

**DİNLEME/İZLEME BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE SANAT
ETKİNLİKLERİ: İLKOKUL TÜRKÇE DERSİNDE BİR EYLEM
ARAŞTIRMASI**

Doktora Tezi

Kazım ŞAHİN

Eskişehir 2024

**DİNLEME/İZLEME BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE SANAT
ETKİNLİKLERİ: İLKOKUL TÜRKÇE DERSİNDE BİR EYLEM
ARAŞTIRMASI**

Kazım ŞAHİN

DOKTORA TEZİ

Danışman: Prof. Dr. Burçin TÜRKCAN

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Mayıs 2024

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

ÖZET
DİNLEME/İZLEME BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE SANAT
ETKİNLİKLERİ: İLKOKUL TÜRKÇE DERSİNDE BİR EYLEM
ARAŞTIRMASI

Kazım ŞAHİN

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Programı
Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Mayıs 2024
Danışman: Prof. Dr. Burçin TÜRKCAN

Bu araştırmanın genel amacı ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin dinleme/izleme becerilerini sanat etkinlikleri yoluyla nasıl geliştirilebileceğini belirlemeye çalışmaktır. Araştırma, eylem araştırması desenine göre tasarlanmıştır. Araştırmanın uygulaması 2021-2022 öğretim yılı bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Araştırma Kahramanmaraş ilindeki bir ilkokulun 3/F sınıfında yer alan 27 öğrencinin tümü üzerinde uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenen yedisi kız, biri erkek olmak üzere toplam sekiz odak öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak kişisel bilgi formu, okuduğunu anlama becerileri başarı testi, gözlem, görüşme, öğrenci ürünleri, öğrenci günlük ve görsel günlükleri, araştırmacı günlük ve görsel günlüğü kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde mevcut durum verileri için içerik analizi, eylem planlarının uygulanması aşamasında elde edilen veriler için ise sistematik analitik analiz kullanılmıştır. Araştırmada sanat etkinlikleri ile öğrencilerin dinleme//izleme becerilerinin gelişim gösterdiği, öğrencilerin yazılı ve görsel not tutma becerilerinin geliştiği, öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştiği, öğrencilerin birbirini dinlemeyi öğrendikleri, Türkçe dersini ve dinleme/izleme beceri alanını sevmeye başladıkları, derse katılımlarının arttığı, öğrencilerin odaklanma becerilerinin geliştiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin sanat etkinlikleri ile kendilerini ve arkadaşlarını tanımaya başladıkları, özgüvenlerinin geliştiği, yorumlama becerilerinin geliştiği, sanat eleştirisinde bulunmayı öğrendikleri, hayal gücü ve yaratıcılıklarının arttığı, bakış açılarının değişmeye başladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak sanat etkinliklerinin, ilkokulda farklı sınıflarda ve farklı beceri alanlarının geliştirilmesinde kullanımına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Türkçe dersi, Dinleme becerisi, Sanat eğitimi, Eylem araştırması, İlkokul.

ABSTRACT
**ART ACTIVITIES IN DEVELOPING STUDENTS' LISTENING/WATCHING
SKILLS: AN ACTION RESEARCH IN PRIMARY SCHOOL TURKISH
COURSE**

Kazım ŞAHİN

Department of Primary Education, Primary School Education Program
Anadolu University, Postgraduate Education Institute, May 2024
Advisor: Prof. Dr. Burçin TÜRKCAN

The general purpose of this research is to try to determine how the listening/viewing skills of third grade primary school students can be improved by art activities. The research was designed according to the action research design. The implementation of the research was carried out in the spring semester of the 2021-2022 academic year. The research was conducted on all 27 students in 3/F class of a primary school in Kahramanmaraş. The study group of the research consists of a total of eight focus students, seven female and one male, determined by the criterion sampling method. Personal information form, reading comprehension skills achievement test, observation, interview, student products, student diary and visual diaries, researcher diary and visual diary were used as data collection tools in the research. In the analysis of the research data, content analysis was used for the current situation data and systematic analytical analysis was used for the data obtained during the implementation of action plans. In the research, it was observed that students' listening / monitoring skills improved with art activities, students' written and visual note-taking skills improved, students' communication skills improved, students learned to listen to each other, they started to like the Turkish lesson and the listening / monitoring skill area, their participation in the lesson increased and it was concluded that students' focusing skills improved. In addition, it was concluded that students started to get to know themselves and their friends through art activities, their self-confidence improved, their interpretation skills improved, they learned to criticize art, their imagination and creativity increased, and their perspectives began to change. Based on the research results, suggestions were made for the use of art activities in different classes and in the development of different skill areas in primary school.

Keywords: Turkish lesson, Listening skill, Art education, Action research, Primary school.

TEŞEKKÜR

Yaşamı görebilmek, hissedebilmek ve hayata karşı bakış açımızı genişletebilmek için sanat ile yolumuzun kesişmesi gerekir. Bu araştırma, ancak bir öğretmenin tadabileceği, zorlu yollar sonrasında heyecan ve utangaç tavırlarıyla gülümseyen ülkemizin güzel çocuklarının sanata dokunan minik ellerinin, güçlenip hayata tutunabilecek kudrete erişmesini deneyimlemiş olmanın katkıları ile şekillenmiştir. Bu araştırmanın ortaya çıkma sürecinde maddi ve manevi destekte bulunan birçok değerli insanın katkısı bulunmaktadır. Öncelikle doktora tez sürecinde desteklerini esirgemeyen, yürüdüğüm yolun her adımında farkında olma bilinci kazandıran, öğrencisi olmaktan mutlu olduğum tez danışmanım Prof. Dr. Burçin TÜRKCAN'a çok teşekkür ederim.

Tezin şekillenmesinde önemli katkılar sağlayan ve tez izleme komitesinde görev alan Prof. Dr. Şerife Dilek BELET BOYACI'ya ve Doç. Dr. Dilruba KÜRÜM YAPICIOĞLU'na teşekkür ederim. Ayrıca tez jürisinde bulunan, değerli görüşleriyle katkı sağlayan Prof. Dr. Hüseyin ANILAN'a ve Dr. Öğr. Üyesi Z. Melis DEMİR'e teşekkür ediyorum. Anadolu Üniversitesinde bizi her zaman tebessümle karşılayan, aidiyet duygusunu yaşatan değerli hocalarım Prof. Dr. Ali ERSOY'a ve Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Araştırmamın her anında yorulmadan, bıkmadan zaman ayıran, en umutsuz olduğum anımda yardım elini sunan değerli arkadaşlarım ve dostlarım Dr. Emrah KÖSEOĞLU, Dr. Veysel GÖÇER ve Dr. Seyit YAYLA'ya teşekkürü bir borç bilirim. Araştırmamın uygulama aşamasında desteklerini esirgemeyen Fatih İlkokulu idaresi ve zümre arkadaşlarıma, Harun NACAR ve Seyrantepe ilkokulunda görev yapan arkadaşlarıma ayrıca uygulamaya katkı sağlayan gözlemci öğretmen ve öğrencilerime teşekkür ederim.

Eğitim ile her sorunun üstesinden gelinebileceğine inanan ve beni de yürekten inandıran anneme, babama sonsuz şükranlarımı sunarım. Hayatım boyunca desteklerini her zaman hissettiğim, bana güç veren kardeşlerim Zeynep ve Cansu'ya, ders dönemi boyunca zaman ayıran, yorgunluğumu paylaşan kardeşim Taner'e teşekkür ediyorum. En kıt kaynağım olan zamanı kullanırken kimi zaman ihmal etsem de sabır ve anlayışla destek olmaya çalışan eşim Sevim'e, gülüşüyle içimi ısıtan, hayatıma anlam katan, biricik oğlum Mehmet Ekin'e sonsuz sevgilerimi sunuyorum.

Kazım ŞAHİN

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Kazım ŞAHİN

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	iii
ÖZET	iv
TEŞEKKÜR	vi
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiii
GÖRSELLER DİZİNİ	xiv
SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ	xx
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	3
1.2. Araştırmanın Amacı	8
1.3. Araştırmanın Önemi.....	8
1.4. Sınırlılıklar	12
1.5. Tanımlar	12
2. ALANYAZIN	13
2.1. Dil ve Ana Dili	13
2.2. Türkçe Öğretimi	15
2.3. Dinleme	17
2.3.1. Dinlemenin tanımı	18
2.3.2. Dinleme türleri.....	21
2.3.3. Dinlemenin diğer becerilerle ilişkisi	27
2.3.4. Dinleme eğitimi	28
2.3.5. Dinlemede ölçme ve değerlendirme	32
2.3.6. Türkçe eğitim programlarında dinleme becerisi.....	33
2.4. Sanat ve Sanat Eğitimi	42
2.5. Türkçe ve Sanat Eğitimi İlişkisi	47
2.6. Sanat Yoluyla Eğitim	49
2.7. İlgili Araştırmalar	52
2.7.1. Dinleme becerisi ile ilgili araştırmalar	52

	<u>Sayfa</u>
2.7.2. Sanat yoluyla eğitim ile ilgili araştırmalar	61
3. YÖNTEM	68
3.1. Araştırmanın Deseni	68
3.1.1. Odak alanı belirleme	71
3.1.2. Verileri toplama.....	73
3.1.3. Verileri analiz etme ve yorumlama.....	73
3.1.4. Eylem planı geliştirme.....	74
3.2. Araştırma Ortamı.....	77
3.3. Araştırmanın Katılımcıları	78
3.3.1. Araştırmacı	79
3.3.2. Araştırmaya katılan öğrenciler	79
3.3.3. Gözlemci öğretmen	81
3.3.4. Geçerlik komitesi	82
3.4. Araştırma Süreci.....	83
3.4.1. Türkçe ders planının geliştirilmesi	85
3.5. Veri Toplama Araçları	86
3.5.1. Kişisel bilgi formu	86
3.5.2. Okuduğunu anlama becerileri başarı testi.....	87
3.5.3. Gözlem	88
3.5.4. Görüşme	90
3.5.5. Geçerlik komitesi verileri	92
3.5.6. Öğrenci günlükleri	92
3.5.7. Araştırmacı günlükleri.....	93
3.5.8. Görsel günlük.....	93
3.5.9. Öğrenci ürünleri	94
3.6. Uygulama/araştırma Sürecindeki Roller	94
3.6.1. Araştırmacının rolü.....	95
3.6.2. Gözlemci öğretmenin rolü	95
3.6.3. Öğrencilerin rolü	95
3.7. Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik	96
3.8. Etik Bildirim	99
3.9. Verilerin Analizi.....	99

	<u>Sayfa</u>
4. BULGULAR VE YORUM.....	101
4.1. Mevcut Durum: Dinleme	101
4.1.1. Öğrencilerin dinleme davranışlarına ilişkin bulgular	102
4.1.2. Dinlemeyi engelleyen durumlara ilişkin bulgular	106
4.1.3. Kazanımların mevcut durumuna ilişkin bulgular	111
4.2. Eylem Planlarının Geliştirilmesi: Sanat Yolculuğu.....	116
4.2.1. Eylem planı 1: Okul türküsü	116
4.2.2. Eylem planı 2: Kukla	125
4.2.3. Eylem planı 3: E-atık	136
4.2.4. Eylem planı 4: Mevsimlerin rengi.....	154
4.2.5. Eylem planı 5: Liderimizi tanıyalım	169
4.2.6. Eylem planı 6: Obezite	190
4.3. Sanat Yoluyla Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesi	203
4.3.1. Not tutma becerisinin gelişimi.....	203
4.3.2. Bireysellikten etkileşime: Birbirini dinleme becerisinin gelişimi.....	220
4.3.3. Dinleme becerisinin gelişimi	226
4.3.4. Kazanımların gelişimi	243
4.4. Araştırmacının Mesleki Gelişimi	283
4.4.1. Araştırmacının mesleki gelişimi: Görsel günlükler	289
4.5. Karşılaşılan Sorunlar Ve Çözüm Önerileri.....	296
4.5.1. Araştırmacıdan kaynaklı sorunlar	296
4.5.2. Öğrenciden kaynaklı sorunlar	298
4.5.3. Teknik problemlerden kaynaklı sorunlar	299
4.6. Katılımcı Görüşleri: Disiplinlerarası Katkı	303
4.6.1. Aktif dinleyiciler	304
4.6.2. Sanat eserine ilişkin görüşler.....	308
4.6.3. Sanatla tanışma.....	312
4.6.4. Türkçe dersinin dönüşüm yolculuğu	320
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	329
5.1. Sonuçlar	329
5.1.1. Öğrencilerin dinleme becerilerinin uygulama öncesi mevcut durumuna ilişkin sonuçlar.....	329

	<u>Sayfa</u>
5.1.2. Eylem planlarının geliştirilmesi: Sanat yolculuğu sürecinin yürütülmesine ilişkin sonuçlar	330
5.1.3. Öğrencilerin sanat yoluyla dinleme becerilerinin geliştirilmesine ilişkin sonuçlar	330
5.1.4. Araştırmacının mesleki gelişimine ilişkin sonuçlar.....	331
5.1.5. Sanat yoluyla dinleme becerilerinin geliştirilmesi sürecinde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara yönelik geliştirilen çözümlere ilişkin sonuçlar	331
5.1.6. Sanat yoluyla dinleme becerilerinin geliştirilmesi sürecine yönelik katılımcı görüşlerine ilişkin sonuçlar	332
5.2. Tartışma.....	334
5.3. Öneriler	346
KAYNAKÇA	347
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1. Dinleme kazanımlarının sınıflara göre dağılımı	37
Tablo 2.2. Dinleme kazanımlarının sınıflara göre dağılımı	39
Tablo 2.3. Dinleme kazanımlarının sınıflara göre dağılımı	41
Tablo 3.1. MEB basın açıklamaları.....	71
Tablo 3.2. MEB basın açıklamaları.....	71
Tablo 3.3. Katılımcı öğrencilerin özellikleri.....	80
Tablo 3.4. Araştırma süreci	83
Tablo 3.5. Okuduğunu anlama becerileri başarı testi.....	87
Tablo 3.6. Gözlem verilerinin toplanma takvimi	90
Tablo 3.7. Görüşme süreleri.....	92
Tablo 4.1. Öğrencilerin sevdikleri dersler.....	107
Tablo 4.2. Odak grup öğrencilerinin sevdikleri dersler	107
Tablo 4.3. Öğrencilerin Türkçe dersi beceri alanlarına ilişkin görüşleri	108
Tablo 4.4. Odak grup öğrencilerinin Türkçe dersi beceri alanlarına ilişkin görüşleri .	108
Tablo 4.5. Ön test metninin puanlanması.....	135
Tablo 4.6. Öğrencilerin ön test metninden aldıkları toplam puanlar	136
Tablo 4.7. Son test metninin puanlanması	202
Tablo 4.8. Öğrencilerin son test metninden aldıkları toplam puanlar	203
Tablo 4.9. Yöntem ve sanat etkinlikleri	227
Tablo 4.10. Öğrencilerin ön test-son test puanlarının karşılaştırılması	242

ŞEKİLLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 3.1. Eylem araştırması diyalektik döngüsü	70
Şekil 3.2. Uygulama süreci döngüsü	75
Şekil 4.1. Verilerden elde edilen temalar	101
Şekil 4.2. Mevcut durum: Dinleme temasına ilişkin bulgular	102
Şekil 4.3. Katılımcı Görüşleri	303

GÖRSELLER DİZİNİ

Sayfa

Görsel 3.1. Araştırma akış şeması.....	76
Görsel 3.2. Uygulama sınıfı-1(3-F sınıfı)	78
Görsel 3.3. Uygulama sınıfı-2 (3-D sınıfı).....	78
Görsel 4.1. Araştırmacı görsel günlüğü	117
Görsel 4.2. Yazılı ve görsel not tutma kağıdı.....	119
Görsel 4.3. Dinleme esnasında not tutma.....	119
Görsel 4.4. Yazılı ve görsel not tutma kağıdı (Doğa, 1. Eylem planı).....	120
Görsel 4.5. Hem çalışır hem oynarız-1 (3. Grup, 1. Eylem planı)	121
Görsel 4.6. Hem çalışır hem oynarız-2 (3. Grup, 1. Eylem planı)	121
Görsel 4.7. Kolaj çalışması (2. Grup, 1. Eylem planı)	122
Görsel 4.8. Öğrenci sunumu (3. Grup, 1. Eylem planı)	123
Görsel 4.9. Öğrenci sunumu (2. Grup, 1. Eylem planı)	123
Görsel 4.10. Araştırmacı görsel günlüğü	124
Görsel 4.11. Dikkat çekme etkinliği (2. Eylem planı)	126
Görsel 4.12. Derse katılım (2. Eylem planı)	126
Görsel 4.13. Eylül’ün çalışma kağıdı (2. Eylem planı).....	127
Görsel 4.14. Kukla (4. Grup, 2. Eylem planı)	128
Görsel 4.15. Araştırmacı görsel günlüğü	129
Görsel 4.16. Not tutma çalışması (2. Eylem planı)	130
Görsel 4.17. Doğa’nın çalışma yaprağı (2. Eylem planı).....	131
Görsel 4.18. Derya’nın not tutma kağıdı (2. Eylem planı).....	131
Görsel 4.19. Birinci grubun değerlendirme çalışması (2. Eylem planı).....	132
Görsel 4.20. Eylül’ün çalışma kağıdı (2. Eylem planı).....	134
Görsel 4.21. Araştırmacı görsel günlüğü	135
Görsel 4.22. Araştırmacı görsel günlüğü	137
Görsel 4.23. Araştırmacı görsel günlüğü	139
Görsel 4.24. İklim’in çalışma kağıdı (3. Eylem planı).....	145
Görsel 4.25. Eylül’ün çalışma kağıdı (3. Eylem planı).....	146
Görsel 4.26. Grup içi dinleme (3. Eylem planı)	147
Görsel 4.27. Hikaye yazım süreci (3. Eylem planı)	147

Sayfa

Görsel 4.28. Üçüncü grubun dönüşüm metni (3. Eylem planı)	148
Görsel 4.29. Buzdolabından kitaplık yapımı (3. Grup, 3. Eylem planı)	149
Görsel 4.30. Yeniden anlatım yaprağı (2. Grup, 3. Eylem planı)	150
Görsel 4.31. Yeniden anlatım yaprağı (1. Grup, 3. Eylem planı)	151
Görsel 4.32. Gitarın canlandırılması (2. Grup, 3. Eylem planı).....	152
Görsel 4.33. Araştırmacı görsel günlüğü	153
Görsel 4.34. Pantomim gösterisi-1 (4. Eylem planı).....	155
Görsel 4.35. Pantomim gösterisi-2 (4. Eylem planı).....	155
Görsel 4.36. Deniz'in çalışma kağıdı (4. Eylem planı).....	156
Görsel 4.37. Eylül'ün çalışma kağıdı (4. Eylem planı).....	157
Görsel 4.38. Eylül'ün çalışma yaprağı (4. Eylem planı).....	159
Görsel 4.39. Araştırmacı görsel günlüğü	159
Görsel 4.40. Doğa'nın çalışma kağıdı (4. Eylem planı).....	162
Görsel 4.41. Derya'nın çalışma kağıdı (4. Eylem planı).....	163
Görsel 4.42. Damla'nın çalışma kağıdı (4. Eylem planı).....	164
Görsel 4.43. Derya'nın çalışma kağıdı (4. Eylem planı).....	165
Görsel 4.44. İlkbahar mevsimi canlandırması (4. Eylem planı)	166
Görsel 4.45. Dördüncü grubun dinleme formu (4. Eylem planı)	166
Görsel 4.46. Araştırmacı görsel günlüğü	170
Görsel 4.47. Araştırmacı görsel günlüğü	171
Görsel 4.48. Araştırmacı görsel günlüğü	172
Görsel 4.49. Araştırmacı görsel günlüğü	173
Görsel 4.50. Araştırmacı görsel günlüğü	174
Görsel 4.51. Seval'in çalışma kağıdı (sıcak-soğuk renkler, 5. Eylem planı)	175
Görsel 4.52. Sıcak renk-soğuk renk uygulaması (5. Eylem planı).....	176
Görsel 4.53. Derya'nın betimleme notları (5. Eylem planı)	176
Görsel 4.54. Derya'nın çizimi (5. Eylem planı).....	177
Görsel 4.55. Öğrencilerin derse katılım durumları (5. Eylem planı)	178
Görsel 4.56. Ön plan-arka plan öğretimi (5. Eylem planı).....	179
Görsel 4.57. Araştırmacı görsel günlüğü	182
Görsel 4.58. Dördüncü grubun eser tanıtım kağıdı (5. Eylem planı)	183
Görsel 4.59. Sanat eleştirisi (5. Eylem planı).....	184

