

DİNLEME/İZLEME BECERİSİ İLE TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NDA BU BECERİNİN GELİŞTİRİLMESİ İÇİN ÖNERİLEN YÖNTEMLERE YÖNELİK BİR ANALİZ

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Yusuf DOĞAN¹

¹ Doç. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, ydogan@gazi.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-8384-9808.

Geliş Tarihi: 09.09.2019 Kabul Tarihi: 19.11.2019

Öz: Dinleme/izleme becerisi, Türkçe öğretiminde ele alınan başlıklardan biridir. Bu beceri kendine, Türkçe Dersi Öğretim Programlarında ve Türkçe ders kitaplarında 2005'ten sonra farklı bir yer bulmuştur. Bununla birlikte dinleme/izleme becerisinin eğitiminde hâlâ bazı sorunlar yaşanmaktadır. Sorunların temelinde, dinleme becerisinin doğuştan kazanıldığı kalıp yargısı bulunmaktadır. Farklı nedenlerin de etkisiyle dinleme/izleme becerisinin eğitimine gereken önem verilmemektedir. Bu çalışmada dinleme/izleme becerisi ile 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda bu becerinin geliştirilmesi için önerilen yöntemler analiz edilmeye çalışılmıştır. Söz konusu yöntemler, 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da "dinleme/izleme stratejileri" olarak ele alınmaktadır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme tekniği kullanılmıştır. Dinleme/izleme becerisi, dinleyici açısından bileşenlerine ayrılarak her unsur bağımsız ve birbiriyle ilişkilendirilerek ele alınmıştır. Ele alınan unsurlarla ilgili olarak günlük hayattan örnekler verilmiş ve bunların eğitiminde kullanılabilecek durumlar açıklanmıştır. Ardından becerinin eğitiminde kullanılan dinleme/izleme yöntemleri, 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki "amaç" ve "uygulama" bölümünde yer alan açıklamalardan hareketle analiz edilmiştir. Açıklamalar, yöntemlerin nasıl uygulanacağına dair örneklerle desteklenmiştir. Hem dinleme/izlemenin hem de bu beceriyle ilgili yöntemlerin analiziyle, Türkçe derslerinde dinleme/izleme becerisinin farklı uygulamalarla ele alınabileceği ve ders işleme sürecinin zenginleştirilebileceği ortaya konulmuştur. Bu durumun da ortaokullardaki dinleme/izleme becerisinin eğitimine farklı bakış açıları getireceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Dinleme/izleme becerisi, dinleme/izlemenin bileşenleri, dinleme/izleme yöntemleri

AN ANALYSIS OF LISTENING/MONITORING SKILL AND THE PROPOSED METHODS FOR THE DEVELOPMENT OF THIS SKILL IN TURKISH LANGUAGE TEACHING PROGRAM

Abstract:

Listening/monitoring skill is one of the topics investigated in teaching Turkish. This skill has a different place in Turkish Language Teaching Curriculum and Turkish textbooks after 2005. However, there are still some problems regarding the training of listening/monitoring skill. At the root of the problems, there is the stereotype that listening skill is acquired innately. Due to different reasons, the training of listening/monitoring skill is underestimated. In this study, listening/monitoring skill and methods proposed for the development of this skill in 2006 Turkish Language Teaching Curriculum were analysed. These methods are also considered as "listening/monitoring strategies" in 2019 Turkish Language Teaching Curriculum. Document analysis technique, which is one of the qualitative research methods, was used in this study. Listening/monitoring skill is divided into components with regard to listener and each element is handled independently and interrelatedly. Daily life examples for each component are given and the situations which can be used in their education are explained. Then, listening/monitoring methods used in the training of this skill was analysed based on the explanations under the title of "aim" and "application" in the 2006 Turkish Language Teaching Curriculum. Explanations are supported by the examples showing the applications of the methods. By analysing both listening/monitoring skill and methods related to this skill, it may be put forward that listening/monitoring skills can be handled with different applications in Turkish lessons, and by this way the course process can be enriched. It is thought that this situation will bring different perspectives to the education of listening/monitoring skill in secondary schools.

Keywords: Listening/monitoring skill, the components of listening/monitoring skill, the methods of listening/monitoring skill.

Giriş

Türkçe öğretiminin temelini dil becerilerinin eğitimi oluşturur. Öğrencilerin Türkçeye olan hâkimiyetleri ve bu kapsamda temel dil becerilerini kullanabilme becerileri, onların sadece Türkçe derslerindeki değil tüm derslerdeki başarılarını, bunun yanında günlük hayatın içinde insanlarla olan iletişimlerinin kalitesini doğrudan doğruya et-

kileyen bir unsur olarak değerlendirilebilir. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesi, diğer tüm alanlardaki öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak ele alınmaktadır (MEB, 2019, 8). Bu kapsamda dilin araç olma özelliği göz önünde bulundurulduğunda, bu aracı iyi kullananlar dilin işlevlerinden de o derece iyi faydalanmış olurlar.

2005 yılında değişen öğretim programlarıyla dinleme/izleme becerisi Türkçe öğretimi sürecinde farklı bir yer edinmiş, bu kapsamda Türkçe ders kitaplarına dinleme metinleri girmiştir. Bununla birlikte bu becerinin Türkçe derslerindeki eğitiminin hak ettiği yerde olduğunu söylemek mümkün değildir. Bu durumun temelinde çeşitli etkenler bulunmakla birlikte ülkemizde dinleme becerisinin eğitiminin ihmal edilmesindeki ana neden, Batılı ülkelerin eğitim sistemlerinde de var olan “dinleme becerisinin doğuştan kazanıldığı” kalıp yargısıdır (Yalçın, 2018, 264). Bu kalıp yargı, beraberinde, dinleme becerisinin eğitime gerek olmadığı düşüncesini getirmekte, bu alandaki çalışmaları sekteye uğratmaktadır. Bununla birlikte Batı'da, dinleme becerisiyle ilgili çalışmaların 1920'li yıllardan bu yana yapıldığı görülmektedir. Rankin'in 1926 yılında tamamladığı “Konuşma Dilini Anlama Yeteneğinin Geliştirilmesi” başlıklı doktora çalışmasında; günlük hayatta dinleme etkinliklerinin yeri, dinleme becerisinin öğretimi ve ölçülmesinin mümkün olabilirliği, dinleme sürecinin özellikleri ve yapısı vb. başlıklar üzerinde durulmuştur (Duker, 1963). Dinleme becerisi üzerine çalışan ve bu alanın öncüleri arasında sayılan Ralph G. Nichols de uygulamalı çalışmalarında; iyi ve kötü dinleyicilerin özelliklerini tespit etmiş, dinleme eğitimiyle ilgili yapılacak araştırma konularını ortaya koymuştur. Lundsteen ise 1963'te tamamladığı doktora tezinde eleştirel dinlemeyi çeşitli yönleriyle ele almış ve bu alandaki çalışmaların öncüsü olmuştur (Ridge, 1993).

Batı'daki çalışmalar incelendiğinde eğitimcilerin, dikkatlerini 20. yüzyılın ikinci çeyreğinden itibaren dinleme becerisi üzerinde yoğunlaştırdıkları görülmektedir (Toussaint, 1960, 125). Duker (1962, 1963), ABD ve Batı Avrupa ülkelerinde 1923-1963 yılları arasında dinleme becerisiyle ilgili 128 doktora, 107 yüksek lisans tez çalışması yapıldığını belirtir. Yapılan pek çok çalışma olmasına rağmen Batılı kaynaklarda dinleme becerisinin *yetim kaldığı* (Anderson, 1949'dan akt. Tompkins, 1998, 260), *ihmal edildiği* (Brown, 1954), *unutulduğu* (Burley-Allen, 1995) da ifade edilmektedir. Burada akla, dinleme becerisiyle ilgili pek çok çalışma yapılmasına rağmen kaynaklardaki bu nitelendirmelerin nedeninin ne olduğu sorusu gelmektedir. Bu beceriyle ilgili söz konusu nitelendirmeler ağırlıklı olarak 1950'li yıllara dayanmaktadır. 1950'de dinlemeyle ilgili; makaleler, monografiler ve tezlerin yer aldığı bir bibliyografya hazırlanmıştır. Söz konusu çalışmada 175 başlık bulunduğu ve bunlardan sadece 50 tanesinin adının anılmaya değer olduğu belirtilmektedir. Buna karşılık, Eğitim Araştırmaları Ansiklopedisi'nde 1881-1945 yılları arasında okuma becerisiyle ilgili yayımlanmış 2700 çalışma olduğu, bu çalışmalardan 462 tanesinin 1940-1945 yılları arasında yapıldığı ifade edilmektedir (Anderson, 1960, 96). Dolayısıyla anlama becerileri olan *dinleme* ve

okuma üzerine yapılan çalışmalar sayı ve içerik olarak karşılaştırıldığında ortaya çıkan durumdan dolayı dinleme becerisiyle ilgili söz konusu nitelermelerin yapıldığı söylenebilir.

Dinlemeyle ilgili çalışmalar Batı'da 1920'lerde başlarken ülkemizdeki ilk araştırmalar 1990'lı yıllarda görülür. Sadece bu husus değerlendirildiğinde bile "*unutulma, ihmal edilme*" durumunun asıl ülkemiz açısından geçerli olduğu söylenebilir. Ayrıca dinleme ve okuma becerileriyle ilgili, Türkiye'deki çalışmalar karşılaştırıldığında da Batı'dakine benzer bir durum görülmektedir. Ülkemizde 1981-2010 yılları arasında okuma eğitimiyle ilgili 239 yüksek lisans ve doktora tezi yapılırken dinleme becerisine yönelik çalışmaların sayısı 32'dir (Coşkun, Özçakmak ve Balcı, 2012). 2005-2010 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında yazılmış 335 yüksek lisans tezinin anahtar kelimeleri üzerine yapılan bir çalışmada da okuma becerisiyle ilgili 42 anahtar kelime yer alırken, dinlemeye yönelik sadece 10 anahtar kelime tespit edilmiştir (Sevim ve İşcan, 2012). Bu sonuçlar da dinleme becerisinin ihmalinin devam ettiğini göstermektedir.

