esnasında birbirleriyle etkileşim içinde oldukları, birbirlerine soru sordukları, paylaşımında bulundukları dinleme ve düşünmedir. Grup halinde dinleme ve düşünme gerçekleşmesi sırasında grupta bulunanların zihinleri geri bildirimler vermekte, onların süreci canlı ve etkin olarak takip ettiğinin bir göstergesi olarak değerlendirileceği gibi bu süreç aynı zamanda grup halinde düşünme olarak da adlandırılabilir. Bireylerin ferdi olarak yaptıkları çıkarım ve yorumlar toplu olarak irdelenemekte, tek başların yapılan geri dönüşlerin aksine toplu olarak dönüş ve ortak değerlendirmeler gerçekleşmektedir. Bütün bunlar neticesinde ise de grupta bulunanların zihinlerinin aktif olduğu daha önceki edinimler, mevcut bilgiler ve anlık gelen iletiler vasıtası ile ortaya atılan çıkarımlar neticesiyle aktif bir düşünme eyleminin hem bireysel hem de kolektif olarak ortada olduğu ve grubun düşünme eyleminin zihinsel bir etkinlik olarak yeni sonuçlara ulaştığı kabul ve retlerin geri dönüş olarak birbirlerine ve muhataplarına iletildiği gerçeğini göstermekte dinleme/izleme etkinliğinin düşünme ile bilhassa grup halinde dinleme ve düşünme sırasında son derece aktif olduğu sonucu çıkmaktadır.

2.1.2.2.5. Empatik Dinleme ve Düşünme

Bir bireynin duygu ve düşüncelerini anlayabilmek için kendimizi onun yerine koyarak yaptığımız dinleme ve düşünmedir. Bireyi anlamak amacıyla yapılan aktif dinleme ve düşünme olarak da görülen bu etkinlik aktif bir düşünme eylemine ihtiyaç duymaktadır.

Empatik dinleme ve düşünme gerçekleşmesi sırasında dinleyicinin kendisini okuyucunun yerine koyması sırasında öncelikle onu anılması ve onun bakış açısına sahip olması gerekmektedir. Bu esnada zihnin geri bildirimler vermesi, onun süreci canlı ve etkin olarak takip ettiğinin bir göstergesi olarak değerlendirilmesi gibi bu süreç aynı zamanda empatik düşünme olarak da adlandırılabilir. Dinleme esnasında gelen iletiler neticesinde gerçekleşen değerlendirme ve düşünme etkinliği sonucunda muhatabın yerine bireyin kendini koyarak onu anlamaya çalışması empatik dinleme sırasında düşünme ilintisi net olarak ortaya çıkmaktadır.

2.1.2.2.6. Yaratıcı Dinleme ve Düşünme

Dinleme esnasında konuşmacıdan gelen iletilere dinleyicinin anlam verdikten sonra sonra zihni etkinlikler vasıtası ile yeniden yapılandırması, yorumlaması, tahlil ve senteze gittikten sonra bunlardan yeni fikirler üretmesi şeklinde gelişen bir dinleme ve düşünme çeşitidir. Yaratıcı dinlemenin gerçekleşmesi sırasında zihnin geri bildirimler vermesi, onun süreci canlı ve etkin olarak takip ettiğinin bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir. Bu süreç aynı zamanda yaratıcı dinleme ve düşünme olarak da adlandırılabilir. Dinleme esnasında gelen iletiler zihinde anlamlı hale gelmekte dinleyiciye ulaşan bilgiler dinleyici tarafından verilen geri dönüşler neticesinde ise de zihnin aktif olduğu daha önceki edinimler, mevcut bilgiler ve anlık gelen iletiler sonrasında yeni çıkarımların yapılması farklı terkiplerin oluşmasına imkan vermekte bütünü parçaları yeniden derlenerek farklı bir bütün farklı bir birliktelik oluşturmaktadır. Yaratıcı dinleme ve düşünme/izleme etkinliğinin düşünme ile bilhassa yaratıcı dinleme sırasında önemli bir ilişki olduğu değerlendirilmelidir.

2.1.2.2.7. Amaçlı Dinleme ve Düşünme

Amaçları belirli ya da planlı bir hedefe odaklı olarak yapılan dinleme ve düşünmedir. Bir dinleyici bilgi edinmek, dinlediklerini yorumlamak, dinlediği üzerinde eleştirel düşünmek gayesiyle dinleme etkinliğini gerçekleştirebilir.

Bu çeşit dinleme ve düşünmeler genellikle bilgi verme gayesi ile yazılan parçalarla ilgili dinleme ve düşünmelerdir. Fakat estetik dinleme ve düşünmeler de bu dinleme ve düşünmeyle birlikteliklabılır. Buçeşit dinleme ve düşünmelerin araç olarak seçmiş olduğu türler ise hikâyeler, şiirler, tarihî romanlar neviinden edebiyat mahsülleri. Dinleme ve

düşünme ekseninde yapılan çalışmalara göre amaçlı dinleme ve düşünme; bilgi edinmeye, yorumlamaya, eleştirmeye ve haz almaya (estetik) dayalı dinleme ve düşünme şeklinde tasnif edilmektedir. (Kırkılıç ve Akyol, 2007, s. 6).

Amaçlı dinleme ve düşünme gerçekleşmesi sırasında dinlemem ve onunla birlikte gerçekleşecek düşünme etkinliğinin gerçekleşmesi öncesinde bireyin dolayısı ile zihnin bir hazır bulunuşluğu ve hedefi bulunmaktadır. Bu durum onun geri bildirimler vermemesi, onun süreci canlı ve etkin olarak takip etmediğinin bir göstergesi olarak değerlendirilmesine başlı başına imkân vermemektedir. Bu süreç aynı zamanda amaçlı düşünme olarak da adlandırılma noktasında etfarlı çalışma yapılmasına ve irdelenmesine ihtiyaç duymaktadır. Çünkü zihnin aktif olduğu daha önceki edinimler, mevcut bilgiler ve anlık gelen iletiler vasıtası ile ortaya atılan çıkarımlar neticesiyle dinamik bir düşüncenin olduğu ve düşünme eyleminin zihinsel bir etkinlik olarak yeni sonuçlara ulaştığı kabul ve retlerin geri dönüş olarak muhataba iletilmese de önceden belirlenen amaç doğrultusunda kategorize edilerek dinlemenin hem öncesinde hem de sonrasında değişken irdelemenin varlığı göz ardı edilmemelidir.

2.1.2.2.8. Sorgulayıcı Dinleme ve Düşünme

Dinleyici tarafından kendisine anlatılan bilgi ve ulaşan iletilerin tutarlılığı ve geçerliliğini değerlendirildiği, zihin eksenli aşamaların çoğunluk olarak yer aldığı bir dinleme ve düşünme çeşitidir. Bu dinleme ve düşünme eylemi esnasında konuşmacı tarafından dile getirilen düşüncelerin zihinde mantık sorgusu yapılmakta, dinleyicinin elde etmiş olduğu tecrübe, bilgi ve birikim ekseninde kurgulanan bir değer mekanizması ile kontrol edilmesi noktasında yeni yorumlama, önceden istiflenmiş bilgilerle karşılaştırılır, değerlendirilir ve bir sonuca ulaşılır diye düşünülmektedir.

Sorgulayıcı dinleme ve düşünme gerçekleşmesi sırasında dinleme ve onunla birlikte gerçekleşecek düşünme etkinliğinin oluşması öncesinde bireyin dolayısı ile zihnin bir hazır bulunuşlu olmasa da kendilerine gelen ileti ve bilgilerin sorgulanarak anlık ve sonuç çıkarımları yapılması imkânı doğmaktadır. Bu durum dinleyicinin anlık geri bildirimler vermemesi, onun süreci canlı ve etkin olarak takip etmediğinin bir göstergesi olarak değerlendirilmesin yol açmamalıdır. Aksine süreç zihnin aktif olduğu daha önceki edinimler, mevcut bilgiler ve anlık gelen iletiler vasıtası ile ortaya atılan sorgulamalar neticesiyle dinamik bir düşüncenin olduğu ve düşünme eyleminin zihinsel bir etkinlik olarak yeni sonuçlara hem anında hem de toplımlada dinlemem sonucunda ulaştığı gerçeği

göz ardı edilmemelidir.

2.1.2.2.9. Seçici Dinleme ve Düşünme

İlgi ve ihtiyaca cevap veren unsurların seçilerek dinlenmesidir. Konuşulanların içinden sadece ilgilenilen bölümleri dinleme ve düşünmek, o bölümlere dikkati yoğunlaştırmak, diğer bölümleri dinleme ve düşünmemektir. Bilinçli ve amaç odaklı bir dinleme ve düşünmedir. Seçici dinleme ve düşünme gerçekleşmesi sırasında dinleme ve onunla birlikte gerçekleşecek düşünme etkinliğinin oluşması esnasında bireyin dolayısı ile zihnin bir hedefi bulunmaktadır. Bu süreç aynı zamanda seçici düşünme olarak da adlandırılma noktasında bir çıkarıma malzeme sunmaktadır. Çünkü zihnin aktif olduğu daha önceki edinimler, mevcut bilgiler ve anlık gelen iletiler vasıtası ile kendilerine ulaşan iletileri seçen bireyler dinamik bir düşüncenin olduğu ve düşünme eyleminin zihinsel bir etkinlik olarak yeni sonuçlara ulaştığı aktif ve belirli birikime sahip bilinçli bir dinlemeyi ve onun neticesinde eylemin her anında aktif sorgulamayı gerektiren bir dinleme ve düşünme türüdür.

2.1.2.2.10. Eleştirel Dinleme ve Düşünme

Dinlenenlerin çok yönlü bakış açısıyla tarafsız bir biçimde ele alındığı, sorgulandığı, değerlendirildiği, karşılaştırmaların birliktelikldığı bir dinleme ve düşünmedir. Sorgulayıcı dinleme ve düşünmede olduğu gibi zihinsel süreçlerin yoğun olarak kullanıldığı, dinleyicinin kendi doğrularını bulmaya çalıştığı bir dinleme ve düşünme çeşitidir.

Dinleme ve düşünme sırasında dinleyici şu sorulara cevap arar (MEB, 2006, s. 63):

- *Konuşmacının amacı nedir?*
- *Konuşmacı konuyla ilgili yeterli bilgi ve birikime sahip mi?*
- *Verilen bilgiler güncel ve geçerli mi?*
- *Konu tarafsız bir bakış açısıyla ele alınıyor mu?*
- *Eleştiriler doğru mu?*
- *Alternatif çözüm önerileri sunuluyor mu?*
- *Çözüm önerileri bilimsel ve tutarlı mı?*

Hangi türde olursa olsun bir dinleme ve düşünme etkinliğinde yukarıdaki dinleme ve düşünme çeşitlerinden biri kullanılabileceği gibi aynı anda birkaç dinleme ve düşünme çeşitinden de yararlanılabilir. Uygulamalar sırasında öğretmenin, bu konuda da öğrencilere örneklerden hareketle bilgi vermesinde fayda olduğu bilinmektedir. (Doğan, 2012, s. 30).

2.1.3. MEB 6-7 Öğretim Programı'nda Yer Alan Türkçe Dersi'ne Dair Dinleme / İzleme Yöntem ve Teknikleri

Çalışmanın bu kısmında Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2006, s. 62-63) yer alan ve bu bölüm dâhilinde adları verilen dinleme ve izleme/düşünme yöntem ve türler değerlendirilerek açıklanmaya çalışılacaktır. Bir önceki yapmış olduğumuz literatür taramasından farklı olarak Türkçe 6-8 programında yer alan tanımlara burda yer vermemiz nedeniyle büyük oranda benzerlik olsa da kısmi olarak eksik tanımlar da 6-8 Türkçe programında bulunmaktadır.

2.1.3.1. Katılımlı Dinleme/İzleme

Bu dinleme ve düşünme çeşitinde dinleme ve düşünme sürecinde zihinde oluşan sorular konuşmacıya iletilerek dinlenenlerin daha kolay anlaşılması ve kaynağa dinlenildiğini hissettirme amacı olduğu bilinmektedir. Böylece konuşmacı dinlenildiğini hissedeceğinden, daha anlamlı bir iletişim süreci sağlanmış olacaktır. Başka bir deyişle dinleyenin dinlediklerini karşıdakine kendi penceresinden aktarması da mümkün olmaktadır.

Bu yöntem karşılıklı iş konuşmaları, mülakatlar, müzakereler gibi her iki taraf tarafından sürecin etkin olduğu durumlarda anlatana ve dinleyene önemli kolaylıklar sağlamaktadır. Söz konusu dinleme ve düşünme/izleme yöntemi, etkileşimli dinleme ve düşünme durumlarında kullanılır. İletişimin etkili bir biçimde gerçekleşmesi, konuşmacı ile dinleyici arasındaki etkileşimin kalitesine bağlıdır. Bunun için etkileşimli dinleme ve düşünme esnasında başka bir şeyle uğraşılmalı ve konuşmacı ile göz teması kurulmalıdır. Bu uygulamada dinleyici konuşmacının anlattıklarına açıklık getirmesini ister, konuşmacı sözlerini ve duygularını geri yansıtır, fikir ve duygularını kısaca dile getirir.

2.1.3.2. Katılımsız Dinleme /İzleme

Katılımsız dinleme/izleme yönteminde dinleyiciler anlatıcıdan gelen bilgileri kendi iç dünyalarında elde ettikleri bilgileri ve düşünceleri harekete geçirerek tepki vermeden dinleme/izleme yapmaktadırlar. Bu dinlemenin amacı bireyin tepki vermeden kendi iç dünyasını harekete geçirerek mevcut dinlemeyi gerçekleştirmesi amaçlanmaktadır. Bu dinleme ve düşünme çeşitinde öncelikle dinlenen metnin bir süreçten mi bahsettiği, yoksa bir açıklama mı getirdiği belirlenir. Daha sonra öğrenciler metnin çeşitine ve parçadan beklenen kazanımlara göre zihinlerinde “Kim, ne, nereye, ne süre, nasıl?” gibi sorulara muhatap olmaları sağlanmaktadır.

Dinleyenler bakımından katılımsız dinleme ve düşünme/izleme, katımlı dinleme ve düşünmeye göre daha zordur. Çünkü bu dinleme ve düşünme çeşitinde dinleyiciler kendi iç dünyalarıyla daha çok mücadele etme durumunda kalırlar. Dinleme ve düşünmeye devam etmek, anlaşılan bilgileri kendi bilgileriyle karşılaştırmak ve bir bilgi yapılandırması içinde olmak için dikkatin sürekli canlı tutulması gerekir. Bu kolay bir iş değildir. Katımlı dinleme ve düşünmede ise dinleyici, konuşmacı kadar olmasa bile aktiftir; geribildirimleriyle, sorduğu sorularla süre süre iletişim sürecine dâhil olur. Böylece dinleyicinin dikkati daha canlı olur (Doğan, 2012, s. 32).

2.1.3.3. Not Alarak Dinleme /İzleme

Dinleyicilerin dinlediği hususları daha kolay anlayabilmesi için not alarak dinleme /izleme yöntemine başvurdukları yöntemdir. Ders sırasında öğrencilerin not alırken dikkat etmeleri gereken hususlar mutlaka etkinlik öncesinde hatırlatılmalıdır. Öğrencilerin amaçlarına ulaşmalarını kolaylaştıracak biçimde not almaları, anahtar kelimelere dikkat etmeleri, ana fikri belirlemeleri, özgün ifadeleri ve güzel sözleri not almaları tutulan notların kalitesini belirleyecektir.

Bu yönteminin amacına ulaşabilmesi sadece öğrencilere “dinlediklerinizi not alın” demekle sağlanamaz, bunun için öğrencilere not alma tekniğinin öğretilmesi ve etkili kullanımının anlatılmasını içeren bir eğitim verilmelidir. Kocaadam (2011), kontrol gruplu deneysel bir çalışma olarak planladığı araştırmada not alarak dinleme ve düşünme eğitimi verilen öğrencilerin dinleme ve düşünme kazanımlarının bu eğitimin verilmediği öğrencilere göre daha üst düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrenci klasik not alma teknikleriyle sınırlanmamalı öğrenciye olabildiğince farklı not alma teknikleri öğretilmeli

ve bunu uygulaması sağlanmalıdır. Aydın (2009), öğrencilerin dinlenen parçaları anlamaları ve hatırlamaları üzerinde zihin haritalama not alma tekniği ile klasik not alma teknikleri arasında bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada dinlenen metnin hatırlanmasında zihin haritalama yöntemini kullanan öğrencilerin klasik not alma tekniğini kullanan öğrencilere göre daha başarılı oldukları sonucuna varılmıştır.

2.1.3.4. Yaratıcı Dinleme /İzleme

Dinleme etkinliğinde bulunan bireylerin dinlediklerini/izlediklerini değerlendirerek yeni fikirler elde etmesi amaçlanmaktadır. Katılımlı ve katılımsız olmak üzere iki türde gerçekleştirilebilir. Katılımsız dinleme/izleme ve düşünme olarak uygulama tekniği benimsendiğinde dinleyiciler konuşmacının sözlerinden yeni düşünce ve hayaller üretmektedir. Bu durum yaratıcı olarak zihnin yeni fikirlere sahip olmasını bu üretimimn gerçekleşmesini temel aldığı için analitik düşünme yeteneğini kazanılması bakımından son derece değerli olarak görülmektedir

Bu yöntemin, diğer uygulama biçimi olan katılımlı dinleme biçiminde ise dinleyiciler konuşmacının sözlerinden yola çıkarak üretmiş oldukları düşünce ve hayalleri ifade ederler. Bu yöntemin verimliliğini artırabilmek amacıyla konuşmacıyı rahatlatmak ve yaratıcı düşünmeye yön verebilmek gayesi ile cesaret verici, yüreklendirici sözlerin paylaşılması son derece önemlidir. Bu durum hem konuşmacı hem de dinleyici açısından etkileşim ve zihinsel üretimi açısından destekleyici bir rol oynamaktadır.

2.1.3.5. Kendini Konuşanın Yerine Koyarak Dinleme /İzleme (Empati Kurma)

Dinleme etkinliğini gerçekleştiren birey veya grubun kendini konuşmacının yerine koyarak onun neler hissettiği, sözlerinin hangi deneyimleri kapsadığı, kendini ve dünyayı nasıl algıladığını anlaması için uygulanan yöntemdir.

Öğrencilerin dinleme etkinliğinden önce; kendilerini konuşmacının yerine koyarak veya dinlediklerindeki/izlediklerindeki kahramanların yerine hayal ederek onların hissettiklerini daha iyi anlamaları istenir. Böylece öğrenci olayları daha çabuk kavrar ve karşısındakinin bakış açısıyla durumları değerlendirebilmeyi öğrenir. Öğrenci, empati kuracağı birey hakkında iyi, kötü, doğru, yanlış gibi değerlendirmeler yapmamalıdır. Çünkü bu biçimdeki bir ön yargılı davranış karşıdakini anlamaya engel olmakta, etkinliğin amacına ulaşmadan

tamamlanmasına neden olmaktadır.

2.1.3.6. Seçici Dinleme /İzleme

Dinleyicinin neleri dinleyeceğini seçerek dinleme ve düşünme/izleme, dinlenenlerin/izlenenlerin içinden ilgi ve ihtiyaca cevap verenlerin seçilmesi amacıyla birlikteliktir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre (MEB, 2006, s. 63) bu dinleme ve düşünme/izleme yöntemi iki biçimde uygulanmaktadır.

1. Dinleme ve düşünme etkinliğinden önce öğrencilere sorular verilerek bu soruların cevaplarını bulmak amacıyla dinleme ve düşünceleri/izlemeleri istenir.
2. Dinleme ve düşünme amacına göre dinlenen veya izlenenden bir veya birkaç bölüm seçilerek yalnızca bu kısımlar dikkatle dinlenir/izlenir.

2.1.3.7. Eleştirel Dinleme

Konuşmacının atlatmış olduklarını dinleyenlerin çok yönlü bakış açısıyla tarafsız bir biçimde ele aldığı, sorguladığı, değerlendirdiği, karşılaştırmaların birlikte gerçekleştiği bir dinleme ve düşünme modelidir. Sorgulayıcı dinleme ve düşünmede olduğu gibi zihinsel süreçlerin yoğun olarak kullanıldığı, dinleyicinin kendi doğrularını bulmaya çalıştığı bir dinleme ve düşünme çeşitidir.

Dinleme ve düşünme sırasında dinleyici şu sorulara cevap arar (MEB, 2006, s. 63):

- *Konuşmacının amacı nedir?*
- *Konuşmacı konuyla ilgili yeterli bilgi ve birikime sahip mi?*
- *Verilen bilgiler güncel ve geçerli mi?*
- *Konu tarafsız bir bakış açısıyla ele alınıyor mu?*
- *Eleştiriler doğru mu?*
- *Alternatif çözüm önerileri sunuluyor mu?*
- *Çözüm önerileri bilimsel ve tutarlı mı?*

2.1.3.8. Etkili Dinleme ve Düşünme

Konuşmacının sözlerinin dinlenmesi ve düşünülme sırasında bireylerin ya da ortamda bulunan öğrencilerin sadece duymak yerine, söylenenleri kavramak değerlendirmek için gerekli çabayı göstermesi ile birlikte yapılan dinleme ve düşünme biçimi olarak ifade edilmektedir. (Cem Yay, 2015, 91) Bu süreçte dinleyici olan öğrenci aktif olarak dinleme ve düşünme izleme sürecine zihinsel olarak katılarak konunun anlaşılması ve kendisi için gerekli bilgilerin alınması konusunda gerekli özveriye göstermektedir.

2.1.3.9. Tahmin Ederek Dinleme ve Düşünme

Okuyucunun metnin belirli yerinde durması ve dinleyicilerden bundan sonra neler olacağını tahmin etmelerini istediği dinleme ve düşünme yöntemi olarak sadece MEB DK yayınevi tarafından hazırlanan kitaplarda kullanılmıştır. (MEB 6, 2015; 278 / MEB 7, 2015; 229 / MEB 8 2015, 241) Bu parçalarda da belirli yerler işaretlenerek öğrencilerin tahminde bulunmaları ve bu tahminlerinin hikâye ya da efsanenin normal seyri ile karşılaştırmaları talep edilmektedir. Böylece dinleyicilerin kendi tahminleri ile anlatılanların gerçek durumu arasında mukayese yapmaları zihinsel gelişim ve düşünme eğitimi açısından büyük önem taşımaktadır. Tahmin ederek Dinleme/düşünme etkinliğinin düşünme eğitime bu açıdan oldukça büyük katkısı olacaktır.

2.2. Düşünme

Tezin ana gayesi dinleme izleme etkinliğinin düşünme eğitime etkisi ve olumlu katkısı olarak seçilmiştir. Bu bağlamda düşünme eylemi ve onun geliştirilmesinde katkı sunan teknikler çalışmanın adeta özünü oluşturmaktadır. İnsan, ademoğlu; toplum hâlinde belirli bir kültür çerçevesinde yaşayan, diğer canlılardan farklı düşünme yeteneği olan konuşma kabiliyeti bulunan evreni bütün olarak kavrayabilen bir canlıdır (Kurumu, 2011). Düşünme ise insanı diğer bütün canlılardan harcaan en önemli biözelsarin başında gelmektedir. Düşünme; Antik Çağ Yunan filozoflarından bu yana ilgilenilen bir hayli karmaşık soyut bir kavramdır (Çubukçu, 2011). Düşünme; bir sonuca ulaşmak amacıyla bilgileri, kavramları incelemek, karşılaştırmak ve aralarında ilişkiler kurarak başka düşünceler üretme işlemidir. Bu işlemler sonunda ortaya çıkan zihinsel ürüne de düşünce denmektedir (Bakanlığı, 2007). Tanımlardan yola çıkarak düşünme bir amaca yönelik olarak zihinde bir dizi işlemten geçerek gerçekleşen bilinçli bir eylemdir. Düşünme yetenekleri ise dünyanın

düzenini keşfetmek ve problemleri çözmek için bilgiyi kullanma yeteneğidir. (Çubukçu, 2011). Düşünmenin beceriye dönüştürülebilmesi için içselleştirilmesi ve uygulanması gerekmektedir. Düşünme kazanımların asıl önemi bireyin neyi bileceği değil de, bilgiye nasıl ulaşması, gerektiğinin gösterilmesinde gizlidir. Fakat düşünme yetenekleri kendi halinde bırakıldığında süre süre önyargılar, çarpıtmalar, taraflı ve bilgilendirilmemiş düşüncelerin oluştuğu görülmektedir. Düşüncelerimiz yaşam tarzımızı, eylemlerimizi etkilemektedir. Bunun yanı sıra nasıl bir ailede doğduğumuz, ailemizin yaşam biçimi ve tutumları da düşüncelerimizin meydana gelmesinde en önemli etkenlerdendir. Düşüncede mükemmelliğe ulaşmakta ailenin önemli olduğu kadar düşünme kazanımlarına yapılan düzenli yatırımlarda gereklidir. Bu yatırımlar eğitim sisteminde yapılan düzenlemelerle gerçekleştirilmektedir. Düşünme kazanımlarının eğitimsel gücü bireyin öğrenme kazanımlarının farkında olarak düşünme süreçlerini organize etmesidir. (Tok, 2008)

Bu günde değişen ve gelişen imkân ve olanaklara bağlı olarak bireylerin hızla değişen dünyaya uyum sağlaması gerekmektedir. Çağımızda eğitim yalnızca bilgiyi almak veya bilgiyi aktarmakla yetinmemektedir. Bireyin doğru cevabı kendisinin düşünerek bulmasına yönelik, düşünmeyi öğrenme kavramı ön plana çıkmaktadır. Bu yüzden modern eğitim sistemleri eğitim kurumlarında tartışan, eleştiren, üreten, neden-sonuç ilişkisi kurarak problemlere alternatif çözümler bulabilen, bilgiyi ezbere bulan değil de sorgulayarak, içselleştirerek bulan ve benimseyen bireyler yetiştirmektedir. Bu noktada düşünme yetenekleri devreye girmektedir. Düşünme kazanımlarının geliştirilmesi süreç olarak değerlendirilmekte ve bu sürecin başlangıcı olarak da küçük yaşlar kabul edilmektedir. Küçük yaşlardan itibaren sorgulayan, araştıran kendi kendine öğrenebilen ve öğrendiklerini içselleştirerek kalıcı hale getirip yaşantısında kullanabilen bireyler yetiştirmek toplum olarak eğitim kurumların ve eğitim sistemimizin nihai amacı olmalıdır. Düşünme, anlama, araştırma ve sorun çözme yetkinliği gelişmiş; bilgi toplumunun gerektirdiği bilgi ve becerilerle donanmış; milli kültür ile insanlığın ve demokrasinin evrensel değerlerini içselleştirmiş; iletişime ve paylaşıma açık, sanat duyarlılığı ve kabiliyeti gelişmiş; özgüveni, öz saygısı, hak, adalet ve sorumluluk bilinci yüksek; gayretli, girişimci, yaratıcı, yenilikçi, barışçı, sağlıklı ve mutlu bireylerin yetişmesine ortam ve imkan sağlamaktadır. (Bakanlığı, Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2019) Milli Eğitim Bakanlığının misyonunda da belirtilen hedefler, doğrultusunda görüldüğü gibi düşünme bireyler yetiştirmek önem kazanmıştır. Bugünde düşünme Kazanımlarına sahip bireylere olan gereksinimi gidermek için hedefler konulmaktadır. Bilim ve teknolojide yaşanan

değişim ve gelişim insanların bilgiye bakışını değiştirmiş bu da eğitim ve öğretim anlayışını derinden etkilemiştir. Birey bilgiyi karşılan bir durumla ilişkilendirmeli, gerekirse düzenlemeli ve bilgiyi içselleştirerek davranış haline getirebilmelidir. Bu amaçlar hedefler doğrultusunda bireylerin yetişmesinde eğitim ve öğretim programları önem kazanmıştır. 2004–2005 yıllarında çağın gereksinimlerine uygun olarak yenilenen Türkçe Dersi Öğretim programında öğrencilerden var olan birikimlerinin merkezinde yeni bilgiler inşa etmeleri, karşılaştıkları sorunlara alternatif ve yaratıcı çözümler üretmeleri, grup içerisinde birlikte çalışma kazanımlarını geliştirmeleri, tartışma ve yorumlama etkinliklerine katılmaları, araştırma yöntem ve tekniklerini kullanmaları, olay ve durumlardan yola çıkarak kendi görüşlerini oluşturmaları beklenmektedir. (Bakanlığı, İlköğretim Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı) Hedeflenen özellikte bireyler yetiştirilmesi için öğretmenin rolü değişmiştir. Öğretmen; bilgiyi öğrenciye aktaran ve otorite sahibi birey olmaktan çıkarak, bilgiye ulaşmada rehber görevini üstlenen birey haline gelmiştir. Türkiye ve dünyada çağın gereksinimlerine uygun olarak düşünen, araştıran, eleştiren, problemleri kendi çözebilen nesiller yetiştirmek için rehber görevin de bulunan geleceğin öğretmenlerinin nasıl olması gerektiği son yıllarda tartışılan bir konudur. “Amerika Birleşik Devletlerinde 1991 yılında, National Education Goals Panel ‘de eleştirel düşünme kabiliyetine sahip bireylerin yetiştirilmesinin önemi üzerinde durulmakta ve eleştirel olarak ileri düzeyde düşünme kabiliyeti gösteren, etkili iletişim kurabilen ve problem çözebilen üniversite mezunlarının oranı artırılması ,2000’li yıllar ve sonrası için gösterilen hedefler arasında yer almaktadır (Gülveren, 2007). İnsanların bilgiye bakış açılarının değişmesi, bilim ve teknolojiye hızlı gelişmeler, eğitim anlayışının bu değişimler ışığında kendini revize etme ihtiyacı sonucunda bilgili ve bu bilgiyi içselleştirerek kullanan bireyler yetiştirmek gerekmektedir. Bu bireylerin yetiştirilmesinin en önemli koşulu eğitim ve bu eğitimin temel taşı ise çalışmalarda da görüldüğü üzere öğretmendir. Bunun yanı sıra bu değişime paralel olarak “bilimsel düşünme “,”mantıklı düşünme “, “ıraksak düşünme “,”yansıtıcı düşünme “,”üretici düşünme “,”eleştirel düşünme “ ,”yaratıcı düşünme “ ve benzeri konularda eğitim ve psikoloji dahilinde Yapılan Çalışmalarda önem kazanmıştır. (Doğan, 2005) Çağın gereksinimi olarak önemli olan düşünme ve çeşitleri merkezinde gerçekleşmiş Çalışmalara bakıldığında bu konuda bir görüş birliği olmadığını söylemek mümkündür. Araştırmacılar kendi aralarında düşünme kazanımlarını sınıflandırırken tek bir noktada fikir birliği sağlayamamışlardır.

“Bazı araştırmacıların programlarında 112 tane düşünme kabiliyetine rastlanabildiği gibi bir başkasının modelinde dört ana kategoride ” (Kaya ve Dönmez, 2012) incelendiği ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, sorgulayıcı düşünme ve benzeri gibi düşünme yetenekleri hem eğitim kurumuda hem de aile de verilen eğitimle ve geçirilen çeşitli süreçler dahilinde geliştirilmesi sağlanmakta veya tam tersi olarak gelişmesine engel olunmakta hatta köreltilmektedir. Düşünme: düşünme durumu, duyum ve izlenimlerden, tasarımlardan ayrı olarak, aklın bağımsız ve kendine özgü durumu, karşılaştırmalar yapma, harcama, birleştirme ,bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi (Kurumu, 2011) olarak tanımlanmaktadır. Beceri ise; bireynin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet (Kurumu, 2011) olarak tanımlanabilir. Kısacası düşünme kabiliyeti bireynin karşılaştığı durumu kendine özgü çeşitli süreçlerden geçirerek amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneğidir. Bu yeteneğin ve becerinin geliştirilmesi için çeşitli eğitimler planlanmaktadır. Planlanan eğitim ve öğretim programlarında ortak olarak düşünme yetenekleri eğitimi; eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme , analitik düşünme ve meta bilişsel düşünme şeklinde kategorize edilmektedir.

2.2.1. Eleştirel Düşünme

Eleştirel düşünme ,bireyin bir bilginin ya da iddanın doğruluğunu ,gerçekliğini ve güvenilirliğini kanıtlama, bir konu hakkında karar vermede çeşitli kriterlerden yararlanma,okuduğunu ya da duyduğu bir şeye hemen inanmadan önce kanıt elde etmeye çalışma,başkalarının idda ve düşüncelerini kabul etmeden önce ,onlardan bunu delliller ışığında ispatlamalarını isteme ve bunları yaparken açıklık ,dürütlük ,tutarlılık ,doğruluk gibi zihinsel ya da entelektüel becerilere sahip olma . (Aydoğdu, Eraydın ve Kızılkaya, 2016) Eleştirel düşünme ;düşünme eyleminde bulunurken sorgulamamızı,riskleri görmemizi sağlayan düşünme kabiliyetidir. (Özdemir, 2005) Eleştirel düşünmenin tanımını ilk olraka 1962’de Robert Ennis yapmıştır.Ona göre eleştirel düşünme ;anlatımın anlamını bulmak , onun kabul ya da reddilmesine karar vermektir. (Kazancı, 1989) Eleştirel düşünme birçok çalışmaya konu olmuş, daha birçok da çalışmaya konu olacaktır.Farklı Çalışmalar da farklı araştırmacılar tarafından değişik biçimlerde ele alınmıştır.Araştırmacılar , Çalışmalarında eleştirel düşünmeye kendi bakış açılarıyla ele alarak tanımlamalar yapmışlardır.Bunun yanı sıra farklı bakış açılarıyla ortaya konan tanımların dışında ortak bir tanıma ulaşmak için 1990 yılında Amerika Psikoloji

Derneğin (Apa) öncülüğünde Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada'dan kırk altı kuramcının katılımıyla Yapılan çalışma sonunda eleştirel düşünme ,’’ bireyin ne yapacağına ve neye inanacağına karar vermesi için çözümleyici , değerlendirmeye yönelik bilinçli yargılarda bulunması ve bu yargıları ifade etmesi ‘’ şeklinde ortak kabul gören bir tanımlama gerçekleşmiştir. (Seferoğlu & Akbıyık, 2006) Araştırmacılara göre eleştirel düşünme kendi içinde birbirinin tamamlayıcı niteliğinde,kendi içinde boyutlara ayrılmaktadır.Bu boyutlar birbirinin tamamlayıcısı niteliğindedir.Eleştirel düşünmenin boyutları göz önünde bulundurularak uygulanabilme,iletişim kurabilme ,yeni fikirlere açıklık getirme gibi biözelsari ön plana çıkmaktadır.