Sayfa

Görsel 4.60. Dördüncü grubun sanat eseri inceleme kağıdı-1 (5. Eylem planı)	184
Görsel 4.61. Dördüncü grubun sanat eseri inceleme kağıdı-2 (5. Eylem planı)	185
Görsel 4.62. Dördüncü grubun sanat eseri inceleme kağıdı-3 (5. Eylem planı)	185
Görsel 4.63. Derya'nın yazılı ve görsel not tutma kağıdı (5. Eylem planı)	186
Görsel 4.64. Deniz'in yazılı ve görsel not tutma kağıdı (5. Eylem planı)	186
Görsel 4.65. Grup değerlendirme çalışması (5. Eylem planı).....	187
Görsel 4.66. Grup öz değerlendirme çalışması (5. Eylem planı)	188
Görsel 4.67. İkinci grubun öz değerlendirme çalışma kağıdı (5. Eylem planı)	188
Görsel 4.68. Eylül'ün çalışma yaprağı (6. Eylem planı).....	191
Görsel 4.69. Öğrencilerin derse katılımı (6. Eylem planı).....	192
Görsel 4.70. Grup tartışması (6. Eylem planı)	192
Görsel 4.71. Öğrencilerin not tutma durumları (6. Eylem planı).....	195
Görsel 4.72. Portre çalışması (6. Eylem planı)	195
Görsel 4.73. Yazılı ve görsel not tutma (6. Eylem planı)	196
Görsel 4.74. Ürün değerlendirmesi (6. Eylem planı)	196
Görsel 4.75. İkinci grubun eser tanıtım çalışma kağıdı (6. Eylem planı)	197
Görsel 4.76. Eylül'ün çalışma kağıdı (6. Eylem planı).....	197
Görsel 4.77. Üçüncü grubun portre çalışması (6. Eylem planı).....	198
Görsel 4.78. Dördüncü grubun portre çalışması (6. Eylem planı)	199
Görsel 4.79. Dördüncü grubun piktogram çizimi (6. Eylem planı)	200
Görsel 4.80. Doğa'nın çalışma yaprağı (6. Eylem planı).....	201
Görsel 4.81. Eylül'ün yazılı ve görsel not tutma kağıdı (1. Eylem planı)	204
Görsel 4.82. Üçüncü grubun yazılı ve görsel not tutma kağıdı (2. Eylem planı).....	205
Görsel 4.83. Birinci grubun yazılı ve görsel not tutma kağıdı (2. Eylem planı).....	205
Görsel 4.84. Doğa'nın yazılı ve görsel not tutma kağıdı (3. Eylem planı)	206
Görsel 4.85. Damla'nın yazılı ve görsel not tutma kağıdı (3. Eylem planı)	207
Görsel 4.86. İklim'in yazılı ve görsel not tutma kağıdı (3. Eylem planı)	207
Görsel 4.87. Derya'nın yazılı ve görsel not tutma kağıdı (4. Eylem planı)	208
Görsel 4.88. Derya'nın yazılı ve görsel not tutma kağıdı (4. Eylem planı)	209
Görsel 4.89. Damla'nın yazılı ve görsel not tutma kağıdı (4. Eylem planı)	209
Görsel 4.90. Deniz'in yazılı ve görsel not tutma kağıdı (4. Eylem planı)	210
Görsel 4.91. Deniz'in yazılı ve görsel not tutma kağıdı (4. Eylem planı)	210

Sayfa

Görsel 4.92. Seval'in sıcak-soğuk renk çalışması (5. Eylem planı).....	211
Görsel 4.93. Birinci grubun tuval öyküsü (5. Eylem planı)	211
Görsel 4.94. Deniz'in yazılı ve görsel not tutma kağıdı (5. Eylem planı)	212
Görsel 4.95. Dördüncü grubun tuval öyküsü (5. Eylem planı)	213
Görsel 4.96. İklim'in yazılı ve görsel not tutma kağıdı (5. Eylem planı)	213
Görsel 4.97. Doğa'nın çalışma kağıdı (6. Eylem planı).....	214
Görsel 4.98. Birinci grubun portre tanıtım çalışma kağıdı (6. Eylem planı)	215
Görsel 4.99. Deniz'in portre not tutma ve değerlendirme çalışma kağıdı (6. Eylem planı)	216
Görsel 4.100. İklim'in çalışma kağıdı (ön test metni)	217
Görsel 4.101. İklim'in çalışma kağıdı (son test metni).....	217
Görsel 4.102. Öğrenci görsel günlüğü (Derya, 27.04.2022).....	218
Görsel 4.103. Öğrenci görsel günlüğü (Doğa, 23.05.2022)	219
Görsel 4.104. Öğrenci görsel günlüğü (Damla, 04.04.2022)	221
Görsel 4.105. Öğrenci görsel günlüğü (Mehmet, 04.06.2022)	223
Görsel 4.106. Öğrenci görsel günlüğü (Eylül, 23.03.2022)	228
Görsel 4.107. Öğrenci görsel günlüğü (Eylül, 26.04.2022)	231
Görsel 4.108. Öğrenci görsel günlüğü (İklim, 25.05.2022)	233
Görsel 4.109. Grup değerlendirme formu (2. Eylem planı).....	234
Görsel 4.110. Doğa'nın çalışma yaprağı (3. Eylem planı).....	234
Görsel 4.111. Öğrenci görsel günlüğü (Deniz, 14.05.2022)	239
Görsel 4.112. Öğrenci günlüğü (Deniz, 27.05.2022).....	241
Görsel 4.113. Mehmet'in çalışma kağıdı (1. Eylem planı)	243
Görsel 4.114. Mehmet'in çalışma kağıdı (2. Eylem planı)	244
Görsel 4.115. Eylül'ün çalışma kağıdı (3. Eylem planı).....	246
Görsel 4.116. Öğrenci görsel günlüğü (Seval, 07.06.2022).....	247
Görsel 4.117. İklim'in çalışma kağıdı (Ön test metni).....	250
Görsel 4.118. Damla'nın çalışma kağıdı (Ön test metni).....	251
Görsel 4.119. Derya'nın çalışma kağıdı (Ön test metni)	251
Görsel 4.120. Doğa'nın çalışma kağıdı (3. Eylem planı).....	252
Görsel 4.121. Deniz'in çalışma kağıdı (3. Eylem planı).....	252
Görsel 4.122. İklim'in çalışma kağıdı (3. Eylem planı).....	253

Sayfa

Görsel 4.123. Damla'nın çalışma kağıdı-1 (Son test metni).....	254
Görsel 4.124. Damla'nın çalışma kağıdı-2 (Son test metni).....	255
Görsel 4.125. İklim'in çalışma kağıdı-1 (Son test metni).....	255
Görsel 4.126. İklim'in çalışma kağıdı-2 (Son test metni).....	256
Görsel 4.127. Araştırmacı görsel günlüğü	260
Görsel 4.128. Öğrenci görsel günlüğü (Deniz, 27.04.2022)	260
Görsel 4.129. Deniz'in sanatsal çalışması (4. Eylem planı)	264
Görsel 4.130. Canlandırma (Grup kitaplık, 3. Eylem planı).....	267
Görsel 4.131. Canlandırma (Grup kalemlik, 3. Eylem planı)	267
Görsel 4.132. Mevsimler hikayelerinin yazım süreci (4. Eylem planı)	268
Görsel 4.133. Birinci grubun ilkbahar mevsimi hikayesi (4. Eylem planı)	269
Görsel 4.134. Birinci grubun ilkbahar mevsimini canlandırması-1 (4. Eylem planı)..	269
Görsel 4.135. Birinci grubun ilkbahar mevsimini canlandırması-2 (4. Eylem planı)..	270
Görsel 4.136. Obezite piktogramı (4. Grup, 6. Eylem planı).....	270
Görsel 4.137. Obezite piktogramı canlandırma (4. Grup, 6. Eylem planı)	271
Görsel 4.138. Birinci grubun görüşü (4. Eylem planı).....	273
Görsel 4.139. İkinci grubun kukla örneği (Urfa yöresi, 2. Eylem planı)	275
Görsel 4.140. Bilgisayar kasasından kumbara yapımı (4. Grup, 3. Eylem planı).....	277
Görsel 4.141. Kumbara canlandırması (4. Grup, 3. Eylem planı)	277
Görsel 4.142. Bir kızın adı çalışması (Doğa, 4. Eylem planı)	278
Görsel 4.143. Seval'in çalışma kağıdı-1 (4. Eylem planı)	279
Görsel 4.144. Seval'in çalışma kağıdı-2 (4. Eylem planı)	280
Görsel 4.145. Mehmet'in çalışması (5. Eylem planı)	281
Görsel 4.146. Eylül'ün çalışması (5. Eylem planı)	281
Görsel 4.147. Dördüncü grubun tuval çalışması (5. Eylem planı).....	282
Görsel 4.148. Araştırmacı görsel günlüğü (21.03.2022).....	289
Görsel 4.149. Araştırmacı görsel günlüğü (06.04.2022).....	290
Görsel 4.150. Araştırmacı görsel günlüğü (12.04.2022).....	290
Görsel 4.151. Araştırmacı görsel günlüğü (13.04.2022).....	291
Görsel 4.152. Araştırmacı görsel günlüğü (14.04.2022).....	291
Görsel 4.153. Araştırmacı görsel günlüğü (18.04.2022).....	292
Görsel 4.154. Araştırmacı görsel günlüğü (16.05.2022).....	292

	<u>Sayfa</u>
Görsel 4.155. Araştırmacı görsel günlüğü (20.05.2022).....	293
Görsel 4.156. Araştırmacı günlüğü (26.05.2022)	293
Görsel 4.157. Araştırmacı günlüğü (29.05.2022)	294
Görsel 4.158. Araştırmacı görsel günlüğü (02.06.2022).....	294
Görsel 4.159. Araştırmacı günlüğü (15.06.2022)	295

SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ

FATİH	: Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
STEAM	: Bilim (Science), Teknoloji (Technology), Mühendislik (Engineering), Sanat (Arts) ve Matematik (Mathematics)
STEM	: Bilim (Science), teknoloji (Technology), mühendislik (Engineering) ve matematik (Mathematics)

1. GİRİŞ

İnsanlar arasında geçmişte olduğu gibi bugün de sağlıklı ilişkilerin kurulabilmesi için etkili bir iletişime ihtiyaç vardır. İletişim, 21. yüzyılda bir tercih olmaktan öte bir zorunluluğu temsil eden önemli bir beceri haline gelmiştir. Bu becerinin etkili şekilde kullanılmasını sağlayan önemli yollardan biri de dildir (Doğan, 2019, s.149). Dil, ailede edinilmeye başlayan, bireyin çevresi ile etkileşime girmesiyle de sınırları genişleyen, insanlar arasında duygu, düşünce ve isteklerimizi geçmişten günümüze ve günümüzden geleceğe gelişerek aktarmaya yarayan dinamik bir yapıdır. Dil, öncelikle aile içerisinde dinleme ile gelişim gösterir. Zaman içerisinde çocuğun duyduğu seslere tepki vermesi ile konuşma aşamasına geçiş yapılır. Dinleme ve konuşma aracılığıyla çocuk kendini ifade etmeyi, başkalarını anlamayı öğrenerek sosyal yönden toplum içerisinde kendisine yer edinmeye başlar. Böylece daha çok etkileşime geçme isteği ile dili öğrenmeyi ve daha etkili kullanmayı öğrenir. Okul öncesinden başlayan dil öğrenme süreci, bireyin okula gitmesiyle kasıtlı bir dil öğretimine evrilerek dilin kurallarını ve doğru kullanımının bireye kazandırılması amaçlanır (Demirel ve Şahinel, 2006, s.7). Okullarda dilin öğretiminin ve doğru kullanımının öğretildiği ana ders Türkçe dersidir. Türkçe dersinde çocuğa anadili öğretilirken diğer derslerin de temelini teşkil eden dört temel dil becerisi de kazandırılır. Bu beceri alanlarından dinleme becerisi ile konuşma becerisi okula gelmeden birey tarafından kazanılmış olduğundan okullarda okuma ve yazma becerilerine ağırlık verilmektedir. Okuma ve yazma becerileri, dinleme ve konuşma becerileri yardımıyla geliştirilir (Özbay, 2005; Güneş, 2007; Emiroğlu, 2013; Çelenk, 2019; Doğan, 2020; Gezer, 2020). Dinleme, insanların birbiriyle iletişim kurmasında çok önemli bir yere sahip olduğu gibi anlama ve öğrenme faaliyetlerinin de gerçekleşmesinde etkin bir rol oynayan, kişinin beden olarak pasif görünmesine karşın zihnen aktif olduğu bir etkinliktir (Yıldız, 2013, s.190). Bireyin okul ve okul dışı yaşamında en sık kullandığı beceri, dinleme becerisidir. Yaşadığımız 21. yüzyılda COVID-19 diye tanımlanan virüsün küresel bir tehdit boyutuna ulaşması, birçok kurumu olumsuz etkilediği gibi eğitim kurumlarını da derinden etkilemiştir. Yüz yüze eğitim yerini teknoloji altyapısı ile güçlendirilmiş uzaktan eğitime bırakmıştır. Uzaktan eğitim ile yaparak-yaşayarak öğrenme yerini dinleme temelli bir eğitime bırakmıştır. Bu pandemi süreci boyunca dinleme becerisi, konuşma becerisi ile birlikte uzaktan eğitimde en çok kullanılan beceri alanları olmuşlardır. Dinleme becerisi, tüm kademeler için önemlidir fakat ilkökul, diğer kademelerin temelini oluşturduğu için ilkökulda

dinleme becerisinin geliştirilmesi diğer eğitim kademelerindeki başarıyı da artıracığından dolayı daha büyük bir önem arz etmektedir.

İlkokulda dinleme süreleri sınıflara göre farklılık göstermektedir. Birinci sınıftan üçüncü sınıfa kadar öğrenciler 5-10 dakika dinleyebilirler. Dinlediklerinde en belirgin yönleri kavrayabilirler. Dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri 20-30 dakika dinleyebilirler (Arı, 2013, s.197). Öğrenciler bu süreler içerisinde dinledikleri konunun en önemli yönünü kavrayabilmektedir. Dinleme çalışmalarında öğrencilerin dinleme sürelerinden hareket edilerek aşamalı bir şekilde öğrencilerin dinleme süreleri artırılabilir. İlkokul öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla dikkatlerini canlı tutmak için mutlaka etkinliklerden yararlanmak gerekmektedir. İlkokul öğrencileri oyun çağında oldukları için oyunlardan yararlanılabileceği (Duran ve Sezgin Tufan, 2017, s.19) gibi sanat etkinliklerinden de yararlanılabilir. Sanat etkinlikleri ile öğrencilerin derse ilgileri artacağı için dikkat süreleri de uzayacaktır. Sanatsal çalışmalara katılan çocuklar farklılıklara ve yeni durumlara daha kolay uyum sağlayabilirler. Ayrıca sanatsal çalışmalar sayesinde öğrencilerin yaratıcılıkları da artırılabilir.

Mustafa Kemal Atatürk'ün “Sanatsız kalan bir milletin hayat damarlarından biri kopmuş demektir.” ve “Bir millet ki resim yapamaz, bir millet ki heykel yapamaz, bir millet ki fennin gerektirdiği şeyleri yapamaz; o milletin ilerleme yolunda yeri yoktur.” sözleri bireylerin ve de toplumların gelişiminde sanatın ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır. Henüz ilkokul düzeyinde iken öğrencileri sanat ile tanıştırmak, öğrencilere çok yönlü bakış açısı kazandıracağı gibi onları mutlu da edecektir. Sanat bir yaşam biçimidir ve bu yaşam biçimi de yaşanarak öğrenilir. Tıpkı yaşamın kendisi gibi onunda belli kuralları vardır. Yaşam nasıl düzenlenebiliyorsa, sanat da öyle öğrenilir ve yaşamın bir parçası haline getirilir. Sanat kendine ait değerleri ile okul programlarında hak ettiği yeri almalı ve öğrenciler sanat ile eğitilmelidir. Sanat eğitimi sürecinde öğretim ve öğrenme iç içe ilerler. Eğitim, öğrenmenin içselleştirilmiş halidir (Kırıçoğlu, 2019, s.68). Sanat, çocukların kendilerini doğrudan ve özgürce anlatabildikleri bir üst dildir. Bu dil, sözel dilin gelişiminden hem daha önce başlar hem de daha güçlüdür. Gelişim açısından sözel dilin tam yetkinleşmediği ilk zamanlarda kendilerini sözel olarak çok iyi ifade edemeyen çocuklar çizgiler, renkler ve biçimler yoluyla başka bir anlatım yolu ararlar. Bu arayış sürecinde kendilerini bulurlar, denemeler sonucunda ise kendilerini daha iyi anlatabilecek bir seviyeye ulaşırlar. Böylece öğrencilerin

kendilerine olan güvenleri artar. Sanat, çocukların “ben yaptım, bu benim eserim” diyebildikleri nadir alanlardan biridir (Yolcu, 2015, s.25). Disiplinler arası bir ders olan Türkçe dersinde sanatsal çalışmalara yer vermek sadece dinleme becerisini geliştirmekle kalmayıp diğer beceri alanlarını geliştireceği gibi diğer derslerdeki akademik başarıyı da artıracaktır.

Sanat bir yandan duygu ve düşünce arasındaki iç içe geçmiş bağlantıyı vurgularken diğer yandan öğrenme ve gelişim sürecine de yardımcı olduğundan dolayı insan yaşamında önemli bir yer tutar. Bu nedenle sanat eğitimi her yaştaki birey için gereklidir (Gençaydın, 1993, s.2; Erbay, 1997, s.51; Yolcu, 2018, s.79). Sanat insanı bir bütün olarak ele alıp fizyolojik ve psikolojik gereksinimleri karşılayarak sanatçısına ve tüketicisine mutluluk veren bir olgudur (San, 2017, s.76). Sanatsal gelişim dönemleri göz önünde bulundurulduğunda, çocuğun sanat eğitime ilişkin amaçların kazandırılmasında ilkököl, kritik bir dönemdir. İlkööl dönemi, hareketli ve coşku dolu olan çocuğun, duyuşsal bakımdan dış etkenlere en açık olduğu dönemdir. Bu dönem çocuk açısından, sanat eğitiminin en etkili olduğu dönemdir. Çünkü ben merkezli düşünceye sahip olan çocuk, sanat eğitimi ile algılama, düşünme ve bedensel eylemlerin de katıldığı bir süreç içerisinde kendini ifade etme olanağı bulur. Sanatla tanışan çocuk kendini ifade etmede farklı yolları keşfedeceğinden dolayı kendisiyle barışık, mutlu ve sağlıklı bir kişilik geliştirir (Türkkan, 2008, s.7-8). Sanat dün olduğu gibi bugün de insan yaşamı için gereklidir, yarın da gerekli olmaya devam edecektir (Fischer, 1995, s.9). Nasıl ki sanatsız bir dünya düşünülemezse, sanat eğitiminin olmadığı bir eğitim sistemi de düşünülemez (Dede, 2016, s.1563).