Diğer taraftan son yıllarda dikkatlerin dinleme/izleme becerisine yoğunlaşmaya başladığı, buna bağlı olarak da bu beceriyle ilgili akademik çalışmaların sayısının arttığı gözlemlenmektedir. Bu çalışmalarda dinleyememe problemi (Maden, 2013), dinleme engelleri ve sorunları (Aşılıoğlu, 2009; Emiroğlu, 2013); sosyo-ekonomik durum, cinsiyet, okunan kitap sayısı, sınıf düzeyi, okul öncesi eğitim alma vb. değişkenlerin dinlediğini anlamaya etkisi (Şahin, 2011; Arslan, 2013; Tabak, 2013); zihin haritalama tekniği kullanmanın (Aydın, 2010), kavram haritaları ile not tutmanın (Durukan ve Maden, 2010), metinleri görsellerle desteklemenin (Karasakaloğlu ve Bulut, 2012) dinlemeyi nasıl etkilediği vb. konular üzerinde durulmuştur. Buna karşın Türkçe derslerindeki dinleme/izleme metinlerinin işleme sürecinde derslerin nasıl zenginleştirilebileceğine, ele alınan yöntemlerin ne şekilde örneklendirilip öğretilebileceğine yönelik detaylı bir çalışmaya alan yazında rastlanmamıştır. Ayrıca öğretmenlerin alan yazındaki yöntem ve tekniklerin farkında olmadıkları, dinleme becerisinin eğitime yönelik etkinliklerin uygulanmasıyla ilgili sorunlar yaşadıkları (Türkel, 2012) da bilinmektedir. Buna ek olarak dinleme/izleme becerisiyle ilgili kaynaklardaki yöntemler ve teknikler başlığı altında verilen bilgilerin genellikle konunun ana hatlarını ortaya koyduğu, bu kaynaklarda uygulamaya yönelik örnek durumların ya hiç yer almadığı ya da yöntemlerin bazılarında ele alındığı (Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz, 2013; Gündüz ve Şimşek, 2014; Doğan, 2016; Altunkaya, 2018) görülmektedir.

Yukarıdaki bilgi ve değerlendirmeleri bir de şu pencereden ele almakta yarar vardır: İnsanın, içinde bulunduğu uygarlığı oluşturması, kendinden önceki insanlardan daha zeki veya daha yetenekli olmasından değil, onlara göre daha çok şey öğrenmesinden kaynaklanır. Öğrenme yeteneği insanın yaşayış tarzının sürekli değişmesine olanak verdiğinden uygar toplumlar eğitim sistemlerini önemli bir ulusal sorun olarak görürler ve sürekli olarak daha iyi öğretim yöntemleri geliştirmeye çalışırlar (Cüceloğlu, 2000, 139). Dinleme/izleme becerisi bu kapsamda ele alındığında; geçmişten

bugüne, ihmal edilmişliği çeşitli nedenlere dayanan bir dil becerisinin eğitiminin farklı şekillerde ele alınması önem arz etmektedir. Bu önem kendini, dinleme/izleme becerisinin bu durumunu ortadan kaldırmaya yönelik bir çaba olarak da gösterir. Eğitimdeki farklı nedenlerden kaynaklı eksiklikleri giderip öğrencileri bu beceriyi daha iyi ve etkili kullanan bireyler hâline getirmek, Türkçe öğretimi alanında öncelikli yapılacaklar arasında yer alır. Ayrıca 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan dinleme/izleme becerisiyle ilgili kazanımların açıklamalarında sınıf seviyelerine göre hangi yöntemlerden yararlanılacağına değinilmekte ancak bu yöntemlerin içeriğiyle ilgili ayrıntılı bilgiler bulunmamaktadır. Bu çerçevede, çalışmanın, dinleme/izleme becerisinin dinleyici açısından bileşenlerine yönelik bir bakış açısı oluşturarak Türkçe derslerinin işleniş süreçlerinin zenginleştirilmesine zemin hazırlaması, bu becerinin eğitiminde kullanılacak yöntemlerle ilgili ayrıntılı bilgiler ile uygulamada kullanılacak örnek durumlar ortaya koyması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Diğer dil becerilerinin edinimi sürecinde üstlendiği rolden dolayı dinleme/izleme becerisinin, farklı boyutlarıyla ele alınması Türkçe öğretimi açısından önem arz eder. Bu kapsamda araştırmanın amacı dinleyici açısından dinleme/izleme becerisinin bileşenlerini ortaya koymak ve bu becerinin eğitimi sürecinde kullanılan yöntemler hakkında 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda verilen bilgileri analiz ederek dinleme/izleme eğitimiyle ilgili çalışmaların boyutlarını çeşitlendirmek ve zenginleştirmektir. Söz konusu yöntemlerin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da yer aldığı gözden uzak tutulmamalıdır. Belirtilen amaç doğrultusunda araştırmanın alt problemleri şunlardır:

1. Dinleyici açısından dinleme/izleme becerisinin bileşenleri nelerdir ve bu bileşenler hangi dinleme/izleme durumlarını kapsamaktadır?
2. Dinleme/izleme becerisinin eğitiminde kullanılması belirtilen yöntemler bu becerinin eğitim sürecinde hangi boyutlarıyla, nasıl ele alınabilir?

Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme tekniği kullanılmıştır. Doküman incelemesi araştırılan olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 189).

Bir kavramı analiz etmek, bir anlamda bileşenlerine/öğelerine ayırmak o kavrama çeşitli yönlerden ele almayı daha kolay kılmakta, bu da o kavrama derinlemesine yaklaşabilme anlamına gelmektedir. Böyle bir yaklaşım, hem kavramı oluşturan öğelerin bağımsız olarak değerlendirilmesini hem de bu öğelerin birbirleriyle olan ilişkilerinin göz önünde bulundurulmasını sağlar. Bu durum "dinleme/izleme" becerisinin sadece "dinleme" olarak ele alınmasını önleyecek bir farkındalığın oluşması açısından da önemlidir. Bu çerçevede bu çalışmada analiz edilen materyaller; dinleyici açısından

dinleme/izleme becerisi ile Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan dinleme/izleme becerisiyle ilgili yöntemlerin açıklamalarıdır.

Aşağıda önce birinci alt problem ele alınmış, ardından da ikinci alt problemle ilgili analizler yapılmıştır.

Dinleyici Açısından Dinleme/İzleme Becerisinin Bileşenleri

Dil öğretiminin çeşitli boyutları vardır. Bu boyutlar bazen bağımsız bir şekilde bazen de boyutlar arasındaki ilişkiler, ortaklıklar, birbirlerini etkileyen özellikler açısından ele alınır. Böylece söz konusu eğitim ve öğretim faaliyetlerine farklı açılardan yaklaşılmış olur. Bu durum Türkçe öğretimi açısından da düşünülebilir.

2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dil öğretiminin temel hedeflerinden biri olarak *“öğrencilerin, dilin farklı bağlamlarda aldığı görünümleri kavramaları”* (MEB, 2006, 2) ifadesi yer almakta, 2019 Programı'nda ise dil öğreniminin doğrusal bir faaliyet olmadığı, dört temel bil becerisinin kazandırılmasında tek bir öğrenme öğretme yaklaşımının benimsenmemesi gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2019, 8). Bu hedef ve açıklama, anlama becerilerinden dinleme/izleme açısından ele alındığında, dilde farklı bağlamlarda ortaya çıkan dinleme/izleme durumlarının tamamını ele almak hem bir zorunluluk olmakta hem de Program'da belirtilen hedeflere ulaşmayı kolaylaştırmaktadır. İşte dinleme/izlemenin farklı bağlamlarda aldığı görünümleri tespit etmek de bu beceriyi analiz etmekle, günlük hayatın içinde bu becerinin nerelerde ve ne şekilde karşımıza çıktığını ortaya koymakla mümkündür. Bu kapsamda Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda *“dinleme/izleme”* olarak yer alan bu beceri dinleyici açısından *“dinleme”*, *“izleme”*, *“dinleme ve izleme”* olmak üzere üç bileşene ayrılabilir. Böylelikle bu beceriyi farklı boyutlarıyla incelemek ve her boyut üzerinde detaylı olarak durmak mümkün olacaktır.

Dinleme: Konuşmayla ilgili görsel unsurların bulunmadığı, içinde sadece *“ses”* ve/veya *“dil ögesi”* barındıran durumlarda gerçekleşen faaliyettir. Bu faaliyette *“ses”* boyutu, dil ögesi bulunmayan her türlü sesi karşılar. Bu boyutta *“mekanik sesler (otomobil motorunun, uçağın, matkabın sesi vb.), hayvan sesleri, doğada hayvan seslerinin dışındaki sesler (rüzgârın, ağaç yapraklarının, denizdeki dalgaların sesi vb.), insanların etkisi sonucu çıkan sesler (basketbol topunun, ayakkabının çıkardığı ses vb.)* ele alınabilir. Bu sesler yalnız başlarına oluştuğunda ve duyulduğunda, sözlükteki kelimeler gibidir; yani sesin ne sesi olduğu bilinir fakat bu sesteki hareketle bir anlam kurma süreci çoğu zaman oluşmaz. Ancak bu ses bir bağlam içerisinde (tıpkı bir kelimenin cümle içinde kullanılması durumunda oluşan yapı gibi) ortaya çıktığında veya kullanıldığında anlamın oluşması sürecinde bir görev üstlenir. O yüzden sadece sesteki oluşan bu yapının ele alınan özellikleri hakkında öğrencilere bilgi verilmeli, dinleme durumlarında *“ses”* boyutu o şekilde ele alınmalıdır.

Dinlemede, içinde *“dil ögesi”* barındıran durumlar *“ses”*le karşılaştırıldığında karşımıza daha çok çıkar. Burada yine görsel unsurlar yer almaz. Telefon görüşmeleri

sırasındaki dinleme, radyo dinleme; terminal, havaalanı, gar, cami gibi yerlerde yapılan duyuruları dinleme; kendisini görmeden sadece sesini duyduğumuz bir satıcının söylediklerini dinleme vb. örnekler bu boyuttaki dinleme durumlarına örnek olarak verilebilir.

Günlük hayatın içinde yukarıda ele alınan her iki durumla da karşılaşmaktadır. Bu yüzden dinleme becerisinin eğitime yönelik hazırlanacak çalışmalarda ağırlıklarına göre her iki boyutu da göz önünde bulundurmakta yarar vardır. Böyle hareket etmek bir anlamda çalışmaları çeşitlendirerek öğrencilerin karşısına farklı örnekler çıkarmak anlamına da gelir. Bunun da eğitim-öğretim faaliyetlerini daha etkili kılacağı söylenebilir.

İzleme: Yukarıda üzerinde durulan “ses” ve “dil ögesi”nin olmadığı, sadece görsel unsurları içeren durumlar “izleme” boyutunda ele alınabilir. “İzleme”nin günlük hayatta “dinleme”ye göre daha az karşılaşılan bir durum olduğu söylenebilir. “Sessiz filmler; günlük hayatta sesin olmadığı veya duyulmadığı, sadece görüntülerin takip edilebildiği durumlar; çocuk oyunlarından sessiz sinema” izlemeye örnek olarak verilebilir. Burada da anlam kurma süreci, izlenen görüntüdeki unsurlardan hareketle oluşur. Dolayısıyla anlamın tam olarak kavranması için dikkatin, “dinleme”de ses unsurlarının üzerine yoğunlaştırıldığı gibi burada da görüntülerdeki her bir sahneye odaklanması gerekir. İzleme sürecinde kaçınılan veya dikkat edilmeyen herhangi bir unsur, kopukluk nedeniyle anlamın tam olarak oluşmasını engelleyebilir. Türkçe derslerinde hem dinleme/izleme faaliyetlerinin çeşitlendirilmesi hem de öğrencilerin dikkatlerini bu becerinin farklı boyutlarına çekmek için “izleme”yle ilgili uygulamalara yer verilmelidir.