Eleştirel düşünmenin diğer biözelsarini şu biçimde sırkapsammaktadır:

- 1- Bir olayın ve araştırmanın değişkenleri arasında mantıksal açıdan anlamlı ilişkiler kurma ve bu ilişkilerin kurulması esnasında oluşan anlamsız bağlantıları eleme
- 2- Bilgi kümesinden yeni bilgiler üreterek, geliştirilen çözüm önerilerinin geçerliliklerini doğrulama ve yanlışlama
- 3- Düşünme süreçlerine yaratıcılık ,esneklik ve geliştirilebilirlik kazanımlarını de ekleyerek yansıtmı
- 4- Var olan soruna çok boyutlu ve bütünsel olarak yaklaşma
- 5- Problemin değişkenleri arasında anlamsal ve birlikteliksiz tutarlılık taşıyan ilişkiler kurma ve bunları uygun sayı ve nitelikte gözlemlerle test etme
- 6- Doğruluğu denenmiş sonuçlara göre aşamalı olarak problemi sınırlandırarak ,sorunu tanımlayarak geçerli çözüm bulma . (Şen, 2009)

Çeşitli araştırmacılar tarafından değişik boyutları ve biözelsari ele alınan eleştirel düşünme yukarıda belirtilen biözelsari dikkate alındığında eğitimcilerin biözelsa deTürkçe eğitim ve öğretilimini üstlenmiş bireylerce etkinliklerle ve uygun eğitim ve öğretim ortamıyla öğrencilere eleştirel düşünme becerisini kazandırmaları sağlanmalıdır bilgi, alt bilgi, kapak sayfası ve parça kutusu tasarımları sağlar. Örneğin, birbiriyle uyumlu bir kapak sayfası, başlık ve kenar çubuğu ekleyebilirsiniz. Ekle'ye tıklayın ve ardından farklı galerilerden eklemek istediğiniz öğeleri seçin. Temalar ve stiller de belgenizin düzenli kalmasına yardımcı olur. Tasarım'a tıklayıp yeni bir Tema seçtiğinizde, resimler, grafikler

2.2.1.1. Türkçe Eğitimi ve Eleştirel Düşünme

Eleştirel düşünmenin gelişen şartlarla birlikte bireylerin yetiştirilmesinde daha da önemli bir yere gelmesi eğitim programlarındaki var olma gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. ‘‘Dil , insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma ,lisan ‘’ olarak tanımlanmaktadır. (Kurumu, 2011) Türkçe dersi ise dil becerilerinin öğretilmesi ve öğrencinin bu yetenekleri içselleştirmesini hedeflemektedir.Türkçe dersi öğrencilerin anlama ,yorumlama ,iletişim kurma ve dili etkili kullanma kazanımlarını geliştirmeye yönelik dinleme/izleme ,konuşma ,okuma ve yazma öğrenme kapsamı ile dil bilgisinden oluşur. (Bakanlığı, Türkçe 7.sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2017) Türkçe dersinde kazandırılması hedeflenen temel dil kazanımlarının gelişimiyle paralel olarakTürkçeyi doğru ,güzel ve etkili kullanmanın yanı sıra eleştirel düşünme de yer almaktadır.Kazandırılması hedeflenen kazanımların hayat boyu kullanılması ön plandadır. İlköğretimTürkçe dersi(5, 6,7,8.sınıflar) Öğretim programının temel yaklaşımlar başlığı altında eleştirel düşünmeye şu biçimde vurgu gerçekleştirilmektedir.’’Öğrencilerin dinleme/izleme ,konuşma ,okuma ve yazma öğrenme kapsamlarında kazanımlarını geliştirmelerini ve Türkçe’yi güzel ve etkili kullanmaları amaçlanmaktadır.Dinledikleri ,izlediklerini ve okuduklarını anlayan;duygu ,düşünce ve hayallerini anlatan ; eleştirel ve yaratıcı düşünebilen , girişimci ,çevresiyle uyumlu ve sorumluluk sahibi ;araştırma ,eleştirme ,sorgulama,yorumlama yetenekleri ve estetik zevk kazanmış , milli değerlere duyarlı bireyler yetiştirmek gözetilir.’’ (Bakanlığı, İlköğretim Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı) Temel dil kazanımlarından olan okuma kazanımlarının kazandırılması hedeflenen amaçları arasında farklı kaynaklardan edinilen bilgiyi araştırma ,yorumlama , tartışma ,eleştirel düşünmeyi de içine bulan bir süreç olarak içine almaktadır.Türkçe Öğretim Programının okuma yetenekleri kısmında Gündelik yaşamda karşılaşılan yazılı parçaları doğru, akıcı bir biçimde , eleştirel bakış açısıyla yorumlayabilme ve okumayı alışkanlık hâline getirebilme amaçlanmıştır.Türkçe dersinden temel dil yetenekleri öğretiminde uygulanacak yöntem ve teknikler arasında eleştirel düşünme kabiliyetini kapsayan eleştirel dinleme/izleme, eleştirel konuşma, eleştirel yazma ve eleştirel okuma gibi teknikler yer almaktadır.Bunların yanı sıraTürkçe dersi ölçme ve değerlendirme Çalışmalarında ‘‘Öğretimin bütün aşamalarında performans değerlendirmesinde karar verme, eleştirel düşünme yetenekleri gibi bazı temel kazanımların gelişmesinde etkili olan öz değerlendirme ,grup değerlendirmesi ve akran değerlendirmelerin birliktelikli olması şeklindedir. (Bakanlığı, Türkçe Dersi Öğretim

Programı, 2019) Böylelikle eleştirel düşünme kabiliyetine dikkat çekilmektedir.

Türkçe Öğretim Programının hemen hemen her aşamasında eleştirel düşünme becerisinin izlerine rastlanmaktadır. Programda sıklıkla yer bulan eleştirel düşünme kazanımlarının kazandırılmasında ve uygulanmasında Türkçe öğretmenlerine büyük görevler düşmektedir.

2.2.2. Yaratıcı Düşünme Kabiliyeti

“Yaratıcılık kelimesinin İngilizce karşılığı creativity ‘dir Doğurmak, yaratmak, meydana getirmek anlamındadır. (Aydoğdu, Eraydın, ve Kızılkaya, 2016) Farklı yaklaşımlarla açıklanmaya çalışılmış olsa da yaratıcılık kavramının tam anlamıyla kabul görmüş bir tanımı bulunmamaktadır. Tarihsel süreçte çeşitli davranış bilimciler yaratıcılık kavramı merkezinde değişik anlama gelen tanımlamalar yapmışlardır. Yaratıcılık doğuştan hemen her bireyde var olan bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Yaratıcılık özelliğinin her bireyde var olması her bir bireyin aynı düzeyde yaratıcılığa sahip olduğunu göstermemektedir.

Psikoanalitik yaklaşıma göre yaratıcılık, içgüdüsel dürtülerde atılğanlığın ürünü; Hümanistlik yaklaşıma göre ise birey dışında gelişen karmaşık ilişkilerin ürünü; Gestaltçı yaklaşıma göre ise özgün bir probleme yönelik alternatif çözüm yolları sonucu biçimlenen düşünce; Bilişsel yaklaşıma göre eş ve zıt anlamlı düşünerek bilgileri düzenleme meydana özgün bir ürün çıkarma şeklindedir.

Yaratıcı bireylerin; öğrenmeye hazır, ilgili dilde çağrışımlarda, düşünsel anlamda ve anlatımda akıcı, düşüncede esnek ve özgür, meraklı ,hayal gücünü kullanabilme ,deneme ,araştırma ,sınama ,bulma ,kalıplardan kurtulma ve yeni fikirler üretme, farklı olana ,yeniliğe karşı istekli olma, görülmemiş ve estetik olana duyarlı olma, yüksek düzeyde öz eleştiriye ve mizaha açık olma gibi biözsari olduğu bilinmektedir.. (Ömeroğlu, 1990) Yaratıcı düşünme kavramı ise yaratıcılık kavramının biözsari merkezinde oluşmuş bir düşünme kabiliyeti çeşitidir.

Yaratıcı düşünme imgeler elde etme, bunları birleştirip, ayrıştırma, bunu gerece aktarma, gereç üzerinden düşünme; çizgiler, biçimler, renkler arasında niteliksel ilişkiler kurma, uzamsal ,anlatımsal ve estetik düzenlemeler bulmaya yöneliktir. (Kırısoğlu, 2002)

Yaratıcı düşünme daha önce aralarında bağlantı kurulmamış olay, durum veya nesneler arasında bağlantı kurarak özgün, yeni çözümler üreterek ,çok yönlü çözümler üretmeyi kapsamaktadır. Yaratıcı düşünceyi diğer düşünme çeşitlerinden harcaan en önemli özellik

ise alışılmış yolların yerine yeni, çok yönlü , özgün yolların takip edilmesidir.

Bu günde özgün, yeni ve çoklu çözümler üretebilen bireylere olan gereksimim gün geçtikçe artmaktadır. Bireyler kısa sürede etkili, yaratıcı, birliktelilikçi çözümler üretilmeleri bulunan bu çözümleri ise yeni, özgün şeyler üretmek için hayal gücünün de yardımıyla olaya, duruma veya nesneye transfer ederek özgünlüğü sağlamalıdır.

Yaratıcı düşüncenin etkili olmasının en önemli noktası hayal gücüdür. İnsanlar hayal güçlerini özgür bıraktıkları sürelerde yeni, özgün şeyler ortaya çıkarabilirler.

Yaratıcı düşünmenin biözelsarini şu biçimde sıralayabiliriz:

- 1- Daha önce aralarında ilgi kurulmamış nesneler ya da düşünceler arasında ilişki kurar.
- 2- Mantıksal açıdan uygun olmayan yenilikler, fikirler üzerinde çalışarak kabul edilebilir hale getirme
- 3- Çabuk karar vermeme
- 4- Hızlı akıl yürütme
- 5- Konuya çabuk odaklanabilme
- 6- Esnek düşünebilme
- 7- Yaratılan fikirleri geliştirme ve uygulanabilir hale getirme
- 8- Hayal gücünü kullanabilme
- 9- ÖzGündelik, detayları görebilme, derin düşünebilme

Yaratıcı düşünme biözelsarini taşıyan bireylerde kalıplara bağlı kalmadan farklı yollarla olaylara ve sorunlara farklı bakış açıları geliştirilebilen bireylerdir.

2.2.2.1. Türkçe Eğitimi ve Yaratıcı Düşünme

2005 yılından itibaren uygulanmaya başlayanTürkçe Dersi Öğretim Programı'na göre öğrencilerin yaratıcı düşünme kazanımlarının geliştirilmesine büyük önem verilmektedir.

1739 Milli Eğitim Bakanlığı Temel Kanun' una göre Türk Milli Eğitim'inin Genel Amaçlarını belirlediği ilk bölümdeki şu madde:"Öğrencilerin bden, zihin ,ahlâk, ruh ve duygu açısından dengeli ve sağlıklı biçimde gelişmiş bir bireyliğe ve karaktere i hür ve bilimsel düşünme gücüne , geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, bireylik ve teşebbüse değer veren , topluma karşı sorumluluk duyan ;birliktelilikçi ,yaratıcı ve

verimli bireyler olarak yetiştirmek. (Bakanlığı, Türkçe Dersi ğretim Programı, 2019)

Bu maddeden de anlaşılacağı üzere öğrencilerin yaratıcılıkları ve yaratıcı düşünme kazanımlarının geliştirilmesi temel amaçlardandır.

Türkçe ğretim Programı ğrencilere dört temel dil kabiliyetinin kazandırılmasının yanında yeni bilgi ve czmler üretmeyi, özgün ve cok yönlü czmler bulmayı içselleştirmelerini alışkanlık haline getirmelerini hedeflemektedir. Bunun yanı sıra Türkçe ğretim Programının ‘Yöntemler ‘ kısmında yaratıcı düşünme kabiliyetine somut biçimde yer verilmiştir. Yaratıcı dinleme, yaratıcı konuşma gibi yöntemlerdir. Yaratıcı dinlemede öğrenciler dinledikleri/izlediklerini yorumlayarak yeni ve özgün fikirler üretme; yaratıcı konuşmada ise amaç konuşma yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmek hedeflenmiştir. Yaratıcı yazmada ise öğrencilerin yazma yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmektedir. Hatta bunu sağlamak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yaratıcı yazrlık adlı bir seçmeli dersi programlarına dahil etmiştir.

Çağımızda yaşantımızı kolaylaştıran teknolojik birlikteliğin hemen hemen her basamağında ve oluşmasında yaratıcılık ve yaratıcı düşünmenin büyük etkisi bulunmaktadır. Sadece teknoloji dahilinde değil, sanatta , edebiyatta , müzikte meydana getirilen özgün eserler birer yaratıcı düşünmenin eseridir. Bu amaçla bu günde bu kadar önemli görülen yaratıcı düşünme kabiliyeti eğitim kurumlarında okutulan btb dersleri kapsayacak biçimde ele alınmaktadır. Eğitim – ğretim yaratıcı düşünme kabiliyetinin her kapsamda geniş bir biçimde ele alınma cok yönlü ve yaratıcı , yenilikçi bireyler yetiştirme açısından son derece önemlidir.

Yaratıcı düşünme kazanımların geliştirilmesi açısından en önemli derslerden biri Türkçe’dir.

Türkçe derslerinde hedeflenen amaca yönelik geliştirilmesi düşünülen davranışların oluşması açısından ders esnasında kullanılan parçaların öğrencilerde derste ya da ders dışında parçalar yardımıyla farklı duygu ve düşünceleri görme, bu duygu ve düşünceleri n bilgileriyle ve kendi duygu ve düşünceleriyle karşılaştırma; karşılaşılan sorunlara ve bu sorunlara yönelik özgün ve cok yönlü czm yolları üretme ve değerlendirme gibi bizelsari kazandırmasını sağlamaktadır. Ders kitaplarında kullanılan parçalar ve tekinlikler öğrencinin hayal gücünün gelişmesine yardımcı nitelikte seçilmektedir.

2.2.3. Yansıtıcı Düşünme Kabiliyeti

Yansıtıcı düşünme ,’’hipotezler oluşturma, hipotezler üzerinde çalışma ve test etme, tümevarım aracılığıyla veri toplama ve tündengelimci yaklaşımla sonuçlara ulaşmayı içeren bir üst düzey düşünme kabiliyeti ‘’ (Bigge, 1999)

Yaratıcı düşünme bireyin belirli bir hedefi temel alarak eski tecrübelerin merkezinde düşünüp, tartıştığı ve değerlendirme yaptığı süreçtir. Yansıtıcı düşünme herhangi bir tecrübenin hatırlandığı, üzerinde düşünüldüğü ve tartışıldığı, genellikle belirli bir hedef temel alınarak değerlendirildiği süreçtir. (Atay, 2003)

Eğitim ortamına etkin biçimde katılan bireyin öğrendiklerini kendi yaşantılarıyla harmanlaması, mantıklı ve bilgiye dayalı karar alması ve bunları yeni durumlarda kullanabilme kabiliyeti yansıtıcı düşünmedir. (Duban ve Yelken, 2010)

Eğitim öğretim ortamında öğrencinin geçmiş yaşantıları, deneyimleriyle yeni öğrendiği bilgiyi harlanması ve yeni durumlar kullanılabilir hale getirmesi yansıtıcı düşünmenin en belirgin biözelsarındendir.

Yansıtıcı düşünme kavramının oluşmasına ve gelişmesine John Dewey öncülük etmiştir.Yansıtıcı düşünmenin eğitimin en önemli olgularının olması gerektiği ve öğrenci öğretmen etkileşimli öğrenme ortamlarının gerekliliğini ortaya koyan Dewey’e göre ;yansıtıcı düşünmenin ve öğrenmenin gerçekleşebilmesi için bireylerde bazı biözelsarin bulunması gerektiğine dikkat çekmiştir.Bu biözelsarin bulunması gerektiğine dikkat çekmiştir.Bu biözelsar açık fikirlilik ,samimilik ve sorumluluk gibi duyuşsal olan biözelsaridir. (Hasırıcı ve Sadık, 2011)

Bu gün eğitim sistemlerinde öğrenci deneyimli eğitim ortamının ve eğitimin biçimlenmesinde önemli bir yere sahiptir. Öğrencilerin yaşadıkları deneyimleri esnasında ne öğrendiklerinin, nasıl öğrendiklerinin farkında olmaları önemlidir. Sınıf ortamında da bu farkındalık devam ettirilmelidir. .Öğrenci bilgiyi önceki ve sonraki ilişkisi için ele almalı ve içselleştirebilmelidir.

Yansıtıcı düşünmenin genel amacı, bir durumu bir olayı ya da bir bilgiyi anlamak ve var olan sorunu daha iyi çözmektir. Yansıtıcı düşünme iddia, hipotez, muhakeme ve test etme aşamalarından oluşur. (Dewey, 1933)

Yansıtıcı düşünme aynı süreda eleştirel ve yaratıcı düşünme kazanımlarından de etkilenmektedir. Öğrenci eski deneyimleriyle, yeni edindiği bilgileri harmanlarken eski

deneyimlerini ve bilgileri eleştirel bir süzgeçten geçirerek yordama yapar ve eski deneyimleriyle yeni bilgi ve deneyimlerini birleştirerek örgütleme işlemiyle varsayımlar geliştirir ya da yeni edindiği bilgiyi kalıcı hale getirerek, uygular.

2.2.3.1. Türkçe Eğitimi ve Yansıtıcı Düşünme

Türkçe dersi bir beceri eğitimi dersidir. Türkçe eğitiminin nihai amacı Türkçeyi doğru, bilinçli ve güvenle kullanmayı alışkanlık haline getirmiş bireyler yetiştirmektir. Bunun içinde öğretmene büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğretmen, bilinçli olarak seçeceği sistemli olarak ilerlemeye sağlanan konularda öğrenciyi ne kadar çok aktif hale getirirse; onu konuşturur, yazdırır ve üzerinde ne kadar çok düşünüp eleştiri yapmasını sağlarsa amacına ulaşmaya o kadar yaklaştığı olur.

Çağdaş eğitim öğretimde bilim ve bilimsel düşünme her daim esastır. Dil öğrenimi de bilimsel düşünmeyi esas almaktadır. Bu yüzden Türkçe öğretimi esnasında: dinlemenin konuşmanın, okumanın, yazmanın, görsel okumanın ve görsel sunu yöntemlerine dair kazanımlarının geliştirilmesinin yanı sıra düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, tahlil sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel süreçlerin geliştirilmesi de amaçlanarak dört temel becerinin yanında görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin de istenen seviyeye getirilmesi amaçlanmaktadır.

Türkçe öğretiminde yetenekleri geliştirme amacıyla öğrencilere alıştırma yerine gerçek yaşamda karşılaştıkları sorunların çözümüne yönelik etkinlik yaptırmak daha etkili olmaktadır. Bu amaçla öğrenme öğretme sürecinde gerçek yaşamda karşılaşılan sorunları çözmeye ağırlık verilmelidir. Sorunlar, işlenen parçalardan öğrencilerin Gündelik yaşamından ,sınıf ve eğitim kurumu ortamından seçilebilir. Sorunlara iş birliği içinde çözümler aranmalı, uygun çözüm önerileri belirlenmeli, bunlar paylaşılmalı ve uygulamaya aktarılmalıdır. Üretilen çözümlerin farklı ve özgün olmasına dikkat edilmelidir. Bu uygulamalar öğrencilerin dil ve zihinsel kazanımlarını aktif olarak geliştirmesine ve öğrenmesine önemli katkı sağlar. (Bakanlığı, İlköğretim Türkçe Dersi 5.sınıf Öğretim Programı, 2009)

Yansıtıcı düşünme; bir olayı bir durumu bireyin kendi yaşantısıyla ,kendi deneyimleriyle harmanlayarak kendiliğinden anlamasıyla oluşmaktadır. Türkçe dersinin amaçlarından biri de öğrencilerin öğrenme öğretme sürecine aktif katılımını sağlamak ,kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaları konusunda teşvikte bulunmaktadır. Öğrencilerin içinde yaşadıkları

sosyo kültürel ve çevresel durumlarla öğrenmelerini ilişkilendirmeleri, öğrenmeye aktif katılarak aşamalı olarak öğrenmeleri için etkinlik ve çalışmaların hazırlanması gerekmektedir.

Türkçe dersinin ölçme değerlendirme esnasında ise hazırlanan soruların eski ve yeni bilgilerin birleştirilmesini diğer bilgi kapsamalarıyla ve Gündelik hayatla ilişkilendirme birlikteliğinin önemsenebilir. Yansıtıcı düşünmenin biözelininTürkçe dersinin ölçme değerlendirme kısmında açıkça ortaya konulduğu görülmektedir. Öğrencilerin gerçek hayatla ilgili durumların ve materyallerin kullanıldığı öğrencilerin çıkarımında bulunma, yordama yapma ve edindikleri bilgileri nerede veya nasıl kullanabileceklerini fark etmeleri sağlanarak gerçek hayatla ilişki kurarak edindikleri bilgilerin farkında lığın sağlanması ölçme ve değerlendirmenin aşamalarındandır.

Dil kazanımlarının ayrı ayrı veya bütüncül bir şekilde değerlendirilmesi için eğitim öğretim yılı sürecinde öğrenci ürün dosyaları ile elektronik portfolyolardan da yararlanılabilir. (Bakanlığı, Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2019)

Yenilenen Türkçe Öğretim Programında da bahsedildiği üzere öğrencilerin öğrenme öğretme sürecine aktif katılmaları, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalarına teşvik edilmektedir. Bu durumTürkçe Öğretim Programında çağın gereksinimleri gereği öğrencilerin öğrenmelerin de yansıtıcı düşünme biözelisari dikkate alınarak hazırlandığı görülmektedir. Ölçme ve değerlendirme kısmında ise öğrencilerin bütüncül bir biçimde değerlendirilmesi esasına dayanarak öğrenci ürün dosyaları ve elektronik protfololar hazırlanmaktadır. Öğrencinin bütüncül gelişimi ve aşamalı öğrenmesinde eski ve yeni bilgileri bütünleştirmesinde önemli bir konumdadır.

2.2.4. Analitik Düşünme Kabiliyeti

Analitik düşünme, karmaşık fikirleri parçalara harcamak ve bir bütünü oluşturan parçalar ve aralarındaki ilişkileri dikkatli bir biçimde düşündür. (Erdönmez, 2008) Analitik düşünme; normal düşünmeye göre daha çok sorgulama, araştırma yapmayı gerektirmektedir.

Analitik düşünme durumları, olayları, nesneleri görülmeyen yönleriyle ele almayı, kıyaslama yapma, çıkarımında bulunma, eleştirel düşünme, mantıklı kararlar alarak yaratıcı düşünmeyi sağlamaktadır. Bireyin analitik düşünmesi kendi yeteneğini en üst düzeyde kullanmasının ve yaratıcı düşünmenin önünü açması açısından önemlidir.bir problemin

veya konunun tümdengelim yöntemi kullanılarak ,alt bölümlere ,alt konulara harcar, her bilgiyi ayrı ayrı değerlendirmesidir.Analitik düşünme yeteneği olan bireylerde genellikle sorgulama yeteneği fazlaca gelişmiştir.Karmaşık birlikteliklere karşı pratik c z mler üretirler.

Bu günde teknolojinin ileri düzeyde gelişmesiyle ihtiyaç duyulan bilgi ve bilgiyi alma yöntemleri çağın gereksinimlerine göre biçim değiştirmiştir. Bilim ve teknoloji dahilindeki gelişmeler Sosyal yaşamın hemen hemen her aşamasını etkilediğini; tarımdan sanayiye yaşantın her dahilinde bu gelişmelerden en çok etkilenen bulan olan eğitim sistemi kendi aşamalı ve sürekli biçimde revize etmektedir. Bunun sonucunda da mantıksal ve analitik düşünme yetenekleri ön plana çıkmaktadır. Eğitim dahilindeki gelişmelere paralel olarak öğrencilerden yeteneklerini bilen ve sonuna kadar kullanan,analitik düşünen ,sentez yapabilen ve sorunları etkili iletişim kurarak c zen bireyler olması beklenmektedir.

ağın gereksinimi olarak ortaya çıkan analitik düşünme kabiliyeti olan bireylerde şu bi zelsar gözlenmektedir:

1. Analitik düşünme kabiliyetine sahip bir bireyde karmaşık fikirleri parçalara harcamak ve bir bütünü oluşturan parçalar aralarındaki ilişkileri dikkatli bir biçimde düşünme
2. Analitik düşünen birey her düşüncenin bir amacı; gayesi veya işlevi olduğunu fark eder.
3. Analitik düşünen bireyin hedefinde başarmaya yönelik yararlı ve mantıklı hedefler ve bu hedeflere yönelik çalışmalar yer alır.
4. Analitik düşünen bireyin hedefleri her süre tarafsızdır; kurallara uyar ve başkalarının hedeflerini de değerlendirir.
5. Karmaşık soruları alt sorulara harcar.
6. Amaca yönelik sorular sorar; iyi olanla saçma olanı, ilgili sorularla ilgisiz soruları harcat eder ve amacından dışarı çıkmaz.
7. Hr düşüncenin biraz bilgi, delil, tecrübe veya araştırmaya dayandığını bilir ve düşüncelerine ona göre yön verir.
8. Düşüncelerini temeli sağlam olan bilgiye dayandırır.
9. Edindiği bilginin doğruluğunu her süre kontrol ederek içselleştirir.

10. Çıkarımların sadece bilgiden değil aynı süreda düşünmenin altında yatan varsayımlardan da sonuçlandığını bilir.

Analitik düşünen bireylere göre varsayım çoğu süre hatalıdır. Her düşüncenin varsayımına dayandığını bilir. Fakat doğru olanla ve olmayan varsayımları harcat eder. Okudukları bilgilerde, kullandıkları kavramlarda saklı olan varsayımları tespit eder. Analitik düşünen bireyler araştırmayı severler ve kendi bakış açılarını bile irdelerler. Hareket etmeden önce davranışlarını sebepleri üzerinde düşünürler. Mantıksal ve sorgulayan bir bakış açısını sahiptirler.

2.2.4.1. Türkçe Eğitimi ve Analitik Düşünme

Bilim ve teknolojiadaki hızlı değişim; bireyin ve toplumun ihtiyaçlarının değişmesine neden olduğu gibi , toplumun bireyden beklentilerini de etkilemiştir. Bu günde bilgiyi üreten, sorgulayan , karmaşık ya da zorlu bir görevle karşılatığında yılmayan, hareket etmeden önce davranışlarının sebepleri merkezinde düşünen , bilginin doğruluğunu sorgulayan , girişimci , iletişim Kazanımlarına sahip, empati yapabilen , topluma ve kültüre katkı sağlayan bir birey olması beklenmektedir. Bu amaç doğrultusunda ferdi farklılıklarda göz önünde bulundularak sade ve anlaşılır bir birliktelikde ve salt bilgi aktarmaktan ziyade değer ve beceriyi bütünsel olarak bir kere kazandırmayı amaçlayan eğitim programları baş vurulmaktadır.

Bir beceri eğitimi olan Türkçe öğretimi ise eleştiren, mantıksal bir bakış çaisı geliştirmeyi öngören bir birliktelikya sahiptir. Türkçe dersi esnasında salt bilgi almak yerine bilgiyi irdeleme , sebeplerini araştırma , varsayımları test edip hatalı olanları harcama ve farklı bakış açıları saygılı olarak muhakeme yaparak bilginin doğruluğunu kontrol etme gibi davranışların kazandırılması hedeflenir. Bunun için neden–sonuç ilişkisi, eleştirel okuma , yazma , konuşma, görselden hareketle çıkarımda bulunma gibi biözelsarini taşıdığı düşünülür.

Türkçe öğretim programında çeşitli yetkinliklere sahip karakterde birayler yetiştirme amaçlanmaktadır. Bu yetkinliklerin içinde Gündelik yaşamda karşılaşılan bir dizi problemi çözme, mantıksal ve uzamsal düşünme , soruları tanımlamak ve kanıta dayalı sonuçlar üretmek , risk almanın yanında hedeflere ulaşmak için planlama yapma, proje yönetme gibi yetenekleri içerir.

Türkçe dersinin temel kazanımlarının yanında dil bilgisi öğretiminde de analitik düşünme kazanımlarının kullanılması amaçlanmaktadır.Parçadan bütüne ya da bütünden parçaya Yapılan öğrenmeler , kendi yazılarında ya da konuşmalarında her düşüncenin biraz bilgi,delil ve tecrübeye dayandırılması , bir işi işlem basamaklarına uygun yapma formları yönergelerine uygun doldurma gibi hedefler bunun göstergesidir.

Bir parçade anlatılan olayı, düşünceyi veya davranışı sebepleri üzerinde düşünme gibi analitik düşünme biözelsarineTürkçe Öğretim programında yer verilmiştir.

2.2.5. Yanal (Lateral) Düşünme Kabiliyeti

Yanal düşünme; yaratıcı düşünmenin değişik bir boyutudur.

İnsanların düşünme biçimleri merkezinde çalışmalarıyla düşünmeyi öğretme konusunda öncülük yapmıştır. De Bono hiçbir düşünme biçiminin olayın veya eşyanın tümünü görmemizi sağlamayacağını açıklarken bunun için etraflıca düşünme diyebileceğimiz yatay, lateral düşünme yeteneğine ihtiyaç olduğunu işaret etmektedir. Sistem düşüncesi veya eleştirel düşünme olarak da nitelendirilebilecek bu düşünme biçimi eşyanın, olayın veya problemin bütün yanlarını görmemize fırsat verir. Kesinliği ve mutlaklığı bir an için bir kenara bırakmayı gerektirir.Bir problemle karşılaşan biri, karar vermeden önce değişik şapkalar, takarak problemi farklı yönleriyle tanımaya çalışmalıdır.Yeni bir durumla karşılaşan biri ne yapacağına karar vermeden durumu değişik açılardan anlamaya çalışır. (Gökalp, 2016)

Yanal (lateral) düşünen birey öncelikle yaratıcı düşünmektedir. Yaratıcı düşünme ise yeni fikirler keşfetme, üretme işidir.Yaratıcılık bireyden bireye değişen karmaşık ve yönlü bir düşüncedir.Çeşitli ölçme yolları ve testleri var olsa da yaratıcılığı ölçmek ve karşılaştırmak zordur. Tahlil çalışmalarının ortaya çıkardığı boyutuyla başarılı bir yaratıcılık için üretmek önemlidir. Yanal düşünme ise Bono'nun Yaratıcı düşünmenin kapsamlı bir biçimde açıklanması gerektiği düşüncesiyle araştırılmasıyla ortaya çıkmıştır. Bono; yaratıcı düşüncenin yanal düşünceyle tamamlandığını ortaya koymaktadır.

Yanal düşünme; doğal, matematiksel ve mantıksal biözelsare sahip ve her bireyde olmayan bir düşünme kabiliyetidir. Yanal düşünme kabiliyeti sistematik ve aşamalı biçimde ilerlemektedir. Atlamalı bir biçimde yol almaktadır.Bir problem hakkında çok yönlü düşünmeyi sağlar. Yanal düşünmenin yaratıcı düşünmeden farkı bir problemi çözerken yaratıcılığı kullanmasıdır. İlk anda yeni bir fikir oluşuyorsa yanal düşünme baş

vurulmaktadır.

Yanal düşünme kabiliyeti ile yakınsak düşünme arasında nüanslar olsa da çoğu süre karşımıza literatürde birbirinin yerine kullanıldığı gözükmemektedir. Oysa yanal düşünme ne yaratıcı düşünmeyle ne yakınsak düşünmeyle aynı şeydir. Yanal düşünme ;biçimlendirme amacıyla yeni fikirler ,yeni ürünler üretme kabiliyetidir.

Yanal düşünmenin biözelsarini şu biçimde sıralamak mümkündür:

- 1- Yanal düşünme; en düşük olasılıkları araştırmaktadır.
- 2- Yanal düşünme sistematik bir düşünme kabiliyeti değildir.
- 3- Yanal düşünme hem bir beceridir hem de tutum ve bilgiyi kullanma yöntemidir.
- 4- Eski alışılmış düşünceleri kabul etme ve bunları dikkatli biçimde saptayarak, tanımlar yapma
- 5- Farklı bakış açıları bulabilmek için sorunla ilgili bir hayli fazla çözüm yolu arama, sorunu alt bölümlere harcama, bu parçalardan birine yoğunlaşma
- 6- Çoklu bakış açılarıyla olaylara farklı yönlerden bakarak yaratıcı çözümlere ulaşma
- 7- Düşünme esnasında ardışık değil ,farklı aşamalara atlamak
- 8- Soruna farklı açılardan bakarak yeni çözüm yolları elde etmek, üretmek.

2.2.5.1. Türkçe Eğitimi ve Yanal düşünme

Bilimde ve teknoloji de yaşanan gelişmeler bireyde de değişik rollerin oluşmasına neden olmuştur. Bireyden beklentiler olduğu gibi bireyinde beklenti içinde olduğu durumlar ortaya çıkmıştır.

Bu gün eğitim sisteminde bilgiyi üreten, yaşamda işlevsel olarak ürettiği bilgiyi kullanan, girişimci ,eleştirel ve yaratıcı düşünebilen bireyler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

Türkçe öğretiminde ise öğrencilerin hayat boyu öğrenmeleri esas alınmaktadır. Öğrencilerin dil kazanımlarını ve zihinsel yetenekleri kazanmaları, bu yetenekleri kullanarak kendilerini ferdi ve sosyal yönden geliştirmeleri ve etkili iletişim kurmaları amaçlanmaktadır..