1.1. Problem Durumu

İnsanlarda çok güçlü bir iletişim kurma isteğı vardır. Dil, bu güçlü iletişim isteğı için önemli bir görev üstlenir (Peterson, 2019, s.61). Dil, çocuğun kendi dünyasını, duygu ve düşüncelerini, dünyaya geldiğı ailesini, kültürünü tanımasını ve kendini konumlandırması açısından dünyaya açılan penceresidir. Her dil kendi koşulları içerisinde o dili konuşan çocukların düşüncelerini şekillendirerek çocuğun kendini anlamasını ve anlatmasını sağlayan önemli bir iletişim aracıdır. Ülkemizde dil eğitiminin verildiğı ders, Türkçe dersidir. Türkçe dersi dört temel dil becerisi üzerinde şekillenmektedir. Bunlar; dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileridir. Konuşma ve dinleme becerisi gerek ders süresince gerekse de ders dışı zamanlarda kullanılan,

bireylerin iletişime geçmesini sağlayan, iletişimin sağlıklı bir şekilde sürdürülmesi için mutlaka kazanılması ve kazandırılması gereken önemli becerilerdir. İlkokula başlayan öğrenciler konuşma ve dinleme becerilerini edinerek geldikleri için okulda bu beceriler üzerinde fazla durulmadan daha çok okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasına öncelik verilir. Bundan dolayı dinleme becerisi genellikle ihmal edilen bir beceridir (Çifçi, 2001; Coşkun, 2003; Gürgen, 2008; Sevim ve İşcan, 2012; Özbay ve Melanlıoğlu, 2012; Katrancı, 2012; Erdem, 2012; Tüzel ve Keleş, 2013; Melanlıoğlu, 2013; Doğan ve Özçakmak, 2014; Kahraman, 2015; Akyol, 2016; Babayiğit ve Ökten, 2016; Angın, 2019; Çelenk, 2019; Gezer, 2020; Doğan, 2020). Oysaki insanların iletişime geçmesinde ve iletişimi sürdürmesinin yanı sıra okuma ve yazma öğretiminin her aşamasında en çok kullanılan beceri, dinleme becerisidir. Dinleme becerisini etkili bir şekilde kazanmış bir çocuk diğer becerileri de daha kolay edineceği unutulmamalıdır. Dinleme becerisi, diğer becerilerin edinilmesinde ve geliştirilmesinde hayati bir öneme sahiptir.

21. yy. dünyasında teknolojinin hızlı gelişimi, küreselleşmenin önemli adımını oluşturmuştur. Küreselleşme ile kıtalar arası mesafeler hızla anlamalarını yitirirken, bilgiye erişim olanaklarının gelişimi ile olanaksız olacağı düşünülen pek çok uygulama bugün hayatımızın önemli bir parçası haline gelmiş, çok kültürlülük, çok dillilik, dijitalleşme vb. gibi kavramlar uluslararası alanda sık kullanılmaya başlanmıştır. Aydınlanma çağı ile birlikte bilimsel düşünmenin gelişimi modernizmin çizgileri doğrultusunda ilerlemiştir. Bugün post-modernizm ile bireyselleşme, yerelleşme, farklı kimliklerin toplum tarafından tanınmasının gerekliliği daha kuvvetli bir şekilde vurgulanmaktadır. Dünyanın fen ağırlıklı olarak başlattığı yarış ülkeler arasındaki rekabeti farklı boyutlara iletmede, yaratıcılık ve tasarım daha güçlü bir şekilde gündeme gelmektedir. Yaratıcılık her alanda kendini hissettirmeye başlamış, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, estetik vb. kavramlar daha sık duyulmaya başlanmıştır. Yaratıcılık sayesinde sanat alanına olan önem de artmış, sanat 21.yy dünyasında güçlü bir alan olduğunu kabul ettirmeyi başarmıştır.

MEB genel amaçlarında vurgulanan mutlu vatandaş yetiştirme ifadesine anlam katan ve uygulama alanı yaratan sanattır. Sanat, hızlı rekabet koşullarında öğrencinin bireysel gelişiminin yanı sıra kendini bulmasına olanak sağlayan, yaratıcılığını teşvik eden kısacası hayattan keyif almayı ve mutlu olmayı sağlayan tek alandır. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda (2018), Görsel Sanatlar eğitimi, bireyin kendini

ifade edebilme, estetik bilinç kazanma gibi kişisel yaşantısına katacağı olumlu edinimler ve toplumlar açısından avantajlar sağladığından dolayı her düzeydeki yaş grubundan bireyler için bir gereksinim olduğu ifade edilmektedir. Öğrencilerin programda yer alan kazanımları elde edebilmesi için diğer derslerle iş birliği yapılmalıdır. Bu anlamda kazanımlar Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri, Matematik, Hayat Bilgisi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi gibi derslerin kazanımlarıyla ilişkilendirilmelidir (MEB, 2018, s.8-9).

İnsanlar duygu ve düşüncelerini sesler, çizgiler ve renklerle canlı ve cansız imgeler halinde şekillendirmeye başladıkları an itibari ile tarih sahnesinde kendilerini görünür kılmışlardır (Yolcu, 2018, s.3). İnsanlık tarihinde yazı beş bin yıllık bir geçmişe sahip olmasına karşın resim on bin yıllık geçmişe sahiptir. İnsanoğlu yazıyı keşfetmeden binlerce yıl öncesinde çizgilerle anlaşılmıştır (Erbay, 1997, s.51). Çocuğa göre resim yapmak, kurallarını kendisinin özgürce belirlediği bir tür oyundur. Bu oyunda çocuk, kendi kurduğu dünyanın lideridir. Renkleri, biçimleri keyfince belirler, kimseye hesap vermek zorunda olmadığından dolayı daha sınırsız düşünür. Böylece zihinde her probleme daha hızlı ve daha farklı çözümler bulur (Ayaydın, 2011, s.306). Çocuk için çizmeyi öğrenmek, dünyayı yeniden görmek ve bir anlamda yeniden keşfetmek demektir. Çizdiği imgelerle bir şeyler anlatabildiğini keşfeden çocuk çevrenin de cesaretlendirmesiyle daha çok başarmak, öğrenmek ve de bir şeyler anlatmak için çizer. Çizdikleriyle bir şeyler anlattığının farkına vardığı andan itibaren çizgi onun için yeni bir dil, bir iletişim aracı haline gelmiş olur (Kırıışoğlu, 2019, s.14). Görsel anlatımın, çocuğun iç dünyasını dışavurmak için kullandığı en özgün anlatım dili olduğu söylenebilir (Gençaydın, 1993, s.4). İlkokulda çocukların kendileri görsel olarak anlatabildikleri ders Görsel Sanatlar dersidir. Talim ve Terbiye Kurulu tarafından 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere kabul edilen ilkokullar haftalık ders çizelgesinde üçüncü sınıflar için Türkçe dersine sekiz saat, Görsel Sanatlar dersine ise bir saat ayrılmıştır. İlkokul öğrencilerinin kendilerini mutlu hissettikleri, akademik baskıdan kurtularak kendilerini ifade etmede farklı bir yol keşfedecekleri ders olan Görsel Sanatlar dersinin haftalık bir saat olarak belirlenmesi ilkokul çocuğu için yeterli bir süre değildir (Batur, 2010, s.130; Gökdemir ve Büyükalın Filiz, 2018, s.791; Çiftçioğlu Şenkaya, 2021, s.101). Çocuğun kendini mutlu hissettiği sanat dersini disiplinler arası bir yaklaşım ile ele alarak ana dil eğitimi dersi ile birleştirmek, çocuğun dengeli bir kişilik gelişimine katkı sağlayacağı gibi sanatsal duyarlılığı da geliştirmiştir

olacaktır. İlkokul dönemi kişiliğin şekillenmesinde kritik bir eşıktir. Bu dönem çocukta uyandırılacak olan sanatsal duyarlılık sonraki yıllarda zengin bir kişilik gelişimini destekleyecektir.

İlkokulda program uygulayıcılar tarafından genellikle ihmal edilen fakat çocuk için hayatı anladığı ve anlamlandırmak için ilk kullandığı beceri olan dinleme becerisi, duygu ve düşüncelerini şekillendiren, çocuğu yaşamın merkezine yerleştiren, yaratıcı ve sorgulayan bir yapıya evrilmesine olanak sağlayan önemli bir beceridir. Bu becerinin geliştirilmesi için çocuğun ailede edinmiş olduğu dile, çizgileriyle keşfettiğı dili de dahil ederek daha verimli sonuçlara ulaşabilir. İlkokul döneminde ailelerin, okul idarecilerinin ve de çevrenin hâkim bakış açısı altında kalan öğretmenler daha çok akademik başarıya odaklanarak Türkçe, Matematik ve Hayat Bilgisi derslerine yoğunlaşmaktadırlar. Öğretmenler, Görsel Sanatlar, Müzik ve Beden Eğitimi derslerini, diğer derslerin konu eksiğini kapatmak, daha fazla soru çözdürmek veya dinlenmek için kullanmaktadırlar (Dikici, 2001, s.58; Çakır İlhan, 2003, s.17; Batur, 2010, s.130; San, 2017, s.143). Öğrencinin sadece akademik başarısına odaklanan eğitim-öğretim süreci, çocuğu bir bütün olarak ele alamadığı için süreç sonunda öğrencinin eğitimi eksik kalacaktır. Sanat eğitimi insanı tüm yönleriyle eğittiğı için sanat eğitimi insanlığın eğitimidir, denilebilir. Sanat eğitimi ile doğru görebilen, varlığı doğru bir şekilde algılayabilen, sorgulayabilen, analitik düşünebilen, gelenekselden faydalananarak, gelişmeye dönük davranışlar ve yeni biçimler üretebilen, toplumların gelişmesine önemli katkılar sağlayan bireylerin yetiştirilmesi mümkündür (Eliri, 2021, s.14-15). Bireyin estetik düşünce ve bilincini örgütlemek, yaratıcı güç ve potansiyelini eğitmek, sosyal ilişkilerini ayarlamak, işbirliği ve yardımlaşmayı, bir işe başlayıp bitirme sevincini tattırmak, üretken olmasını sağlamak için sanat eğitime gereksinim vardır. Sanat eğitimi, bireyde olayları gerçekleşmeden beyinde gerçekleştirebilme gücünü artırarak pratik düşünceyi geliştirir (Yolcu, 2018, s.79; Eliri, 2021, s.18). Sanatsal çalışmalar, sadece Görsel Sanatlar dersinin kazanımları olarak görülmemeli her dersin kendi bütünlüğü içinde desteklenmelidir.

Gelişmiş ülkeler, yirminci yüzyılın eğitim sistemi ve eğitim programları ile yirmi birinci yüzyılın insanının yetiştirilemeyeceğı görüşünü savunmaktadırlar (Arslan, 2007, s.45). Bu düşünce ile yapılan arayışlar sonucunda yapılandırmacı yaklaşım benimsenmiştir. Yapılandırmacı kuramın en önemli varsayımı, bilginin yapılandırılabilmesi için öğrenci tarafından etkin bir şekilde kullanılması gerektiğidir.

Öğrenciler, ön bilgiler ile yeni bilgiler arasında bağ kurarak bilginin kalıcılığını sağlarlar. Kalıcı hale gelen bilginin transfer edilmesi kolaylaşacak böylece çocuğun yaratıcılık gücü de pekiştirilmiş olacaktır. Sanat eğitimi özgür, barışçı, insancıl, toplumu ile bütünleşmiş, uyum yeteneği yüksek, geleceğin izlerini yansıtan çocukların yetiştirilmesi için adeta vazgeçilmezdir. Sanat eğitimi sayesinde çocuk kendini özgür ve özgün bir şekilde ifade edebilmeyi, bir konu üzerinde odaklanarak ilgi ve dikkatini uzun süre tutabilmeyi, kültürel bakış açısını geliştirerek yaşadığı toplumun kültürünü sevmeyi, özümsemeyi ve sahip çıkmayı, kendi kültürünün yanı sıra diğer kültürel değerlere de saygı duymayı, ulusal ve evrensel sanat eserlerine bakabilmeyi ve sanat eserlerini anlayabilmeyi öğrenir (Üstün Vural, 2020, s.38). Sanatsal çalışmalar öğrencinin duyularına derinlik katar. Toplumun ortak bir değeri olduğunun bilincini geliştirirken farklı bir birey olduğunu, bu farklılığın toplum için bir zenginlik kaynağı olacağını da hissederek büyür. Sanatsal çalışmalar sayesinde çocuk, yaşadığı çevrenin farkına varır. Olan durum ile olması gereken durum arasındaki farkı görür, geleceği inşa ederken karşılaştığı problemleri kendisi için öğrenme fırsatı olarak değerlendirir. Sanatsal çalışmalar sayesinde çocuk kendini tanır, tanıdıkça da neleri yapabileceğini neleri yapamayacağını nesnel bir şekilde fark eder. Bu farkındalık çocuğu özgür kılar (Yolcu, 2020, s.126-127).

Diğer kademelere oranla ilkokul kademesinde her ders kendi kazanımları doğrultusunda çocuğa katkıda bulunur, bu katkı diğer kademelerdeki yapının da temelini oluşturmaktadır. Yaşamı daha anlamlı hale getirmek, yüceltmek için sanata ihtiyaç vardır. Sanat, insana yaşamın her anında güç ve zevk verir (Çakır İlhan, 1994, s.174). İlkokulda sanatsal etkinliklere katılmayan çocuk sonraki eğitim kademelerinde de katılmama eğilimini sürdüreceği gibi sanatsal etkinlikler ile tanışan çocuk diğer kademelerde bu tanışıklığı üst seviyelere taşımada daha istekli olacaktır. Kişilik gelişiminin önemli bölümü çocukluk çağında tamamlanmaktadır. Bu dönemde kendini iyi ifade edemeyen çocuk ilerde onarılması güç travmalar yaşayabilir (Ayaydın, 2011, s.310). Dolayısı ile sanat, ilkokul için bir tercihten öte geleceğimiz için adeta bir zorunluluğu ifade etmektedir. Sanat etkinlikleri yoluyla öğrencilerin dinleme becerilerinin nasıl geliştirilebileceği araştırmanın ana problemini oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı; İlkokul üçüncü sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin dinleme/izleme becerilerini sanat etkinlikleri yoluyla nasıl geliştirilebileceğini belirlemeye çalışmaktır. Belirtilen bu temel amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlkokul üçüncü sınıfta Türkçe dersinde öğrencilerin dinleme/izleme becerilerinin mevcut durumu nedir?
2. İlkokul üçüncü sınıfta Türkçe dersinde öğrencilerin dinleme/izleme becerilerini sanat etkinlikleri yoluyla geliştirilmesine yönelik uygulama süreci nasıl yürütülebilir?
3. Öğrencilerin, uygulama sürecindeki dinleme/izleme becerilerinin gelişimi nasıldır?
4. Araştırmanın uygulama süreci, araştırmacıya mesleki açıdan nasıl bir katkı sağlamıştır?
5. Bu süreç boyunca karşılaşılan sorunlar ve geliştirilen çözüm adımları nelerdir?
6. Öğrencilerin Türkçe dersinde dinleme/izleme becerilerini sanat etkinlikleri yoluyla geliştirilmesine yönelik yürütülen sürece ilişkin katılımcıların görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

İlk olarak anne karnında dışarıdan gelen seslere basit refleksif davranışlarla ortaya çıkan işitme olgusu, doğumla birlikte yakın çevreyi tanıyıp algıladıkça anlam bulan dinleme davranışına dönüşür. Birey sesleri işitmekten öte anlamlandırmaya başlar. İlk çocukluk dönemiyle birlikte aile, çocuk eğer sesleri işitip, basit komutları yerine getirebiliyorsa dinleme becerisinin gelişimini yeterli görmekte ancak çocuğun neyi, ne kadar dinlediği ya da bu beceriyi nasıl ilerleteceğini çok da fazla önemsememektedir. Oysa dinleme becerisi bireyi hayatta aktif kılmada önemli bir boşluğu doldurmaktadır. Birey dinlediklerini zihninde yapılandırmakta, dinlediğini anladığı ölçüde de tepki vermektedir. Bu tepkiler bireye toplumsal anlamda yer kazandırmaktadır. Dinlediğinin farkında olan, dinledikleri içerisinde verilmek istenen mesajı kavrayan, önemli noktaları yakalayan birey kendini ifade etmede herhangi bir problem ile karşılaşmayacağı gibi akademik olarak başarılı da olacaktır. Dinleme becerisi, ailede öğrenilen okulda geliştirilmesi gereken, bireyin ömür boyunca her platformda kullanmak zorunda olduğu önemli bir beceridir (Emiroğlu ve Pınar, 2013, s.769).

Çocuk, ilkokul döneminde toplumun bir üyesi olduğunun farkına vardığından dolayı ailesi dışında çevresiyle ilişkisi zenginleşmeye başlamaktadır. Çocuk kendini çevrenin bir parçası olarak göreceğinden, yapacağı her şeyi buna bağlayacaktır. Bedensel ve ruhsal değişkenlikler ile meydana gelen ruhsal ve coşkusal duyarlılıklar çocuğun yaptığı çeşitli sanatsal etkinliklerine yansır. Çocuğun kullanacağı figüratif değişkenlikler ve esneklikler resimlerinde abartılı bir şekilde görülebilir. Çocuğun zihinsel gelişimi artistik başarısını etkileme düzeyi bu yaşlarda kendini hissettirmeye başlar (Artut, 2013, s.250-251).

Sanat, bir yandan bireyin duygu ve düşünceleri arasındaki iç içe geçmiş bağlantıyı vurgularken, öteki yandan öğrenme ve gelişim sürecinin etkin bir yardımcısı konumundadır. Bireyin yaratıcı güç ve potansiyellerini eğitir, estetik düşünce ve bilinci örgütlemeye yardımcı olduğundan insan hayatında önemli bir boşluğu doldurur. Birey sanat aracılığıyla, sosyal ilişkilerini düzenleyebilmeyi, işbirliği ve yardımlaşmayı, doğruyu seçip ifade edebilmeyi, bir işe başlayıp bitirme sevincini tatmayı, üretken olmayı öğrenir. Sanat eğitimi, gözlem yapma, özgün buluş ve kişisel yaklaşımları destekler, pratik düşüncenin gelişmesine katkıda bulunur. Olayları, gerçekleşmeden de beyinde gerçekleştirebilme gücünü artırır. Bireyin el becerisini geliştirirken sentez yapmasına da yardımcı olur (Erdem Özbaş, 2007, s.13-14). Sanat eğitimi, insanlarda duyarlılık sınırlarını zorlayarak o sınırın daha da genişlemesini olanaklı kılar. Böylece insan kendisini farklı yönleri ile tanıma olanağı bulur ve “Kişi” olma, olabilme yolunda daha bilinçli bir şekilde ilerler (Erinç, 1998, s.12). Sanat etkinlikleri ile öğrencilerin duyuları güçlenecek, zekâ ve düşünme kapasiteleri ile duyguları ve hisleri gelişecek, yetenekleri ve yaratıcılıkları gelişecektir. Dolayısıyla sanat eğitimi de gerçekleşmiş olacaktır (Mojtahed, 2020, s.23).

Resim ve çocuk birbirini tamamlayan, sürekli değişim içerisinde olan dinamik olgulardır. Çocuğun kişisel ve sosyal ihtiyaçları bazı sanatsal sembolleri kavramalarıyla yakından ilgilidir. Çünkü çocuğun yaptığı çizim ve boyama işlemleri sonucunda oluşan lekeler, çizgi ve şekiller iletişimin işaretleridir (Artut, 2013, s.237-242). Sanat, çocuğun iç dünyasını, hayalleri, fikirleri ve duygularını ifade etme yoludur. Çocuk, gördüklerini değil bildiklerini çizer (Ölçer, 2019, s.2). Okulda çocukların sanatsal etkinlikler ile tanıştıkları derslerden biri de Görsel Sanatlar dersidir. 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programında, programın uygulanması başlığı altında kazanımlar için Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri, Matematik, Hayat Bilgisi vb. derslerle iş birliği yapılması

önerilmektedir. Öğrencileri sanatçı gibi değil sanata duyarlı bireyler olarak yetiştirilmeleri gerektiği ifade edilmektedir. Görsel Sanatlar dersinin sadece biçimlendirmeye dayalı bir ders olarak görülmemesi gerektiği öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerini, edindiği bilgi ve becerileri hem yazılı hem de sözel olarak ifade etmelerine imkân sağlanması gerektiği ifade edilmektedir (MEB, 2018, s.9). Bu açıklamalar Türkçe dersi ile Görsel Sanatlar dersinin disiplinler arası bir anlayışla ele alınmasını kolaylaştırmaktadır. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programının özel amaçlarında “Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması” amaçlanmıştır. Türkçe dersinin bu amacı sanatsal farkındalık kazandırılmasına vurgu yapmaktadır. Ayrıca 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı üç zorunlu tema (Erdemler, Milli Kültürümüz, Milli Mücadele ve Atatürk) ve beş seçmeli temadan oluşmaktadır. Seçmeli beş tema programda belirtilen on üç tema arasından seçilmektedir. Seçmeli temalar içerisinde doğrudan “Sanat Teması” da önerilmektedir (MEB, 2019, s.8-16). Görsel Sanatlar dersinde öğrencilerin kendilerini ifade ettikleri dili, Türkçe dersi ile birleştirebildiklerinde öğrenmekten keyif alan, sanata duyarlı bireyler olarak yetiştirmelerine katkı sağlanmış olacağı düşünülmektedir. Sanata duyarlılık küçük yaşlarda kazandırılması gereken önemli bir özelliktir.