Dinleme ve İzleme: Günlük hayatın içinde belki de en sık ve en yaygın kullanılan boyut budur. Ev, sokak, çarşı, okul, hastane vb. yerlerde hem dinleme hem de izleme becerisinin kullanıldığı pek çok durumla karşı karşıya kalınır. Diğer bir ifadeyle burada hem işitsel hem de görsel unsurlar bir aradadır. Aile içindeki; okul, işyeri ve arkadaşlar arasındaki iletişim ortamları; televizyon dinleme ve izleme; sinema ve tiyatrodaki yapılan dinleme ve izleme vb. durumlar bu boyut altında ele alınabilir. Söz konusu örneklerde hem işitsel hem de görsel unsurlar bir aradadır ancak bu unsurlardan biri diğerine göre daha baskın olabilir. Bununla birlikte anlam kurma sürecinde hem dinlenen hem de izlenenlerden yararlanıldığı için baskın olsun veya olmasın her iki unsurun da çok iyi takip edilmesi gerekir. Aksi hâlde dinleme veya izlemede dikkatten kaçan bir ayrıntı, zihinde anlamın tam olarak oluşmasını engelleyebilir.

Görüldüğü gibi dinleme/izleme becerisi dinleyici açısından bileşenlerine ayrıldığında bu beceri daha ayrıntılı olarak ele alınabilmektedir. Ortaya konulan bu yapının, dil becerileri içerisinde *ihmal edilmiş* (Brown, 1954; Özbay, 2002), *kaybolmuş* (Neville, 1962), *unutulmuş* (Burley-Allen, 1995) bir beceri olarak değerlendirilen dinleme/izlemeye dikkatleri daha çok çekeceği düşünülmektedir. Böyle bir ortamda ise örgün eği-

tim kurumlarındaki dinleme/izleme becerisinin eğitimi, bu bileşenler çerçevesinde ele alınabilecek, bir anlamda çalışmaların çeşitlendirilmesi ve zenginleştirilmesi mümkün olacaktır. Ayrıca söz konusu bileşenlerin bağımsız ve birbiriyle ilişkilendirilerek ele alınması bu beceriyle ilgili yapılacak akademik çalışmaların çeşitlenmesine de katkı sağlayacaktır.

Dinleme/İzleme Becerisinin Eğitiminde Kullanılan Yöntemler ve Analizi

2005 yılında yenilenen ve en son 2019 yılında güncellenen Türkçe Dersi Öğretim Programı üzerinde, on dört yıllık süre zarfında çeşitli değişiklikler ve düzenlemeler yapılmıştır. Son birkaç düzenlemeye kadar Program'ın "Yöntem ve Teknikler" başlıklı bölümünde, temel dil becerilerinin her biriyle ilgili açıklamalar yer almaktaydı. Söz konusu açıklamalarda dinleme/izleme becerisiyle ilgili "*katılımlı dinleme, katılımsız dinleme/izleme, not alarak dinleme/izleme, kendini konuşanın yerine koyarak dinleme/izleme (empati kurma), yaratıcı dinleme/izleme, seçici dinleme/izleme, eleştirel dinleme/izleme*" olmak üzere yedi tane dinleme yöntemi ele alınmıştır. Her yöntemle ilgili "Amaç" ve "Uygulama" başlıkları altında bazı bilgiler sunulmuştur. 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dinleme/izleme becerisiyle ilgili kazanımlar arasında "*Dinleme/izleme yöntem ve tekniklerini kullanır.*" kazanımı da bulunmakta, bu kazanımın açıklamasında ise "*Her dinleme/izleme etkinliği belirli bir yöntem ve tekniğe göre yapılmalı, her etkinliğin farklı bir yöntemle yapılmasına özen gösterilmelidir.*" denilmektedir. Söz konusu kazanım ve bu kazanımın açıklaması bir anlamda, yukarıda adları belirtilen dinleme yöntemlerine atıfta bulunmaktadır. Dolayısıyla hem bu kazanımın hem de açıklamasında belirtilen hususların hayata geçirilmesi, Program'da belirtilen yöntemler hakkında bilgi sahibi olma ve bunları uygulayabilme becerisi ile doğrudan ilişkilidir. Burada şunu da belirtmekte yarar vardır: Yukarıda ele alınan kazanım, 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da ortaokulun tüm sınıflarında "*Dinleme stratejilerini uygular.*" şekliyle yer almaktadır. Kazanım ifadesinde dikkati çeken ilk husus "dinleme/izleme" yerine "dinleme" denilmesidir. Bununla birlikte mevcut Program'da bu beceriyle ilgili kazanımların neredeyse tamamında "dinleme/izleme" ifadesi kullanılmıştır. Dolayısıyla belirtilen kazanımdaki "dinleme" kelimesinin "dinleme/izleme" olarak ele alınması gerektiği söylenebilir.

Kazanım ifadesinde dikkati çeken ikinci husus 2006'daki kazanımda "*...yöntem ve tekniklerini kullanır.*" ifadesinin 2019'da "*...stratejilerini uygular.*" ifadesine dönüşmesidir. Bu çalışmada dinleme/izleme becerisinin eğitimi boyutuna yoğunlaşıldığı ve bu kapsamda analizler yapılmaya çalışıldığı için seçilen kelimeler ve ifadeler tartışılmamış, belirtilen hususa sadece temas edilmiş, bu çalışmada ise "yöntem" kelimesi kullanılmıştır.

Konunun bir başka yönü de 2006 ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programlarında söz konusu yöntemlerin sınıflar itibarıyla ele alınış şeklindeki farklılıktır. 2006 Programı'nda belirtilen yedi dinleme/izleme yöntemi, ortaokulun tüm sınıflarını kapsamak-

tayken 2019 Programı'nda ise söz konusu yedi yönteme bir başlık daha (grup hâlinde dinleme) eklenerek yöntem sayısı sekize çıkmış, bu yöntemler de her sınıfa farklı şekillerde dağıtılmıştır. Aşağıdaki tabloda hangi yöntemin hangi sınıfta ele alındığı gösterilmiştir:

Tablo 1. Dinleme/izleme yöntemlerinin sınıflara göre dağılımı

YÖNTEMLER	Sınıflar			
	5	6	7	8
Not alarak	+	+	+	+
Katılımlı	+	+	+	
Grup hâlinde	+	+		
Katılımsız		+	+	
Empati kurarak			+	+
Seçici				+
Yaratıcı				+
Eleştirel				+

Tablo 1 incelendiğinde 5. sınıfta üç, 6 ve 7. sınıfta dört, 8. sınıfta ise beş tane dinleme/izleme yönteminin yer aldığı görülmektedir. Ancak her sınıfta ilgili kazanımın açıklamasında yukarıdaki yöntem adları belirtildikten sonra kullanılan "... gibi yöntem ve teknikleri uygulamaları sağlanır." (MEB, 2019, 52) ifadesi, bir sınıfta yer almayan yönteme diğer sınıflarda da yer verilebileceği şeklinde yorumlanabilir.

Türkçe Dersi Öğretim Programlarında dinleme/izleme becerisiyle ilgili yöntemler hakkında yapılan genel değerlendirmeden sonra, 2006 Programı'nda yer alan ve 2019 Programı'nda da ele alınan yedi yönteme yönelik "Amaç" ve "Uygulama" başlıkları altındaki açıklamalar aşağıda sırasıyla analiz edilmiştir.

1. Katılımlı Dinlemeyle İlgili Bilgilerin Analizi

Aşağıda önce "Amaç" ardından da "Uygulama" bölümündeki açıklamalar üzerinde durulmuştur.

2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ilgili başlığın "Amaç" bölümünde şu açıklamalar yer almaktadır:

"Dinleme sürecinde zihinde oluşan soruların konuşmacıya iletilerek dinlenenlerin daha iyi kavranmasıdır. Dinlenenlerin ve soruların konuşmacıya yansıtılarak karşısındakine dinlediğini hissettirme, konuşmacının rahatlamasına ve iletişimin amacına ulaşmasını da sağlar." (MEB, 2006, 61)

Açıklama incelendiğinde yöntemin amaç bölümünde iki boyutun öne çıktığı görülmektedir. Bunlardan biri, konuşmacının anlattıklarından anlaşılanlar; diğeri ise dinleyicinin, anlamadığı veya tam olarak anlayamadığı konuşma bölümleriyle ilgili kafasında oluşan sorulardır. Katılımlı dinlemede dinleyicinin, dinlediği ve anladığı şeyleri konuşmacıya yansıtması, konuşmacıda "Karşı taraf beni dinlemiş, anlamış ve anladıklarını bana iletiyor." düşüncesinin oluşması açısından önemlidir. Benzer bir durum dinleyicinin konuşmacıya soru veya sorular sorduğunda da yaşanır. O durumda konuşmacı "Karşı taraf beni dinlemiş; söylediklerimin bir bölümünü anlamış, bir bölümünü anlamamış. Bana soru sorarak anlamadığı bölümleri de anlamaya çalışıyor." türünde düşünceler içerisinde olur. Her iki durumda da konuşmacı dinlendiğini hissedecek, taraflar arasında etkili bir iletişim gerçekleşecektir. Dolayısıyla katılımlı dinleme yöntemiyle ilgili uygulamalarda öğrencilerin dikkatleri bu boyutlara çekilmelidir.

Katılımlı dinleme yönteminin "Uygulama" bölümündeki açıklama ise şu şekildedir:

"Dinleme sırasında başka bir işle uğraşmamak ve konuşmacı ile göz teması kurmak gereklidir. Konuşmacıdan anlatılanlara açıklık getirmesini istemek, konuşmacının sözlerini ve duygularını geri yansıtma, fikir ve duygularını özetlemek bu uygulamada yapılacaklardır."

Uygun yerlerde konuşmacının sözleri özetlenmeli veya söylenmek istenen geri bildirimle verilmelidir."