Türkçe Öğretim Programında düşünme yetenekleri ayrı bir yere ve öneme sahiptir. Bu

düşünme yetenekleri içinde yanal (lateral)çok boyutlu düşünme kazanımlarının izlerine rastlanmaktadır.

Öğrenciye kazandırılması hedeflenen sarmal bir birliktelik halinde ilerleyen kazanımların etkinliklerle zenginleştirilmesi sırasında kullanılan altı şapkalı düşünme yeteneği,beyin fırtınası ve düşünme esnasında ardışık değil de farklı aşamalara atlayarak düşünmeye yönlendirme bunlardan sadece birkaçıdır.

2.3. Konu Üzerine Çalışmalar

Çalışmanın bu bölümünde daha önce yapılan dinleme, düşünme, Türkçe eğitimi ve dinleme eğitiminin düşünme eğitime katkısı olan doğrudan ve dolaylı çalışmalardan bahsedilecektir. Bu kısmın hazırlanmasında kütüphane çalışması ve literatür taraması yapılmıştır. Tespit edilen çalışmaların benzerliği, farklılığı tasnif edilerek kaynaklar ve içeriği hakkında bilgi verilmiştir.

2.3.1. Dinleme Kabiliyeti Merkezinde Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar

Ülkemizde dört temel dil kabiliyetinden biri olan dinleme ve düşünme kabiliyeti dâhilinde gerçekleşmiş olan çalışmalar üzerine kapsamlı ve mukayaseli çalışmalardan birisi de Topçuoğlu ve Özer'e (2014), aittir. Yapılan çalışmaları belirleyip tasnif etmiştir. Bu çalışmada dinleme ve düşünme Üzerine kitaplar, makaleler, bildiriler, yüksek lisans tezleri ve doktora tezleri tespit edilmeye çalışılmıştır. çalışma sonucunda dinleme ve düşünme kabiliyeti ile ilgili; 17 kitap, 7 bildiri, 59 makale, 73 yüksek lisans tezi ve 14 doktora tezi tespit edilmiştir. Dinleme ve düşünme kabiliyeti Üzerineson 20 yıl içinde kitap, makale, bildiri, yüksek lisans tezi, doktora tezi gibi kapsamlarda toplam 160 çalışma gerçekleşmiştir. Dinleme ve düşünme kabiliyeti gibi önemli bir alan için 20 yıllık uzun bir sürede bu sayı çok fazla değil hatta yetersiz olarak değerlendirilebilir.

Geliştirilebilen bir beceri olarak görülen dinleme ve düşünme kabiliyeti; doğduğumuz andan itibaren kullanılan tek dil kabiliyeti olan dinleme ve düşünme yeteneğinin oluşması ile geliştirilmesi öncelikle ana dili öğretim merkezi olan aile ve yakın çevrede başlamaktadır. Daha sonra ise bireyin eğitim-öğretim yaşantısının başladığı eğitim kurumu ve günlük yaşantılarıyla devam etmektedir. 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dinleme ve düşünme/izleme kabiliyetinin öğrencide geliştirilmesi Üzerinebirtakım amaçlar belirlenmiştir. Bunlar; “dinleme ve düşünme/izleme kurallarını uygulama;

dinleneni/izleneni anlama ve çözümlleme; dinlediklerini/izlediklerini değerlendirme; söz varlığını zenginleştirme ve etkili dinleme ve düşünme/izleme alışkanlığı kazanma” olarak sınırlanmaktadır (MEB, 2006). Bununla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı 2009 yılı (1-5.Sınıf) İlköğretimTürkçe Dersi Öğretim Programı’nda ise öğrencilerin dinleme ve düşünme kazanımlarını geliştirmek için “dinleme ve düşünme kurallarını uygulama; dinlediğini anlama;çeşit, yöntem ve tekniklere uygun dinleme ve düşünme” amaçları belirlenmiştir. Görüldüğü gibiTürkçe Dersi Öğretim Programı’nda dinleme ve düşünme kabiliyetine son yıllarda büyük önem verilmektedir. Fakat dinleme ve düşünmenin toplum yaşantısındaki önemi ve çocuğun anlama kabiliyetinin gelişimine sağladığı katkı değerlendirildiğinde dinleme ve düşünme kabiliyeti dahilinde diğer becerilerin kapsamı kadar çalışmanın yapılmadığı görülmektedir.

"Birleştirilmiş Kubaşık Okuma ve Yazma Tekniğinin Temel Eğitim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Okuduğunu ve Dinlediğini Anlamaya Yönelik Akademik Başarıları ve Türkçe Dersine İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi" Yaman (1999) isimli yüksek lisans tez çalışmasında, temel eğitim beşinci sınıf Türkçe dersinin okuduğunu ve dinlediğini anlama becerisinin diğer derslerin akademik başarılarının kazandırılmasında olan etkisi birleştirilmiş, kubaşık okuma ve kompozisyonun tatbik edildiği deney grubu ile tüm sınıf akademik öğretimine dayalı geleneksel yöntemin tatbik edildiği kontrol grubu arasında akademik başarı ve Türkçe dersine ilişkin tutumlar açısından anlamlı farkların olup olmadığını araştırmıştır. "Üniversite Öğrencilerine Verilen Etkin Dinleme ve düşünme Kabiliyeti Eğitiminin Başkalarını Dinleme ve (düşünme) Kabiliyetine Etkisi" adlı yüksek lisans tez çalışmasında Cihangir (2000) etkin dinleme ve düşünme kazanımlarını geliştirmeye yönelik olarak hazırladığı bir eğitim programı ile üniversite öğrencilerinin başkalarını dinleme ve düşünme yetenekleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi birinci sınıf öğrencilerinden on beşer bireylik deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubuna haftada doksan dakikalık tek oturum olmak üzere altı hafta süreyle etkin dinleme ve düşünme kabiliyeti eğitimi verilmiş, kontrol grubuna ise hiçbir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma sonucunda, etkin dinleme ve düşünme kabiliyetini geliştirmeye yönelik eğitim programının, üniversite öğrencilerinin başkalarını dinleme ve düşünme yetenekleri üzerindeki etkisinin olumlu olduğu ve bu etkinin eğitimden sonra da devam ettiği tespit edilmiştir.

Dinleme anlama üzetrine hazırlamış olan bir başka çalışma ise "İlköğretim Eğitim kurumlarının 1. Kademesinde Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi" Yazkan (2000) tarafından gerçekleştirilmiştir. başlıklı yüksek lisans tezi, 1999-2000 yılında İstanbul ilinin Ümraniye ilçesinde bulunan üç ilköğretim eğitim kurumuunun üçüncü ve dördüncü sınıflarında okuyan 428 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan ulaşılan bulgular, dramatizasyonun anlamayı ve hatırlamayı kolaylaştırdığı, dramatizasyonun dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasında okuma yöntemine göre daha etkili olduğu ve kız öğrenciler korkma, heyecanlanma ve sevinç gibi duygusal yaşantıların olduğu parçaları erkek öğrencilere göre daha iyi anladığı sonucunu vermiştir. Benzer bir araştırma Köklü'nün (2003) "Türkçe Öğretiminde 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerine Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasıdır. Bu çalışmada, öğrencilerin dinlediğini anlama kazanımlarını artırmak için kullanılan öğrenci merkezli, çok kanallı ve yaparak-yaşayarak öğrenme stratejisine uygun yeni öğretim yöntemlerinden dramatizasyonun etkililiği değerlendirmeye alınmıştır.. Araştırma sonucunda, eğitici dramının 7. sınıfta şiir, 8. sınıfta öyküçeşitinden bir metnin anlaşılmasında ve hatırlanmasında düz okuma tekniğine göre daha etkili olduğu tespit edilmiş ve eğitici drama tekniklerinin, dinlediğini anlamada ve hatırlamada öğrencilerinTürkçe dersi akademik başarı seviyelerini olumlu yönde etkilediği; kız öğrencilerin alışlagelmişin dışında uygulamalara karşı daha iyi güdülendikleri ve o oranda başarılı oldukları tespit edilerek çalışma sonunda ifade edilmiştir.

Dinleme ve öğrenmenin hazırlık aşaması güdüleme hakkında yapılan bir çalışma ise Yaşlı (2001) tarafından "Öğrenmede Empatik Dinleme (düşünme) ve Öğrenme Güdülenmesine Etkisi" başlıklı tez çalışmasında empatik dinleme ve düşünme biçimini benimsemiş ve öğrenme atmosferi içerisinde bunu bir iletişim şekli olarak sürdüren öğretmen tipinin öğrencilerin öğrenme güdülenmesine ilişkin tutumları üzerindeki etkisini değerlendirmeye alınmıştır. İzmir Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde kalan ortaöğretim eğitim kurumlarının lise ikinci sınıfındaki öğrencilerden oluşturulmuş örnek grubuna "Öğrenme Güdülenmesine İlişkin Tutum Ölçeği" ile "Öğretmen Değerlendirme Envanteri" uygulanmış ve öğretmen tipinin mesleki beceriler açısından öğrencilerce nasıl algılandığı, yargılayan ve beklenti içinde dinleyen öğretmen tipleri ile empatik dinleme ve düşünme biçimini benimsemiş öğretmen tipi karşılaştırılarak çalışmanın sonunda elde edilen veriler toplanıp değerlendirilmiştir. Okuma ve dinleme etkinliğinin kazandırdığı

yeteneklerin yazma becerisien etkisi üzerine yapılan bir başka çalışma ise Kaygas'a (2002) aittir. "Üniversite Son Sınıf Öğrencilerinin Okuma ve Dinleme (düşünme) Sonucu Anladıklarını Yazılı Anlatma Yetenekleri" adlı yüksek lisans tezinde Eğitim Fakültesi sözel bölümler ve yabancı dil bölümleri son sınıf öğrencilerinin okuma ve dinleme ve düşünme sonucu anladıklarını yazılı anlatma yeterlikleri değerlendirmeye alınmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin okuma sonucu anladıklarını yazılı anlatma başarıları düşük, dinleme ve düşünme sonucu anladıklarını yazılı anlatma başarıları orta yeterlikte bulunmuştur. Bu alanda dinleme kabiliyetinin kazandırılmasına yönelik yapılan çalışmalardan birisi de Koç'a (2003) aittir. "Dinleme (düşünme) Kabiliyetini Kazandırmada Yöntemlerinin Uygulanması" adlı yüksek lisans tez çalışmasında ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerine dinleme ve düşünme kazanımlarını kazandırma yöntemlerini uygulanarak öğrencilerin basan durumları ve tatbik edilen yöntemlerin yeterlilikleri değerlendirmeye alınmıştır.. Araştırma sonucunda dinleme ve düşünme kazanımlarını kazandırma yöntemlerinin uygulanışından deney grubu öğrencileri bütün sınav sonuçlarında kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı bulunmuştur. Ayrıca dinleme ve düşünme kazanımlarını kazandırma yöntemlerinden dramatizasyon yöntemi, deney grubu öğrencilerine tatbik edilen klâsik yöntem, kasetten dinletme, okunan metnin resmini yaptırma, öykü tamamlama, gösterme, CD'den dinletip, izleme yöntemlerinin içinde en başarılı yöntem olarak öne çıkmıştır. Böylece hangi yöntemin hangi grup öğrenciler üzerinde daha etkili olduğu bu alanda yapılacak çalışmalar konusnda yol gösterici olmuştur.

Dilemenin anlama ile ilintisini varsayarak bu kabiliyetin geliştirilmesi üzerine yapılan Aras'ın (2004) çalışması oldukça önemlidir. "İlköğretimde Dinleme (düşünme) Anlama Kabiliyetinin Geliştirilmesi" adlı yüksek lisans çalışmasında sosyo-ekonomik yönden birbirinden farklı üç ilköğretim eğitim kurumuunun 6, 7 ve 8. sınıflarında okuyan öğrencilerine okuduğunu anlama testi birliktelikler olarak öğrencilerin seviyeleri belirlenmiştir. Ardından öğrencilerin seviyelerine uygun parçalar sınıflarda işlenmiş, daha sonra derste anlatılanlara yönelik, dinlediğini anlama testi uygulanmış ve dinleme ve düşünme kazanımlarının yanı sıra sınıf ve eğitim kurumu karşılaştırmaları birliktelikler olarak sosyo-ekonomik yönden farklı bu üç eğitim kurumu arasındaki basan oranlar değerlendirilmiştir. Yapılan uygulamalar sonucunda sınıf seviyesinin artmasında bağlı olarak öğrencilerin okuduğunu anlama ve dinlediğini anlama düzeylerinin arttığı belirlenmiştir. Bununla birlikte il merkezinde okuyanların ilçe merkezinde okuyanlara, ilçe merkezinde

okuyanların da köy merkezinde okuyanlara oranla daha başarılı oldukları görülmüştür.

Öğrencilerin dinlediği metinleri anlayabilme becerisinin geliştirilmesi için yapılan etkinlikler neticesinde belirgin bir kazanım artışının olup olmadığını araştıran Kaplan (2004) tarafından yapılan çalışma; "İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Yetenekleri Merkezinde Bir Araştırma" adlı yüksek lisans çalışması sonucunda, dinlediğini anlama kabiliyetinin geliştirilmesi için yapılan etkinlikler sonunda, anlamlı bir gelişme sağladığı, düzenli olarak okunan farklıçeşitdeki parçalar, öğrencilerin ilk defa dinledikleri bir metni anlama seviyelerini yükselttiği, erkek öğrencilerin, kız öğrencilerden daha fazla gelişim gösterdiği tespit edilmiştir.

Diakidoy, Stylianou, Karefillidou ve Papageorgiou'nun (2005) birlikte yaptığı çalışmada sınıf seviyelerine göre öyküleyici ve bilgilendirici parça çeşitleri açısından dinlediğini ve okuduğunu anlama arasındaki ilişkiyi değerlendirmeye alınmıştır. Çalışma 2, 4, 6 ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 612 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda bilgilendirici parça testlerinde okuduğunu ve dinlediğini anlama arasındaki ilişkinin öyküleyici parçalara göre daha düşük olduğu görülmüştür.

Okuma/dinleme kazanımları üzerine yapılan çalışmalardan birisi de Onan'a (2005) aittir. "İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretiminde Dil Becerilerinin Anlama Kazanımlarını (Okuma/Dinleme) Geliştirmedeki Rolü" adlı doktora tez çalışmasındaTürkçenin fonetik, morfolojik, semantik ve söz dizimi birlikteliklerindeki dil biözelsarinin, ilköğretim ikinci kademeTürkçe öğretimi çerçevesinde, 6,7 ve 8. sınıf öğrencilerinin anlama kazanımlarını (okuma/dinleme ve düşünme) geliştirmedeki işlevleri değerlendirmeye alınmıştır.. Araştırma sonucunda, okuma ve dinleme ve düşünme kazanımlarını geliştirme kullanılacak fonetik hususlar, vurgu, ulama, durak, tonlama, ezgileme ve odaklama; morfolojik hususlar, birliktelik ekleri ve çeki eklerinin işlevleri; semantik hususlar, temel anlam, yan anlam, eş anlamlılık, zıt anlamlılık, deyim ve ikilemeler; sentaktik hususlar, sözcük grupları, öge kavramı, ögeler arası ilişkiler, devrik dizim, fiil çatıları, soru cümleleri, eksiltili cümleler, bağlaçlar ve edatlar olarak tespit edilmiştir.

Beşinci sınıf öğrencilerinin dinleme ve konuşma becerilerine kubaşık öğrenme tekniklerinin etkisi konulu Karabay'ın (2005) çalışması da bu alanda yapılan önemli çalışmalardan birisi olarak değerlendirilebilir. "Kubaşık Öğrenme Etkinliklerinin İlköğretim Beşinci Sınıf Türkçe Dersinde Öğrencilerin Dinleme ve Konuşma Yetenekleri Üzerindeki Etkileri" başlıklı yüksek lisans çalışmasında kubaşık öğrenme etkinliklerinin ilköğretim beşinci sınıfTürkçe dersinde öğrencilerin dinleme ve düşünme ve konuşma

yetenekleri üzerindeki etkisi değerlendirmeye alınmıştır.. Araştırma bir deney ve üç kontrol grubu olmak üzere 133 öğrenci üzerinde vücut bulmuştur. Araştırma sonucunda kubaşık öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin dinleme/ düşünme ve konuşma kazanımlarını geliştirdiği sonucuna varılmıştır.

Dinleme stratejileri ve açık dinlememstratejisi üzerine yapılan Odacı'nın (2006) çalışması üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleşmiştir. "Açık Dinleme Stratejileri Eğitiminin Stratejik Kullanımı ve Dinleme Anlama Düzeyi Üzerindeki Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezinde açık strateji eğitiminin öğrencilerin dinleme ve düşünme anlama stratejilerini kullanımını artırıp artırmadığını ve dinleme ve düşünme anlama düzeyine etkisi değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma Osmangazi Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünde öğrenim gören 40 hazırlık sınıfı öğrencisi katılmıştır. Öncelikle problemi belirlemek için öğrenciler yabancı dilde dinlerken yaşadıkları zorlukları sözlü ve yazılı belirtmişler ve Dinleme ve düşünme Anlama Stratejileri Anketi'ni yanıtlamışlardır. Bunun sonucunda öğrencilerin hangi dinleme ve düşünme anlama stratejilerini geliştirmeye ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda dinlediğini anlama stratejileri eğitimi planlanmıştır. 20 bireylik deney grubu yedi hafta süresince dinleme ve düşünme anlama açık strateji eğitimi almıştır. Kontrol grubu ise dinleme ve düşünme anlama örtülü strateji eğitimi almıştır Eğitim sonucunda deney grubu ile kontrol grubu arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu belirtilmiştir.

Bir dil kabiliyeti olarak görülen dinlemenin geliştirilmesi üzerine yapılan Doğan'ın (2007) "İlköğretim İkinci kademedede Dil Kabiliyeti Olarak Dinlemeyi Geliştirme Çalışmaları" isimli doktora çalışmasında, ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme ve düşünme yetenekleri, etkinliklerden oluşan bir dinleme ve düşünme eğitimi programı ile geliştirilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin dinleme ve düşünme düzeylerini belirlemek amacıyla bulan uzmanlarının görüşleri de alınarak " hikâye, metro anonsları, haberler-hava durumu, çizim, röportaj, yol tarifi, radyo tiyatrosu, reklamlar, dikte ve alışveriş problemi" konularını içeren 10 maddeden oluşan bir dinleme ve düşünme testi gerçekleştirilmiştir. Deney grubundaki öğrencilere dört hafta boyunca dinleme ve düşünme öncesi, sırası ve sonrasında dikkat etmeleri gereken noktalar, dinlerken not alma teknikleri vb. konularda bilgiler verilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerle dersler önceden olduğu gibi klasik biçimde işlenmiştir. Araştırmada sonuç olarak dinleme ve düşünme kabiliyetine yönelik olarak verilen eğitimin öğrencilerin dinleme ve düşünme kazanımlarını bariz olarak artırdığı sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin ikna edilmesi ve bu süreçte kanuşma ile dinleme etkinliğinin temel alındığı Deniz'in (2007) çalışmasında iletişimin ikna edici özelliği ele alınmıştır. "İlköğretim İkinci Kademedede Konuşma ve Dinleme Aracılığıyla Öğrencileri İkna Merkezinde Bir Araştırma" başlıklı doktora tezinde eğitimde ikna edici iletişim konusu ele alınmıştır. Yapılan araştırmada ilköğretim ikinci kademedede bir ders işleme sürecindeki öğretmen öğrenci iletişimi, öğretmenlerin konuşma ve dinleme ve düşünme aracılığıyla ikna edici iletişim unsurlarını ne ölçüde kullandıkları ve bunları kullanma düzeylerini etkileyen faktörler belirlenmiştir. Araştırma 150Türkçe öğretmeni ve bu öğretmenlerin dersine girdiği yedinci ve sekizinci sınıflardan toplam 750 öğrenci ile yürütölmüştür. Araştırma, öğretmenlerin ikna edici iletişim davranış ve tekniklerini uygulayıp uygulamadıklarını yine kendi görüşleri çerçevesinde belirleme temeli merkezinde kurulmuştur. Aynı sürede araştırmaya kapsamına alınan öğretmenlerin, bu konudaki davranışlarının tutarlılık anlamında güvenilirliğini test etmek için dersine girdiği öğrencilere de öğretmenlerin belirtilen davranış ve teknikleri sergileyip sergilemedikleri sorulmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenler, ikna beceri ve tekniklerini genel olarak "iyi" düzeyde uyguladıklarını belirtirler de öğrenci görüşleri bunu desteklememektedir. Bu sonuç, belirtilen davranış ve teknikleri öğretmenlerin "iyi" seviyede uyguladıklarını veya uygulanması gerektiğine inandıklarını fakat, öğrenci seviyesinde, öğrencilerin çoğunluğunu etkileyecek ve onların dikkatini çekecek biçimde bunları kullanamadıkları olarak değerlendirilmiştir.

Türkçe öğretiminin geliştirilmesinde dinleme ve dolayısı ile düşünme etkinliğinin katkısı üzerine Yılmaz'ın (2007) hazırladığı "Türkçe Öğretiminde Dinleme Kabiliyetini Geliştirmeye Yönelik Önerilen Etkinliklerin Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında dinleme ve düşünme kabiliyetini geliştirmek ve önerilen etkinliklerin dinleme ve düşünme kabiliyetini geliştirmede yeterli olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerine 2006 Türkçe Dersi Programın ve Kılavuzu doğrultusunda ve kapsamında önerilen etkinlikler uygulanmıştır. Araştırmada deney grubuna dinleme ve düşünme-izleme, dinleme ve düşünme-yeniden yapılandırma, dinleme ve düşünme-müzik, dinleme ve düşünme- boşluk doldurma, dinleme ve düşünme-haber, dinleme ve düşünme-not tutma etkinlikleri uygulamıştır. Kontrol gruplarında ise geleneksel yöntemle dinleme ve düşünme çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda önerilen etkinliklerin tatbik edildiği deney grubu sınıflarının, etkinliklerin uygulanmadığı kontrol grubu sınıflarına göre dinleme ve düşünme kabiliyetinin gelişiminde daha başarılı olduğu görölmüştür. Önerilen etkinliklerden, dinleme ve

düşünme-izleme, dinleme ve düşünme-yeniden yapılandırma, dinleme ve düşünme-not tutma, dinleme ve düşünme-boşluk doldurmada öğrencilerin daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Dinleme yetenekleri merkezinde ilköğretim 3. Sınıf öğrencilerine yönelik Yıldırım'ın (2007) çalışması "İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Yetenekleri Merkezinde Bir Araştırma" isimli bir yüksek lisans tezidir. Çalışmasında dinleme ve düşünme kazanımlarını geliştirmeye yönelik çeşitli yöntem ve tekniklerle yapılan bir uygulamanın ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin dinleme ve düşünme yetenekleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma, on iki haftalık bir süreçte 31 üçüncü sınıf öğrencisinin katıldığı ön test ve son test ölçümlü, tek gruplu deneysel bir çalışmadır. Araştırmaya katılan öğrencilere dinleme ve düşünme kazanımlarını geliştirmeye yönelik çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Sonuç olarak, dinleme ve düşünme kazanımlarının belirgin bir biçimde gelişme gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Etkinliklerin öğrencilerin dinleme becerilerine katkısını merkeze alan bir diğer çalışma da Güven'e (2007) aittir. "Öğrenme Stillerine Dayalı Etkinliklerin Öğrencilerin Dinleme Kabiliyeti Erişileri, İngilizce Dersine Yönelik Tutumları ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi" isimli doktora tezinde İngilizce dersi dinleme ve düşünme kazanımlarının geliştirilmesinde, öğrenme stiline dayalı etkinliklerin öğrencilerin erişileri, tutumları ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmaya, Selçuk Üniversitesi Hazırlık sınıfında okuyan 42 öğrenci katılmıştır. Araştırmada deney grubuna altı hafta süresince öğrenme stillerine dayalı 18 farklı etkinlik uygulanmıştır. Bu süre içinde kontrol grubunda, eğitim kurumu yönetimi tarafından hazırlanan öğretim programına bağlı, kitap ve öğretmen merkezli geleneksel öğretim anlayışı hakim olmuştur. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin öğrenme stillerine dayalı etkinliklerden yararlanmadıkları, bu etkinliklerin öğrencilerin dinleme ve düşünme kabiliyeti erişileri, İngilizce dersine yönelik tutumları ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerinde olumlu etki yaptığı tespit edilmiştir.

Okuma güçlüğü yaşayan öğrenciler üzerinde yapılan ve konuşan ve dinleyenin kelime bilgisi ile bunların dinleme düşünme ve konuşma becerisi ile ilgisi üzerine Wise vd. (2007) tarafından bir çalışma yapılmıştır. Okuma güçlüğü yaşayan öğrenciler üzerinde yürüttükleri bir çalışmada alıcı ve verici kelime bilgisi, dinlediğini anlama, okuma öncesi beceriler, kelime tanıma kabiliyeti ve okuduğunu anlama arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmaya ikinci ve üçüncü sınıfa devam eden toplam 279 öğrenci katılmıştır.

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin olay ve düşünce yazılarından yola çıkarak onların dinleme ve düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik yapılan bir çalışma da Çelebi'ye (2008) aittir. Bu çalışma "İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Olay ve Düşünce Yazılarına Göre Dinleme Kazanımlarının Değerlendirilmesi (Muğla Örneği)" isimi yüksek lisans tez çalışmasında 6, 7 ve 8. sınıflardan oluşan toplam 405 öğrencinin olay ve düşünce yazılarına göre dinlediğini anlama yetenekleri değerlendirmeye alınmıştır.. Çalışmada öğrencilere olay ve düşünce yazıları dinletildikten sonra, okuduğunu anlama testleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin olay yazılarını anlama düzeylerinin, düşünce yazılarını anlama düzeylerine göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Çocuk edebiyatı ürünleri ekseninde yapılan Kurt'un (2008) çalışmasında bu ürünlerin temel dil kabiliyeti dinlemey etkisi irdelenmiştir. "Çocuk Edebiyatı Ürünlerinin Temel Dil Kabiliyeti Olarak Dinleme Gelişimine Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezi çalışmasında, çocuk edebiyatı açısından uygun olduğu varsayılan parçalar ve böyle bir varsayımdan uzak parçaların dinleme ve düşünme kabiliyetine etkisini incelemiştir. Araştırma ilköğretim altıncı sınıfta öğrenim gören 408 öğrenci ile yürütülmüştür. Bu öğrencilerden 207'si deney grubunda 201'i kontrol grubunda yer almıştır. Araştırma sonucunda, uygun edebî parçaların, uygun olmayan edebî parçalara göre öğrencilerin dinleme ve düşünme kabiliyetini daha yüksek düzeyde geliştirdiği tespit edilmiştir. Araştırmada ulaşılan önemli bir diğer sonuç, il merkezlerindeki eğitim kurumlarındaki öğrencilerin dinleme ve düşünme puanlarının ilçe ve köy eğitim kurumlarındaki öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olmasıdır. Araştırma sonuçları, dinleme ve düşünmenin çocuklarda en önemli öğrenme yollarından biri olduğunda tespit etmektedir.

Hikâyelerle düşünme eğitimi ve bu kapsamda dinleme becerisinin geliştirilmesi odaklı Mazı'nın (2008) çalışması da bu alanda yapılan türler bazında tasnif edilen bir araştırmadır. "Hikâyeler Aracılığıyla Düşünmenin İlköğretim 5.Sınıf Türkçe Dersinde Okuduğunu ve Dinlediğini Anlamaya Etkisi" isimli yüksek lisans araştırmasında hikâyeler aracılığıyla düşünme etkinliklerinin, 2005-2006 yılı Türkçe Öğretim Programı'nın öngördüğü etkinliklerle karşılaştırarak okuduğunu ve dinlediğini anlamaya etkisi değerlendirmeye alınmıştır.. Araştırma ilköğretim beşinci sınıfta öğrenim gören 74 öğrenci ile yürütülmüştür. Deney ve kontrol grubu olarak ayrılan bu öğrencilerden deney grubunda hikâyeler aracılığıyla düşünme ve kontrol grubunda ise 2005-2006 yılı Türkçe Öğretim Programı'nın öngördüğü etkinliklere dayalı olarak öğretim vücut bulmuştur.. Araştırma

sonucunda deney grubu ile kontrol grubu arasında okuduğunu ve dinlediğini anlama açısından fark olmadığını tespit edilmiştir. Bununla birlikte hikâyeler aracılığıyla düşünme etkinliklerinin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu ve dinlediğini anlama açısından öntest-son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Dördüncü sınıf öğrencileri üzerine yapılan çalışma Hawkins vd. (2010) tarafından gerçekleştirilmiştir. Okuma öncesi dinleme ve düşünme stratejileri kullanılarak öğrencilerin okuduğunu anlama ve kelime bilgisi başarılarında meydana gelen değişmeyi incelemişlerdir. Araştırmaya 21 dördüncü sınıf öğrencisi katılmıştır. Öğrencilere 10 anlama sorusu sorulmuş ve kelime eşleştirmeleri yaptırılmıştır. Mehrpour ve Rahimi (2010) yaptıkları bir çalışmada kelime bilgisinin okuduğunu ve dinlediğini anlama üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmaya yabancı dil programında öğrenim gören 58 İranlı öğrenci katılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere okuduğunu anlama sorularını yanıtlarken, anlamada zorlandıkları kelimeleri sözlükten bakma imkânı verilmiştir. Kontrol grubunda ise böyle bir uygulama birliktelik olmamıştır. Benzer durum dinlediğini anlama testi için de geçerlidir. Araştırma sonunda hem okuduğunu anlamada hem de dinlediğini anlamada deney grubu kontrol grubuna göre daha iyi sonuçlar elde etmişlerdir.

Öğrencilerin konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi üzerine yapılan Özdoğan-Demirci'nin (2010) çalışması; "İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma ve Dinleme Kazanımlarının Geliştirilmesi: Uygulamalı Bir Çalışma" isimli yüksek lisans araştırmasında zenginleştirilmiş konuşma ve dinleme ve düşünme aktivitelerinin ilköğretim beşinci sınıf İngilizce dersinde konuşma ve dinleme ve düşünme kazanımlarının gelişiminin üzerinde etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda İngilizce ders müfredatındaki konuşma ve dinleme ve düşünme beceri aktivitelerinin yeterli olmadığı görülmüş, sekiz haftalık uygulamanın deney grubu üzerinde bir hayli olumlu etkisi olduğu gözlenmiştir. Temur (2010) bir çalışmasında dinleme ve düşünme parçalarından önce ve sonra sorulan soruların üniversite öğrencilerinin dinlediğini anlama beceri düzeyine etkisi incelemiştir. Araştırmada parça öncesinde verilen soruların dinlediğini anlama beceri düzeyine olan etkisinin, metni dinledikten sonra verilen sorulara göre daha büyük olduğu; dinlediğini anlama düzeyi açısından cinsiyete dayalı bir farklılığın olmadığı, metni dinleme ve düşünmeden önce soruların bilinmesinin seçici ve amaçlı dinleme ve düşünmeye katkı sağladığı, parça sonrasında sorulan soruların ise öğrencilerin metnin tamamına odaklanmalarına neden olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Durukan ve Maden (2010)

tarafından yapılan bir diğer çalışmada kavram haritalarıyla not tutma tekniğinin öğrencilerin dinlediklerini anlama kabiliyeti üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Çalışma grubunu yedinci sınıfa devam eden toplam 49 öğrenci oluşturmuştur. Deney grubunda dinleme ve düşünme etkinlikleri kavram haritalarıyla, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle gerçekleştirilmiştir.

Not alarak dinleme ve onun dinleme kabiliyetine etkisi merkezli çalışma Kocaadam (2011) tarafından hazırlanmıştır. "Not Alarak Dinleme Eğitiminin İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Kabiliyeti Üzerindeki Etkisi" isimli yüksek lisans tez çalışmasında not alarak dinleme ve düşünme tekniğinin ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme ve düşünme Kazanımlarına etkisini incelemiştir. Araştırmada deney grubu öğrencilerine, hazırlanan etkinlikler aracılığıyla on hafta boyunca not alarak dinleme ve düşünme eğitimi verilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerle ise dersler olağan akışında devam etmiştir. Araştırma sonucunda ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerine verilen not alarak dinleme ve düşünme eğitiminin öğrencilerin dinleme ve düşünme kazanımlarını geliştirdiği saptanmıştır. Şahin, Aydın ve Sevim (2011) tarafından yapılan bir çalışmada Cornell not alma tekniğinin, üniversite öğrencilerinin dinlediklerini anlamaları ve hatırlamaları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmada deney grubu öğrencilerine sekiz hafta süresince Cornell not alma tekniği Üzerinestrateji eğitimi verilirken kontrol grubuna klâsik not alma teknikleri anlatılmış ve uygulamalar yaptırılmıştır. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grupları arasında dinlenileni anlama düzeyleri açısından deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğunu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin ya da kişilerin kendi bilişsel süreçleri ile ilgili bilgisi ve bu bilginin bilişsel süreçleri kontrol etmesi olarak tanımlanan üstbilis kavramının dinleme kazanımları ile arasındaki bağ üzerine Melanlıoğlu (2011) tarafından bir çalışma yapılmıştır. "Üstbilis Strateji Eğitiminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Dinleme Kazanımlarına Etkisi" isimli doktora tezinde üstbilis strateji eğitimlerinin, ilköğretim öğrencilerinin dinleme ve düşünme kazanımlarını geliştirmeye etkisini araştırmıştır. Deney grubunda 12 hafta süresince üstbilis stratejilerine göre ders işlenirken kontrol grubundaTürkçe öğretim programının öngördüğü biçimde ders süreci planlanmıştır. Araştırmacı tarafından öğrencilerin üstbilis dinleme ve düşünme kazanımlarını değerlendirmek için Üstbilis Dinleme ve düşünme (Dinlediğini Anlama) Farkındalığı Ölçeği geliştirilmiş ve Üstbilis Dinlediğini Anlama Görüşme Formu düzenlenmiştir. Araştırma sonucunda üstbilis strateji eğitiminin, ilköğretim öğrencilerinin dinleme ve düşünme kazanımlarını geliştirdiği

sonucuna varılmıştır.