Alan yazın taramasında ilkokulda Görsel Sanatlar dersinin diğer derslerle ilişkilendirildiği pek çok araştırma bulunmaktadır (Türkoğuz, 2008; Ayvaz Tuncel, 2009; Tuncalp, 2013; Kar, 2015; Karakuş ve Aslan, 2016; Metin, 2019; Mojtahed, 2020; Gözbaba, 2020; Özkartal ve Öçal, 2021; Demir, 2022; Elgün Ceviz, 2023; Küçük Turan, 2023; Bıyık, 2023). Görsel Sanatlar dersinin diğer derslerle ilişkilendirildiği araştırmalar incelendiğinde, Görsel Sanatlar dersinin bazı araştırmalarda bir ders ile bazı araştırmalarda ise birden fazla ders ile ilişkilendirildiği görülmüştür. Genellikle Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri ve Matematik dersleriyle ilişkilendirmede tek dersin tercih edildiği görülmüştür. Aralarında Türkçe ve Görsel Sanatlar dersinin bulunduğu birden fazla disiplinin birbiri ile ilişkilendirildiği çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin, Ayvaz Tuncel (2009) araştırmasında bağlı model kullanarak Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Trafik Güvenliği dersleri ile Görsel Sanatlar dersini ilişkilendirdiği görülmüştür. Alanyazında sadece Görsel Sanatlar dersi ile Türkçe dersinin ilişkilendirildiği araştırmalara rastlanmamıştır.

Türkçe dersinde dört temel beceriden biri olan dinleme becerisine yönelik, alan yazında ilkokulda yapılan araştırmaların olduğu görülmüştür (Bayrak, 2010; Erdem, 2012; Durmuş, 2013; Bulut, 2013; Güleç ve Bozkurt, 2014; Ciğerci, 2015; Kılınç, 2015; Kim, 2016; Özmen, 2018; Bilgiç Yıldız ve Savaş, 2019; Angın, 2019; Ören, 2019; Meral, 2019; Em, 2019; Ciğerci ve Gültekin, 2019; Çalışkan, 2019; Çelebi Esmer, 2019; Demirbaş, 2019; Gezer, 2020; Atalay ve Ertem, 2020; Kıvrak ve Girmen, 2020; Gürbüz, 2023; Beyhatın ve Özdemir, 2023; Avello ve Munoz, 2023; Hadi vd., 2023; Sekin, 2023; Kaya Tekman ve Yeniasır, 2023). Dinleme becerisi alanı ile ilgili yapılan araştırmaların sayısı diğer beceri alanlarına göre daha azdır. Yapılan araştırmaların ağırlıklı olarak ortaokul kademesinde çalışıldığı belirlenmiştir (Doğan ve Özçakmak, 2014; Kardaş, Çetinkaya ve Kaya, 2018; Doğan Kahtalı vd., 2020; Kavum, 2021; Göçer ve Bıyık, 2022). Yapılan dinleme araştırmaları incelendiğinde sanat etkinlikleri ile ilgili bir araştırmaya rastlanmamıştır. Fakat alanyazında Türkçe dersi ile Görsel Sanatlar dersinin ilişkilendirilebileceğine ilişkin çalışmalara ve iki alanın ilişkilendirilerek çalışma yapılabileceğine yönelik önerilere yer verilen araştırmalara rastlanmıştır (Türkkan, 2008; Türkoğuz, 2008; Şahbaz ve Çekici, 2012; Kanatlı ve Çekici, 2013; Karakuş ve Aslan, 2016; Demir, 2017; MEB, 2019; Garip, 2022; Kayalıoğlu ve Üçüncü Altuğ, 2022). Ayrıca Güven ve Dünder (2017, s.279), araştırmalarında Görsel Sanatlar dersinin yüksek lisans düzeyinde sıklıkla çalışılmasına karşın doktora düzeyinde çalışmaların yeterli olmadığı, danışmanların doktora düzeyinde çalışma yapmaları için öğrencileri teşvik etmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir.

Disiplinlerarası öğretim, farklı disiplinlere ait bilgi ve becerileri anlamlı bir biçimde bir araya getirme ve kullanma yönünde etkili bir stratejidir (Yıldırım, 1996, s.89). Sanat, hayata karşı bütüncül bakış açısı taşıdığından dolayı farklı disiplinleri birbirine bağlayabilecek en güçlü yollara sahiptir. Sanat, farklı disiplinler ile ilişkilendirildiğinde kuram ve uygulama arasındaki boşluğu ortadan kaldırarak öğrencinin süreçten keyif alacağı, kendisini özgür hissedeceği bir sınıf ortamının oluşmasına imkan tanıyacaktır. Böylece öğrenci bir yandan kendi öğrenmesini yapılandırırken diğer yandan öğrenme sürecini hızlandıracaktır (Öztütüncü, 2016, s.17). Sanat ile tanışan çocuklar, kendi anlatım dillerini keşfederek, özgün eserler ortaya koyabilmeyi, bir eseri yorumlayabilmeyi deneyimlemeyi başarmış olacaklardır. Sanat etkinlikleri ile çocuklar yaşadıkları toplum ve çevreye duyarlı olmayı öğrenerek, kendisi ve kültürel çevresi arasında daha güçlü ve daha anlaşılır bir etkileşim meydana

getirebileceklerdir (Akgün, 2018, s.157). Bu araştırma, alanyazında ihmal edildiği sıklıkla vurgulanan dinleme becerisi ile ders saatlerinin az olduğu için etkili bir şekilde işlenemeyen Görsel Sanatlar dersinin ilişkilendirilmesi, alanyazında ihmal edilen iki alanı birleştirmesi açısından önemli bir çalışma olduğu düşünülmektedir. Ayrıca alan yazında sıklıkla vurgulanan farklı iki disiplini kaynaştırarak disiplin bazında elde edilen verimden daha fazlasını elde etmeyi, sanata duyarlı insanlar yetiştirmeyi, sanatsal farkındalık yaratmayı, öğrenmeden keyif alan, kendisini sanatsal yollarla ifade edebilen mutlu bireyler yetiştirmeyi amaçlaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2021/2022 eğitim öğretim yılı İlkokul üçüncü sınıf Türkçe dersi öğretme-öğrenme süreci ile sınırlıdır.
- Araştırma Kahramanmaraş ili Pazarcık ilçesi bir ilkokulun üçüncü sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Dinleme: İletişimin ve öğrenmenin en temel yoludur (Sever, 2000, s.9).

Sanat: Sanat, insanın kendini tanımasını, kendisinin farkına varmasını sağlayarak, doğasında var olanı dışavurmada kullandığı bir araçtır (Erinç, 1995, s.160).

Eylem Araştırması: Eylemlerin ve öğretimin niteliğini anlamak ve iyileştirmek için gerçek sınıf veya okul durumunu çalışma süreci (Johnson, 2015, s.329).

2. ALANYAZIN

Araştırmanın bu bölümünde kavramsal çerçeve ve araştırma ile ilgili alanyazın taraması hakkında bilgi verilmiştir.

2.1. Dil ve Ana Dili

İnsanlar dil aracılığı ile duygu ve düşüncelerini ifade ederler. Alanyazında dil farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Dil, insanları çevreyle sararak, birbiriyle iletişim kurmalarına imkan tanıyan bir anlaşma sistemi olarak tanımlanabilir (Doğan, 2020, s.1). Dil, anlamlar ve ses dizileri arasında ilişki kuran bir ilkeler takımıdır (Langacker, 1972, s.1). Dil, bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, farklı açılardan ele alınınca başka başka nitelikleri ortaya çıkan, kimi sırlarını bugün dahi çözemediğimiz büyümlü bir varlıktır. Dil, kendisini insan ve toplum ile var eder. Dil; bilim, sanat ve teknik gibi bütün alanlarla ilgisi bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur (Aksan, 2015, s.11). Dil, bir araçtır çünkü insanlar duygularını, düşüncelerini, fikirlerini, hayallerini ve tasarılarını birbirlerine anlatmak ve birbirlerini anlayabilmek için dile başvururlar. Dil; canlı bir varlıktır, çünkü durağanlık göstermez, zaman içerisinde çeşitli olaylar, durumlar ve sebepler nedeniyle değişme ve gelişme gösterir. Dil, gizli bir anlaşmalar sistemidir çünkü aynı dili konuşan bütün bir milletin fertleri varlıkları ve durumları aynı kelimelerle ifade ederler. Dil, bu yönüyle üzerinde uzlaşmaya varılmış bir anlaşmalar sistemidir. Dil aynı zamanda sosyal ve toplumsal bir kurumdur çünkü içinde bulunduğu toplumdan etkilenen ve toplumu etkileyen bir yapısı vardır. Bir milletin bütün kültür öğelerini içinde barındırır ve bunların nesilden nesle aktarılmasını sağlayarak kültürün devamlılığını ve millet olmanın, birlik olmanın bilincini sağlamada önemli bir görev üstlenir (Ergin, 2013, s.3-5). Dil, insanın dünyadaki yerini ve değerini belirleyen, insanı insan yapan niteliklerin başında gelir. İnsan dili sayesinde duygularını, düşüncelerini, isteklerini bütün incelikleriyle anlatabilir (Gül ve Soysal, 2009, s.66). Dilin tanınması, öğrenilmesi için o dille ilgili eserlerin okunarak içselleştirilmesi gerekir. Dil, sosyal yaşamda bir iletişim aracı olarak kullanılmalıdır (Göçer, 2012, s.55). Dil, öğrenmenin kalbidir. Öğrenmek için gerekli olan dinleme, okuma, yazma, anlama gibi beceriler dille gerçekleştirilir. Dil, öğrencide zihinsel, duygusal ve sosyal gelişmenin destekleyicisi konumundadır. İnsanların günlük yaşamlarında iletişim kurma, duygu ve düşünceleri ifade etme, etkileşme, dış dünya ile bütünleşme, kültürü aktarma gibi süreçlerde dilin önemli bir yeri vardır. Dil, beynimizin sınırsız bir

becerisidir. Bireyin kapasitesini sonuna kadar geliştirmesine imkan tanır. Dil, bireylerde karmaşık sorunları çözme, bilimsel düşünme, çeşitli değerlere sahip olma, daha geniş bir dünya görüşü oluşturma gibi özellikleri etkiler. Bu durum dil becerilerini geliştirme çalışmalarına okul öncesinde başlanmasını ve yaşam boyu sürdürülmesini gerektirmektedir (Güneş, 2016, s. 206).

Dil, sosyal bir varlıktır. İçinde bulunduğu topluma göre şekil alır, toplumdan topluma değişiklik gösterir. Farklı toplumlar, farklı semboller kullanarak dünya üzerinde farklı dillerin ortaya çıkmasını sağlamışlardır. Her toplumun benimsediği dil o toplumun anadilini oluşturmaktadır (Belet, 2005, s.2). Bütün insanlık serüveni, bilim, sanat, tarih, kültür, edebiyat kısaca insanoğlunun tüm yaptıkları ana diline yansır, ana dili aracılığıyla geçmişten geleceğe taşınır. İnsan kendisini, toplumu, kültürü ana dili ile tanır, yorumlar, anlamaya çalışır (Adalı, 2004, s.24). Chomsky, dili bir iskelete benzetir. Çocuk, doğduğu toplumdaki dilin renk ve desenleri ile bu iskeleti giydirir. Anadil bu iskeletin ilk elbisesidir ve onu şekillendirir (Uçak, 2016, s.69). Topaloğlu (1989, s.24) anadili, bireyin öncelikle annesinden ve başka aile üyelerinden, daha sonra da içinde bulunduğu sosyal çevreden öğrendiği, kendisiyle çevresi arasındaki iletişimi sağlamada köprü olan dil, olarak tanımlamaktadır. Anadili, adından anlaşılacağı gibi anneden ayrı düşünülemez. Çocuk herkesten önce annesinin kullandığı dilin ses dizgesini, dilin hatta lehçenin çeşitli ses özelliklerini kazanır (Aksan, 2015, s.81). İnsan en iyi anadilinde düşünür, anlar ve anladıklarından çıkarımlar yapabilir (Çelebi, 2006, s.295). Ana dili eğitimi ve öğretiminde her bilgi ve beceri en uygun yöntemle ve doğal eğitim ortamları oluşturularak kazandırılmaya çalışılmalıdır (Demir ve Yapıcı, 2007, s.180). Ana dili eğitimi çocuğun başlangıçta ailesinin ve yakın çevresinin yardımıyla örtük olarak edinilmeye başlanır. İlkokul yaşlarından itibaren örgün eğitim sürecinde sistemli ve programlı bir şekilde öğrenilir. Doğrusal ve derinliğe sahip olan bu öğretim sürecinde temel dil becerileri ekseninde bilgi, beceri ve davranış geliştirilir (Onan, 2019, s.109). Dilin, bireysel ve toplumsal işlevlerini yerine getirebilmesi için her ulus, kendi dilini bireylerine etkili bir biçimde öğretmeye çalışır. Anlama ve anlatma olanaklarını olabildiğince artıran anadili öğretimi ise bunun gerçekleştiricisidir. Anadili öğretiminde öncelikle bireylere, doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecek dilsel beceriler kazandırılmalıdır. Ayrıca her bireyin düşünme güçlerini geliştirme, yetkinleştirme ve toplumsallaştırma süreçlerine katkıda bulunma gibi temel amaçları vardır. Bu amaçlar, anadili duyarlılığı ve bilinci yeterince gelişmiş bireylere, yurt ve dünya gerçeklerini

anadilleriyle kavrama ve değerlendirme becerileri kazandırma gibi temel amaçlarla birleşir (Sever, 2000, s.5). Ana dilinin verimli bir şekilde kullanılması ailede başlayan ve okulda devam eden eğitim süreciyle birlikte olacaktır. Çocuklar, doğup büyüdüğü aile ve sosyal çevrede aynı zamanda gittikleri okulda karşılaştıkları dil ortamlarının zenginliği ölçüsünde etkin birer ana dili kullanıcısı olurlar. Bu nedenle çocukta ana dilinin gelişimi için aileden sonra nitelikli öğretim ortamlarına ihtiyaç vardır. Öğretim ortamları, fiziksel birtakım yeterliliklerin sağlanmış olmasıyla birlikte sağlam bir zemine oturtulmuş, bağlı bulunduğu toplumun gereksinimlerine cevap verebilen ve toplumun kalkınmasına öncülük eden bir yapıda programlanmalıdır. Bütün öğretim basamaklarında programların önemi açık olmakla beraber, ilkökul eğitiminin diğer öğretim basamaklarına temel oluşturması bakımından ayrıca üzerinde durulması gerekmektedir (Kurudayıoğlu ve Soysal, 2016, s.560). Ülkemizde ana dili eğitimi ilkökulda Türkçe derslerinde yapılmaktadır. Türkçe dersinde çocuğun günlük hayatta kullanabileceği dil beceri alanları birlikte öğretilir ve geliştirilir.

2.2. Türkçe Öğretimi

Dil, belirli bir zaman diliminde öğrenilip bitirilebilecek bir bilgi yığını değildir. Dil, yapısı itibari ile dinamiktir. Kişinin yaşadığı süre içerisinde çevresiyle etkileşimde bulunmasının doğal bir sonucu olarak gelişen önemli bir beceri alanıdır. Başlangıçta bireyin doğup büyüdüğü çevrede etkileşim ile öğrendiği bu dil, okul ortamında belli bir düzen içinde geliştirilmeye çalışılır (Özbay, 2006, s.3-4). Öğrencilerin kendilerini bilişsel, sosyal ve duygusal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurabilmeleri, farklı seviyelerde bulunan dil becerilerini geliştirebilmeleri, ana dillerini doğru ve dilin inceliklerine sahip olarak kullanabilmeleri ile mümkündür (Özatalay, 2007, s.1). Ülkemizde ana dilin öğretildiği ders, Türkçe dersidir. Türkçe öğretiminin amacı bireylere dili öğretmektir. Dilin öğrenilmesi sadece dille ilgili bilgi sahibi olunması değildir. Dil öğretiminin asıl amacı bireylere dil becerilerini kazandırmaktır (Yılmaz, 2007, s.31). Türkçe dersi her ne koşulda verilirse verilsin öğrencilerin dil edinçlerini yükseltmeyi amaçlamaktadır (Huber, 2007, s.18). Türkçe dersinin diğer öğretim alanlarından ayrılan bir özelliği vardır. Türkçe, bir dersin ötesinde, bir ulusun en üstte yer alan kimliğini, ruhunu temsil eder. Bir çocuk diğer bütün derslerde başarısız olabilir. Bu durum, okulda başarısızlıktır ve normal görülebilir; çünkü görülen eksikliğin ders veya sınıf tekrarıyla tamamlanması mümkün olabilmektedir. Çocuğun ana dilini

kullanmadaki başarısızlığı, bir ders başarısızlığı olarak düşünülemez çünkü onun yaşam boyu ikili ilişkilerde ve toplumsal ilişkilerde başarısız olmasına yol açacaktır. Bu olumsuzluk, bir ulusun geleceğe yansıyan başarısızlığı olarak düşünülebilir (Demir ve Yapıcı, 2007, s.185). İnsan ilk olarak yakın çevresi ile etkileşime girer. Çevresindeki olayları, olguları ana diliyle algılar ve yorumlar. Yeryüzündeki her dil, kendisine özgü yapılardan oluşmuş uzlaşımsal nitelikli kurallar dizisiyle anlama ve anlatma işlevlerini gerçekleştirmektedir. Bireylerin ana dilleri olan Türkçeyi bu iki temel işlevin, gerektirdiği beceriler düzeyinde doğru ve akıcı bir şekilde kullanabilecek duruma getirilmesi, Türkçe dersinin temel hedeflerinden biridir (Onan, 2019, s.107).

Davranışçı eğitim anlayışının hakim olduğu dönemlerde dil öğretimi alanında, dilin bir iletişim aracı olduğu görüşü ortaya atılmış, dilin günlük yaşamda kullanımı ile iletişim kurma ön plana çıkarılmıştır. Günümüzde ise yapılandırıcı yaklaşımla birlikte dile bakış açısı da değişmeye başlamıştır. Dilin, sosyal bir etkileşim aracı olduğu görüşü benimsenmektedir. Bu anlayışa göre bireyler toplumda çeşitli rol ve görevleri yerine getiren sosyal aktörlerdir. Sosyal aktörler görevlerini yerine getirirken dili çeşitli alanlarda kullanırlar. Bu duruma dil öğretiminde de dikkat edilmeli, dil öğretimi çeşitli alanlara yönelik etkinlik, görev ve projelerle yapılmalıdır. Bu anlayışla birlikte dil öğretiminde etkinlik yaklaşımı ön plana çıkmıştır. Yapılandırıcılık ve sosyal yapılandırıcılık anlayışına dayanan bu yaklaşımda işbirlikli öğrenmeye ağırlık verilmektedir. Öğrencilerin işbirliği içinde çeşitli etkinlik ve görevleri yapmaları dil ve zihinsel becerileri geliştirmeleri önerilmektedir (Güneş, 2012, s.32). Yapılandırmacı eğitim anlayışıyla hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programında öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları önemsenmektedir. Öğrencilerin kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır (MEB, 2019, s.8). Türkçe dersi bir beceri dersidir. Türkçe Dersi Öğretim Programı etkinlik temelli bir yaklaşım üzerine kurulmuştur. Türkçenin doğru kullanımını amaç edinen programda, belirlenen amaçlar ve kazanımlara ulaşmak için ders esnasında birtakım etkinlikler uygulanması önerilmektedir. Öğrencilerin okuduklarını ve dinlediklerini doğru anlamasını ve anlamlandırmasını, etkili iletişim yollarını kullanmasını sağlamak okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikleri uygulamakla mümkün

hale gelmektedir. Anlama ve anlatma becerilerini geliştirmeye başladığımız zaman bireyin Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisini de geliştiriyoruz denilebilir (Kurudayıoğlu ve Çetin, 2015, s.4). Dil öğrenimi doğrusal bir faaliyet değildir. Bu yüzden dört temel dil becerisinin kazandırılmasında tek bir öğrenme öğretme yaklaşımı benimsemek yerine farklı öğretim yöntem ve teknikleri bir arada ve dengeli şekilde kullanılmalıdır. Öğrenme öğretme süreci planlanırken öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulmalıdır. Kullanılan öğretim yaklaşımları ve öğrenme etkinlikleri öğrencilerin önceki öğrenmelerini geliştirmeli, yanlış öğrenmeleri düzeltmeli, ilgilerini çekmeli, sınıf içinde ve sınıf dışında anlamlı uygulamalar yapmaları için öğrencileri teşvik etmelidir. Öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecine aktif katılımı sağlanmalı ve öğrenciler kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaları konusunda cesaretlendirilmelidir (MEB, 2019, s.8).