Dinleyici, konuyu daha iyi anlamak, istekte bulunmak veya karmaşık bir probleme çözüm sunmak amacıyla da konuşmacıya sorular sorabilir. Böyle durumlarda not alınarak veya araya girilerek 'Söylediklerinizi tam olarak anlayamadım. Daha açık söyler misiniz?' gibi açıklama soruları sorulabilir." (MEB, 2006, 61)

Yukarıdaki açıklamalar, katılımlı dinlemede zihinsel boyutun yanında fiziksel boyutun da olduğunu göstermektedir. Katılımlı dinleyen kişinin fiziksel olarak, başka bir şeyle uğraşmaması ve konuşmacı ile göz teması kurması gerekmektedir. Aslında bu sadece katılımlı dinleme yönteminde değil bütün dinleme faaliyetlerinde yapılması gereken bir davranıştır. Yalnız burada belirtilen fiziksel durumu, yani "başka bir işle uğraşmayıp göz teması kurma"yı tüm dinleme faaliyetleri için yeterli bir davranış olarak algılamak da gerekir. Çünkü bir kişi böyle davrandığı hâlde dinlemiyor olabilir. Yani dinleyici, hem fiziksel hem de zihinsel olarak dinleme faaliyeti içinde bulunmalıdır.

"Konuşmacıdan anlatılanlara açıklık getirmesini istemek" çok basit ifadelerle de yapılabilecek ama aslında çok karmaşık yapıya sahip bir iştir. Burada söz konusu isteği "An-

lattıklarınıza açıklık getirir misiniz?” gibi genel bir soru cümlesiyle ifade etmek çok zor değildir. Böyle bir sorunun muhatabı olan konuşmacı, anlattıklarının neresinin anlaşılıp neresinin anlaşılmadığını bilemez. Dolayısıyla yapacağı açıklamaların, dinleyicinin beklediği cevap olup olmadığını da bilemeyebilir. Dinleyicinin, genel bir soru cümlesi yerine önce, konuşmacının anlattıklarını kendi cümleleriyle ifade etmesi; ardından, anlatılanlardan nerenin, niçin anlaşılmadığını söyleyip konuşmacıdan, konunun özel olarak belirttiği o bölümüne yönelik bir açıklama yapmasını istemesi daha iyi bir yoldur. Böyle bir durumda konuşmacı, anlattıklarının neresine yoğunlaşması gerektiğini daha rahat anlayacaktır. Bu şekilde yaşanan bir süreçte iletişimin daha etkili gerçekleşeceği söylenebilir.

“Konuşmacının sözlerini ve duygularını geri yansıtma” konuşmacının sözlerinin bire bir yansıtılması şeklinde algılanmamalıdır. Aslında biraz daha detaya inildiğinde burada belirtilen iş “sözleri geri yansıtma” ve “duyguları geri yansıtma” şeklinde ele alınabilir. Sözleri geri yansıtma; konuşmacının sözlerinden büyük ölçüde yararlanarak veya onun sözlerini anlam farklılaşmayacak şekilde kısmen değiştirerek yapılabilir. Yansıtma sürecinde her iki yol da kullanılmalıdır. Çünkü sürekli olarak konuşmacının sözlerinden yararlanmak iletişiminin tekdüze bir yapıya bürünmesine; sözlerde hep bazı değişiklikler yapmak da konuşmacının zihninde, anlatılanların dinleyici tarafından tam olarak kavranmadığı düşüncesinin oluşmasına neden olabilir. Dinleyici bu yüzden, iletişim sürecinde her iki yapıyı da kullanılmalıdır.

Duyguların geri yansıtılması ise sözlerin geri yansıtılmasına göre daha zor bir iştir. Çünkü bunu yapabilmek için önce duyguların hissedilmesi, anlaşılması ve ardından yansıtılması gerekir. Duyguları yansıtma sürecinde de sözleri yansıtmadaki ikili yapı kullanılmalıdır.

Hem sözleri ve hem de duyguları geri yansıtma birlikte ele alındığında burada yapılan iş, dilin üretim boyutuyla ilgilidir. Yansıtma işini yapan dinleyici bazen yoğun bir dikkat süreci yaşar ve ardından yine yoğun bir emek harcar; bazen de dinleyicinin, konuşmacının ifadelerinde küçük değişiklikler yapması, yansıtma öncesinde yeterli olabilir. Dinleyici bu durumların hepsinde de kendi dil yapısını, dile hâkimiyetini gösteren becerilerini kullanır. Öğrencilere bu becerileri kazandırmak için somut durumları anlatan cümlelerden başlayarak sözleri geri yansıtma uygulamaları yaptırılmalıdır. Ardından da düşünce cümlelerini ve duygu durumlarını yansıtma ile ilgili çalışmalara geçilebilir.

Uygulama bölümündeki *“fikir ve duyguları özetlemek”* ifadesi üzerinde de durmak gerekir. Özetleme; Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın pek çok yerinde temas edilen, dil becerilerinin hepsinde karşımıza çıkan, karmaşık ve çok önemli bir beceridir. Karadağ (2019, 470) dil eğitimi açısından özetlemenin bu yönünü, *“...anlama becerileri olan dinleme ve okumayla anlatma becerileri olan konuşma ve yazma arasında kesişim noktası oluşturmaktadır.”* şeklinde ifade etmektedir. Bununla birlikte öğretim programlarında-

ki açıklamalarda yalnızca adı geçen, ders kitaplarındaki uygulamalar incelendiğinde de “özetleme eğitimi verilmeden öğrencilerden özet yapmalarının istendiği” (Karadağ, 2019, 481) bir ortamda bu becerinin eğitiminin ciddi bir biçimde ele alınması gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Dinleme yöntemleri içerisinde dinleyicinin en aktif olduğu yöntemlerden biri katılımlı dinlemedir. Bu yüzden öğrencilere “katılımlı dinleme”yle ilgili, ders içinden ve dışından, günlük hayattan farklı örnekler vermek hatta özellikle derste bu örnekleri uygulamalı olarak göstermek, yöntemin kavranması açısından önemlidir. Bu kapsamda şu örnekler ele alınabilir:

a. Ders anlatırken öğretmenin sorduğu bir soruya öğrencilerin verdikleri cevapların öğretmen tarafından özetlenerek tekrar sınıfa yansıtılması.

b. Bir öğrencinin, öğretmenin sorduğu soruya cevap veren iki arkadaşının söylediklerini kısaca tekrar ederek o cevaplara kendi söyleyeceklerini de eklemesi ve soruyu o şekilde cevaplaması.

c. Öğrencilere dinletilen/izletilen bir videoda doktora giden bir hastanın şikâyetlerini anlatması; bunun üzerine doktorun, hastanın anlattıklarını kendi cümleleriyle kısaca tekrarlaması ve hastaya bazı ek sorular sorması.

ç. Bir marketin pastane bölümünde sipariş alan görevlinin, müşterinin istediği birkaç farklı ürünü ve ürün miktarlarını tekrarlaması, ek olarak daha detaylı bilgi almak için müşteriye soru sorması.

Yukarıdaki örnekler incelendiğinde dinleyici rolündeki kişinin “dinlediğini anlama ve anladığını karşı tarafa gösterme” davranışını sergilediği görülmektedir. Bu ve buna benzer örnekler ne kadar çok paylaşırsa veya katılımlı dinleme durumunun ders içinde yaşandığı durumlar olduğunda bu örneklerle öğrencilerin dikkatleri çekilirse öğrenciler, yöntemin nasıl uygulandığını somut bir şekilde görürler. Böyle örnekler de yöntemin kavranması açısından çok önemlidir.

2. Katılımsız Dinleme/İzlemeyle İlgili Bilgilerin Analizi

Katılımsız dinleme/izlemeyle ilgili 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın “Amaç” bölümünde şu açıklamalar yer almaktadır:

“Dinleme/izleme sürecinde öğrencilerin dinledikleri üzerinde düşünmelerini sağlayarak zihinsel faaliyetlerini etkin kılmaktır.” (MEB, 2006, 61)

Amaç cümlesi incelendiğinde bu yöntemde de “dinlenenler/izlenenler üzerinde düşünmeyi sağlamak” ve “zihinsel faaliyetleri etkin kılmak” olmak üzere iki boyut bulunmaktadır. Dinlenenler üzerinde düşünmek “dinleme, anlama, anlaşılan bilgilerle o konuda kendinde var olan bilgileri karşılaştırma” gibi zihinsel faaliyetleri içerir. Aslında bu boyutla ilgili yapılması gerekenler hayata geçirildiğinde aynı zamanda

zihin etkin kılınmış olacaktır. Yani belirtilen iki boyutun birbiriyle çok sıkı bir ilişkisi vardır.

Katılımlı dinlemeye göre bu yöntemde dinleyici daha pasif bir konumdadır. Dinleyici, dikkat etmezse bu yöntemde çok kolay bir şekilde ve farkına varmadan dinleme kusurlarından olan “konudan kopup hayale dalma”nın içine düşebilir. Yukarıda da belirtildiği gibi dinleme/izleme sırasında karşılaşılan bilgiler kişinin kendisinde var olan bilgilerle karşılaştırılmaya başlanır. Bu karşılaştırma sürecinde bazen konunun bir yönüyle ilgili olduğu düşünülen başka şeyler de zihinden geçirilir. O sırada zihin, konuyla ilgili olan bir bilgiden, konu dışı bir bilgiye atlayabilir. Konu dışına kısa süreli çıkışlar dinleme sürecini çok fazla olumsuz etkilemez. Ancak uzun süreli kopmalar, konunun anlaşılmasındaki en büyük engellerden biridir (Doğan, 2016, 27). Dolayısıyla burada, zihinsel faaliyetleri etkin kılmak, dinlenen metin açısından ele alınmalıdır.

Yöntemin “Uygulama” bölümünde ise şunlar belirtilmektedir:

“Dinlenen metnin bir süreçten mi bahsettiği, yoksa bir açıklama mı getirdiği belirlenir. Metnin türüne ve metinden elde etmek istenilenlere uygun olarak zihinde ‘Kim, ne, nereye, ne zaman, nasıl?’ gibi sorulara cevap bulmaları için öğrenciler yönlendirilir.” (MEB, 2006, 61)

Metnin süreçten bahsetmesi durumunda “sürecin hangi basamaklardan oluştuğu, bu basamaklar arasındaki ilişkinin boyutları, boyutların birbirine etkileri” konuları ele alınabilir. Bu tür çalışmalar öğrencilerin metinlere nasıl yaklaşacaklarını öğrenmeleri açısından da önemlidir.

Metinde bir açıklamanın yapılması hâlinde ise bu açıklamanın “ne hakkında olduğu, ne şekilde yapıldığı, içinde yer alan unsurların neler olduğu ve bunların kendi aralarındaki ilişkiler” gb. yönleri üzerinde durulmalıdır. Öğrencilere, özellikle öyküleyici metinlerde metnin daha kolay kavranmasını sağlayacak “ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin, kim” sorularının cevaplarının bulunmasının önemi de vurgulanmalıdır.

