

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

TEMEL BECERİLERİN GELİŞTİRİLMESİ AÇISINDAN İLKÖĞRETİM
İKİNCİ KADEMEDE TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özlem ÇETİN

ÇANAKKALE
MAYIS, 2014

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Temel Becerilerin Geliştirilmesi Açısından İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretimi

Özlem ÇETİN
(Yüksek Lisans Tezi)

DANIŞMAN
Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU

Çanakkale
Mayıs, 2014

Taahhütname

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Temel Becerilerin Geliştirilmesi Açısından İlköğretim İkinci Kademedeki Türkçe Öğretimi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

TARİH

23/05/2014

Özlem CETİN



Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Özlem ÇETİN tarafından hazırlanan çalışma 23/05/2014 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No: **10039950**

	Akademik Unvan	Adı SOYADI
Danışman	Doç. Dr.	Mehmet KURUDAYIOĞLU
Üye	Prof. Dr.	Aziz KILINÇ
Üye	Doç. Dr.	Çavuş ŞAHİN
Üye	Doç. Dr.	Halit KARATAY
Üye	Yrd. Doç. Dr.	Mehtap GÜNEŞ ÖZDEN

İmza


Tarih: 23/05/2014

İmza:



Doç. Dr. Ajda KAHVECİ
Enstitü Müdürü

Önsöz

Bireylerin dili kullanma gücü, düşünme gücünden doğar. Ana dilini iyi kullanan kişi, yalnızca anlama ve anlatım becerileri gelişmiş değil, düşünme becerileri de gelişmiş kişilerdir. Yapılandırmacı anlayışla hazırlanan günümüz eğitim programlarında hemen her dersin hedefleri arasında öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek yer almaktadır. Türkçe öğretiminde üst düzey düşünme becerilerini geliştirme çalışmalarının yer alması diğer derslerin de hedeflerine temel oluştururken ana dilini iyi kullanan bireyler yetişmesine de katkı sağlamaktadır. Çağımızda bilgiyi araştıran, düşünceleri sorgulayan, yaratıcı düşünebilen, teknolojiyi kullanma becerisi gelişmiş, yeni fikirler ve ürünler ortaya koyabilen, karşılaştığı sorunları fark etme, çözümlenme ve doğru karar verebilme becerileri gelişmiş kişiler yetiştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu araştırmada, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)'nda yer alan temel becerilerin (araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, karar verme, iletişim kurma, problem çözme, girişimcilik) önemi ve geliştirilme yolları üzerinde durulmuş, temel becerilerin geliştirilmesine yönelik etkinlik örnekleri sunulmuştur. Temel becerileri geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinliklerin etkili olma düzeyleri öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmiştir.

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde bilgi birikimi ve tecrübesiyle bana yol gösteren; sabırla destek olan, anlayışını ve hoşgörüsünü esirgemeyen değerli hocam, tez danışmanım Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU' na teşekkürü bir borç bilirim. Görüş ve önerileri ile araştırmamın şekillenmesindeki yardımlarından dolayı Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN'e, kaynaklara ulaşmamda destek olan Okt. Dr. Funda ÖRGE YAŞAR'a, yüksek lisans öğrenimim boyunca bilgileri, çalışmaları ve tutumlarıyla akademik gelişimime katkı sağlayan hocalarıma ve

çalışmamın her aşamasında görüş ve düşüncelerinden istifade ettiğim, manevi anlamda da desteğini her zaman gördüğüm değerli dostum Arş. Gör. Büşra ŞAHAN' a teşekkür ederim.

Beni bugüne getiren, hayatımın her anında olduğu gibi çalışmam süresince de bana destek olan, sevgi ve şefkatini esirgemeyen aileme teşekkürlerimi sunuyorum.

Çanakkale, 2014

Özlem ÇETİN

Özet

Temel Becerilerin Geliştirilmesi Açısından İlköğretim

İkinci Kademedeki Türkçe Öğretimi

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretiminde beceri kazandırmayı etkili yollarla gerçekleştirebilmek için temel becerilerin geliştirilmesine yönelik etkinlik örnekleri oluşturmak ve bu etkinlikleri öğrenci görüşlerine göre değerlendirmektir. Araştırmada literatür tarama ve eylem araştırması ile elde edilen bilgiler dikkate alınmıştır. Betimsel nitelikli bu araştırma çerçevesinde, temel becerileri geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinlik örneklerine ilişkin öğrenci görüşlerinin ne düzeyde olduğu sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2010-2011 eğitim-öğretim yılında İzmir Buca Saadet Emir İlköğretim Okulu'nda 7. sınıfta öğrenim gören 30 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından etkinliklere yönelik hazırlanan değerlendirme formları ve değerlendirme formuna eklenen yapılandırılmış açık uçlu sorular aracılığıyla toplanmıştır. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar) 'nda yer alan temel becerileri (araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, iletişim kurma, girişimcilik) geliştirmeye yönelik 8 etkinlik araştırmacı tarafından hazırlanıp öğrencilere uygulanmıştır. Etkinliklerin her biri için bir ders saati ayrılmış, uygulanan her etkinlikten sonra değerlendirme formları öğrencilere dağıtılmış ve doldurmaları istenmiştir. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde istatistiksel çözümler yapılması amacıyla SPSS programından yararlanılmış, yapılandırılmış açık uçlu sorulara öğrencilerin verdiği cevaplar içerik analizi tekniği ile araştırmacı tarafından gruplandırılmıştır. Elde edilen sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur.

Temel becerilerin geliştirilmesine yönelik hazırlanıp uygulanan etkinliklere ilişkin öğrenci görüşlerinden hareketle öğrencilerin, her temel beceriye yönelik hazırlanan alt

becerileri kazanmada etkinlikleri yüksek oranlarda etkili buldukları saptanmıştır. Öğrencilerin etkinlikleri ve uygulama sürecini eğlenceli bulduğu da söylenebilir.

Abstract

Turkish Language Education in the Second Tier of Primary Schools with Regard to Developing Basic Abilities

The aim of this research is to create activity suggestions in regards to developing basic skills to enable a better education of the Turkish language and to evaluate the activities benefits from the students' point of view. In this study, information was gathered through literature scanning and action research. In this descriptive research, students' points of view of the activities for the development of basic skills have been evaluated. The research group was 30 students studying at İzmir Buca Saadet Emir Primary School in the 2010-2011 academic year. The data of the research originated from the evaluation forms filled by the students and the open ended questions added to the form, to which students also answered. In order to develop these Basic skills that are included in the Primary school Turkish course Schedule and Guide (6, 7, 8th grades) (research, utilizing information Technologies, creative thinking, critical thinking, problem solving, make a decision, communications abilities and entrepreneurship), 8 different activities have been proposed by the researchers and put in to action among the students. For each of the activities one hour was segregated and after each activity evaluation forms were handed out, and the students were asked to fill them in. Assessment of the statistical information gathered this way was analyzed with the help of the SPSS program, and the answers given by the students to the open ended questions have been classified by the researcher using the content analysis technique. Data gathered by this study have been shown on various tables and schemes.

It has been determined that by the analysis of students' reactions to the activities prepared for the development of basic skills is that; the activities chosen for all the lower skills for the development of higher skills have been highly effective. It can also be mentioned that the students found the activities and the application period as "fun".

İçindekiler

Önsöz.....	ii
Özet.....	iv
Abstract.....	vi
İçindekiler.....	vii
Tablolar Listesi.....	x
Kısaltmalar Listesi.....	xi
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu.....	3
Araştırmanın Amacı.....	4
Araştırmanın Önemi.....	5
Varsayımlar.....	6
Sınırlılıklar.....	6
Tanımlar.....	6
Bölüm II: İlgili Alanyazın.....	9
Bölüm III: Kuramsal Çerçeve.....	16
Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Ülkemizdeki Gelişimi.....	16
Yapılandırmacı Yaklaşım.....	20
Temel Beceriler ve Türkçe Öğretimi.....	22
Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi.....	24
Eleştirel Düşünme Becerisi.....	26
Yaratıcı Düşünme Becerisi.....	30
İletişim Kurma Becerisi.....	36
Problem Çözme Becerisi.....	39

Araştırma Becerisi.....	41
Karar Verme Becerisi.....	43
Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi.....	45
Girişimcilik Becerisi.....	47
Bölüm IV: Yöntem.....	49
Araştırma Modeli.....	49
Araştırmanın Çalışma Grubu.....	50
Veri Toplama Araçları.....	51
Verilerin Toplanması.....	51
Verilerin Analizi.....	52
Bölüm V: Bulgular ve Yorum.....	53
Değerlendirme Formlarından Elde Edilen Bulgular ve Yorum.....	53
“Dergimiz Atatürk” etkinliğinin araştırma becerisini geliştirme düzeyine ilişkin bulgular ve yorum.....	53
“Anlaşma” etkinliğinin iletişim kurma becerisini geliştirme düzeyine ilişkin bulgular ve yorum.....	55
“İşte Benim Şapkam” etkinliğinin eleştirel düşünme becerisini geliştirme düzeyine ilişkin bulgular ve yorum.....	57
“Bir Düşüneyim” etkinliğinin karar verme becerisini geliştirme düzeyine ilişkin bulgular ve yorum.....	59
“Bizim Ürünlerimiz” etkinliğinin girişimcilik becerisini geliştirme düzeyine ilişkin bulgular ve yorum.....	61
“Dublaj” etkinliğinin yaratıcı düşünme becerisini geliştirme düzeyine ilişkin bulgular ve yorum.....	63

“Sunum” etkinliğinin bilgi teknolojilerini kullanma becerisini geliştirme düzeyine ilişkin bulgular ve yorum.....	65
“Bir Problem mi Var?” etkinliğinin problem çözme becerisini geliştirme düzeyine ilişkin bulgular ve yorum.....	66
Yapılandırılmış Açık Uçlu Sorulardan Elde Edilen Bulgular ve Yorum.....	68
Araştırma etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri.....	68
İletişim kurma etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri.....	69
Eleştirel düşünme etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri.....	71
Karar verme etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri.....	72
Girişimcilik etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri.....	73
Yaratıcı düşünme etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri.....	75
Bilgi teknolojilerini kullanma etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri.....	76
Problem çözme etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri.....	77
Bölüm VI: Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	79
Tartışma.....	79
Sonuç.....	81
Öneriler.....	87
Kaynakça.....	89
Ekler.....	101
Ek-A: Uzman Görüşü Formu.....	101
Ek-B: Değerlendirme Formları.....	103
Ek-C: Etkinlik Örnekleri.....	111
Ek-D: İl Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzni.....	131
Ek-E: Uygulama Fotoğrafları.....	132

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1.	“Eleştirel Düşünmedeki Öğeler”.....	27
2.	“Dergimiz Atatürk” Etkinliğinin Araştırma Becerisini Geliştirme Düzeyi.....	54
3.	“Anlaşma” Etkinliğinin İletişim Becerisini Geliştirme Düzeyi.....	56
4.	“İşte Benim Şapkam” Etkinliğinin Eleştirel Düşünme Becerisini Geliştirme Düzeyi.....	58
5.	“Bir Düşüneyim” Etkinliğinin Karar Verme Becerisini Geliştirme Düzeyi.....	60
6.	“Bizim Ürünlerimiz” Etkinliğinin Girişimcilik Becerisini Geliştirme Düzeyi.....	62
7.	“Dublaj” Etkinliğinin Yaratıcı Düşünme Becerisini Geliştirme Düzeyi.....	64
8.	“Sunum” Etkinliğinin Bilişim Teknolojilerini Kullanma Becerisini Geliştirme Düzeyi.....	65
9.	“Bir Problem Mi Var?” Etkinliğinin Problem Çözme Becerisini Geliştirme Düzeyi.....	67
10.	Araştırma Etkinliğine İlişkin Görüşler.....	68
11.	İletişim Kurma Etkinliğine İlişkin Görüşler.....	70
12.	Eleştirel Düşünme Etkinliğine İlişkin Görüşler.....	71
13.	Karar Verme Etkinliğine İlişkin Görüşler.....	72
14.	Girişimcilik Etkinliğine İlişkin Görüşler.....	74
15.	Yaratıcı Düşünme Etkinliğine İlişkin Görüşler.....	75
16.	Bilişim Teknolojilerini Kullanma Etkinliğine İlişkin Görüşler.....	76
17.	Problem Çözme Etkinliğine İlişkin Görüşler.....	77

Kısaltmalar Listesi

f : Frekans

N : Sayı

% : Yüzde

TDÖP: Türkçe Dersi Öğretim Programı

Bölüm I

Giriş

Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan ve insanın yaşamını devam ettirmesine yardımcı olan en güçlü araçtır. Ziya Gökalp, dili kültürün temel unsuru sayar. Duyguların ve düşüncelerin adeta kabı olan dile bir milletin duygu ve düşünce hazinesi dökülür. Bir milletin dil ile ifade ettiği sözlü, yazılı her şey nesilden nesile aktarılır (Kaplan, 2006).

Dil kavramıyla ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır:

“Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabi bir vasıta, kendine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir.” (Ergin, 1998, s. 3).

“ Dil bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren kimi sırlarını bugün de çözemediğimiz büyümlü bir varlıktır. Dil dediğimiz düzen; insanın gözüdür, beynidir, düşüncesidir, ruhudur.” (Aksan, 1998, s. 11).

Bireyin varlığını ortaya koymasında, iletişiminde, içinde yaşadığı toplumla ortak değerler oluşturmasında ve değerlerin nesilden nesile aktarılmasında dil en önemli ve en güçlü araçtır. Birey, yaşadığı toplumla etkileşimini ana dili sayesinde gerçekleştirir.

Ana dili kavramını Aksan (1998, s. 81) , “başlangıçta aileden ve yakın aile çevresinden daha sonra da ilişkili bulunulan çevreden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dil” olarak tanımlamaktadır. Daha kısa tanımıyla anadili, çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dildir (tdk.gov.tr).

İnsanın ilk öğrendiği dil, anadilidir. Bu durum öğrenmeden çok bir edinimdir. Aile ve çevrede başlayan bu edinim, okullarda belli bir sisteme oturtulmakta ve bu sayede bireylere, ana diliyle anlama ve anlatma yeteneği kazandırılmaktadır (Özbay, 2006).

Ana dili, bireyleri birbirine bağlayan, bir toplumu gelişigüzel insan yığını olmaktan çıkarıp uluslaştıran en önemli etkenlerden biridir. Bu sebeptendir ki her devirde toplumlar kültürlerini yaşatabilmek için ana dillerini öğretme çabasına girmişlerdir (Özbay, 2006, s. 4). Ana dili eğitimi, eğitim politikalarında da diğer derslerin temeli olarak yer almaktadır.

Ana dilini koruma, geliştirme ve onun imkânlarından yararlanma, ancak onu bütün incelikleriyle işletmekle ve onun özelliklerini bilmekle mümkün olabilir (Demir ve Yapıcı, 2007, s. 178). Ana dili öğretiminin bireylere etkili iletişim gerçekleştirebilecek dil becerisini kazandırma, onların düşünme güçlerini geliştirme, olayları ve durumları ana dilleriyle kavrama ve değerlendirme becerileri kazandırma gibi amaçları vardır. Türk eğitim sisteminde, bireylerin toplumsal ihtiyaçlarına ve zihinsel gelişmelerine dayalı olarak, gerekli dil becerilerini kazandırılması görevi, Türkçe öğretimine verilmiştir (Sandıkçı, 2006).

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8. Sınıflar) 'nda¹ Türkçe dersinden beklenen öğrencinin okuma, dinleme/izleme, yazma ve konuşma becerilerini dilin kurallarına uygun olarak geliştirmesidir (MEB, 2006). Öğrencilerin kazanımlar ve etkinlikler yoluyla dil becerilerini geliştirmeleri, dilinin zenginliklerinin farkına vararak Türkçe'yi doğru, güzel ve etkili kullanmaları amaçlanmıştır.

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, araştırmanın amacı ve önemine, sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

¹ İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (6,7,8. Sınıflar) ifadesi bundan sonraki bölümlerde TDÖP olarak yer alacaktır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, bireylerin ve toplumun gelişimini sağlayan sosyal bir süreçtir. Çok boyutlu bir kavram olan eğitim; politik, sosyal ve bireysel dinamikleri barındırır. Eğitim, bir ülkenin temel kurumlarından. Ülkelerin izlediği politika, yetiştirmeyi hedeflediği insan profilini yani eğitimin uzak hedeflerini etkiler. Ülkeler arasındaki gelişmişlik yarışı, bilim ve teknolojiadaki gelişmeler, her yönden hızla değişen dünya, eğitim politikalarının da değişimine ivme kazandırmaktadır. Bu sebeple 2006 eğitim programıyla, bilgiyi öğretmenden aynen almak ve tekrarlamak zorunda olan öğrenci yetiştirmeyi amaçlayan davranışçı yaklaşımdan; bilgiye ulaşma yollarını bilen, araştırmacı, yaratıcı, sorgulayan, teknolojiyi kullanabilen, iletişim becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmeyi hedefleyen yapılandırmacı eğitim anlayışına geçilmiştir.

Kuşkusuz bireylerin gelişimi, toplumların gelişimi demektir. Bu nedenle düşünme becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmek eğitimin ve eğitimcilerin temel görevidir. Toplumların ihtiyaç duyduğu insan profilinin yetiştirilmesinin önem kazandığı çağımızda; düşünen, araştıran, sorgulayan, risk alabilen, ilkel, açık görüşlü, kendini yenileyen, problem çözme becerisi gelişmiş vb. özelliklerle donanmış bireyler kendi geleceklerine ve toplumların geleceğine katkı getirecek insan profilini oluşturmaktadır (Hezen, 2009). Bu anlayışla öğrencilerin üst düzey beceriler olarak da adlandırılan birtakım temel becerilere sahip olması TDÖP'nin hedefleri arasında da yer almaktadır.

TDÖP'te yer alan kazanımlarla ulaşılması beklenen temel beceriler şunlardır (MEB, 2006):

- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma,
- Eleştirel Düşünme,
- Yaratıcı Düşünme,
- İletişim Kurma,

- Problem Çözme,
- Araştırma,
- Karar Verme,
- Bilgi Teknolojilerini Kullanma,
- Girişimcilik.

Anlama ve anlatma becerilerinin temeli olan Türkçe dersi bilgi değil, beceri dersidir. Türkçe dersinde amaç, öğrencilerin dil becerileriyle birlikte yaşam becerilerini de etkileyecek temel becerileri geliştirmektir. Bu becerilere bağlı kazanımlara ulaşmanın en iyi yolu, Türkçe dersinde işlenen metinler ve hazırlanan etkinliklerdir.

Yukarıdaki açıklamalardan hareketle araştırmanın temel problemi, araştırmacı tarafından sunulan temel becerileri geliştirmeye yönelik etkinlik örneklerinin etkili olma düzeylerinin öğrenci görüşlerini göre değerlendirilmesidir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)'nda yer alan temel becerilerin (araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, karar verme, iletişim kurma, problem çözme, girişimcilik) önemi ve geliştirilme yolları üzerinde durmak, temel becerilerin geliştirilmesine yönelik etkinlik örnekleri sunmak ve temel becerileri geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinliklerin etkili olma düzeylerini öğrenci görüşlerine göre değerlendirmektir. Araştırmanın amacı çerçevesinde belirlenen alt amaçlar şunlardır:

1. Temel becerileri geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinlik örneklerine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemek.
 - a. Araştırma becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinliğin araştırma becerisini geliştirme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemek.

- b. İletişim kurma becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinliğin iletişim kurma becerisini geliştirme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemek.
- c. Eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinliğin eleştirel düşünme becerisini geliştirme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemek.
- d. Karar verme becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinliğin karar verme becerisini geliştirme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemek.
- e. Girişimcilik becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinliğin girişimcilik becerisini geliştirme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemek.
- f. Yaratıcı düşünme becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinliğin yaratıcı düşünme becerisini geliştirme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemek.
- g. Bilgi teknolojilerini kullanma becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinliğin bilgi teknolojilerini kullanma becerisini geliştirme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemek.
- h. Problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinliğin problem çözme becerisini geliştirme düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemek.

1.3. Araştırmanın Önemi

Dil, insanların düşünme becerisini etkileyen en önemli araçtır. Dili geliştirmek, bireylerin düşünme becerisini geliştirmek demektir. Düşünme becerisi gelişen bireyin ifade gücü artarken yaşamla kurduğu bağ da güçlenir. TDÖP'te üst düzey beceriler olarak da adlandırılan dokuz temel beceri (Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik) yer almaktadır. Ana dili eğitimi yani Türkçe öğretimiyle bireylerin dil becerileri buna bağlı olarak da temel becerileri geliştirilebilir.

2005 yılında yapılan değişiklikle eğitim programları; bilginin anlamlandırılması, yeniden yorumlanması ve üretilmesi temeline dayanan yapılandırmacı anlayışla

hazırlanmıştır. Yapılandırmacı anlayışla hazırlanan İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı etkinlik temelli bir programdır. Dil becerileri ile temel becerileri ilişkilendirerek hazırlanan etkinliklerin temel becerileri geliştirmede etkili olma düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma; temel becerilerin geliştirilme yolları üzerinde durması, temel becerilere yönelik hazırlanan etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkisinin belirlenmesi açısından önem taşımaktadır. TDÖP'teki etkinliklerde dil becerileri ile temel becerilerin uyumu yeterince sağlanamamış ve her temel beceri için yeterli sayıda etkinliğe yer verilmemiştir. Öğrencilerin araştırmacı tarafından hazırlanan etkinliklere ilişkin değerlendirmelerinin yer aldığı bu araştırmadaki bulgular, ders kitaplarındaki etkinliklerin hazırlanmasına olumlu katkılar sağlaması açısından önem arz etmektedir. Ayrıca bu çalışmanın bundan sonra yapılacak çalışmalara ışık tutması beklenmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin, veri toplama aracını gerçekçi ve içten yanıtladıkları varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. 2010-2011 eğitim-öğretim yılında İzmir Buca Saadet Emir İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerinden oluşan 30 öğrenci,
2. Veri toplama aracı olarak kullanılan değerlendirme formu ve yapılandırılmış açık uçlu sorular,
3. Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki temel beceriler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Türkçe Eğitimi: Ana dili öğretimi, çocuğun ailesinde ve çevresinde öğrendiği dili, okuldaki eğitim etkinlikleriyle ihtiyaçlarını karşılayabilecek yönlerde geliştirmektir (Demirel İşbulan, 2010, s. 20). Anadili olarak Türkçe eğitiminde amaç; okuduğunu, dinlediğini

anlayan, duygu ve düşüncelerini doğru şekilde aktaran bireyler yetiştirmektir. Türkçe öğretimi; okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma ve dil bilgisi öğrenme alanlarından oluşur.

Beceri: “Bilgi gerektiren, performans içeren ve öğrencilerde öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi, yaşama aktarılması hedeflenen kabiliyetlerdir.”(Kan, 2006, s. 7).

Temel Beceri: Öğrencilerin yatay olarak bir yılın sonunda dikey olarak sekizinci sınıfın sonunda kazanacakları ve hayat boyu kullanacakları temel becerilerdir (MEB, 2006, s. 3). Temel beceriler öğrencilerde, öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir (MEB, 2005, s. 16). Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik becerileri Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda geliştirilmesi hedeflenen temel becerilerdir.

Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma: Okuma, yazma, dinleme, konuşma, görsel okuma, görsel sunu becerilerini geliştirerek etkili iletişim becerilerine sahip olabilmektir.

Eleştirel Düşünme: “Belirli iddiaların akla yatkınlığına karar verme, delilleri hesap etme, sonuçların mantıksal doğruluğunu hesaplama, karşı yönde tartışmalar ve başka varsayımlar oluşturma yeteneği.” (Hotaman, 2008, s. 14).

Yaratıcı Düşünme: “Bireylere yeni, özgün ürünler ortaya koyma, yeni çözümler bulma, bir senteze ulaşma düşüncesi sağlayan bir düşünce şeklidir.” (Emir, 2001, s. 35).

İletişim Kurma: “Bilgi üretme, iletme ve algılama sürecidir.” (İşisağ, 2008, s. 59).

Problem Çözme: “Bir hedefin gerçekleşmesi veya bir sorunun aşılması için gerekli olan zihinsel basamaklardır.” (Hezen, 2009, s. 95).

Araştırma: “Gözlemlerin ve bilgilerin organize edilerek, analiz ve senteze tabi tutulduğu, yorumlanıp değerlendirilerek anlamlı bilgiler bütünü haline getirildiği süreçtir.” (Özatalay, 2007, s. 94).

Karar Verme: Ortaya çıkan bir sorunu tespit etme ve tanıma, çözüm için gerekli seçenekler arasında seçim yapma sürecidir.

Bilgi Teknolojilerini Kullanma: Bilginin araştırılması, bulunması, işlenmesi, sunulması ve değerlendirilmesinde her türlü teknolojik araç gereci kullanabilme becerisidir (MEB, 2006).

Girişimcilik: Yeni kaynakları araştırabilme, fırsatları değerlendirebilme, risk alabilme, değişimleri yakalayabilme, yeni bir şey ortaya koyabilme veya var olanı iyileştirebilme becerisidir.

Yapılandırıcılık: Kişinin var olan bilgi temelini üzerine yeni gelen bilgileri kendi yapılarına göre yorumlayarak oluşturma ve anlamlandırma süreci olduğunu açıklayan öğrenme teorisidir (Özatalay, 2007).

Etkinlik: “Öğrencilerin sorumluluklar üstlenerek aktif katılımlarını gerektiren, birtakım araçlar ve kaynaklar yardımıyla gerçekleştirilen eylemleri içeren, belirli kazanımlara yönelik sonuçta bir ürün ortaya koymayı amaçlayan, ilgi çekici ve merak uyandırıcı eğitsel çalışmalardır.” (Özmantar, Bozkurt, Demir, Bingölbali ve Açıl, 2010, s. 383).

Bölüm II

İlgili Alanyazın

Tiwari, Chan, Sullivan, Dixon & Tang (1999) “Enhancing Students’ Critical Thinking Through Problem-Based Learning” adlı çalışmalarında probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Bu bağlamda önce öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri ölçülmüş, ardından probleme dayalı öğrenmeye yönelik çalışmalar yapılarak buradan elde edilen veriler öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleriyle karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin düşük düzeyde olduğu, probleme dayalı öğrenmeye yönelik çalışmalar aracılığıyla eleştirel düşünme düzeyinin arttırılabileceği tespit edilmiştir.

Sever’in (2005), “2004 Öğretim Programı’nda Türkçe Öğretimi” adlı bildirisinde çalışmanın amacı, 2004-2005 eğitim-öğretim yılında 100 okulda pilot olarak uygulanan Türkçe Öğretim Programı’nı Türkçe öğretiminin özelliklerine göre değerlendirmektir. Sever, bu çalışmada, Türkçe Öğretim Programı’nın Türkçe öğretiminin temel ilkeleriyle çeliştiği, bazı etkinliklerin öğrenci düzeyinin üstünde olduğu, programdaki açıklamaların yetersiz kaldığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Kan’ın 2006 yılında yaptığı “ Yeni İlköğretim Programında Öngörülen Temel Becerileri Kazanmada Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler ve Türkçe Derslerinin Etkilerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmasının amacı, yeni ilköğretim programının Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersleri ile öngörülen temel becerileri kazandırmada ne ölçüde etkili olduğuna ilişkin 5. Sınıf öğrencilerinin görüşlerini belirlemektir. Araştırma sonucunda öğrencilerin Türkçe Dersi Öğretim Programını kendilerine temel becerileri kazandırmada etkili bulduğu belirtilmiş, ulaşılan sonuçlar ışığında yeni Türkçe Dersi Öğretim Programının sekiz temel beceriyi kazandırmada yeni Sosyal Bilgiler Dersi Programından daha etkili olduğunun düşünülebileceği ifade edilmiştir.

Özatalay (2007) Yapılandırmacı Öğretim Programı doğrultusunda hazırlanmış olan Türkçe ders kitabı ve öğretmen kılavuz kitaplarının programda belirtilmiş olan üst düzey becerilere ulaşmada yeterli olup olmadıklarını ortaya koyma amacıyla yaptığı çalışmada, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ve hazırlattırılan 1., 2., 3., 4., 5. sınıf ders ve çalışma kitapları ile öğretmen kılavuz kitaplarını incelemiştir. Araştırma sonucunda eleştirel düşünme becerisinin Türkçe metinlerde en fazla (%29,20) yer alan temel beceri olduğu saptanmıştır. Karar verme becerisinin de en az (%2,47) yer alan temel beceri olduğu belirtilmiştir. Bilgi teknolojilerini kullanma (%4,65) ve girişimcilik (%5,70) becerilerinin Türkçe metinlerde düşük düzeyde yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı; araştırma sonunda, Türkçe ders kitaplarında, belirlenmiş olan üst düzey becerilere yeterince yer verilmediğini, bazı yayınevlerinin bu becerilerle ilgili bilinçli bir yaklaşıma sahip olmadığını, beceri sağlayacağı saptanan etkinliklerin bazen rastgele oluştuğunu gözlemlemiştir.