Buna benzeyen bir çalışma Katrancı tarafından (2012) gerçekleştirilen "Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin Dinlediğini Anlama Kabiliyetine Ve Dinlemeye Yönelik Tutuma Etkisi" başlıklı doktora çalışmasıdır. Bu çalışmada üstbiliş stratejileri öğretiminin, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlama yetenekleri ve dinleme ve düşünmeye yönelik tutumları üzerindeki etkisi değerlendirmeye alınmıştır.. Araştırma sürecinde, deney grubunda, dinleme ve düşünme parçalarından yararlanarak etkinlikler aracılığıyla üstbiliş stratejileri öğretimi vücut bulmuştur. Kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin dinlediğini anlama, üstbilişsel dinlediğini anlama farkındalığı ve dinleme ve düşünmeye yönelik tutum erişileri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır.

2.3.2. Dinleme Kabiliyeti Merkezinde Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Dinleme becerilerinin kazanılması ve bu becerilerin diğer kazanımlar ile akademik çalışmalar üzerine yurt içinde yapılan çalışmalar hakkında bilgi verdikten sonra yurt dışında da bu alanda yapılan çalışmalardan bahsetmenin; meselenin dünya genelinde hangi aşamada olduğu, dinleme düşünme eğitimi alanında nelerin yapılması gerektiği gibi araştırmacıların hangi yolu, yöntemi veya meselenin hangi tarafından konuya katkı sağlayacağı hususlarında bir fikir verilmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda bu alanda yapılan ve ulaşabildiğimiz çalışmalar hakkında kısa bilgiler verilerek alana ve araştırmaya katkı sunulmaya çalışılacaktır.

Dinleme ve okuma üzerine anlama merkezli bir mukayese çalışması Markert (1974) tarafından gerçekleştirilmiştir. "İkinci Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama ve Okuduğunu Anlama Yetenekleri Arasındaki İlişki" isimli yüksek lisans tezinde yaş, okuma kabiliyeti ve zekâ açısından ikinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama yetenekleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin dinlediğini anlama puanları daha yüksek bulunmuştur. Bununla birlikte zekâ ve okuma kabiliyeti açısından dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Yurt dışında yapılan çalışmaların 1980 yıllara kadar genel olarak değerlendirildiği ve 5 madde halinde gruplanarak bazı yargılara varıldığı bir çalışma Pearson ve Fielding (1982) tarafından Gerçekleştirilen çalışmaların incelenmesi sonucunda söz konusu sonuçlar şu şekilde ifade edilmektedir.

Birinci olarak Okuduğunu anlama kabiliyetini geliştirmeye yönelik etkinlikler, dinlediğini anlama kabiliyetinin gelişimine de katkı sağlamaktadır.

İkinic olarak Dinleme ve düşünme sırasında veya sonrasında, öğrencilerin sorulan sorulara yanıtlar vermesinin sürece aktif katılımlarını sağlamakla birlikte dinlediğini anlama kabiliyetinin gelişmesini sağlamaktadır.

Üçüncü olarak Öğrencilere parçalar okumak, dinlediğini anlama kabiliyetini gelişmesine olumlu yönde katkı getirmektedir.

Dördüncü olarak Yalnız okuduğunu anlama kabiliyeti değil aynı sürede dil Üzerinediğer kazanımların (sözlü anlatım, yazılı anlatım) geliştirilmesine yönelik öğretim etkinlikleri dinlediğini anlama kabiliyetinin gelişimine de katkı sağlamaktadır.

Beşinci olarak öğrencilere doğrudan öğretilen dinleme ve düşünme stratejileri, dinleme ve düşünme Üzerinealışkanlıkların bilincine ulaşmaları konusunda diğer yaklaşımlardan daha etkili olmaktadır.

Son otuz yıldaki dinlediğini anlama kabiliyeti üzerine yapılan çalışmaları gözden geçiren Osada (2004) .bu incelemeler sonucunda Osada, dinlediğini anlama kabiliyetinin ihmal edildiğini belirtmekte ve literatürde dinlediğini anlama üzerine çalışmaların okuduğunu anlamaya ile kıyasladığında daha az olduğunu vurgulamaktadır.

Akıcı okuma ve tekrarlı okumanın dinleme ve düşünme üzerine Rasinski (1990) tarafından yapılan bir araştırmada üçüncü sınıf öğrencileri üzerinde yapmış olduğu bir çalışmada akıcı okuma üzerinde tekrarlı okuma ve dinleme ve düşünmenin etkisini karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda iki yöntem arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Bununla birlikte her iki yaklaşım da öğrencilerin okuma hızlarında ve kelime tanımlarında anlamlı derecede artış gözlenmiştir. Keskil (1997) İngilizce hazırlık sınıfı öğrencileri üzerinde yaptığı bir çalışmada, dinleme ve düşünmenin mi okuma konusunda tahmin geliştirmede daha etkin olduğunu, yoksa okumanın mı öğrencileri dinleme ve düşünme konusunda daha doğru tahminlere yönelttiğini incelemiştir. Eşit düzey ve sayıda öğrenciden oluşturulmuş dört grupta yapılan araştırmanın sonucunda okumanın dinleme ve düşünmeye olan etkisinin çok daha belirgin olduğu saptanmıştır. Aarnoutse vd. (1998)

yaptıkları bir çalışmada özel eğitim gören bir eğitim kurumudaki okuduğunu anlamada sorun yaşayan dokuz ve on bir yaşlarındaki toplam 95 öğrenciye, "açıklama, sorgulama, özetleme ve tahmin etme" stratejilerini içeren 20 saatlik bir dinleme ve düşünme eğitimi vererek öğrencilerin dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama başarılarındaki gelişimi incelemişlerdir. Yapılan araştırmanın sonucunda belirlenen stratejilere uygun olarak dinleme ve düşünme eğitimi bulan deney grubundaki öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarının yanında okuduğunu anlama başarılarında da olumlu yönde bir artış tespit edilmiştir.

Görsel canlandırma eğitiminin dinleme ve düşünme eğitimine etkisi üzerine Center vd. (1999) tarafından yapılan çalışmada; ikinci sınıf öğrencilerinin görsel canlandırma eğitiminin okuduğunu ve dinlediğini anlama üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmaya dâhil edilen öğrenciler zayıf dinleyiciler arasından seçilmiştir. Çalışma sonucunda görsel canlandırma eğitimine tabi tutulan deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu ve dinlediğini anlama düzeylerinde gelişim tespit edilmiştir.

2.3.3. Düşünme Eğitimi Merkezinde Konuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Köklü bir geçmişi bulunan Türkçenin öğretiminde kullanılan Türkçe ders kitapları en önemli kaynaklardır. Biözelsa çocukların ana dillerini öğrenmelerinde ailesinden sonra eğitim kurumudaki öğrenmelerinde etkisi yadsınamaz bir boyuttadır. Bu yüzden Türkçe ders kitapları ve içinde yer bulan etkinliklerle ilgili çeşitli çalışmalar gerçekleşmiş ve gerçekleştirilmektedir. Literatüre bakıldığında bu çalışmalara şu biçimdedir;

Kılıç (2003) ,’’ İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Resimleme İçerik İlişkisi Merkezinde Bir İnceleme ‘’ ,İlköğretim ikinci sınıf için Türkçe ders kitabının tasarım ve resimlemesi adlı yüksek lisans tezinde ders kitaplarının resimlemesi, grafik tasarımında karşılaşılan sorunları ele alınmıştır. İlköğretim ikinci sınıf Türkçe ders kitabı çocuğun görsel eğitimi açısından, tasarımda açısından ve bu kitabın yayınlanmasına izin veren Talim ve Terbiye Kurulunun sorunları merkezinde araştırma yapmış ve rapor hazırlamıştır

Demirsoy’un (2004)’’Milli Eğitim Tarafından Yayınlanması Uygun Görülen 8.sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Yazınsal Parçalar Açısından Değerlendirilmesi ve Türkçe Öğretimindeki Yazınsal Parçaların Kullanılışı ‘’adlı Yüksek Tezinin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanması uygun görülen 8.sınıf Türkçe ders kitabının yazınsal

parçalar açısından incelemiştir. Bu araştırma üç bölümden oluşmuştur. I. bölümde Türkçe öğretimindeki yazınsal parçaların kullanılışı üzerine bilgiler yer almaktadır. II. bölümde ise araştırmada kullanılan yöntem ve teknikleri bildirilmiştir. III. bölümde ise ulaşılan veriler değerlendirilmiştir.

Uzuner (2007) ''Yenilenen Program Çerçevesinde 1.Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Yer bulan Öyküleyici Parçaların Sınıf Öğretmenleri Açısından Algılanma Yeterliliklerinin Tespiti ve Türkçe Öğretiminin Amaçlarına Uygunluğunun Belirlenmesi ''adlı Yüksek Lisans Tezinde anket yardımıyla öğretmenlerin görüşleri alınarak Türkçe ders kitaplarında yer bulan öyküleyici parçaların, sınıf öğretmenleri tarafından nasıl algılandığı ve Türkçe öğretimi programının genel amaçlarına uygunluğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda; araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu öyküleri yeteri düzeyde bulduğu ve Türkçe Öğretim Programının Genel Amaçlarına uygunluk gösterdiği düşüncesine sahip oldukları tespit edilmiştir. Tatbik edilen Türkçe Öğretim Programında birçok yenilik getirdiği ,öykülerin verdiği eğitsel mesajlar ve bu mesajların programın amaçlarına uygunluk gösterdiği belirlenmiştir.

Çakır (1997), 1995–1996 eğitim öğretim yılında İstanbul ‘daki İlköğretim eğitim kurumlarının 4. ve 5. Sınıflarında kullanılan Türkçe ders kitaplarının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirmiştir. Araştırmada ders kitaplarının Türkçeyi kullanma kabiliyetini yeterli düzeyde katkı sağladı belirlenmiştir.

Güler (2001) , ''İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarındaki Parça Türkçe Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi ''adlı araştırmasında, Türkçe ders kitabındaki eğitim öğretimdeki etkinlikleri destekleme, kolaylaştırma, geliştirme açısından içeriksel örüntüden uzak olduğu tespit edilmiştir.

Karaca (2003), İlköğretim Sekizinci Sınıfta Okutulmakta Olan Türkçe Ders Kitaplarının Türkçe Dersi Genel ve Sekizinci Sınıfa Yönelik Özel Amaçları ile Müfredat Programlarına Göre Değerlendirilmesi '' isimli çalışmasında, ders kitaplarının programda belirtilen genel ve özel hedefleri gerçekleştirebilecek biçimde hazırlandığı belirlenmiş ve parça altı ,ölçme ve değerlendirme sorularının ise ifade biçimi düzey ve tip yönüyle iyileştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Aslan (2004) İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarındaki Masalların Eğitimsel Mesaj, dilsel Öge , Öğretmen ve Öğrencilerin masallar hakkındaki görüşleri ve Türkçe ders kitaplarındaki masallarda yer bulan olağanüstülükler masalların işlenişinde

uygulanabilecek çağdaş yöntemler açısından çalışmada ele almıştır.Çalışma sonucunda;Türkçe ders kitabındaki masalların dil bilgisine ait bazı konuları kapsadığı ,masallarda olağanüstü durumların yer aldığı fakat öğretmen ve öğrencilerin bu masalları olması gerektiği gibi tanımadığı aslında öğrencilerin eğitiminde kullanılabilecek pek çok mesajı içinde barındırmasına rağmen masal parçalarına gereken önemin verilmediği sonucunu ortaya koymuştur.

Calp (2006) ,’’Üçüncü SınıfTürkçe Ders Kitaplarındaki soru ve etkinliklerin 1981 ve 2005 TarihliTürkçe Programlarında Yer bulan Davranışlar ile Kazanımlara Uygunluğunun Karşılaştırılması ‘’adlı araştırmasında ders kitaplarında yer bulan soru ve etkinliklerin programa uygunluğunu karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır. Araştırma sonucunda 1981 tarihli programa göre hazırlanan ders kitaplarının, 2005 tarihli İlköğretimTürkçe Dersi Öğretim Programına göre hazırlanan ders ve çalışma kitaplarıyla kazanımlar açısından yeterli seviyede uygunluk gösterdiği saptanmıştır.

Kabadayı (2006) , ‘’İlköğretim eğitim kurumlarında Okutulan 5.sınıfTürkçe Ders Kitaplarındaki Parçaları 1981–2004Türkçe Öğretim Programlarına Uygunluğunun Değerlendirilmesi ‘’adlı çalışmada ders kitaplarındaki parçalarınTürkçe Öğretim Programının hedeflerin de yer bulan kazanımların öğrenciye kazandırılması açısından yeterliliğinin saptanması amaçlanmıştır. Araştırmada 2005 yılından itibaren Türkiye genelinde tatbik edilenTürkçe Öğretim Programı ve öncesinde tatbik edilen program ve der kitaplarındaki parçale dersin işleniş biçiminin Değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda 2005-2006 yılındakiTürkçe ders kitaplarında ve öğrenci Çalışmalarının programa ve kazandırılması hedeflenen kazanımlara uygun parçaların yer aldığı; 1981Türkçe Öğretim Programına uygun hazırlanan ders kitaplarının ise programın içeriğine ve hedeflenen davranışları kazandırma konusunda yetersiz kaldığı sonucuna varılmıştır.

Topçuoğlu (2006) ‘’,İlköğretim İkinci KademeTürkçe Ders Kitaplarında Bulunan Halk Edebiyatı Parçalarındeki Parça Sonu Sorularının Temel EğitimTürkçe Programında Amaçlanan Davranışlara Uygunluğu ‘’ adlı çalışmada 2005-2006 öğretim yılında okutulmak üzere tavsiye edilen yirmi adet İlköğretim ikinci kademeTürkçe ders kitabı içinden araştırmaya dahil edilen Halk Edebiyatı parçaları incelenmiş veTürkçe Öğretimi açısından destekleme ,kolaylaştırma ,geliştirme ,pekiştirme gibi konularda yetersiz olduğu görülmüştür.Ayrıca ders kitabının içinden araştırmaya dahil edilen bu parçaların içeriğe

yakın olmadığı tespit edilmiştir.Buna bağlı olarak parça sonu sorularının kazandırılması hedeflenen davranışlara uygun olmadığı sonucu varılmıştır.

Sezgin (2000),’’İlköğretim Eğitim kurumlarının 6.sınıfları İçin YazılanTürkçe Ders Kitapları Merkezinde Bir İnceleme ‘’adlı çalışmasında üç ayrı yayınevine ait kitapları içerik ve biçim biözelsari açısından değerlendirmiş ve Parçalarçeşit dağılımı, programa uygunluk ve benzeri açıdan ele alınmıştır.

Ünal (2006) ,’’ÖykülerinTürkçe Öğretimindeki İşlevi ve 6. 7. ,8. SınıfTürkçe Ders Kitaplarındaki Yerinin Değerlendirilmesi ‘’adlı çalışmasında öykülerinTürkçe Öğretimindeki işlevi ve 6.,7. Ve 8. Sınıf ders kitaplarındaki yerini tespit etmek amacıyla gerçekleşmiştir.

Kızılkuş (2009), İlköğretim 7.SınıfTürkçe Ders Kitaplarındaki Hikâyeçeşiti Öğretiminin 1981ve 2005Türkçe Öğretim Programları Açısından Değerlendirilmesi ‘’adlı çalışmasında tarama modeli kullanılarak 1981 Türkçe Öğretim Programına göre Oluşturulmuş ve 2006 – 2007 öğretim yılına ait üç adet 7.sınıfTürkçe ders kitabı ile 2005Türkçe Öğretim Programına göre Oluşturulmuş ve 2007- 2008 yılında okutulan iç adet 7.sınıfTürkçe ders kitabındaki hikâye parçaları işlenişleri açısından karşılaştırılarak değerlendirmeye alınmıştır..Çalışmanın sonucunda 2005 yılında hazırlananTürkçe ders kitaplarındaki hikâye edici parçaların,1981 programının hikâye parçaları , yazarların tanıtımı veçeşitlerine göre kapsamının daha dar olduğu görülmüştür.

Karadoğa (2009) ‘’YeniTürkçe Öğretim Programına Göre Hazırlanan 6. Ve 7. SınıfTürkçe Ders Kitaplarındaki Parçaları Niteliği ‘’ adlı çalışmasındaTürkçe programına göre hazırlanan İlköğretim 6. Ve 7. Sınıf ders kitaplarındaki parçaları anlaşılrlık düzeyleri ve parçaların biözelsarini ortaya koyma amacıyla Sönmez Modeli kullanılarak değerlendirmeye alınmıştır.. Sönmez Modeline göre ulaşılanveriler sonucunda İlköğretim 6. Ve 7.sınıfTürkçe ders kitaplarındaki parçaların anlaşılır ve öğretimde kullanılabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda kitaplarda yer bulan parçaların anlaşılabilirlik oranları kısmen yeterli bulunmuş, bazılarının ise tekrar düzenlenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca parçaçeşitlerinde düzensizlik olduğu, bazı etkinliklerin içerik olarak işlevsel olmadığı, müfredatta göre dil bilgisi konularının eksik kaldığı sonucuna varılmıştır.

Yiğit (2009) ,İlköğretimTürkçe 8.sınıf Ders Kitabındaki Parçalar üzerinde Cümle Çeşitlerinin Değerlendirilmesi ve cümle ÇeşitlerinTürkçe Öğretimi Açısından

Değerlendirilmesi’’ adlı çalışmasında 8.sınıf ders kitabında yer bulan parçaların cümle çeşitleri, cümle dışı unsur, cümlede öge açıklayıcıları, ara sözlü ya da ara cümleli cümleler ve bunların biözelsarine ve cümle çeşitlerininTürkçe öğretiminde açısından konumu hakkında değerlendirmelere yer verilmiştir.

Durukan (2008),’’Türkçe Dersi Öğretim Programının (6, 7 ve 8.sınıflar)Hedef ve Kazanımları Doğrultusunda 7.sınıfTürkçe Dersi Öğrenci Çalışma ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Değerlendirmesi ‘’adlı çalışmasında tarama modeli kullanılarak 2007- 2008 öğretim yılında öğrencilere okutulması kararı verilen üç adet 7.sınıfTürkçe dersi öğrenci çalışma kitapları, öğretmen kılavuz kitapları ve ders kitaplarındaki parçaların, etkinliklerin ve öğretmen kılavuz kitabında yer bulan ek etkinliklerin ve sorularınTürkçe Öğretim Programlarında hedef ve kazanımlara uygun belirlenmiştir. Bu çalışma sonucunda öğrenci çalışma kitabında yer bulan etkinliklerin dil kazanımlarından biözelsa dinleme ve konuşma beceri geliştirme açısından yetersiz kaldığı fakat öğrencinin derse etkin katılımını sağladığı tespit edilmiştir. Bu etkinliklerin okuduğu ve dinlediği anlama ve çözümleme sürecinden çok anlaşılanın aktarılmasına dayanan etkinlikler olduğu soncuna varılmıştır. Dil bilgisi dahilinde kuralları sezdirme ve kavratmaya yönelik etkinliklere yer verilmiş olmasına rağmen alıştırmaya yapmaya dayandırıldığı bu eksikliğin ise öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklerle ve sorulara öğretmen rehberliğinde giderilmeye çalışıldığı soncuna ulaşılmıştır.

Aytekin (2007), İlköğretim 1.Kademe 4.ve 5.SınıfTürkçe Ders Kitaplarının İlköğretim KurumlarıTürkçe Öğretiminin Amaçlarına Uygunluğunun Değerlendirilmesi ‘’adlı çalışmasında öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre ilköğretim 4.ve 5. SınıfTürkçe ders kitaplarınınTürkçe Öğretim programına uygunluk düzeyi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin ders kitaplarını dil anlatım ve eğitsel ilkeler açısından yetersiz gördükleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlere göre öğrencilerin ders kitabına daha olumlu yaklaştığı ve öğretmenlerin kitaplara olumsuz eleştirilerde bulundukları tespit edilmiştir. Öğretmen ve öğrencilerin ders kitapları hakkında sözlü olarak görüşlerine de yer verilmiştir. Bunun sonucunda öğretmenler ders kitaplarındaki parçaları fazla uzun bulmakta ve çok fazla yabancı kelime kullanıldığından yakınmaktadırlar. Ayrıca kılavuz kitabını yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler ise bazı parçaları ve etkinlikleri anlamadıklarını belirtmişlerdir.

Akkurt (2011), ‘’İlköğretim eğitim kurumlarında Görev YapanTürkçe Öğretmenlerinin 8.SınıfTürkçe Ders Kitaplarındaki Bilgilendirici ve Tahkiyeli Parçaların Anlaşılabilirliği

ÜzerineGörüşleri ve Parçaların Parça Okunabilirliği Açısından Değerlendirilmesi ‘‘adlı çalışmasında 8.sınıfTürkçe Ders kitaplarında yer bulan bilgilendirici ve tahkiyeli parçaların öğrenci açısından okunabilirliği ve anlaşılabilirlik düzeyleri değerlendirmeye alınmıştır..Parçaların okunabilirlik düzeyleri ile anlaşılabilirlik düzeyleri arasındaki ilişki üzerinde odaklanılmıştır.Araştırmada ele alınan on beş parçain öğretmen görüşleri alınarak okunabilirlik düzeyleri ile anlaşılabilirlik düzeyleri arasındaki ilişkileri bulunmuştur.

Bağcı (2010),’’İlköğretimTürkçe Dersi 6.sınıf Öğretmen Kılavuz KitabınınTürkçe Dersi Öğretim Programı Dil Bilgisi Kapsamı Açısından Değerlendirilmesi ‘‘adlı çalışmasında 6.sınıfTürkçe dersi Öğretim Programı ile Öğretmen Kılavuz kitabının dil bilgisi öğrenme kapsamlarında içerik olarak kılavuz kitabın etkinliliği ve verimliliği karşılaştırmalı olarak değerlendirmeye alınmıştır.. Araştırma sonucunda kılavuz kitapla Öğretim Programının dil bilgisi dahilinde uyumsuz olduğu ortaya konulmuştur.

Dulluoğlu (2015), ‘‘İlköğretimTürkçe Ders Kitaplarının Tahlili ‘‘adlı araştırmasında 5. ,6. ,7. Ve 8.Sınıfların Milli Eğitim Bakanlığı veTürkçe Dersinin Amaçlarına uygunluğu açısından tematik inceleme aracılığıyla ele alınarak değerlendirmeye alınmıştır.. Araştırma sonucunda incelenen kitapların Milli Eğitim veTürkçe dersinin genel amaçlarına uygunluğu açısından bazı eksikler tespit edilse de uygun olduğu belirlenmiştir.

Sarıca (2014), ‘‘İlköğretim İkinci KademeTürkçe Ders Kitaplarındaki Sözcük Çalışmalarının Yöntem Teknik veTürkçe Öğretim Programındaki Kazanımlar Açısından Değerlendirilmesi ‘‘adlı çalışmasında İlköğretim 6. 7. Ve 8.sınıfTürkçe ders kitaplarındaki sözcük Çalışmalarının etkinlik kısımlarında kullanılan yöntem teknik ve bu etkinliklerin programdaki kazanımlara uygunluğu araştırılmıştır. Bu araştırma sonucunda; bazı eksikler ve istisnalar dışında kitaplardaki sözcük Çalışmalarının etkinliklerininTürkçe Öğretim Programındaki kazanımlarla uyumlu olduğu tespit edilmiştir.Bazı yayınevlerinin etkinliklerinin ise yetersiz ve yöntem teknik açısından çeşitliliğinin az olduğu sonucu da ortaya çıkmıştır.

Bıyık (2016),’’Türkçe Öğretmenlerinin Dil bilgisi Öğretiminde Kullandıkları Yöntemler ve Ortaeğitim kurumuTürkçe Kitap Setindeki Dil Bilgisi Öğrenme Kapsamı İçin Verilen Yönerge ve Etkinlikler Hakkındaki Görüşleri ‘‘adlı çalışmasında Sivas ili Şarkışla ilçesinde görev yapan yirmiTürkçe Öğretmenine tatbik edilen görüşme formuylaTürkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminde kullandıkları yöntemler veTürkçe kitap setindeki dil bilgisi öğrenme kapsamı içindeki etkinlikler hakkında görüşleri alınarak tahlil

gerçekleşmiştir. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin geleneksel dil bilgisi öğretim yöntemleri hakkında şu görüşleri olduğu belirlenmiştir;

Bu yöntemlerin öğrenciyi ezbere ittiği, kalıcı öğrenim sağlamadığı, geleneksel dil bilgisi öğretim yöntemleriyle gerçekleştirilen öğretimin yüzeysel öğretim programına ve bilişsel öğrenme basamaklarına uyumsuz olduğu hem fikri ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminde en çok düz anlatım, gösterip yaptırma, soru cevap, tekniklerini kullandıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Şahan (2017) ,’’Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersi Etkinliklerine Yönelik Algıları ‘’ adlı çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen algı ölçeğiyle örnekleme yer bulan Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersi etkinliklerine yönelik algıları belirlenmiştir. Araştırma sonucunda Türkçe dersi etkinliklerine yönelik algı testi tatbik edilen algı ölçeğinde alınan puanlara göre cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte, eğitim düzeyi ve benzeri gibi değişkenler değerlendirilmiştir. Bunun sonucunda Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersi etkinliklerine yönelik algıları ile yaş, mezun oldukları fakülte arasında anlamlı bir fark olmadığı fakat cinsiyet, öğrenim durumları, kıdemleri gibi değişkenler arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın son bölümünde ortaya çıkan farkların giderilmesi için Türkçe öğretmenlerine formasyon ve hizmet içi eğitim verilmesi yönünde öneriler sunulmuştur.

Kırnık (2010), ‘’İlköğretim 5.Sınıf Türkçe Dersinde Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinliklerin Öğrenci Başarısına Etkisi ‘’adlı çalışmada Malatya Merkez Hacı İbrahim Işık İlköğretim eğitim kurumu 5.sınıf öğrencilerinden oluşan deney ve kontrol grubuna yansıtıcı düşünme kazanımlarını geliştirmek için işbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımı ve Gündelik tutma stratejileri beş hafta uygulanarak akademik başarılarındaki değişme takip edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda deney grubunda yansıtıcı düşünme yetenekleri geliştirilen öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre akademik başarılarında ve kitap okuma sayılarında artış gözlenmiştir. Bunun sonucunda araştırmacı yansıtıcı düşünme kazanımlarının eğitime uygulanmasının gerekli olduğu önerisinde bulunmuştur.

İlgili kaynakların Değerlendirilmesi sonucunda Türkçe kitaplarının çeşitli yönleriyle ve değişik araştırma modelleriyle incelendiği sonucuna ulaşılmış olmasına rağmen Türkçe ders Kitaplarındaki etkinliklerin düşünme kazanımların açısından öğretmen görüşleri temel

alınarak incelenmediği görölmüştür. Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin öğretmen görüşleri alınarak değeriendirilmesine karar verilmiştir ve araştırmaya başlanmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Ortaöğretim kurumu 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe ders içeriklerinde yer alan dinleme ve düşünme parçalarının türüyle bu parçaların işlenişinde kullanılan dinleme ve düşünme yöntem/teknikleri arasındaki ilişkiyi tespit ederek dinleme/izleme etkinliklerinin düşünme becerisinin geliştirilmesine etkisi hakkında bir sonuca ulaşmayı amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin tahlilini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 187). Dinleme ve düşünme parçaları öğrenci ders kitaplarında bulunmayıp yalnızca öğretmen kılavuz kitaplarda yer aldığından çalışmanın evrenini 6, 7, 8. Sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitapları oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise her sınıf seviyesinden araştırmaya dahil edilen ve 2014-2015 eğitim öğretim yılında Bakanlık tarafından okutulması uygun görülen ve biri Bakanlık ikisi özel yayınevi tarafından yayımlanan toplam dokuz adet kılavuz kitap baz alınarak bu çalışma bu kaynaklar üzerinden yürütülmektedir.

3.1. Araştırma Modeli

Ortaöğretim 6, 7 ve 8 Türkçe dersi basılı öğretim materyallerinin dinleme ve düşünme/izleme yöntemleri açısından değerlendirildiği bu araştırmanın modeli, konunun bütüncül olarak tahlil edilmesine imkân veren nitel bir durum çalışmasıdır. “Nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır. Yani araştırılan bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri merkezinde odaklanılır” (Yıldırım ve Şimşek, 2008; 77) olarak ifade edilmektedir. Bu çalışmada da söz konusu basılı öğretim materyalleri üzerinde yer verilen dinleme ve düşünme yöntem ve teknikleri elde edilerek yorumlanmasına çalışılması

suretiyle nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi tekniğinin kullanıldığı söylenebilir.

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmalarda ikiçeşitli evren olduğu ifade edilmektedir. Birincisi genel evren iken ikincisi ise çalışma evrenidir. Genel evren, soyut bir kavramdır; tanımlanması kolay fakat ulaşılması güç ve hatta çoğu süre olanaksız bir bütündür. 6, 7 ve 8 Ortaeğitim kurumuTürkçe dersi için hazırlanan ders kitapları genel evren olarak düşünülebilir. Çalışma evreni, ulaşılabilen evrendir. Bu yönü ile somuttur. Araştırmacının ya doğrudan ya da ondan seçilmiş bir örnek küme üzerinde çalışarak hakkında görüş bildirebileceği evren çalışma (Karasar, 2011; 110) evrenidir. Araştırmanın evrenini 6. SınıfTürkçe dersi için; Gizem Yayınları (2014), Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları (2015) ve Öğün Yayınları (2015); 7. SınıfTürkçe dersi için; Ders Kitapları için Cem Ofset (2014), Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları (2015), Meram Yayınları (2015); 8. SınıfTürkçe dersi için; Yıldırım Yayınları (2014), Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları (2015), Evren Yayınları (2015) tarafından hazırlanan Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitapları içermektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada bulguların tespit edilerek alındığı kaynaklar, 6. SınıfTürkçe dersi için; Gizem Yayınları (2014), Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları (2015) ve Öğün Yayınları (2015); 7. SınıfTürkçe dersi için; Ders Kitapları için Cem Ofset (2014), Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları (2015), Meram Yayınları (2015); 8. SınıfTürkçe dersi için; Yıldırım Yayınları (2014), Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları (2015), Evren Yayınları (2015) tarafından hazırlananTürkçe dersi öğretmen kılavuz kitapları oluşturmaktadır. Her yayınevinin kitabında altı dinleme ve düşünme metnine yer verildiğinden bu çalışmada her sınıf kademesinde 18 olmak üzere toplam 48 dinleme ve düşünme metni, kullanılan yöntem/teknikler açısından değerlendirilmiştir. Kılavuz kitaplardaki yönergelerden hareketle ulaşılanbulgular tablolastırılmış ve yorumlanmıştır. Bununla beraber diğer parçalarde de yer bulan dinleme ve düşünme etkinliklerinde başvuruolan dinleme ve düşünme yöntem ve teknikleri de ayrıca derlenmiştir. Bu bağlamda da her kitapta 24 toplam 216 parça bu bağlamda araştırma kapsamı dahilinde irdelenmeye çalışılmıştır.

3.4. Bulguların Tahlili

Araştırma sırasında elde edilen malzemeler nitel araştırma yöntemlerinden betimsel ve içerik tahlili tekniklerine göre değerlendirilmiştir. Betimsel tahlil yönteminde veriler doküman tarama sırasında elde edildiği biçimde değiştirilmeden çizelgelenmiştir. (Demir, 2009, s. 313). Betimsel tahlilde veriler özetlenip yorumlanırken, içerik tahlilinde daha derin ve yoğun çaba harcanmaktadır. İçerik tahlilinde ulaşılan veriler kavramlaştırıldıktan sonra düzenlenerek araştırma amacına uygun temaların oluşturulması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Parçalara göre dinleme ve düşünme yöntem - tekniklerinin dağılımı çizelgelenerek hangi yönetime daha fazla başvurulduğu hangisinin daha az yer aldığı belirtilerek yorumlanmaya çalışılmıştır. Böylelikle dinleme ve düşünme yöntemi ile verilmeye çalışılan kazanımların hangi yöntemlerde daha fazla birlikte kullanıldığı hangisinin daha az ver aldığı” hakkında tespit edilen bulgular belirtilen yöntem ve teknikler çerçevesinde tahlil edilerek düşünme becerisinin geliştirilmesi hususunda ortaya çıkan sonuçlarla birleştirilerek yorumlanmaya çalışılacaktır.

.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Çalışma esnasında 6,7 ve 8. Sınıflara için Milli Eğitim Bakanlığı Türkçe Öğretim Programına uygun olarak Oluşturulmuş öğretmen kılavuz kitapları incelenmiştir.

İncelenen kitaplar aşağıda çizelge halinde verilmiştir.

Tablo 1

Araştırma Dâhilinde İncelenen Ders Kitabı Çizelgesi

Yayınevi	Yıl	Yazarlar	Sınıf
Gizem Yayıncılık	2014	Şükran KAPLAN, Gülay YILDIRIM ŞEN	6
MEB DK	2015	Komisyon, Edt. Yrd. Doç Dr. Kemalettin DENİZ	6
Öğün Yayınları	2015	Fatma KAPLAN	6
Cem Veb Ofset	2014	Elife Şahbaz DAĞLIOĞLU	7
MEB DK	2015	Komisyon, Edt. Yrd. Doç Dr. Kemalettin DENİZ	7
Meram Yayınları	2015		7
Yıldırım Yayınları	2014	Şükran KAPLAN, Gülay YILDIRIM ŞEN	8
MEB DK	2015	Serdar ARHAN, Sema BAŞAR, Tuncay DEMİREL	8
Evren Yayıncılık		Fatma KARABIYIK ÜN	8
Toplam 9 Yayınevi		18 Yayın	

Öğretmen kılavuz kitaplarının aynı zamanda ders kitabının ve öğrenci çalışma kitabının birer örneğini barındırması açısından değerlendirdiğimiz de öğretim setinin tamamı incelenmiş bulunmaktadır. Çalışma setlerinde her tema için araştırmaya dahil edilen parçaların yanısıra iki adet serbest okuma parçaları da bulunması özelebiyle her kitapta ilaveten 12 serbest okuma metni bulunmaktadır. Çalışma kapsamında incelenen farklı yayınevlerinin kitapları incelendiğinden ise her sınıf için 36, toplamda da 108 serbest okuma metni de bulunmaktadır.