3. Not Alarak Dinleme/İzlemeyle İlgili Bilgilerin Analizi

Not almak hem okul hayatında hem de günlük hayatta insanların işlerini kolaylaştıran, karışıklık yaşanmasını önleyen bir faaliyettir. Salmangil (1950)’e göre not almak; insanın, okuduğu bir yazıdan, dinlediği bir konferanstan zihinsel bir faaliyet sonunda elde ettiği bir özetdir; verimsiz ve manasız bir şekilde her rastlanan cümleyi yazmak demek değildir. Anlatılanları olduğu gibi tespit etmeye çalışmak; konuyla ilgili örnekleri, hikâyeleri dahi yazmak; elin, düşünmeden ve alışkanlığa bağlı olarak sürekli olarak çalışması, zihnin ise pasif kalması hiç iyi bir usul değildir. Kültür (1966)’e göre ise dikkatin çok enerjik bir nitelikte olmasını zorunlu kılan not alma işi, hem tekrarı hem de özel bir dikkati gerekli kıldığından bilgi ve düşüncelerin zihinde saptanmasına yardım eder. Görüldüğü gibi not almak, geçmişten günümüze üzerinde durulan ve içinde pek çok alt beceri barındıran çok yönlü bir eğitim faaliyetidir. Bu yüzden not alma becerisinin öğrencilere kazandırılmasında bu becerinin ne olduğu ve ne olmadığı

üzerinde ayrıntılı bir şekilde durulmalı; öğretmen, not almayla ilgili olarak öğrencilerine örnekler sunmalı, onlara uygulamalar yaptırıp geri bildirim vermelidir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda not olarak dinleme/izleme yönteminin "Amaç" bölümünde şu açıklamalar yer almaktadır:

"Dinlenenlerin/izlenenlerin daha kolay anlaşılmasını ve hatırlanmasını sağlamaktır." (MEB, 2006, 61)

Bu yöntemin amaç cümlesinden hareketle ele alınabilecek boyutlar şunlardır:

a. Dinlenenlerin/izlenenlerin kolay anlaşılmasını sağlamak

Dinleme/izleme sırasında hem işitsel hem de görsel unsurlarla ilgili bilgilerin "uçuculuk" özelliği vardır. Özellikle konuşma, havada hemen yok olan ve geri gelmeyen anlam öbekleri içerir. Böyle bir ortamda, cümlelerin cümleleri takip ettiği bu süreçte bilgilerin hepsini kavrayamama, zapt edememe durumu ile sürekli olarak karşılaşılabilir. Bu durum, dinlenen/izlenenlerden hareketle anlam kurma sürecinde istenilen bir durum değildir. Bilgilerin uçmaması, kaybolmaması için yapılması gereken en önemli iş ise "not alma"dır. Dinleme/izleme sırasında alınan notlar, bilgilerin tamamının veya bir bölümünün kaybolmamasının yanında o bilgilerin daha kolay anlaşılması açısından da önemlidir. Çünkü dinleme sırasında alınan notlar, soyut olan veya uçucu bir özellik taşıyan unsurların somut hâle getirilmesi anlamına gelir. Dinleyicinin o notları dinleme sırasında veya sonrasında incelemesi, birbiriyle ilişkilendirmesi, kendisinde var olan bilgilerle karşılaştırması, metnin tam olarak anlaşılması açısından önemlidir.

b. Dinlenenlerin/izlenenlerin hatırlanmasını sağlamak

Dinleme/izleme sırasında alınan notlar, dinleme sonrasında konuyla ilgili sorulara cevap vermek, o konu hakkında konuşmak, metni değerlendirmek için çok önemli bir rol üstlenir. Çünkü not almadan yapılan dinleme çalışmalarında, dinleme sonrasında bilgilerden bazılarının unutulması veya karıştırılması kaçınılmazdır. İşte bu yüzden bilgilerin hatırlanmasında ve gerektiğinde kullanılmasında not almak önemli ve gereklidir.

Yukarıda ele alınan her iki boyut aslında "Niçin not alınmalıdır?" sorusunun cevabını ortaya koymaya yöneliktir. "Not almanın faydaları" olarak da ifade edilebilecek bu durumun, öğrencilerin hem öğrenim hem günlük hem de ileriki dönemdeki iş hayatlarında önemli olduğu bilinmeli konu o çerçevede ele alınmalıdır.

Yöntemin "Uygulama" bölümünde ise şu açıklamalar yer almaktadır:

"Öğrencilerden dinleme/izleme amaçlarına göre notlar almaları istenir. Not alınırken dikkat etmeleri gereken noktalar (ana fikrin, önemli ifadelerin, güzel sözlerin not alınması; özgün ifadelerin kullanılması vb.) hatırlatılır. Öğrencilere not alabilecekleri çalışma kâğıtları verilir." (MEB, 2006, 61)

Yukarıdaki açıklamalar incelendiğinde, bu açıklamaların konuyla ilgili bazı teorik bilgileri içerdiği ancak not olarak dinleme/izleme becerisinin eğitimine yönelik uygulamalar hakkında ayrıntılı bilgi vermediği görülmektedir. Burada üzerinde yoğunlaşılması gereken şey “Not nasıl alınır?” sorusudur. Açıklamada belirtilen hususlar eleştirel bir yaklaşımla şu şekilde ele alınabilir:

Öğrencilere “*Dinleme amaçlarınıza göre not alın. Not alırken önemli ifadelere, ana fikre dikkat edin; özgün ifadeler kullanın.*” denilerek onların dinleme/izleme sırasında etkili notlar alıp alamayacakları üzerinde düşünülmelidir.

Açıklamada dikkati çeken ilk husus “dinlemede amaç belirleme”dir. Bu konuyla ilgili ilk uygulamalarda, dinlemede amacın nasıl belirlendiğini öğretmenin göstermesi gerekir. Bu kapsamda öğrenciler bir dinleme faaliyetine başlamadan önce “Ne için?” dinleyeceklerini bilmelidirler. İlk çalışmalarda öğretmen “gerçekleri kurgulardan ayırmak, ayrıntıları belirlemek vb.” için dinleyeceklerini belirtmeli, öğrenciler de ona göre dinlemelidirler (Funk ve Funk, 1989, 660). Bu tür uygulamalar yapılmadan, öğrencilere sadece “*Bir amaç belirleyin ve ona göre dinleyin/izleyin.*” demek, onların nezdinde karşılığı olmayan söylemlerdir.

Öğrenciler tarafından çok net algılanamadığı düşünülen hususlardan biri de “önemli yerler”dir. Onlara “*Önemli yerleri belirleyin ve not alın.*” denilmekte ama bir metinde nerelerin, niçin önemli olduğuna dair bilgiler verilmemekte, uygulamalar yaptırılmamaktadır. Özellikle dinleme/izleme sırasında not almak okuma sırasındaki not almaya göre çok daha zor bir iştir. Konuşma ve yazma becerileri üzerine yapılan araştırmalarda, dakikada ortalama 150 kelime telaffuz edilebildiği fakat dakikada ortalama 27 kelime yazılabildiği belirlenmiştir (Simonet ve Simonet, 2002, 13-18). Bu durum, not alma sırasında bir seçme işleminin yapılmasının zorunlu olduğunu göstermektedir. Bu kapsamda sınıfta öğretmenin rehberliğinde, bir cümledeki önemli yerleri, bir paragraftaki önemli bölümleri tespit etme çalışmaları yapılmalıdır.

Dinleme/izleme sırasında tespit edilen önemli yerleri metinde geçtiği şekliyle kelimesi kelimesine yazmak da istenilmeyen bir durumdur. Yöntemin açıklamasında yer alan “*özgün ifadeler kullanılması*” ifadesi bu durumu karşılamaktadır. Yani öğrenci dinleyecek, anlayacak, anladığını kendi ifadeleri ve cümleleriyle not edecektir. Bu becerinin öğrencilere kazandırılması için de öğrencilere sürekli ve düzenli olarak uygulamalar yaptırılmalıdır. Bu uygulamaların da önce cümle, ardından paragraf düzeyinde hayata geçirilmesiyle öğrencilerin konuyu kavramaları ve uygulayabilmeleri daha kolay olacaktır.

4. Kendini Konuşanın Yerine Koyarak Dinleme/İzleme (Empati Kurma) İle İlgili Bilgilerin Analizi

Empati kavramı ilk kez Theodor Lipps tarafından 1897 yılında, Almanca “Einfühlung” kelimesinin karşılığı olarak kullanılmıştır. Almandada bu kelime, bir başkasının

yerine geçebilme yetisi anlamına gelmektedir (Akt. Gökçe Ersoy ve Köşger, 2016). İletişim sürecinde konuşmacı karşısındaki dinleyicinin, konuşmacıyla empati kurması, konuşmacının durumunu doğrudan etkileyen ve onu rahatlatan bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Katılımlı dinleme yönteminde de belirtildiği gibi konuşmacının, dinlendiğini fark etmesi iletişimin sağlıklı ve etkili gerçekleşmesi açısından son derece önemlidir. Dolayısıyla, kısaca empatik dinleme/izleme denilebilecek bu yöntemin inceliklerinin öğrencilere kavratılması önem arz etmektedir.

Empatik dinleme/izleme yönteminin amacı Program'da şu şekilde belirtilmiştir:

“Dinleyicinin kendisini konuşmacının yerine koyarak onun neler hissettiğini, sözlerinin hangi deneyimleri yansıttığını, kendini ve dünyayı nasıl algıladığını anlamaktır.” (MEB, 2006, 61)

Empati kurmanın ilk basamağı kişinin kendini karşıdakinin yerine koymasıdır. Yukarıda belirtilen amaç ifadesinin ilk boyutunda da bu vurgulanmıştır. Dinleyici kendini konuşmacının yerine koyduktan sonra ondan beklenen şeyler ise “konuşmacının neler hissettiğini, anlattıklarının içeriğinde neler olduğunu, kendini ve dünyayı nasıl algıladığını anlamak”tır. Bu boyutta ilk dikkati çeken yönün, konuşmacının hislerini anlamak olduğu görülmektedir. Bu ise katılımlı dinleme yönteminde konuşmacının duygularının ona yansıtılması sürecine benzer bir nitelik taşır. Konuşmacının anlattıklarının içeriğinin, onun hislerine yansması durumu da göz önünde bulundurulduğunda anlatılanlarla hissedilenler arasında karşılıklı bir etkileşim olduğu da görülür. Bundan sonraki süreçte ise dinleyici, konuşmacının anlattıklarından hareketle onun “kendini ve dünyayı nasıl algıladığı”nı fark etmeye başlayacaktır. Amaç ifadesinde anlatılanların iç içe geçmiş olma durumu, yöntemin “Uygulama”yla ilgili açıklamalarında verilen örneklerden hareketle daha somut hâle gelecektir.