Hotaman (2008)' in yeni ilköğretim programında yer alan temel becerilere öğrencilerin ne derece sahip olduğuna ilişkin ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin, bu sınıfları okutan sınıf öğretmenlerinin ve bu sınıflarda çocuğu okuyan velilerin algılarını belirlemek amacıyla 527 öğrenci, 527 veli ile 148 öğretmen üzerinde yaptığı çalışmada yeni programın öğrencilere kazandırmayı ön gördüğü beceriler hakkında öğretmen, veli ve öğrencilerin temel becerilere ilişkin algılarının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tok (2008)' un “ Düşünme Becerileri Eğitimi Programının Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eleştirel, Yaratıcı Düşünme ve Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi” adlı doktora tezinin amacı, düşünme becerileri eğitimi programının okul öncesi öğretmen adaylarının eleştirel, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerine ilişkin algısını belirlemektir. Bu amaçla araştırmacı, araştırmanın modelini öntest- sontest kontrol gruplu yarı-deneysel desen olarak belirlemiştir. Araştırmacı, çalışmada Stenberg'in Başarılı Zeka Teorisi'ni temel almıştır. Araştırmacı ölçme aracı olarak; Watson Glaser Eleştirel Akıl

Yürütme Gücü Ölçeği, Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ve Heppner Problem Çözme Envanteri kullanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu okul öncesi öğretmenliği 4. Sınıf öğretmen adaylarından 101 kişi oluşturmuştur. Araştırmacı çalışma grubunu, düşünme becerileri dersi ve başarılı zeka kuramına dayalı eğitim alan grup, düşünme becerileri eğitimi alıp başarılı zeka kuramına dayalı eğitim almayan grup ve düşünme becerileri eğitimi dersi almayan grup olarak üç gruba ayırmıştır. Hazırlanan “Başarılı Zeka Kuramına Dayalı Düşünme Becerileri Eğitim Programı” araştırmacı tarafından 12 hafta uygulanmıştır. Yapılan araştırmada uygulanan düşünme temelli sorgulama yönteminin eleştirel düşünmeyi genel düzeyde, problem çözme becerisine ilişkin algıları tümüyle, yaratıcı düşünmeyi geliştirmeye ilişkin becerilerin büyük bir bölümünü geliştirdiği görülmüştür. Ayrıca araştırmacı uyguladığı programla eğitimin daha kalıcı hale geldiği sonucuna ulaşmış ve öğrencilere sorgulamaya dayalı yöntem uygulandığında öğrencilerin derse katılımlarının daha da arttığı sonucunu paylaşmıştır. Eğitim grubunun programa ilişkin görüşleriyle ilgili olarak derste yapılan etkinliklerin onları olumlu yönde geliştirdiğini tespit etmiştir.

Gül’ün 2009 yılında yaptığı “İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Ders Kitaplarındaki Kelime Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerin Etkinliğine Yönelik Bir Araştırma” adlı çalışmasının amacı, 6. Sınıf ders kitaplarında yer alan kelime öğretimiyle ilgili etkinliklerin; öğrencilere kelimeleri öğretebilirliği noktasındaki etkililiği ölçüp, bu etkinliklerin kelime hazinesinin gelişimine ne derece katkı sağladığını tespit etmektir. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desenin uygulandığı araştırmada, çalışma araştırmacı tarafından 30 öğrenciden oluşan iki ayrı şubedeki 6. sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Araştırmada, deney grubuna 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’nda yer alan kelime etkinlikleri uygulanmış, kontrol grubuna kelimelerin anlamları öğretmen tarafından söylenmiştir.

Araştırmacı, araştırma sonunda, kelime öğretiminin etkinlikler yoluyla yapılmasının sözcük hazinesi ve kavram gelişimini etkilediğini, kelime öğretimi ile ilgili etkinlikler

öğrencinin ilgisini çekecek şekilde hazırlanır ve çeşitlilik gösterirse kelime öğrenimini kolaylaştıracağını gözlemlemiştir.

Hezen (2009) İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nun öğelerinin Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda yer alan temel becerileri geliştirmeye uygun olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışmada, Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda yer alan temel becerileri tespit etmek amacıyla bir ölçek hazırlamıştır. Kazanımların ve öğrenme-öğretme boyutunun temel becerileri geliştirmeye, ölçme değerlendirme boyutunun temel becerileri ölçme ve değerlendirmeye uygunluğuna yönelik veriler tespit etmiştir:

- Program, en fazla düzeyde (%19,58) eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye, en az düzeyde (%1,71) girişimcilik becerisini geliştirmeye uygundur.
- Programda temel becerilere yer verildiği ifade edilmiş; ancak nasıl geliştirileceğine ilişkin bir bilgilendirme yapılmamıştır.
- En fazla karar verme becerisine (31 etkinlik), en az bilgi teknolojilerini kullanma becerisine (0 etkinlik) yönelik etkinlik yer almaktadır.
- Programda temel becerilerin nasıl ölçülüp değerlendirileceğine yönelik herhangi bir açıklamaya, ölçme değerlendirme aracı örneğine rastlanmamıştır.

McMahon (2009) "Critical Thinking and ICT Integration in a Western Australian Secondary School" adlı çalışmasında bilgisayar temelli teknolojik araçların kullanımı ile düşünme becerilerinin gelişimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu bağlamda araştırmacı bilgisayar temelli teknolojik araçların öğrenme-öğretme ortamlarına etkisi, öğrencilerin bilgisayarı kullanma becerileri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki, bilgisayar başında geçirilen süre ile eleştirel düşünme becerisi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre teknolojik araçlarla daha çok zaman geçiren öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin daha gelişmiş olduğu, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye

yönelik etkinliklerde daha yüksek puan aldıkları ve bilgisayar temelli teknolojik araçların öğrenme-öğretme ortamlarına olumlu katkı sağladıkları tespit edilmiştir.

Demir ve Yapıcı (2010)'nın "Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları" isimli çalışmalarında, Türkçe öğretimin teorik ve uygulamalı sorunları tartışılmıştır. Ana dili öğretiminin boyutları üzerinde durdukları bu çalışmada Demir ve Yapıcı'nın ana dili öğretimine ilişkin eleştirisi, 2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın, yeni bir program yapma anlayışının ürünü olduğu için ulusal birikimin programa yansıtılmadığı yönündedir. Öncelikli olarak ihtiyaçların ve sorunların belirlenmesi gerektiğini, ciddi, planlı, kapsamlı çalışmalarla her bölgede dili kullanma düzeyinin belirlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Kılavuz kitapların öğretmenleri yönlendirecek biçimde değil yönetecek biçimde düzenlendiğini, bu nedenle öğretmenlerin programı incelemekten ve çocuğa özel program geliştirebilme becerisinden uzaklaştırıldıklarını öne sürmüşlerdir. Öğretmenlerin Türkçe öğretiminin temel ilkelerini göz önünde bulundurarak etkinlikler hazırlaması gerekliliğini belirtmişlerdir. Program hazırlanırken kendi kültürümüze uygun bir öğretim programının hazırlanması gerektiğini ifade eden Demir ve Yapıcı, beceri kazandırmada kazanılmış becerilerin niteliğinin sorgulanmasının gerekli olduğu görüşünü paylaşmışlardır.

Demirel İşbulan (2010) Türkçe çalışma kitaplarındaki deyim öğretimi etkinliklerinin programın deyim öğretimi konusunda kazandırmayı amaçladığı davranışları kazandırmadaki etkililiğini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, çalışmasını 7. Sınıf öğrencileri, 7. Sınıf çalışma kitabındaki bir tema, tespit ettiği 81 deyimden 20 deyim ve onların öğretimi ile sınırlı tutmuştur. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desene uygun olarak yürütülen araştırmada çalışma grubunu 7. sınıf öğrencilerinden oluşan 2 şube oluşturmuştur. Araştırmacı deney grubuna deyimlerle ilgili hazırladığı etkinlikleri uygulamış, kontrol gurubunda öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikler aynen uygulanmıştır. Sonuç olarak, araştırmacının deney grubuna uyguladığı deyim öğretim etkinliklerinin Türkçe 7. Sınıf Çalışma Kitabında bulunan

deyim öğretim etkinliklerine göre, deyim öğrenimi açısından daha anlamlı öğrenmeler sağladığı ifade edilmiştir.

Kurudayıoğlu ve Çetin (2011), “Temel beceriler ve Türkçe Öğretimi” adlı bildirimlerinde temel becerileri açıklamayı, temel becerileri geliştirme yolları üzerinde durmayı ve temel becerileri geliştirmeye yönelik etkinlik örnekleri sunmayı amaçlayarak araştırmalarında betimsel bir yaklaşımı benimsemişlerdir. Çalışma sonunda temel becerileri geliştirmeye yönelik etkinlik örnekleri sunulan bu araştırmada sonuç olarak şu tespitler yer almaktadır:

- Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda üst düzey beceriler olarak da adlandırılan temel becerilerin gelişimi bireylerin akademik ve sosyal yaşamlarını sağlıklı ve verimli sürdürebilmeleri için gerekli ve önemlidir.
- Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan etkinlikler öneri niteliğinde olup birbirine bağlı kalınması gereken etkinlikler değildir. Öğretmenler tarafından bir sınıfın öğrenci özelliğine, dersin işlenişine uygun olarak hazırlanan etkinlikler öğrenci gelişimi için daha verimli olacaktır.
- Temel becerilerle ilgili etkinliklerin ders kitaplarına dağılımı dengeli olmalıdır.
- Temel becerilerin her biri alt beceriler içermekte ve süreç gerektirmektedir. Bu alt becerileri geliştirerek temel beceri kazanımını sağlamak öğretmenin kontrolünde gelişmelidir.

El-Demerdash, El-Hawashy, Abou Donia & Taha (2011) “Preferred Educational Strategies and Critical Thinking Dispositions among Nursing Students” adlı çalışmalarında İskenderiye Üniversitesi Hemşirelik Fakültesinde okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini incelemiştir. 630 öğrencinin katıldığı araştırmada elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri ile tercih ettikleri eğitim stratejileri arasında pozitif bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin rol oynama, gösteri, uzaktan

eğitim, bilgisayar destekli eğitim, tartışma stratejilerini yüksek düzeyde tercih ederken örnek olay çalışması ve sorgulama stratejilerini orta düzeyde tercih ettikleri; yazılı görevleri ise tercih etmedikleri tespit edilmiştir.

Kalyoncu (2012) ilköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerin 21. y.y.da öğrencilerin sahip olması gereken becerilerin neler olması konusundaki görüşlerinin ne düzeyde olduğunu ortaya koymayı amaçlayan çalışmasında, becerileri öğrenme ve yenilenme becerileri, bilgi, medya ve teknoloji becerileri ve yaşam ve meslek becerileri olarak 3 grupta toplamış, öğrencilerin bu becerilere yönelik algı düzeylerini özel ve devlet okulları, okul mevcutları, okulların faaliyet yılları; ğretmen ve yöneticilerin yaş, mesleki kıdem süresi, eğitim düzeyi, cinsiyet, branş değişkenlerine göre incelemiş ve okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin öğrencilerin sahip olması gereken becerilerin neler olması konusundaki görüşlerinin bu değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Kim (2012) "Improvement in Problem Solving and Critical Thinking Among Korean Nursing Students Over an Academic Year" adlı çalışmasında farklı yaş grubundaki Koreli hemşirelik bölümü ğrencilerinin ğretim yılının başında ve sonunda sahip oldukları problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini karşılaştırarak bu becerilerde herhangi bir artışın olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre genç ve yaşça daha büyük öğrencilerin yıl boyunca problem çözme becerilerinde bir artışın olduğu, eleştirel düşünme becerisinin ise gençlerde daha fazla artış göstermesine karşın beklenen seviyede olmadığı tespit edilmiştir.

Bölüm III

Kuramsal Çerçeve

3.1. Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Ülkemizdeki Gelişimi

Öğrencilere kazandırılması hedeflenen istendik davranışlar, eğitimin sistemli bir süreç halinde işlenmesi için eğitim-öğretim programları aracılığıyla planlanır. Eğitim programı, eğitimi düzenleyen ve yönlendiren sistemdir (tdk.gov.tr). Varış'a (1996'dan akt. Hotaman 2010, s. 33) göre eğitim programı, "bir eğitim programının çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetlerdir." Öğretim programı ise, "bir derste öğrencilerin ulaşacağı hedefleri, hedeflerin kapsadığı davranışları, davranışları kazandırmak üzere düzenlenecek eğitim durumlarını ve davranışların ne derece kazandırıldığını ortaya koyabilecek sınav durumlarını kapsayan, gelişmeye açık ve çok yönlü etkileşim içinde olan öğeler bütünü" (Senemoğlu, 2007'den akt. Hotaman, 2010, s. 34) dür. Eğitim-öğretim programları bilimsel ve toplumsal esaslara göre değiştirilen ve geliştirilen yapılardır.

Tarihsel sürece bakıldığında Tanzimat yıllarına kadar Türkçenin öğretimi ile ilgili özel bir programa yer verilmediği görülmektedir. (Temizyürek ve Balcı, 2006) 1924 yılında Cumhuriyet döneminde ilköğretim okulları için ilk defa Türkçe dersi öğretim programı hazırlanmıştır. 1981 yılına kadar hazırlanan programlar; ilkokul Türkçe dersi öğretim programları, ortaokul Türkçe dersi öğretim programları olarak iki başlık altında incelenebilir. 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı ise ilköğretimin her iki kademesini de bünyesinde barındıran bağımsız bir nitelik taşımaktadır (Balcı, Coşkun ve Tamer, 2012).

Ortaokullar için hazırlanan ilk program 1924 tarihini taşımaktadır. Bu programda ders içeriği "Kıraat, inşâd, sarf ve nahiv, imlâ, kitâbet, edebî kıraat" gibi alt başlıklara bölünmüş, günümüzdeki gibi konuların parçalanmadan işlendiği bütüncül bakış açısıyla hazırlanmamıştır. 1928 yılında Latin harflerinin kabulüyle Arapça ve Farsça dersleri orta

dereceli okullardan kaldırılır. 1929 yılında program yeniden gözden geçirilir ve ders içeriği gramer, tahrir ve kıraat olarak üç ana bölüme ayrılır. Bu programın genel amaçlarında öğrencilere edebi zevk kazandırma, milli ve ahlaki değerler kazandırma gibi hedefler de yer alır. 1938 yılında yayınlanan Ortaokul Programı'nda gramer konuları çıkarılır. 1949 yılında daha önceki programlara göre daha kapsamlı bir "Orta Okul Programı" hazırlanır ve Türkçe dersi müfredatı da değiştirilir. Bu programda Türkçe dersi eğitimin millilik vasıflarından hareketle işlenecektir. 1949 programında okuma, yazma, dil bilgisi, imlâ gibi ayrımların uygulamada kolaylık için yapıldığı ancak bu bölümlerin birbirini tamamlar şekilde işlenmesi gerektiği konusunda uyarı yapılmıştır. 1981 yılında hazırlanan "İlköğretim Okulları Türkçe Programı"nda anlama ve anlatma çalışmalarına öncelik verilmesi, Türkçe'nin gücünün kavratılması, kelime dağarcığının geliştirilmesi, okuma zevki ve alışkanlığının kazandırılması, ezberden çok uygulamaya yer verilmesi öngörülmüştür. 1981 programı daha önceki programlara göre daha planlıdır. 1981 programı yerini 2005-2006 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlanan ilköğretim okulları ikinci kademe için hazırlanan Türkçe programına bırakmıştır (Temizyürek ve Balcı, 2006).

Dil öğretiminin temel hedefini öğrencilerin dilin farklı bağlamlarda aldığı görünümleri kavramaları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleri olarak belirleyen TDÖP ile Türkçe öğretiminden beklenen; öğrencilerin okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma becerilerini dilin kurallarına uygun olarak geliştirilmesidir (MEB, 2006).

Hazırlanan programa; çoklu zeka yaklaşımı, yapılandırmacı yaklaşım, öğrenci merkezli öğrenme ve bireysel farklılıklara duyarlı öğretim gibi çağdaş öğretim yaklaşımları ve modelleri rehberlik etmiştir (Kan, 2006, s. 46). TDÖP'te benimsenen yaklaşımın temel hedefi, öğrencinin öğretmen rehberliğinde; etkili iletişim kurması, grup çalışmalarına katılması, öğrendiklerini aşamalı bir şekilde inşa etmesi olarak belirlenmiştir. Bu nedenle öğrenme

sürecinde öğrencinin birikim ve deneyimlerinden hareketle sorunlara çözümler üretmesi, öğrenme- öğretme etkinliklerinde öğrencinin gelişim düzeyinin dikkate alınması, dolayısıyla değerlendirmede öğretim sürecindeki gelişimin de önemli olduğu benimsenmiştir (MEB, 2006).

TDÖP'nin giriş kısmında programın genel yaklaşımı, programın yapısı, (temel dil becerileri ve dil bilgisi, kazanımlar, etkinlikler, açıklamalar, Atatürkçülük, ara disiplinler) öğrenme ve öğretme süreci, hazırlanacak kitapların forma sayıları, temel dil becerileri ve dil bilgisi oranı, programda kullanılan sembolleri açıklayıcı tablo bölümleri yer almaktadır. Programın ikinci bölümünde 6-8. sınıflar kazanımlar, etkinlik örnekleri, açıklamalar; üçüncü bölümünde programla ilgili açıklamalar ve ekler yer almaktadır.

TDÖP'nin yapısı “genel amaçlar, temel beceriler, temel dil becerileri ile dil bilgisi ve bu becerilere yönelik belirlenmiş kazanımlar, etkinlik örnekleri ile açıklamalar” dan oluşmaktadır.

TDÖP'nin Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine bağlı olarak genel amaçları şöyle sıralanmıştır (MEB, 2006, s. 4):

Öğrencilerin;

1. Dilimizin, millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri,

2. Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,

3. Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları,

4. Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,

5. Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,

6. Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,

7. Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık hâline getirmeleri,

8. Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları,

9. Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları,

10. Hoşgörülü, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözümler üretmeleri,

11. Millî, manevî ve ahlâkî değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri amaçlanmaktadır.

TDÖP içerdiği kazanımlarla dokuz temel beceriyi geliştirmeyi hedeflemektedir. Öğrencilerin yatay olarak bir yılın sonunda dikey olarak sekizinci sınıfın sonunda kazanacakları ve hayat boyu kullanacakları programda ulaşılması beklenen temel beceriler TDÖP'te şöyle sıralanmıştır (MEB, 2006, s. 5):

- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma,
- Eleştirel düşünme,
- Yaratıcı düşünme,
- İletişim kurma,
- Problem çözme,
- Araştırma,
- Karar verme,

- Bilgi teknolojilerini kullanma,
- Girişimcilik

Programda üzerinde durulan diğer konu, temel dil becerileridir. TDÖP “okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma temel dil becerileri” ile dil bilgisinden oluşmaktadır. (MEB, 2006) Temel dil becerileri birbirleriyle ilişkilendirilerek ele alınmıştır. Dil bilgisi; okuma, yazma, dinleme/izleme, konuşma becerilerinden ayrı olarak ele alınmış ve temel dil becerilerini destekleyen kurallar bütünü olarak açıklanmıştır (MEB, 2006). Talim Terbiye Kurulu’nun 26.01.2009’da aldığı kararla 2010-2011 yılından itibaren “temel dil becerisi” ifadesi “öğrenme alanı” olarak değiştirilmiştir.

TDÖP’te kazanım kavramı, “öğretim sürecinde öğrencilerin edinecekleri bilgi, beceri ve alışkanlıklar” olarak açıklanmıştır. Öğrencilerin dil becerilerinde gelişme sağlamaları bu kazanımların edinilmesine bağlanmıştır (MEB, 2006).

TDÖP’te kazanımların hayata geçirilmesi için etkinlik örneklerine yer verilmiştir. Bu etkinlikler öneri niteliğindedir. Öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlara göre çeşitli değişiklikler yapabilecekleri belirtilmiştir. Öğrencilerin öğretim sürecine katılmaları, birbirleriyle ve öğretmenleriyle iletişim içinde olabilmeleri açısından etkinlikler önem taşımaktadır.

“Açıklamalar” bölümünde bazı semboller ve diğer derslerle ilişkilendirme konusu üzerinde durulmuştur. Türkçenin diğer derslerle ilişkilendirilmesinin zümre öğretmenlerince yapılması gerektiği ifade edilmiştir.

3.1.1. Yapılandırmacı yaklaşım. Öğretim programlarında gerçekleşen değişimlerle, öğrencilerin öğrenmeye etkin olarak katılımlarını sağlayan, öğrenme ortamına getirdikleri ön bilgilerinin dikkate alan, yaparak yaşayarak öğrenmeye olanak tanıyan, yaşam boyu öğrenmeyi temel alan, bir öğretim anlayışının ön plana çıktığı görülmektedir (Ercan, 2004).

Öğrenmeyi uyarıcı-tepki bağıyla açıklayan ve öğrenciyi kontrol edilebilecek, şekillendirilebilecek birer mekanizma olarak gören; öğretmeni bilgiyi aktaran, öğrenciyi de bilgiyi alan kişi olarak açıklayan davranışçı yaklaşım günümüzde popülerliğini yitirmiştir (Koç ve Demirel, 2004). Günümüzde eğitim sistemindeki temel amaç, bilgiyi aktarmaktan çok bilgiye ulaşma, ulaşılan bilgileri yorumlama becerisini geliştirmektir. Bu durumdan hareketle, TDÖP'e rehberlik eden temel, yaklaşım yapılandırmacılıktır. Yapılandırmacılık, bireyin "zihinsel yapılandırması" sonucu gerçekleşen biliş temelli bir öğrenme yaklaşımıdır (Erdem ve Demirel, 2002, s. 82). Öğrenme ezberlemeye değil, öğrenenin bilgiyi transfer etmesine, varolan bilgiyi yeniden yorumlamasına ve yeni bilgiyi oluşturmasına dayanır. Öğrenen yeni öğrendiği bilgiyi daha önce öğrendikleriyle uyumlu hale getirerek yaşam problemlerini çözmeye kullanır (Perkins, 1999'dan akt. Erdem ve Demirel, 2002). Yapılandırmacılar; bilginin kendi yaşantısını anlamlı kılmaya çalışan birey tarafından yapılandırıldığını, çevreden pasif bir biçimde alınmadığını savunmaktadırlar. Yapılandırmacılara göre öğrenme, sosyal bir etkinliktir. Önceki bilgiler ve yaşantılar yeni öğrenmeler için temeldir (Koç ve Demirel 2004).

Öğreneni temele alan ve öğrenmenin nasıl gerçekleşeceği üzerinde duran yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı eğitim ortamları, öğrencilerin daha fazla sorumluluk almalarını ve etkin olmalarını gerekli kılar. Eğitim ortamı bireylerin çevresiyle etkileşimde bulunacakları ve zengin öğrenme yaşantıları geçirebileceği şekilde hazırlanmalıdır (Yaşar, 1998). Yapılandırmacı anlayış, önceden belirlenmiş öğretim sonuçlarıyla hareket etmez. Üzerinde durulan, öğrenme konusudur. Bu nedenle bireylerin en iyi şekilde öğrenme yaşantıları geçirebileceği bir ortam hazırlanmalıdır.

Yapılandırmacılıkta öğrenme ortamlarının temel ögesi, öğrencidir. Öğrenme ortamı, bilgilerin öğrencilere aktarıldığı yer değil, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katıldığı yerdir

(Gültekin, 2004). Öğrenci, öğrenme sürecine etkin katılmalı, üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmelidir.

Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen; sınıfta işbirliği ve etkileşimi kolaylaştırıcı bir tutum ve davranışlar sergiler. Çalışma grupları oluşturup işbirliğine dayalı bir öğrenmenin gerçekleşmesine çaba gösterir. Öğrencinin karşılaştığı sorunları çözmek yerine, öğrencinin kendi sorununu çözülmesine çaba gösterir, rehberlik eder. Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun seçenekler sunar (Yaşar, 1998).

Yapılandırmacı kurama göre ölçme değerlendirme, bir son değil, bir sonraki öğrenmeye yol göstericidir. Tümel, özgün, performans değerlendirme gibi değerlendirme teknikleri kullanılır. Değerlendirmenin amacı, öğrenenin ne kadar bilgi öğrendiği değil, öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini ortaya koymaktır (Driscoll, 1994'ten akt. Erdem ve Demirel, 2002). Sonuçtan çok süreç dikkate alınarak öğrencinin yaşadığı öğrenme süreci değerlendirilir ve öğrenci hakkında karara varılır (Semerci, 2001).

3.2. Temel Beceriler ve Türkçe Öğretimi

Beceri kavramı; uygulamaya, performansa yönelik bir kavramdır. Bireylere beceri kazandırma işi ancak eğitimle mümkündür.

Okuduğunu dinlediğini doğru bir şekilde anlamlandırma, anlamlandırdığı iletiler üzerinde eleştirel ve yaratıcı düşünerek, onları araştırma ve sorgulama ve bu işlemlerden geçirdiği iletileri sosyal ve akademik yaşantısına doğru şekilde adapte ederek, bu bilgilerini kendisinin ve toplumun yararına olacak şekilde kullanma, 21. yüzyılda yetişen bireylerden beklenenlerdir (Kurudayıoğlu, Tüzel ve Güneş , 2009).

Bireylerin eğitim sürecinde;

- Anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme,
- Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihninde yapılandırma,

- Kendini ifade etme, iletişim kurma, arkadaşlarıyla iş birliği yapma, tartışma, problem çözme, ortak karar verme ve girişimcilik

gibi çeşitli zihinsel ve üst düzey becerileri kazanmaları beklenmektedir (Güneş 2004).

Bu üst düzey beceriler, tüm derslerin omurgasında yer alır. Bu becerilerin, tüm eğitim ve öğretim etkinliklerinde kullanılmasıyla kazandırılabilceği, bilgisinin verilmesiyle gelişmeyeceği tüm programlarda vurgulanmıştır. Bu becerilerin gelişmesi için etkinlikler düşünülmüş ve programlarda bu etkinliklere yer verilmiştir (Kan, 2006).

Yapılandırmacı anlayış da bilgidен çok beceriyi, üründen çok süreci ön plana çıkaran bir kuramdır. Temel becerilerin gelişimi sürece dayalı olarak sağlanabileceğinden yapılandırmacı programın temel becerileri geliştirmede önemli bir yaklaşım olduğu görülmektedir.

Yapılandırmacılık insanların nasıl öğrendiği ve bilginin nasıl oluşturulduğunu açıklayan bir bilgi ve öğrenme kuramıdır (Gültekin, 2004, s. 34). Yapılandırmacı yaklaşıma göre Türkçe öğretiminde öğrenme; öğrencinin bilgiyi zihinde yapılandırarak yeniden üretmesi temeline dayanır (Hezen, 2009).

Yapılandırmacı anlayışla hazırlanan programda “üst düzey beceri” ya da “temel beceri” olarak adlandırılan birtakım becerilere yer verilmiştir. Bu becerilerin kazandırılması için de öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olarak yer alacakları çeşitli etkinlikler yapılması öngörülmüştür.

Yapılandırmacılığın tüm çabası, öğrenmenin kalıcılığını sağlamak ve üst düzey bilişsel becerilerin oluşturulmasına katkı getirmektir (Gültekin, 2004). Yapılandırmacı anlayışta bireyin üreten, öğrenmekten zevk alan kişiler olması hedeflenmektedir (Özatalay, 2007). Yapılandırmacı öğrenme ortamlarının özellikleri incelendiğinde, öğrenenin üst düzey bilişsel becerilerini teşvik edici etkinlikler, olanaklar, ortamlar ve araçlar sağladığı, öğrencilerin üst

düzyer düşünme becerilerine ve derinlemesine anlamaya önem verildiği vurgulanmaktadır (Aydın ve Yılmaz, 2010).

Uygulamaya konan 2005 TDÖP ile öğrencilere temel becerilerin kazandırılması için aktif öğrenme, iş birliğine dayalı öğrenme, bağımsız öğrenme, öğrenmeyi öğrenme, sınıf dışında eğitim gibi çeşitli uygulamalara ağırlık verilmiştir (Özatalay, 2007).

Bu bölümde TDÖP'te (MEB, 2006) geliştirilmesi hedeflenen temel beceriler kuramsal olarak ele alınıp bu becerilerin Türkçe derslerinde nasıl geliştirilebileceği üzerinde ayrı ayrı durulacaktır.