Sınıf sayılarına göre metinleri ve bunların temalarına göre dağılımını ifade etmek gerekir ise; 6. sınıflar için hazırlanan kitaplarda 6 şar tema bulunmakta her tema için de bir

dinleme ve düşünme metni yer almaktadır. 3 farklı kitap için bu sayı 18; 7. sınıflar için hazırlanan kitaplarda 6 şar tema bulunmakta her tema için de bir dinleme ve düşünme metni yer almaktadır. 3 farklı kitap için bu sayı 18 olmaktadır. 8 sınıflar için hazırlanan kitaplarda 6 şar tema bulunmakta Yıldırım ve MEB olmak üzere iki yayınevinin kitabında her tema için de bir dinleme ve düşünme metni yer alırken; Evren Yayınevi tarafından hazırlana kitapta ise Atatürk Teması için iki dinleme ve düşünme metni bulunmaktadır. Sınıf bazında grupladığımız süre 19 dinleme ve düşünme metni yer almaktadır.

İncelenen parçalar, öncelikle sınıf temelinde daha sonra genel olarak sözcük sayılarına göre çeşitlerine, dinleme ve düşünme/izleme yöntemlerine, kazanım numaralarına göre çizelgelenerek görsel şekillerle ifade edilecektir. Böylece inceleme sonunda toplanan bulguların bir bütün halinde sunulması amaçlanmaktadır. Araştırma dâhilinde incelenen Ders Kitaplarındayer bulan parçaların bilgileri sınıf ve yayınevi kıstasına göre tasnif edilerek sunulmuştur.

4.1. 6. Sınıf Ders Kitaplarında Yer Bulan Parçalar

Gizem Yayınları tarafından hazırlanan 6. sınıfTürkçe dersi ders kitabında aşağıdaki çizelgeden hariç 12 tane de serbest ouma metni bulunmaktadır. Aşağıdaki çizelgede sadece dinleme ve düşünme parçalarının sözcük sayıları verilmiştir.

Tablo 2

6. Sınıf Gizem Yayınları Parça Çizelgesi

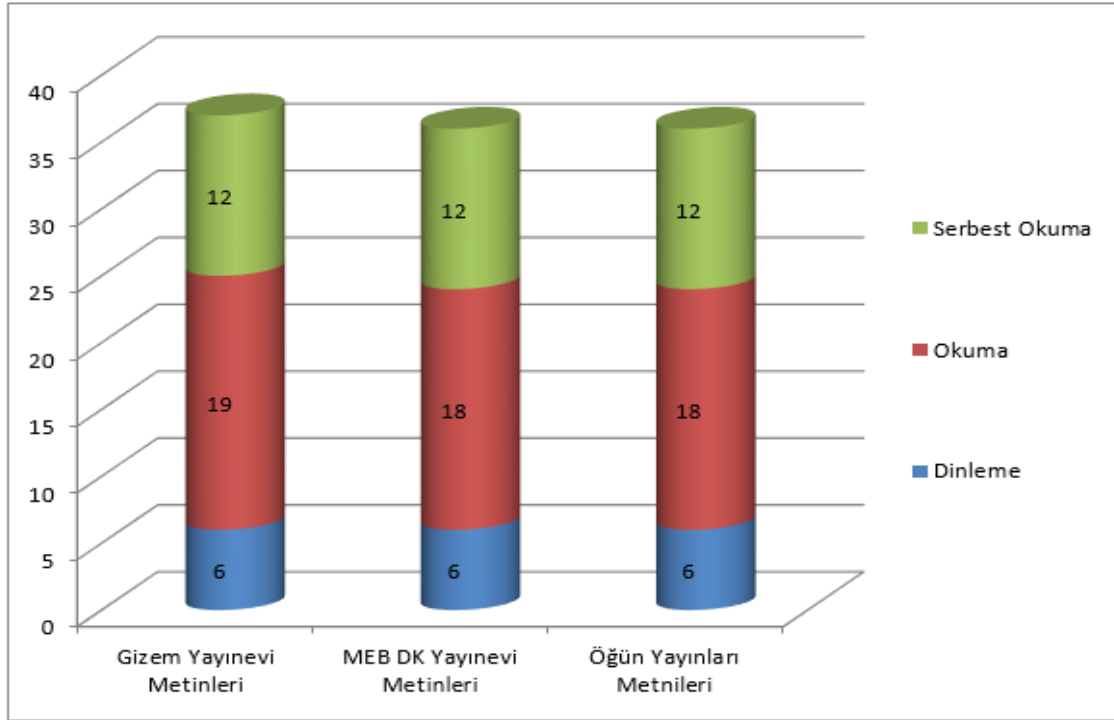
Yayınevi	Tema	Parça Adı	Sözcük Sayısı	Görevi
Gizem Yay.	1. Tema Sevgi	Türkiye'm Türkiye'm		Okuma
Gizem Yay.	1. Tema Sevgi	Nilifer Prenses		Okuma
Gizem Yay.	1. Tema Sevgi	Karameli Akide Şekeri		Okuma
Gizem Yay.	1. Tema Sevgi	Eskici	1440	Dinleme ve düşünme
Gizem Yay.	2. Tema Atatürk	Atatürk'ün Yaşantı		Okuma
Gizem Yay.	2. Tema Atatürk	Atatürk'ten Anılar		Okuma
Gizem Yay.	2. Tema Atatürk	Anadolu'nun Sesi-Kadın Ulusun Temelidir!		Okuma
Gizem Yay.	2. Tema Atatürk	Atatürk'ün Yeni Tarih Anlayışı		Okuma
Gizem Yay.	2. Tema Atatürk	Atatürk Ve Müzik Devrimi	613	Dinleme ve düşünme
Gizem Yay.	3. Tema Toplum Yaşantı	Komşuluk		Okuma
Gizem Yay.	3. Tema Toplum Yaşantı	Dostluğun Değeri		Okuma
Gizem Yay.	3. Tema Toplum Yaşantı	Erzurum'u Böyle Savunduk		Okuma
Gizem Yay.	3. Tema Toplum Yaşantı	İki Kardeş	1113	Dinleme ve düşünme
Gizem Yay.	4. Tema Kişisel Gelişim	Pulsuz Dilekçe		Okuma
Gizem	4. Tema Kişisel	Kırmızı Pabuçlar		Okuma

(Kaplan, Yıldırım; 2014)

Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları tarafından hazırlanan 6. sınıf Türkçe dersi ders kitabında aşağıdaki çizelgeden hariç 12 tane de serbest okuma metni bulunmaktadır. Öğün Yayınları tarafından hazırlanan 6. Sınıf Türkçe dersi ders kitabında aşağıdaki çizelgeden hariç 12 tane de serbest okuma metni yer almaktadır.

Araştırmanın veri toplama basamağı dâhilinde yukarıdaki tablolarda (Tablo 1, Tablo 2) parçaların bulunduğu kitaplar, diğer parçaların adları ve dinleme ve düşünme parçaları verilmiştir. Sinleme parçalarının de sözcük sayıları verilmiştir. Aşağıda da 6. Sınıflar için

parça dağılımları grafik olarak görsellerle sunulmaya çalışılacaktır.

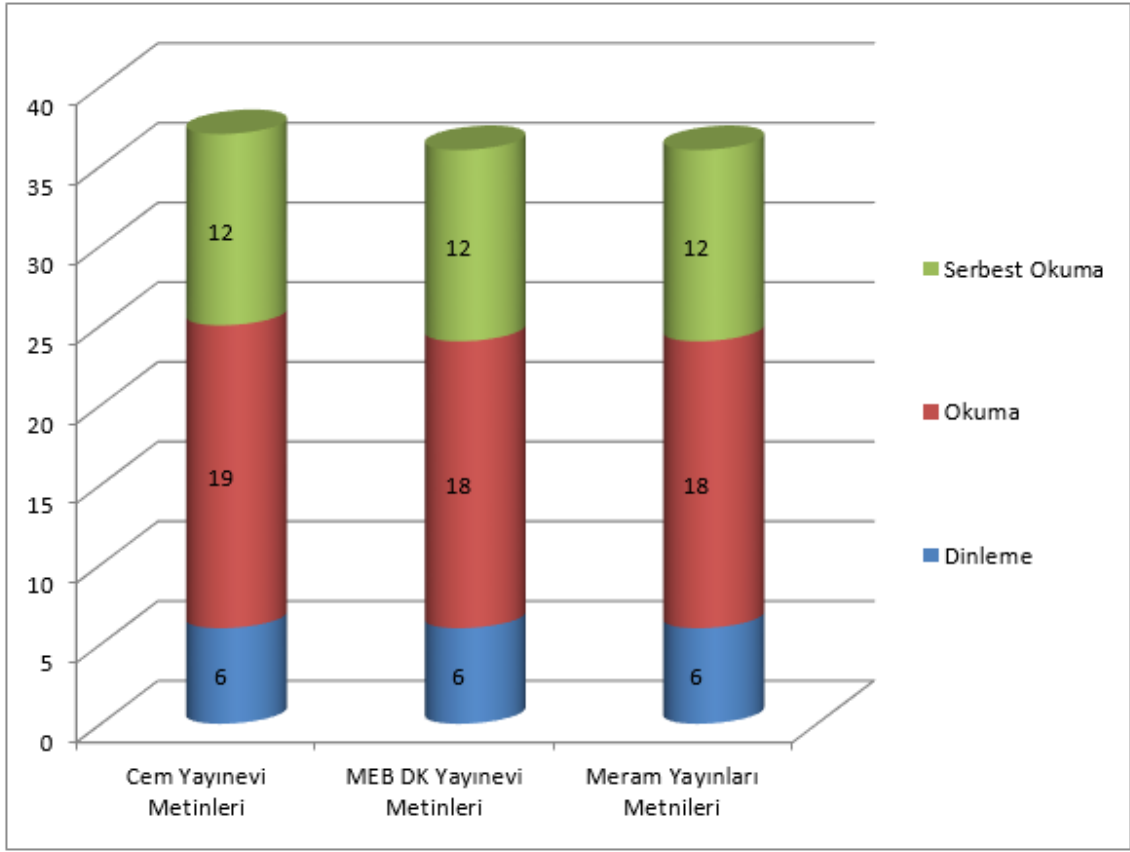


Şekil 5. 6. Sınıf ÖKK da yer bulan toplam parça sayısı görsel analizi

4.2. 7. Sınıf Ders Kitaplarında Yer Bulan Parçalar

Cem Yayınları tarafından hazırlanan 7. sınıf Türkçe dersi ders kitabında aşağıdaki çizelgeden hariç 12 tane de serbest okuma metni bulunmaktadır. MEB DK Yayınevi tarafından hazırlanan 7. sınıf Türkçe dersi ders kitabında aşağıdaki çizelgeden hariç 12 tane de serbest okuma metni bulunmaktadır. Meram Yayınevi tarafından hazırlanan 7. sınıf Türkçe dersi ders kitabında aşağıdaki çizelgeden hariç 12 tane de serbest okuma metni bulunmaktadır. Aşağıdaki çizelgede sadece dinleme ve düşünme parçalarının sözcük sayıları verilmiştir. Ayrıca bu yayınevinin hazırlamış olduğu ders kitabında; 5. Temada yer bulan “Çelik Çomak” metninin kazanım çizelgelerinde (Meram 2015; 250) dinleme ve düşünme kazanımına yer verilmiştir. Fakat metnin Değerlendirilmesi sonunda böyle bir kazanımın yer alamadığı görülmüştür. Bu kazanım numaralarının sehven yazıldığı değerlendirilmektedir.

Çalışmanın veri toplama dâhilinde parçaların bulunduğu kitaplar, diğer parçaların adları ve dinleme ve düşünme parçaları verilmiştir. Dinleme parçalarının da sözcük sayıları tablo olarak görsellerle sunulmuştur.



Şekil 6. 7. Sınıf ÖKK da yer bulan toplam parça sayısı görsel analizi

4.3. 8. Sınıf Ders Kitaplarında Yer Bulan Parçalar

Yıldırım Yayınları tarafından hazırlanan 7. sınıf Türkçe dersi ders kitabında aşağıdaki çizelgeden hariç 12 tane de serbest okuma metni bulunmaktadır. Aşağıdaki çizelgede sadece dinleme ve düşünme parçalarının sözcük sayıları verilmiştir.

Tablo 3

8. Sınıf Yıldırım Yayınevi Parça Çizelgesi

Kitap-Yayınevi	Tema	Parça Adı	Sözcük Sayısı	Görevi
Yıldırım Yay.	1. Tema Toplum Yaşantı	Biz Savaşı Sevmedik	219	Dinleme ve düşünme
Yıldırım Yay.	2. Tema Atatürkçülük	Türkiye'nin Dünya Üzerindeki Yeri ve Önemi	521	Dinleme ve düşünme
Yıldırım Yay.	3. Tema Süre Ve Mekân	Kız Kalesi	417	Dinleme ve düşünme
Yıldırım Yay.	4. Tema Ferdi Gelişim	Ablam Meslek Seçiyor	344	Dinleme ve düşünme
Yıldırım Yay.	5. Tema Okuma Kültürü	Kitap Özeltanesi	241	Dinleme ve düşünme
Yıldırım Yay.	6. Tema Duygular	Her İşin Başı	138	Dinleme ve düşünme

(Kaplan, Yıldırım Şen; 2014)

MEB Yayınları tarafından hazırlanan 8. sınıf Türkçe dersi ders kitabında aşağıdaki çizelgeden hariç 12 tane de serbest okuma metni bulunmaktadır. Aşağıdaki çizelgede sadece dinleme ve düşünme parçalarının sözcük sayıları tablo olarak sunulmuştur.

Tablo 4

8. Sınıf MEB DK Yayınevi Parça Çizelgesi

Kitap-Yayınevi	Tema	Parça Adı	Sözcük Sayısı	Görevi
MEB Yay.	1. Tema Okuma Kültürü	Benim Elli Beş Yıllık Türk Dili'm	1417	Dinleme ve düşünme
MEB Yay.	2. Tema Atatürk	Dil Devrimi	1482	Dinleme ve düşünme
MEB Yay.	3. Tema Milli Kültür	İhtiyar Çilingir	496	Dinleme ve düşünme
MEB Yay.	4. Tema Ferdi Gelişim	Su Gibi	176	Dinleme ve düşünme
MEB Yay.	5. Tema Toplum Yaşantı	Türk Çayı	584	Dinleme ve düşünme
MEB Yay.	6. Tema Süre Ve Mekân	Kız Kalesi	287	Dinleme ve düşünme

(Arhan, Başar, Demirel; 2015)

Evren Yayınları tarafından hazırlanan 8. sınıf Türkçe dersi ders kitabında aşağıdaki çizelgeden hariç 12 tane de serbest okuma metni bulunmaktadır. Bu sınıfa göre hazırlanan ve bizim incelediğimiz basılı öğretim materyallerinden sadece bu yayınevinin 2. Tema olan Atatürk Temasında iki tane dinleme ve düşünme metni yer almaktadır. Aşağıdaki çizelgede sadece dinleme ve düşünme parçalarının sözcük sayıları verilmiştir.

Tablo 5

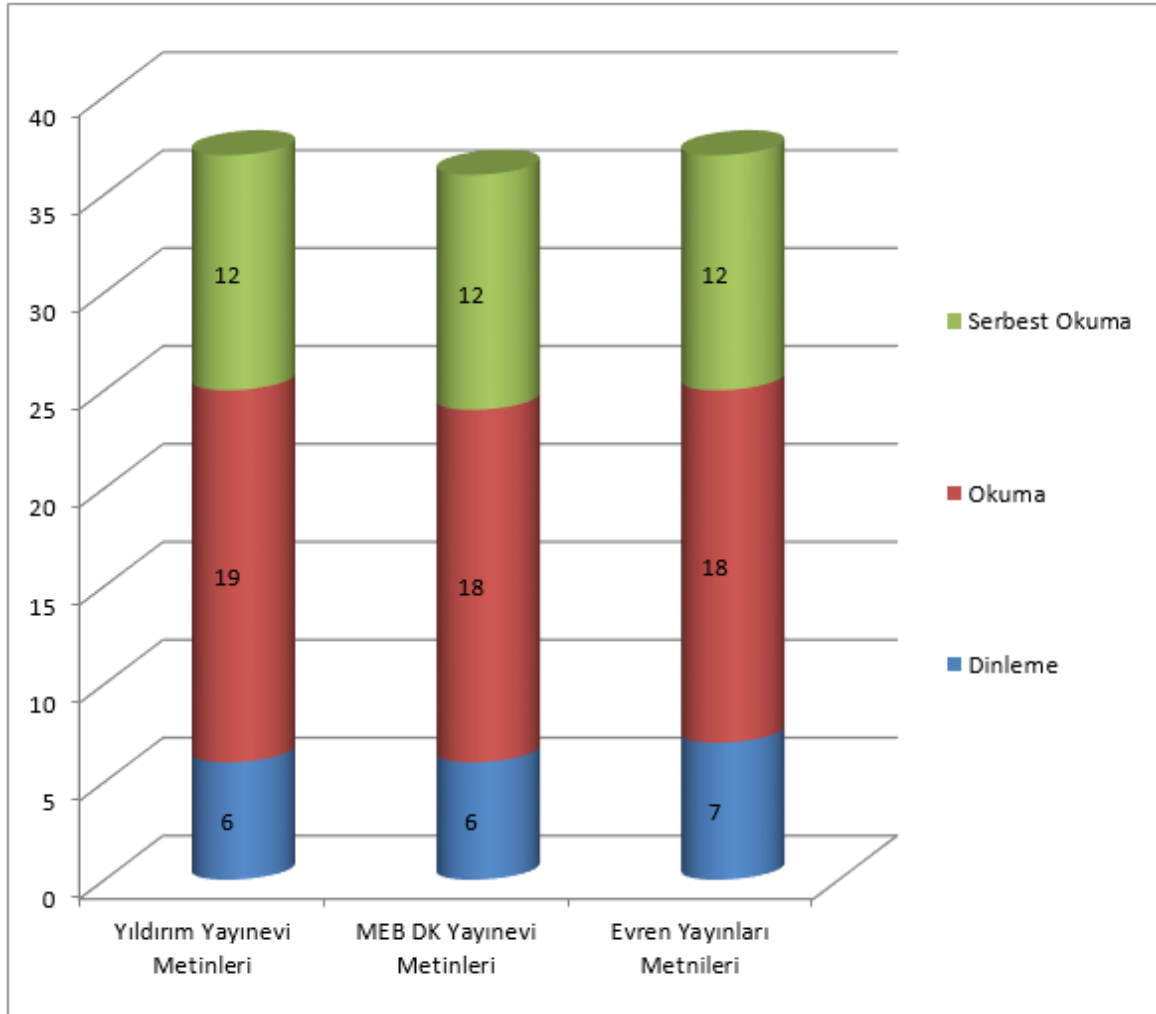
8. Sınıf Evren Yayınevi Parça Çizelgesi

Tema	Parça Adı	Sözcük Sayısı	Görevi
Evren Yay. 1. Tema Toplum Yaşantı	20. Yüzyılın En Büyük Futbol Maçı	838	Dinleme ve düşünme
Evren Yay. 2. Tema Atatürk	Türk Dili, Zengin Ve Evrensel Bir Dildir	786	Dinleme ve düşünme
Evren Yay. 2. Tema Atatürk	Yürüyelim Arkadaşlar	467	Dinleme ve düşünme
Evren Yay. 3. Tema Millî Kültür	Türk Nineleri	299	Dinleme ve düşünme
Evren Yay. 4. Tema Ferdi Gelişim	Öğretmen Olmak İstiyorum	238	Dinleme ve düşünme
Evren Yay. 5. Tema Süre Ve Mekân	Odalardan Biri	955	Dinleme ve düşünme
Evren Yay. 6. Tema Güzel Sanatlar	Cemal Reşit Rey Ve Biz	1103	Dinleme ve düşünme

(Karabıyık Ün; 2014)

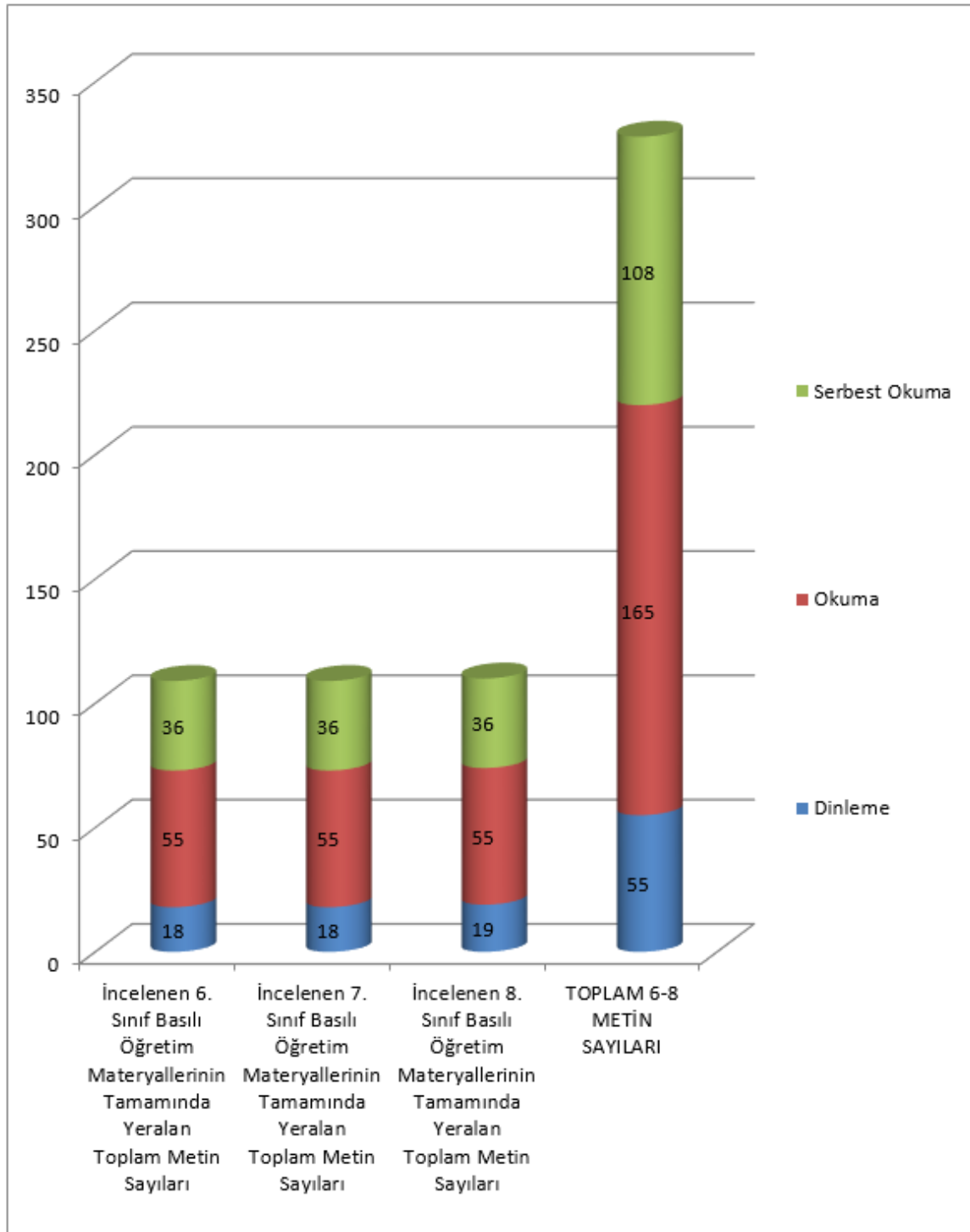
Araştırmanın veri toplama dâhilinde yukarıdaki tablolarda (Tablo 3, Tablo 4, Tablo 5) parçaların bulunduğu litaplar, diğer parçaların adları ve dinleme ve düşünme parçaları verilmiştir. Dinleme parçalarının de sözcük sayıları verilmiştir. Aşağıda da 6. Sınıflar için

parça dağılımları görsel açıdan çalışmaya katkı sunacağı düşünülerek grafik olarak verilecektir.



Şekil 7. 8. Sınıf ÖKK da yer bulan toplam parça sayısı görsel analizi

6, 7 ve 8 Türkçe dersi Ders Kitaplarındayе bulan parça sayıları ise aşağıdaki grafikte gösterilmektedir. Toplam 328 metnin sınıflara ve görevlerine göre dağılımı grafikte sunulmuştur.



Şekil 8. 6, 7 ve 8. Sınıf ÖKK da yer bulan toplam parça sayısı görsel analizi

4.4. Dinleme ve Düşünme Metnilerinden Değerlendirilmesi

Bu bölümde incelenen parçalar, sözcük sayılarına göre çeşitlerine, dinleme ve düşünme/izleme yöntemlerine, kazanım numaralarına göre çizelgelenerek biçimlerle ifade edilecektir. Böylece dinleme ve düşünme parçalarının incelemesi sonunda toplanan

bulguların bir bütün halinde sunulması ile dinleme ve düşünme / izleme ekseninde eksik ya da fazla yönlerinin olup olmadığının tespiti amaçlanmaktadır.

4.4.1. 6. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Parçaların Değerlendirilmesi

Türkçe öğretim programına göre Oluşturulmuş 6. Sınıf Ders Kitaplarındayer bulan dinleme ve düşünme parçaları, parçaçeşiti, dinleme ve düşünme / izleme yöntem ve tekniği ve sözcük sayısı açısından sınıflandırılmıştır.

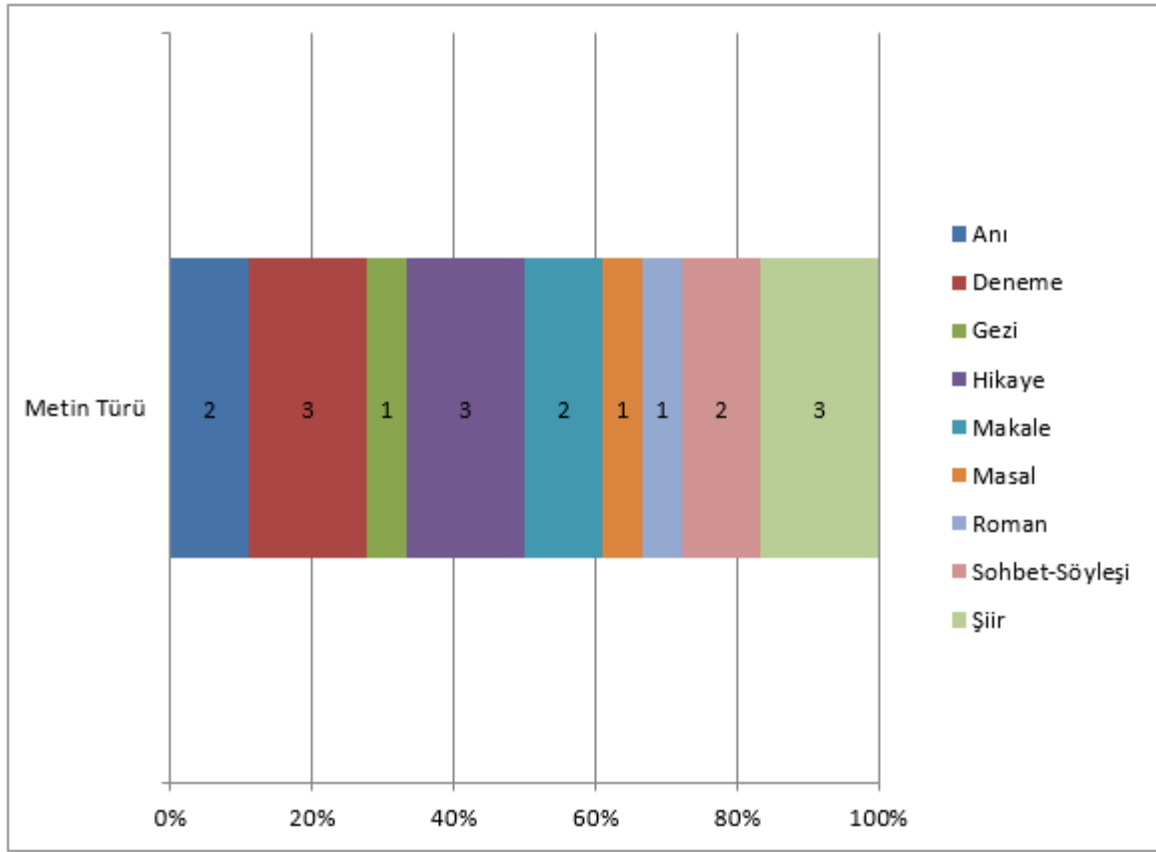
4.4.1.1. 6. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Ders KitaplarındaYer bulan Dinleme ve Düşünme Parçalarının Parça Çeşidi Baz Alınarak Sınıflandırılması

İncelenen 6. Sınıf basılıTürkçe öğretim materyallerdeki dinleme ve düşünme parçaları çeşit kıstasına göre aşağıda sıralanmıştır.

Tablo 6

Parçaların Çeşite Göre Sınıflandırılması

Yayınevi	Tema	Parça Adı	Sayfa No	Türü
Öğün-Yay.	1. Tema Süre Ve Mekân	Eğitim-kurumu (435 Kelime)	71	Anı
Öğün-Yay.	3. Tema Sevgi	Bayrağımızın Altında (378 Kelime)	153	Anı
Gizem-Yay.	2. Tema Atatürk	Atatürk Ve Müzik Devrimi (613 Kelime)	56	Deneme
Gizem-Yay.	5. Tema Süre Ve Mekân	Süre Kazanmak Ve Kaybetmek (913 Kelime)	140	Deneme
Öğün-Yay.	5. Tema Millî kültür	Anadolu'nun Cirit Oyunları (593 Kelime)	241	Deneme
Gizem-Yay.	6. Tema Doğa Ve Evren	Güz Patikaları (1321 Kelime)	166	Gezi
Gizem-Yay.	1. Tema Sevgi	Eskici (1440 Kelime)	25	Hikâye
Gizem-Yay.	3. Tema Toplum Yaşantı	İki Kardeş (1113 Kelime)	84	Hikâye
Meb-Yay.	6. Tema Doğa Ve Evren	Uzay (557 Kelime)	278	Hikâye
Meb-Yay.	2. Tema Atatürk	Atatürk'ün çeşitli Folkloruna Olan İlgisi (1763 Kelime)	105	Makale
Öğün-Yay.	2. Tema Atatürk	Atatürk'ün Kültür Ve Sanat Anlayışı (625 Kelime)	113	Makale
Meb-Yay.	3. Tema Sevgi	Kuşlar (1521 Kelime)	152	Masal
Meb-Yay.	5. Tema Süre Ve Mekân	Momo (1083 Kelime)	237	Roman
Öğün-Yay.	6. Tema Okuma Kültürü	Kitaba Hürmet (740 Kelime)	282	Sohbet
Meb-Yay.	1. Tema Okuma Kültürü	Simyacı (719 Kelime)	70	Sohbet-Söyleşi
Gizem-Yay.	4. Tema Kişisel Gelişim	Gelecek-Senin Çocuğum (117 Kelime)	113	Şiir
Meb-Yay.	4. Tema Duygular	Anne (102 Kelime)	195	Şiir
Öğün-Yay.	4. Tema Duygular	Deniz Özelreti (87 Kelime)	196	Şiir



Şekil 9. 6. Sınıf ÖKK da yer bulan dinleme ve düşünme parçalarının çeşitlerine göre ayrılmış görsel analizi

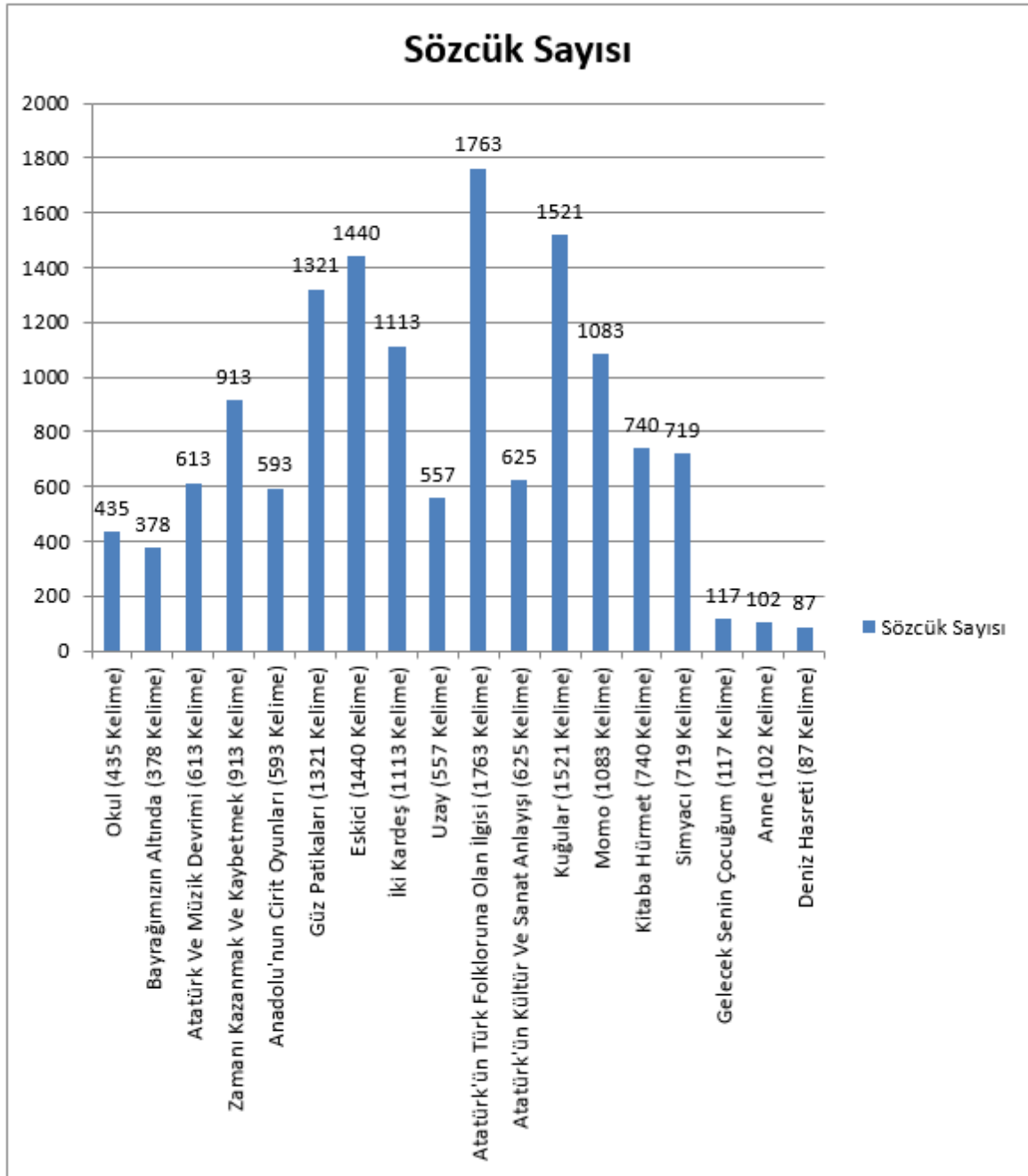
4.4.1.2. 6. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Ders Kitaplarında Yer bulan Dinleme ve düşünme Parçalarının Sözcük Sayısı Baz Alınarak Sınıflandırılması

İncelenen 6. Sınıf basılı Türkçe öğretim materyallerdeki dinleme ve düşünme parçaları sözcük sayısı kıstasına göre aşağıda sınıflandırılmıştır.