Empatik dinleme/izleme yöntemin “Uygulama” bölümünde şu bilgiler yer almaktadır:

“Öğrencilerden konuşmacının veya dinlediklerindeki/izlediklerindeki varlık ve şahıslardan birinin yerine kendilerini koyarak olayları, duygu ve düşünceleri anlamaları istenir. Bu yöntemle yapılan dinleme/izleme diğer kişi ile aynı fikri paylaşma anlamına gelmez. Bir süre için kendi duygu ve düşüncelerinden sıyrılarak olaylara ve durumlara karşısındaki bakış açısıyla bakmayı ve onu anlamayı gerektirir. Öğrenci, kendini karşısındaki yerine koyarken o kişiyi iyi-kötü, onun duygu ve düşüncelerini de doğru-yanlış olarak değerlendirmekten kaçınmalıdır; çünkü ön yargılı yaklaşım karşımızdakini anlamamızı engeller.” (MEB, 2006, 61)

Empatik dinleme/izleme yönteminde öğrenciler kendilerini konuşmacının veya üzerinde durulan metindeki varlık ve şahıslardan birinin yerine koyabilirler. Burada dikkati çeken husus, empati kurmanın sadece şahıslar için değil varlıklar için de geçerli olmasıdır. Bu ise işlenen metindeki bir hayvanın veya bir ağacın yerine kendini koyma, metindeki yapıyı ona göre değerlendirme imkânı sunan bir durumdur. Farklı

açılardan, farklı varlıklarla kurulan empati, öğrencilerin düşünce dünyalarının zenginleşmesine yardımcı olabilir.

Yöntemin uygulanmasıyla ilgili açıklamalarda dikkati çeken bir başka husus; dinleyicinin empati kurma sürecinde bunu, karşıdaki kişiyle aynı fikri paylaşmak için yapmaması, bir süreliğini kendi duygu ve düşüncelerini bir tarafa bırakması; olayları, empati kurduğu varlığın açısından değerlendirme gerekliliğinin vurgulanmasıdır. Burada dikkat çekilen en önemli noktalardan biri de bu süreçte ön yargılı olmaktan kaçınmak gerekliliğidir. Çünkü ön yargılı olduğunda karşıdaki kişiyle empati kurmak mümkün olmaz; ön yargılı bir kişinin yaptığı değerlendirmeler karşıdaki kişinin düşüncelerini, duygularını, bakış açısını yansıtmaz. Özetle, empatik dinleme/izleme, konuşmacının anlattıklarından hareketle onun duygu ve düşünceleri ile içinde bulunduğu durumu anlamının en etkili yollarından biri olarak ele alınmalıdır.

5. Yaratıcı Dinleme/İzlemeyle İlgili Bilgilerin Analizi

Alanyazında yaratıcılığın pek çok tanımı yapılmıştır. Bununla birlikte bu kavramın, en karmaşık kavramlardan biri olduğunu belirten Üstündağ, üzerinde durduğu tanımlardan hareketle yaratıcılıkla ilgili “*yeti, tepkide bulunma, kapasite, süreç, karşılaşma, yapmak, kalıpları yıkmak, özellik, ürün*” olmak üzere bazı anahtar kelimeler belirlemiştir. Ardından da yaratıcılığın tanımını “*İşte buldum dedirten, tüm bilişsel, duyuşsal ve devinışsel etkinliklerde yeni bir söylemi, davranışı, tutumu, beceriyi, ürünü, yaşam felsefesini vd. ortaya koymayı göze almaktır.*” (Üstündağ, 2014, 1-2) şeklinde yapmıştır. Hem söz konusu anahtar kelimeler hem de tanım incelendiğinde yaratıcılığın, çok farklı boyutları olan bir beceri olduğu görülmektedir.

2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda temel beceriler arasında yer alan “yaratıcı düşünme”; 2019 Programı’nda da “Yetkinlikler” başlığı altında, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi’nde (TYÇ) belirlenen sekiz anahtar yetkinlikten biri olan “İnisiyatif alma ve girişimcilik”in içerisinde “yaratıcılık” olarak ele alınmıştır. Bu durum, yaratıcılığın, Türkçe Dersi Öğretim Programlarında üzerinde önemli durulan ve öğrencilere kazandırılmaya çalışılan bir beceri olduğunu göstermektedir. Yaratıcılık ayrıca 2023 Eğitim Vizyonu’nda da 21. yüzyıl becerileri arasında belirtilen becerilerden biridir.

Yaratıcılık becerisi, dinleme/izleme yöntemlerinden biri olarak Program’da ele alınmaktadır. Yaratıcı dinleme/izleme yönteminin amacı Program’da şu şekilde açıklanmıştır:

“*Öğrencilerin dinlediklerini/izlediklerini yorumlaması ve bunlardan yeni fikirler üretmesidir.*” (MEB, 2006, 62)

Yöntemin amaç ifadesi iki boyut hâlinde ele alınabilir:

a. Dinlenenlerin/izlenenlerin yorumlanması

Yorumlamak kelimesinin kökü olan “yor- (yör-)” Kutadgu Bilig’de “*çözmek, tabir etmek*” şeklinde belirtilmiştir (Arat, 1979; 552, 555). Türkçe Sözlük’te ise bu kelime “1.

Bir yazıyı veya bir sözü yorum yaparak açıklamak, tefsir etmek. 2. Bir olaya, bir duruma bir anlam vermek, tabir etmek.” şeklinde tanımlanmaktadır. “Yorum” kelimesi ise “Bir yazının veya bir sözün, anlaşılması güç yönlerini açıklayarak aydınlığa kavuşturma, tefsir.” olarak açıklanmıştır (TDK, 1988, 1641). Tanımlardan hareketle, bir şeyi yorumlamak, o şeyin anlaşılması güç yönlerini açıklayarak aydınlığa kavuşturmak yani bir anlamda ele alınan şeyi “çözmek” için o şey hakkında pek çok bilgiye sahip olmanın gerekli olduğu söylenebilir. Bu anlamda dinlenenleri/izlenenleri yorumlama sürecinde; metnin bütün yönleriyle anlaşılmalı olması gereklidir. Metinde ele alınması gereken hususların tamamı üzerinde durmak, yöntemin amacında ifade edilen “yeni fikirler üretilmesi”-ne zemin hazırlayacaktır.

b. Dinlenenlerden/izlenenlerden yeni fikirler üretilmesi

Dinlenenlerin/izlenenlerin yorumlanması sırasında ortaya konan düşünceler konunun farklı yönlerine dikkatleri çekebilir. Bazı durumlarda da metnin bir yönüyle ilgili ele alınan bilgi, metinde yer almayan ama konuyla ilişkilendirilebilecek bir başka bilgiyi çağrıştırabilir. Söz konusu yorumlama işinin grup hâlinde yapıldığı durumlarda (örneğin derste öğrencilerle), bir kişinin sözleri başka bir kişinin zihninde konunun akla gelmeyecek yönüyle ilgili bazı düşüncelerin oluşmasını sağlayabilir. Dolayısıyla dinlenenlerin/izlenenlerin yorumlanmasında ve onlardan hareketle yeni fikirler üretilmesinde iç içe geçmiş bir yapı karşımıza çıkar. Türkçe öğretmenleri, derslerindeki dinleme/izleme çalışmalarında metni ve görüntüleri detaylı bir şekilde ele almalı, konuya farklı açılardan yaklaşmalı, sorularıyla öğrencilerin farklı bakış açıları edinmelerini sağlamalıdır. Bu süreçte, akıllarına gelen fikirleri özgürce paylaşmaları konusunda öğrencilerin cesaretlendirilmeleri de çok önemlidir. Böylece yeni fikirlerin üretilmesi için bir zemin oluşacaktır.

Yaratıcı dinleme/izleme yönteminin “Uygulama” bölümündeki açıklamalar da şöyledir:

“Bu yöntem iki şekilde uygulanabilir:

1. Katılımsız dinleme/izleme yapılarak konuşmacının sözlerinden yeni düşünce ve hayaller üretilir.

2. Katılımlı dinleme/izleme yapılarak konuşmacının sözlerinden üretilen düşünce ve hayaller ifade edilir. Konuşmacının daha rahat ve yaratıcı düşünmesini sağlamak için yönlendirici sorular sorulur veya cesaret verici sözler söylenir.” (MEB, 2006, 62)

Açıklamalara bakıldığında, yöntemin amaç bölümünde belirtilen hususların biraz daha detaylı ele alındığı, “yeni düşünce üretme”ye ek olarak “yeni hayaller üretme”den de bahsedildiği görülmektedir. Ortaokul öğrencilerinin yaş seviyeleri göz önünde bulundurulduğunda onların hayal üretme konusunda daha rahat hareket ettikleri söylenebilir. Burada dikkat çeken bir başka husus, yaratıcı dinleme/izleme sürecinde katılımsız ve katılımlı dinleme/izleme yapılmasının vurgulanmasıdır. Bu durum, bir

dinleme/izleme faaliyeti sırasında birden fazla yöntemin kullanılabileceği anlamına da gelmektedir. Söz konusu durum sadece bu yöntem açısından da düşünülmemelidir. Örneğin bir dinleyici, herhangi bir dinleme faaliyetinde “*not alarak, katılımsız, yaratıcı*” veya “*katılımlı, yaratıcı, empatik dinleme/izleme yöntemleri*”ni birlikte kullanabilir. Bu husus, öğrencilere yöntemlerle ilgili bilgiler verilirken ve uygulamalar yapılırken özellikle vurgulanmalıdır. Aksi hâlde hedef kitlenin zihninde her yöntemin bağımsız olarak kullanılacağına dair bir düşünce oluşabilir.

Yöntemin uygulama boyutunda öğrencilere “yönlendirici sorular sormanın, cesaret verici sözler söyleme”nin gerekliliği de ifade edilmektedir. Öğrencilere yönlendirici sorular sorabilmesi için öğretmenin ders öncesindeki hazırlık sürecinde metni bu açıdan da ele alması gerekir. Özellikle mesleğe yeni başlamış öğretmenler bu hususu göz önünde bulundurmalarıdır. Bu çerçevedeki sorular, öğrencilerin konuya farklı açılardan bakmalarını sağlayacak, bu süreçte onların zihinlerinde oluşan düşünceler, söylenen cesaret verici sözlerin de yardımıyla ifade edilecektir. Böylelikle öğretmen, oldukça dinamik bir yapıyı oluşturma, kontrol etme ve sürdürme sürecinin her aşamasında öğrencilere rehberlik edecektir.