3.2.1. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi. İnsanlar arasında iletişimi sağlayan bir araç olan dil, kültürün sonraki kuşaklara aktarılmasını sağlar. Dil, düşüncenin evi, kültürel mirasın taşıyıcısı, kimlik ve kişiliğın aynasıdır (Gömleksiz ve Kan, 2007b, s. 138).

Dil, aynı zamanda milli birliği sağlayan unsurlardan biridir. Anayasamızın değişmeyecek ve değiştirilmesi teklif edilemeyecek maddelerinden biri, devletin resmi dilinin Türkçe olduğudur. Dil, ulusal ve kültürel birliği sağlayıcı bir ögedir (Kan, 2006).

Bireyler ilk iletişimlerini ana dilleriyle gerçekleştirirler. Okumayı, yazmayı ana dilleriyle öğrenir. Ana dilleriyle düşünmeye, konuşmaya ve anlamaya başlarlar. Ana dil, aynı zamanda düşüncenin temelidir. Konuşmaya ve anlamaya başladıkları ilk andan itibaren de ana dil, bireylerin iletişiminin temelidir. Ana dilleriyle düşünür, konuşur, anlar, okur ve yazarlar. Bu fiillerin her birinin niteliği, bireyin ana dilini kullanma becerisiyle ilgilidir. Ana dilini kullanma becerisini geliştirmek, dil öğretimiyle mümkündür.

TDÖP'te (MEB, 2006, s. 2) dil öğretimin temel hedefi şöyle açıklanmıştır:

“Öğrencilerin, dilin farklı bağlamlarda aldığı görünümleri kavramaları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleridir.”

Bir dili öğrenmiş olmak, o dille konuşabilmek, yazabilmek, okuyabilmek, okuduğunu anlayabilmek ve dinleme ile ilgili etkinlikleri yerine getirebilmekle mümkündür. Yani, dil öğretimi sadece belli kuralların edinilmesine dayanan etkinliklerden oluşmaz. Bu nedenle dil öğretimi gerçekleştirilirken konuşma, dinleme, okuma ve yazma gibi öğrenme alanlarının gerçekleştirilmesine çalışılır. (Temizkan, 2010) Bir dilin dilbilgisi kurallarını öğrenmek o dili güzel ve doğru kullanmak için yeterli değildir. Kurallarla değil, kullanım zevkiyle dil olgunlaşır (Aktaş, 2010).

Türkçe öğretimi, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerini kullanarak kendilerini, bilişsel, sosyal ve duygusal yönden geliştirmelerini, etkili iletişim kurmalarını amaçlamaktadır (Özatalay, 2007, s. 74). Temel dil becerileri olarak adlandırılan dinleme, okuma, konuşma, yazma becerileri bir bütündür. Her birinin gelişimi birbirini etkilemektedir. Bu nedenle temel dil becerileriyle ilgili yapılan tüm etkinlikler Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisine katkı sağlayacaktır.

Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisinin kapsadığı alt beceriler şöyle belirtilmektedir:

Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisi; okuduğunu, dinlediğini, gördüğünü, doğru, tam ve hızlı olarak anlayabilme; duygu, düşünce, hayal ve isteklerini açık ve anlaşılır bir şekilde eksiksiz ifade edebilme, Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurma, zengin bir söz varlığına sahip olma ve estetik bir bakış açısı kazanma gibi alt becerileri içerir. (MEB, 2006)

Öğretmenler, seçilmiş metinlerde dilin nasıl kullanıldığını örnek göstererek, bu metinleri öğrencilere iz bırakacak tarzda tekrar tekrar okuyup yazdırılması bu becerinin kazandırılmasına zemin hazırlayacaktır. Dili kullananlar üzerinde doğru, güzel konuşma ve yazma arzusu uyandırmalı, bu amaca yönelik örnekler gösterilmeli ve etkinlikler hazırlanmalıdır (Aktaş, 2010).

3.2.2. Eleştirel düşünme becerisi. İnsanı diğer varlıklardan ayıran en önemli özellik düşünebilme yetisidir. Düşünme, insan için bir zorunluluk ve ihtiyaçtır. Düşünme yeteneğinin geliştirilmesi de eğitimle sağlanır.

Düşünme genel olarak, “bilgi, beceri ve tavır alışlardan oluşan ve kişinin çevresini sezgi yoluyla biçimlendirmesinden daha etkin bir biçimlendirmeyi olası kılan karmaşık bir bilimsel süreç” olarak tanımlanmaktadır (Gibson 1998’den akt. Akınoğlu 2001, s. 15). Eğitim-öğretim ortamlarında düşünme becerisinin geliştirilmesi daha nitelikli bireylerin yetiştirilmesi açısından önemli görülmektedir (Kalkan, 2008).

Eleştirel düşünme kavramı Sokrates’e kadar uzanır. İlk filozoflardan biri olan Platon ve bilgi felsefesinin kurucusu Kant’ın çalışmaları eleştirel düşünmenin felsefi çalışmaları başlamıştır (Alkaya 2006).

Eleştirel kelimesi Yunancadaki değerlendirme, yargılama, ayırt etme anlamlarını dile getiren “kritikos” teriminden türetilmiş, “criticus” olarak Latince’ye geçmiş ve diğer dillere yayılmıştır (Özcan, 2007, s. 17). TDK Türkçe Sözlüğü, eleştirel kelimesini “eleştiri niteliği taşıyan, eleştirisel, tenkîdî” olarak tanımlamaktadır.

Eleştirel düşünmenin pek çok tanımı yapılmıştır. Eleştirel düşünme,

- “Kendi düşünme sürecimizin bilincinde olarak, başkalarının düşünce süreçlerini göz önünde tutarak, öğrendiklerimizi uygulayarak kendimizi ve çevremizde yer alan olayları anlayabilmeyi amaç edinen aktif ve organize zihinsel süreç” (Cüceloğlu, 1993, s. 256).

- “İnanılacak veya yapılacak olana karar verirken yoğunlaşılacak gerçekçi yansıtmacı düşünmedir.” (Ennis, 1987’den akt. Kalkan, 2008).

- “Düşünmeyi bir amaç doğrultusunda harekete geçirmek için akılcı ve amaçlı bir amaca yönelik girişimde bulunma” (Halpern, 1997’den akt. Razgatlıoğlu, 2010, s. 17).

- “Bilgi edinme sürecinde irdeleyebilmeyi, çok yönlü sorgulayabilmeyi, gerektiren düşünme süreçlerini etkili, tarafsız ve disiplinli bir şekilde uygulayabilmeyi, yeni durum ve ürünleri kriterlere dayalı değerlendirmeyi ve geliştirmeyi içeren zihinsel ve duyuşsal bir süreç” (Akınoğlu, 2001, s. 20) olarak tanımlanmaktadır.

Yapılan tanımlardan yola çıkarak Güzel (2005, s. 58) eleştirel düşünmenin öğelerini şu şekilde tabloştırmıştır:

Tablo 1
Eleştirel Düşünmedeki Öğeler

Merak(sorgulayıcılık)	Bilgi birikimi	Deneyim
Analiz	Örgütlenme	Kriter belirleme
Çıkarımda bulunma	Alternatif arama	Çok yönlü sorgulama
Azim	Yaratıcılık	Problem çözme
Tartışma	Karar verme	Gözlem yapma
Tutarlılık	Geçerlilik	Empati
Bilişsel Farkındalık	Yansıtıcılık	Tarafsızlık
Yaratıcılık	Disiplin	Dürüstlük
Özerklik	Akıl yürütme	Güvenme
Cesaret	Rasyonellik	Değerlendirme
Alçakgönüllük		

Demirel (2002, s. 216) ‘e göre Eleştirel düşünmenin beş temel boyutu bulunmaktadır :

1.Tutarlılık: Eleştirel düşünen, düşüncedeki çelişkileri fark etmeli bunları düzeltmek zorundadır.

2.Birleştirme: Eleştirel düşünen, düşüncenin bütün boyutları arasındaki ilişkiyi kurabilmelidir.

3.Uygulanabilme: Eleştirel düşünen birey, düşüncelerini bir model üzerinde uygulayabilmelidir.

4.Yeterlilik: Eleştirel düşünen birey, deneyimlerini ve ulaştığı sonuçları gerçekçi bir temel dayandırabilmelidir.

5.İletişim Kurabilme: Eleştirel düşünen, düşünceleri arasındaki ilişkiyi, etkili bir iletişimle, anlaşılır bir biçimde paylaşabilmelidir.

Eleştirel düşünme becerisine ilişkin alt beceriler şöyledir:

Eleştirel düşünme; kuşku temelli sorgulayıcı bir yaklaşımla konulara bakma, yorum yapma ve karar verme becerisidir. Sebep-sonuç ilişkilerini bulma, ayrıntılarda benzerlik ve farklılıkları yakalama, çeşitli kriterleri kullanarak sıralama yapma, verilen bilgilerin kabul edilebilirliğini, geçerliliğini belirleme, analiz etme, değerlendirme, anlamlandırma, çıkarımda bulunma gibi alt becerileri içerir. (MEB, 2006, s. 10)

Esnek, sorgulayan ve farklı koşullarda etkin, karar verebilen, problem çözebilen bireyler yetiştirmek, günümüzde eğitimin en önemli amacı haline gelmiştir. Bu amacın gerçekleşmesi bazı düşünme kavramlarının kazandırılmasıyla mümkündür. Bu nedenle, sorgulayan, eleştirel düşünen, akıllı ve bilimsel süreci benimseyen çağdaş bireylerin yetiştirilmesi için gereken eğitim programlarına olan ihtiyaç daha yoğun bir şekilde hissedilmektedir (Razgathoğlu, 2010). Günümüzde eğitimin en önemli amacı, değişik koşullara uyum sağlayabilecek, farklı, esnek ve özgün düşünebilecek bireyler yetiştirmektir (Gök ve Erdoğan, 2011).

Eleştirel düşünmenin kullanıldığı durumlarda yeni görüşler, farklı bakış açıları gelişir. Düşünen, düşündüklerini uygun şekilde hayata geçiren bireyler toplumsal gelişmeyi ve yenileşmeyi sağlayabilirler. Bu nedenle okullarda eleştirel düşünmeye yönelik etkinliklere yer verilmelidir (Alkaya, 2006).

Dil becerilerinin herhangi birinde hedeflenen kazanımların, eleştirel nitelikte gerçekleşmesi bireylerin düşünce gelişimine simetrik olarak dil gelişimini de etkinleştirir (Karadüz, 2010, s. 1567). Eleştirel okuma, eleştirel yazma gibi yöntemlerin uygulanması hem okuma-yazma becerilerini geliştirecek hem de eleştirel düşünme ortamı sağlayacaktır. Eleştirel düşünmeyi geliştirme hedefi olan bir ortamda, öğrencilerin düşüncelerini kısıtlayıcı katı bir disiplin ortamından uzak durulmalıdır. Öğretim ortamı bu düşünme becerisini geliştirecek biçimde düzenlenmelidir.

Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri ve eğilimlerini kazanmaları ve geliştirmeleri için öğretmenlerin, açık uçlu soru sorulardan, tartışmalardan ve analiz sentez gibi yüksek bilişsel düzeyi kullandırmaları gerekmektedir. Ayrıca çelişkili durumlarda öğrencilerin düşüncelerini sağlayıp karşılaştırmalarla sorunun çözümüne gitmeli, empati kurmalıdır. Eleştirel düşünmenin oluşması için buluş yolu, araştırma, soruşturma ve tam öğrenme stratejileri, güdümlü tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma yöntemleri ile tartışma, münazara, drama, deney, gözlem, beyin fırtınası, problem çözme gibi teknikler kullanılabilir. Öğrencinin kendini özgür hissedeceği, ortam oluşturulmalıdır (Yahşi Cevher, 2008).

Norris ve Ennis (1989'dan akt. Razgatlıoğlu, s. 58) eleştirel düşünen bireylerin süreç içindeki davranışlarını şu şekilde özetlemiştir:

- İddia veya problemin nasıl ifade edileceğini arama,
- Bilgi edinmeye çalışma,
- Tutarlı kaynaklar arama,
- Mevcut durumunu açıklama,
- Ana düşünceyi koruma,
- Farklı düşünme,
- Alternatif arama,
- Başkalarının bakış açılarını da göz önünde bulundurma,

- Nedenlere dayalı uygun durumu alma,
- Olabildiğince iddia ve kanıtlarda kesinlik arama,
- Problemlerle etkili bir şekilde ilgilenme,
- Tüm eleştirel düşünme becerilerini işe koşma,
- Diğer bireylerin düşünce ve davranışlarına karşı duyarlı olma.

Öğretmenler derslere, öğrencilerde bu davranışları oluşturacak metinler, etkinlikler getirmeli, öğretim ortamını geliştirmek istediği üst düzey beceriye uygun olarak düzenlemelidir.

3.2.3. Yaratıcı düşünme becerisi. Yaratıcılık, insanın hayatının her döneminde ve her alanında kullanabileceği bir beceridir. Her insanda belli bir düzeyde var olduğu düşünülen yaratıcılık becerisi; aile, çevre ve eğitim etkileriyle gelişebilir ya da körelebilir.

Yaratıcılık kavramı Latince “Creativöt”, İngilizce “Creativity” ve Fransızca “Créer” fiilinden türetilen “Créativité” kelimelerinin karşılığı olarak dilimize çevrilmiştir (Özen, 2012, s. 232). Yaratıcılık, bilinen mevcut bilgilerden yeni sentezler yapma, sorunlara farklı çözüm yolları üretme, yeni durumlara kolayca uyum sağlama ve nesnelerin işlevlerini alışılmış biçimlerin dışında düşünmektir (Karataş ve Özcan, 2010).

Yaratıcılık, bireyin kalıplarının dışına çıkmasını, farklı olmaktan korkmamasını, sorgulamasını öngörür. Yaratıcılıkta farklı fikirlerin, farklı çözüm yollarının bulunması gerekir. Yaratıcılığın her evresinde mantıklı düşünmenin yanı sıra, sezgisel ve imgesel düşünme de olmalıdır. Farklı, orijinal fikirlerin ortaya çıkması ve bu fikirlerin bizi sonuca götürmesi yaratıcılık olarak düşünülebilir (Karataş Öztürk, 2007).

Yaratıcı düşünme; bireylere yeni, özgün ürünler ortaya koyma, yeni çözümler bulma, bir senteze ulaşma düşüncesi sağlayan bir düşünce şeklidir (Emir, 2001, s. 35). Yaratıcılık zihinsel ve performansa dayalı etkinlikleri çağrıştırırken yaratıcı düşünme, zihinsel

etkinlikleri çağrıştırmaktadır. Yaratıcı düşünme; yeni sorunlar, yeni fikirler, yeni buluşlar üretme yeteneğidir (Yenilmez ve Çalışkan, 2011).

Yaratıcı düşünme becerisine ilişkin alt beceriler şöyledir :

Yaratıcı düşünme becerisi; öğrencilerin bir temel fikri ve ürünü değiştirme, birleştirme yeniden farklı ortamlarda kullanma ya da tamamen kendi düşüncelerinden yola çıkarak yeni ve farklı ürünler ve bilgiler üretme, olaylara farklı bakabilme, küçük çaplı da olsa bazı buluşlar yapabilmeyi kapsar. Ayrıntılı fikirler geliştirme ve zenginleştirme, sorunlara benzersiz ve kendine özel çözümler bulma, fikirler ve çözümler ortaya çıkarma; bir fikre, ürüne çok farklı açılardan bakma, bütünsel bakma alt becerileri içerir. (MEB, 2006, s. 10)

Torrance (1962'den akt. Karataş Öztürk, 2007, s. 18-21) yaratıcı bireyin sahip olduğu özellikleri şöyle sıralamıştır:

1. Düzensizliğe karşı tolerans gösteren
2. Maceraperest
3. Sevecen, sıcakkanlı
4. Başkalarını düşünen
5. Diğer insanların varlığından haberdar olan,
6. Her zaman yaptıklarıyla şaşırtıcı olan,
7. Karmaşıklığa ilgi duyan,
8. Gizemliye ilgi duyan,
9. Zorlu işlerle uğraşmayı seven,
10. Dış dünyaya karşı çekingen,
11. Yapıcı eleştirilerde bulunan,
12. Yürekli,
13. Köklü toplumsal kurallara önem vere,

14. Nezaket kurallarına karşı
15. Sağlık kurallarına uymayan,
16. Mükemmeliyetçi,
17. Kararlı,
18. Değer hiyerarşisi başkalarinkinden farklı,
19. Kimi zaman memnuniyetsiz,
20. Aşırı düzenden rahatsızlık duyan,
21. Bulunduğu ortama hâkim,
22. Duygusal,
23. Duyarlı,
24. Enerjik,
25. Her şeyde kusur bulan,
26. Farklı düşünüyor olmaktan korkmayan,
27. Güzel olanın, alışılmışın dışında olduğuna inanan,
28. Oldukça meraklı,
29. Kendinden memnun,
30. Yalnızlıktan hoşlanan,
31. Karar vermede bağımsız,
32. Fikirlerinde bağımsız,
33. Bireysel düşünen,
34. Sezgileri güçlü,
35. Çalışkan,
36. İçine kapanık,
37. Alışılmamış uğraşlarla vakit geçiren,
38. Ticaret yeteneğinden yoksun,

39. Hata yaptığını kabul eden,
40. Asla canı sıkılmayan,
41. Uyum sağlayabilen,
42. Düşmanca ve olumsuz tavırlarda olmayan,
43. Popüler olmayan,
44. Tuhaf alışkanlıkları olan,
45. Israrcı,
46. Zihni sürekli sorunla meşgul,
47. Karmaşık düşünceleri tercih eden,
48. Kuşku duyan ve bunu sorgulayan,
49. Kökten değişikliklerden yana,
50. Dış uyarıcılara karşı açık,
51. Başkalarının görüşlerine açık,
52. Arada bir gerileyen,
53. İsteklerini baskı altına almayı reddeden,
54. Baskı altına alınmayı reddeden,
55. Utangaç,
56. Azimli,
57. Israrcı,
58. Bir isin başlatıcısı,
59. Kendi kendinin bilincinde,
60. Kendinden emin,
61. Kendi kendine yetebilen,
62. Kaderci,
63. Mizahi yönü kuvvetli ,

64. Güzel olana karşı duyarlı,
65. Güçten (yetkiden) uzak duran,
66. Samimi,
67. Çok küçük ayrıntılarla ilgilenen,
68. Olayların sonuçlarını tahmin eden,
69. Uzak amaçlar için çabalayan,
70. Uyuşmazlıklara karşı çaba harcayan,
71. İnatçı,
72. Değişken bir mizaca sahip,
73. Kolayca vazgeçmeyen,
74. Hassas coşkuları olan,
75. Ürkek,
76. Dikkatli,
77. Güç ve yetkiye karşı duyarsız,
78. Kimi zaman kültürsüz ve ilkel davranabilen,
79. Saflık ve yalınlıkları olan,
80. Söylendiği gibi kabul etmeyen,
81. Güzel ama uygulanmaz fikirler üreten,
82. Çok yönlü,
83. Risk almayı seven,
84. Az konuşan

Eğitim, bireylerde değişim gerçekleştirmek için vardır. Günümüz eğitim anlayışında öğrenciden ezberleme, söyleneni ve yapıları aynen tekrarlama davranışları yerine öğrencinin kendi cümlelerini kurarak tanımlamalar yapması, yeni ürünler, buluşlar ortaya koyması

beklenir. Eğitim sürecinde gelişen bu becerilerin gündelik hayatta da kullanması beklenir. Yaratıcı düşünme becerisi, diğer tüm beceriler gibi eğitimle geliştirilebilir.

“Yaratıcı Düşünme Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı”nda (MEB, 2012) yaratıcılık eğitiminin gerekliliği şu şekilde açıklanmıştır:

Yaratıcılık eğitimini almak öğrencilere;

- Fırsatların farkına varma ve bunlardan yararlanma,
- Karşılaştıkları sorunlara yeni çözüm yolları bulma,
- Eğitimle merak duygularının harekete geçirilmesi sonucu çok yönlü düşünme,
- Özgün düşünme becerilerini kazanma,
- Farklı olayın farklı düzeylerde orijinallik gerektirdiğini ortaya koyma ve

bütünleştirme,

- Araştırma ve deney yapma eğilimlerini artırma,
- Esnek düşünme becerilerini geliştirme,
- Duygu ve düşüncelerini farklı yollarla ifade edebilme,
- Orijinal, yeni yaşantıları denemeye cesaretle katılmaları becerilerini

kazandırmak için gereklidir.

Bireyin yaratıcılığı, çocukluk ve gençlik dönemlerinde olaylara, nesnelere ve olgulara ilişkin sorular sormaları dış dünya ile kendi duygu ve düşüncelerin etkileşime sokmaları ile gelişir ve ortaya çıkar (Özen, 2012, s. 237). Yaratıcılık 2-7 yaş arasında dramatizasyon, demonstrasyon, yaratıcı drama ve rol yapma gibi tekniklerle; 11-15 yaşlarında ise soyut işlemler dönemi ile şiir öykü, anı yazma, resim yapmak, bilimsel düşler kurma ve geliştirme gibi etkinliklerle geliştirilebilir (Demirel, 2002).

Yaratıcılığın gelişmesinde ve kullanılmasında bireyin bu özelliğinin uyarılmış olması gerekir. Yaratıcılığı etkileyen birtakım unsurlar vardır. Çocuğun yaratıcılığını etkileyen unsurlardan biri zamandır. Çocukların araştırma ve çalışmalarında mümkün olduğunca zaman

sınırlaması olmamalıdır. Zaman sınırlamasının bulunmaması zihinsel süreç üzerindeki olumsuz baskıyı ortadan kaldıracaktır. Yaratıcılığı etkileyen bir diğer unsur yerdir. Çocukların yarım bıraktıkları çalışmalarını daha sonra tamamlama imkânlarının bulunduğu bir çalışma alanına ihtiyaçları vardır. Bu alan öğrencilerin rahatça çalışmalarına imkân tanıyacak nitelikte olmalıdır; böylece öğrencilerin yaratıcılıkları desteklenecektir. Bir diğer unsur materyaldir. Çok büyük maddi karşılığı olmayan ancak öğrencilerin yaratıcılıklarını olumlu yönde etkileyecek materyaller hazırlanarak öğrencilerin farklı şeyler düşünmeleri sağlanabilir. Bir diğer önemli unsur sınıf iklimidir. Sınıftaki atmosfer öğrencilere cesaret verici, hataları düzeltici, yenilikçi ve özgürlükçü bir ortam olarak yansıtılmalıdır. Bu ortam sınıfta kaos yaratmaz ve sıkı disiplini gerektirmez. Öğrencilere kendilerini rahat hissettirir. Fırsatlar ise yaratıcılığı etkileyen bir başka unsurdur. Öğretmen öğrencilerine sınıf içinde gerçek yaşantı fırsatları tanınmalıdır. Çünkü çocuklar kendileri ve dış dünya arasındaki benzerlikleri yakalamaktan çok hoşlanırlar; yaratıcılık somut bir esin kaynağından olumlu yönde etkilenmektedir (Edwards & Springate, 1995'den akt. Kan, 2006).

3.2.4. İletişim kurma becerisi. Sosyal bir varlık olan insan, çevresiyle etkileşimini sürdürmek için dinleme, izleme ve okuma yoluyla anladıklarını konuşma ve yazma etkinlikleriyle anlatmak ister. İnsanın başkalarıyla duygu, düşünce, hayal ve isteklerini paylaşması iletişimi ortaya çıkarır. Jurevičienė, Kaffemanienė & Ruškus (2012) "Concept and Structural Components of Social Skills" adlı çalışmalarında sosyal becerilerin yapısal özelliklerini inceleyerek boyutlarını ortaya koymaya çalışmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre sosyal becerilerin 1) Etkileşim becerileri, 2) İletişim becerileri, 3) Katılım becerileri, 4) Duygusal beceriler ve 5) Sosyal biliş becerileri olmak üzere beş farklı bileşenden oluştuğu ortaya çıkmıştır.

İletişim kelimesi Latince kökenli "communicatus" kelimesinin karşılığıdır (Cihangir, 2001). Bu kelime Latince'de bölüşmek, paylaşmak anlamını taşır (Deniz, 2003, s. 12).

İletişim, bilgi üretme, iletme ve algılama sürecidir (İşisağ, 2008, s. 59). Birbirlerine ortamlarındaki nesnelere, olaylar, olgularla ilgili değişimleri haber veren, bunlara ilişkin bilgilerini birbirine aktaran insanların oluşturduğu topluluk içinde gerçekleştirilen tutum, yargı, düşünce, duygu alışverişlerine iletişim denilebilir (Cihangir, 2001). İletişim, konuşan ve dinleyen kişinin, güdü, algı, eğilim ve tutumlarından oluşan, insan davranışının oldukça karmaşık bir şekli olarak ifade edilmektedir (Durukan ve Maden, 2010).

İletişim sürecini “kaynak, ileti, kanal, alıcı ve geribildirim” öğeleri oluşturmaktadır. Kaynak, iletiyi göndererek iletişim sürecini başlatır. İleti, kaynaktan alıcıya gönderilen sözel, görsel ya da hem sözel hem görsel üründür. Kanal da iletinin alıcıya iletilmesini sağlayan araçtır. Alıcı, kaynağın gönderdiği iletiyi alandır. Alıcının aldığı iletiyi yorumlayarak sözlü veya sözsüz tepki vermesi geribildirimi oluşturur. Bu akış, iletişimi oluşturur (Çetinkaya, 2011).

İletişimde sözel ve sözel olmayan iletişim becerileri söz konusudur. Sözel olmayan iletişim becerileri; baş sallama, mimikler, beden duruşu, ses tonu ve göz teması gibi tepkiler olarak sıralanırken sözel iletişim becerileri soru sorma, geri bildirim verme, duygu ve düşüncelerini açık olarak ifade etme, dinleme olarak sıralanabilir (Karahan, 2008).

Bireyin sosyalleşmesi ve eğitiminde iletişim becerisinin kazandırılması gelecekteki başarısında çok etkilidir. Bu nedenle eğitim kademelerinde iletişim becerilerinin geliştirilmesine özen gösterilir. Öğretim programlarında da yerini alan iletişim becerisi bütün disiplinlerde kazanılması ve etkili kullanılması gereken bir beceridir (Durukan ve Maden, 2010). Birey için duygu ve düşüncelerini sözlü veya yazılı ifade etmek bir ihtiyaçtır. Bireyin günlük yaşamda ve iş yaşamındaki başarısını etkileyen iletişim becerisini geliştirmek TDÖP’te de ön plana çıkarılmıştır.

TDÖP'te iletişim becerisine ait alt becerileri şöyle belirtilmiştir:

İletişim becerisi; konuşma, dinleme, okuma, yazma gibi sözel ve vücut dili işaret dili gibi sözel olmayan iletişim becerilerini etkili ve bulunduğu ortama uygun olarak kullanmayı kapsar. Bulduğu ortama uygun olarak kullanması gereken konuşma üslûbunu belirleme, uygun şekilde hitap etme, vücut dilini gerektiği yerde gerektiği ölçüde kullanma, aktif olarak dinleme, söz hakkı verme, grup içerisinde etkin bir şekilde arkadaşlarıyla etkileşim içerisinde olma, okurken etkin ve hızlı bir şekilde okuma, okuduğunu anlama ve eleştirme, yazarken ve konuşurken hedef kitleye uygun üslûp kullanma, kendi ve başkalarının yazdıklarını eleştirme gibi alt becerileri içerir. (MEB, 2006, s.10)

Eğitimin hedefi, bireylerde davranış değişikliği meydana getirmektir. Davranış değişikliğini başarmada en önemli etken iletişim becerisidir (Çetinkaya ve Alparslan, 2011). Türkçe dersleri bireye yazılı ve sözlü iletişim sağlama becerileri öğreten bir içeriğe sahiptir. Türkçe derslerinin bir yönü de, iletişim becerileri için, Türkçe öğretmenlerinin ders sürecinde yazılı ve sözlü iletişim becerilerini kazandırırken öğrencilere, örnek iletişim durumları sunmasıdır. Türkçe dersinde birey, dil kullanım becerisini ne kadar yüksek düzeyde kazanırsa o kadar etkili iletişim kurabilir (Durukan ve Maden, 2010). Türkçe derslerinde uygulanan dinleme, okuma, konuşma, yazma etkinlikleri ile öğrencinin dil becerileri gelişirken iletişim becerisi de gelişecektir. Okuduklarını, dinlediklerini doğru anlayan ve anlamlandıran; duygu, düşünce ve isteklerini sözlü ve yazılı yolla doğru ve etkili ifade eden öğrenciler yetiştirmek, onları hem diğer disiplinlerde hem de hayatta başarılı kılacak, sosyal becerilerinin gelişimine de katkı sağlayacaktır. Bunun için öğretmenler, öğrencilerin dil becerilerini kullanabilecekleri, sosyal becerilerini geliştirebilecekleri grup etkileşimine açık öğrenme ortamları oluşturmalarıdır.