2.3. Dinleme

Dinleme anne karnında başlar. İlk öğrenme kanalları da anne karnında olduğundan dolayı ilk kullanılan dil becerisi, dinleme becerisidir denilebilir. Doğuştan getirilen bu dinleme yetisi, doğumdan sonra da giderek gelişmekte ve öğrenme alanlarının tamamına da temel oluşturmaktadır (Güneş, 2021, s.79-80). Dinleme hayatın her döneminde hatta günün her dakikasında gerçekleştirilen bir etkinlik olmasından dolayı dil beceri alanları içerisinde ilk sırayı dinleme becerisi almaktadır. Birey elde ettiği bilgilerin yüzde seksenini dinleme yolu ile elde etmektedir (Ungan, 2014, s.138; Doğan, 2019, s.154).

Çocuklar, okul öncesine ait bilgilerin büyük bir kısmını dinleme yoluyla edinirler. Okul döneminde de dinleyerek öğrenmeye devam ederler (Yangın, 1999, s.30). Öğrenim hayatımız boyunca öğrendiğimiz bilgilerin önemli bir kısmını dinleme yoluyla kazanırız. Öğretmenlerin okullarda en sık kullandıkları yöntem, düz anlatım (takrir) yöntemi (Kayabaşı, 2012, s.45), olduğundan dolayı öğrencilerin dinlemeye ayırmaları gereken zaman daha da artmakta, öğrenilen bilgilerin büyük kısmı dinleme yoluyla elde edilmektedir. Bu durum, bilişsel yönden zayıf olmamasına rağmen yeterli düzeyde dinleme becerisine sahip olmayan bir öğrencinin verimsiz bir öğrenim süreci yaşayacağı sonucunu doğurmaktadır. Gelişmiş ülkelere göre, ülkemizin eğitim şartları ve sınıfların kalabalık oluşu göz önünde bulundurulduğunda, ilköğretim öğrencilerimizin okuldaki zamanlarının neredeyse tamamını dinleyerek geçirdikleri söylenebilir (Çifçi, 2001,

s.169). Bu durumda akademik başarı için yeterli düzeyde dinleme becerisi gerekmektedir (Yangın, 1999, s.30).

2.3.1. Dinlemenin tanımı

Dinleme ile ilgili alanyazında pek çok tanımlama yapılmıştır. Alanyazında dinleme ile ilgili yapılan tanımlamaların fazla olmasının nedenini Strother (1987, s.625) dinlemenin, açıklanması zor bir kavram olduğunu, bu zorluğun dinlediğimiz metne ve dinleme amacına göre şekillenen bir süreç olmasından kaynaklandığını ifade ederken Buck (2001, s.1) dinlemeyi oldukça karmaşık bir süreç olarak açıklamaktadır.

Dinleme, işittiklerimizi anlamak ve saklamak ya da işittiklerimizi anlamlandırmak amacıyla dikkatimizi harcamaktır (Sever, 2000, s.9). Dinleme, konuşmadaki düşünceleri anlamak, yorumlamak, değerlendirmek ve bu aşamalar sonucunda değerli bulunan düşünceleri zihinde saklamaktır (Taşer, 2000, s.214). Dinleyicinin önceki konuşmalar ile sonraki konuşmalar arasında bağlantı kurması, iletişimdeki görevini anlama becerisidir (Temur, 2001, s.61). Dinleme; kişinin seslerin, sözlerin işitme ve görme organlarıyla farkına varması; zihinsel işlemlere bağlı olarak anlam oluşturmalarını ifade eder (Gülyüz, 2003, s.29). Dinleme, konuşanın vermek istediği mesajı, kusursuz olarak anlayabilme ve dönütte bulunabilme etkinliğidir (Demirel ve Şahinel, 2006, s.72). Dinleme, duyduklarımızın kısa süreli belleğimizden geçirilerek anlamlandırılmasıdır (Keçik ve Uzun, 2004, s.111). Dinleme, kişinin söyledikleri veya okuduklarını doğru anlaması, eleştirmesi, değerlendirmesi, karşılaştırmalar yapması için gösterdiği çabaların tamamıdır (Yaman, 2010, s.173). Dinleme; fiziksel, duygusal ve entelektüel girdileri anlam arayışı ile bütünleştiren bir eylemi ifade eder (Gürel ve Tat, 2012, s.277).

Dinlemeye ilişkin yapılan tanımlamalar ve çalışmalarda dinlemenin iki yönü vurgulanmaktadır. Bunlar; dinlemenin yapısal ve işlevsel yönüdür. Yapısal yönde dinlemenin işitmeden farkı, işlevsel yönünde ise anlama ve yorumlama özelliklerinden bahsedilmektedir. Bu yönleri göz önüne alınıp bir tanımlama yapılırsa dinleme; iletişim sürecinde bireyin duyduklarıyla anlam oluşturma, kurulan anlamları değerlendirme ve bunlara karşı reaksiyon oluşturma işlemidir, denilebilir (Erdem ve Erdem, 2015, s.1133). Epçaçan (2013, s.334), dinleme ile ilgili yapılan tanımların içerisinde yer alan ortak özellikleri şu şekilde sıralamaktadır:

- İletilerin doğru bir şekilde anlaşılması ve yorumlanması çabası,

- Dilin dört temel işlevinden birini oluşturması,
- Kişiler arası iletişimin unsuru olması,
- Belirli bir amaç doğrultusunda yapıyor olması,
- İnsanın seçme özgürlüğünün bir yansımasını temsil ediyor olması,
- İştihayı de içine alan bir kavramı ifade ediyor olması,
- Öğrenilebilen ve öğrenilmesi gereken bir dil beceri olması,
- İnsan beyninin çeşitli bilişsel süreçlerini gerektirmesi,
- Çok farklı boyutlara sahip olan bir olgu olması,
- Karmaşık ve aktif bir süreci içermesidir.

Dinlemek istem dışı yapılan bir davranış değildir. İşitilen ses ile dinleyici arasında odak noktaları bulunmaktadır. İşitilen bilgilerden hangisine ilgi duyulduğu, dikkatin hangi sesler üzerinde yoğunlaştığı önemlidir. Yoğunlaşmada seçici olmak gerekmektedir. Yapılan araştırmalara göre insan beyni konuşmacıların sözlerinin tamamını dinlemediği gibi konuşmacının bütün sözlerini anlamak için de aynı ölçüde çaba sarf etmediğini ortaya koymuştur (Ünalın, 2006, s.52). Dinleme kolay gibi görünen fakat kolay olmayan bir süreci ifade etmektedir (Gürgen, 2008, s.50).

Brown (2001, s.37) dinleme sürecini özet olarak şu şekilde açıklamıştır:

- Dinleyici konuşmayı duyduktan sonra, kısa süreli bellekte bir resim oluşturur.
- Dinleyici aldığı mesajı yorumlar.
- Dinleyici, konuşmacının niyetini anlamaya çalışarak kendisinden ne beklendiği hakkında öngöründe bulunur.
- Dinleyici, mesajı yorumlamak için zihninde bir plan tasarlar. Bu planı mesajı yorumlamada kullanır.
- Dinleyicinin konuşmaya yüklediği anlam bazen konuşmacının anlatmak istediğiyle uyuşmayabilir.
- Dinleyici, edindiği bilgileri, kısa veya uzun süreli belleğe yerleştirir.
- Dinleyici, konuşmanın ilk hâlini unuttur fakat edindiği bilgiyi korur.

Cihangir (2004, s.25-27), dinleme sürecinin beş aşamadan oluştuğunu ifade etmiştir. Bunlar; algılama, anlama, anımsama, değerlendirme ve tepki verme aşamalarıdır.

Algılama aşaması: Dinleme, mesajların algılanmasıyla başlamaktadır. Bu aşamada konuşmacının sözlü ve sözsüz olarak belirtilen veya belirtilmeyen tüm ifadelerine dikkat edilir.

Anlama aşaması: Bu aşamada konuşmacının düşünceleri, duyguları anlaşılır ve ne demek istendiği öğrenilir.

Anımsama aşaması: Mesajların akılda tutulduğu aşamadır. Dinleyicinin ilk iki aşamada elde ettiği mesajları unutmamak için not tutması uygun olmaktadır.

Değerlendirme aşaması: Konuşmacının temel amaçlarının veya gerekçelerinin yorumlanmaya çalışıldığı aşamadır. Dinleyici; konuşmacıyı tamamen anlamadan değerlendirme yapmamaya özen göstermeli, önyargılardan uzak olmalıdır.

Tepki verme aşaması: Dinleyicinin geri bildirimde ve tepkide bulunduğu aşamadır. Tepki iki şekilde gösterilebilir; konuşma anında ve konuşma sonrasında. Konuşma anında verilen tepkiler; destekleyici olmalı ve konuşmacıya dinlendiğini hissettirmelidir. Konuşma sonrasında verilen tepkiler ise; empatik bir tutumu sergileyen, daha fazla açıklama isteyen ve kişinin düşüncelerini içeren ifadeleri içermelidir.

Dinleyicinin duyduklarını anlayabilmesi ve yorumlayabilmesi için aşağıdaki koşulların yerine getirilmesi gerekmektedir (Özbay ve Çetin, 2011, s.159):

- Dinleyici sesleri düzgün bir şekilde işitebilmeli,
- İşitme ortamı iyi olmalı,
- Aktarılmak istenen mesaj açık ve anlaşılır olmalı,
- Kullanılan dil, dinleyicinin düzeyine uygun olmalı,
- Konuşmacı, dile ait kuralları yerinde ve zamanında kullanmalı,
- Konuşmacı telâffuza, vurgu ve tonlamaya dikkat etmeli.

Dinlemek ile işitmek, günlük yaşamda farkında olunmadan sıklıkla birbirinin yerine kullanılmaktadır fakat unutulmaması gereken nokta dinlemek ile işitmek aynı anlama gelen kavramlar değildir. Bir bilgiyi anlamak, yorum yapmak ve eleştirmek için hassas bir işitmeye ihtiyaç vardır (Aldıyab, 2017, s.442). Jalongo (1995, s.13) bir mesaja odaklanan iyi bir dinleyici duyduklarının çoğunu süzeceği için dinlemenin işitmekten daha fazlasını ifade ettiğini ileri sürmüştür. Dinleme, işitmenin ötesinde bir eylemdir. İşitme, istem dışı gerçekleşen, ses dalgalarının kulak kanalından ilerleyerek kulak zarına çarpması ve işitme kemiklerini titretmesi sonucunda beyinle iletişime geçmesi olarak tanımlanabilir (Ergin, 1998, s.161). Dinleme ise isteğe bağlı ve seçilerek algılanan seslerin duyulması, anlamlandırılmasıdır (Anılan, 2005, s.18). İşitme kendiliğinden var olan, kişinin dışarıdan gelen bütün sesleri algılayabilmesi iken dinleme kulağa gelen birçok ses içerisinden birey tarafından işine yarayanların alınması, algılanması ve anlamlandırılmasını içeren, kazanılması ve geliştirilmesi gereken bir

beceridir (Aras, 2004, s.1; Yalçın, 2006, s.124). Dinleme, işitilen sesleri anlamlandırabilmek için ses kaynağına dikkati yoğunlaştırmayı gerektirdiğinden dolayı hem fiziksel hem de zihinsel bir süreci ifade eder (Karasakaloğlu ve Bulut, 2012, s.723).

Kısaca işitme fizyolojik, dinleme ise psikolojiktir. Fizyolojik olmasının nedeni işitme; ses dalgalarının dış kulaktan kulak zarına iletildiği orta kulakta mekanik titreşimlere; iç kulakta da beyne giden sinir akımlarına dönüştüğü bir süreci ifade eder. Dinlemenin psikolojik yönü şu şekilde açıklanabilir: Dinleme, bireyin ses ve konuşma örüntülerini fark etmesi ve onlara dikkatini vermesiyle başlayan belli işitsel işaretleri tanınması ve hatırlamasıyla süren ve anlamlandırmasıyla son bulan bir süreçtir (Ergin, 1998, s. 161).

2.3.2. Dinleme türleri

Araştırmacılar dinleme türlerini çeşitli şekillerde sınıflandırmaktadırlar. Tidyman ve Butterfield (1959, s.59) dinlemeyi; basit dinleme, ayırt edici dinleme, rahatlama için dinleme, bilgi için dinleme, fikirleri düzenleme için dinleme, eleştirel dinleme ve yaratıcı dinleme olmak üzere yedi gruba ayırmıştır. Göğüş (1978, s.229) dinlemeyi; dikkatli dinleme, doğru dinleme, eleştirici dinleme, seçmeli dinleme, duygusal dinleme, anlamadan dinleme ve yarı dinleme olmak üzere yedi gruba ayırmıştır. Harmer (2001; akt., Akdemir, 2010, s.18) dinlemeyi; işlevsel dinleme ve keyifsel dinleme olmak üzere iki gruba ayırmıştır. Cihangir (2004, s.31-49) dinlemeyi; etkili dinleme ve etkisiz dinleme olmak üzere iki ana gruba ayırmıştır. Etkili dinlemeyi de katılımcı dinleme, edilgin dinleme, empatik dinleme, yargısız ve eleştirel dinleme, derinlemesine dinleme, çözümleyici dinleme, etkin/aktif dinleme, dikkatle dinleme ve yorumlayıcı dinleme olmak üzere dokuz gruba ayırmıştır. Etkisiz dinlemeyi ise yetersiz dinleme, kalıplaşmış dinleme, yüzeysel dinleme, görünüşte dinleme, seçerek dinleme, duyguya saplanarak dinleme, savunucu dinleme ve tuzak kurucu dinleme olmak üzere sekiz gruba ayırmıştır. Özbay (2006, s.74-77) dinlemeyi; katılımlı dinleme, katılımsız dinleme, not alarak dinleme, kendini konuşanın yerine koyarak dinleme (empati kurma), grup halinde dinleme, yaratıcı dinleme, seçici dinleme, ve eleştirel dinleme olmak üzere sekiz gruba ayırmıştır. Tuncer (2008, s.138) dinlemeyi; katılımcı dinleme, katılımsız dinleme, yaratıcı dinleme, seçici dinleme ve kritik dinleme olmak üzere beş gruba ayırmıştır. Ungan (2014, s.142-144) dinlemeyi; etkili dinleme ve etkisiz dinleme olmak üzere iki ana gruba ayırmış. Etkili dinlemeyi gönüllü dinleme, stratejik dinleme, amaçlı

dinleme, haz almak için dinleme, eleştirel dinleme olmak üzere beş gruba ayırmıştır. Etkisiz dinlemeyi de gönülsüz dinleme, antipatik dinleme, yüzeysel dinleme ve görünüşte dinleme olmak üzere dört gruba ayırmıştır. Arı (2013, s.193-196) dinlemeyi; seçici dinleme, katılımlı dinleme, etkili dinleme, eleştirel dinleme ve empatik dinleme olmak üzere beş gruba ayırmıştır. Güneş (2021, s.100-101) dinlemeyi; metni takip ederek dinleme, sorgulayıcı dinleme, yaratıcı dinleme, pasif dinleme, katılımlı dinleme ve not alarak dinleme şeklinde sınıflandırmıştır. Akyol (2016) dinlemeyi dört gruba ayırmıştır. Bunlar; aktif dinleme, stratejik dinleme, diyalog ve sunuya dayalı dinleme ve amaçlı dinlemedir. Amaçlı dinlemeyi de bilgi edinmeye dayalı dinleme, yorumlayıcı dinleme, eleştirel dinleme ve haz almak için dinleme olmak üzere kendi içerisinde dört başlık altında incelemiştir.

MEB 2006 programında yedi dinleme türüne yer vermiştir. Bunlar: katılımlı dinleme, katılımsız dinleme, not alarak dinleme, kendini konuşanın yerine koyarak dinleme (empati kurma), yaratıcı dinleme, seçici dinleme, eleştirel dinlemedir. Bu araştırmada da MEB'in belirtmiş olduğu dinleme türleri dikkate alınmıştır.

2.3.2.1. Katılımlı dinleme

Dinleyicinin, karşısındaki konuşana kendisini dinlediğini hissettirmesi esasına dayanan dinleme türüdür (Yalçın, 2006, s.132). Dinleme sürecinde zihinde oluşan soruların konuşmacıya iletilerek dinlenenlerin daha iyi kavranması amaçlanmaktadır. Dinlenenlerin ve soruların konuşmacıya yansıtılarak karşısındakine dinlendiğini hissettirme, konuşmacının rahatlamasını ve iletişimin amacına ulaşılmasını sağlar (Doğan, 2020, s.31). Katılımlı dinleme yöntemi ile öğrencilerin aktif bir şekilde dinleme sürecine katılarak konuşmacı ile iletişimi güçlendirerek konuşmacının motivasyonunu artırmak amaçlanmaktadır (Uluyüz, 2019, s.48).

Katılımlı dinlemenin en önemli özelliği, kapalı anlamları ortaya çıkarmada kullanılmasıdır. İnsanlar söylemek istediklerini net olarak ifade edemezler. Bundan dolayı genellikle sembol diliyle kendilerini ifade etmeyi tercih ederler. Katılımlı dinlemede sorular aracılığıyla bu simgelerin anlamları çözülür (Arı, 2013, s.193).

Dinleme esnasında başka hiçbir şeyle uğraşmadan ve konuşmacıyla göz teması halinde olmak gerekmektedir. Konuşmacının anlattıklarına açıklık getirmesini istemek, konuşmacının fikir ve duygularını özet haline getirmek bu uygulama sırasında yapılacaklar içerisinde yer alır. Uygun bulunan yerlerde konuşmacı tarafından yapılan

açıklamalar özetlenmeli ya da söylenmek istenenler geri bildirim olarak ifade edilmelidir. Kısaca katılımlı dinlemede hem dinleyici hem de konuşmacı aktif rol üstlenmelidir (Doğan, 2020, s.31). Katılımlı dinleme, hem konuşmacı hem de dinleyici açısından kendilerini geliştirmeleri, birbirlerini anlamaları ve iletişimi tam olarak gerçekleştirmeleri açısından büyük bir fırsat olarak görülebilir. Bunu öğrenciler ve öğretmenler üzerinden düşündüğümüzde de durum aynıdır. Çünkü konuşmacı öğrenciyse, öğretmenin kendini dinlediğini gören bir öğrenci, öğretmenin ona değer verdiğini, önemsendiğini düşünerek derse olan ilgisini ve kendine ait özgüvenini artıracaktır. Bu durum, öğrenci-öğretmen arasında sağlıklı mesaj akışı sağlayacak ve öğrencinin öğretmeniyle olan dinamik bağııı güçlendirecektir (Sevimli ve Topçuoğlu Ünal, 2020, s.1273).

2.3.2.2. Katılımsız dinleme

Katılımsız dinlemede amaç, dinleme sürecinde öğrencilerin dinledikleri üzerinde düşünmelerini sağlayarak zihinsel faaliyetlerini etkin kılmaktır. Ayrıca bu dinleme türünde öğrenciler, metnin türü dikkate alınarak öğretmen tarafından “Kim? Ne? Nerede? Nasıl? Ne zaman?” gibi sorulara yanıt bulmaları için yönlendirilirler (Doğan, 2020, s.32).