6. Seçici Dinleme/İzlemeyle İlgili Bilgilerin Analizi

Seçmek, bir yapı içerisindeki unsurlardan birini veya birkaçını; amaca, isteğe, içinde bulunulan duruma göre diğer unsurlardan ayırma, dikkati seçilenler üzerine yoğunlaştırma işi olarak tanımlanabilir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda seçici dinleme/izleme yönteminin amacı şu şekilde ifade edilmiştir:

“Dinlenenlerin/izlenenlerin içinden ilgi ve ihtiyaca yönelik olanların seçilerek dinlenmesi/izlenmesidir.” (MEB, 2006, 62)

Hayatın her anında ilgi ve ihtiyaçlar içinde bulunulan durumu etkiler, geleceği şekillendirir. Kişiler arası iletişim süreçlerinde de iletişimin yönü bu unsurlar çerçevesinde oluşur. Dinleme/izleme sürecinde, içeriği kişiden kişiye değişse de ilgi ve ihtiyaç, dikkatin yoğunlaştırıldığı ve anlaşılmaya çalışılan bir unsur olarak ele alınabilir. Bu noktada asıl önemli olan şey, söz konusu unsurun ne şekilde dinlenmesi/izlenmesi gerektiği hususudur. Bu özelliğinden dolayı seçici dinleme/izleme yönteminde diğer yöntemlerin kullanılma olasılığı oldukça yüksektir. Diğer yöntemlerin pek çoğunda metnin bütününe yönelik olan dinleyici dikkati bu yöntemde, ilgi ve ihtiyaca yönelik olarak seçilen bölüm üzerine yoğunlaşmış durumdadır. Dolayısıyla bu yöntemin eğitiminde öğrencilerin dikkatleri bütün-parça ilişkisine çekilmeli, parça üzerine yoğunlaşılacağına da diğer yöntemlerin kullanılabileceği özellikle belirtilmelidir.

Yöntemin uygulamasıyla ilgili açıklamalar da şu şekilde verilmiştir:

“Seçici dinleme/izleme aşağıdaki şekillerde uygulanabilir:

1. Önceden hazırlanmış sorular dağıtılarak öğrencilerden bunların cevaplarını bulmaya yönelik olarak dinlemeleri/izlemeleri istenir.

2. Dinleme/izleme amacına veya ilgi alanına yönelik olarak dinlenenlerden/izlenenlerden bir veya birkaç bölüm/konu seçilerek yalnızca bu kısımlar dikkatle dinlenir/izlenir.

Örneğin; hazırlanan bir karşılıklı konuşmada (öğretmen-öğrenci, doktor-hasta, satıcı-müşteri vb.) tarafların birbirlerinin konuşmalarından seçme yapmaları ve bunları sınıfta değerlendirmeleri istenir.” (MEB, 2006, 62)

Uygulama örneklerinden ilkiyle eğitim-öğretim ortamlarında sıkça karşılaşılır. Soruların önceden dağıtılması veya sorulması durumunda öğrenciler metni, o soruların cevaplarını bulmaya yönelik olarak dinlerler/izlerler. Bu durum, öğrencilerin sorularla ilişkili olduğunu düşündükleri yerlere daha fazla odaklanmaları anlamına gelir. Benzer durum ikinci örnekteki belirli bir amaca veya ilgi alanına göre dinleme/izleme için de geçerlidir. O zaman da odaklanılacak bölüm, amaç veya ilgi alanına yönelik olacaktır. Bu dinleme yönteminde dinleme/izleme sırasında seçilecek yer veya yerlere yoğunlaşmak metnin kalan bölümlerini göz ardı etmeye neden olmamalıdır. Yöntemin özelliği gereği her ne kadar bazı yerlere özellikle odaklanmak gerekse de bu, metnin kalan bölümlerini üstünlükü dinlemeyi/izlemeyi gerektirmez. Hatta bazı durumlarda odaklanılan bölümleri tam olarak kavrayabilmek için diğer bölümlerde yer alan bilgilerden bazılarının kullanılması da gerekebilmektedir. Yani aslında bu yöntemdeki uygulamaların, “metnin tamamını dinleme/izleme, metnin bazı bölümlerini ise daha fazla odaklanarak dinleme/izleme” şeklinde ele alınmasında yarar vardır.

7. Eleştirel Dinleme/İzlemeyle İlgili Bilgilerin Analizi

Eleştirel dinleme/izleme, eleştirel düşünmeye dayanan bir yöntemdir. Eleştirel düşünme; geçmişten bu yana üzerinde durulan kavramlardan biri olmakla birlikte günümüz dünyasında, iletişim kanallarının çeşitliliği, hızı ve karşı karşıya kalınan bilgi yoğunluğundan dolayı önemini daha da artırmış bir kavramdır.

Ruggiero (2001)'ya göre, görüş ve düşüncelerin doğruluklarının sorgulandığı bir süreç olan eleştirel düşünme; karmaşık düşünceleri yorumlamaya, düşünceleri desteklemek için ortaya konulan kanıtları değerlendirmeye, mantıklı ve mantıksız düşünceleri ayırmaya yardım eder. Epstein ve Kernberger (2006)'e göre ise eleştirel düşünme, bizleri herhangi bir konuda ikna etmeye çalışan çok sayıda insana ve çok fazla bilgiyle dolu olan dünyaya karşı koruyan bir düşünme biçimidir.

Günümüz bilgi toplumu; karşılaştığı bilgileri sorgulayarak anlama çabasında olan, başkalarının etkisinden uzak bir şekilde bağımsız karar verebilen ve olaylara farklı açılardan bakabilen özerk bireyler istemektedir (Eğmir ve Ocak, 2016). Eğitim sistemleri, söz konusu insan tipini yetiştirmek için de bu özellikleri yeni yetişen nesle kazandıracak bir içeriğe ve ortama ihtiyaç duymaktadır. Bu açıdan Türkçe derslerinde ele alınan

dinleme/izleme metinleri ve uygulamaları aracılığıyla da öğrencilere eleştirel bakış açısının kazandırılması önem arz etmektedir.

Derslerde eleştirel düşünme üzerinde dururken, bu kavramı etkilediği ileri sürülen “sorunu fark etme, esnek düşünme; ön yargısız, araştırmaya ve düşünmeye istekli; bilgili, şüpheli, meraklı, sonuca ulaşmada ısrarlı ve dürüst olma, sorumluluk üstlenme, risk alma” (Kaya, 1997, 11) gibi hususları da göz önünde bulundurmakta yarar vardır. Eleştirel düşünmenin çok yönlülüğü dolayısıyla bu kavrama farklı açılardan yaklaşılması gerekmektedir.

Yukarıdaki açıklamaların ardından Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan eleştirel dinleme/izleme yönteminin amaç bölümüne bakılabilir:

“Öğrencilere dinledikleri/izledikleri hakkında soru sorma alışkanlığı kazandırarak konu hakkında düşüncelerini; konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla, tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirmelerini sağlayarak kendi doğrularını buldurmaktır.” (MEB, 2006, 62)

Yukarıdaki cümle, barındırdığı boyutlar açısından şu şekilde ele alınabilir:

- a. Dinlenenler/izlenenler hakkında soru sorma alışkanlığı kazanarak konu hakkında düşünmek
- b. Konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla değerlendirmek
- c. Konuyu tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirmek

Söz konusu bu boyutları hayata geçirerek asıl ulaşılmak istenen amaç ise kişiye kendi doğrularını buldurmaktır. Kişinin kendi doğrularını bulması, hem bireysel hem de toplumsal açıdan ele alınabilir. Kendi doğrularını bulmak, içinde yaşadığı toplumun doğrularının farkında olmak; kişinin, olayları nasıl algılayıp değerlendireceğini ve kararlarını nasıl alacağını doğrudan etkiler.

Dinledikleri/izledikleri hakkında soru soran kişi bu soruların cevabını bazen bulur, bazen de bulamayabilir. Cevap bulduğu durumlarda o cevaplar üzerinde; cevap bulamadığı zaman da niçin cevap bulamadığına dair düşünmeye devam eden, ardından başka sorular soran kişi soru sormanın önemini kavramaya başlayacaktır. Her iki durumda da düşünme eylemi “anlama”ya yardımcı bir araç işlevi görür.

İnsanın sahip olduğu düşünme becerisinin eğitimine, son yıllarda eğitim sistemimizde daha fazla önem verilmeye başlanmıştır. Bu kapsamda “Düşünme Eğitimi Dersi Öğretim Programı” hazırlanmıştır. Söz konusu programda düşünme eğitiminin “bilgiyi anlamlandırma, işleme, yapılandırma ve yeniden üretme becerisine yaptığı katkı ile diğer bütün eğitimlerin temelini oluşturduğu” vurgulanmaktadır (MEB, 2016, 1). Dilin araç olma özelliğinden dolayı üzerinde durulan bu becerilerin kazanılmasında belki de en önemli görevlerden biri Türkçe derslerine düşmektedir. Bu kapsamda öğrencilerin Türkçeyi kullanma becerilerinin geliştirilmesi oldukça önemlidir.

Eleştirel dinleme/izleme yöntemi kapsamında öğrencilere kazandırılması gereken bir başka beceri de karşı karşıya geldikleri durumların, konuların hem olumlu hem de olumsuz yanlarını ele almalarıdır. Konuyu bütüncül olarak değerlendirmek anlamına gelen bu yaklaşım, karar verme sürecinin de daha sağlıklı işlenmesini sağlar.

Hayatta karşılaşılan bir durum karşısında konunun net bir şekilde ortaya konulması için tarafsızlık da en önemli şartlardan biridir. Konuya taraflı yaklaşmak, bazı hususları görmemek veya göz ardı etmek anlamına gelir ki bu da kişiyi “gerçek”ten uzaklaştırır. Bu kapsamda “sorular sorarak konu hakkında düşünme, konunun olumlu ve olumsuz yanlarını ele alma, konuyu tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirme” kişinin kendi doğrularını bulmada takip edeceği yol olmalıdır.

Yöntemin “Uygulama” başlıklı bölümünde de şu açıklamalara yer verilmiştir:

“Sunulan bilginin konuşmacının kişisel duygu ve düşüncelerini mi yansıttığı, yoksa bilimsel verilere ve gözlemlere mi dayandığı hızlı bir şekilde analiz edilmelidir. Bunun için öğrencilerin konuya yönelik olarak aşağıdaki soruları sorma becerisini kazanmış olmaları gerekmektedir.

1. *Konuşmacının amacı nedir?*
2. *Konuşmacı konuyla ilgili yeterli bilgi ve birikime sahip mi?*
3. *Verilen bilgiler güncel ve geçerli midir?*
4. *Konu tarafsız bir bakış açısıyla mı ele alınıyor? Eleştiriler doğru mu?*
5. *Alternatif çözüm önerileri sunuluyor mu?*
6. *Çözüm önerileri bilimsel mi?” (MEB, 2006, 62)*

Yukarıdaki açıklamada vurgulanan şey, konuşmacının sunduğu bilginin öznel mi nesnel mi olduğunun hızla analiz edilmesidir. Analizin hızlı bir şekilde yapılabilmesi, anlatılanların hızlı bir şekilde kavranmasına bağlıdır. O yüzden eleştirel dinleme/izleme yönteminde bu süreci yönetmek oldukça büyük bir dikkat ister. Bu yöntemin uygulanması sırasında katılımlı dinleme yöntemi kullanılarak konuşmacıya bazı geri bildirimler verilebilir ve söylediklerinin dayanaklarını belirtmesi karşı taraftan istenebilir. Bu şekilde kurulan iletişim, bilginin öznel mi nesnel mi olduğunun anlaşılmasında dinleyiciye yardım eder.