3.2.5. Problem çözme becerisi. Her birey yaşamı boyunca belli engellerle karşılaşır. Karşısına çıkan engelleri fark eder, fark ettiği engelleri belli yöntemler geliştirerek ortadan kaldırmaya çalışır. Analitik ve matematiksel düşünme becerileri gelişmiş bireyler karşılaştıkları sorunların çözümü için daha rahat strateji geliştirebilirler.

Problemleri fark eden, etkili çözüm yolları geliştiren bireyler yetiştirmek, bireylerin günlük yaşam becerilerinin gelişmesini de sağlayacaktır. Eğitimin temel amacı, sorunlarını etkili şekilde çözebilen bireyler yetiştirmek ve farkındalığı yüksek bir toplum oluşturmaktır. Çağdaş eğitim anlayışında hedeflenen, öğrenenin bilişsel, sosyal ve duygusal yönden en iyi biçimde yetiştirilmesidir. Her yönüyle iyi biçimde yetişmiş birey sorunlarını fark eder ve çözebilir (Gürten, 2011).

Problem, karmaşık ya da sonucu belirsiz sorudur. Araştırma, tartışma ya da bir düşünme meselesidir (Walle, 1994'ten akt. Arslan, 2002, s. 2). Problemi, zihni karıştırması nedeniyle, karşılaşan birey tarafından çözme isteği uyandıran ve ilk defa karşılaşması nedeniyle standart bir çözüm yolu bulunmayan, sadece çözmeye çalışan kişinin sahip olduğu bilgi birikiminin doğru şekilde kullanılması sonucu çözülmesi mümkün olan sorun olarak tanımlayabiliriz (Türnüklü ve Yeşildere, 2005). Problem çözme, düşünme becerilerini geliştiren önemli bir süreçtir. Bir problemle karşılaşıldığında, daha önceki öğrenmelerin yeniden düzenlenerek yeni karşılaşılan duruma uyarlanması ve bu duruma çözüm getirilmesi süreci problem çözme olarak tanımlanabilir (Gömleksiz ve Kan, 2007a). Problem çözme, hem bilişsel hem davranışsal bir süreçtir.

Bir kişiye problem olarak görünen bir durum, başkasına problem olmayabilir. Bir durumun problem olabilmesi için, kişinin bir zorlukla karşılaşması, onu çözmek için girişimlerde bulunması ve daha önceden herhangi bir hazırlığının bulunmaması gerekir. (Arslan, 2002).

Problem çözme becerisine ilişkin alt beceriler şöyledir:

Problem çözme becerisi; öğrencinin yaşamında karşısına çıkacak problemleri çözmek için gerekli olan beceriyi kapsar. Problemi anlama, gerekirse alt basamakları ya da problemin köklerini bulma, problemi uygun şekilde çözmek için planlama yapma, işlemler sırasında çalışmalarını gözlemleme, gerektiğinde stratejileri ve planları değiştirme, yöntemleri sınıama, çözüm aşamasında elde edilen veri ve bilgileri değerlendirme, çözüme ulaşıncaya çözümlerin anlamlılığını ve işe yararlılığını değerlendirme ve yeni problemleri fark etmeyi içerir. (MEB, 2006, s. 11)

Eğitimde problem çözme sürecinin yer alması, bireylerin eleştirel, bilimsel, yaratıcı düşünme ve problem çözme gibi üst düzey becerilerini geliştirir. Böylece ancak problemlerle mücadele etmeyi bilen, üst düzey düşünme yeteneklerini kullanarak, çözüm yollarını bulup uygulayan bireyler çağdaşlaşma sürecine katkıda bulunabilirler (Yıldırım, Hacıhasanoğlu, Karakurt ve Türkleş, 2011).

Yaşamda karşılaşılan problemlerle baş edebilmek, bilgi ve beceri gerektiren bir süreçtir. Problem ne kadar karmaşık olursa olsun birey gerekli bilgi ve beceriyle donanmışsa probleme çözüm getirecek en uygun yaklaşımı bulabilecektir (Arlı, Altunay ve Yalçınkaya, 2011). Sorgusuz uyum, bağlılık, kalıplaşmış tepkiler, söylediklerine vazgeçilmez duyarlılık ve hareketsiz vücutlarda sessiz kafalar isteyen öğretmenler, kişileri, yaratıcı, imgelemci ve açık görüşlüğe götürecektir tepkilerde bulunmaktan alıkoyarlar (Muessig & Rogers 1961'den çev. Karasar, 1965). Öğretmen belirli bir problemin çözümünü empoze etmek yerine yapılandırmacı bir yaklaşımla öğrencilerin farklı yaş dilimlerine göre düşünme, öğrenme, problem çözme aşama ve stillerini göz önünde bulundurarak, öğrencinin problem çözme becerisinin gelişimini desteklemelidir (Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu, 2009).

3.2.6. Araştırma becerisi. Araştırma, problemlere güvenilir çözümler aramak amacıyla, planlı ve sistemli olarak verilerin toplanması, çözümlenerek yorumlanması, değerlendirilmesi sürecidir (Özatalay, 2007, s. 94). Araştırma, “gerçeği, bilgiyi aramanın sistematik yolu” (Büyüköztürk, 1994, s. 388) olarak da tanımlanabilir.

Araştırma, altı aşamadan oluşan bir sürecin izlenmesini gerektirir (Büyüköztürk, 1994, s. 388):

1. Sorunun fark edilmesi, hissedilmesi.
2. Sorunun açıklanması, tanımlanması.
3. Araştırma deseninin formüle edilmesi.
4. Deneme ve karar verme.
5. Yorumlama ve genelleme.
6. Raporlaştırma.

Bilginin hızla değiştiği bir toplumda araştırma becerisi gelişmiş bireyler yetiştirmek önem arz etmektedir. Öğrencilere bilgiye nasıl ulaşacaklarıyla ilgili çalışmalar yaptırmak onların akademik ve sosyal hayatları boyunca çağa ayak uydurmalarını sağlayacaktır. Araştırma etkinlikleri aynı zamanda öğrencinin derse aktif katılımını sağlayacak onu dersin pasif dinleyicisi olmaktan kurtaracaktır.

Uygun bir araştırma anlayışına dayalı olarak geliştirilebilecek bilimsel tutum ve davranışlar şöyle sıralanabilir (Karasar, 2014, s.48):

- Açık fikirli olmak,
- Karşı görüşlerde mantık arayabilmek,
- Kuşkucu olmak,
- Düşünce ve gözlemlerinde bağımsız kalabilmek,
- Kanıt için kararı erteleyebilmek,
- Ölçütlü düşünebilip karar verebilmek,

- Çalışmalarında sebatlı ve özenli olmak,
- Bağıntılı düşünebilmek,
- Yanılabileceğini düşünerek mütevazî olmak ve yargılarında olasılığa yer vermek.

Araştırma becerisine ilişkin alt beceriler şöyledir:

Araştırma becerisi; doğru ve anlamlı sorular sorarak problemi fark etme ve kavrama, problemi çözmek amacıyla neyi ve nasıl yapması gerektiği ile ilgili araştırma planlaması yapma, sonuçları tahmin etme, çıkabilecek sorunları göz önüne alma, sonucu test etme ve fikirleri geliştirmeyi kapsar. Anlamlı tahminde bulunma, uygun araştırma ortamına karar verme, araştırmada ne tip ve ne kadar veri toplaması gerektiğine karar verme, bilimsel yaklaşımı kullanarak araştırmayı planlama, nasıl gözlem ve karşılaştırma yapacağını belirleme, araç gereç kullanma, doğru ve hassas ölçümler yapabilme, sonuçları sunma yollarını belirleme, sonuçların tekrar incelenmesi gerekip gerekmediğine karar verme, elde edilen sonuçlarla asıl fikrin bağlantısını kurma, sonuçları uygun bir dille ifade etme, verileri ortaya koyma, sonucu destekleyici verilerin yeterliliğine karar verme, bulunanların ilk beklentileri karşılayıp karşılamadığına karar verme gibi alt becerileri içerir. (MEB, 2006, s. 11)

Türkçe öğretmenleri, derslerde öğrencilere okuduğunu anlayıp yorumlayabilecekleri, okudukları metnin konusunu ve ana fikrini bulabilecekleri, değişik kaynaklara başvurabilecekleri (gazete, kitap, dergi, kütüphane, internet vb.), yararlandığı kaynakları kaynakçada gösterebilecekleri çalışmalar yaptırarak öğrencilerin araştırma becerisinin gelişimine katkıda bulunabilirler.

3.2.7. Karar verme becerisi. İnsan, hayatının her anında karar vermesi gereken durumlarla karşı karşıyadır. Karar verme becerisi, insanın sahip olması gereken önemli bir beceridir. İnsanın hayatını kararları yönlendirir. Dolayısıyla doğru kararlar verebilen, karar verme sürecini sağlıklı yönetebilen bireyler yetiştirmek önemlidir.

Karar verme, “birden fazla seçenek olan olaylarda seçim yapmaktır.” (Karakaya, 1998, s. 22). Karar verme psikolojik ve zihinsel bir süreçtir. Özatalay (2007) doğru kararları alabilmek için kişilerin sahip olması gereken özellikleri şöyle sıralamıştır:

- Karar verecek kişinin karar vereceği konuyla ilgili amacını belirlemesi
- Bireyin karar vereceği konu hakkında yeterli bilgiye sahip olması
- Karar verecek kişinin ruh ve beden sağlığının yerinde olması
- Karar verebilmek için yeterli zamana sahip olmak
- Sakin, aceleci olmayan uygun bir kişilik yapısına sahip olmak
- Karar vermek için ortaya konan seçenekleri iyi değerlendirmek

Gömlüksiz ve Kan (2007a), problem çözme ve karar verme becerilerinin ortak becerileri kapsadığını ifade etmişlerdir. Gömlüksiz ve Kan (2007a), Huitt’e (1992) göre karar verme ve problem çözme becerilerinin geçtiği dört aşamayı şöyle belirtmişlerdir:

- **Girdi aşaması:** Problemin anlaşılması, değerlendirme ölçütlerinin belirlenmesi ve bilgi toplama;
- **İşlem aşaması:** Eğer yoksa alternatiflerin geliştirilmesi, değerlendirilmesi ve sınanması;
- **Çıktı aşaması:** Sonucun iletilmesi;
- **Gözden geçirme aşaması:** Gerekli olduğu takdirde sürecin yeniden değerlendirilmesi ve değiştirilmesi.

Akılcı bir karar sürecinin aşamaları şu şekildedir: “Problemin hissedilmesi, problemin tanımı, seçeneklerin oluşturulması, seçenekler hakkında bilgi toplanması, toplanan bilgilerin

istekleri karşılama olasılığı açısından değerlendirilmesi, uygun seçeneğin belirlenmesi, planın uygulamaya konulması ve sonucun değerlendirilmesidir.” (Çolakkadıoğlu, Censeven Önder ve Avcı, 2011, s. 319).

Oğuz (2009: s. 417) karar vermenin farklı stilleri olduğunu belirtmiş ve karar verme stillerini Scott ve Bruce (1995)’dan şöyle aktarmıştır:

Rasyonel stil: Bilginin kapsamlı araştırılması, alternatifler oluşturulması ve alternatiflerin mantıksal değerlendirmesi ile karakterize edilir.

Sezgisel stil: Bilgi akışındaki ayrıntılara dikkat etme, karar verirken duygulara ve önsözlerle güvenme ile karakterizedir.

Bağımlı stil: Önemli bir karar vermeden önce diğer insanların tavsiye ve rehberliğine başvurma şeklinde betimlenir.

Kaçıncı stil: Mümkün olan her durumda karar vermekten kaçınma, karar vermeyi son ana kadar erteleme özellikleriyle ifade edilir.

Spontan stil: Karar vermede acelecilik, karar verme işini mümkün olduğunca kısa sürede tamamlama gibi özelliklerle betimlenir.

Bireyin karar verme becerisinin geliştirilmesi, bağımsız karar verebileceği, düşüncelerine ve kararlarına değer verilen ortamların oluşturulması kişilik gelişimine katkı sağlayacaktır. Eğitimde de karar verme becerisinin gelişimini destekleyecek senaryolar oluşturulmalıdır.

Karar verme becerisi gelişmiş birey;

- Amacı tanımlar,
- Gerekli bilgileri toplar,
- Topladığı bilgileri analiz eder,
- Uygun seçenekleri oluşturur,
- Karar verir,

- Kararını uygular,
- Kararını ve karar verme sürecini değerlendirir (Hezen, 2009).

3.2.8. Bilişim teknolojilerini kullanma becerisi. Bilginin toplanmasından, işlenmesinden, depolanmasından, ağlar aracılığıyla bir yerden bir yere iletilmesinde ve kullanıcıların hizmetine sunulmasında yararlanan, iletişim ve bilgisayar teknolojilerini de kapsayan bütün teknolojiler “bilgi teknolojisi” olarak adlandırılabilir (Tonta 1999’dan akt. Cankorkmaz , 2010, s. 114).

İnsanlık sırasıyla tarım çağı, sanayi çağı ve bilgi çağı olarak adlandırdığımız üç önemli devre yaşamıştır. Günümüzde entelektüel varlığın önemi artmış, bilgi en önemli sermaye olmuştur. Bir ülkenin gelişmişlik düzeyi, bilgi miktarı ve ürettiği teknolojiyle ölçülmeye başlanmıştır. Son on yıl içinde bilgisayar ve internet kullanımı hızla artmış neredeyse bilgisayar kullanmayan ve internet üzerinden işlem yapmayan birey kalmamış gibidir. Haberleşme, eğlence ve iletişim, bilgi teknolojilerini ve interneti kullanarak yapılmaktadır. İnternet aracılığıyla yapılan işlemler hayatın vazgeçilmezi haline gelmiştir. İnternet ve bilgisayar, modern bilgi teknolojilerinin başrol oyuncusu haline gelmiştir (Cankorkmaz, 2010).

Teknolojik gelişmeler toplumsal yaşamın her alanında değişime yol açmaktadır. Toplumsal yaşamdaki değişiklikler, eğitim kurumlarının yapı ve işlevlerini de etkilemektedir. Endüstri, ekonomi ve iletişim gibi birçok toplumsal sistem eğitim kurumlarının teknolojiyi kullanabilen bireyler yetiştirmesini beklemektedir. Yeni teknolojiler öğrencileri, öğretmenleri ve öğrenme ortamlarını etkilemektedir. Eğitim sistemi, öğretmenlerden teknolojiyi kullanabilen öğrenciler yetiştirmesini beklemektedir. Bu beklenti sadece teknoloji kullanımını öğretmeyi değil onları aynı zamanda öğretim etkinliklerinde kullanmayı da kapsamaktadır (Cüre ve Özdener, 2008).

Eğitimde “teknolojiyi kullanarak öğrenme” olgusuyla birlikte “öğretme” yerine “öğrenme” ye odaklanan bir eğitim anlayışına doğru değişim söz konusudur.

Bu bağlamda öğretmenin rolü de değişime uğramıştır:

Öncelikle öğretmenlerin, öğrencilerin neyi, nasıl bilmesi ve nasıl öğrenmesi gerektiği belirlemekten vazgeçmeleri gerekir. Öğrenciler böyle bir denetim altında kendi öğrenmelerini gerçekleştirecek şekilde bilgiyi yapılandıramazlar.

Öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki kontrol ve güçlerini azaltmaları gerekir, aksi takdirde öğrenciler kendi öğrenmelerini düzenleyen ve denetleyen öğrenenler olamazlar.

Öğretmenler (bilgisayar ve bilişim teknolojilerini) teknoloji kullanma bilgi ve becerilerini edinmeli ve öğrencilerine öğrenmelerinde bu teknolojileri kullanmalarında yardımcı olmalıdırlar. Öğrencilerin genelde bu teknolojileri kullanmada öğretmenlerinden daha ileride olduklarını göz önüne alırsak öğretmenlerin öğrencileriyle öğrendikleri bir durumla karşı karşıya kalırız ki bu da öğretmenin her zaman “bilen/uzman” olmayabileceği görüşü ile benzeşmektedir. Öğretmenler her zaman “bilen/uzman” olmamaya çalışmalıdırlar (Jonassen, Howland, Moore ve Marra, 2003’ten akt. Karhan, 2007, s. 16).

Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi şu alt becerileri içerir:

Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi; bilginin araştırılması, bulunması, işlenmesi, sunulması ve değerlendirilmesinde teknolojiyi kullanabilmeyi kapsar. Bilgi teknolojilerini yerinde kullanma konusunda doğru karar verme, bilgi teknolojilerini kullanırken planlama yapma, bu teknolojilerin kullanılması için gerekli becerilere sahip olma, bu kaynaklardan bilgiye ulaşma, taranan bilgilerin işe yararlılığını sezme ve ayırma, ayrılan bilgileri analiz etme, işe yarayanları seçme, seçilen bilgileri değerlendirme, sonuca varma, sonucu uygun formda sunma ve yeni alanlarda kullanma alt becerilerini içerir. (MEB, 2006, s. 11)

Bilgi toplumuna uygun insan gücünün yetiştirilmesinde eğitim sürecinde göz önünde bulundurulması gereken hususlar şöyle özetlenebilir (Numanoğlu, 1999, s. 337):

- Bilgiyi temel alan program izlenmelidir.
- Çocuklara daha fazla düşünme, tartışma ve araştırma ortamı hazırlanarak, serbest düşünen, tartışabilen, araştırabilen ve bulduklarını değerlendirebilen bir toplumun oluşturulmasına çalışılmalıdır.
- Yetişkinler eğitim süreci dışında bırakılmayarak, eğitim ve teknolojiye adaptasyonları konusunda sürekli eğitilmelidirler.

3.2.9. Girişimcilik becerisi. Girişimcilik, dünyada olduğu kadar Türkiye’de de ülke kalkınmasında giderek önemli bir yer edinmiştir. Girişimciliğin ekonomik büyüme ve kalkınmaya yaptığı katkılar, Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde konunun önemini giderek arttırmıştır (Öktem, Aydın ve Ekinci, 2007). Girişimciliğin öneminin artmasıyla girişimcilik eğitimi de önem kazanmıştır. Eğitim programlarının girişimcilik becerilerinin geliştirilmesini destekleyecek şekilde hazırlanması önem kazanmaya başlamıştır. Eğitimin bu sorumluluğu yalnızca üniversitelerde değil, lise, ortaokul ve ilkokullarda yer alan etkinliklerle yerine getirilmeye çalışılmaktadır. Bireylerin çevresindeki fırsatları fark etmesi, fırsatlar yaratabilmesi, iş gücünü kullanabilmesi, risk alabilmesi, belirsizliklerle baş edebilmesi gibi becerilerin geliştirilerek bireyin hayata hazırlanması eğitimin hedefleri arasında yer almaya başlamıştır.

Girişimcilik eğitiminde ulaşılmayı hedeflenen, kişide girişimcilik potansiyeline yönelik olarak gizli kalmış birtakım niteliklerin ortaya çıkmasını ve farkında olmasını sağlamaktır (Bozkurt ve Alparslan, 2013).

Girişimcilik, etrafımızdaki fırsatları fark ederek, fırsatlara yönelik plan ve proje yaparak, projeleri günlük hayata taşıma ve hayatı daha yaşanabilir hale getirme uğraşı olarak tanımlanabilir (Avşar, 2007). Girişimci, çevresine bakmasını ve ihtiyaçları görmesini bilen, iş

yapmak için gerekli kaynakları bir araya getirebilme becerisine sahip, risk alabilen, yenilikçi düşünebilen, yeniliklere açık olabilen kişi olarak tanımlanabilir (Bozkurt, 2007, s. 94).

TDÖP'te girişimcilik becerisine ait alt becerileri şöyle belirtilmiştir:

Girişimcilik; sosyal ilişkilerde, iletişimde, iş dünyasında ve benzeri alanlarda gerekli ve etkili davranışları uygun bir şekilde ve uygun zamanda ortaya koymak veya talep görebilecek bir ürünü veya hizmeti daha iyi üretebilmek ya da pazarlayabilmek amacıyla yeni bir sistem kurmak için gerekli olan becerilerdir. Girişimcilik; empati kurma, insan ilişkilerinde uyumlu davranışları gösterebilme, plan yapma, planlarını uygulayabilme, risk alma; herhangi bir alanda ihtiyaç duyulabilecek bir ürünün gerekliliğini sezme, ürünü planlama, üretme, pazar araştırması yapma, pazarlayabilme gibi alt becerileri içerir. (MEB, 2006, s. 11)

Girişimci kişiler, etrafını gözlemleyerek ihtiyaçları belirleyen, yeni ihtiyaçları düşünen, ihtiyaçları karşılamak için üretim yapan, bu işleri bağlılıkla benimseyen, yaratıcı yetenekli ve risk almayı seven kişidir (Avşar, 2007). Zihinsel ve davranışsal aktivitelerle bireylere bu özelliklerin kazandırılmaya çalışılması bireylerin gelecekte oluşturacakları kariyerlerinde önemli bir statüye kavuşmalarına yarar sağlayacaktır.

Bölüm IV

Yöntem

Bu bölümde; araştırmanın amaçları doğrultusunda araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilecektir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Türkçe öğretiminde beceri kazandırmayı etkili yollarla gerçekleştirebilmek için “Temel becerilerin geliştirilmesine yönelik etkinlik örnekleri” oluşturmayı ve bu etkinlikleri öğrenci görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlandığından literatür tarama ve eylem araştırması ile elde edilen bilgileri dikkate alarak araştırmacının senteziyle etkinlik örnekleri oluşturulmasını amaçlayan nitel bir çalışmadır. Araştırma betimsel (descriptive) nitelikte olup, tarama modeli kullanılacaktır.

Betimsel (descriptive) araştırmalar, verilen bir durumu olabildiğince eksiksiz ve dikkatli bir şekilde tanımlar (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012, s. 22). Tarama modeli, geçmişte ya da şu anda var olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Tarama modelinde araştırmaya konu olan birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir biçimde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 1999). Nitel araştırma, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 39).

Bizzat uygulamanın içinde olan bir uygulayıcının doğrudan kendisinin ya da bir araştırmacı ile birlikte gerçekleştirdiği ve uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılması ya da halihazırda ortaya çıkmış bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik sistematik

veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren araştırma yaklaşımına eylem araştırması denir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 295). Bu çalışmada eylem araştırması yaklaşımı kullanılmıştır. Teknik/bilimsel eylem araştırmasında amaç, daha önceden belirlenmiş kuramsal bir çerçeve içinde bir uygulamayı test etmek ya da değerlendirmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 296).

Araştırmada öncelikli olarak temel becerilerin geliştirilmesinin önemini belirtmek amacıyla literatür taraması yapılmış, temel becerilerin özellikleri, geliştirilmesinin önemi ve geliştirilmesiyle ortaya çıkacak kazanımlar ortaya konmaya çalışılmıştır. Sonraki aşamada İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar) 'nda yer alan sekiz temel beceriyi (araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, iletişim kurma, girişimcilik) geliştirmeye yönelik 24 etkinlik hazırlanmıştır. Etkinlik sayısı uzman görüşüne başvurularak 8 olarak belirlenmiştir. Temel becerilerin geliştirilmesine yönelik hazırlanan 8 etkinlik, 7. Sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Her etkinlik için bir ders saati ayrılmış, etkinlik uygulamaları 8 ders saatinde tamamlanmıştır. Uygulanan etkinlikleri değerlendirmek için her etkinliğe yönelik değerlendirme formu kullanılmıştır. Uygulanan her etkinlikten sonra değerlendirme formları öğrencilere dağıtılmış ve cevaplandırmaları istenmiştir. Etkinliklere yönelik değerlendirmeleri derinlemesine incelemek için değerlendirme formuna eklenen yapılandırılmış açık uçlu sorular kullanılmıştır.

4.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında İzmir ili merkez ilçede okuyan ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. İzmir Buca Saadet Emir İlköğretim Okulu'ndan seçilen 18 erkek, 12 kız öğrenciden oluşan bir şubedeki yedinci sınıf öğrencileri ile çalışma yürütülmüştür.

4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak için ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine yönelik olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan etkinlik değerlendirme formu kullanılmıştır. Öğrenci görüşlerini daha ayrıntılı inceleyebilmek için değerlendirme formuna yapılandırılmış açık uçlu sorular eklenmiştir.

4.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada öncelikli olarak temel becerilerin önemini saptamak ve etkinlik çalışma kağıtları hazırlayabilmek amacıyla literatür taraması yapılmıştır. Bu konuyla ilgili daha önce yapılmış araştırmalar incelenmiştir. Araştırmada veri toplamak için ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine yönelik olarak, yapılandırılmış açık uçlu sorulardan oluşan temel becerileri değerlendirme formu (Ek -B) kullanılmıştır.

Araştırma sürecinde ilk olarak araştırmacı tarafından temel becerileri geliştirmeye yönelik etkinlikler hazırlanmıştır. Her bir beceriye yönelik üçer tane olmak üzere toplamda 24 etkinlik ve bunlarla ilişkili çalışma kağıtları oluşturulmuştur. Hazırlanan etkinlikleri değerlendirmek için “Uzman Görüşü Formu” (Ek-A) hazırlanmış ve konu alanında uzman akademisyenlerin ve öğretmenlerin görüşüne başvurulmuştur. Gelen 17 değerlendirmeye göre her bir temel beceriye yönelik etkinlikler tekrar düzeltilmiştir. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda her bir temel beceri için hazırlanan üç etkinlikten en yüksek puan alan bir etkinlik belirlenmiş ve toplamda 8 ayrı etkinlik (Ek-C) hazırlanmıştır. Hazırlanan etkinlikler 2011 yılı Nisan ayı içerisinde öğrencilere uygulanmıştır.

Temel becerileri geliştirmeye yönelik olarak hazırlanan etkinlikleri değerlendirmek amacıyla, etkinlik değerlendirme formları (Ek-B) hazırlanmıştır. Bu formlar her bir temel becerinin kapsadığı alt beceriler göz önünde bulundurularak araştırmacı tarafından her bir etkinlik için ayrı ayrı oluşturulmuştur. Ayrıca bu formlarda, etkinliklerin beğenilme veya beğenilmeme nedenlerini belirlemeye yönelik yapılandırılmış açık uçlu sorulara yer

verilmiştir. Seçilen okulda etkinlikleri uygulayabilmek için İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni (Ek-D) alınmıştır. Temel becerileri geliştirmek üzere hazırlanan 8 etkinlik 8 ders saatinde, her etkinlik için bir ders saati ayrılacak şekilde araştırmacı tarafından öğrencilere uygulanmıştır. Temel beceriyi geliştirmek için hazırlanan her etkinlikten sonra öğrencilere etkinlik değerlendirme formları dağıtılmış ve doldurmaları istenmiştir.

4.4. Verilerin Analizi

Değerlendirme formu aracılığıyla elde edilen veriler her temel beceri için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Araştırma verileri, istatistiksel çözümlerinin yapılması amacıyla SPSS 15.0 programında analiz edilmek için bilgisayara yüklenmiştir. Öğrencilerin değerlendirme formlarında verdiği yanıtlar “etkili” için 3, “kısmen etkili” için 2, “etkisiz” için 1 puan verilerek bilgisayara aktarılmıştır. Elde edilen sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur.

Yapılandırılmış açık uçlu sorulara öğrencilerin verdiği cevaplar içerik analizi tekniği ile araştırmacı tarafından gruplandırılmış ve tablolar halinde gösterilerek yorumlanmıştır. Araştırmanın amacı ve konusu dışında kalacak bilgilere yer verilmemiştir.