Tablo 7

6. Sınıf Türkçe ÖKK'da Yer Bulan Sözcük Sayısı Kistasına Göre Dinleme ve Düşünme Parçaları

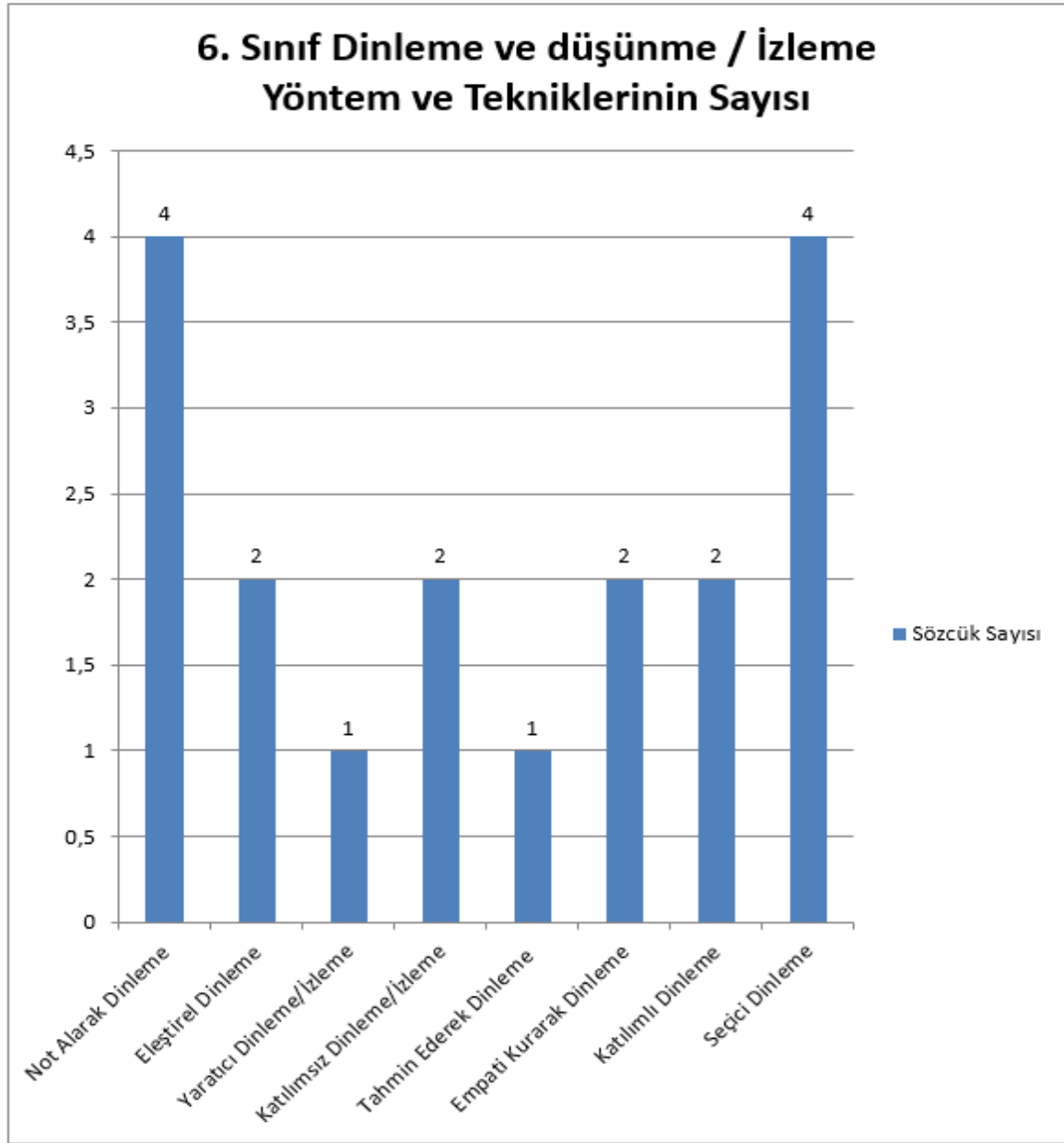
Yayınevi	Tema	Parça Adı	Sözcük Sayısı	Sayfa No
Öğün-Yay.	1. Tema Süre Ve Mekan	Eğitim-kurumu (435 Kelime)	435	71
Öğün-Yay.	3. Tema Sevgi	Bayrağımızın Altında (378 Kelime)	378	153
Gizem-Yay.	2. Tema Atatürk	Atatürk Ve Müzik Devrimi (613 Kelime)	613	56
Gizem-Yay.	5. Tema Süre Ve Mekan	Süre Kazanmak Ve Kaybetmek (913 Kelime)	913	140
Öğün-Yay.	5. Tema Millî kültür	Anadolu'nun Cirit Oyunları (593 Kelime)	593	241
Gizem-Yay.	6. Tema Doğa Ve Evren	Güz Patikaları (1321 Kelime)	1321	166
Gizem-Yay.	1. Tema Sevgi	Eskici (1440 Kelime)	1440	25
Gizem-Yay.	3. Tema Toplum Yaşantı	İki Kardeş (1113 Kelime)	1113	84
Meb-Yay.	6. Tema Doğa Ve Evren	Uzay (557 Kelime)	557	278
Meb-Yay.	2. Tema Atatürk	Atatürk'ün çeşitli Folkloruna Olan İlgisi (1763 Kelime)	1763	105
Öğün-Yay.	2. Tema Atatürk	Atatürk'ün Kültür Ve Sanat Anlayışı (625 Kelime)	625	113
Meb-Yay.	3. Tema Sevgi	Kuşlar (1521 Kelime)	1521	152
Meb-Yay.	5. Tema Süre Ve Mekan	Momo (1083 Kelime)	1083	237
Öğün-Yay.	6. Tema Okuma Kültürü	Kitaba Hürmet (740 Kelime)	740	282
Meb-Yay.	1. Tema Okuma Kültürü	Simyacı (719 Kelime)	719	70
Gizem-Yay.	4. Tema Kişisel Gelişim	Gelecek Senin Çocuğum (117 Kelime)	117	113
Meb-Yay.	4. Tema Duygular	Anne (102 Kelime)	102	195
Öğün-Yay.	4. Tema Duygular	Deniz Özelreti (87 Kelime)	87	196



Şekil 10. 6. Sınıf ÖKK da yer bulan dinleme ve düşünme parçalarının sözcük sayısına göre görsel analizi

4.4.1.3. 6. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Ders Kitaplarındayear Bulan Dinleme ve Düşünme Parçalarının Dinleme ve Düşünme Yöntem ve Teknikleri Baz Alınarak Sınıflandırılması

İncelenen 6. Sınıf basılıTürkçe öğretim materyallerdeki dinleme ve düşünme parçaları dinleme ve düşünme / izleme yöntem ve tekniklerine göre aşağıda sıralanmıştır.



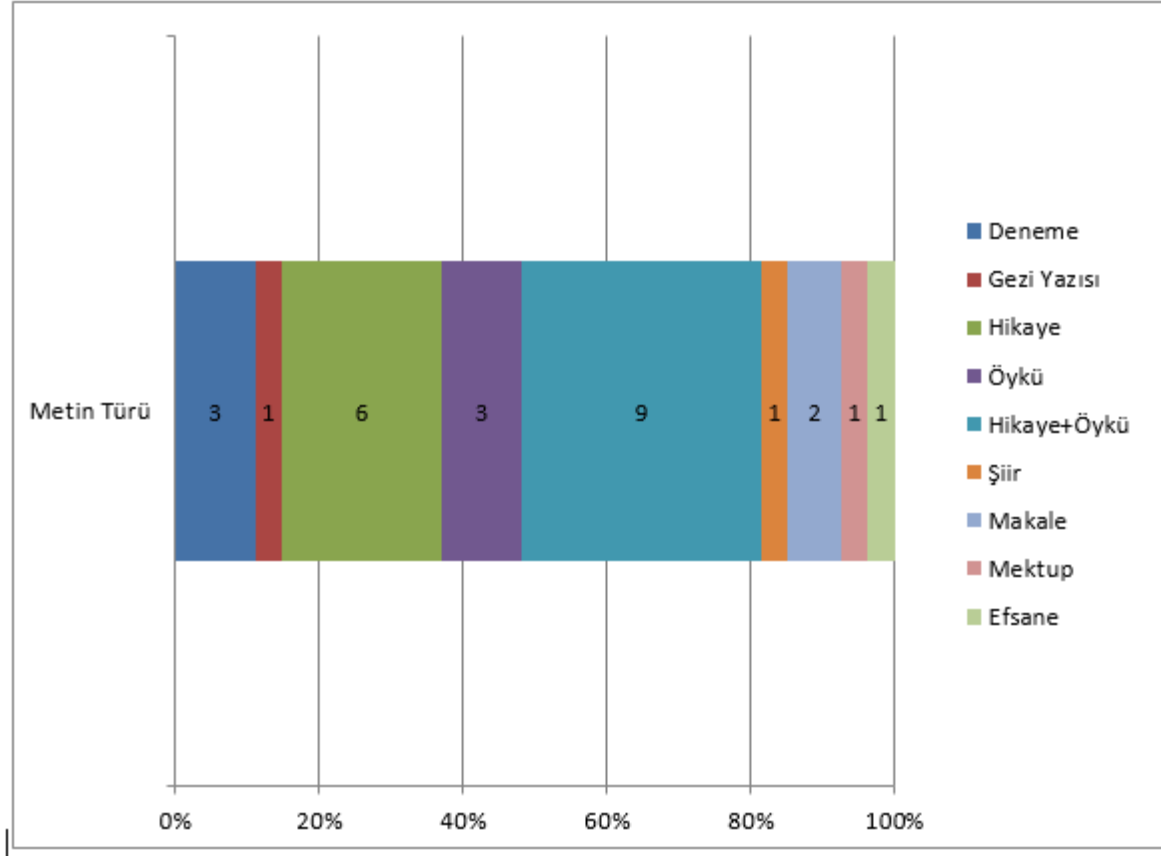
Şekil 11. 6. Sınıf ÖKK da yer bulan dinleme ve düşünme parçalarının çeşitlerine göre ayrılmış görsel analizi

4.4.2. 7. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Parçaların Değerlendirilmesi

Türkçe öğretim programına göre Oluşturulmuş 7. Sınıf Ders Kitaplarındayear bulan dinleme ve düşünme parçaları, parçaçeşiti, dinleme ve düşünme / izleme yöntem ve tekniği ile sözcük sayısı açısından sınıflandırılmıştır.

4.4.2.1. 7. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Ders Kitaplarında Yer Bulan Dinleme ve Düşünme Parçalarının Parça Çeşiti Baz Alınarak Sınıflandırılması

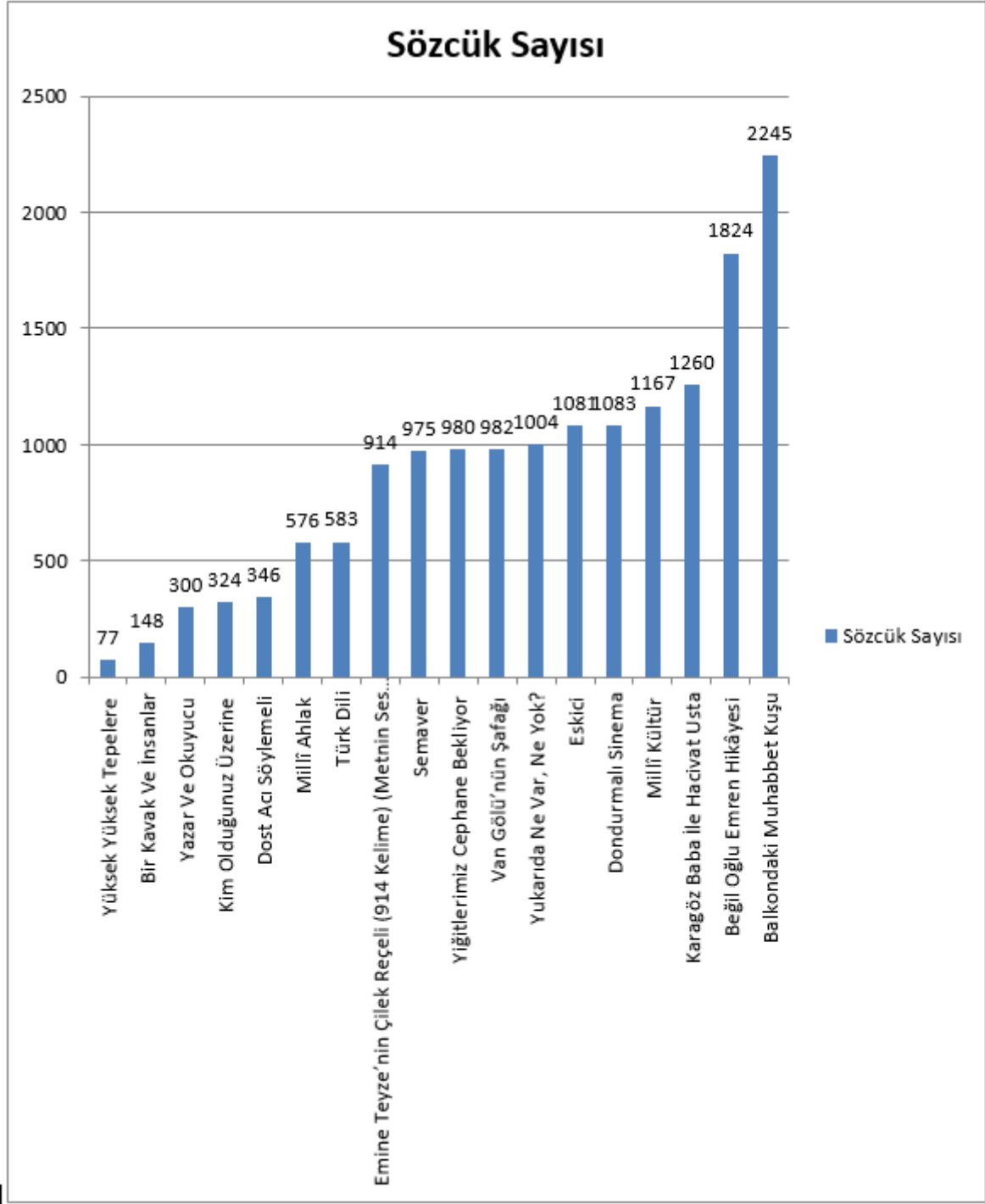
İncelenen 7. Sınıf basılı Türkçe öğretim materyallerindeki dinleme ve düşünme parçaları çeşit kıstasına göre aşağıda yer lamkatadır.



Şekil 12. 7. Sınıf ÖKK da yer bulan dinleme ve düşünme parçalarının çeşitlerine göre ayrılmış görsel analizi

4.4.2.2. 7. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Ders Kitaplarında Yer Bulan Dinleme ve Düşünme Parçalarının Sözcük Sayısı Baz Alınarak Sınıflandırılması

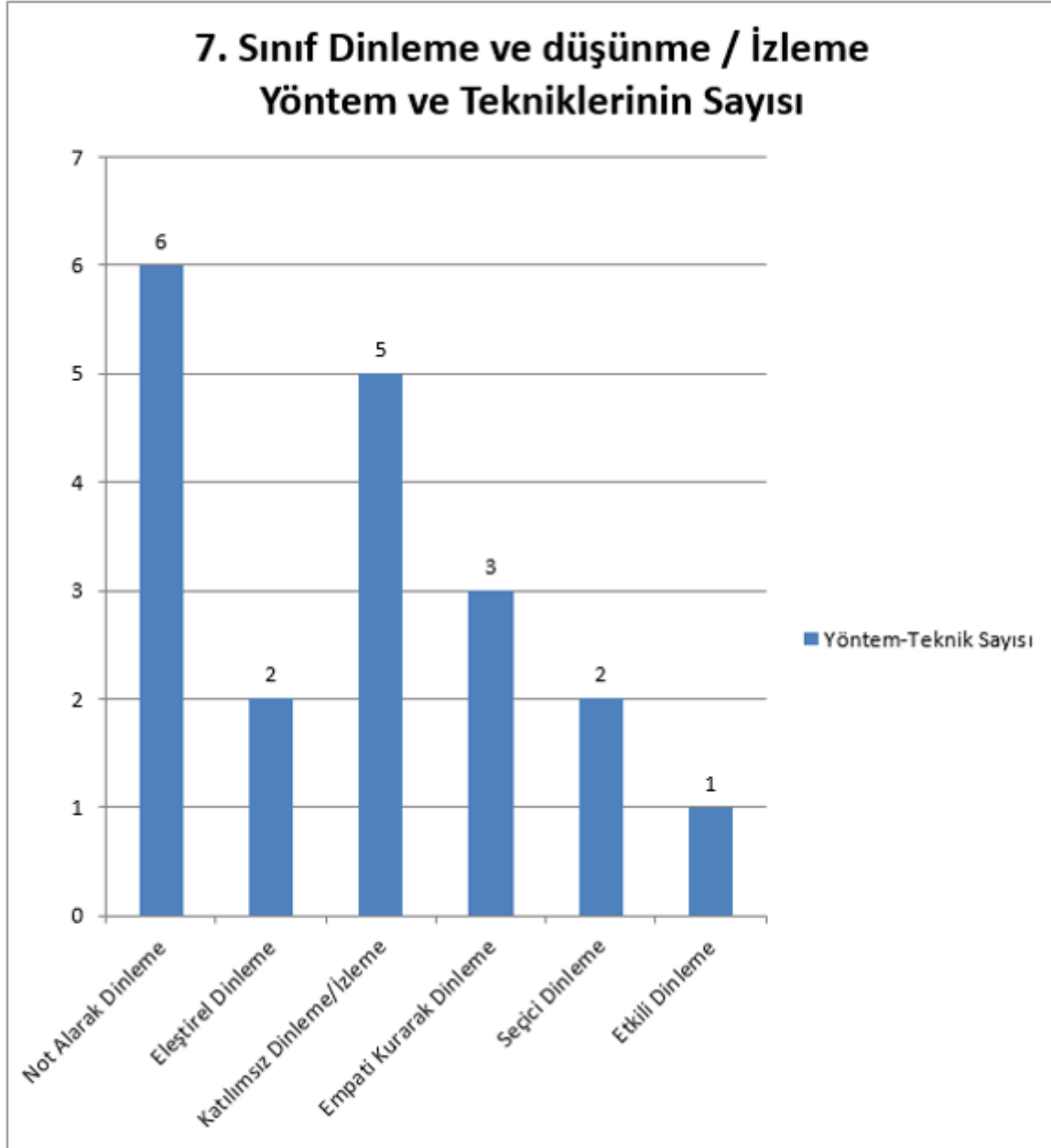
İncelenen 7. Sınıf basılı Türkçe öğretim materyallerindeki dinleme ve düşünme parçaları sözcük sayısı kıstasına göre aşağıda sıralanmıştır.



Şekil 13. 7. Sınıf ÖKK da yer bulan dinleme ve düşünme parçalarının sözcük sayısına göre görsel analizi

4.4.2.3. 7. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Ders Kitaplarındayen Bulan Dinleme ve Düşünme Parçalarının Yöntem ve Teknik Baz Alınarak Sınıflandırılması

İncelenen 7. Sınıf basılıTürkçe öğretim materyallerdeki dinleme ve düşünme parçaları dinleme ve düşünme / izleme yöntem ve tekniklerine göre aşağıda sıralanmıştır.



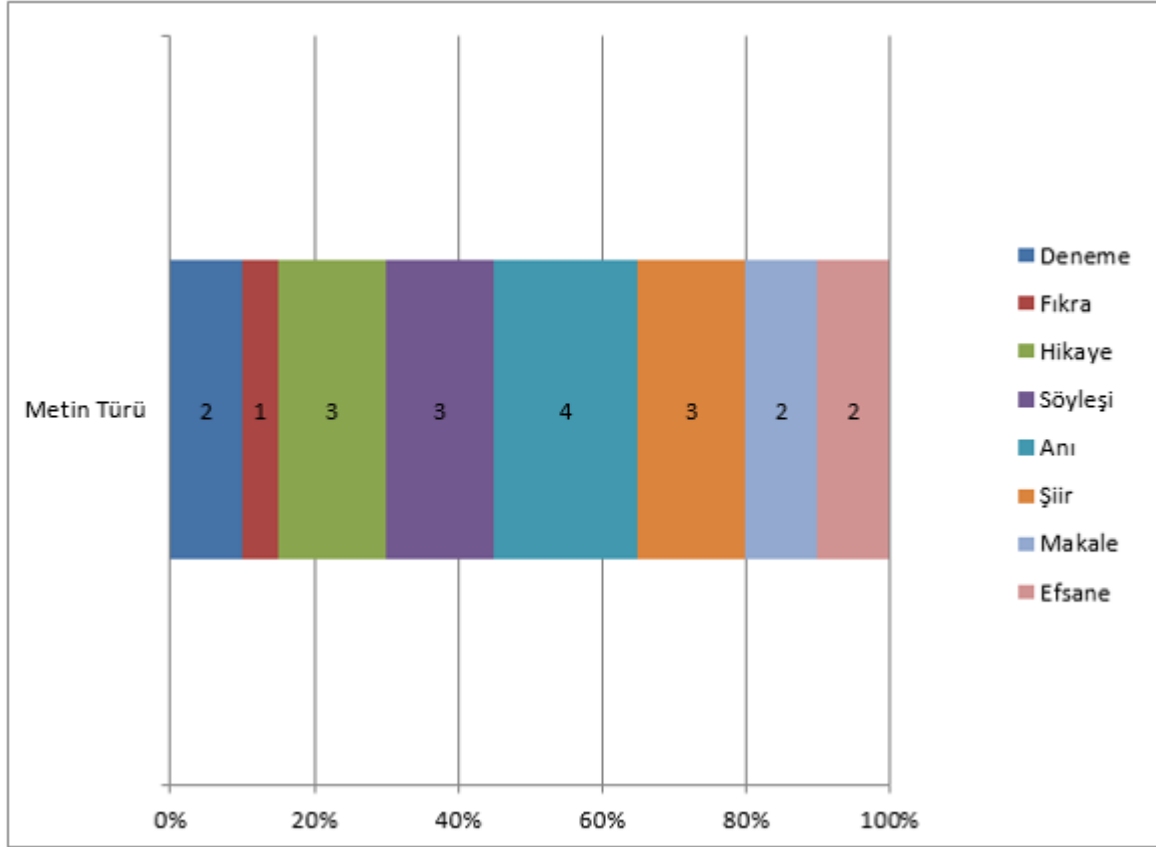
Şekil 14. 7. Sınıf ÖKK da yer bulan dinleme ve düşünme parçalarının çeşitlerine göre ayrılmış görsel analizi

4.4.3. 8. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Parçaların Değerlendirilmesi

Türkçe öğretim programına göre Oluşturulmuş 8. Sınıf Ders Kitaplarında yer bulan dinleme ve düşünme parçaları; parçaçeşiti, dinleme ve düşünme / izleme yöntem ve tekniği ve sözcük sayısı açısından sınıflandırılmıştır.

4.4.3.1. 8. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Ders Kitaplarındayen Bulan Dinleme ve Düşünme Parçalarının Parça Çeşiti Baz Alınarak Sınıflandırılması

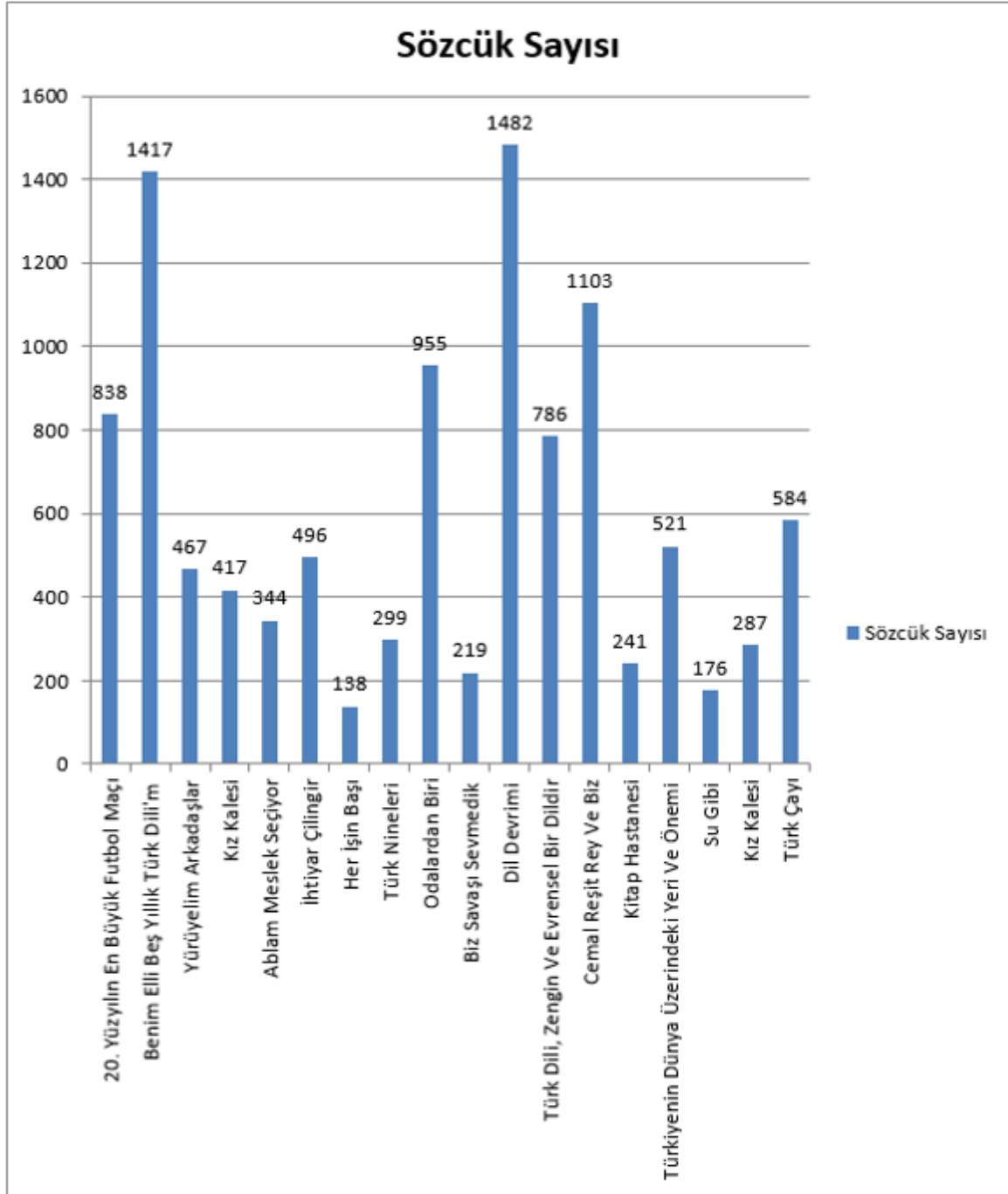
İncelenen 8. Sınıf basılı Türkçe öğretim materyallerdeki dinleme ve düşünme parçaları çeşit kistasına göre aşağıda sıralanmıştır.



Şekil 15. 7. Sınıf ÖKK da yer bulan dinleme ve düşünme parçalarının çeşitlerine göre ayrılmış görsel analizi

4.4.3.2. 8. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Ders Kitaplarındayer Bulan Dinleme ve Düşünme Parçalarının Sözcük Sayısı Baz Alınarak Sınıflandırılması

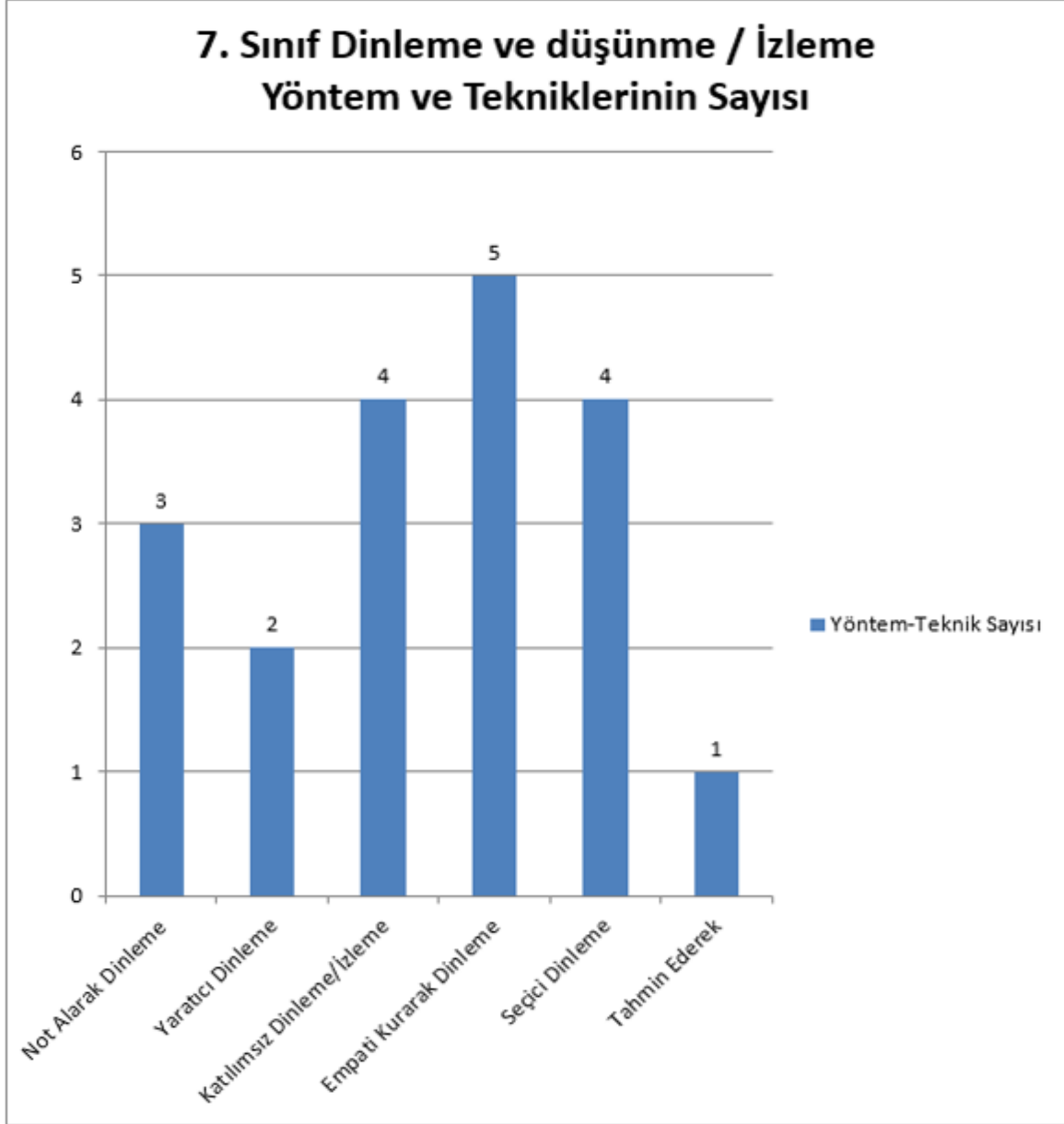
İncelenen 8. Sınıf basılıTürkçe öğretim materyallerdeki dinleme ve düşünme parçaları sözcük sayısı kıstasına göre aşağıda sıralanmıştır.



Şekil 16. 7. Sınıf ÖKK da yer bulan dinleme ve düşünme parçalarının sözcük sayısına göre görsel analizi

4.4.2.3. 8. Sınıflar İçin Oluşturulmuş Ders Kitaplarındayer Bulan Dinleme ve Düşünme Parçalarının Yöntem ve Teknik Baz Alınarak Sınıflandırılması

İncelelen 8. Sınıf basılıTürkçe öğretim materyallerdeki dinleme ve düşünme parçaları dinleme ve düşünme / izleme yöntem ve tekniklerine göre aşağıda sıralanmıştır.



Şekil 17. 7. Sınıf ÖKK da yer bulan dinleme ve düşünme parçalarının çeşitlerine göre ayrılmış görsel analizi

4.4.4. 6, 7 ve 8 Sınıf Türkçe Dersi Basılı Öğretim Materyallerinde Yer Bulan Dinleme ve Düşünme Parçalarının Dinleme ve Düşünme / İzleme Yöntem ve Tekniklerine Göre Sınıflandırılması

Türkçe öğretim programına göre oluşturulmuş 6, 7 ve 8. Sınıf Ders Kitaplarındayear bulan dinleme ve düşünme parçaları; hangi yöntem ve tekniğin daha fazla kullanıldığını ve metinler ile seviyelere uygunluğu bakımından tespitini yapabilmek için dinleme ve düşünme / izleme yöntem ve tekniği açısından, parçaların uzunluğunun dinleyenin performansını doğrudan etkileyebileceği ve ortalama ikiyüz kelimenin bir dakikada okunabileceği göz önüne alınarak parçaların uzunlukları hakkında fikir verebilmek için gayesi ile sözcük sayısı bakımından; tatbik edilen dinleme ve düşünme izleme yöntem ve tekniklerinin hangi parçalarla birlikte daha çok tercih edildiğininin anlaşılması amacıyla parça çeşidi bakımından; araştırmaya dâhil edilen parçaların çeşiti ise öğrencilerin seviyelerine göre, uzunluğu ve başvurulmuş yöntem hakkında yorum yapabilmek ilkesiyle sınıf seviyesi kriterlerine göre tasnif edilmiştir. Elde edilen bu veriler; tablo şeklinde aşağıda açıkça çıkarılmıştır.