Çoğunlukla bilgi edinme odaklı olan bu dinleme türünde dinleyenin, soru sorma ve yorum yapma imkânı bulunmamaktadır. Konuşmacı ile karşılıklı bir iletişim ve işbirliği bulunmadığından, dinleyici dinlediklerini tümüyle anlamaya çalışır (Aslan, 2021, s.291). Konuşmacı, pasif durumda bulunan dinleyicinin söylenenleri anlayıp anlamadığı konusunda herhangi bir kanıya varamaz (Gündüz ve Şimşek, 2014, s.29). Katılımsız dinlemede dinleyenler, fiziken pasif gibi görünseler de aslında zihinsel olarak aktiftirler (Şahin ve Aktar, 2020, s.256).

2.3.2.3. Not alarak dinleme

Not alarak dinleme ile öğrencilerin, dinlediklerinin daha kolay anlaşılması ve hatırlanmasını sağlamak amaçlanmaktadır. Uygulama aşamasında öncelikle öğrencilerden dinleme amaçlarına göre notlar almaları istenir. Daha sonrasında not alırken dikkat etmeleri gereken noktalar (ana fikrin, önemli ifadelerin, güzel sözlerin not alınması, özgün ifadelerin kullanılması vb) hatırlatılır. Öğrencilere not alabilecekleri

çalışma kâğıtları verilerek uygula yapmaları sağlanır (MEB, 2006, s.61). Özbay (2012, s.121-122) not tutarak dinlemenin yararlarını şöyle ifade etmiştir:

- Dinleyici konuşmadaki düşünce akışını daha iyi takip eder ve konuşmayı daha iyi anlar.
- Dinleyicinin dikkatinin konuşmadan kopmamasını sağlar.
- Dinleyicinin konuşmadaki önemli noktalarla detayları birbirinden ayırmasına yardımcı olur.
- Dinleme sırasında not tutan bir dinleyici sonraki zamanlarda tuttuğu notlara bakarak dinlediklerini hatırlayabileceği için dinlediklerinden daha sonra da yararlanabilir.
- Not tutarak dinleme, kişiye zaman kazandırır. Dinleme esnasında tutulan notlar uzun çalışmalar sonucunda elde edilebilecek bilgileri çok kısa zamanda tekrar etme imkânı verir.

Not almak, bilginin yazıya aktarılmasında kullanılan en etkili yoldur. Ayrıca öğrenmeyi kolaylaştıran araçlar içerisinde de ayrı bir yere sahiptir. Fakat not almak kolay bir iş de değildir (Doğan, 2020, s.33). Not alarak dinleme süreci şu şekilde gerçekleşmektedir. Öncelikle birey işittiği çeşitli sesler arasından dikkatini konuşmaya verir. Konuşmayı anladıktan sonra anladıklarını analiz ederek, dinlediklerinde önemli gördüklerini seçer. Seçme işlemini tamamlayan birey kendince kısaltma ya da semboller kullanarak seçtiği bilgileri yazar. Bu işlemlerin gerçekleştirilebilmesi için üst düzey zihinsel bir çaba gereklidir (Kardaş, 2020, s.279).

2.3.2.4. Kendini konuşanın yerine koyarak dinleme

Bu dinleme türü ile dinleyicinin kendisini konuşmacının yerine koyarak onun neler hissettiğini, sözlerinin hangi deneyimleri yansıttığını, kendini ve dünyayı nasıl algıladığını anlamak amaçlanmaktadır. Uygulama aşamasında öncelikle öğrencilerden, konuşmacının ya da dinlenen kişilerden veya varlıklardan birinin yerine kendilerini koyarak olayları, duygu ve düşünceleri anlamaları istenir. Belli bir süre zarfında kendi duygu ve düşüncelerinden sıyrılarak olaylara ve durumlara karşısındakinin bakış açısıyla bakmak ve onu anlamak amacıyla empati kurdurulur. Fakat bu, empati kurulan kişiyle aynı fikrin benimsendiği anlamına gelmez (Doğan, 2020, s.34).

Empatik dinlemede, konuşmacının söylediklerini anlamak için konuşmacı can kulağıyla, yürekten dinlenmelidir. Konuşmacının ne dediği kadar nasıl hissettiğiyle de

ilgilienilmelidir (Şahin, 2019, s.44). Empatik dinlemede temel amaç, konuşanı ön yargısız bir şekilde anlamaya çalışmaktır. Böylece dinleyici öznellikten uzaklaşarak daha nesnel bir tavır geliştirecektir (Cemiloğlu, 2015, s.165). Öğrenci empati kurduğu kişiyi iyi-kötü, duygu ve düşüncelerini de doğru-yanlış olarak değerlendirmemelidir çünkü ön yargılı yaklaşım karşımızdaki kişiyi anlamamızı engeller (MEB, 2006, s.62).

2.3.2.5. Yaratıcı dinleme

Yaratıcı dinleme, dinleyenin dinlediklerini değerlendirdikten sonra özgün fikirler üretmesini ifade eder. Dinleyici iyi bildiği, anladığı unsurlar yardımıyla dinlediklerinden yeni sonuçlar elde eder. Böylece var olan sorunlara çözüm bulma çabasına girer (Güneş, 2021, s.100).

Yaratıcı dinleme ile öğrencilerin dinlediklerini yorumlaması ve bunlardan yeni fikirler üretmesi amaçlanmaktadır. Yaratıcı dinleme yöntemi, katılımlı ve katılımsız dinleme yöntemleri ile iç içe uygulanmaktadır. Öğrencilerin taklitten uzak, yaratıcı, orijinal fikirler ortaya koymaları hedeflenmektedir. Bu yöntem iki şekilde uygulanabilir:

- Öğrenciler katılımsız dinleme/izleme ile dinledikleri sözlerden yeni düşünceler üretirler.
- Katılımlı dinleme/izleme yapılarak konuşmacının sözlerinden üretilen düşünce ve hayaller ifade edilir (MEB, 2006, s.63).

2.3.2.6. Seçici dinleme

Seçici dinleme, uzun bir konuşmanın içerisinde veya çok farklı konuların anlatıldığı bir ortamda dinleyicinin dikkatini bir konuya vererek o konu hakkında bilgi sahibi olunmasıdır (Eroğlu, 2013, s.147). Kısaca bir insanın ne aradığının farkında olması ve konuşmacıyı ona göre dinlemesidir. Dinleyicinin, konuşanın söylediklerinden sadece kendi ilgilendiği bölümleri duyarak diğer söylenenleri dinlememe biçiminde gerçekleşen bir dinleme biçimidir (Yakıcı vd., 2010, s.206).

Seçici dinlemede, bilişsel açıdan bakıldığında beynin kulak aracılığıyla kendisine ulaşan seslerin hepsinden ziyade bir bölümünü değerlendirmeye almasından dolayı beynin bu dinleme özelliği esas alınmıştır (Arı, 2013, s.183). MEB (2006, s.63) Türkçe Dersi Öğretim Programında öğrencilerin dinlenenlerin/izlenenlerin içinden ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik olanların seçilerek dinlenmesini amaçlamaktadır. Seçici dinleme iki şekilde uygulanabilmektedir:

- Daha önce hazırlanan sorular dağıtılır ve öğrencilerin soruların cevaplarını bulmak amacıyla dinlemeleri istenir.
- Dinlenen metnin amacı kapsamında, metinden belli bir bölüm seçilerek dikkatlice dinletilir.

2.3.2.7. Eleştirel dinleme

Eleştirel dinleme; dinleyicinin, konuşmacının sözlerindeki olumlu ve olumsuz yanları, doğruları ve yanlışları, öznel ve nesnel görüşleri ortaya çıkartacak tarzda dikkatli bir şekilde dinlemeyi, dinleme sonrasında ise bunlarla ilgili sorular sorarak değerlendirmelerde bulunmayı ifade eder (Cemiloğlu, 2015, s.164-165). Kısaca eleştirel dinleme, dinlediklerimizin doğru olup olmadığına karar vermektir (Arı, 2013, s.195).

Eleştirel dinleme bağlamında sorulan sorular, sürece dinamik bir hava kazandırarak dinleyiciye eleştirel bakışın kapılarını aralar. Bundan dolayı sorgulama, eleştirel dinleme sürecinin merkezinde yer alır (Çarkıt ve Altun, 2020, s.3500). Eleştirel dinlemede, dinleyen ve konuşan kişi birbirini karşılıklı olarak etkiler. Dinleyen, konuşmacının davranış ve anlattıklarını nesnel bir bakış açısı ile değerlendirdikten sonra görüşlerini konuşmacı ile uygun bir dille paylaşmalıdır. Konuşmacı da dinleyenin görüşlerini dinlemeli varsa hata ve kusurlarını olgunlukla karşılamalı, bunları düzeltmek için çaba harcamalıdır (Şahin, 2019, s.40).

Uygulama aşamasında, sunulan bilgilerin konuşma yapan kişinin kişisel duygu ve düşüncelerini mi yansıttığı yoksa bilimsel verilere ve gözlemlere mi dayandığı hızlı bir biçimde analiz edilerek değerlendirilmelidir. Bunun için öğrencilerin aşağıda yer alan soruları sorma becerisini kazanmaları gerekir.

- Konuşma yapan kişinin amacı nedir?
- Konuşma yapan kişinin bilgi ve birikimi yeterli mi?
- Aktarılan bilgiler güncellik ve geçerlilik ilkelerine uygun mu?
- Ele alınan konu yansız bir bakış açısı ile sunulmuş mu?
- Farklı çözüm önerileri sunuluyor mu?
- Getirilen çözüm önerileri bilimsellik ilkesine uygun mu (MEB, 2006, s.63).

Eleştirel dinleme çalışmalarında aşırıya kaçıldığında şüphecilik ortaya çıkabilmektedir. Öğretmen uygulama çalışmalarında öğrencilerini “toptan kabul”, “toptan ret”, “sürekli bir şüphecilik” vb. yaklaşımlar konusunda bilgilendirmeli, eleştirel dinlemenin bunlardan hiçbiri olmadığını vurgulamalıdır (Doğan, 2020, s.35).

2.3.3. Dinlemenin diğer becerilerle ilişkisi

Türkçe öğretimi; dinleme, okuma, konuşma ve yazma olmak üzere dört temel dil becerisine dayanır. Beceriler uygulama ve tekrarlar yoluyla kazanılıp pekiştirilir (Kaya, Arslantaş ve Şimşek, 2009, s.378). Her bir beceri alanı, diğer beceri alanları ile ilişkilidir. Bir alanın gelişmesi için diğer beceri alanlarından mutlaka yararlanmak gerekmektedir. Dinleme becerisi de konuşma, okuma ve yazma becerileri ile ilişkili olup tüm becerilerin temelini oluşturmaktadır.

2.3.3.1. Okuma becerisi ile ilişkisi

Okuma, kelimelerin, duyu organları aracılığıyla algılanıp anlamlandırılmasına, kavranmasına ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinlik olarak tanımlanabilir (Sever, 2000, s.11). “Okuma yazılı sembolleri bilmek, onları anlamak ve açıklamaksa; dinleme söylenmiş sembolleri bilmek, onları anlamak ve yorumlamaktır” (Aldyab, 2017, s. 442). Dinleme ve okuma becerilerinin öğretiminde aynı alfabe kullanılmasına karşın iletiyi beynin ilgili bölümlerine taşıyan fiziksel uyarıcılar farklıdır. Dinlemenin gerçekleşebilmesi için ses ve kulak, okumanın gerçekleşebilmesi için ışık ve göz ortaklığı gereklidir (Gündüz ve Şimşek, 2014, s.25).

Dinleme ve okuma becerileri bireylerin yeni bilgiler edinmelerini sağlayan alıcı dil becerileridir. Bilgilerin zihinde işleniş süreci ve okumayı öğrenmede dinlemenin etkili rol oynaması gerekçeleriyle dinleme ve okuma becerileri birbirleriyle ilişkilidir ve birbirini etkilemektedir (Azizoğlu, 2020, s.41). Türkçe derslerinde seçilen metinlerin sesli bir şekilde okunması ve bu metinlerle ilgili yapılan anlama çalışmaları öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirir. Sesli okumanın sadece dinlemeye değil konuşmaya da doğrudan bir katkısı bulunduğu unutulmamalıdır (Şahin ve Aktar, 2020, s.15).

2.3.3.2. Konuşma becerisi ile ilişkisi

İnsanın duygu ve düşüncesini, bir arzusunu ya da söylemek istediği herhangi bir şeyi söz aracılığıyla sesli olarak ifade etmesine konuşma denir (Karataş, 2014, s.269). Dinlemenin gerçekleşebilmesi için bir sese ihtiyaç vardır. Dinleyicinin dinleyici olabilmesi, bir nesneden çıkan sesi ya da insan sesini dinlemesiyle gerçekleşir (Arı, 2013, s.192). Konuşma ve dinleme birbirini besler ve geliştirir. Konuşma becerisi bebeklikten itibaren, dinleme becerisi ise belli bir olgunluğa ulaşıncaya gelişmeye başlar (Arslan, 2008, s.78). Dinlenerek öğrenilen bilgiler, başkalarına aktarıldığı zaman

hafızada bilgilerin kalıcılığı da artırılmış olur. Dinleme yoluyla öğrenilen kelimeler de günlük konuşma diline taşındığında aktif kelime hazinesi de gelişmiş olur (Şahin ve Aktar, 2020, s.13).

2.3.3.3. Yazma becerisi ile ilişkisi

Öğrenciler 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında ön görülen ses esaslı ilk okuma yazma yöntemi ile okuma ve yazmayı öğrenmektedir. Öğrenciler cümleleri anlamlandırabilmek için öncelikle sesleri tanımak zorundadırlar. Sesi tanıma ve anlamlandırma ise sadece dinleme becerisinin etkili kullanılmasıyla mümkündür (Bozkurt, Bülbül ve Demir, 2014, s.161).

Dört temel dil becerilerinden biri olan dinleme becerisi, diğer dil becerilerinin kazandırılmasında önemli bir role sahiptir. Dinleme becerisi yeterli olmayan bir kişinin yazma becerisinin de yeterli olması beklenemez. Dinleme anlamayı, anlamak da anlatmayı güçlendirir (Özbay, 2015, s.63). Bireyin kendisini yazılı olarak etkili bir şekilde ifade edebilmesi söz varlığıyla yakından ilgilidir. Birey edindiği söz varlığının büyük bir bölümünü dinleme yoluyla edinmiştir. Kısaca yazma becerisinin gelişebilmesi için dinleme becerisinin gelişmiş olması gerekir (Çalıcı ve Aytan, 2020, s.15).

2.3.4. Dinleme eğitimi

Toplum tarafından dinleme, kendiliğinden edinilen bir kazanım olarak görüldüğünden dolayı okuma ve yazma becerileri gibi okulda öğrenilmesi gereken bir beceri olarak görülmemektedir. Oysa dinlemenin etkili bir beceri haine dönüştürülebilmesi için öğrenilmesi ve öğretilmesi gerekmektedir (Smith, 1992, s.1). Dinlemenin kendiliğinden edinildiği görüşü benimsenir, bireyin dinleme becerisi geliştirilmezse bireyin dinlediklerini tam ve eksiksiz olarak anlaması, ayırt etmesi ve değerlendirmesi yeterli olmayacaktır (Cüceloğlu, 2005, s.167). Bu yüzden dinleme becerisi mutlaka öğrenilmesi ve öğretilmesi gereken bir beceridir. Öğretim programlarında belirtilen dinleme becerisine yönelik kazanımlara öğrencilerin ulaşabilmesi için ders kitaplarındaki dinleme metinlerinin ve bu metinlere ait etkinliklerin öğrenci seviyelerine uygun ve nitelikli olması gerekmektedir. Yapılan araştırmalarda ders kitaplarındaki dinleme metinlerinin öğretmenlerce öğrencilerin

seviyelerine uygun olmadığı tespit edilmiştir (Çaylı, 2012; Melanlıoğlu, 2013; Karabay, 2014).

Singapur’da öğrencilerin öz güven içinde akıcı konuşmalarını geliştirmek için ilköğretim çağında dinleme ve konuşma becerilerinin en etkili şekilde kazandırılması gerektiği vurgulanmaktadır. Dinleme becerisinin geliştirilmesi için programda görüşmeler, konuşmalar ve röportajların yapılmasının gerektiği ifade edilmiş ve bu çalışmalarda öğrencilerin sorularına uygun cevaplar verilmesi önerilmiştir. Öğrencilere öğrenme stratejileri kullanma, eleştirel düşünme, bilgi teknolojilerinden yararlanma, dil becerilerini kullanma fırsatlarının verilmesi gerektiği belirtilmiştir (Erkek, 2020, s. 29)

Dinleme süreci; dinleme öncesi, dinleme sırası ve dinleme sonrası olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır (Demirel ve Şahinel, 2006; Temur, 2010; Melanlıoğlu, 2012; Yıldız ve Kılınç, 2015; Yıldız, 2015; Akkaya ve Ünal, 2016; Kılınç vd., 2016; Akyol, 2016; Doğan, 2020).

2.3.4.1. Dinleme öncesi stratejileri

Dinleme öncesi aşama; mesajın doğru anlaşılması için atılacak ilk adımdır. Ayrıca öğrenenin kendisinde var olan bilgilerini kullanabileceği, dinlemeye hazırlandığı doküman hakkında tahminlerde bulunabilmesine yardımcı olacak bazı kavramları seçebileceği aşamadır. Öğretmenin, öğrencilerin konu hakkında düzeylerini belirleyip iyi bir dinlemenin gerçekleştirilmesi için öğrenciye ön bilgiler verdiği bölümdür. Ön dinleme, anlamaya yardımcı olunması için yeni sözcüklerin tanıtıldığı geçiş basamağıdır (Suengin Çakır, 2013, s.62). Dinlemede anlamayı kolaylaştırmak için dinlemeden önce öğrencilerin dinleme etkinliğine hazırlanması önemlidir (Yaman, 2015, s.320). Dinleme öncesinde kullanılacak stratejilerin amacı öğrencileri dinlemeye hazırlamaktır. Bu hazırlığın fiziksel ve zihinsel olmak üzere iki boyutu vardır. Fiziksel boyut aynı zamanda ön hazırlık olarak da adlandırılmaktadır. Fiziksel boyut, öğrencilerin sağlıklı bir şekilde metni dinleyebilmeleri için sınıf ortamının düzenlenmesini içerir. Bunlar; sınıfta sessizliğin sağlanması, ses kaynağının bütün öğrenciler tarafından işitilebilir olması ve sınıf ortamının uygun sıcaklıkta olması gibi fizikî özelliklerdir (Yıldız ve Kılınç, 2015, s.19; Güneş, 2021, s.97).

Zihinsel boyutta ise ön bilgileri harekete geçirme, anahtar kelimelerle çalışma, tahmin etme, amaç belirleme ile tür, yöntem ve teknik belirleme olmak üzere beş aşama halinde incelenebilir.

Ön bilgileri harekete geçirme: Öğrencilerin konu hakkındaki ön bilgilerini hatırlamalarını sağlayan çalışmalarıdır. Konunun günlük yaşamla ilişkisi kurulur, öğrencilere konuyla ilgili çeşitli sorular sorulur ve böylece ön bilgiler harekete geçirilir.

Anahtar kelimelerle çalışma: Metinde geçen ve metnin içeriği hakkında ipucu veren önemli kavramlarla çalışılan aşamadır. Bu aşamada, kelimelerin çağrıştırdıkları, anlamları, kullanımı, kelime-resim eşleştirme gibi etkinlikler yaptırılarak öğrencilerin çeşitli kavramları ve kelimelerin farklı anlamlarını öğrenmeleri sağlanarak öğrencilerin zihinsel sözlüğü geliştirilir.

Tahmin etme: Metnin başlığından, görsellerinden, anahtar kelimelerden yola çıkılarak metnin içeriğinin tahmin edildiği aşamadır. Amaç, öğrencinin anlama, sezme, keşfetme, çıkarım yapma gibi zihinsel becerilerini geliştirmektir. Dikkat edilmesi gereken nokta tahmin çalışmalarının hayal ederek değil metindeki ipuçlarından yola çıkılarak yapılmasıdır. Metin boyunca tahminlerin doğruluğu sürekli kontrol edilmelidir. Tahmin çalışmaları öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini canlı tutar.

Amaç belirleme: Öğrencilerin dinleme etkinliğinden hemen önce yapmaları gereken ve “Bu metni neden dinliyorum?”, “Ne öğrenmek istiyorum?” gibi soruları kendilerine sorarak dinleme amaçlarını belirledikleri aşamadır.