Bölüm V

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda hazırlanan yapılandırılmış açık uçlu sorular ve değerlendirme formları aracılığıyla elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

5.1. Değerlendirme Formlarından Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Veri toplama aracı olarak kullanılan etkinlik değerlendirme formları 5 maddeden oluşmaktadır. Bu bölümde çalışma grubuna katılan öğrencilerin uygulanan etkinliklerin kazanımlarını değerlendirmeye ilişkin görüşlerini yansıtan bulgulara ve bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

5.1.1. “Dergimiz Atatürk” etkinliğinin araştırma becerisini geliştirme düzeyine ilişkin bulgular ve yorum. Araştırma becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanıp uygulanan “Dergimiz Atatürk” etkinliğinin araştırma becerisini geliştirme düzeyini saptamak amacıyla hazırlanan sorulara verilen cevapların frekans(f) ve yüzdelik(%) değerleri Tablo 2’de gösterilmiştir:

Tablo 2
 “Dergimiz Atatürk” Etkinliğinin Araştırma Becerisini Geliştirme Düzeyi

MADDELER	ETKİLİ		KISMEN ETKİLİ		ETKİSİZ	
	N	%	N	%	N	%
Bu araştırma, beni kütüphane kullanmaya teşvik etti.	4	13,3	15	50	11	36,7
Bu araştırma, bilgi kaynaklarından (kitap, ansiklopedi, internet vb.) faydalanmamı sağladı.	22	73,3	6	20	2	6,7
Bu araştırma, okuduğum/dinlediğim metinlerde aradığım bilgileri seçebilmeme yardımcı oldu.	11	36,7	15	50	4	13,3
Bu etkinlik, ödevimde fotoğraf, resim gibi görsel öğelerden faydalanmamı sağladı.	25	83,3	3	10	2	6,7
Bu etkinlik, araştırma sonrasında ulaştığım bilgileri yazılı hale getirmemi sağladı.	18	60	8	26,7	4	13,3

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğrencilerin değerlendirmelerinden elde edilen bulgulara göre “Dergimiz Atatürk” etkinliğini, “ödevlerinde fotoğraf, resim gibi görsel öğelerden faydalanmayı” sağlamada öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%83) etkili bulurken %10’u kısmen etkili bulmuştur. Yine bu etkinlik “bilgi kaynaklarından faydalanmayı sağlaması” açısından öğrencilerin çoğunluğu tarafından (%73) etkili ve %20’si tarafından kısmen etkili bulunmuştur. Öğrencilerin %60’ı “araştırma sonrasında ulaştığı bilgileri yazılı hale getirmeyi sağlaması” konusunda etkinliği ‘etkili’ bulmuşken, %26,7’si kısmen etkili olduğu konusunda görüş belirtmişlerdir. Öğrencilerin yarısı (%50’si) etkinliğin “okuduğu/dinlediği metinlerde aradığı bilgileri seçebilmeye yardımcı olmasını” kısmen etkili görmüşlerdir. %36,7’si ise

aradığı bilgileri seçebilmesinde etkinliğin 'etkili' olduğunu söylemiştir. "Dergimiz Atatürk" etkinliğinin "kütüphane kullanmaya teşvik etmesi yönü" öğrencilerin yarısı (%50) tarafından kısmen etkili, %36,7'si tarafından etkisiz bulunmuştur. Araştırma becerisini geliştirmeyi amaçlayan bu etkinliğin öğrenciler tarafından en az kütüphane kullanımına ilişkin beceriyi geliştirdiği ifade edilmiştir. Kütüphane kullanımına ve alışkanlığına ilişkin öğrencileri teşvik edici farklı etkinlikler hazırlanarak uygulanabilir.

5.1.2. "Anlaşma" etkinliğinin iletişim kurma becerisini geliştirme düzeyine ilişkin bulgular ve yorum. İletişim kurma becerisini geliştirmek için hazırlanarak uygulaması yapılan "Anlaşma" etkinliğinin iletişim kurma becerisini geliştirme düzeyini saptamak amacıyla hazırlanan sorulara verilen cevapların frekans(f) ve yüzdelik(%) değerlerine Tablo 3'te yer verilmiştir:

Tablo 3
 “Anlaşma” Etkinliğinin İletişim Becerisini Geliştirme Düzeyi

MADDELER	ETKİLİ		KISMEN		ETKİSİZ	
	N	%	N	%	N	%
Bu etkinlik, karşımdaki kişiye ve konuya uygun konuşmamın önemini fark etmeme yardımcı oldu.	18	60	9	30	3	10
Bu etkinlik, söyleyeceğim söze göre tavır sergilememin önemli olduğunu anlamama yardımcı oldu.	18	60	11	36,7	1	3,3
Bu etkinlik, konuşurken karşımdakine söz hakkı vermemin önemini fark etmeme yardımcı oldu.	17	56,7	12	40	1	3,3
Bu etkinlik; konuşurken el, kol, yüz hareketlerime (beden dilime) dikkat etmenin önemini fark etmeme yardımcı oldu.	20	66,7	9	30	1	3,3
Bu etkinlik, söyleyeceklerimi rahatça anlatmamı sağladı.	20	66,7	8	26,7	2	6,7

Öğrencilerin “Anlaşma” etkinliğine ilişkin değerlendirmelerinde Tablo 3’te yer alan bulgular incelendiğinde; etkinliğin “el, kol, yüz hareketlerine (beden diline) dikkat etmenin önemini fark etmesinde etkili olduğunu” öğrencilerin çoğunluğu (%66,7) etkili bulurken, %30’su ise kısmen etkili bulmuştur. “Söyleyeceklerini rahatça anlatmayı sağlaması” açısından “Anlaşma” etkinliği, yine aynı oranla, öğrencilerin %66,7’si tarafından etkili olduğu yönünde cevaplandırılmış, %26,7’si tarafından bu maddenin kısmen etkili olduğu cevabı verilmiştir. Yine bu etkinliğin “söyleyeceği söze göre tavır sergilemenin önemli olduğunu

anlamaya yardımcı olması” nı sağlaması yönüyle öğrencilerin yarısından fazlası (%60) tarafından etkili, %36,7’si tarafından kısmen etkili bulunduğu görülmüştür. İletişim becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanan bu etkinliğin “iletişim kurarken karşımızdaki kişiye ve konuya uygun konuşmanın önemini fark etmeye yardımcı olmasını” öğrencilerin %60’ı ‘etkili’, %30’u kısmen etkili, %10’u ise etkisiz olarak cevaplandırmışlardır. “Konuşurken karşındakine söz hakkı vermenin önemini fark etmeye yardımcı olması” yönüyle etkinlik öğrencilerin %56,7’si tarafından etkili, %40’ı tarafından kısmen etkili olarak değerlendirilmiştir. Bu etkinliğin geliştirmeyi amaçladığı her maddede öğrenciler tarafından yüksek oranda etkili olarak değerlendirildiği görülmektedir. Bu da hazırlanan bu etkinliğin amacını tam olarak karşıladığını göstermektedir.

5.1.3. “İşte Benim Şapkam” etkinliğinin eleştirel düşünme becerisini geliştirme düzeyine ilişkin bulgular ve yorum. “İşte Benim Şapkam” etkinliği eleştirel düşünme becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanmıştır. Uygulanan “İşte Benim Şapkam” etkinliğinin eleştirel düşünme becerisini geliştirme düzeyini saptamak amacıyla hazırlanan sorulara verilen cevapların frekans(f) ve yüzdelik(%) değerleri Tablo 4’te yer almaktadır:

Tablo 4

“İşte Benim Şapkam” Etkinliğinin Eleştirel Düşünme Becerisini Geliştirme Düzeyi

MADDELER	ETKİLİ		KISMEN ETKİLİ		ETKİSİZ	
	N	%	N	%	N	%
Bu etkinlik, verilen bir metindeki konuyu, ana düşünceyi fark etmemi sağladı.	22	73,3	8	26,7	0	0
Bu etkinlik dinlediklerimi izlediklerimi okuduklarımı; olayları, düşünceleri, kararları sorgulamama yardımcı olur.	17	56,7	10	33,3	3	10
Bu etkinlik, karşılaştığım durumlara farklı yönlerden bakmama yardımcı oldu.	25	83,3	5	16,7	0	0
Bu etkinlik, kendi düşüncelerimi daha iyi anlama yardımcı oldu.	17	56,7	9	30	4	13,3
Bu etkinlik bundan sonra karşılaştığım durumlarla ilgili yorum yapmama, karar vermeme yardımcı olur.	15	50	15	50	0	0

Tablo 4'ten de anlaşılacağı gibi öğrencilerin büyük çoğunluğu (%83,3) “İşte Benim Şapkam” etkinliğinin “karşılaştığı durumlara farklı yönlerden bakmaya yardımcı olmasını” etkili bulduğunu, %16,7'si de kısmen etkili bulduğunu ifade etmişlerdir. Bu maddenin etkisiz olduğu yönünde görüş belirten öğrenci saptanmamıştır. Etkinliğin “verilen bir metindeki konuyu, ana düşünceyi fark etmeyi sağlaması”nın etkili olduğu yönünde görüş paylaşan öğrenci oranı %73 olarak yer alırken, bu maddenin kısmen etkili olduğu görüşünü paylaşan öğrenci oranı %26,7 olarak yer almaktadır. Öğrenciler, “İşte Benim Şapkam” etkinliğinin, “dinlediklerini, izlediklerini okuduklarını; olayları, düşünceleri, kararları sorgulamaya

yardımcı olması” yönünün %56,7 oranında ‘etkili’, %33,3 oranında kısmen etkili olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin yine %56,7’si etkinliğin “kendi düşüncelerini daha iyi anlamasına yardımcı olma” konusunda ‘etkili’ olduğunu söylemektedirler. Öğrencilerin %30’u bu maddenin ‘kısmen etkili’, %13,3’ü ‘etkisiz’ olduğunu belirtmişlerdir. Etkinliğin “bundan sonra karşılaştığı durumlarla ilgili yorum yapmasına, karar vermesine yardımcı olması” yönüyle etkili olduğunu belirten öğrenci oranı ile kısmen etkili olduğunu belirten öğrenci oranı eşittir (%50). Etkinliğin bu maddeyi geliştirmediğini düşünen öğrenci olmamıştır. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bu etkinliğin öğrencilerin değerlendirmelerine göre amacına hizmet ettiğini söyleyebiliriz.

5.1.4. “Bir Düşüneyim” etkinliğinin karar verme becerisini geliştirme

düzeyine ilişkin bulgular ve yorum. Karar verme becerisi ile ilgili geliştirilip

uygulanan “Bir Düşüneyim” etkinliğinin karar verme becerisini geliştirme düzeyini saptamak amacıyla hazırlanan sorulara verilen cevapların frekans(f) ve yüzdelik(%) değerleri Tablo 5’te belirtilmiştir:

Tablo 5
 “Bir Düşüneyim” Etkinliğinin Karar Verme Becerisini Geliştirme Düzeyi

MADDELER	ETKİLİ		KISMEN		ETKİSİZ	
	N	%	N	%	N	%
Bu etkinlik, karşılaştığım sorunlarda ayrıntılı düşünmemin önemini anlamama yardımcı oldu.	27	90	3	10	0	0
Bu etkinlik, karar vermeden önce çevremdekilere danışmamın önemini fark etmemi sağladı.	23	76,7	6	20	1	3,3
Bu etkinlik, karar vereceğim konuyla ilgili farklı seçenekleri fark etmemi sağladı.	20	66,7	9	30	1	3,3
Bu etkinlik, verdiğim kararı değerlendirmemi sağladı.	26	86,7	4	13,3	0	0
Bu etkinlik, kararımın yanlış olduğunu düşündüğümde değiştirebileceğimi anlamama yardımcı oldu.	20	66,7	8	26,7	2	6,7

Tablo 5’te yer alan verilere göre, öğrencilerin tamamına yakını (%90), “Bir Düşüneyim” adlı karar verme becerisini geliştirmeye yönelik bu etkinliğin “karşılaştığı sorunlarda ayrıntılı düşünmenin önemini anlamasına yardımcı olması”nda etkili olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin %10’unun görüşü ise bu maddenin ‘etkisiz’ olduğu yönündedir. Öğrencilerin %86,7 gibi büyük bir çoğunluğu bu etkinliğin “verdikleri kararı değerlendirmesini sağlamada” ‘etkili’ olduğunu söylerken, %13,3’ü ise ‘kısmen etkili’ olduğunu dile getirmiştir. Yine bu etkinliğin “karar vermeden önce çevresindekilere

danışmasının önemini fark etmeyi sağlaması” konusunda öğrencilerin %76,7’si etkili, %20’si kısmen etkili olduğunu belirtmiştir. “Bir Düşüneyim” etkinliği “karar vereceği konuyla ilgili farklı seçenekleri fark etmeyi sağlaması” açısından öğrencilerin %66,7’si tarafından etkili ve %30’u tarafından kısmen etkili bulunmuştur. Son olarak etkinliğin “kararının yanlış olduğunu düşündüğünde değiştirilebileceğini anlamasına yardımcı olması”nı öğrencilerin %66,7’si ‘etkili’, %26,7’si ‘kısmen etkili’, %6,7’si ‘etkisiz’ bulmuştur. Karar verme becerilerinin geliştirilmesini amaçlayarak hazırlanan bu etkinlik öğrenci dönütlerine göre amacına ulaşmıştır diyebiliriz.

5.1.5. “Bizim Ürünlerimiz” etkinliğinin girişimcilik becerisini geliştirme düzeyine ilişkin bulgular ve yorum. Girişimcilik becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanıp uygulanan “Bizim Ürünlerimiz” etkinliğinin girişimcilik becerisini geliştirme düzeyini saptamak amacıyla hazırlanan sorulara verilen cevapların frekans(f) ve yüzdelik(%) değerleri Tablo 6’da ifade edilmiştir:

Tablo 6
 “Bizim Ürünlerimiz” Etkinliğinin Girişimcilik Becerisini Geliştirme Düzeyi

MADDELER	ETKİLİ		KISMEN ETKİLİ		ETKİSİZ	
	N	%	N	%	N	%
Bu etkinlik, yeni fikirler sunmama ve ürünler tasarlamama yardımcı oldu.	30	100	0	0	0	0
Bu etkinlik yeni düşünceler üretmemi sağladı.	29	96,7	1	3,3	0	0
Bu etkinlik düşüncelerimi özgürce ifade etmeme yardımcı oldu.	28	93,3	2	6,7	0	0
Bu etkinlik ikna etme becerimin gelişmesine katkı sağladı.	21	70	8	26,7	1	3,3
Bu etkinlik başarmak için kendime güvenmemin önemli olduğunu anlamama yardımcı oldu.	24	80	6	20	0	0

Tablo 6 incelendiğinde, öğrencilerin tamamı (%100) girişimcilik becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan “Bizim Ürünlerimiz” etkinliğinin “yeni fikirler sunma ve ürünler tasarlamasına yardımcı olması” hususunda etkili olarak değerlendirmişlerdir. Etkinliğin, “yeni düşünceler üretmesini sağlaması” yönünde öğrencilerin hemen hemen tamamı %96,7 ‘etkili’, %3,3’ü kısmen etkili görüşünü belirtmektedirler. Öğrenciler, girişimcilik becerisini geliştirme amacıyla hazırlanan bu etkinliği “düşüncelerini özgürce ifade etmesine yardımcı olması” açısından %93,3 oranında ‘etkili bulurken %6,7 kısmen etkili bulmuşlardır. Öğrencilerin %80’i “Bizim Ürünlerimiz” etkinliğinin “başarmak için kendine güvenmesinin önemli olduğunu anlamasına yardımcı olması” yönünün etkili olduğunu, %20’si kısmen etkili olduğunu ifade etmiştir. Etkinliğin “ikna etme becerisinin

gelişmesine katkı sağlaması “ konusunda öğrencilerin %70’i etkili, %26,7’si ‘kısmen etkili’, %3,3’ü etkisiz olduğu görüşündedirler. Bütün maddelere ilişkin veriler incelendiğinde öğrencilerin görüşlerine göre bu etkinlikten istenilen verim yüksek düzeyde alınmıştır.

“Bireyin içinde bulunduğu sınıf, okul ve aile ortamında sorunların üzerine giderek çözüm için sorumluluk alması, belli imkanları fırsatlara dönüştürmesi, insan ve para kaynaklarını harekete geçirip belli hedefler için seferber edebilmesi, toplum için son derece önemlidir.” (Hotaman, 2008, s. 61). Kurudayıoğlu vd. (2009), “İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin Temel Beceriler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmalarında MEB 7. sınıf Türkçe ders kitabında ‘girişimcilik’ temel becerisine yönelik etkinlik bulunmadığını saptamışlardır. Öğrencilerin kendine güvenen, yeni düşünceler üretebilen, kendilerini özgürce ifade eden bireyler olarak yetiştirilmesi açısından önemli olan bu temel beceriye ders kitaplarında yer verilmemesi bir eksikliktir. Bu etkinlikle ilgili elde edilen bulgular öğrencilerin girişimcilik becerisiyle ilgili etkinlikleri ‘etkili’ bulduğu yönündedir.

5.1.6. “Dublaj” etkinliğinin yaratıcı düşünme becerisini geliştirme

düzeyine ilişkin bulgular ve yorum. Yaratıcı düşünme becerisi ile ilgili geliştirilip uygulanan “Dublaj” etkinliğinin yaratıcı düşünme becerisini geliştirme düzeyini saptamak amacıyla hazırlanan sorulara verilen cevapların frekans(f) ve yüzdelik(%) değerleri Tablo 7’de gösterilmiştir:

Tablo 7
 “Dublaj” Etkinliğinin Yaratıcı Düşünme Becerisini Geliştirme Düzeyi

MADDELER	ETKİLİ		KISMEN ETKİLİ		ETKİSİZ	
	N	%	N	%	N	%
Bu etkinlik, izlediğim videodan hareketle yeni fikirler, ürünler oluşturmamı sağladı.	30	100	0	0	0	0
Bu etkinlik, düşündüklerimi aklımda canlandırmamı sağladı.	29	96,7	1	3,3	0	0
Bu etkinlik sayesinde fikirlerimi yeni ortamlarda kullanmaya yöneldim.	16	53,3	13	43,3	1	3,3
Bu etkinlik, farklı bir durum ve diyalog oluşturmamı sağladı.	24	80	6	20	0	0
Bu etkinlik, hayal gücümün gelişmesine katkı sağladı.	28	93,3	1	3,3	1	3,3

Yaratıcı düşünme becerisinin temeli; yeni fikirler sunmak, yeni ürünler ortaya çıkarmaktır. Bu çerçevede Tablo 7’de yer alan veriler incelendiğinde, etkinliğin “izlediği videodan hareketle yeni fikirler, ürünler oluşturmayı sağlaması” yönü tüm öğrenciler (%100) tarafından etkili bulunmuştur. “Dublaj” etkinliği, “düşündüklerini aklında canlandırmayı sağlaması” açısından öğrencilerin tamamına yakını (%96,7) tarafından etkili ve %3,3’ü tarafından kısmen etkili bulunmuştur. Yine bu etkinlik, “hayal gücünün gelişmesine katkı sağlaması” yönüyle öğrencilerin %93,3’ü tarafından etkili, %3,3’ü tarafından kısmen etkili ve yine %3,3’ü tarafından etkisiz olarak yorumlanmıştır. Öğrencilerin %80’i etkinliğin “farklı bir durum ve diyalog oluşturmayı sağlaması” nda etkili, %20’si de kısmen etkili olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu etkinliğin “fikirlerini yeni ortamlara kullanmaya yöneltmesi”

konusunda öğrencilerin %53,3'ü 'etkili' olduğu, %43,3'ü 'kısmen etkili' olduğu görüşündedirler. Bu maddenin etkisiz olduğu yönünde öğrencilerin %3,3'ü görüş belirtmişlerdir. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanan bu etkinliğin amacına yüksek oranda hizmet ettiği söylenebilir.

5.1.7. “Sunum” etkinliğinin bilgi teknolojilerini kullanma becerisini geliştirme düzeyine ilişkin bulgular ve yorum. Bilgi teknolojilerini kullanma becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanıp uygulanan “Sunum” etkinliğinin bilgi teknolojilerini kullanma becerisini geliştirme düzeyini saptamak amacıyla hazırlanan sorulara verilen cevapların frekans(f) ve yüzdelik(%) değerleri Tablo 8’de gösterilmiştir:

Tablo 8

“Sunum” Etkinliğinin Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisini Geliştirme Düzeyi

MADDELER	ETKİLİ		KISMEN ETKİLİ		ETKİSİZ	
	N	%	N	%	N	%
Bu etkinlik, teknolojiyi doğru kullanmanın önemini fark etmeme katkı sağladı.	16	53,3	7	23,3	7	23,3
Bu etkinlikten sonra teknolojiyi kullanarak neler yapabileceğimi düşündüm.	12	40	11	36,7	7	23,3
Bu etkinlik, bilgisayarda sunum hazırlamama yardımcı oldu.	20	66,7	1	3,3	9	30
Bu etkinlik, bana bilgisayarın yalnızca bir oyun aracı olmadığını düşündürdü.	18	60	4	13,3	8	26,7
Bu etkinlikten sonra ödevlerimde teknolojiyi kullanmayı düşünürüm.	17	56,7	7	23,3	6	20

Öğrencilerin “Sunum” etkinliğine ilişkin değerlendirmelerinde Tablo 8’de yer alan bulgular incelendiğinde, etkinliğin “bilgisayarda sunum hazırlamaya yardımcı olması” nı öğrencilerin çoğunluğu (%66,7) etkili bulurken, %30’su ise etkisiz bulmuştur. “Bilgisayarın yalnızca bir oyun aracı olmadığını düşündürmesi” açısından “Sunum” etkinliği, öğrencilerin %60’ı tarafından etkili olduğu yönünde cevaplandırılmış, %26,7’si tarafından bu maddenin etkisiz olduğu cevabı verilmiştir. Yine bu etkinliğin “bu etkinlikten sonra ödevlerinde teknolojiyi kullanmayı düşünmesi” ni sağlaması yönüyle öğrencilerin %56,7’si tarafından etkili, %23,3’ü tarafından kısmen etkili, %20’si tarafından etkisiz bulunduğu görülmüştür. Etkinliğin “teknolojiyi doğru kullanmanın önemini fark etmeye katkı sağlaması” yönünü öğrencilerin %53,3’ü etkili olarak değerlendirirken, %23,3’ü kısmen etkili, ve yine %23,3’ü etkisiz olarak değerlendirmişlerdir. “Sunum” etkinliğinin “teknolojiyi kullanarak neler yapılabileceğini düşündürmesi” konusunda öğrencilerin %40’ı ‘etkili’, %36,7’si ‘kısmen etkili’, %23,3’ü ‘etkisiz’ olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Etkinliğe ilişkin veriler incelendiğinde genel olarak bu etkinliğin geliştirmesi düşünülen bilgi teknolojilerini kullanma becerisini geliştirmede istenilen düzeyde bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Bilgi teknolojilerini kullanma becerisini geliştirmeye yönelik öğrencileri teşvik edici farklı etkinlikler tasarlanabilir.

5.1.8. “Bir Problem mi Var?” etkinliğinin problem çözme becerisini geliştirme düzeyine ilişkin bulgular ve yorum. “Bir Problem mi Var?” etkinliği problem çözme becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanıp uygulanmıştır. Öğrencilere uygulanan “Bir Problem mi Var?” etkinliğinin problem çözme becerisini geliştirme düzeyini saptamak amacıyla hazırlanan sorulara verilen cevapların frekans(f) ve yüzdelik(%) değerlerine Tablo 9’da yer verilmiştir:

Tablo 9

“Bir Problem mi Var?” Etkinliğinin Problem Çözme Becerisini Geliştirme Düzeyi

MADDELER	ETKİLİ		KISMEN ETKİLİ		ETKİSİZ	
	N	%	N	%	N	%
Bu etkinlik var olan bir problemi fark etmemi sağladı.	27	90	2	6,7	1	3,3
Bu etkinlik, beni problemle ilgili düşünmeye yöneltti.	21	70	9	30	0	0
Bu etkinlik, karşılaştığım problemle ilgili farklı çözüm yolları üretmeme yardımcı oldu.	25	83,3	4	13,3	1	3,3
Bu etkinlik, bulduğum çözüm yollarını yazılı hale getirmemi sağladı.	18	60	12	40	0	0
Bu etkinlik, bulduğumuz çözüm yollarıyla ilgili tartışabileceğimiz bir ortam sağladı.	18	60	11	36,7	1	3,3

Tablo 9’da yer alan verilere bakıldığında, “Bir Problem mi Var?” etkinliğinin “var olan bir problemi fark etmeyi sağlaması” yönü, öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından (%90) etkili bulunurken, %6,7’si tarafından da kısmen etkili bulunduğu görülmektedir. Etkinliğin “karşılaşılan problemle ilgili farklı çözüm yolları üretmeye yardımcı olması” ya ilgili olarak etkinliği, öğrencilerin çoğunluğu (%83,3) etkili, %13,3’ü kısmen etkili bulmuşlardır. Problem çözme becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanan bu etkinliğin “problemle ilgili düşünmeye yöneltmesi” yönü öğrencilerin %70’i tarafından etkili, %30’u tarafından kısmen etkili olarak değerlendirilmiştir. Etkinliğin “bulduğu çözüm yollarını yazılı hale getirmeyi sağlaması” öğrencilerin %60’ı tarafından oranın etkili, %40’ı tarafından kısmen etkili bulunmuştur. Yine bu etkinliğin, “bulunan çözüm yollarıyla ilgili tartışılacak bir

ortam sağlaması” açısından, öğrencilerin %60’ı etkili, %36,7’si kısmen etkili, %3,3’ü etkisiz olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler tarafından genel olarak etkili olarak değerlendirilen bu etkinliğin bazı yönleri geliştirilerek tekrar tasarlanabilir.

5.2. Yapılandırılmış Açık Uçlu Sorulardan Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Öğrencilere uygulanan etkinliklerin beğenilen ve beğenilmeyen yönlerini belirtmelerini sağlamaya yönelik sorulan açık uçlu soruların cevaplarına yönelik yapılan içerik analizi ile cevaplar gruplandırılmış, bunların frekans (f) dağılımları tablolarda gösterilmiş ve bulgulara yönelik yorumlar yapılmıştır.

5.2.1. Araştırma etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri. Araştırma becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan ve öğrencilere uygulanan “Dergimiz Atatürk” etkinliğine ilişkin öğrencilerin beğendiği ve beğenmediği hususlar Tablo 10’ da gösterilmiştir:

Tablo 10
Araştırma Etkinliğine İlişkin Görüşler

Beğenilen Yönler	N	%
Takım çalışması	6	20
Etkinliğin eğlenceli ve değişik bulunması	7	23,3
Etkinliğin kütüphane kullanmaya, araştırmaya, bilgi edinmeye teşvik etmesi	8	26,6
Beğenilmeyen Yönler	N	%
Bilgileri derlemede sıkıntı yaşanması	3	10
İnternette gereksiz bilgilere rastlanması	1	3,3
Etkinliğin sıkıcı olması	1	3,3

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplardan elde edilen bulgulara göre bu etkinliğin 3 beğenilen 3 de beğenilmeyen yönü bulunmaktadır. Verilen cevapların sıklık ve yüzdelerine bakıldığında öğrencilerin cevaplarının büyük çoğunluğu (%70) etkinliğin beğenildiğine işaret etmekte iken sınırlı bir bölümü (%16,6) de beğenilmeyen yönlerine işaret etmiştir. Bu etkinliğin öğrenciler tarafından beğenilen yönlerine bakıldığında ise rakamların birbirine yakın olduğu gözlenmektedir. Öğrencilerin %26'sı kütüphane kullanmaya teşvik etmesini, %23'ü eğlenceli olmasını ve %20'si de takım çalışması yönünü beğenmiştir. Öğrencilerin 9'u (%30) etkinliğin beğenilen yönleriyle ilgili görüş belirtmemiştir. Etkinliğin beğenilmeyen yönlerini ifade eden öğrencilerden birisi sıkıcı olduğunu, birisi internette gereksiz bilgilere rastlamasını ve üçü de bilgi edinmede bazı sıkıntılar yaşamasını ifade etmiştir. Beğenilmeyen yönlerle ilgili öğrencilerin büyük çoğunluğu (%83,3), 25 öğrenci, görüş belirtmemiştir. Genel bir değerlendirme yapıldığında ise etkinliğin öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından beğenildiğini ve araştırma becerisine hizmet ettiğini söyleyebiliriz.

5.2.2. İletişim kurma etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri. İletişim kurma becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanan ve öğrencilere uygulanan “Anlaşma” etkinliğine ilişkin öğrencilerin beğendiği ve beğenmediği yönler Tablo 11’de yer almaktadır:

Tablo 11
İletişim Kurma Etkinliğine İlişkin Görüşler

Beğenilen Yönler	N	%
Empati kurmayı sağlaması	5	16,6
Kendini rahatça ifade etmeyi sağlaması	3	10
Karşıdakini dinlemenin ve iletişimin önemli olduğunu kavramayı sağlaması	6	20
Beden dilini kontrol etmenin, söylenilen söze göre tavır takınmanın önemini anlatması	6	20
Eğlenceli olması	3	10

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplardan elde edilen bulgulara göre “Anlaşma” etkinliğinin beğenilen 5 yönü bulunmaktadır. Öğrenciler tarafından iletişim kurma etkinliğine ilişkin beğenilmeyen bir yön ifade edilmemiştir. Verilen cevapların sıklık ve yüzdelerine göre etkinliğin beğenilen yönleri incelendiğinde, öğrencilerin %20’si etkinliğin karşısındaki dinlemeyi ve iletişimin önemli olduğunu kavratmasını beğenmiştir. Yine öğrencilerin %20’si beden dilini kontrol etmesi ve söyleyeceği söze göre tavır takınmasının önemini anlatması yönüyle etkinliği beğendiğini ifade etmiştir. Öğrencilerden 5’i (%16,6) “Anlaşma” etkinliğini empati kurmayı sağlaması yönüyle beğendiğini belirtmiştir. Etkinliğin beğenilen yönlerini ifade eden öğrencilerden 3’ü etkinliği eğlenceli bulduğunu, 3’ü de etkinliğin kendini rahatça ifade etmesini sağladığını paylaşmışlardır. Öğrencilerden 7’si (%23,3) etkinlikle ilgili görüş belirtmemiştir. Genel olarak yorumlar incelendiğinde etkinliğin beğenilen bir etkinlik olduğu, iletişim kurma becerisini geliştirmeye yardımcı olduğu söylenebilir.