Eleştirel dinleme/izleme yönteminde öğrencilerden konuyla ilgili çeşitli sorular sormaları istenmektedir. Yukarıda ele alınan sorular Program'da da belirtildiği gibi örnek niteliğindedir. Konunun özelliğine göre bu soruların dışında veya bu sorulara ek olarak başka soruların da sorulabileceği her zaman göz önünde tutulmalıdır. Örneğin “Alternatif çözüm önerileri sunuluyor mu?” sorusu, “Ne tür çözüm önerileri sunuluyor? Bunlardan hangisi tercih edilmiş? Niçin?” şeklinde de ele alınabilir. Öğretmenin dinleme/izleme çalışmaları sırasında örnek sorular sorması, öğrencilerinden de

sorular sormalarını istemesi; öğrencilerde soru sorma mantığının gelişmesi açısından önemlidir.

Sonuç ve Değerlendirme

Türkçe eğitimi ve öğretimindeki uygulamaların, öğrencilerin bilgi ve özellikle de becerilerini geliştirici nitelikte olması, dersin amaçlarına ulaşma açısından önemlidir. Bu kapsamda özellikle becerilerin eğitime yönelik çalışmalarda üzerinde durulan becerinin hangi alt boyutlardan oluştuğunu bilmek, o boyutların bağımsız olarak ele alınabilmesini mümkün kılmaktadır. Bu da bünyesinde farklı alt beceriler barındıran bir becerinin öğrencilere daha kolay kazandırılması anlamına gelir. Lüle Mert (2014, 23) uygulamaya dönük çalışmaların yapılmasının önemine dikkat çekerek bunun, derslerden alınacak verimi artıracığını vurgulamaktadır. Alt boyutlar hâlinde ele alındığında becerilerin eğitime yönelik uygulamalar daha rahat planlanabilmektedir. Bu ise hem becerinin daha basit, anlaşılır ve uygulanabilir hâle getirilmesini hem de çalışmaların daha kolay hazırlanmasını ve çeşitlendirilmesini sağlamaktadır. Söz konusu uygulamalar sırasında ayrıca, boyutların birbiriyle ilişkilendirilmesi kolay olmakta, bütün ile parça arasında kurulan ilgiler, becerilerin kolay ve kalıcı olarak edinilmesine katkı sağlamaktadır. Bu kapsamda dinleyici açısından dinleme/izleme becerisinin bileşenlerinin bağımsız ve birbiriyle ilişkilendirilerek ele alınmasının, zihinlerde, bu becerinin eğitiminde ne tür çalışmaların yapılacağına dair farklı bakış açıları oluşturacağı düşünülmektedir.

Diğer yandan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ortaokulun tüm sınıflarında yer alan, içerik yükünden dolayı kazandırılması uzun süreli çalışmalar gerektiren bazı kazanımlar vardır. Bu kazanımlardan biri, yukarıda ifade edildiği üzere dinleme/izleme yöntemleriyle ilgilidir. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda kazanımla ilgili açıklamalarda yöntemlerin sadece adları belirtilmektedir. Üst düzey bilişsel beceriler içeren bu yöntemlerin öğrencilere kazandırılabilmesi için konunun daha detaylı ele alınması yapılacak analizler sayesinde mümkün olabilecektir. Söz konusu yöntemlerin analiz edilerek dikkatlerin alt boyutlara yoğunlaştırılması, hem ders kitabı yazarlarının hem de Türkçe öğretmenlerinin, yöntemleri farklı şekillerde ele almalarına zemin hazırlayacaktır. Bununla birlikte söz konusu yöntemler üzerine yapılan analiz çalışmasında ortaya konulan düşünceler ve uygulamalar, bu alanda varılacak son nokta olarak değerlendirilmemelidir. Özellikle yaratıcı ve eleştirel dinleme/izleme yöntemleriyle ilgili açıklamalarda da belirtildiği gibi ele alınan konunun farklı yönlerini düşünmek, verilen bilgilere eleştirel bir şekilde yaklaşmak bilimsel çalışmalarda her zaman göz önünde bulundurulmalıdır. Bu kapsamda, bu çalışmanın dinleme/izleme becerisinin eğitime farklı bakış açıları kazandıracağı, dikkatleri ele aldığı boyutlara çekerek söz konusu başlıklarla ilgili farklı çalışmaların yapılmasına zemin hazırlayacağı düşünülmektedir.

Kaynaklar

- Altunkaya, H. (2018). "Dinleme Türleri". *Dinleme/İzleme Eğitimi* (İçinde). (Ed.: Ahmet Akçay), Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Anderson, H. A. (1960). "Teaching The Art of Listening". *Perspectives on English* (Edited by Robert C. Pooley), Appleton-Century-Crofts, Inc. New York.
- Arat, R. R. (1979). *Kutadgu Bilig İndeks III*. (Hazırlayanlar: Kemal Eraslan, Osman F. Sertkaya, Nuri Yüce), İstanbul: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Arslan, A. (2013). "Çeşitli Değişkenler Açısından İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Durumları". *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(5), s. 61-81.
- Aşılıoğlu, B. (2009). "Türkçe Öğretmeni Adaylarına Göre Derslerde Karşılaşılan Başlıca Dinleme Engelleri". *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, C.8, S.29, s.45-63.
- Aydın, G. (2010). "Zihin Haritalama Tekniğinin Dinlenenin Anlamaya ve Kalıcılığa Etkisi". *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 1-16.
- Brown, J. I. (1954). "How Teachable Is Listening?" *Educational Research Bulletin*, Vol.33, No.4
- Burley-Allen, M. (1995). *Listening The Forgotten Skill*. 2nd ed., John Wiley and Sons, Inc.
- Coşkun, E., Özçakmak, H. ve Balcı, A (2012). "Türkçe eğitiminde eğilimler: 1981-2010 yılları arasında yapılan tezler üzerine bir meta-analiz çalışması". *Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Üzerine Çalışmalar*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (2000). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Doğan, Y. (2016). *Dinleme Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Duker, S. (1962). "Master's Theses on Listening". *Journal of Communication*, 12:4, pp. 234-242.
- Duker, S. (1963). "Doctoral Dissertation on Listening". *Journal of Communication*, 13:2, pp. 106-117.
- Durukan, E. ve Maden, S. (2010). "Kavram Haritaları İle Not Tutmanın İlköğretim Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisi Üzerine Etkisi". *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, C.1, S.2, s. 63-70.
- Eğmir, E. ve Ocak, G. (2016). "Eleştirel Düşünme Becerisini Ölçmeye Yönelik Bir Başarı Testi Geliştirme". *Turkish Studies*, 11 (19), p.337-360.
- Emiroğlu, S. (2013). "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Sorunlarına İlişkin Görüşleri". *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, s. 269-307.
- Epstein, R. L. and Kernberger, C. (2006). *Critical Thinking*. Thomson/Wadsworth.
- Funk, H. D. and Funk, G. D. (1989). "Guidelines for Developing Listening Skills". *The Reading Teacher*, pp.660-663.
- Gökçe Ersoy, E. ve Köşger, F. (2016). "Empati: Tanımı ve Önemi". *Osmangazi Tıp Dergisi*, 38, 1-9.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2014). *Uygulamalı Dinleme Eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.

- Karadağ, Ö. (2019). "Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Özetleme Etkinlikleri Üzerine Bir Değerlendirme". *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 469-485.
- Karasakaloğlu, N. ve Bulut, B. (2012). "Görsel Destekli Dinleme Metinlerinin Anlamaya Etkisi". *e-Journal of New World Sciences Academy*, 7(2), 722-733.
- Kaya, H. (1997). *Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme Gücü*. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi.
- Kültür, İ. (1966). *Nasıl Okuyalım (Okuma Tekniği)*. İzmir: Gülel Matbaası.
- Lüle Mert, E. (2014) "Türkçenin eğitimi ve öğretiminde dört temel dil becerisinin geliştirilmesi sürecinde kullanılabilir etkinlik örnekleri". *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(1), 23-48.
- Maden, S. (2013). "Niçin Dinlemiyoruz? Dinleyememe Probleminin Sosyokültürel Analizi". *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2/1, s.49-83.
- MEB. (2006). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2016). *Düşünme Eğitimi Dersi Öğretim Programı*. Ankara.
- MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara.
- Neville, M. A. (1962). "English Language Arts-A Condition of Practicable Education", *College Journal*. October.
- Özbay, M. (2002). "Türkçe Öğretiminde İhmal Edilmiş Bir Alan Dinleme Eğitimi" *Cumhuriyetimizin 80. Yılında Türkçemiz Sempozyumu*. Ankara: ANAÇEV Yayınları. s.97-104.
- Ridge, A. (1993). *Perspectives on Listening*. (Edited by Andrew D. Wolvin and Carolyn Gwynn Coakley), Ablex Publishing Corporation, Norwood, New Jersey.
- Ruggiero, V. R. (2001). *Beyond Feelings: A Guide to Critical Thinking*. Mayfield Publishing Company.
- Salmangil, E. (1950). *Okuma ve Not Alma Esasları*. İstanbul: Berksoy Basımevi.
- Sevim, O. ve İşcan, A. (2012). "Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Alanında Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinde Geçen Anahtar Kelimelere Dönük Bir İçerik Analizi". *Turkish Studies*, 7(1), 1863-1873.
- Simonet, R. ve Simonet, J. (2002). *Not Alma Teknikleri*. (Çev.: Pınar Kurt) İstanbul: Arion Yayınevi.
- Şahin, A. (2011). "İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisi Farkındalıklarının Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre İncelenmesi". *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 178-188.
- Tabak, G. (2013). "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Stilllerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi". *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C.10, S.22, s.171-181.
- TDK. (1988). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Dinleme/İzleme Becerisi İle Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Bu Becerinin Geliştirilmesi...

- Tompkins, G. E. (1998). *Language Arts Content and Teaching Strategies*. California State University. Prentice-Hall Inc. New Jersey.
- Toussaint, I. H. (1960). "A Classified Summary of Listening 1950-1959". *Journal of Communication*, 10:3, pp. 125-134.
- Türkel, A. (2012). "Dinleme Eğitime İlişkin Teknikler ve Değerlendirmeleri". *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 128-141.
- Üstündağ, T. (2014). *Yaratıcılığa Yolculuk*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yalçın, A. (2018). *Son Bilimsel Gelişmeler Işığında Türkçenin Öğretimi Yöntemleri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (Genişletilmiş 10. Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C.; Okur, A.; Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2013). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.