Tür, yöntem ve teknik belirleme: Dinleme için belirlenen amaca uygun yöntem ve tekniklerin belirlendiği aşamadır. Metni takip ederek dinleme, sorgulayıcı dinleme, aktif dinleme vb. yöntem ve teknikler bu aşamada belirlenir. Bu işlemler sırasında öğrencilere metnin türü hakkında bilgi verilmelidir (Güneş, 2021, s.97-98).

Yapılacak çalışmalar sayesinde, öğrencilerin, ilgileri metne yönlendirilecek, ön bilgileri harekete geçirilecek, bu durum onları konunun içine çekecek ve dinlemeye daha istekli hâle getirecektir. Ayrıca etkinlikler öncesinde öğrencilere sorular sorarak bazı açıklamalarda bulunmak, dinleme sırasında öğrencilerin not tutmalarına katkıda bulunacaktır (Mastropieri ve Scruggs 2014’ten aktaran Aytan, 2011, s.27). Dinleme öncesi etkinliklerinin temel amacı öğrencinin “hazırlıksız yakalanma” endişesini ortadan kaldırmaktır. Hazırlıksız yakalandığını hisseden öğrenci endişelenebilir. Endişelenme nedeniyle, dinlediğini anlayamama, algılayamama kısacası etkinliği tamamlayamayabilir. Dinleme öncesi etkinlikleri bu olumsuz durumları ortadan kaldırarak öğrencilerin endişelerini giderir ve dinlediklerinin anlamlandırılmasını kolaylaştırır (Kahraman, 2015, s.152).

2.3.4.2.Dinleme sırası stratejileri

Dinleme sırasındaki stratejilerin etkili kullanılabilmesi için dinleme öncesi stratejilerin gerçekleştirilmiş ve dinleme amacının belirlenmiş olması gerekir. Dinleme, belirlenen amaç doğrultusunda gerçekleşir. Dinleme öncesi stratejilerini gerçekleştirmiş ve dinleme amacını belirlemiş bir öğrenci dinleme sırasındaki stratejilerini daha rahat uygulayacaktır. Ayrıca dinleme öncesinde öğrencinin dinleyeceği metinde hangi dinleme türünü kullanacağını belirlemiş olması da gerekir. Dinleme sırasında, dinleme öncesi yaptığı tahminleri kontrol eder ve yeni tahminlerde bulunarak dinleme boyunca dikkatinin dağılmasını önler ve zihnini aktif kılar (Yıldız ve Kılınç, 2015, s.20). Dinleme sırasında; anlama, bilgiyi zihinde yapılandırma ve bilgiyi uygulama çalışmaları yapılmaktadır.

Anlama: Dinlediğini anlama; dinleme öncesinde belirlenen amaç, yöntem ve tekniklere göre dinleme etkinliğinin gerçekleştirilmesine bağlıdır. Dinleme öncesi yapılan iyi bir hazırlık, dinleme aşamasında dinlenen bilginin daha kolay anlaşılmasını sağlar. Bu aşamada yapılabilecek çalışmalar metnin türüne bağlı olarak; hikâye haritası, duygusal, abartılı sözler, gerçek ve hayal ürünü cümleleri ayırt etme, metne uygun başlık bulma, karşılaştırmalar yapma, varlıkları ve olayları sınıflama, metnin belirli yerlerde kesilerek tahminde bulunma vb. etkinliklerdir.

Zihinde yapılandırma: Bu aşamada yapılabilecek çalışmalar; dinlediklerinin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirleri belirleme, konuşmacının amacını yorumlama, bilgileri sınıflama, sıralama, ilişkilendirme, anahtar kelimeleri kullanma, ön bilgiler ile yeni bilgiler arasında bağ kurma vb. etkinliklerdir.

Bilgiyi uygulama: Uygulamalar sayesinde, öğrenilen bilgilere kalıcılık kazandırılır. Bu aşamada öğrencinin öğrendiklerine kendi yaşamından örnekler vermesi, ortaya konulan sorunları belirlemesi, sorunlara çözüm üretmesi, metindeki düşünceler ile kendi düşünceleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemesi, verilen örneklerin metindeki konu ile uygun olup olmadığının sorgulanması, eksik bırakılan metni tamamlaması gibi çalışmalara yer verilebilir (Güneş, 2021, s.98-99).

2.3.4.3. Dinleme sonrası stratejileri

Dinlemede temel amaç öğrencinin dinleme becerisini daha fazla geliştirmek ve beceri alanını genişletmek olmalıdır. Yapılacak etkinliklerde kesinlikle öğrencinin derste gördüklerini test etme amacı taşımamalıdır. Test edilecek bir şey varsa o da

öğrencinin öğrendiklerinin veya edindiklerinin ne kadarını etkin bir şekilde kullandığı olmalıdır (Kahraman, 2015, s.153). Dinleme öncesinde ve esnasında gerçekleştirilmesi gereken anlamayı kolaylaştırıcı bir takım fiziksel ve zihinsel davranışlar olduğu gibi dinleme sonrasında da gerçekleştirilmesi gereken bir takım davranışlar vardır (Yıldız ve Kılınç, 2015, s.21). Dinleme sonrası stratejiler, önceki stratejilere göre daha fazla zihinsel süreç ve işlem gerektirmektedir. Öğrenciler dinleme sonrasında kendilerinden ne beklediğini, kısacası hangi etkinlikleri gerçekleştireceklerini bilmek zorundadırlar. Bilginin alınması, değerlendirilmesi amaca bağlı olduğundan bu soruna dinleme öncesinde mutlaka açıklık getirilmelidir (Sunengin Çakır, 2013, s.68). Dinleme sonrası, değerlendirme çalışmalarının daha çok yapıldığı bir aşamadır. Konuşmada verilen bilgiler, konuşma biçimi, nedenler, sorunlar, çözüm önerileri, sözel ve sözel olmayan ipuçları değerlendirilir ve dinleme amacına ulaşılma durumu belirlenir (MEB, 2006, s.5). Dinleme sonrasında; metin çalışması, tamamlama çalışması, başlık buldurma, ana duyguyu ve ana düşüncüyü buldurma, farklı görüşlerin ortaya çıkarılması gibi etkinliklerin gerçekleştirilmesi gerektiğini ileri sürmektedir (Gürgeç, 2008, s.57-58). Yapılandırmacı yaklaşım sadece sonuç değerlendirmeyi değil aynı zamanda süreç değerlendirme ve öz değerlendirmeyi de önemsemektedir. Öğrencinin süreç içerisinde kendisini değerlendirmesi özendirilmelidir (Güneş, 2021, s.99).

2.3.5. Dinlemede ölçme ve değerlendirme

Hayatın her alanında sağlıklı ilişkiler kurmak ve başarılı olmak isteyen insanların iyi bir dinleyici olmaları gerekmektedir. Çünkü dinleme anlaşmazlıkların büyük oranda ortadan kalkmasına ve toplumda sağlıklı bir iletişim ortamının oluşmasına imkân sağlar (Doğan, 2020, s.41). Dinleme iyi bir iletişim kurma aracı olmasının yanı sıra öğrenme, anlama, zihinsel, duygusal ve sosyal becerileri geliştirmek için de önemli bir alandır. Çocuklar dinleme aracılığıyla çeşitli bilgiler edinerek, dinleme becerilerinin yanı sıra zihin becerilerini de geliştirirler. Böylece bir öğrenme aracı olarak bu beceriyi hayatı boyunca kullanır. Bu nedenle dinleme becerisinin erken yaşlarda geliştirilmesine önem verilmelidir (Güneş, 2021, s.80).

Anlama becerilerinin gelişimi hakkında fikir sahibi olabilmek için anlama becerisi çeşitli sorularla, etkinliklerle ve sorgulamalarla ölçülmelidir. Ölçme çalışmalarında öğrencinin kendini ifade etme durumlarına dikkat edilmelidir (Güneş, 2021, s. 309). Eğitim, öğrencinin sadece “bilme (bilişsel)” yönü için değil, aynı zamanda “hissetme

(duygu)” ve “yapma (eylem)” yönleri için de verilir. Bu nedenle ölçme ve değerlendirme çalışmalarında sadece bilişsel ölçümler yeterli kabul edilemez (MEB, 2019, s.6). Okuma ve dinleme, anlama becerilerinden oldukları için okuma da kullanılan pek çok araç dinleme becerisinin özelliğinden kaynaklanan değişiklikler yapıldığında dinleme becerisi için de kullanılabilir (Doğan, 2020, s.37).

Ölçme ve değerlendirme uygulamalarının etkililiğini sağlayan öğretim programları değil öğretmen ve eğitim uygulayıcılarıdır. Bu nedenle öğretmenlerden beklenen temel beklenti, özgünlük ve yaratıcılıktır (MEB, 2019, s.6). Türkçe Dersi Öğretim Programında amaç öğrencinin tanınmasıdır. Öğrencilerin neyi bilmediklerine değil, ne öğrendikleri, ne anladıkları ve neleri yapabilecekleri konularına odaklanılmalıdır (Göçer, 2007, s.432). Ayrıca öğrencilerin Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmeleri ve benimsemeleri programın amaçları arasında yer almaktadır (MEB, 2019, s.8).

Türkçe dersinde çoklu bir değerlendirme sistemi kullanılmaktadır. Değerlendirme sürecine öğretmen ve öğrenci birlikte katılmalıdır (Yıldız vd., 2013, s.387). Dinleme becerisinin ölçme ve değerlendirmesinde çeşitli türlerdeki etkinliklerin ve ölçme araçlarının kullanılması çok önemlidir. Farklı eğitim materyalleri ve ölçme araçlarının kullanılması öğrencilerin derse karşı ilgisini artıracak gibi dinleme becerisinin geliştirilmesindeki verimi de artıracaktır. Ölçme araçlarındaki zorluk dereceleri homojen olmamalı farklı zorluk derecelerine sahip maddelere yer verilmelidir. Amacın, öğrencilerin seviyelerini, eksikliklerini ve yanlışlarını tespit edip eksiklikleri tamamlamak ve yanlışları düzeltmek olduğu unutulmamalıdır (Doğan, 2020, s.39).

2.3.6. Türkçe eğitim programlarında dinleme becerisi

İlkokulda bugüne kadar toplam dokuz programın uygulamaya koyulduğu belirlenmiştir. Bunlar sırasıyla 1924 ve 1926 İlk Mekteplerin Müfredat Programları, 1936 Yeni İlkokul Müfredat Programı, 1948 ve 1968 İlkokul Programı, 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı ve 2005 İlköğretim Türkçe Dersi (1–5. Sınıflar) Öğretim Programı, 2015 ve 2019 Türkçe dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programıdır.

1924, 1926 ve 1936 programlarında dinleme alanı ile ilgili herhangi bir bilgiye yer verilmediği görülmüştür. 1926 ve 1936 programlarında Türkçe dersinin amaçlarında “duyma” kelimesine yer verilmiş fakat bu kelime ile ne anlatılmak istendiğine yönelik

herhangi bir açıklamada bulunulmamıştır. 1948 ilkokul programında okuma alanının açıklamaları kısmında “ dikkatle dinleyerek anlamaya alışmak” ifadesine yer verildiği görülmüştür. Geri kalan bölümlerde dinlemeye yönelik bir açıklamaya rastlanmamıştır. 1968 İlkokul Programında, dinleme becerisinin diğer beceri alanları arasında sayılmaya başlandığı, diğer beceri alanları ile birlikte bir arada verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Amaçlar başlığı altında, öğrencilerin dersin sonunda elde edecekleri kazanımlara ilişkin olarak şu açıklamalara yer verilmiştir:

- Dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlamaya alışır.
- Gördüklerini, duyduklarını, bildiklerini, incelediklerini, öğrendiklerini, düşünüp tasarladıklarını sözlü veya yazı ile doğru, amaca uygun ve etkili olarak anlatma gücünü kazanırlar.
- Dinleme ve okuma alışkanlık ve zevkini elde eder; seviyelerine göre yazılmış kitapları, yazıları arayıp bulmaya, istekle okumaya yönelirler.

Amaçlar dikkatle incelendiğinde önceki programlarda yer alan belirsiz ifadelerin bu programda yer almadığı görülmektedir. 1968 programı ile dinlemenin, anlamaya yönelik bir beceri olduğu ve bu becerinin alışkanlığa dönüştürülmesinin amaçlandığı açıkça belirtilmektedir. Ayrıca programda dinleme, dil bilgisi ve imla çalışmaları içinde düşünülmekte öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesi için çevresel imkanlar göz önünde bulundurularak radyo ve televizyondaki konuşmaların dinletilmesi önerilmektedir. Farklı etkinlik örnekleri olarak, Türkçeyi güzel konuşanlar tarafından banda, plağa okunan şiirler, hikayeler ve masalların çocuklara dinletilebileceği ifade edilmektedir. Bu programda öğrencilerin her sınıf seviyesinde dinleme ve izleme tekniği açısından kazanacakları davranışlar belirtilmiştir. Birinci sınıfta öğrencilerin okuduklarını ve dinlediklerini kavramak bakımından kazanmaları istenen alışkanlık ve beceriler şunlardır:

- Okunan veya dinlenen konularla ilgili basit resimler üzerinde, yazı ile ilişki kurarak konuşabilmek.
- Okunan seviyeye uygun kısa bir konuyu dinleyerek anlamını kavramak.
- Okuduğu ya da dinlediği bir parçadaki düşünceleri serbestçe açıklayabilmek.

İkinci sınıfta öğrencilerin okuduklarını ve dinlediklerini kavramak bakımından kazanmaları istenen alışkanlık ve beceriler şunlardır:

- Sözü geliştiren kelimelerin anlamını sezebilmek.

- Okuduğu parçaya veya dinlediği bir konuşmaya ait soruları cevaplandırabilmek.

Üçüncü sınıfta öğrencilerin okuduklarını ve dinlediklerini kavramak bakımından kazanmaları istenen alışkanlık ve beceriler şunlardır:

- Okuma ve dinlemede devamlı dikkat ve ilgi gösterebilmek.
- Okunan veya dinlenen seviyeye uygun bir hikayeyi, olaylar dizisini bozmadan ana çizgileriyle anlatabilmek.

Dördüncü ve beşinci sınıfta öğrencilerin okuduklarını veya dinlediklerini anlamak ve anlatmak bakımından kazanmaları istenen alışkanlık ve becerilere ilişkin olarak sadece bir maddeye yer verilmiştir.

- Tek başına okunan uzun metinleri, dinlenen konuşma, piyes ve hikayeleri ayrıntılarla ana fikir arasındaki ilişkileri bozmadan özetleyebilmek (Temizyürek ve Balcı, 2006, s.117-126).

1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı'nda dinleme becerisinin öğretimi, genel amaç seviyesinde yer almaktadır:

- Öğrencilere, görüp izlediklerini; dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak,
- Onlara, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığı kazandırmak,
- Onlara dinleme, okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak,
- Estetik duygularının gelişmesinde yardımcı olmak.

1968 programında olduğu gibi bu programda da dinlemenin, bir alışkanlığa dönüştürülmesi amaçlanmaktadır. Dinleme, 1981 programında bağımsız bir öğrenme alanı olarak değil anlama öğrenme alanının altında ayrı bir alt başlık olarak, “Dinleme ve izleme tekniği bakımından” değerlendirilmektedir. Programda sınıf seviyelerine göre günlük konuşmaları, bireysel ve küme konuşmalarını, anlatılanları dinlemek, dinleme kurallarına uymak ve birinci sınıfta 3-5 dakikalık dikkatli dinleme süresini beşinci sınıfta 15-20 dakikaya çıkarmak hedeflenmiştir (Özbay ve Melanlıoğlu, 2012, s.90).

1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Programında öğrenciye kazandırılacak davranışların düzenlenmesinde basitten karmaşığa, kolaydan zora, bilinenenden bilinmeyene doğru bazı ilkelerin dikkate alındığı görülmektedir (Özbay, 2010, s.76). Bu

programda dinleme becerisi ile ilgili de amaç ve hedeflere yer verilmiştir. Birinci sınıfta dinleme ve izleme tekniği bakımından şu amaç ve hedeflere yer verilmiştir:

- Öğretmenin konuşmasını dinleyebilmek, izleyebilmek,
- Annesinin, babasının, öğretmenin ya da bir arkadaşının başkasıyla yaptığı konuşmayı dinleyip izleyebilmek,
- Sınıfta ve kümede konuşmacıları sözlerini kesmeden dinleyebilmek,
- 3-5 dakikalık bir masalı dinleyebilmek (Anlatılanı, kitaptan okuyanı, teyp, pikap vb. araçları),
- Okunan düzeye uygun bir yazıyı dinleyebilmek, izleyebilmek,
- Radyo, teyp, pikap vb. araçları başkalarını rahatsız etmeden dinleyebilmek.

İkinci sınıfta dinleme ve izleme tekniği bakımından şu amaç ve hedeflere yer verilmiştir:

- Sırada ya da bir iskemlede uygun bir şekilde oturabilmek,
- Televizyon ekranına ve film perdesine uygun uzaklıkta oturabilmek,
- Öğretmenin konuşmasını dinleyebilmek, izleyebilmek,
- Annesinin, babasının, öğretmenin ya da bir arkadaşının başkasıyla yaptığı konuşmayı dinleyip izleyebilmek,
- Sınıfta ve kümede konuşmacıları sözlerini kesmeden dinleyebilmek,
- 5-8 dakikalık bir masalı ve öyküyü dinleyebilmek (Anlatılanı, kitaptan okuyanı, teyp, pikap vb. araçları);
- 5-9 dakikalık bir filmi izleyebilmek;
- Okunan düzeye uygun bir yazıyı dinleyebilmek, izleyebilmek;
- Radyo, teyp, pikap vb. araçları başkalarını rahatsız etmeden dinleyebilmek.

Üçüncü sınıfta dinleme ve izleme tekniği bakımından şu amaç ve hedeflere yer verilmiştir:

- Sırada ve iskemlede uygun bir şekilde oturabilmek;
- Televizyon ve sinema ekranına uygun uzaklıkta oturabilmek;
- Öğretmenin konuşmasını dinleyebilmek;
- Annesinin, babasının, öğretmenin ya da bir arkadaşının başkasıyla yaptığı konuşmayı dinleyip izleyebilmek;
- Sınıfta ve kümede konuşmacıları sözlerini kesmeden dinleyebilmek;
- 8-10 dakikalık bir masalı ve öyküyü dinleyebilmek (Anlatılanı, kitaptan okuyanı, teyp, pikap vb. araçları);

- Okunan düzeye uygun bir yazıyı dinleyebilmek, izleyebilmek;
- 8-10 dakikalık bir filmi izleyebilmek;
- Radyo, teyp, pikap vb. araçları başkalarını rahatsız etmeden dinleyebilmek.

Dördüncü sınıfta dinleme ve izleme tekniği bakımından şu amaç ve hedeflere yer verilmiştir:

- 10-15 dakikalık bir konuşmayı dinleyebilmek,
- Bir filmin oynatılacağı, bir konuşmanın yapılacağı, bir temsilin verileceği yere itişip kakışmadan girebilmek, yerine sessizce oturabilmek ve sonunda itişmeden dışarı çıkabilmek,
- Konuşmacıya, sanatçıya gerekli saygıyı gösterme ve gerektiğinde uygun biçimde alkışlama alışkanlığı kazanma,
- 15-20 dakikalık bir masal, öykü bandını dinleyebilmek, bir röportaj, bir belgesel filmi ve bir çocuk filmini izleyebilmek;
- Radyoda, televizyonda kendi düzeyindeki bir haberi vb. yayınları dinleyip izleyebilmek (Temizyürek ve Balcı, 2006, s.154-370).

2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2009 yılında gözden geçirilerek yenilenmiştir. 2009 Türkçe Dersi Öğretim Programında, Türkçe dersi dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu olmak üzere 5 öğrenme alanından oluşmaktadır. Türkçe dersinde bu öğrenme alanlarının birlikte ele alınması gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2009, s.11). Önceki programlarda beceri alanı kullanılırken bu programda öğrenme alanı kavramı kullanılmıştır. Programda öğrenme alanları hakkında bilgi verilmiştir. 2009 Türkçe Dersi Öğretim Programında dinleme öğrenme alanına ait kazanımlar; dinleme kurallarını uygulama, dinlediğini anlama ile tür, yöntem ve tekniklere uygun dinleme olmak üzere üç başlık altında verilmiştir.