5.2.3. Eleştirel düşünme etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri. Eleştirel

düşünme becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanan ve öğrencilere uygulanan “İşte Benim Şapkam” etkinliğine ilişkin öğrencilerin beğendiği ve beğenmediği hususlara Tablo 12’de yer verilmiştir:

Tablo 12
Eleştirel Düşünme Etkinliğine İlişkin Görüşler

Beğenilen Yönler	N	%
Değişik yönlerden düşünmeyi sağlaması	11	36,6
Karar vermeye yardımcı olması	3	10
Düşünceleri anlamayı ve yorum yapmayı sağlaması	3	10
Eğlenceli olması	2	6,6
Beğenilmeyen Yönler	N	%
Sıkıcı olması	5	16,6
Düşündüklerini ifade etmekte karşılaşılan zorluk	2	6,6

Tablo 12’de yer alan “İşte Benim Şapkam” etkinliğine ilişkin öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgulara bakıldığında etkinliğin 4 beğenilen, 2 beğenilmeyen yönü olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdiği cevapların sıklık ve yüzdeleri incelendiğinde öğrencilerin çoğunun (%63,2) etkinliği beğendiği anlaşılmaktadır. Etkinliğin beğenilen yönleriyle ilgili görüş belirtmeyen 11 öğrenci (%36,6) bulunmaktadır. Öğrencilerin küçük bir bölümü (%23,2) etkinliğin beğenilmeyen yönlerini ifade etmiştir. Öğrencilerin 36,6’sı etkinliğin değişik yönlerden düşünmeyi sağlamasını, %10’u karar vermeye yardımcı olmasını, ve yine %10’u düşüncelerini anlamayı ve yorum yapmayı sağlaması yönünü beğendiğini belirtmiştir. 2 öğrenci (%6,6) de etkinliği eğlenceli bulduğu görüşünü paylaşmıştır. Etkinliğin

beğenilmeyen yönlerini ifade eden öğrencilerden 5'i etkinliği sıkıcı bulunduğunu ve 2'si de düşüncelerini ifade etmekte zorlandığını söylemiştir. 23 öğrenci (%76,6) beğenilmeyen yönlerle ilgili görüş belirtmemiştir. Genel olarak beğenilen bu etkinliğin beğenilmeyen yönleri tekrar gözden geçirildiğinde eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesinde daha etkili olacağını söyleyebiliriz.

5.2.4. Karar verme etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri. Karar verme

becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanıp öğrencilere uygulanan “Bir Düşüneyim” etkinliğine ilişkin öğrencilerin beğendiği ve beğenmediği hususlar Tablo 13'te belirtilmiştir:

Tablo 13
Karar Verme Etkinliğine İlişkin Görüşler

Beğenilen Yönler	N	%
Farklı seçenekleri fark edip ayrıntılı düşünmeyi sağlaması.	5	16,6
Düşünceleri özgürce ifade edebilmeyi sağlaması	7	23,3
Düşünceleri değerlendirme açısından güzel bir etkinlik olması	2	6,6
Eğlenceli olması	1	3,3
Başkalarının düşüncelerine saygı duymanın gerekliliğini öğretmesi	2	6,6
Beğenilmeyen Yönler	N	%
Etkinliğin uygulanışı sırasında sınıfta oluşan davranış bozuklukları.	5	16,6

Karar verme becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanan “Bir Düşüneyim” etkinliğinin beğenilen ve beğenilmeyen yönlerine ilişkin öğrenci cevaplarından hareketle etkinliğin 5 beğenilen, 1 beğenilmeyen yönü olduğu görölmektedir. Verilen cevapların sıklık ve yüzdelerine bakıldığında öğrencilerin %56,4’ü etkinliğin beğenilerine yönlerine dikkat çekerken, %16,6’sı beğenilmeyen yönlerine dikkat çekmiştir. Etkinliđin düşünceleri özgürce ifade edebilmeyi sağlaması yönünü 7 öğrenci (%23,3) beğendiğini belirtmiştir. Bu maddenin etkinliğin en yüksek oranda beğenilen yönü olduğu görölmektedir. Öđrencilerin 16,6’sı farklı sečenekleri fark edip ayrıntılı düşünmeyi sağlaması yönüyle etkinliği beğendiğini ifade etmiştir. 2 öğrenci (%6,6) etkinlik için “Düşüncelerimizi değerlendirebilme açısından güzel bir etkinlikti.” değerlendirmesinde bulunurken, 2 öğrenci de bu etkinlik uygulaması ile başkalarının düşüncelerine saygı duyması gerektiğini öğrendiğini ifade etmiştir. 1 öğrenci etkinliği eğlenceli bulduğunu belirtmiştir. 13 öğrenci (%43,3) etkinliğin beğenilen yönleriyle ilgili görüş belirtmemişlerdir. Etkinliđin beğenilmeyen yönlerini ifade eden öğrencilerden 5’i etkinliğin uygulanışı sırasında sınıfta oluşan davranış bozukluklarından rahatsızlığını dile getirmiştir. Öđrencilerin büyük çoğunluğu, 25 öğrenci (%83,3) etkinliğin beğenilmeyen yönleriyle ilgili görüş belirtmemişlerdir.

5.2.5. Girişimcilik etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri. Girişimcilik

becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanıp öğrencilere uygulanan “Bizim Ürünlerimiz” etkinliğine ilişkin öğrencilerin beğendiği ve beğenmediği hususlar Tablo 14’te gösterilmiştir:

Tablo 14
Girişimcilik Etkinliğine İlişkin Görüşler

Beğenilen Yönler	N	%
Yeni fikirler ve ürünler geliştirmek	7	23,3
Fikirleri ve ürünleri sunmak, yeni fikirleri dinlemek	5	16,6
İkna etmek	2	6,6
Güzel ve eğlenceli	7	23,3
Kendine güvenmeyi sağlaması	2	6,6
Beğenilmeyen Yönler	N	%
Uygulanış sırasında gürültülü bir ortam olması	4	13,3

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplardan elde edilen bulgulara göre “Bizim Ürünlerimiz” etkinliğinin 5 beğenilen, 1 beğenilmeyen yönü bulunmaktadır. Öğrencilerin verdikleri cevapların sıklık ve yüzdelerine bakıldığında öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%76,6) etkinliğin beğenilen yönlerini vurgularken, sınırlı bir bölümünün de (%13,3) beğenilmeyen yönlerini vurgulamıştır. Etkinliğin öğrenciler tarafından beğenilen yönlerine bakıldığında, öğrencilerin %23,3’ü etkinliğin yeni fikirler ve ürünler geliştirmeyi sağlaması, %23,3’ü güzel ve eğlenceli olmasını, %16,6’sı fikirler ve ürünler sunmak, yeni fikirler dinlemek yönünü beğenmiştir. Etkinliğin beğenilen diğer yanları 2 öğrenci (%6,6) tarafından ikna etmeyi sağlaması ve 2 öğrenci tarafından da kendine güvenmeyi sağlaması olarak belirtilmiştir. Beğenilen yönlerle ilgili görüş belirtmeyen 7 öğrenci (%23,3) bulunmaktadır. Etkinliğin uygulanış sırasında gürültülü bir ortam oluşması yönüyle

beğenmediğini ifade eden 4 öğrenci (%13,3) bulunmaktadır. 26 öğrenci (86,6) ise beğenilmeyen yönlerle ilgili görüş belirtmemiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde etkinliğin öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından beğenildiği ve girişimcilik becerisini gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

5.2.6. Yaratıcı düşünme etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri. Yaratıcı

düşünme becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanıp öğrencilere uygulanan “Dublaj” etkinliğine ilişkin öğrencilerin beğendiği ve beğenmediği hususlar Tablo 15’te yer almaktadır:

Tablo 15
Yaratıcı Düşünme Etkinliğine İlişkin Görüşler

Beğenilen Yönler	N	%
Hayal gücünü geliştirmesi	7	23,3
Yeni fikirler geliştirmeye katkı sağlaması	5	16,6
Değişik ve eğlenceli olması	10	33,3
Beğenilmeyen Yönler	N	%
Hayal gücünü geliştirmemesi	1	3,3
Etkinliğin uygulanışının gürültülü olması.	6	20
Sıkıcı olması	1	3,3

“Dublaj” etkinliğinin beğenilen ve beğenilmeyen yönlerine ilişkin öğrenci cevaplarından elde edilen bulgulara göre etkinliğin 3 beğenilen, 3 de beğenilmeyen yönü olduğu görülmektedir. Verilen cevapların sıklık ve yüzdeleri incelendiğinde öğrencilerden 10’u (%33,3) etkinliğin değişik ve eğlenceli olduğu görüşündedir. Öğrencilerin %23,3’ü etkinliğin hayal gücünü geliştirmesini, %16,6’sı yeni fikirler geliştirmesine katkı sağlamasını beğendiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin %26,6’sı (8 öğrenci) beğenilen yönlerle ilgili görüş

belirtmemiştir. Etkinliğin beğenilmeyen yönlerine bakıldığında 6 öğrenci (%20) etkinliğin uygulanışı sırasında oluşan gürültüden rahatsızlıklarını ifade etmiştir. Etkinliğin beğenilmeyen yönlerini ifade eden öğrencilerden birisi etkinliğin hayal gücünü geliştirmediğini, birisi de etkinliği sıkıcı bulduğunu belirtmiştir. 22 öğrenci (%73,3) beğenilmeyen yönlerle ilgili bir görüş paylaşmamışlardır.

5.2.7. Bilgi teknolojilerini kullanma etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri.

Bilgi teknolojilerini kullanma becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanıp öğrencilere uygulanan “Sunum” etkinliğine ilişkin öğrencilerin beğendiği ve beğenmediği hususlara Tablo 16’da yer verilmiştir:

Tablo 16

Bilgi Teknolojilerini Kullanma Etkinliğine İlişkin Görüşler

Beğenilen Yönler	N	%
Sunu hazırlama konusunda kendini geliştirmeyi sağlaması	6	20
Teknolojiyi doğru kullanmak gerektiğini öğretmesi	5	16,6
Eğlenceli ve güzel olması	5	16,6
Beğenilmeyen Yönler	N	%
Eğlenceli olmaması	2	6,6

“Sunum” etkinliğinin beğenilen ve beğenilmeyen yönlerine ilişkin öğrenci cevaplarından elde edilen bulgular incelendiğinde etkinliğin 3 beğenilen, 1 beğenilmeyen yönü olduğu görülmektedir. Etkinliğin beğenilen yönlerine ilişkin sıklık ve yüzdelik değerlerine bakıldığında rakamların birbirine yakınlığı göze çarpmaktadır. Öğrencilerin %53,2’si etkinliğin beğenilen yönlerine işaret etmiştir. Beğenilen yönlerle ilgili olarak öğrencilerin %46,6’sı (14 öğrenci) görüşlerini ifade etmemiştir. Etkinliğin beğenilen yönlerini ifade eden öğrencilerin %20’si “Sunum” etkinliğinin sunu hazırlama konusunda kendilerini

geliştirmesini beğendiği görülmektedir. Öğrencilerden 5'i (%16,6) teknolojiyi doğru kullanmayı öğretmesini, 5'i de eğlenceli ve güzel olması yönünü beğenmiştir. Etkinliğin beğenilmeyen yönünü ifade eden 2 öğrenci (%6,6) bulunmaktadır. Bu öğrenciler etkinliği “Eğlenceli değildi.” şeklinde değerlendirmişlerdir. Öğrencilerin tamamına yakını, 28 öğrenci (%93,3), beğenilmeyen yönlerle ilgili olarak bir değerlendirme yapmamıştır.

5.2.8. Problem çözme etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri. Problem çözme becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanıp öğrencilere uygulanan “Bir Problem mi Var?” etkinliğine ilişkin öğrencilerin beğendiği ve beğenmediği hususlar Tablo 17’de belirtilmiştir:

Tablo 17
Problem Çözme Etkinliğine İlişkin Görüşler

Beğenilen Yönler	N	%
Problemleri fark etmek, problemlerin nedenleri ve sonuçları üzerinde düşünmek.	10	33,3
Farklı ve hızlı çözüm yolları bulmak	5	16,6
Eğlenceli ve öğretici olması	4	13,3
Beğenilmeyen Yönler	N	%
Problemler üzerinde tartışabilecek zamanın az olması	6	20

“Bir Problem mi Var?” etkinliğinin beğenilen ve beğenilmeyen yönlerine ilişkin öğrenci cevaplarından elde edilen bulgulara göre etkinliğin 3 beğenilen, 1 beğenilmeyen yönü bulunduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdiği cevapların sıklık ve yüzdelik değerlerine bakıldığında öğrencilerin çoğunluğunun (%63,2) etkinliği beğendiği söylenebilir. Problem çözme etkinliğinin beğenilen yönleri incelendiğinde öğrencilerin %33,3’ü problemi fark

etmesi, problemin nedenleri ve sonuçları üzerinde düşünmesi yönüyle, %16,6'sı farklı ve hızlı çözüm yolları bulmayı sağlaması yönüyle etkinliği beğenmiştir. Öğrencilerin %13,3'ü de etkinliğin eğlenceli ve öğretici olduğu görüşündedir. 11 öğrenci (%36,6) etkinliğin beğenilen yönleriyle ilgili görüş belirtmemiştir. Etkinliğin beğenilmeyen yönlerine ilişkin olarak, 6 öğrenci (%20) problemler üzerinde tartışabilecekleri zamanı az bulduğu için etkinliği beğenmediğini ifade etmiştir. 24 öğrenci (%80) ise beğenilmeyen bir yön ifade etmemiştir. Öğrenci cevapları genel olarak değerlendirildiğinde etkinliğin problem çözme becerisinin gelişimine hizmet ettiği söylenebilir.

Bölüm VI

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

6.1. Tartışma

Yapılandırmacı öğretim anlayışıyla 2006 yılında yenilenen Türkçe Dersi Öğretim Programı, bilgiye ulaşma yollarını bilen, araştırmacı, yaratıcı, sorgulayan, teknolojiyi kullanabilen, iletişim becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Türkçe dersinde kazanımlara ulaşmak amacıyla kullanılan temel araç, ders kitaplarındaki metinler ve öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerdir. Türkçe ders kitaplarındaki metinler ve öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikler, öğrencilere TDÖP'te geliştirilmesi hedeflenen temel becerileri kazandıracak nitelikte olmalıdır.

Türkçe derslerinde temel becerileri kazandırma hedefi sistemli bir programla yürütülmelidir. Programın genel mantığında da temel beceriler, yatay olarak bir yılın, dikey olarak sekizinci sınıfın sonunda kazandırılacak beceriler olarak tanımlanmaktadır. Yani öğrenciler sekizinci sınıfı bitirdiklerinde belli seviyede eleştirel ve yaratıcı düşünebilen, iletişim kurma, problem çözme ve karar verme becerileri gelişmiş, yeni karşılaştığı durumlarda girişimci hareket edebilen, araştırmayı bilen, bilgi teknolojilerini kullanma becerisine sahip bireyler olarak bir üst eğitim kurumuna devam etmelidirler. Öğrencilerde kademeli olarak geliştirilen bu beceriler onları hayata hazırlayacak gerekli yaşam becerileri donanımına sahip kılacaktır ki, eğitimin önemli bir görevi de bireyleri hayata hazırlamasıdır.

Temel becerilerin geliştirilmesi konusunda karşılaşılan birtakım sorunlar bulunmaktadır. Ders kitaplarında temel becerilere yönelik bilinçli bir etkinlik hazırlama stratejisi bulunmaması bunlardan biridir. Özatalay (2007), Türkçe ders kitaplarında, belirlenmiş olan üst düzey becerilere yeterince yer verilmediğini, bu konuda bilinçli bir yaklaşıma sahip olunmadığını, beceri sağlayacağı saptanan bazı etkinliklerin bazen rastgele olduğunu gözlemlemiştir. Temel becerileri geliştirmeye uygunluğu bakımından TDÖP'yi

inceleyen Hezen (2009), programda temel becerilerin nasıl geliştirileceğine, temel becerilerle ilgili nasıl ölçme değerlendirme yapılacağına ilişkin bilgilendirme yapılmadığını tespit etmiştir.

Temel beceriler ve etkinlik temelli öğretim konusuyla ilgili yapılan bazı çalışmalarda bu konuyla ilgili gerçekleştirilen planlı çalışmaların olumlu sonuçlar verdiği gözlemlenmiştir. Yapılan bu çalışmalar, temel becerileri geliştirmek amacıyla araştırmacıların uyguladıkları stratejilerin, hazırladıkları etkinliklerin geliştirilmesi hedeflenen becerileri büyük oranda geliştirdiğini ve eğitimin bu şekilde daha kalıcı hale geldiğini göstermiştir (Tiwari vd. 1999, Tok 2008, Gül 2009, Demirel İşbulan 2010).

Hotaman (2008), doktora tezinde TDÖP'nin öğrencilere kazandırmayı öngördüğü temel becerilere ilişkin öğretmen, öğrenci ve velilerin algısının olumlu yönde olduğunu belirtmiştir.

Temel becerileri geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinliklerin etkili olma düzeylerini öğrenci görüşlerine göre değerlendirmek amacıyla yapılan bu çalışmanın sonuçları ışığında da, öğrencilerin temel becerileri geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinliklerin temel becerilerle ilgili hedeflenen alt becerileri kazandırması konusundaki etkililiğinde yüksek oranlar gözlemlenmiştir.

Temel becerilerin geliştirilmesi konusundaki bilinçli yaklaşım eksikliğinin giderilmesiyle birlikte, öğretmenlere temel becerilerin geliştirilmesi konusunda verilecek hizmet içi eğitimler, ders kitaplarının ve öğrenci çalışma kitaplarının bu konuda yapılan araştırmalar dikkate alınarak düzenlenmesi ile öğrencilerin üst düzey beceriler olarak da adlandırılan temel becerilerinin gelişiminde olumlu yönde gelişmeler sağlayacaktır.

6.2. Sonuç

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6,7,8. Sınıflar)'nda yer alan temel becerilerin önemi ve geliştirilme yolları üzerinde durmak, temel becerilerin geliştirilmesine yönelik etkinlik örnekleri sunmak ve temel becerileri geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinliklerin etkili olma düzeylerini öğrenci görüşlerine göre değerlendirmek amacıyla eylem araştırması yaklaşımıyla gerçekleştirilen bu araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır:

- Araştırma becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan ve uygulanan “Dergimiz Atatürk” etkinliğe ilişkin öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin araştırma becerisinin belirlenen alt becerilerini (kütüphane kullanmaya teşvik, kitaplardan, ansiklopedilerden, internetten faydalanabilme, okuduğu/dinlediği metinlerde aranılan bilgileri seçebilme, fotoğraf, resim gibi görsel öğelerden faydalanabilme, ulaşılan bilgileri yazılı hale getirebilme) büyük oranda yerine getirdikleri söylenebilir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, araştırma becerisini geliştirme amacıyla uygulanan etkinlik sonrasında; etkinliğin fotoğraf, resim gibi görsel öğelerden faydalanabilmeyi, bilgi kaynaklarından yararlanabilmeyi (kitap, ansiklopedi, internet vb.) faydalanabilmeyi sağlama konusunda etkili olduğunu belirtmişlerdir. Ulaştığı bilgileri yazılı hale getirmeyi sağlması ve kütüphane kullanmaya teşvik etmesi yönüyle öğrencilerin çoğunluğunun etkinliği etkili bulunduğu görülmüştür. Öğrencilerin yarısı tarafından da okuduğu/dinlediği metinlerde aradığı bilgileri seçebilme konusunda etkinliğin kısmen etkili olduğu ifade edilmiştir. Öğrenciler tarafından “Dergimiz Atatürk” etkinliğinin takım çalışması ile gerçekleşmesinin öğrencilerin hoşuna gittiği ve etkinliğin eğlenceli bulunduğu belirtilmiştir. Bazı öğrencilerin de bilgileri derlemede sıkıntı yaşamaları ve etkinliği sıkıcı bulmasından dolayı etkinliği beğenmediği görülmüştür.

- İletişim kurma becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanıp uygulanan “Anlaşma” etkinliğiyle ilgili görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin iletişim kurma

becerisiyle ilgili belirlenen alt becerileri (kişiyeye ve konuya uygun konuşmanın önemini fark edebilme, söyleyeceği söze göre tavır takınmanın önemini anlayabilme, karşısındakine söz hakkı vermenin önemini fark edebilme, beden diline dikkat etmenin önemini anlayabilme, söyleyeceklerini rahatça ifade edebilme) yüksek oranda yerine getirdikleri ifade edilebilir. Öğrencilerin çoğunluğu, “Anlaşma” etkinliğini beden dilinin önemini fark edebilmesi ve söyleyeceklerini rahatça ifade edebilmeyi sağlaması yönüyle etkinliği etkili buldukları görüşünü paylaşmışlardır. Yine bu etkinliğin karşısındaki kişiyeye ve konuya uygun konuşmanın önemini fark edebilmelerinde ve söyleyecekleri söze göre tavır sergilemenin önemini anlamalarında öğrencilerin çoğunluğu tarafından etkili bulunduğu görülmüştür. Öğrenciler, etkinliğin karşısındaki söz hakkı vermenin fark edebilmelerinde de etkili olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler etkinliğin empati kurmayı sağlaması ve eğlenceli olması yönüyle etkinliğin beğenildiği görüşünü paylaşmışlardır.

- Eleştirel düşünme becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanıp uygulanan “İşte Benim Şapkam” etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisiyle ilgili belirlenen alt becerileri (metindeki konuyu, ana düşünceyi fark edebilme, dinlediklerinde/izlediklerinde/okuduklarında olayları, düşünceleri, kararları sorgulayabilme, karşılaştığı durumlara farklı yönlerden bakabilme, kendi düşüncelerini daha iyi anlayabilme, daha sonra karşılaştığı benzer durumlarda yorum yapabilme ve karar verebilme) yerine getirdikleri söylenebilir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu “İşte Benim Şapkam” etkinliğini karşılaştığı durumlara farklı yönlerden bakmaya yardımcı olmasında etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu etkinlik öğrencilerin çoğunluğu tarafından bir metindeki konuyu ve ana düşünceyi fark edebilmeyi sağlaması, olay, düşünce ve kararları sorgulamaya; kendi düşüncelerini daha iyi anlamaya yardımcı olması yönüyle de etkili bulunmuştur. Daha sonra karşılaşacakları benzer durumlarda yorum yapmaya ve karar vermeye yardımcı olması konusunda öğrencilerin yarısı “İşte Benim Şapkam” etkinliğinin etkili olduğunu belirtirken,

yarısı kısmen etkili olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin etkinlikle ilgili yorumlarına bakıldığında, etkinliğin değişik yönlerden düşünmeyi sağlaması ve eğlenceli olması yönüyle beğenildiği görülmektedir. Bazı öğrenciler etkinliğin karar verme becerilerini de geliştirdiğini belirtmişlerdir. Düşündüklerini ifade etmekte zorlanan ve etkinliği sıkıcı bulan öğrenciler de görülmektedir.

- Karar verme becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanan ve uygulanan “Bir Düşüneyim” etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde; öğrencilerin tamamına yakını etkinliği, karşılaştığı sorunlarda ayrıntılı düşünebilmeyi sağlaması açısından etkili bulunduğunu belirtmiştir. Yine bu etkinlikle ilgili olarak öğrencilerin çoğunluğu, verdiği kararları değerlendirebilmeyi ve çevresindekilere danışmanın önemini fark etmeyi sağlaması yönüyle etkinliğin etkili olduğu görüşünü paylaşmışlardır. Karar vereceği konuyla ilgili farklı seçenekleri fark edebilmeye, yanlış olduğunu düşündüğünde kararını değiştirebileceğini anlayabilmeye yardımcı olması açısından etkinlik öğrenciler tarafından etkili bulunmuştur. Ayrıca bazı öğrenciler etkinlikle ilgili olarak, “Başkalarının düşüncelerine saygı duymam gerektiğini öğrendim”, “ Düşüncelerimizi değerlendirme açısından güzel bir etkinlikti.”, “Düşüncelerimizi özgürce ifade edebildik.” yorumlarını paylaşmışlardır. Etkinliğin uygulanışı sırasında sınıfta oluşan davranış bozuklukları etkinlikle ilgili beğenilmeyen yön olarak karşımıza çıktığı görülmektedir.

- Girişimcilik becerisini geliştirme amacıyla hazırlanıp uygulanan “Bizim Ürünlerimiz” etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin hepsinin etkinliğin yeni fikirler sunmaya ve ürünler tasarlamaya yardımcı olması konusunda etkili olduğu görüşündedirler. Ayrıca öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından, etkinliğin yeni düşünceler üretmeyi, düşüncelerini özgürce ifade edebilmeyi sağlaması, ikna etme becerilerinin gelişmesine katkı sağlaması, başarmak için kendilerine güvenmenin önemli olduğunu anlamalarına yardımcı olması açısından etkili olduğu belirtilmiştir. Bazı öğrenciler

de açık uçlu cevaplarında etkinliğin yeni fikirler ve ürünler sunmayı, yeni fikirleri dinlemeyi sağlamasını beğendiklerini, etkinliği güzel ve eğlenceli bulduklarını belirtmişlerdir. “Kendime güvenmemi sağladı.” görüşünü paylaşan öğrenciler de görülmüştür. Uygulama sırasında gürültülü bir ortam oluşması bazı öğrenciler tarafından etkinliğin beğenilmeyen yönü olarak belirtilmiştir. Girişimcilik becerisine yönelik uygulanan bu etkinliğe yönelik öğrenci değerlendirmelerine bakıldığında etkinliğin girişimcilik becerisini geliştirmeye yüksek oranda hizmet ettiğini söyleyebiliriz.

- Yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanan ve uygulanan “Dublaj” etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğu etkinliğin yaratıcı düşünme becerisinin belirlenen alt becerilerine(dinlenen/izlenenden hareketle yeni fikirler oluşturabilme, düşündüklerini akında canlandırabilme, fikirlerini yeni ortamlarda kullanabilme, farklı bir durum ve diyalog oluşturabilme, hayal gücünü geliştirebilme) sahip olmada etkili olduğunu düşündükleri görülmektedir. Öğrencilerin tamamı, etkinliğin dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle yeni fikirler ve ürünler oluşturmayı sağlamasında “Dublaj” etkinliğini etkili bulduklarını ifade etmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu da yine bu etkinlikle ilgili olarak, düşündüklerini aklında canlandırmayı, hayal gücünün gelişmesine katkı sağlaması, fikirlerini yeni ortamlarda kullanmaya yönelmesine yardımcı olması, farklı durum ve diyalog oluşturmayı sağlaması konusunda etkili olduğunu belirtmişlerdir. Etkinlikle ilgili olumsuz görüşe sahip az sayıda öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrenciler de “Etkinliğin hayal gücümü geliştirdiğini düşünmüyorum.”, “Etkinliği sıkıcı buldum.”, “Etkinliğin uygulanışı sırasında gürültülü ortam oluştu.” görüşünü paylaşmışlardır.