Tablo 8

6- 8. Sınıf ÖKK’da Yer Bulan Parçaların Dinleme ve Düşünme / İzleme Yöntem ve Tekniklerine Göre Sınıflandırılması

Sınıf	Kitap-Yayınevi	Parça Adı	Sözcük	Dinleme ve düşünme Yöntem	Parça çeşidi
6	Meb-Yay.	Simyacı	719	Eleştirel Dinleme ve düşünme	Sohbet-Söyleşi
6	Gizem-Yay.	Süre: Kazanmak Ve Kaybetmek	913	Eleştirel Dinleme ve düşünme	Deneme
6	Gizem-Yay.	Gelecek Senin Çocuğum	117	Empati Kurarak	Şiir
6	Meb-Yay.	Kuşular	1521	Empati Kurarak	Masal
7	Cem-Yay.	Van Gölü’nün Şafağı	982	Empati Kurarak (Kendisini Konuşanın Yerine Koyarak Dinleme ve düşünme (Kitapta Böyle Yazılmış Ama Bunun Adı Empati Yaparak Dinleme ve düşünme)	Gezi Yazısı
7	Meb-Yay.	Yiğitlerimiz Cephane Bekliyor Metnin Sey Kaydı Web Sitesinde Var www.yayimnmeb.gov.tr	980	Empati Kurarak Dinleme ve düşünme	Hikâye
8	Yıldırım-Yay.	Ablam Meslek Seçiyor	344	Empati Kurarak Kendini Konuşanın Yerine Koyarak Dinleme ve düşünme	Hikâye

Tablo 8 (devam)

6- 8. Sınıf ÖKK'da Yer Bulan Parçaların Dinleme ve Düşünme / İzleme Yöntem ve Tekniklerine Göre Sınıflandırılması

				(Empati-Yapma)α	
8α	Meb-Yay.α	İhtiyar Çilingiriα	496α	Empati Kurarak Kendini Konuşamın Yerine Koyarak Dinleme ve düşünme (Empati-Yapma)α	Hikâyeα
8α	Evren-Yay.α	Türk Nineleri α	299α	Empati Kurarak Kendini Konuşamın Yerine Koyarak Dinleme ve düşünme /İzleme (Empati-Yapma)α	Denemeα
8α	Evren-Yay.α	Odalardan Birisi	955α	Empati Kurarak Kendini Konuşamın Yerine Koyarak Dinleme ve düşünme /İzleme (Empati-Kurma)α	Hikâyeα
7α	Meb-Yay.α	Balkondaki Muhabbet Kuşu Metnin Ses Kaydı Web Sitesinde Var www.yayim.meb.gov.trα	2245α	Empati Kurarak Kendisini Konuşamın Yerine Koyarak Dinleme ve düşünme (Kitapta Böyle Yazılmış Ama Bunun Adı Empati Yaparak Dinleme ve düşünme Şeklinde De Parantez İçinde Yazılmış)α	Hikâyeα
8α	Yıldırım-Yay.α	Her İşin Başısı	138α	Empati-Yapma (Kendini Konuşamın Yerine Koyarak Dinleme ve düşünme)α	Şiirα
7α	Cem-Yay.α	Türk Dili α	583α	Etkili Dinleme ve düşünme / İzlemeα	Makaleα
6α	Oğün-Yay.α	Atatürk'ün Kültür Ve Sanat Anlayışı α	625α	Katılımlı Dinleme ve düşünmeα	Makaleα
6α	Meb-Yay.α	Momo α	1083α	Katılımlı Dinleme ve düşünmeα	Romanα
7α	Meb-Yay.α	Yüksek-Yüksek Tepelere Metnin Ses Kaydı Var yayimlar.meb.gov.trα	77α	Katılımsız Dinleme ve düşünmeα	Şiirα
7α	Meram-Yay.α	Dost Acı Söylemeli α	346α	Katılımsız Dinleme ve düşünmeα	Söyleşiα
8α	Yıldırım-Yay.α	Kız Kalesiα	417α	Katılımsız Dinleme ve düşünmeα	Efsaneα
8α	Evren-Yay.α	Yürüyelim Arkadaşlara	467α	Katılımsız Dinleme ve düşünmeα	Anıα
8α	Evren-Yay.α	20. Yüzyılın En Büyük Futbol Maçıα	838α	Katılımsız Dinleme ve düşünmeα	Anıα
7α	Meb-Yay.α	Emine Teyze'nin Çilek Reçeli ¶¶ Metnin Ses Kaydı Var,¶¶	914α	Katılımsız Dinleme ve düşünmeα	Hikâyeα

Tablo 8 (devam)

6- 8. Sınıf ÖKK'da Yer Bulan Parçaların Dinleme ve Düşünme / İzleme Yöntem ve Tekniklerine Göre Sınıflandırılması

		www.yayim.meb.gov.tr): Belirli Yerlerde Durmak İçin Parçai Şaretlenmiş			
7a	Meram-Yay.a	Yukarıda Ne Var, Ne Yok?	1004a	Katılımsız Dinleme ve düşünme	Deneme
7a	Cem-Yay.a	Dondurmalı Sinema	1083a	Katılımsız Dinleme ve düşünme	Hikaye
8a	Meb-Yay.a	Benim Elli Beş Yıllık Çeşitk Dili'm	1417a	Katılımsız Dinleme ve düşünme	Anı
6a	Gizem-Yay.a	Eskici	1440a	Katılımsız Dinleme ve düşünme	Hikaye
6a	Oğün-Yay.a	Eğitim kurumu	435a	Katılımsız Dinleme ve düşünme/İzleme	Anı
8a	Yıldırım-Yay.a	Biz Savaşı Sevmedik	219a	Not Alarak Dinleme ve düşünme	Fıkra
7a	Cem-Yay.a	Yazar Ve Okuyucu	300a	Not Alarak Dinleme ve düşünme	Deneme
7a	Meram-Yay.a	Kim Olduğunuz Merkezinde	324a	Not Alarak Dinleme ve düşünme	Deneme
6a	Oğün-Yay.a	Bayrağımızın Altında	378a	Not Alarak Dinleme ve düşünme	Anı
7a	Meram-Yay.a	Milli Ahlak	576a	Not Alarak Dinleme ve düşünme	Mektup
6a	Gizem-Yay.a	Atatürk Ve Müzik Devrimi	613a	Not Alarak Dinleme ve düşünme	Deneme
8a	Evren-Yay.a	Türk Dili, Zengin Ve Evrensel Bir Dildir	786a	Not Alarak Dinleme ve düşünme	Söyleşi
7a	Cem-Yay.a	Semaver	975a	Not Alarak Dinleme ve düşünme	Hikaye
7a	Meram-Yay.a	Eskici	1081a	Not Alarak Dinleme ve düşünme	Oykü
7a	Meb-Yay.a	Milli Kültür (Metnin Sey Kaydı Var; www.yayim.meb.gov.tr)a	1167a	Not Alarak Dinleme ve düşünme	Makale
8a	Meb-Yay.a	Dil Devrimi	1482a	Not Alarak Dinleme ve düşünme	Makale
6a	Meb-Yay.a	Atatürk'ün Çeşitk Folkloruna Olan İlgi	1763a	Not Alarak Dinleme ve düşünme	Makale
6a	Oğün-Yay.a	Kitaba Hürmet	740a	Not Alarak Dinleme ve düşünme/İzleme	Sohbet
6a	Oğün-Yay.a	Deniz Özelreti	87a	Seçici Dinleme ve düşünme	Şiir
6a	Meb-Yay.a	Anne	102a	Seçici Dinleme ve düşünme	Şiir
8a	Meb-Yay.a	Su Gibi	176a	Seçici Dinleme ve düşünme	Şiir
8a	Yıldırım-Yay.a	Kitap Özeltanesi	241a	Seçici Dinleme ve düşünme	Deneme

Tablo 8 (devam)

6- 8. Sınıf ÖKK'da Yer Bulan Parçaların Dinleme ve Düşünme / İzleme Yöntem ve Tekniklerine Göre Sınıflandırılması

	Yayın			düşünme	
8	Yıldırım Yayın	Türkiyenin Dünya Üzerindeki Yeri Ve Önemi	521	Seğici Dinleme ve düşünme	Makale
8	Evren Yayın	Cemal Reşit Rey Ve Biz	1103	Seğici Dinleme ve düşünme	Anı
6	Gizem Yayın	İki Kardeş	1113	Seğici Dinleme ve düşünme	Hikâye
7	Cem Yayın	Karagöz Baba İle Hacivat Usta	1260	Seğici Dinleme ve düşünme	(Sohbet Biçiminde Anlatılan) Efsane
6	Gizem Yayın	Güz Patikaları	1321	Seğici Dinleme ve düşünme	Gazet
7	Meram Yayın	Beğil Oğlu Emren Hikâyesi	1824	Seğici Dinleme ve düşünme	Oykü
7	Meb Yayın	Bir Kavak Ve İnsanlar (Metnin Ses Kaydı Var www.yayim.meb.gov.tr) Belirli Yerlerde Durmak İçin Parçai Şaretlenmiş	148	Tahmin Ederek Dinleme ve düşünme	Hikâye
6	Meb Yayın	Uzay	557	Tahmin Ederek Dinleme ve düşünme (Belirli Yerlerde Durarak Sonrasını Tahmin Ettiriyor)	Hikâye
8	Meb Yayın	Kız Kalesi	287	Tahmin Ederek Dinleme ve düşünme (Belirli Yerlerde Durulması İçin İşaretler Konulmuştur)	Efsane
8	Evren Yayın	Öğretmen Olmak İstiyorum	238	Yaratıcı Dinleme ve düşünme	Şiir
8	Meb Yayın	Türk Çayı	584	Yaratıcı Dinleme ve düşünme	Söyleşi
6	Oğün Yayın	Anadolu'nun Çirrit Oyunları	593	Yaratıcı Dinleme ve düşünme/İzleme	Deneme

Tablo 8 (devam)

6- 8. Sınıf ÖKK'da Yer Bulan Parçaların Dinleme ve Düşünme / İzleme Yöntem ve Tekniklerine Göre Sınıflandırılması

	Yayın			düşünme	
8a	Yıldırım Yayın	Türkiye'nin Dünya Üzerindeki Yeri Ve Önemi	521a	Seçici Dinleme ve düşünme	Makale
8a	Evren Yayın	Cemal Raşit Rey Ve Biz	1103a	Seçici Dinleme ve düşünme	Anı
6a	Gizem Yayın	İki Kardeş	1113a	Seçici Dinleme ve düşünme	Hikaye
7a	Cem Yayın	Karagöz Baba İle Hacıvat Usta	1260a	Seçici Dinleme ve düşünme	(Sohbet Biçiminde Anlatılan) Efsane
6a	Gizem Yayın	Güz Patikaları	1321a	Seçici Dinleme ve düşünme	Gezi
7a	Meram Yayın	Beğil Oğlu Emren Hikayesi	1824a	Seçici Dinleme ve düşünme	Oykü
7a	Meb Yayın	Bir Kavak Ve İnsanlar (Metnin Ses Kaydı Var www.yayim.meb.gov.tr) Belirli Yerlerde Durmak İçin Parçai Şaretlenmiş	148a	Tahmin Ederek Dinleme ve düşünme	Hikaye
6a	Meb Yayın	Uzay	557a	Tahmin Ederek Dinleme ve düşünme (Belirli Yerlerde Durarak Sonrasını Tahmin Ettiriyor)	Hikaye
8a	Meb Yayın	Kız Kalesi	287a	Tahmin Ederek Dinleme ve düşünme (Belirli Yerlerde Durulması İçin İşaretler Konulmuştur)	Efsane
8a	Evren Yayın	Öğretmen Olmak İstiyorum	238a	Yaratıcı Dinleme ve düşünme	Şiir
8a	Meb Yayın	Türk Çayı	584a	Yaratıcı Dinleme ve düşünme	Söyleşi
6a	Oğün Yayın	Anadolu'nun Cirit Oyunları	593a	Yaratıcı Dinleme ve düşünme/izleme	Deneme

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırma kapsamında değerlendirilen 3 farklı yayınevinin 6-7-8 Türkçe ders kitapları, öğrenci çalışma kitapları ve öğretmen kılavuz kitapları dâhil bütün materyallerde 55 dinleme ve düşünme metninde toplam 9 farklı dinleme ve düşünme / izleme yöntem ve tekniği ile 13 farklı parça çeşidi kullanılmıştır. Bunlar arasında öykü ve hikâye, söyleşi ve sohbet aynı çeşitleri karşıladığı göz önünde tutulduğunda 11 farklı parça çeşidi kullanıldığı görülmektedir. Hikâye çeşiti, dinleme ve düşünme parçalarında bütün sınıf seviyeleri içinde en fazla kullanılan (14 defa) çeşit olmuştur. Olaya dayalı yazılardan biri olan hikâyenin, öğrencilerin ilgisini çekmesi ve onlarda sonuç bölümünde olacaklara karşı merak uyandırabilecek olması açısından dinleme ve düşünme çalışmalarında tercih edilmesi uygun olarak değerlendirilebilir. Fakat MEB Yayınları Türkçe-7'deki altı dinleme ve düşünme metninden dördünün bu çeşite ayrılması bir süre sonra öğrencilerde sıkılabilirlik ve usanma oluşturabileceğinden dinleme ve düşünme parçalarının farklı çeşitlerden seçilmesine dikkat edilmesinin uygun olacağı düşünülebilir.

Çalışmanın evreninin oluşturan bütün sınıf ve kademelerdeki dinleme ve düşünme metinlerine baktığımızda; eleştirel dinleme ve düşünmenin 2, empati kurarak dinleme ve düşünmenin 10, etkili dinleme ve düşünmenin 1, katılımlı dinleme ve düşünmenin 2, katılımsız dinleme ve düşünmenin 10, not alarak dinleme ve düşünmenin 13, seçici dinleme ve düşünmenin 10, tahmin ederek dinleme ve düşünmenin 3, yaratıcı dinleme ve düşünmenin 3 farklı parçade yer aldığını söyleyebiliriz. Aynı biçimde anıçeşitinden 6, denemeçeşitinden 8, efsaneçeşitinden 2 bir de sohbet biçiminde efsane olarak belirtilen (Cem Yay. 2015; 131)çeşitide halil edince 3, fıkraçeşitinde 1, gezi yazısıçeşitinde 2 hikâye / öyküçeşitinden 14, makaleçeşitinden 6, masalçeşitinden 1, mektupçeşitinden 1, romançeşitinden 1, sohbet / söyleşiçeşitinden 4 ve şiirçeşitinden 7 metne yer verilmiştir.

Bu durumda dinleme ve düşünme parçalarında farklı parçaçeşitlerine yer verilmeye çalışıldığını ve bunun olumlu bir tercih olduğunu ifade edebiliriz.

Eleştirel dinleme ve düşünme; dinlenenlerin çok yönlü bakış açısıyla tarafsız bir biçimde ele alındığı, sorgulandığı, değerlendirildiği, karşılaştırmaların birliktelikli bir dinleme ve düşünmedir. Sorgulayıcı dinleme ve düşünmede olduğu gibi zihinsel süreçlerin yoğun olarak kullanıldığı, dinleyicinin kendi doğrularını bulmaya çalıştığı bir dinleme ve düşünme çeşitidir. Bu yöntem incelenen parçalarda iki kez kullanılmıştır (Gizem Yay. 6; MEB Yay. 6) sohbet ve deneme çeşitinde yer alan parçalarda yönergeler ile öğrencilerin neler yapması gerektiği ifade edilmiştir. Eleştirel dinlemenin öğrencinin aktif zihin faaliyeti içinde bulunması konuşmacıdan gelenleri kendi bildikleri ve tecrübeleri ile kıyaslayarak eleştirel bir yorumlama yapması bakımından düşünme eğitimi ve dinleme yönteminin buna katkısı bakımından olumlu bir getirisi olacağı değerlendirilmelidir.

Empati kurarak dinleme ve düşünme, dinleyicinin kendini konuşmacının yerine koyarak onun neler hissettiği, sözlerinin hangi deneyimleri kapsadığı, kendini ve dünyayı nasıl algıladığını anlaması amaçlanır. ÖKK larda geçtiği gibi bu dinleme ve düşünmeçeşiti; Öğrencilerden kendilerini konuşmacının yerine koyarak veya dinlediklerindeki/izlediklerindeki kahramanların yerine kendilerini koyarak onların hissettiklerini daha iyi anlamaları istenir. Böylece öğrenci olayları daha çabuk kavrar ve karşısındakinin bakış açısıyla durumları değerlendirebilmeyi öğrenir. Buçeşit dinleme yöntemi de (Gizem Yay. 6 , 1; MEB Yay. 6, 1, MEB Yay. 7, 2; Cem Yay. 7, 2; Yıldırım Yay. 8, 2; Evren Yay. 8, 2;) 10 defa kullanılmıştır. Bu yöntem ile öğrenci, duygudaşlık kuracağı birey hakkında iyi, kötü, doğru, yanlış gibi değerlendirmeler yapmaması gerektiği, çünkü bu biçimdeki bir ön yargılı davranışın karşısındaki anlamaya engel olacağı konusunda bilgilendirilerek bu davranışı kazanmasını hedeflemesi açısından olumlu olduğu söylenebilir. Empati kurarak dinlemenin öğrencinin aktif zihin faaliyeti içinde bulunması, konuşmacının içinde bulunduğu durumu anlamaya çalışarak ondan kendisine gelen iletileri bu bağlamda yorumlayıp kıyaslayarak empatik bir değerlendirmesi yapması bakımından düşünme eğitimi ve dinleme yönteminin buna katkısı merkezli olumlu bir getirisi olacağı görülmelidir.

Katılımsız dinleme ve düşünme/izlemede öğrencilerin zihinsel faaliyetlerinin harekete geçirilerek dinledikleri/izledikleri üzerinde düşünmeleri amaçlanır. Bu dinleme ve düşünmeçeşitinde öncelikle dinlenen metnin bir süreçten mi bahsettiği, yoksa bir açıklama mı getirdiği belirlenir. Daha sonra öğrenciler metninçeşitine ve parçadan

beklenen kazanımlara göre zihinlerinde “Kim, ne, nereye, ne süre, nasıl?” gibi sorulara cevap bulmaları için yönlendirilir. Buçeşit dinleme ve düşünmeçeşitine de 6. Sınıflarda anı ve Hikâye olmak üzere 2, 7. Sınıflarda şiir, söyleşi, deneneme, Hikâyeçeşitlerinden birer olmak üzere 4; 8. Sınıflarda 1 efsane 3 anı olmak üzere 10 kez yer verilmiştir. Dinleyiciler açısından katılımsız dinleme ve düşünme/izleme, katılımlı dinleme ve düşünmeye göre daha zordur. Çünkü bu dinleme ve düşünmeçeşitinde dinleyiciler kendi iç dünyalarıyla daha çok mücadele etme durumunda kalırlar. Dinleme ve düşünmeye devam etmek, anlaşılan bilgileri kendi bilgileriyle karşılaştırmak ve bir bilgi Yapılandırması içinde olmak için dikkatin sürekli canlı tutulması gerekir. Bu kolay bir iş değildir. Katılımlı dinleme ve düşünmede ise dinleyici, konuşmacı kadar olmasa bile aktiftir; geribildirimleriyle, sorduğu sorularla süre süre iletişim sürecine dâhil olur. Böylece dinleyicinin dikkati daha canlı olur (Doğan, 2012, s. 32). Bu baz alınarak farklı parçaçeşitlerinde bu yönteme başvurulması dikkat eğitimi açısından olumlu düşünülebilir.

Katılımsız dinleme yöneti ise dinleme ve düşünme sırasında bireylerin ya da ortamda bulunan öğrencilerin sadece duymak yerine, söylenenleri kavramak değerlendirmek için gerekli çabayı göstermesi ile birlikte yapılan dinleme ve düşünme biçimi olarak ifade edilmektedir. (Cem Yay, 2015, 91) Bu metne sadece Cem Yay. 7 de makale çeşitiyle birlikte yer verilmiştir. Bu süreçte dinleyici olan öğrenci aktif olarak dinleme ve düşünme izleme sürecine ne kadar katılacağı tam olarak kestirilememektedir. Bu tekniğin başarılı olup olmadığının yolu sunulan metnin öğrenci tarafından dinlendikten sonra anlayıp anlamadığını ölçmek gayesi ile metinle ilgili bir anlama sorularının öğrenciye sunulması ve onun verdiği cevaplar üzerinden yeterli dinlemenin gerçekleşip gerçekleşmediği, alınan verilerin zihinde yeterince irdelenerek gerekli düşünme etkinliğinin yapıp yapılmadığı değerlendirilmelidir. Öğrenci bu etkinlik tasarlandığı gibi gerçekleşir ise zihinsel olarak düşünme ve kavrama sürecine katılacağı için parça çeşitindeki ihtiyaca binaen başvurulması gerekli olarak değerlendirilebilir.

Katılımlı dinleme ve düşünme, bu dinleme ve düşünmeçeşitinde dinleme ve düşünme sürecinde zihinde oluşan sorular konuşmacıya iletilerek dinlenenlerin daha kolay anlaşılması ve kaynağa dinlenildiğini hissettirme amacı olduğu bilinmektedir.. Bu yönteme Meb Yay. 6’da roman ve Öğün Yay. 6’da makaleçeşitinde 1’er kez yer verilmiştir. Böylece konuşmacı dinlenildiğini hissedeceğinden, daha anlamlı bir iletişim süreci sağlanmış olacaktır. Katılımlı dinleme ve düşünme/izleme, etkileşimli dinleme ve düşünme durumlarında kullanılır. İletişimin etkili bir biçimde gerçekleşmesi, konuşmacı ile dinleyici

arasındaki etkileşimin kalitesine bağlıdır. Bunun için etkileşimli dinleme ve düşünme esnasında başka bir şeyle uğraşılmalı ve konuşmacı ile göz teması kurulmalıdır. Bu uygulamada dinleyici konuşmacının anlattıklarına açıklık getirmesini ister, konuşmacı sözlerini ve duygularını geri yansıtır, fikir ve duygularını özetlemesi açısından 6. sınıf seviyesinde bunun kullanılması öğrencileri ikinci kademe eğitim öğretim sistemine ısındırmak açısından olumlu olarak düşünülebilir. Çünkü yeri geldiğinde konuşmacının sözleri özetlenir veya söylenmek istenen geri bildirimle verilir. dinleyici, zihnindeki bir probleme çözüm bulmak, istekte bulunmak veya konuyu daha anlaşılır kılmak için soru soracağı süre not olarak veya araya girerek “Söylediklerinizi tam olarak anlayamadım. Daha açık söyler misiniz?”vb. sorular sorabilir. Bu biçimde aktif olarak derse katılımı sağlaması açısından yararlı olarak düşünülebilir.

Not olarak dinleme ve düşünme, dinlenenlerin/izlenenlerin daha kolay anlaşılması ve hatırlanması için not aldığı bir yöntemdir. Öğrencilere not alırken dikkat etmeleri gereken hususlar mutlaka hatırlatılmalıdır. Öğrencilerin amaçlarına ulaşmalarını kolaylaştıracak biçimde not almaları, anahtar kelimelere dikkat etmeleri, ana fikri belirlemeleri, özgün ifadeleri ve güzel sözleri not almaları tutulan notların kalitesini belirleyecektir. Bu yöntem 6 sınıflarda 1 anı, 1 deneme, 1 makale, 1 sohbet; 7 sınıflarda 2 deneme, 1 mektup, 1+1 hikâye-öykü, 1 mekele; 8 sınıflarda 1 fıkra, 1 söyleşi ve 1 makel olmak üzere toplam 13 kez başvurulmuş dinleme ve düşünme / izleme yönetmi olarak yer almaktadır. Bu yöntemin kullanılması fakat aşağıdaki hususlarla desteklenir ise tam amacına ulaşılabilir. Bu Baz Alınarak, not olarak dinleme ve düşünme yönteminin başarıya ulaşabilmesi için öğrenciye “dinlediklerinizi not alın” demek yeterli olmaz, bunun için öğrencilere etkili bir not alma eğitimi verilmesi gerekir. Kocaadam (2011), kontrol gruplu deneysel bir çalışma olarak planladığı araştırmada not olarak dinleme ve düşünme eğitimi verilen öğrencilerin dinleme ve düşünme kazanımlarının bu eğitimin verilmediği öğrencilere göre daha üst düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrenci klasik not alma teknikleriyle sınırlanmamalı öğrenciye olabildiğince farklı not alma teknikleri öğretilmeli ve bunu uygulaması sağlanmalıdır. Aydın (2009), öğrencilerin dinlenen parçaları anlamaları ve hatırlamaları üzerinde zihin haritalama not alma tekniği ile klasik not alma teknikleri arasında bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada dinlenen metnin hatırlanmasında zihin haritalama yöntemini kullanan öğrencilerin klasik not alma tekniğini kullanan öğrencilere göre daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu yöntemin seçilmesi olumlu değerlendirilirken, etkili bir not alma hususunda öğrencilere ÖKK’larda bilgi

verilmesi ekseninde gerekli yönergelerin tutulması gereklidir.

Seçici dinleme ve düşünme/izleme, dinlenenlerin/izlenenlerin içinden ilgi ve ihtiyaca cevap verenlerin seçilmesi amacıyla birlikteliktir. Bu yöntem; 6 sınıflarda 2 şiir, 1 Hikâye, 1 gezi yazısı; 7. Sınıflarda 1 sohbet, 1 öykü; 8. Sınıflarda 1 şiir, 1 deneme, 1 makale, 1 anı olmak üzere toplam 10 kez başvurulmuştur. Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre (MEB, 2006, s. 63) bu dinleme ve düşünme/izleme yönteminin iki biçimde uygulanabileceği belirtilmiştir; birinci olarak; dinleme ve düşünme etkinliğinden önce öğrencilere sorular verilerek bu soruların cevaplarını bulmak amacıyla dinleme ve düşünmeleri/izlemeleri istenir. İkinci olarak; dinleme ve düşünme amacına göre dinlenen veya izlenenden bir veya birkaç bölüm seçilerek yalnızca bu kısımlar dikkatle dinlenir/izlenir. ÖKK'larda bu yönde yönergelerin açık ve anlaşılır biçimde yer alması yöntemin amacına ulaşması açısından gerekli olarak düşünülebilir.

Tahmin ederek dinleme ve düşünme, okuyucunu metnin belirli yerlerinde durması ve dinleyicilerden bundan sonra neler olacağını tahmin etmelerini istediği dinleme ve düşünme yöntemi olarak sadece MEB DK yanevi tarafından hazırlana kitaplarda kullanılmıştır. (MEB 6, 2015; 278 / MEB 7, 2015; 229 / MEB 8 2015, 241) Bu parçalarde de belirli yerler işaretlenerek öğrencilerin tahminde bulunmaları ve bu tahminlerinin hikâye ya da efsanenin normal seyri ile karşılaştırmaları istenmektedir. Öğrencinin dikkatini diri tutması ve hayal gücünü geliştirmesi açısından olumlu olarak düşünülebilir.

Yaratıcı dinleme ve düşünmenin katılımlıçeşiti uygulanması açısından tahmin ederek dinleme ve düşünmeyle aynı görünmektedir. Bu yöntemin her ikiçeşitinde de öğrencilerin dinlediklerini/izlediklerini yorumlayarak fikir üretmesi amaçlanır. Yaratıcı dinleme ve düşünme yöntemi 6. Sınıflarda Öğün Yay. 1 denemeçeşitinde; 8. Sınıflarda MEB Yay. 1 söyleşiçeşiti ve Evren Yay. 1 şiirçeşitinde kullanılmıştır. Katılımlı ve katılımsız olmak üzere iki biçimde uygulanabilir. Katılımsız dinleme ve düşünme/izleme şeklinde tatbik edildiğinde konuşmacının sözlerinden yeni düşünce ve hayaller üretilir. Katılımlı dinleme ve düşünme/izleme şeklinde tatbik edildiğinde ise konuşmacının sözlerinden üretilen düşünce ve hayaller ifade edilir. Konuşmacıyı rahatlatmak ve yaratıcı düşünmeye sevk etmek için yönlendirici sorular sorulur veya cesaret verici sözler söylenir. Bu bağlamda değerdindiriliğiden tahmin ederk dinleme ve düşünmeye benzerliği bulunmakta fakat tam aynı olmadığı görülmektedir. Her iki yöntemle de dinleme ve düşünmenin birlikteliklması öğrencilerin fikir üretme potansiyelini geliştirmesi açısından faydalı değerlendirilmelidir.

Araştırma kapsamında yer alan ders kitaplarında bulunan ve dinleme ve düşünme / izleme

yöntemlerine yer veren parçaları sözcük sayısı açısından değerlendirdiğimiz de en kısa metnin 77 en uzun metnin de 2245 sözcük olduğu görülmüştür. Bu her iki uç noktanın da MEB Yay. 7’de olduğu görülmektedir. Dinleme ve düşünme parçalarının öğrencilerin sıkılmasını önleyecek şekilde makul bir sürede bitmesi açısından sınıf seviyesine göre sözcük sayısına dikkat edilmesi öğrencilerin hem metinlerden hem de düşünme eğitiminin dinleme etkinliği eksenli daha çok fayda sağlayabilmesi bakımından katkı sağlayacağı değerlendirilebilir.

5.2. Öneriler

Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) yapılandırıcı yaklaşımla hazırlanan Öğretim Programı’nda dinleme ve düşünme kabiliyeti ayrıntılı bir biçimde ele alınmış ve Türkçe derslerindeki her temada en az bir dinleme ve düşünme metnine yer verilmesi zorunluluğu getirilmiştir. Düşünme eğitiminin yurt içi ve yurt dışı pek çok araştırmaya konu olması bireylerin doğduğu andan itibaren yapacağı zihinsel üretim ile hayatlarını daha başarılı olarak geçirecekleri dile getirilmektedir. Dolayısı ile bireylerin dinledikleri ve anladıkları hususlar üzerinde yorum yapmaları, aldıkları bilgiyi içselleştirerek kendilerine göre çıkarımlar yapmaları, analitik, yanal, empatik ve yapılandırıcı gibi pek çok düşünme türünü öğrenmelerini ve bunu uygulayabilmelerini sağlamaktadır.

Bu bakımdan dinleme ile ilgili seçilmiş olunan yöntem ve tekniklerin düşünme türleri ile ilintili olarak seçilmesi dolaylı olarak varmak isteyeceğimiz düşünmeyi bilen, yorum yapan ve mantık yürüten bireyler hedefine bilinçli ve sistemli olarak ilerlenmesine de katkı sunacaktır. Dinleme ve düşünme parçalarının işlenişinde kullanılabilecek yöntem / tekniklere de programda yer verilmiştir. Çalışmada 6, 7, 8. Sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarında yer bulan dinleme ve düşünme parçalarında hangi yöntemlere yer verildiği tespit edilmiş, bu yöntemlerin hangi parçalarla birlikte tatbik edildiği, hangi çeşit parçaların yer aldığı ve sözcük sayıları üzerinden de parçaların uzunluğu kısalığı üzerinde odaklanılmıştır. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi ile vücut bulmuştur.. Çalışma sonunda Türkçe programında yer almayan dinleme ve düşünme yöntem ve teknikleri dâhil; eleştirel dinleme ve düşünme, empati kurarak / yaparak dinleme ve düşünme (kendisini konuşanın yerine koyarak dinleme ve düşünme, etkili dinleme ve düşünme, katılımlı dinleme ve düşünme, katılımsız dinleme ve düşünme, not alarak dinleme ve düşünme, seçici dinleme ve düşünme, tahmin ederek dinleme ve düşünme, yaratıcı dinleme ve düşünme olmak üzere dokuz farklı dinleme ve düşünme /

izleme yöntem ve tekniğinin kullanıldığı görülmüştür.

Not olarak dinleme ve düşünme, seçici dinleme ve düşünme, katılımlı dinleme ve düşünme, eleştirel dinleme ve düşünme gibi yöntemlerin uzun ve bilgi içeren parçalarda; tahmin ederek dinleme ve düşünme, yaratıcı dinleme ve düşünme, empati kurarak dinleme ve düşünme gibi yöntemlerin olay anlatan ve tercih belirten parçalarda, katılımsız dinleme ve düşünme, etkili dinleme ve düşünme parçalarının şiir ve deneneme gibi duygu içeren parçalarda kullanılması önerilebilir. Basılı türkçe öğretim materyalleri odağında yapılan çalışmalar incelendiğinde bilgi ve eğitimin edinilmesinde son derece önemli olan dinleme ve düşünme yöntem ve teknikleri merkezinde daha fazla ve kapsamlı çalışmaların yer alması gereği görülmektedir. Ayrıca hangi sınıflar için hangiçeşit parçaların hangi dinleme ve düşünme yöntem ve teknikleri ile kullanılabileceği hususunda diğer sınıf kademeleri Üzerine de çalışmaların yer alması gerekmektedir.