- Bilgi teknolojilerini kullanma becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanan ve uygulanan “Sunum” etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde, bilgi teknolojilerini kullanma becerisine yönelik belirlenen alt becerilerin (teknolojiyi doğru

kullanmanın önemini fark edebilme, teknolojiyi kullanarak neler yapabileceğini düşünebilme, bilgisayarda sunum hazırlayabilme, bilgisayarın yalnızca bir oyun aracı olmadığını düşünebilme, ödevlerinde teknolojiyi kullanmayı düşünebilme) öğrenciler tarafından etkili bulunmasında yüksek oranlar gözlenmemiştir. Öğrencilerin etkinliği, teknolojiyi doğru kullanmanın önemini fark etmeyi sağlaması, etkinlikten sonra teknolojiyi kullanarak neler yapabileceğini düşündürmesi, sunu hazırlamayı sağlaması, bilgisayarın yalnızca bir oyun aracı olmadığını düşündürmesi, etkinlikten sonra ödevlerinde de teknolojiyi kullanmayı düşündürmesi yönüyle ortalama olarak etkili buldukları söylenebilir. Etkinliği eğlenceli ve güzel bulan öğrenciler olduğu gibi, etkinliğin eğlenceli olmadığı görüşüne sahip öğrenciler de bulunmaktadır. Ayrıca bilgi teknolojilerini kullanma becerisine ilişkin verilerin etkili olma düzeyi diğer temel becerilere göre daha düşük oranlarda gerçekleştiği belirlenmiştir.

- Problem çözme becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanıp uygulanan “Bir Problem mi Var?” etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğunun etkinliğin var olan bir problemi fark etmeyi sağlamasında “Bir Problem mi Var?” etkinliğini etkili buldukları görülmüştür. Yine bu etkinlik, öğrencilerin çoğunluğu tarafından karşılaştığı problemle ilgili farklı çözüm yolları üretmeye yardımcı olması açısından etkili bulunmuştur. Ayrıca öğrenciler etkinliğin problemle ilgili düşünmeye yöneltmede, çözüm yollarını yazılı hale getirmeyi sağlamada etkili olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler, çözüm yollarıyla ilgili tartışabilecekleri bir ortam hazırlaması yönüyle de problem çözme becerisini geliştirme amacıyla hazırlanan bu etkinliğin etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Bazı öğrenciler de, problemler üzerinde tartışabilecekleri zamanın az olması yönüyle etkinliği eleştirmişlerdir.

Öğrencilerin temel becerilerin geliştirilmesine yönelik hazırlanıp uygulanan etkinliklere ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin etkinlikleri ve uygulama sürecini eğlenceli bulduğu söylenebilir. Her temel beceriye yönelik hazırlanan alt

becerileri kazanmada etkinlikleri yüksek oranlarda etkili buldukları saptanmıştır. Öğrencilerin etkinliklere yönelik ortak eleştirisi, uygulama sırasında sınıf içinde oluşan gürültülü ortam olmuştur. Bu durum da; bazı öğrencilerin sürece aktif katılım konusunda sıkıntı yaşadıkları, bazı öğrencilerin de ders sürecinin etkinlik temelli yürütülmesine alışık olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

6.3. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular ve sonuçlar ışığında aşağıdaki öneriler sıralanmıştır:

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan örnek etkinlikler ve öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinlikler dil becerilerini (okuma, dinleme, yazma, konuşma, dilbilgisi) merkeze alarak hazırlanmıştır. Temel beceriler; yaşama aktarılması hedeflenen, bireyin yaşam boyu kullanacakları kabiliyetlerdir. Bu becerileri hayata geçirmenin ilk alışması okulda gerçekleştirilmelidir. Türkçe dersinin içeriği temel becerilerin gelişimi açısından uygunluk göstermektedir. Bu nedenle Türkçe derslerinde dil becerileriyle beraber temel becerilerin geliştirilmesini merkeze alan etkinliklere yer verilmelidir. Temel becerilerin geliştirilmesi dil becerilerinden ayrı düşünülmemelidir.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (6,7,8. Sınıflar)'nda temel becerilerin geliştirilmesine dikkat çekilmişse de bu temel becerilerin dil becerileri ile uyumu sağlanmamıştır. Bu bağlamda program geliştirme çalışmalarında temel beceriler ile dil becerilerinin beraberce düşünülmesi gerekmektedir.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (6,7,8. Sınıflar)'nda yer alan etkinlik örnekleri temel beceriler açısından tekrar gözden geçirilmeli, etkinlik örneklerinin temel beceriler açısından dağılımına dikkat edilmelidir.

Ders kitabı yazarları temel becerilerin geliştirilmesine gereken hassasiyeti göstermeli, bu becerilerin sınıf düzeylerine göre geliştirilmesi için yeterli etkinlik ve uygulamaya yer vermelidir. Ders kitaplarına seçilecek metinlerde aranacak özelliklerin yanında bir de temel becerilere uygunluğu da dikkate alınmalıdır.

Bu araştırmada ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin temel becerilere yönelik hazırlanan etkinliklere ilişkin değerlendirmeleri belirlenmeye çalışılmıştır. Ortaokullarda tüm sınıflarda öğrenci görüşlerine başvurularak temel becerilere ilişkin çalışmalar genişletilebilir.

Araştırmada, alışma grubunu yalnızca İzmir ili merkezdeki 1 okulda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Bu nedenle temel becerilerin gelişimiyle ilgili diğerk çalışmalarda, başka bölge ve illerde karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

Türkçe ğretmenlerine temel becerilerin önemini kavratacak, öğrencilere temel beceri kazandırma becerisine yönelik hizmet içi eğitimler ve seminerler verilebilir.

Temel becerilerinin gelişimi ve devamlılığını sağlama konusunda okul-aile işbirliği sağlanmalıdır.

Kaynakça

- Alkaya, F. (2006). *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd353d20ca3991cc9a535a48a3ab52082b2f04b2e99c6aa54ee0137785d43361fd61da969674f8a959d>
- Akinoğlu, O. (2001). *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd31acf04527c90969c373d70df1756bb96d7efb95224259b046c0911429ab0cf6f>
- Aksan, D. (1998). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aktaş, Ş. (2010). Dilin Doğru ve Güzel Kullanımı Üzerine. *TÜBAR*, XXVII, 37-42.
- Arlı, D., Altunay, E. ve Yalçinkaya, M. (2011). Öğretmen Adaylarında Duygusal Zeka, Problem Çözme ve Akademik Başarı İlişkisi. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 25. <http://asosindex.com/journal-article-fulltext?id=15265&part=1> adresinden 8 Mayıs 2013 tarihinde edinilmiştir.
- Arslan, Ç. (2002). *İlköğretim Yedinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Stratejilerini Kullanabilme Düzeyleri Üzerine Bir Çalışma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd32a60a0e4a69cc8c6d2031c872425ae7df94d72764c1c1334db485c3d32b6366d>
- Avşar, M. (2007). *Yüksek Öğretimde Öğrencilerin Girişimcilik Eğilimlerinin Araştırılması, Çukurova Üniversitesinde Bir Uygulama* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi, Adana.

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd312163230c464123f6a39ea17e0a3e4852f3b14d16bd8736eb5c50b878cad55d7>

Aydın, N. ve Yılmaz, A. (2010). Yapılandırmacı Yaklaşımın Öğrencilerin Üst Düzey Bilişsel Becerilerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 57-68.
<http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/201039NURAY%20AYDIN.pdf> adresinden 1 Aralık 2012 tarihinde edinilmiştir.

Balcı, A., Coşkun, E. ve Tamer, M. (2012). Cumhuriyet Dönemi Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Genel Amaçları Bakımından Değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-13.

Bozkurt, Ö. (2007). Girişimcilik Eğiliminde Kişilik Özelliklerinin Önemi. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 1(2), 93-111.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş. (1994). Türk Eğitim Sisteminde Araştırma Eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(1), 385-400.
<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/495/5859.pdf> adresinden 15 Ocak 2014 tarihinde edinilmiştir.

Cankorkmaz, Z. (2010). Üniversite Öğrencilerinin Bilgi Teknolojilerini Kullanma Düzeyleri ve İnternetteki Tüketim Eğilimleri. *Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 11 (2), 111-131.
<http://iibfdergi.cumhuriyet.edu.tr/archive/niversiterencilerininbilgiteknojilerinikullanmadzeyleriventernettekitketimeilimleri.pdf> adresinden 7 Şubat 2013 tarihinde edinilmiştir.

Cihangir, Z. (2001). *Üniversite Öğrencilerine Verilen Etkin Dinleme Becerisi Eğitiminin Dinleme Becerisine Etkisi* (Yüksek Lisans Tez Özeti). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Cüceloğlu, D. (1993). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Cüre, F. ve Özdenler, N. (2008). Öğretmenlerin Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Uygulama Başarıları ve Bit'e Yönelik Tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 41-53.

<http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/200834FATMA%20C%C3%9CRE.pdf>

adresinden 12 Aralık 2013 tarihinde edinilmiştir.

Çetinkaya Bozkurt, Ö. ve Alparlan A. M. (2013). Girişimcilerde Bulunması Gereken Özellikler ile Girişimcilik Eğitimi: Girişimci ve Öğrenci Görüşleri, *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 8(1), 7-28.

Çetinkaya, Ö. ve Alparlan, A. M. (2011). Duygusal Zekanın İletişim Becerileri Üzerine Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 363-377.

http://abs.mehmetakif.edu.tr/upload/0421_126_dosya.pdf adresinden 14 Aralık 2013

tarihinde edinilmiştir.

Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe Öğretmeni Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 567-576.

http://www.kefdergi.com/pdf/19_2/19_2_17.pdf adresinden 19 Kasım 2013 tarihinde

edinilmiştir.

Çolakradioğlu, O., Önder Cenkseven, F. ve Avcı, R. (2011). Ergenlerde Kontrol Odağını Yordamada Karar Verme ve Problem Çözmenin Rolü. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(2), 317-330.

<http://kutuphane.dogus.edu.tr/makale/13048899/2011/cilt20/sayi2/M0013619.pdf>

adresinden 14 Aralık 2013 tarihinde edinilmiştir.

Demir, C. ve Yapıcı, M. (2007). Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 177-192.

<http://www.aku.edu.tr/aku/dosyayonetimi/sosyalbilens/dergi/IX2/10CDemir.pdf>

adresinden 3 Temmuz 2013 tarihinde edinilmiştir.

Demirel, Ö. (2002). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demirel İşbulan, Z. (2010). *7. Sınıf Türkçe Çalışma Kitaplarındaki Deyimlerin Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerin Etkililiği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd39c2aaed9bc38e429b74c75737e50b7e33b3fb2887e4061ab00889e27b5860775>

Deniz, İ. (2003). *İletişim Becerileri Eğitiminin İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin İletişim Becerisi Düzeylerine Etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd3789d13f3278dc1e364c271fd1197796331a7e84901d5b8006f93aa4774428246>

Durukan, E. ve Maden, S. (2010). Türkçe Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Üzerine Bir Araştırma. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi 1*, 59-74.

El Demerdash Doaa, A., El Hawashy Zinat, I., Abou Donia Shadia, A. & Taha Eman, E. (2011). Preferred Educational Strategies and Critical Thinking Dispositions among Nursing Studentes. *Journal of American Science*, 7(5), 406-416.

Emir, S. (2001). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaratıcı Düşünmenin Erişmeye ve Kalıcılığa Etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd31acf04527c90969c747272f804892877ef0e8be210a04f637e019df163e5d07c>

Ercan, O. (2004). Bir Öğrenme Süreci Olarak Aktif Öğrenme. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 54-55.

Erdem, E. ve Demirel, Ö. (2002). Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı.

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23, 81-87.

<http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/200223EDA%20ERDEM.pdf> adresinden 4 Ekim

2013 tarihinde edinilmiştir.

Ergin, M. (1998). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayınları.

Gök, B. ve Erdoğan, T. (2011). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Düzeyleri ve

Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri*

Fakültesi Dergisi, 44(2), 29-51.

Gömlüksiz, M. N. ve Kan, A. Ü. (2007a). İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim

Programının Problem Çözme ve Karar Verme Becerilerini Kazandırmadaki Etkililik

Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi*

Eğitim Fakültesi Dergisi, 27 (3), 51-63.

<http://www.gefad.gazi.edu.tr/window/dosyapdf/2007/3/2007-3-51-63-51-63.pdf>

adresinden 6 Kasım 2013 tarihinde edinilmiştir.

Gömlüksiz, M. N. ve Kan, A. Ü. (2007b). Yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının

Araştırma, İletişim, Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerilerini

Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri (Diyarbakır İli Örneği).

Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 17(2), 135-162.

<http://web.firat.edu.tr/sosyalbil/dergi/arsiv/cilt17/sayi2/135-162.pdf> adresinden 6

Kasım 2013 tarihinde edinilmiştir.

Gül, D. (2009). *İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Kelime Öğretiminde*

Kullanılan Etkinliklerin Etkinliğine Yönelik Bir Araştırma (Yayınlanmamış yüksek

lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya .

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd3e031db40>

41bf44db8106d7ea3f87e8b44dfcf4d9b8ee6fac88645cac61ee2416

Gültekin, Mehmet. (2004). Öğrenme-Öğretme Sürecinde Yeni Yaklaşımlar. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 25-51.

Güneş, F. (2004). İlköğretim Programlarında Yeni Yaklaşımlar Türkçe (1-5. Sınıf),. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(54-55).

Gürten, E. (2011). Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrenme Ürünlerine, Problem Çözme Becerisine, Öz-Yeterlik Algı Düzeyine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 221-232.

<http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/201140EDA%20G%C3%9CRLLEN.pdf>

adresinden 22 Kasım 2013 tarihinde edinilmiştir.

Güzel, S. (2005). *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temele Alan İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd3e1a2a9d8a2333a7a548d504a6ada54f99f8d05eb6a349b6371742524680470c2>

Hezen, E. (2009). *İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nun Öğelerinin Öğretim Programı'nda Yer Alan Temel Becerileri Geliştirmeye Uygunluğu* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd3e031db4041bf44db3faf973abe0ca532530e6c44c5717e858d4fe71d32f6fa65>

Hotaman, D. (2008). *Yeni İlköğretim Programının Kazandırmayı Öngördüğü Temel Becerilerin Öğretmen, Veli ve Öğrenci Algıları Doğrultusunda Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

İşisağ, K. U. (2008). *Sözlü İletişim Becerilerinin Gelişiminde Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Uygulamalarının Başarıya, Tutuma ve Kalıcılığa Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Jurevičienė, M., Kaffemanienė, I., & Ruškus, J. (2012). Concept and Structural Components of Social Skills. *UGDYMAS KŪNO KULTŪRA SPORTAS, Nr. 3(86)*, 42-52.
- Kalkan, G. (2009). *Yedinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Kalyoncu, A. T. (2012). *Yirmibirinci Yüzyılda Öğrencilerin Sahip Olması Gereken Bazı Temel Becerilere İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kan, A. Ü. (2006). *Yeni İlköğretim Programında Öngörülen Temel Becerileri Kazanmada Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler ve Türkçe Derslerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Diyarbakır İli Örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd3c84c29d723d7ac992fe6d38a9277ef16be7a3db6e89e1623b0c12655d1c82cbd>
- Kaplan, M. (2006). *Kültür ve Dil*. İstanbul: Dergah Yayınları, 2. Baskı.
- Karadüz, A. (2010). Dil Becerileri ve Eleştirel Düşünme. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(3), 1566-1593.
- Karahan, F. (2008). Bir İletişim ve Çatışma Çözme Beceri Eğitimi Programı'nın Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 169-186.
- Karakaya, G. (1998). *Yönetici Eğitiminde Karar Verme Becerileri Geliştirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

- Karataş Öztürk, S. (2007). *Yaratıcı Düşünmeye Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Karataş, S. ve Seher, Ö. (2010). Yaratıcı Düşünme Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcı Düşüncelerine ve Proje Geliştirmelerine Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 225-243.
- Karhan, İ. (2007). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Epistemolojik İnançlarının Demografik Özelliklerine ve Bilgi Teknolojilerini Kullanma Durumlarına Göre İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Kim, D. H. (2012). Improvement in problem solving and critical thinking among Korean nursing students over an academic year. *Educational Research Journal*, Vol: 2(8), 257-265.
- Koç, G. ve Demirel, M. (2004). Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 174-180.
- Kurudayıoğlu, M. ve Çetin, Ö. (2011). Temel Beceriler ve Türkçe Öğretimi. *IV. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu* içinde, II. Cilt (s. 551-564), Muğla: Muğla Üniversitesi.
- Kurudayıoğlu, M., Tüzel, S. ve Güneş, S. (2009). İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin Temel Beceriler Açısından İncelenmesi. *EAB*, Çanakkale.
- McMahon, G. (2009). Critical Thinking and ICT Integration in a Western Australian Secondary School. *Educational Technology & Society*, 12(4), 269-281.
- Milli Eğitim Bakanlığı, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *Türkçe Dersi (Hazırlık Sınıfı) Öğretim Programı*, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2005). *Sosyal Bilgiler 6.-7. Sınıf Programı*. Ankara.
- Muessig, R. H. & Rogers, V. (1961). İlköğretimde Problem Çözme Tutum ve Becerilerinin Geliştirilmesi (Çev. N. Karasar). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 11(1), 229-235.
- Numanoğlu, G. (1999). Bilgi Toplumu-Eğitim- Yeni Kimlikler-I. Bilgi Toplumu ve Eğitime Yansımalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(1), 331-339. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/127/901.pdf> adresinden 5 Nisan 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Oğuz, E. (2009). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Karar Verme Stilleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 415-426.
- Öktem, M. K., Aydın, M. D. ve Ekinci, S. (2007). Türkiye’de Girişimciliğin Geliştirilmesinde KOSGEB’in Rolü ve Önemi: Uygulamalı Bir Çalışma. *Sosyo-Ekonomi*, 1, 47-75.
- Özatalay, H. (2007). *İlköğretim I. Kademe Türkçe Öğretim Programında Öğrencilere Kazandırılması Hedeflenen Temel Becerilerin Ders Kitaplarında Kullanılmasına İlişkin Durum Çalışması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd32ee4d7d6ed88a294633503badf9af2f84ea6990b1a8aeb9e7dd7c93ad684853165cd249acb23710>
- Özbay, M. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özcan, G. (2007). *Problem Çözme Yönteminin Eleştirel Düşünme ve Erişiye Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd32ee4d7d6ed88a29415cf15a99452006bb84c2b55d1b9e36e7106116df60bf49ecd4aa0dad6837c2d>

- Özen, Y. (2012). Yaratıcı Öğrenme. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*, 6, 231-256. <http://sbedergi.gumushane.edu.tr/belgeler/sbe-cilt3-sayi6/sayi6-919YenerOzen6.pdf> adresinden 3 Kasım 2013 tarihinde edinilmiştir.
- Özmantar, M. F., Bozkurt, A., Demir, S., Bingölbeli, E. ve Açıl, E. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Etkinlik Kavramına İlişkin Algıları. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 379-398. <http://www.ide.konya.edu.tr/egtfakdergi/Sayilar/sayi30/23.pdf> adresinden 2 Ocak 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Razgatlıoğlu, M. (2010). *İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Eleştirel Düşünme Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd39c2aaed9bc38e429bc0ef1a9e98759f2bc7f7a3a711c6c60f5cfc8733b727071>
- Sandıkçı, C. (2006). *Öğretmenlerin İlköğretim Altı, Yedi ve Sekizinci Sınıf Türkçe Dersi Öğretimi Uygulamalarıyla İlgili Görüşleri (Konya İlinde Bir İnceleme)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi, Konya. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd3c84c29d723d7ac9957053ebc8123e14b890796a1183e669b5fd9c7de7d307ee0>
- Saracaloğlu, A. S., Yenice, N., ve Karasakaloğlu, N. (2009). Öğretmen Adaylarının İletişim ve Problem Çözme Becerileri ile Okuma İlgisi ve Alışkanlıkları Arasındaki İlişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 186-206.
- Semerci, Ç. (2001). Oluşturmacılık Kuramına Göre Ölçme ve Değerlendirme. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Bilimleri*, 429-440.

- Sever, S. (2005). 2004 Öğretim Programında Türkçe Öğretimi. *Eğitimde Yansımalar VIII : Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde, (s. 172-192), Kayseri.
- Temizkan, M. (2010). Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi. *TÜBAR*, XXVII, 621-643.
- Temizyürek, F. ve Balcı, A. (2006). *Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tiwari, A., Chan, S., Sullivan, P. L., Dixon, A. S. & Tang, C. (1999). Enhancing Students' Critical Thinking through Problem-Based Learning, In J. Marsh (Ed.) *Implementing Problem Based Learning Project: Proceedings of the First Asia Pacific Conference on Problem Based Learning* (pp.75-86). Hong Kong: The University Grants Committee of Hong Kong, Teaching Development Project.
- Tok, E. (2008). *Düşünme Becerileri Eğitimi Programının Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eleştirel, Yaratıcı Düşünme ve Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd32ee4d7d6ed88a294a374fef541ccf630b6b32804d55e2889d63dbe2e9041d739>
- Türnüklü, E. ve Yeşildere, S. (2005). Problem, Problem Çözme ve Eleştirel Düşünme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 107-123.
<http://www.gefad.gazi.edu.tr/window/dosyapdf/2005/3/2005-3-107-123-5-elifb.tcrncklc-sibelyecildere.pdf> adresinden 8 Kasım 2013 tarihinde edinilmiştir.
- Yahşi Cevher, Ö. (2008). *2006 Türkçe Öğretim Programının İlköğretim 6. Sınıf Düzeyinde Eleştirel Düşünme Becerisine Etkililiği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd343165919e7dff23b1381e7c17af5f30af0f4fc5d1ee43538b6c6420de296e071>

Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1-2), 68-75.

Yenilmez, K. ve Çalışkan, S. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Çoklu Zeka Alanları ile Yaratıcı Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 48-63.

http://www.zgefdergi.com/Makaleler/127566622_17_04_Yenilmez-Caliskan.pdf

adresinden 6 Kasım 2013 tarihinde edinilmiştir.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, A., Hacıhasanoğlu, R. Karakurt, P. ve Türkeş, S. (2011). Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ve Etkileyen Faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 905-921.

Ekler**EK-A****UZMAN GÖRÜŞÜ FORMU**

Değerli Türkçe Eğitimi Uzmanı,

“Temel Becerilerin Geliştirilmesi Açısından İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretimi” konusu ile ilgili yüksek lisans tez çalışması yapmayı planlıyoruz. Aşağıdaki tabloda yer alan sekiz farklı temel beceri ile ilgili örnek etkinlikleri incelemenizi ve bu etkinliklere her birine farklı puan vermek şartıyla 1 ile 3 arasında bir puan vererek çalışmada kullanılacak etkinlikleri tespit etmemize yardımcı olmanızı talep ediyoruz. Ayrıca eklemek istediğiniz hususlar varsa sayfanın en alt kısmına ekleyebilirsiniz. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

11.03.2011

Özlem ÇETİN

Yrd. Doç. Dr Mehmet KURUDAYIOĞLU

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Türkçe Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

Türkçe Eğitimi Öğretim Üyesi

ETKİNLİKLER	1	2	3
Araştırma Becerisi			
ARAŞTIRMA-1			
ARAŞTIRMA-2			
ARAŞTIRMA-3			
Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi			
BİLGİ TEKNOLOJİLERİNİ KULLANMA-1			
BİLGİ TEKNOLOJİLERİNİ KULLANMA-2			
BİLGİ TEKNOLOJİLERİNİ KULLANMA-3			
Eleştirel Düşünme Becerisi			
ELEŞTİREL DÜŞÜNME-1			
ELEŞTİREL DÜŞÜNME-2			
ELEŞTİREL DÜŞÜNME-3			
Girişimcilik Becerisi			
GİRİŞİMCİLİK-1			
GİRİŞİMCİLİK-2			
GİRİŞİMCİLİK-3			
İletişim Kurma Becerisi			
İLETİŞİM KURMA-1			
İLETİŞİM KURMA-2			
İLETİŞİM KURMA-3			
Karar Verme Becerisi			
KARAR VERME-1			
KARAR VERME-2			
KARAR VERME-3			
Problem Çözme Becerisi			
PROBLEM ÇÖZME-1			
PROBLEM ÇÖZME-2			
PROBLEM ÇÖZME-3			
Yaratıcı Düşünme Becerisi			
YARATICI DÜŞÜNME-1			
YARATICI DÜŞÜNME-2			
YARATICI DÜŞÜNME-3			

EK-B

DEĞERLENDİRME FORMLARI

“DERGİMİZ ATATÜRK” ETKİNLİĞİNİ DEĞERLENDİRME FORMU

MADDELER	ETKİNLİK		
	EVET	KISMEN	HAYIR
Bu araştırma, beni kütüphane kullanmaya teşvik etti.			
Bu araştırma, kitaplardan, ansiklopedilerden, internetten faydalanmamı sağladı.			
Bu araştırma, okuduğum/dinlediğim metinlerde aradığım bilgileri seçebilmeme yardımcı oldu.			
Bu etkinlik, ödevimde fotoğraf, resim gibi görsel öğelerden faydalanmamı sağladı.			
Bu etkinlik, araştırma sonrasında ulaştığım bilgileri yazılı hale getirmemi sağladı.			

“Dergimiz Atatürk” etkinliğinin beğendiğiniz yönleri:

“Dergimiz Atatürk etkinliğinin beğenmediğiniz yönleri:

“ANLAŞMA” ETKİNLİĞİNİ DEĞERLENDİRME FORMU

MADDELER	ETKİNLİK		
	EVET	KISMEN	HAYIR
Bu etkinlik, karşımdaki kişiye ve konuya uygun konuşmamın önemini fark etmeme yardımcı oldu.			
Bu etkinlik, söyleyeceğim söze göre tavır sergilememin önemli olduğunu anlamama yardımcı oldu.			
Bu etkinlik, konuşurken karşımdakine söz hakkı vermemin önemini fark etmeme yardımcı oldu.			
Bu etkinlik; konuşurken el, kol, yüz hareketlerime (beden dilime) dikkat etmenin önemini fark etmeme yardımcı oldu.			
Bu etkinlik, söyleyeceklerimi rahatça anlatmamı sağladı.			

“Anlaşma” etkinliğinin beğendiğiniz yönleri:

“Anlaşma” etkinliğinin beğenmediğiniz yönleri:

“İŞTE BENİM ŞAPKAM” ETKİNLİĞİNİ DEĞERLENDİRME FORMU

MADDELER	ETKİNLİK		
	EVET	KİSMEN	HAYIR
Bu etkinlik, verilen bir metindeki konuyu, ana düşünceyi fark etmemi sağladı.			
Bu etkinlik, dinlediklerimi, izlediklerimi, okuduklarımı; olayları, düşünceleri, kararları sorgulamama yardımcı olur.			
Bu etkinlik, karşılaştığım durumlara farklı yönlerden bakmama yardımcı oldu.			
Bu etkinlik, kendi düşüncelerimi daha iyi anlama yardımcı oldu.			
Bu etkinlik, bundan sonra karşılaştığım durumlarla ilgili yorum yapmama ve karar vermeme yardımcı olur.			

“İşte Benim Şapkam” etkinliğinin beğendiğiniz yönleri:

“İşte Benim Şapkam” etkinliğinin beğendiğiniz yönleri:

“BİR DÜŞÜNEYİM” ETKİNLİĞİNİ DEĞERLENDİRME FORMU

MADDELER	ETKİNLİK		
	EVET	KISMEN	HAYIR
Bu etkinlik, karşılaştığım sorunlarda ayrıntılı düşünmemin önemini anlamama yardımcı oldu.			
Bu etkinlik, karar vermeden önce çevremdekilere danışmamın önemini fark etmemi sağladı.			
Bu etkinlik, karar vereceğim konuyla ilgili farklı seçenekleri fark etmemi sağladı.			
Bu etkinlik, verdiğim kararı değerlendirmemi sağladı.			
Bu etkinlik, kararımın yanlış olduğunu düşündüğümde değiştirilebileceğimi anlamama yardımcı oldu.			

“Bir Düşüneyim” etkinliğinin beğendiğiniz yönleri:

“Bir Düşüneyim” etkinliğinin beğenmediğiniz yönleri:

“BİZİM ÜRÜNLERİMİZ” ETKİNLİĞİNİ DEĞERLENDİRME FORMU

MADDELER	ETKİNLİK		
	EVET	KISMEN	HAYIR
Bu etkinlik, yeni fikirler sunmama ve ürünler tasarlamama yardımcı oldu.			
Bu etkinlik yeni düşünceler üretmemi sağladı.			
Bu etkinlik düşüncelerimi özgürce ifade etmeme yardımcı oldu.			
Bu etkinlik ikna etme becerimin gelişmesine katkı sağladı.			
Bu etkinlik başarmak için kendime güvenmemin önemli olduğunu anlamama yardımcı oldu.			

“Bizim Ürünlerimiz” etkinliğinin beğendiğiniz yönleri:

“Bizim Ürünlerimiz” etkinliğinin beğenmediğiniz yönleri:

“DUBLAJ” ETKİNLİĞİNİ DEĞERLENDİRME FORMU

MADDELER	ETKİNLİK		
	EVET	KİSMEN	HAYIR
Bu etkinlik, izlediğim videodan hareketle yeni fikirler, ürünler oluşturmamı sağladı.			
Bu etkinlik, düşündüklerimi aklımda canlandırmamı sağladı.			
Bu etkinlik sayesinde fikirlerimi yeni ortamlarda kullanmaya yöneldim.			
Bu etkinlik, farklı bir durum ve diyalog oluşturmamı sağladı.			
Bu etkinlik, hayal gücümün gelişmesine katkı sağladı.			

“Dublaj” etkinliğinin beğendiğiniz yönleri:

“Dublaj” etkinliğinin beğenmediğiniz yönleri:

“SUNUM” ETKİNLİĞİNİ DEĞERLENDİRME FORMU

MADDELER	ETKİNLİK		
	EVET	KISMEN	HAYIR
Bu etkinlik, teknolojiyi doğru kullanmanın önemini fark etmeme katkı sağladı.			
Bu etkinlikten sonra teknolojiyi kullanarak neler yapabileceğimi düşündüm.			
Bu etkinlik, bilgisayarda sunum hazırlamama yardımcı oldu.			
Bu etkinlik, bana bilgisayarın yalnızca bir oyun aracı olmadığını düşündürdü.			
Bu etkinlikten sonra ödevlerimde teknolojiyi kullanmayı düşünürüm.			

“Sunum” etkinliğinin beğendiğiniz yönleri :

“Sunum” etkinliğinin beğenmediğiniz yönleri :

“BİR PROBLEM Mİ VAR?” ETKİNLİĞİNİ DEĞERLENDİRME FORMU

MADDELER	ETKİNLİK		
	EVET	KISMEN	HAYIR
Bu etkinlik var olan bir problemi fark etmemi sağladı.			
Bu etkinlik, beni problemle ilgili düşünmeye yöneltti.			
Bu etkinlik, karşılaştığım problemle ilgili farklı çözüm yolları üretmemi yardımcı oldu.			
Bu etkinlik, bulduğum çözüm yollarını yazılı hale getirmemi sağladı.			
Bu etkinlik, bulduğumuz çözüm yollarıyla ilgili tartışabileceğimiz bir ortam sağladı.			

“Bir Problem mi Var?” etkinliğinin beğendiğiniz yönleri:

“Bir Problem mi Var?” etkinliğinin beğenmediğiniz yönleri:

EK-C
ETKİNLİKLER
DERGİMİZ ATATÜRK

DERS: Türkçe

SINIF: 7

SÜRE: 40 dk.

TEMEL BECERİ: Araştırma

AMAÇ: Araştırma becerisi kazanma.

KAZANIM: Araştırma sırasında basılı ve görsel kaynaklara ulaşır.
Kütüphaneden faydalanır.

Yararlandığı kaynakları kaynakçada gösterir.

Araştırma sonuçlarını raporlaştırır.

Görsel öğelerden yararlanır.

TEMEL DİL BECERİSİ: Yazma

AMAÇ: Yazma kurallarını uygulama, planlı yazma.

KAZANIM: Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.

Yazım ve noktalama kurallarına uyar.

Yazma konusu hakkında araştırma yapar.

Yazısına konunun ve türün özelliğine uygun giriş yapar.

SÜREÇ

Öğretmen 7. sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda yer alan araştırma planını öğrencilerle paylaşır. Araştırma konusunun anlaşılmasının önemi, ilgili kaynaklara

ulaşma, kütüphane ve internet kullanımı, bilgilerin bir düzen içinde yazımı ve kaynakçanın belirtilmesi konularında öğrencilere uyarı ve tavsiyelerde bulunur.

Sınıf 7 gruba ayrılır. Her gruba Mustafa Kemal Atatürk ile ilgili bir konu verir:

1. Atatürk'ün Hayatı ve Kişilik Özellikleri
2. Atatürk İlkeleri
3. Atatürk'ün Türk Diline Verdiği Önem
4. Atatürk Sözleri
5. Atatürk Anıları
6. Atatürk ve Sanat
7. Atatürk ve Eğitim

Gruplar bu konuları araştırır ve görsellerle destekleyerek yazılı hale getirirler. Her grubun raporları birleştirilir ve bir "Atatürk Dergisi" oluşturulur. Dergi sınıf kütüphanesinde yer alır.

DEĞERLENDİRME

Etkiliğin araştırma becerisini ne ölçüde geliştirdiğine yönelik değerlendirme formu dağıtılır.

ANLAŞMA

DERS: Türkçe

SINIF: 7

SÜRE: 40 dk.

TEMEL BECERİ: İletişim kurma.

AMAÇ: İletişim kurma becerisini geliştirme.

KAZANIM: Konuşurken karşısındakine ve söyleyeceği söze uygun bir dil seçer.

Karşılıklı konuşmalarda karşısındakine söz hakkı verir.

Karşısındaki kişiye ve konuya uygun konuşmalar yapar.

İletişim sırasında beden dilini doğru kullanır..

TEMEL DİL BECERİSİ: Konuşma, yazma.

AMAÇ: Konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma, yazma kurallarını uygulama.

KAZANIM: Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir.

Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.

Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.

SÜREÇ

- Belirlenen senaryoda yan yana oturan öğrencilerden biri öğrenci/çocuk rolünde diğeri anne-baba veya öğretmen rolünde olacaktır.
- Bir ev/okul kuralları listesi oluşturulacak ve öğrenci/çocuk için çalışma programı hazırlanacaktır. Konuyla ilgili çocuk ve anne/baba kararlar olacaktır.

- Çocuk rolündeki öğrenciler dışarı çıkartılır. Anne-baba seçilenler sınıfta beklerler. Öğretmen anne-baba rolündeki öğrencilere, çocuklar geldiğinde konuyla ilgili getirdikleri her öneriyi sorgulamadan kabul etmelerini, rahat tavırlar sergilemelerini ister. Kurallar listesine çocukların istediği gibi kuralları yazabileceğini ifade eder.
- Uygulamadan sonra çocuklar tekrar dışarı çıkartılır. Öğretmen; Anne-baba rolündeki öğrencilere, çocuklar geldiğinde konuyla ilgi getirdikleri her öneriyi reddedip kendi istediklerinde direktmelerini ve asla taviz vermemelerini söyler. Anne-baba ne istiyorsa kurallar listesine o kuralların yazılacağını vurgulamalarını ister.
- Çocuk rolündeki öğrenciler son defa dışarı çıkar. Öğretmen, bu defa anne-baba rolündeki öğrencilere kurallar ve alınacak kararlar konusunda uzlaşmacı bir tavır sergilemelerini, ortak bir yol bularak en doğrusunu bulmaları konusunda yardımcı olmalarını söyler.
- Bu üç uygulamadan sonra tüm öğrenciler sınıfta hangi tutumdan daha memnun kaldıklarını, hangisini daha doğru olduğunu, tutumlar karşısında karşımızdakini nasıl tavırlar sergilediğini tartışırlar.
- Son olarak öğretmen; iletişimde tavır, tutum, beden dili, doğru cümleler kurmanın önemini uyguladıkları etkinliği de değerlendirerek yazılı olarak anlatmalarını ister.

DEĞERLENDİRME

Öğrencilere, etkinliğin iletişim kurma becerisini ne ölçüde geliştirdiğine yönelik değerlendirme formu dağıtılır.

İŞTE BENİM ŞAPKAM

DERS: Türkçe

SINIF: 7

SÜRE: 40 dk.

TEMEL BECERİ: Eleştirel Düşünme.

AMAÇ: Eleştirel düşünme becerisi kazanma.

KAZANIM: Dinlediklerini, izlediklerini, okuduklarını; olayları, düşünceleri, kararları sorgular.

Ortaya konan düşüncenin farklı boyutları arasında ilişki kurar.

Ortaya konan olaylara, düşüncelere, duygulara farklı bakış açılarıyla yaklaşır.

Kendi düşüncelerini daha iyi anlar.

TEMEL DİL BECERİSİ: Okuma, yazma.

AMAÇ: Okuduğu metni anlama ve çözümleme, yazma kurallarını uygulama.

KAZANIM: Metnin konusunu belirler.

Yazısında sebep-sonuç, amaç-sonuç ilişkileri kurar.

MATERYAL: Çalışma kâğıdı, paragraf (Fen Bilimleri Eğitim ve Yayıncılık, 7. sınıf Soru bankası, S.57)

YÖNTEM-TEKNİK: “Altı şapkalı düşünme tekniği, derslerde düşünmenin geliştirilmesinde kullanılabilecek bir tekniktir. Bu teknik; düşünce kaynağının diğer yan düşüncelerle birleştirilmesinden oluşmaktadır ve tekniğin görevi; önemli kararlar, yargı ve hükümlerde bireye yardımcı olmaktır. Teknik, çok basit uygulanma özelliğine sahip olduğundan oyun niteliğindedir. Altı şapkalı düşünme tekniği insanların düşüncülerinde belli bir kalıpta kalmalarını, olaylara tek yönlü bakmalarını önlemektedir. Değişik açıdan düşünmelere yer verdiği için ortaya atılan konunun her

yönden irdelenip, kararların doğru verilmesine olanak sağlar. Teknikte yer alan şapkalar birçok düşünme çeşidini de kapsamaktadır:

Beyaz renk, tarafsızlığın simgesidir. Olgular, rakamlarla ilgilenilir. Elde edilen verilerin objektif sunumu, bilgi ihtiyacını ve eksikliğini kapsayan düşünme tarzıdır.. Kırmızı şapka, olaylara akılcı bakmak yerine tepkiler, duygular ve sezgilerle bakmaktadır. Diğer bir deyişle kırmızı şapka ile duygular görünür hale gelir. Mantıksal olumsuzluk, ihtiyat, ikaz ve yargının şapkasıdır. Siyah şapka; düşünmesi, daima mantıklıdır ancak duygusal değildir Olaylara her zaman mantıklı olumsuzlukla bakar. Sarı kişilikteki insan iyimserdir, her şeyin bir çaresi vardır, umutsuzluğa gerek yoktur, yeni arayışlar ve umutlar hep vardır. Yeşil kişiliğe sahip birey; kendine değer verir, doğrularında ısrarcıdır, dışarıdan bakıldığında bir fikrin, idealin ilkenin kararlılığı görülür. Tekniğe göre; yaratıcılığın, alternatiflerin ve değişimin şapkasıdır. Mavi kişilikteki birey, kendine ve çevresine sahip çıkabilen, birlik bütünlük sağlayabilen, bütünü görebilen bir yapıya sahiptir. Mavi şapka kontrol şapkasıdır. Konunun kendisine değil, konu hakkındaki düşünme faaliyetlerine bakar. Mavi şapka düşünme faaliyetini düzenler, bu faaliyet üzerine düşünce geliştirir, üzerinde düşünülecek konuları tanımlar, odak noktası belirler, sorunları tanımlar, yerine getirilmesi gereken düşünme görevlerini saptar.” (Ayaz Can, 2005: 21-37)

SÜREÇ

- Öğrencilere altı şapkalı düşünme tekniğindeki şapkalar ve gerektirdiği düşünme biçimleri hakkında kısaca bilgi verilir.
- Aşağıdaki metin tahtaya yazılır veya yansıtılır. Öğrenciler metni sessiz okurlar. Öğrencilerle metnin konusu hakkında kısaca konuşulur.

“Bizde su küçüğün, söz büyüğündür; söz gümüştür sükût altındır; dil susmayınca baş eğen olmaz.” anlayışı egemendir. Böyle bir ortamda duygular, düşünceler, sevgiler konuşmanın sıcak ortamında nasıl çiçek açar? Konuşma olmayınca insandan insana nasıl ulaşılır?”

- Öğrencilere çalışma kâğıtları dağıtılır. Çalışma kâğıdında yer alan sorularla öğrencilerin her bakış açısından konuyu incelemeleri ve soruları cevaplandırmaları sağlanır.

- Son olarak öğrencilere bütün cevaplarını incelerler ve bu konuda kendilerine en yakın bakış açısının ne olabileceğini belirlerler.

DEĞERLENDİRME

Öğrencilere, etkinliğin eleştirel düşünmeyi ne ölçüde geliştirdiğine yönelik değerlendirme formu dağıtılır.

ÇALIŞMA KÂĞIDI

İşte şapkadan siz çıkan sorular:

BEYAZ ŞAPKA: Paragrafin konusu nedir? Toplumda böyle bir uygulama var mıdır?

.....
.....

SİYAH ŞAPKA: Paragrafta sözü edilen durumun olumsuz yanları nelerdir?

.....
.....

SARI ŞAPKA: Paragrafta sözü edilen durumun olumlu yönleri nelerdir?

.....

KIRMIZI ŞAPKA: Konunun sizde uyandırdığı duygular nelerdir?

.....

YEŞİL ŞAPKA: Paragrafta anlatılan konuyla ilgili sizin önerileriniz nelerdir?

.....

MAVİ ŞAPKA: Metnin özetle anlatmak istedikleri nelerdir? Konuyu her yönüyle inceledikten sonra nasıl bir sonuca ulaşabiliriz?

.....



Günlük hayatınızda karşılaştığınız sorunlara daha çok hangi bakış açısıyla yaklaşıyorsunuz? Neden?

.....

.....

.....

BİR DÜŞÜNEYİM

DERS: Türkçe

SINIF: 7

SÜRE: 40 dk.

TEMEL BECERİ: Karar verme.

AMAÇ: Karar verme becerisini geliştirme.

KAZANIM: Karşılaştığı sorunla ilgili düşünmeye yönelir.

Karar vereceği konuyla ilgili alternatifleri fark etmesini sağlar

Verdiği kararı değerlendirir..

Yanlış olduğunu düşündüğünde kararlarını değiştirir.

TEMEL DİL BECERİSİ: Konuşma, yazma.

AMAÇ: Konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma, yazma kurallarını uygulama.

KAZANIM: Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.

İşitilebilir bir sesle konuşur.

MATERYAL: Dört ayrı karton.

YÖNTEM-TEKNİK: Görüş geliştirme tekniği; içeriğinde belirgin çelişkiler bulunan önermelerin sunulması, önermelere ilişkin öğrencilerin görüşlerini belirtebilecekleri tutum skalasının (aynı fikirdeyim, kararsızım, karşıyım, kesinlikle karşıyım) öğrencilerin görebileceği yere asılması, öğrencilerin görüşlerini belirten skalanın önünde toplanması, neden böyle düşündüklerini açıklaması ve görüşü değişen öğrencinin görüşü doğrultusunda yer değiştirmesi süreçlerinden oluşur. (Pegem A, Öğretim Yöntem ve Teknikleri: 148)

SÜREÇ

Öğretmen “OKULDA KURALLAR GEREKLİDİR” önermesini tahtaya yazar. Öğrencilere düşünmesi için biraz süre verir. “Aynı fikirdeyim”, “Kararsızım”, “Karşıyım”, “Kesinlikle Karşıyım” yazan kartonlar öğrencilerin görebileceği şekilde sınıfın farklı yerlerine asılır. Öğrencilerin kendi görüşlerini gösteren kartonun altında yer alması istenir. Öğrenciler yerini aldıktan sonra tartışmaya başlanır. Öğrencilerin buldukları noktada neden durduklarını açıklamaları, birbirini dinlemeleri ve ikna etmeye çalışmaları sağlanır. Öğrencilerin arkadaşlarının açıklamalarından etkilenip etkilenmedikleri sorulurken, ikna olanların yerlerini değiştirmeleri sağlanmalıdır. Bütün öğrencilerin tartışmaya katılması için çaba harcanır.

DEĞERLENDİRME

Etkinliğin karar verme becerisini ne ölçüde geliştirdiğine yönelik değerlendirme formu kullanılır.

BİZİM ÜRÜNLERİMİZ

DERS: Türkçe

SINIF: 7

SÜRE: 40 dk.

TEMEL BECERİ: Girişimcilik.

AMAÇ: Girişimcilik becerisi kazanma.

KAZANIM: Kendine özgü bir fikir ve ürün geliştirir.

Yeni düşünceler üretir ve bunları anlatır, tanıtır.

Yenilikçi fikirler sunar, ürünler tasarlar.

İkna becerisi gelişir.

TEMEL DİL BECERİSİ: Konuşma.

AMAÇ: Konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma.

KAZANIM: Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar.

Canlandırmalarda sesini varlık ve kahramanları çağrıştıracak şekilde kullanır.

MATERYAL: Çalışma kâğıdı

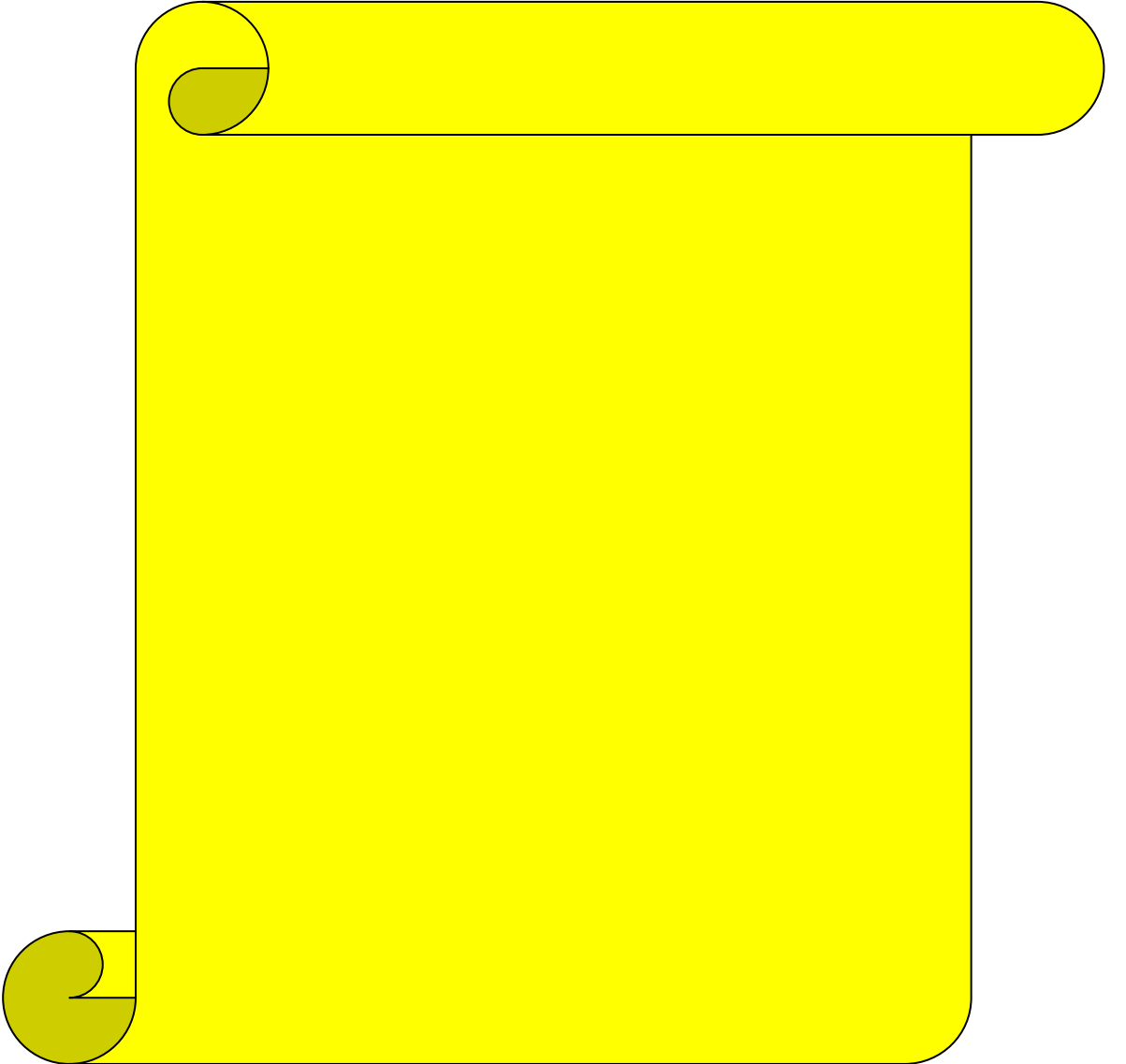
SÜREÇ

Öğrenciler sevdiği, sık kullandığı bir eşya, yiyecek-içecek ya da bir mekân ile ilgili bir broşür hazırlarlar. Sınıfta bir tezgâh kurulur. Ürünü tanıtacak öğrenci o tezgâhta durur. Başka bir öğrenci ise müşteri rolünü üstlenir. Ürünü tanıtacak öğrenci, ürünün özellikleri ile ilgi tanıtım yapar, broşürünü sunar ve o ürünü alması ya da o mekâna gitmesi için müşterisini ikna etmeye çalışır.

DEĞERLENDİRME

Etkinliğin girişimcilik becerisini ne ölçüde geliştirdiğine yönelik değerlendirme formu kullanılır.

ÇALIŞMA KÂĞIDI



DUBLAJ

DERS: Türkçe

SINIF: 7

SÜRE: 40 dk.

TEMEL BECERİ: Yaratıcı Düşünme

AMAÇ: Yaratıcı düşünme becerisi kazanma, verilen bir başlık, metin vb.den yola çıkarak canlandırmalar yapma.

KAZANIM: Düşündüklerini aklında canlandırır.

Resim, metin, sözcük, video vb.den hareketle yeni fikirler, ürünler oluşturmasını sağlar.

Farklı bir durum ve diyalog oluşturur.

Fikirlerini yeni ortamlarda kullanır.

TEMEL DİL BECERİSİ: İzleme, yazma, konuşma.

AMAÇ: İzleneni anlama ve çözümleme, yazma kurallarını uygulama, konuşma kurallarını uygulama.

KAZANIM: Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.

Sesini ve beden dilini etkili kullanır.

MATERYAL: Video, bilgisayar.

SÜREÇ

Öğrencilere kısa süreli bir video izletilir. Bu görüntüler sessiz olarak öğrencilere izletilir. Görüntüde iki kişi arasında geçen diyalog yer almaktadır. Video izlendikten sonra her öğrenci yanındaki arkadaşıyla karakter paylaşımı yapar. Sessiz olarak izledikleri videoyu seslendirecek bir diyalog yazmaları istenir. Herkes diyalogu

tamamladıktan sonra görüntüler sessiz olarak verilir ve isteyen öğrenciler görüntüleri seslendirirler. Öğrencilerden yazdıkları metinler toplanır.

DEĞERLENDİRME

Öğrencilere, etkinliğin yaratıcı düşünceyi ne ölçüde geliştirdiğine yönelik değerlendirme formu dağıtılır.

SUNUM

DERS: Türkçe

SINIF: 7

SÜRE: 40 dk.

TEMEL BECERİ: Bilgi teknolojilerini kullanma.

AMAÇ: Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi kazanma.

KAZANIM: Teknolojiyi doğru kullanmanın önemini fark eder.

Ödevlerinde, sunumlarında teknolojiden faydalanır.

Bilgi teknolojilerini kullanarak sunum hazırlar.

TEMEL DİL BECERİSİ: Yazma

AMAÇ: Planlı yazma.

KAZANIM: Yazdığı metni görsel materyallerle destekler.

MATERYAL: Bilgisayar.

SÜREÇ

Öğretmen bir ders öncesinde öğrencilere roman, hikâye, şiir, masal, fabl, destan, deneme yazı türlerinden istedikleri birini seçerek araştırmalarını ve araştırmalarını yazılı hale getirmelerini söyler.

Ders, teknoloji sınıfında işlenecektir. Her öğrenci seçtiği, araştırdığı konuyla ilgili öğretmen rehberliğinde bir Powerpoint sunusu hazırlayacaktır.

Sunumlar öğretmen tarafından kaydedilip değerlendirilir.

DEĞERLENDİRME

Etkinliğin bilgi teknolojilerini kullanma becerisini ne ölçüde geliştirdiğine yönelik değerlendirme formu kullanılır.

BİR PROBLEM Mİ VAR?

DERS: Türkçe

SINIF: 7

SÜRE: 40 dk.

TEMEL BECERİ: Problem çözme.

AMAÇ: Problem çözme becerisini geliştirme.

KAZANIM: Mevcut problemi fark eder.

Problem üzerinde düşünür, çözüm yolları belirler.

Çözüm sonuçlarını raporlaştırır.

TEMEL DİL BECERİSİ: Yazma, konuşma.

AMAÇ: Yazma kurallarını uygulama, konuşma kurallarını uygulama.

KAZANIM: Olay ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.

Konuşmasında sebep-sonuç ilişkileri kurar.

MATERYAL: Karikatürler (İlköğretim düşünme eğitimi dersi öğretim programı 2007, 56, www.animaturk.com), çalışma kâğıdı.

SÜREÇ

- Aşağıdaki karikatürler tahtaya yansıtılır veya büyütülerek asılır. Öğretmen, öğrencilere karikatürlerden istediklerini birini seçebileceklerini söyler.
- Öğrencilere;
 - Sizce seçtiğiniz karikatürdeki sorun nedir?
 - Problemin kaynağı ne olabilir?
 - Problemi çözmek için ne gibi çözüm yolları belirlenebilir?

➤ Siz karikatürdeki kişiyle konuşuyor olsaydınız ne söylerdiniz?

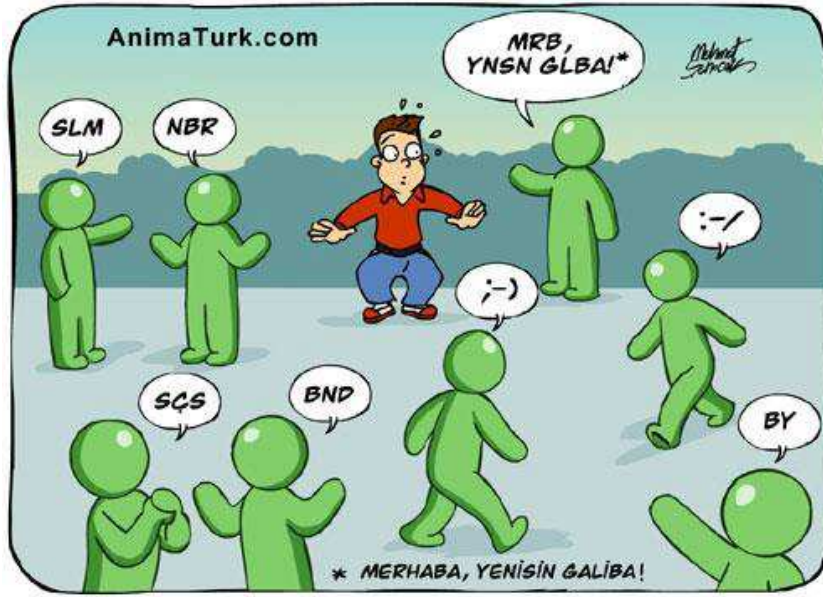
sorularını düşünmeleri ve cevaplarını yazılı hale getirmeleri için zaman verilir.

- Öğrenciler problemin çözümü hakkındaki düşüncelerini yazdıklarına bakmadan konuşma kurallarına uygun olarak anlatırlar.

DEĞERLENDİRME

Öğrencilere, etkinliğin iletişim kurma becerisini ne ölçüde geliştirdiğine yönelik değerlendirme formu dağıtılır.





EK-D

İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ UYGULAMA İZİNİ

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.35.00.29-044/ 21538
Konu : Özlem ÇETİN 'in
Araştırma İzni

07 Nisan 2011

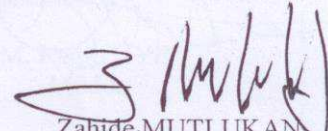
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

- İlgi: a) 28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EGD.0.33.03.311-311/1084 sayılı Makam Onayı.
b) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı 'nın
22/03/2011 tarih ve 2987 sayılı yazısı.
c) Valilik Makamı'nın 05/04/2011 tarihli ve 20936 sayılı Makam Onayı.

Üniversiteniz Sosyal Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi ABD Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Özlem ÇETİN 'in "**Temel Becerilerin Geliştirilmesi Açısından İlköğretim II. Kademedeki Türkçe Öğretimi**" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Buca ilçesi Saadet Emir İ.Ö.O.'nun 7-A, 7-B, 7-C sınıflarına uygulaması Valilik Makamının ilgi (c) onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan sunu çalışmasının tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde, ilgi (a) Makam Onayı ile yürürlüğe giren Yönerge kapsamında "Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı" doldurularak çalışmanın iki örneğinin CD'ye aktarılması Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Gereğini ve bilgilerinizi rica ederim.


Zahide MUTLUKAN
Vali a.
Şube Müdürü

EKLER:

- 1) Valilik Onayı (1 Sayfa)
- 2) Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
- 3) Onaylı Veri Araçları (1 adet 73 sayfa)
- 4) Araştırma Tamamlandıktan Sonra, Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı (1 Sayfa)



35268 Konak / İZMİR
Telefon : (0 232) 4772128
Faks : (0 232) 4772152
E-Posta : arge35@meb.gov.tr
İnt. Adresi : <http://izmir.meb.gov.tr>



EK-E**UYGULAMA FOTOĞRAFLARI**