Dinlememe metinlerinde kullanılan yöntem ve tekniklerin; düşünme teknikleri ile birlikte değerlendirilerek bir etkinlik ve hangi metinlerde nasıl kullanılacağının planlanması gerekmektedir. Eleştirel, yaratıcı, yansıtıcı, analitik, yanal düşünme, başlıkları dinleme teknikleri ile birlikte değerlendirilerek öğretim programlarında yer almalı, hatta ilk kademedan itibaren bu alana önem verilmesi tavsiye edilebilir. Bu bağlamda değerlendirdiğimiz zaman eldeki verileri yorumladığımızda dinleme yöntem ve tekniklerinin zihinsel hazırlık ve çıkarım gerektiren öğrenciyi karşılıklı etkileşime ve değerldnirmeye sevk eden türlerinin düşünme eğitimi açısından faydası yadsınamamaktadır. Bu konuda gerekli özenin gösterilerek dinlemenin düşünmeden bağımsız olmadığı göz önünde tutulabilir ve metin, program ve diğer etkinlikler bu bağlamda planlanması konusunda pilot uygulamalr ve farklı alaraştırmaların yapılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Aarnoutse, C., Brand-Gruwel, S. ve Oduber, R. (1997). Improving reading comprehension strategies through listening. *Educational Studies*, 23(2), 209–227.
- Aarnoutse, C., Van Den Bos, K.P. ve Brand-Gruwel, S. (1998). Effects of listening comprehension training on listening and reading. *The Journal of Special Education*, 32(2), 115-126.
- Acat, B. M. (1996). *Okuma güçlükleri ile okuduğunu anlama kabiliyeti arasındaki ilişki düzeyi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve anlatmak*. İstanbul: Pan.
- Adalı, O. (2010). *Etkileşimli ve eleştirel okuma teknikleri*. İstanbul: Toroslu.
- Akbharca, S. (2006). *Cümle ve parça bilgisi*. Ankara: Pegem.
- Akdemir, A. S. (2010). *Videonun dinleme ve düşünme kabiliyetine ön örgütleyici olarak uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aksan, D. (1988). *Her yönüyle dil, ana çizgileriyle dil bilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Aksan, D. (1994,). Ana dili. *Dil Dergisi*, (16), 63-71.
- Aksan, D. (1998). *Her yönüyle dil-ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Aksan, D. (1999). *Anlam bilim*. Ankara: Engin.
- Aktaş, Ş. ve Güngüz, O. (2004). *Yazılı ve sözlü anlatım-kompozisyon sanatı*. Ankara: Akçağ.
- Akyol, H. (1998). Kelime Tanıma ve Okumaya Etkisi. *VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Sempozyumu*, Selçuk Üniversitesi, 1, 677-684.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök.

- Akyol, H. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök.
- Akyol, H. (2010). *Yeni programa uyguntürkçe öğretim yöntemleri* (3. baskı). Ankara: Pegem.
- Aras, B. (2004). *İlköğretimde dinleme ve düşünme anlama kabiliyetinin geliştirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arhan, S., Başar, S. ve Demirel, T. (2014). *İlköğretim Türkçe 8 öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: MEB.
- Arı, G. (2010). Dinleme ve düşünme/izleme öğretimi. C. Yıldız (Ed.), *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi* içinde (s. 179-202). Ankara: Pegem.
- Arı, G. (2010). Kelime Öğretimi. C. Yıldız (Ed.), *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi* içinde (s. 311-336). Ankara: Pegem.
- Arı, G. (2013). Dinleme ve düşünme/izleme öğretimi. C. Yıldız (Ed.) *Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi* içinde (s.189-215). Ankara: Pegem.
- Armstrong, W. (1997-1998). Learning to listen. *American Educator*, 21(4), 24-47.
- Arslan, A. (2009). Eğitim kurumu öncesi eğitimi almış ve almamış ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin anlama eğitimindeki farklılıklar. *Ekev Akademi Dergisi*, 13(40), 1-12.
- Aslan, B. (2005). İlköğretim Programlarının hazırlanmasına dayanak oluşturan Cumhuriyet döneminin dinamikleri ve 1968- 2005 ilköğretim programlarının sınırlı bir karşılaştırılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34-40.
- Atay, D. Y. (2003). *Öğretmen eğitiminin değişen yüzü*. Ankara: Nobel.
- Aydin, G. (2009). *Zihin haritalama tekniğinin dinlenen anlamaya etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aydoğdu, K., Eraydın, Ö., & Kızılkaya, A. (2016). 2000-2015 yılları arasında düşünme eğitimi dahilinde akademik eğilimler. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 48-61.
- Aytan, T. (2011). *Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme ve düşünme kabiliyeti üzerindeki etkileri*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Aytaş, G. (2006). Edebî çeşitlerden yararlanma [elektronik versiyonu]. *Milli Eğitim Dergisi*, (169).

- Banguoğlu, T. (2007). *Türkçenin grameri* (8. basım). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Baş, B. (2006). *1985-2005 yılları arasında çocuk edebiyatı saözelında yazılmış tahkiyeli parçaların söz varlığı merkezinde bir araştırma*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baş, B. ve Karadağ, Ö. (2012). Söz varlığı merkezinde yurt dışında ve Türkiye'de yapılan temel çalışmalar. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(193), 81-105.
- Baymur, F. (1944). Nasıl not tutmalı? *Yeni Kültür*, 82, 25-29.
- Berman, M. (2003). *Listening strategy guide*. DynEd International. http://englishvls.hunnu.edu.cn/Downloads/LrnStrts/str_002.pdf adresinden 06.01.2013 tarihinde alınmıştır.
- Bigge, M. (1999). *Learning theories for teachers*. New york: Longman.
- Blewett, T. T. (1951). An Experiment in the measuring of listening at the college level. *The Journal of Educational Research*, 44(8), 575-578.
- Buck, G. (2001). *Assessing listening*. Cambridge: Cambridge.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneysel desenler* (2. baskı). Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri tahlili el kitabı* (14. baskı). Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (7. baskı). Ankara: Pegem.
- Calp, M. (2005). *Özel öğretim kapsamı olarak Türkçe öğretimi*. Konya: Eğitim.
- Calp, M. (2010). *Özel eğitim kapsamı olarak Türkçe öğretimi* (4. baskı). Ankara: Nobel.
- Çeçen, M. A. (2007). Kelime hazinesi geliştirilmesinde dikkat edilmesi gereken hususlar. *Journal of Turkish Linguistics*, 1(1), 116-137.
- Çeçen, M. A. ve Çiftçi, Ö. (2007). İlköğretim 6. Sınıf Türkçe ders kitaplarında yer bulan parçaların çeşit ve tema açısından değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 173, 39-49.
- Çelebi, H. M. (2008). *İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin olay ve düşünce yazılarına göre dinleme ve düşünme kazanımlarının değerlendirilmesi (Muğla örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

- Cem, (2104). *Türkçe 7 öğretmen kılavuzu*, İstanbul.
- Cemiloğlu, M. (2005). *İlköğretim eğitim kurumlarında Türkçe öğretimi*. Bursa: Alfa.
- Center, Y., Freeman, L., Robertson, G. and Outhred, L. (1999). The effect of visual training on the reading and listening comprehension of low listening comprehenders in year 2. *Journal of Research in Reading*, 22(2), 241-256.
- Cervetti, G., Pardales, M. J. and Damico, J. S. (2001). A tale of differences: Comparing the Traditions, Perspectives and Educational Goals of Critical Reading and Critical Literacy. *An Electronic Journal of the International Reading Association*, 4(9). www.readingonline.org adresinden 02.05.2012 tarihinde alınmıştır.
- Çetingöz, D. & Açıkgöz, K. (2009). Not alma stratejisinin öğretiminin tarih başarısı ve hatırd tutma üzerindeki etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60, 577-600.
- Chomsky, N. (2001). *Dil ve zihin*. (çev. Ahmet Kocaman). Ankara: Ayraç.
- Çifçi, M. (2001). Dinleme ve düşünme eğitimi ve dinleme ve düşünmeyi etkileyen faktörler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 165-177.
- Cihangir, Z. (2000). *Üniversite öğrencilerine verilen etkin dinleme ve düşünme kabiliyeti eğitiminin başkalarını dinleme ve düşünme kabiliyetine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Cihangir, Z. (2004). Üniversite öğrencilerine verilen etkin dinleme ve düşünme kabiliyeti eğitiminin dinleme ve düşünme beceresine etkisi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 237-251.
- Cihangir-Çankaya, Z. (2011). *Bireyler arası iletişimde dinleme ve düşünme kabiliyeti* (2. baskı). Ankara: Nobel.
- Cihangir-Çankaya, Z. (2012). *Dinleme ve düşünme kabiliyeti ölçeği'nin yeniden değerlendirilmesi: psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin dinleme ve düşünme kazanımlarının çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılması*. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2359-2376.
- Comprehension, Pre-Reading skills, word identification skills and reading comprehension by children with reading disabilities. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 50, 1093-1109.

- Coşkun, E. (2009). Türkçe öğretiminde parça bilgisi. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.) *İlköğretimde Türkçe öğretimi* içinde. (s. 231-283). Ankara: Pegem.
- Cossitt, M. (1978). *Curriculum guide for elementary language arts*. Edmonton: Alberta Education.
- Çubukçu, Z. (2011). Düşünme Yetenekleri. Y. B. Filiz (Ed.), *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları* içinde (s. 281-331). Ankara: Pegem.
- Cüceloğlu, D. (1995). *İyi düşün doğru karar ver*. İstanbul: Sistem.
- Çuhadar, F. (2012). *Mesleki eğitim merkezlerindeki Türkçe derslerinde tatbik edilen sessiz okuma etkinliği ile sessiz okuma anında yapılan dinleme ve düşünme etkinliğinin öğrencilerin okuma kabiliyetine etkisinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Cunningham, A. and Shagoury, R. (2005). *Starting with comprehension: Reading strategies for the youngest learner*. Portland: Stenhouse.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim eğitim kurumlarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: Milli Eğitim.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi* (6. baskı). Ankara: Pegem.
- Deniz, K. (2007). *İkinci kademede konuşma ve dinleme ve düşünme aracılığıyla öğrencileri ikna merkezinde bir araştırma*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Deniz, K. (2007). *İlköğretim ikinci kademede konuşma ve dinleme ve düşünme aracılığıyla öğrencileri ikna merkezinde bir araştırma*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Devine, T. G. (1976). *Listening and reading*. Annual Meeting of the Reading Association of Ireland.
- Devine, T. G. (1982). *Listening skills schoolwide: Activities and programs*. Urbana: National Council of Teachers of English.
- Dewey, J. (1933). *How we think*. New York: Prometheus.
- Diakidoy, I. N., Stylianou, P., Karefillidou, C. and Papageorgiou, P. (2005). The relationship between listening and reading comprehension of different types of text at

- increasing grade levels. *Reading Psychology*, 26(1), 55-80.
- Doğan, N. (2005). Yaratıcı düşünme. Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler içinde*. Ankara: Pegem.
- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim ikinci kademedede dil kabiliyeti olarak dinleme ve düşünmeyi geliştirme çalışmaları*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim ikinci kademedede dil kabiliyeti olarak dinleme ve düşünmeyi geliştirme çalışmaları*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, Y. (2010). *Dinleme ve düşünme kabiliyetini geliştirmede etkinliklerden yararlanma. Türklük Bilimi Çalışmaları*, 27, 263-274.
- Doğan, Y. (2011). *Dinleme ve düşünme eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Doğan, Y. (2013). Dinleme ve düşünme eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. A. Güzel ve H. Karatay (Ed.) *Türkçe öğretimi el kitabı* içinde. (s. 151-178). Ankara: Pegem.
- Dornan, J. M. (2001). *Etkili insan olmak*. (D. Dizman, Çev.) İstanbul: Sistem.
- Duban, N., & Yelken, T. Y. (2010). Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri ve Yansıtıcı Öğretmen Biözelsariyle ilgili Görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Entitüsü Dergisi*, 19(2), 343-360.
- Duker, S. (1965). Listening and reading. *The Elementary School Journal*, 65(6), 321-329.
- Durukan, E. ve Maden, S. (2010). Kavram haritaları ile not tutmanın ilköğretim öğrencilerinin dinlediğini anlama kabiliyeti merkezinde etkisi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 63-70.
- Epçaçan, C. (2009). Okuduğunu anlama stratejilerine genel bir bakış. *Uluslararası Sosyal Çalışmalar Dergisi*, 2(1), 207-223.
- Erdoğan, E. O. (1995). Developing listening comprehension with special reference to blueprint-intermediate. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdönmez, R. (2008). *Analitik ve Kritik Düşünme Merkezinde Notlar*. İstanbul: Marifet.
- Ergin, A. (2008). *Eğitimde etkili iletişim* (4 b.). Ankara: Anı.

- Ergin, A. (2014). *Eğitimde etkili iletişim*. Ankara: Anı.
- Ergin, A. ve Birol, C., (2000). *Eğitimde İletişim*. Ankara: Anı.
- Ergin, A., (2010). *Eğitimde etkili iletişim*. Ankara: Anı.
- Ergin, M. (2004). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak.
- Ergün, M. (1995). Bilimsel çalışmalarda bilgisayarla istatistik uygulamaları. Ankara: Ocak.
- Evren (2015), *Türkçe 8 öğretmen kılavuzu*, İstanbul.
- Funk, H. D., and Funk, G. D. (1989). Guidelines for developing listening skills. *Reading Teacher*, 42(9), 660-663.
- Gay, L. R., Mills, G. E., and Airasian, P. (2005). *Educational research: Competencies for analysis and application* (8. edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Gemalmaz, E. (2010). *Türkçenin derin birlikteliksi*. (C. Alyılmaz ve O. Mert, Dü) Ankara: Belen.
- Göğüş, B. (1978). Orta dereceli eğitim kurumlarımızda Türkçe ve yazın eğitimi. Ankara: Gül.
- Göğüş, B. (1978). Orta dereceli eğitim kurumlarımızda Türkçe ve yazın eğitimi. Ankara: Gül.
- Göğüş, B. (1983). Anadili eğitim programlarının niteliği. *Türk Dili*, 40(43), 379-380.
- Gökalp, M. (2016). *Öğrenme ve öğretme*. M. Gökalp (Ed.), *öğretim ilke ve Yöntemleri* içinde (s. 82-91). Ankara: Pegem.
- Gonzalez, T. D. (2009). *Impact of active listening training at a california state hospital: A quantitative study*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Phoenix.
- Güleryüz, H. (1998). *Programlanmış ilkokuma yazma öğretimi, kuram ve uygulamaları*. Ankara: Pegem.
- Güleryüz, H. (2003). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem.
- Gülveren, H. (2007). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme yetenekleri ve bu yetenekleri etkileyen eleştirel düşünme faktörleri*. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Entitüsü, İzmir.
- Günay, V.D. (2001). *Parça bilgisi*. İstanbul: Multilingual.

- Günay, V.D. (2007). *Parça bilgisi*. İstanbul: Multilingual.
- Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel.
- Güneş, F. (2013). Türkçe öğretiminde parça seçimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-12.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem.
- Güven, Z. Z. (2007). *Öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin öğrencilerin dinleme ve düşünme kabiliyeti erişileri, İngilizce dersine yönelik tutumları ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Hançerioglu, O. (1993). *Ruhbilim sözlüğü*. İstanbul: Remzi.
- Hawkins, O. R., Musti-Rao, S., Hale, A. D., Mcguire, S. and Hailley, J. (2010). Examining listening previewing as a classwide strategy to promote reading comprehension and vocabulary. *Psychology in the Schools*, 47(9), 903-916.
- Hedrick, W. B. and Cunningham, J. W. (1995). The relationship between wide reading and listening comprehension of written language. *Journal of Reading Behavior*, 27(3), 425-438.
- Hirai, A. (1999). The relationship between listening and reading rates of japanese efl learners. *The Modern Language Journal*, 53(3), 367-384.
- Horowitz, R. and Samuel, S. J. (1985). Reading and listening to expository text. *Journal of Reading Behavior*, 17(3), 185-198.
- Jolly, T. (1980). Reading, writing, listening, speaking. *Language Arts*, 57(6), 664-668.
- Kamil, M. L, and Hiebert, E. H. (Eds). (2005). *Teaching and learning vocabulary: Bringing research to practice*. New Jersey: Earlbaum.
- Kantemir, E. (1972). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Sevinç.
- Kaplan, H. (2004). *İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dinleme ve düşünme yetenekleri merkezinde bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaplan, Ş. ve Yıldırım-Şen, G. (2014). *İlköğretim Türkçe 6 öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Gizem.

- Kaplan, Ş. ve Yıldırım-Şen, G. (2014). *İlköğretim Türkçe 8 öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Yıldırım.
- Karaarslan, F. (2010). *Konuşma ve yazma eğitiminde beyin fırtınası tekniğinin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Karababa, Z. & Dilçin, Ş. (2002). Dinleme ve düşünme, anlama kabiliyetini geliştirme. *Tömer: 5. Dünya'da Türkçe Öğretimi Sempozyumu*, s. 49-62
- Karabay, A. (2005). *Kubaşık öğrenme etkinliklerinin ilköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin dinleme ve düşünme ve konuşma yetenekleri üzerindeki etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karacan, E. (2000). Bebeklerde ve çocuklarda dil gelişimi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 3(4), 263-268.
- Karadağ, Ö. (2005). *İlköğretim I. kademe öğrencilerinin kelime hazinesi merkezinde bir araştırma*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karakuş, İ. (2002). *Türkçe Türk dili ve edebiyatı öğretimi*. Ankara: Anıttepe.
- Karasakaloğlu, N. ve Bulut, B. (2012). Görsel destekli dinleme ve düşünme parçalarının anlamaya etkisi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 7(2), 722-733.
- Karatay, H. (2013). Okuma eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. A. Güzel ve H. Karatay (Ed.) *Türkçe öğretimi el kitabı* içinde. (s. 221-264). Ankara: Pegem.
- Karatay, H. (2014). *Okuma eğitimi- kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem.
- Katrancı, M. (2012). *Üstbiliş stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama kabiliyetine ve dinleme ve düşünmeye yönelik tutuma etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1995). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin.
- Kaya, B., & Dönmez, C. (2012). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının üst düzeyli düşünme kazanımlarının öğretimi üzerineözyeterlilik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Çalışmalar Dergisi*, 12(3), 107-122.
- Kaygas, N. (2002). *Üniversite son sınıf öğrencilerinin okuma ve dinleme ve düşünme sonucu anladıklarını yazılı anlatma yetenekleri*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale

Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Kazancı, O. (1989). *Eğitim Psikolojisi Kuram ve ilkelerden uygulamaya*. İstanbul: Kazancı.

Keskil, G. (1997). Listening vs. reading: An experiment to see how they improve each other. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 135-140.

Kingen, S. (2000). *Teaching language arts in middle schools*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Kırıçoğlu, O. T. (2002). *Sanatta eğitim, görmek öğrenmek yaratmak*. Ankara: Pegem.

Kline, J. A. (1996). *Listening effectively*. Alabama: Air University.

Koç, N. (2003). *Dinleme ve düşünme kazanımlarını kazandırma yöntemlerinin uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Kocaadam, D. (2011). *Not alarak dinleme ve düşünme eğitiminin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinleme ve düşünme kabiliyeti üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Koçak, H. (1999). *Sağlık meslek lisesi öğrencilerinin kelime hazinesi üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Köklü, S. (2003). *Türkçe öğretiminde 7. ve 8. sınıf öğrencilerine dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasına dramatizasyonun etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Komisyon. (2013). İlköğretim Türkçe 6 öğretmen kılavuz kitabı. Ankara: MEB.

Komisyon. (2013). İlköğretim Türkçe 7 öğretmen kılavuz kitabı. Ankara: MEB.

Korkmaz, Z. (2007). Dil nedir? Z. Korkmaz, (Ed.). *Türk Dili ve Kompozisyon* içinde. Ankara: Ekin.

Korkut, F. (1996). İletişim yetenekleri eğitiminin lise öğrencilerinin iletişim kazanımlarını değerlendirmelerine etkisi. *3P Dergisi*, 4(3), 191-198.

Kurt, B. (2008). *Çocuk edebiyatı ürünlerinin temel dil kabiliyeti olarak dinleme ve düşünmenin gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Lundsteen, S. W. (1963). *Teaching abilities in critical listening in the fifth and sixth grades*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of California, Berkeley.
- Lundsteen, S. W. (1971). *Listening: Its impact on reading and the other language arts*. Washington: Office of Education.
- Mackay, I. (1997). *Dinleme ve düşünme kabiliyeti*. (çev: Aksu Bora ve Onur Cançolak). Ankara: İlknur Kültür ve Sanat.
- Many, W. A. (1965). Is there really any difference: Reading vs. listening? *The Reading Teacher*, 19(2), 110-113.
- Markert, S. J. (1974). *Relationships between listening comprehension and reading comprehension among second-graders*. Unpublished Master of Education, Rutgers University, New Jersey.
- Marley, S. C. and Szabo, Z. (2010). Improving children's listening comprehension with a manipulation strategy. *The Journal of Educational Research*, 103(4), 227-238.
- Mastropieri, M. A. and Scruggs, T. E. (2004). *The inclusive classroom: Strategies for effective instruction* (2. edition). New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Mazi, A. (2008). *Hikâyeler aracılığıyla düşünmenin ilköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde okuduğunu ve dinlediğini anlamaya etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB.
- MEB. (2009). *İlköğretim Türkçe (1-5. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB.
- MEB. (2015). *Türkçe 6 öğretmen kılavuzu*, Ankara: MEB.
- MEB. (2015). *Türkçe 7 öğretmen kılavuzu*, Ankara: MEB.
- MEB. (2015). *Türkçe 8 öğretmen kılavuzu*, Ankara: MEB.
- Mehrpour, S. and Rahimi, M. (2010). The impact of general and specific vocabulary knowledge on reading and listening comprehension: A case of Iranian EFL learners. *System*, 38, 292-300.
- Melanlioğlu, D. (2011). *Üstbiliş strateji eğitiminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin dinleme ve düşünme kazanımlarına etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Melanlioğlu, D. (2012). Türkçe öğretiminde ayrıştırıcı dinleme ve düşünmeyi geliştirmeye yönelik bir etkinlik önerisi. *Milli Eğitim*, 41(196), 56-68.
- Meram, (2015). *Türkçe 7 öğretmen kılavuzu*, İstanbul.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2007). *Türkçe öğretim kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2009). *İlköğretim Türkçe dersi 5.sınıf öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2017). *İlköğretim Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: Ez-De.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2017). *Türkçe 7. sınıf öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Ez-De.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2019). *Türkçe dersi öğretim programı*. Temmuz 2019 tarihinde [https://www.meb.gov.tr/vizyon - msiyon /duyuru /8851](https://www.meb.gov.tr/vizyon-msiyon/duyuru/8851). adresinden alındı
- Odacı, T. (2006). *Açık dinleme ve düşünme stratejileri eğitiminin strateji kullanımı ve dinleme ve düşünme anlama düzeyi üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ogle, D. M. (1986). K-W-L: A teaching model that develops active reading of expository text. *The Reading Teacher*, 39(6), 564-570.
- Öğün, (2015). *Türkçe 6 öğretmen kılavuzu*, Ankara.
- Ömeroğlu, E. (1990). *Ana eğitim kurumuuna giden 5- 6 yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişimine yaratıcı drama eğitiminin etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Onan, B. (2005). *İlköğretim ikinci kademe türkçe öğretiminde dil birlikteliklerinin anlama kazanımlarını (okuma/dinleme ve düşünme) geliştirmedeki rolü*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Osada, N. (2004). Listening Comprehension Research: A brief review of the past thirty years. *Dialogue*, 3, 53-66.
- Öz, M. F. (2011). *Uygulamalı Türkçe öğretimi* (4. baskı). Ankara: Anı.
- Özbay, M. (2000). *Bir dil kabiliyeti olarak dinleme ve düşünme eğitimi*. Ankara: Akçağ.
- Özbay, M. (2001). Türkçe öğretiminde dinleme ve düşünme kabiliyetini geliştirme yolları. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 589(1), 9-14.

- Özbay, M. (2001). Türkçe öğretiminde dinleme ve düşünme kabiliyetini geliştirme yolları. *Türk Dili Dergisi*, 589, 9-14.
- Özbay, M. (2005). *Bir dil kabiliyeti olarak dinleme ve düşünme eğitimi*. Ankara: Akçağ.
- Özbay, M. (2010). *Anlama teknikleri: II dinleme ve düşünme eğitimi* (2. baskı). Ankara: Öncü.
- Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2012). Türkçe öğretim programlarının dinleme ve düşünme kabiliyeti açısından değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 7(1), 87-97.
- Özçelik, D. A. (1992). *Eğitim programları ve öğretim (Genel öğretim yöntemi)*. Ankara: ÖSYM.
- Özdemir, S. M. (2005). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme kazanımlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 297-314.
- Özdoğan-Demirci, Ş. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin konuşma ve dinleme ve düşünme kazanımlarının geliştirilmesi: Uygulamalı bir çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özelirici, Ö. K., & Sadık, F. (2011). Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimlerinin değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(2), 195-210.
- Özer, K. (1995). *İletişimsizlik kabiliyeti*. İstanbul: Varlık.
- Pearson, P. D. and Fielding, L. (1982). Research update: Listening comprehension. *Language Arts*, 59(6), 617-629.
- Quandt, I. J. (1983). *Language arts for the child*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Rasinski, T. V. (1990). Effects of repeated reading and listening-while-reading on reading fluency. *The Journal of Educational Research*, 83(3), 147-150.
- Robertson, A. K. (1999). *Etkili Dinleme ve düşünme*. (çev: E. Sabri Yarmalı). İstanbul: Hayat.
- Robertson, A. K. (2004). *Etkili dinleme ve düşünme*. (E. S. Yarmalı, Çev.) İstanbul: Hayat.
- Şahbaz-Dağlıoğlu, E. (2014). *İlköğretim Türkçe 7 öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Cem.
- Şahin, A., Aydın, G. ve Oğuzhan, S. (2011). Cornell not alma tekniğinin dinlenen metni anlamaya ve kalıcılığa etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29,

29-36.

- Sayerr, F., Bingaman, C. E., Graham, R. ve Wheeler, M. (1993). *Yöneticilikte iletişim*. (çev: Doğan Şahiner). İstanbul: Rota.
- Schwartz, D. (1995). Ready, set, read - 20 minutes each day is all you'll need. *Smithsonian*, 25(11), 82-91.
- Seferoğlu, S., & Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30), 193-200.
- Şen, Ü. (2009). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Zeitschrift für die welt der Türken Journal Of world Of Turks*, 1(2), 69-89.
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim öğrenme ve öğretim-kuram ve uygulamaya* (20. baskı). Ankara: Pegem.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı.
- Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (5. baskı). Ankara: Anı.
- Smith, C. (1993). *How can parents model good listening skills*. Washington: ERIC Clearinghouse. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED376481.pdf> adresinden 16.08.2012 tarihinde alınmıştır.
- Spring, C. and French, L. (1990). Identifying children with specific reading disabilities from listening and reading discrepancy scores. *Journal of Learning Disabilities*, 23(1), 53-58.
- Swain, K. D., Friehe, M. and Harrington, J. M. (2004). Teaching listening strategies in the inclusive classroom. *Intervention in School and Clinic*, 40(1), 48-54.
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5. edition.). Boston: Allyn and Bacon.
- Taşer, S. (2000). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Papirüs.
- Taşer, S. (2015). *Konuşma sanatı*. İstanbul: Pegasus.
- TDK. (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Temizyürek, F. & A. Balcı (2006). *Cumhuriyet dönemi ilköğretim eğitim kurumuları Türkçe programları*. Ankara: Nobel.

- Temur, T. (2001). *Dinleme ve düşünme kabiliyeti-konu kapsamı ders kitabı inceleme kılavuzu Türkçe 1-8*. Ankara: Nobel.
- Temur, T. (2001). *Dinleme ve düşünme kabiliyeti-konu kapsamı ders kitabı inceleme kılavuzu Türkçe 1-8*. Ankara: Nobel.
- Temur, T. (2006). *İlköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin yazı dilindeki kelime hazinelerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Temur, T. (2010). Dinleme ve düşünme parçalarından önce ve sonra sorulan soruların üniversite öğrencilerinin dinlediğini anlama beceri düzeyine etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 303-319.
- Tok, Ş. (2008). Yansıtıcı düşünme yi geliştirici etkinliklerin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına, performanslarına ve yansıtımalarına etkisi, *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 104-117.
- Tompkins, G. E. (2005). *Language arts patterns of practise* (6. edition). New Jersey: Pearson.
- Tosunoğlu, M. (1999). Kelime servetinin eğitim öğretimdeki yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 144, 71-73.
- Trinkle, C. (2008). Listening comprehension leads to reading success. *School Library Media Activities Monthly*, 24(6), 43-45.
- Tuman, M. C. (1980). A comparative review of reading and listening comprehension. *Journal of Reading*, 23(8), 698-704.
- Turgut, M.F. ve Baykul, Y. (2011). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (3. baskı). Ankara: Pegem.
- Türk Dil Kurumu, (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Türk Dil Kurumu. (1998). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK.
- Türkyılmaz, M. (2010). Bir ders aracı olarak dinleme ve düşünme parçalarının anlamaya etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 207-220.
- Tüzel, S. (2014). Dinleme ve düşünme eğitimi. M. Yılmaz (Ed.) *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi* içinde. (s. 17-41). Ankara: Pegem.
- Tüzel, S. ve Keles E. (2013). Dinleme ve düşünme öncesi ve dinleme ve düşünme sonrası

- verilen soruların 5. öğrencilerinin dinlediğini anlama beceri düzeyine etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(23), 27-45.
- Umagan, S. (2007). Dinleme ve düşünme. A. Kırkılıç, H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* içinde (s. 149-163). Ankara: Pegem.
- Ungan, S. (2009). Dinleme ve düşünme. A. Kırkılıç ve H. Akyol (Ed.) *İlköğretimde Türkçe öğretimi* içinde (s. 135-161). Ankara: Pegem.
- Ünkapsam, Ş. (2006). Türkçe öğretimi. Ankara: Nobel.
- Vidal, K. (2003). Academic listening: A source of vocabulary acquisition? *Applied Linguistics*, 24(1), 56-89.
- Vidal, K. (2011). A comparison of the effects of reading and listening on incidental vocabulary acquisition. *Language Learning*, 61(1), 219-258.
- Weiss, D. H. (1993). *Bellek güçlendirme teknikleri*. (çev: Doğan Şahiner). İstanbul: Rota.
- Winn, J. (1988). Developing listening skills as a part of the curriculum, *Reading Teacher*, 42(2), 144-146.
- Wise, J. C., Sevcik, R. A., Morris, R. D., Lovett, M. W., & Wolf, M. (2007). The relationship among receptive and expressive vocabulary, listening comprehension, pre-reading skills, word identification skills, and reading comprehension by children with reading disabilities. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*.
- Xiao-yun, J. & Gui-rong, F. (2011). Strategies to overcome listening obstacles and improve the listening abilities. *US-China Foreign Language*, 9(5), 315-323.
- Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M. & Yelok, V.Ş. (2010). *Üniversiteler için Türkçe-1: yazılı anlatım*. Ankara: Gazi.
- Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M. ve Yelok, S. (2005). *Türkçe 2-sözlü anlatım*. Ankara: Bilge.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Akçağ.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretiminde yeni yaklaşımlar* (2. baskı). Ankara: Akçağ.
- Yalçın, S. K. ve Özek, F. (2006). Söz varlığının temel dil kazanımlarının ve akademik disiplinlerin kazanımına olan etkileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 35(171), 130-140.

- Yaman, B. (1999). *Birleştirilmiş kubaşık okuma ve yazma tekniğinin temel eğitim beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde okuduğunu ve dinlediğini anlamaya yönelik akademik başarıları ve Türkçe dersine ilişkin tutumları üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yangın, B. (1998). *Dinlediğini anlama kabiliyetini geliştirmede elves yönteminin etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yangın, B. (1999). *Türkçe öğretimi-ilköğretimde etkili öğretme ve öğrenme öğretmen el kitabı modül 4*. Ankara: MEB.
- Yaşlı, A. (2001). *Öğrenmede empatik dinleme ve düşünme ve öğrenme güdülenmesine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yazkan, M. (2000). *İlköğretim eğitim kurumlarının 1. kademesinde dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasına dramatizasyonun etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, (2014). *Türkçe 8 öğretmen kılavuzu*, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A., Doğanay, A. ve Türkoğlu, A. (2009). *Ders çalışma ve öğrenme yöntemleri* (2. baskı). Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, H. (2007). *İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme ve düşünme yetenekleri merkezinde bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Yıldırım, K. (2010). *İşbirlikli öğrenme yönteminin okumaya ilişkin bazı değişkenler üzerindeki etkisi ve yönteme ilişkin öğrenci-veli görüşleri*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, K., Yıldız, M. ve Ateş, S. (2011). Kelime bilgisi okuduğunu anlamamanın anlamlı bir yordayıcısı mıdır ve yordama gücü parça çeşitlerine göre farklılaşmakta mıdır? *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1531-1547.
- Yıldırım, K., Yıldız, M., Ateş, S. ve Rasinski, T. V. (2010). İlköğretim beşinci sınıf Türk

öğrencilerin parça çeşitlerine göre okuduğunu ve dinlediğini anlama düzeyleri.
Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 10(3), 1855-1891.

Yıldız, C. (2010). Okuma ve anlama öğretimi. C. Yıldız (Ed.), *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi* içinde (s. 115-152). Ankara: Pegem Akademi.

Yılmaz, İ. (2007). *Türkçe öğretiminde dinleme ve düşünme kabiliyetini geliştirmeye yönelik önerilen etkinliklerin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

Yüksel, H. (2011). Konuşma ve dinleme ve düşünme. U. Demiray (Ed.), *Etkili İletişim* içinde (s. 133-188). Ankara: Pegem.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı :Büşra AKGÜN

Doğum Yeri ve Yılı :Kütahya 16.05.1989

Yabancı Dili :İngilizce

E-posta :kaplan_bosra@hotmail.com

Eğitim Durumu

Lisans : Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim FakültesiTürkçe Öğretmenliği Bölümü

Yüksek Lisans: Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim FakültesiTürkçe Öğretmenliği Bölümü

Mesleki Deneyim

23/092014 -03/09/2015 Cudi Ortaokulu

04/09/2015 -06/09/2017 Esenler Nene Hatun İmam Hatip Ortaokulu

13/09/2017- 17/06/2019 Şehit Enes Demir Ortaokulu

17/06/2019- (Halen) Şehit Ömer Halisdemir Anadolu İmam Hatip Lisesi



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..