Tablo 2.1. *Dinleme kazanımlarının sınıflara göre dağılımı*

Sınıflar	Dinleme Kurallarını Uygulama	Dinlediğini Anlama (kazanım sayısı)	Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme
1. sınıf	3	17	3
2. sınıf	3	25	3
3. sınıf	4	30	4
4. sınıf	5	33	7
5. sınıf	5	35	8

Tablo 2.1 incelendiğinde sınıf seviyesi arttıkça kazanım sayılarının arttığı görülmektedir. Dinleme kurallarını uygulama başlığı altında verilen kazanımların birinci ve ikinci sınıfta üçer kazanıma yer verilmişken, üçüncü sınıfta dört kazanıma çıkarıldığı, dördüncü ve beşinci sınıfta ise beş kazanıma yer verildiği görülmektedir. Dinlediğini anlama kazanım sayılarının sınıf seviyesi yükseldikçe kazanım sayılarının da arttığı görülmektedir. Tür, yöntem ve tekniklere uygun dinleme bölümünde yer alan kazanımlar için birinci ve ikinci sınıfta üçer kazanıma yer verilmiş iken üçüncü sınıf ile birlikte artmaya başladığı, beşinci sınıfta sekiz kazanıma yer verildiği görülmektedir. Ayrıca sınıf seviyelerine göre kazanımlara yer verilirken aynı zamanda dinleme etkinlik örneklerine de yer verilmiş olduğu görülmüştür (MEB, 2009, s.24 -100). Türkçe dersi için dördü zorunlu, dördü seçmeli olmak üzere toplam sekiz temaya, her temada da bir dinleme metnine yer verilmiştir. Öğrenme-öğretme sürecinin anlatıldığı bölümde, anlama başlığı altında dinleme metnlerinin çalışılmasında öğretmenin yapması gerekenler hakkında bilgilere yer verilmektedir.

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programında sözlü iletişim, okuma ve yazma öğrenme alanlarına yer verilmiştir. Dinleme ve konuşma becerileri, sözlü iletişim öğrenme alanı içerisinde yer almaktadır. Öğrencilerin dinlediklerini iyi anlaması ve zihninde yapılandırması, dinleme sürecinin en önemli aşamalarıdır. Bu aşamalara gereken önem verilmeli ve çeşitli çalışmalar yapılmalıdır. Bu amaçla öğrencilere dinlediklerini zihninde canlandırma, dinlediklerinin konusunu, ana fikrini belirleme, dinlediklerinden hareketle ilişki kurma, çıkarımlar yapma, sonucu tahmin etme, dinlediklerini sınıflama, sorgulama, özetleme, değerlendirme ve arkadaşlarıyla paylaşma gibi etkinlikler yaptırılabilir. Bu etkinlikler öğrencilerin dinleme ve zihinsel becerilerini geliştirmede etkili rol oynar. Kazanımların işlenmesinde tekrar dinleme, beyin fırtınası, 5N1K, empati kurma, hikâyeleştirme, bilmediği kelimeleri sorma, görsellerden yararlanma, not alma, sonucu tahmin etme gibi yöntem teknik ve stratejiler kullanılabilir. Birinci sınıfta haftada en az iki, sonraki sınıflarda en az bir ders saatinin dinleme ve konuşmaya ayrılması önerilmektedir (MEB, 2015, s.3-15).

Dinleme ve konuşma becerileri, sözlü iletişim öğrenme alanı başlığı altında birleştirilmiştir. 2015 programında ilkokullar için belirlenen kazanım sayıları Tablo 2.2’de sunulmuştur.

Tablo 2.2. Dinleme kazanımlarının sınıflara göre dağılımı

Sınıflar	Kazanım sayısı
1. sınıf	14
2. sınıf	15
3. sınıf	13
4. sınıf	10

Tablo 2.2 incelendiğinde sözlü iletişim öğrenme alanına ilişkin verilen kazanım sayıları görülmektedir. Önceki program ile kıyaslandığında kazanım sayılarında önemli bir sadeleştirme yapıldığı söylenebilir.

Sözlü iletişim öğrenme alanında üçüncü sınıflar için toplam on üç kazanıma yer verilmiştir. Bu kazanımlar aşağıda sunulmuştur:

- Düşüncelerini ve duygularını ifade eden, seviyesine uygun cümleler kurar.
- Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.
- Göz teması kurarak, işitilebilir bir ses tonuyla konuşur.
- Konuşmalarında kelimeleri doğru telaffuz eder.
- Konu dışına çıkmadan, önceden belirlenmiş kurallara uyarak konuşur (Başkalarını dinleme, konuşmasında uygun hitap ifadeleri kullanma, başkalarının sözünü kesmeme, konuşmanın bitmesini bekleme, akış içinde söz alarak konuşmaya katılma vb.).
- Tanıdığı kişileri, yerleri, bildiği olayları anlatır ve bunlarla ilgili düşünce ve duygularını ifade eder. Olayları oluş sırasına göre anlatması sağlanır.
- Topluluk önünde konuşur.
- Bir masalı, hikâyeyi, olayı ve durumları ana hatlarıyla anlatır. Masallar veya metinlerle birlikte resimler vb. görselleri kullanarak bir olayı, düşünceyi ve duyguyu ifade etmesi sağlanır.
- Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler.
- Dinlediklerinde/izlediklerinde gerçek unsurları ve hayal unsurlarını ayırt eder.
- Verilen yönergeleri takip eder ve uygular.
- Dinlediği/izlediği bir okuma metni, sözel sunum veya medya içeriği hakkında sorular sorar ve sorulan sorulara cevap verir.
- Dinlediklerini zihninde canlandırarak olayın nasıl gelişeceğini ve sonucunu tahmin eder.
- Dinledikleri/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar. Neden-sonuç, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme vb. çıkarımlar üzerinde durulur.
- Kısa bir hikâyeyi, masalı, olayı ve durumu dramatize eder.
- Konuşmacının sözlü olmayan (jest, mimik ve beden dili vb.) mesajlarını anlar (MEB, 2015, s.20).

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında, dinleme becerisi alanı ile ilgili olarak, Türkçe dersinin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma beceri alanlarından oluştuğu ifade edilmektedir. Ayrıca özel amaçlar başlığı altında, Türkçe Dersi Öğretim Programı; dört temel dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmekte olduğuna yer verilmiştir. Uygulamada dikkat edilecek hususlar başlığı altında, ilk okuma yazma hazırlık aşamasında dinleme eğitimi çalışmalarına yer verilmesi gerektiği belirtilmektedir. Dinleme eğitimi çalışmalarının ses öğretimine başlanmadan önce yapılarak tamamlanması ifade edilmektedir. Öncelikle dinletilen sesin kaynağının öğrenciler tarafından fark edilmesi sağlanmalıdır. Ardından doğal ve yapay ses kaynaklarına karşılık gelen duyduğu sesleri tanıma, ayırt etme ve taklit etme çalışmaları yapılmalıdır. Bu çalışmalar yapılırken Müzik dersinin kazanımları ile ilişkilendirmeler yapılabilir. Tema olarak, üç zorunlu beş seçmeli olmak üzere toplam sekiz temaya yer verilmiştir. “Erdemler”, “Millî Kültürümüz”, “Millî Mücadele ve Atatürk” temalarının her sınıf düzeyinde işlenmesi zorunludur. Her temada dört metin kullanılmaktadır. Bu metinlerden üç tanesi okuma, bir tanesi ise dinleme/izleme metnidir. Birinci sınıfın birinci döneminde on altı dinleme/izleme metni, ikinci döneminde ise on iki okuma ve dört dinleme/izleme metni yer almalıdır. İkinci dönemde kullanılacak toplam dört dinleme/izleme metninin ikisi hikâye edici, biri bilgilendirici ve biri şiir türünde seçilmelidir. 2009 Türkçe Dersi Öğretim Programında üç başlık altında sunulan kazanımlar tek başlık altında sunulmuştur. Ayrıca kazanım sayısında da bir azalmaya gidilmiştir. Birinci sınıfa başlayan öğrenciler için ses öğretimine geçmeden dinleme çalışmalarına yer verilmiş olması, dinleme becerisi açısından olumlu bir gelişmedir. Öğrencilerin ilk okuma yazma sürecinde en çok kullanacakları beceri alanı kuşkusuz dinleme alanıdır. Öğrencilerin sesi fark etmesi, tanıması, ayırt etmeyi öğrenmesinde en çok kullandıkları beceri dinleme becerisidir. Duyduğu sesi doğru bir şekilde çıkarması için dikkatli bir şekilde dinlemede bulunması gerekmektedir (MEB, 2019, s.7-17). 2009 Türkçe Dersi Öğretim Programında dinleme becerisi alanına ait kazanım sayılarının sınıflara göre dağılımı Tablo 2.3’te sunulmuştur.

Tablo 2.3. *Dinleme kazanımlarının sınıflara göre dağılımı*

Sınıflar	Kazanım sayısı
1. sınıf	11
2. sınıf	9
3. sınıf	13
4. sınıf	13

Tablo 2.3 incelendiğinde birinci ve ikinci sınıflar için kazanım sayısı, önceki programa göre düşüş göstermiş olmasına karşın konuşma alanına yönelik olarak belirlenen dört kazanım bulunmaktadır. İki beceri alanı birlikte düşünüldüğünde kazanım sayılarının aynı kaldığı söylenebilir. Üçüncü ve dördüncü sınıflar için ise dinleme beceri alanına yönelik olarak kazanım sayılarının artmış olduğu söylenebilir. Programda üçüncü sınıflar için belirlenen kazanımlar aşağıda sunulmuştur:

- Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metnin konusunu tahmin eder.
- Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.
- Dinlediği/izlediği metni ana hatlarıyla anlatır.
- Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.
- Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.
- Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
- Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir (Olay, şahıs, varlık kadrosu ve mekâna yönelik sorular yöneltilir)
- Dinlediklerine/izlediklerine farklı başlıklar önerir.
- Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.
- Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini ifade eder.
- Sözlü yönergeleri uygular.
- Dinleme stratejilerini uygular (Dinlerken nezaket kurallarına uymaları gerektiği hatırlatılır. Öğrenciler, dikkatlerini dinlediklerine/izlediklerine yoğunlaştırmaları için teşvik edilir).
- Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar (MEB, 2019, s.26).

Özetle 2009 Türkçe Dersi Öğretim Programında, üçüncü sınıflar için dinleme becerisi alanına yönelik olarak otuz sekiz tane kazanıma yer verilmiştir. 2009 Türkçe Dersi Öğretim Programında, dinleme alanına yönelik olarak diğer programlara göre daha fazla önem verildiği söylenebilir. 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programında iki beceri alanı birlikte sözlü iletişim öğrenme alanı başlığı altında birleştirilerek on üç kazanıma yer verilmiştir. 2009 ile 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programları karşılaştırıldığında dinleme becerisi adına büyük bir sadeleştirme yapıldığı, kısaca 2009

Türkçe Dersi Öğretim Programının, 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programına göre daha yoğun bir program olduğu söylenebilir. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında ise dinleme becerisine yönelik on üç kazanıma yer verilmiştir. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programının, 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programına göre kazanım sayılarında artış olduğu, 2009 Türkçe Dersi Öğretim Programına göre ise sade bir program olduğu söylenebilir.

Programlarda dinleme becerisi alanının önemine yönelik açıklamalarda bulunulmasına karşın dinleme becerisi alanına yönelik olarak sabit bir düşüncenin oluşmadığı söylenebilir. Alanyazında sıklıkla ihmal edilen bir beceri olarak tanımlanan dinleme becerisinin geliştirilmesi için disiplinlerarası yaklaşımlardan yararlanılabilir. Araştırmada öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde sanat alanından yararlanılması amaçlanmıştır.

2.4. Sanat ve Sanat Eğitimi

İnsanlık tarihinin başlangıcı ile başlayan “Sanat” kavramı tarih boyunca insanın olduğu her yerde var olmuştur. Bu süreç içerisinde her toplumun kendine özgü bir sanatı oluşmuştur (Artut, 2013, s.13). Sanat ile ilgili farklı tanımlamalar yapılmıştır. Sanat, insanın kendini tanımasını, kendisinin farkına varmasını sağlayarak, doğasında var olanı dışavurmada kullandığı bir araçtır (Erinç, 1995, s.160). Kimi zaman iletişimsel kimi zaman bir değişim aracı olarak karşımıza çıkan sanat, insandan ayrı düşünülemez (Bilirdönmez ve Karabulut, 2016, s.347). Sanat, bireyin kendini tanımasına olanak veren ve gerektiğinde kendisini değiştirebilme cesaret ve fırsatı tanıyan özel bir alandır (Erbay, 1997, s.53). Aristo sanatı “madde ve onun bulanık şeklinden, saf, soylu ve ruhsal güçleri ayırıp ortaya çıkarmak için insan tarafından ortaya konan ilke” olarak tanımlamıştır (Arat, 1996, s.46). Leonardo ve Dürer sanatı, “evrene ilişkin bir bilgi türü” olarak görmüştür (Bozkurt, 1995, s.18). Croce’ye göre ise sanat “ifade” dir (Taşdelen, 2012, s.36). Sanat, insan deneyiminin merkezinde yer alır (Davis, 1999, s.23). En basit şekli ile “estetik endişeler taşıyan biçim oluşturmak” şeklinde tanımlanan “Sanat” kelimesi Arapçada, “bir işi yapmak” anlamına gelen “sanea” fiilinin kökünden alınmış, insan eliyle oluşturulan eserler için kullanılmıştır. Bu kelime dilimize yerleşerek Türkçeleşmiştir (Şişman, 2011, s.1-5). Alanyazın incelendiğinde sanat kelimesinin çok farklı tanımlarının yapıldığı görülmektedir. Tüm tanımlarda sanat

konusunda ortak olarak vurgulanmış bazı görüşler vardır. Bu görüşler şunlardır (Özsoy, 2015, s.12):

- Sanat bir anlatımdır.
- Sanat bir şeyi özel kılmaktır.
- Sanat toplumsal bir eleştiridir.
- Sanat bir dünya kurmaktır.
- Sanat yalnızca sanat yapmak içindir.

Sanat, insanın kültürel yaşamının, kişisel deneyimlerinin en tikel ve en kapsamlı alanı olarak kabul görmektedir. İnsan bilincinin bütün mekanizmalarını çalıştıran en etkin araç, sanattır (Kagan, 1982, s.46). Bireyin bilgiyi yapılandırırken kullanacağı özgün bir öğrenme yolu ve yöntemi olan sanat, “yaşama karşı inanç ve sevinç geliştiren, bir paylaşma unsurudur” (Erzen, 1991, s.51). Sanat; genel eğitim içerisinde kendine özgü yöntem ve ilkeleri olan özel bir alandır. Bireyin duygu ve düşünce izlenimlerini anlattığı, yetenek ve yaratıcılığını ortaya çıkardığı çabanın tümü “sanat” olarak kabul edilir (Tuna, 2004, s.29). Sanat, insanı bir bütün olarak eğitir. Sanat eğitimi ile doğru görebilen, varlığı doğru algılayabilen, analitik düşünebilen, sorgulayabilen, geleneksel dar kalıplardan kurtularak gelişmeye dönük davranışlar ve yeni biçimler üretebilen, toplumların gelişmesine önemli katkılar veren bireylerin yetişmesi mümkündür (Eliri, 2021, s.14-15). Bu bireylerin yetişmesi için sanat vazgeçilmez bir dünyadır. Sanat eğitimi ile çocuklarımız önce kendisine sonra da çevreye saygı duymayı öğrenirler (Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s.11-12; Artut, 2013, s.121).

Sanat eğitimi ve sanatsal yaratma açısından öğrencilerin, farklı gereçlerle kendilerini tanımalarına, anlatmalarına ve kendilerine güven duymalarına olanak verilmelidir (Sevim ve Taçyıldız, 2008, s.168). Sanatsal çalışmalar, sanatı uygulayanların yanı sıra izleyenlerin de entelektüel ve duygusal bakımdan zenginleşmesine katkıda bulunduğu unutulmamalıdır (Yolcu, 2015, s.42). Çocukların gelişimlerini sağlıklı sürdürmeleri, sanatsal etkinliklere katılım oranlarıyla doğru orantılıdır. Çocuklar bu etkinliklere katılmakla aslında kendilerini yaşamaktadırlar. Sanat eğitimi aracılığıyla birey içinde bulunduğu topluma ve tüm dünyaya uyum sağlayabilecek bir yapıya kavuşmuş olur. Sanat eğitimi, diğer disiplin alanlarına kıyasla bireyin bireysel gelişim sürecini hızlandıran, güçlendiren bir etkiye sahiptir (Gel, 1993, s.61-62). Sanatsal çalışmalarda dikkat edilmesi gereken husus, çalışmanın mükemmel

olmasından ziyade sürecin eğlenceli olması ve öğrencinin bu süreçten haz almasıdır (Gamble, 2001, s.25).

Sanat eğitimi, eğitim ile sanatın değişik konumlarda, değişik boyutlarda ve ağırlıklarda bir araya gelerek oluşturdukları özel bir alanı ifade eder. Çevreyle ilk tanışma, görme, algılama, adlandırma ve düzenleme ile başlayan sanat eğitimi sonraki süreçlerde ürün verme, üründen tat alma olarak gelişerek yoluna devam eder (Kırıçoğlu, 2019, s.95). Sanat eğitimi, klasik eğitimin topluma yansıttığı edilgen yapıyı kırarak toplumsal sorunlara karşı düşünce geliştiren, amaca uygun değerler üreten, tutarlı insanlar yetiştirir. Sanat eğitimi bir yandan, geleneksel biçim ve içeriklerin korunması ve benzeri boyutları irdelerken diğer yandan gelenekselin aşıp yeni olanın, yeni sanatsal biçimlerin, yeni düşüncelerin yaratılmasına da olanak hazırlar (Ünver, 2016, s.871). Sanat eğitimi, eğitim süreci içerisinde bireyin yaratıcılığını ve düşünsel gelişimini doğrudan etkileme gücüne sahip, bireyi bir bütün olarak ele alan ve yaşam boyu süren kültür alanıdır (Uysal, 2019, s.37). Eğitimde çocuk bütün yönleri ile ele alınmalıdır. Çocuğun gelişiminde tek yönlü bir eğitim anlayışı benimsendiği zaman kısa sürede çocuğun akademik başarısında bir başarı artışı görülebilir fakat uzun süreçte çocuğun duygusal ve sosyal yönleri ihmal edildiği için telafisi mümkün olmayan eksiklikler meydana gelecektir. Oysa sanat eğitimi çocuğun eğitiminde bütüncül bir rol oynar. Amacına uygun sanat eğitimi ile yetişmiş bireyler hangi mesleği tercih ederlerse etsinler estetik beğenileri geliştiğinden dolayı kendilerine ve toplumlarına katkıları daha fazla olacaktır (Tuncalp, 2013, s.10; Akgün, 2018, s.157). Sanat eğitimi, sadece yetenekli olanların eğitim alabildiği bir alan olmayıp herkes için gerekli olan bir kişilik eğitimidir (Yetkin, 1962, s.61). Sanat eğitimi, bireyin akıl ve duyularını dengeli bir şekilde geliştiren özel bir disiplin alanı olduğundan dolayı genel eğitim bütünlüğünün ayrılmaz bir parçasını oluşturur (Mercin ve Alakuş, 2007, s.19; Bilirdönmez ve Karabulut, 2016, s.344). Sanatı özel ve farklı bir dünya olarak görmek insanı bilgilendirir, aydınlatır. Okulda sanata ilişkin sağlam temeller verilmelidir. Bu sağlam temeller üzerine öğrenilecek yeni bilgilerle birey, sanatı dünyayı anlamak ve değiştirmek olarak algılandığında çevresine, içinde yaşadığı topluma eleştirel bir gözle bakmaya başlayacak, güzelliklerden mutlu olurken, çirkinlikleri, olumsuzlukları değiştirme çabası içine girecektir (Kırıçoğlu, 2015, s.174). Sanat, yaşadığımız evrende bir anlam arayışını ifade ettiğinden dolayı öğrenilmesi ve öğretilmesi gereken önemli bir alandır (Anderson, 2003, s.58).

Sanatta öğrenme, sonu olmayan bir eylemdir. Mutlaka keşfedilecek yeni şeyler vardır (Gombrich, 2007, s.36). Sanatta eğitim denilince yalnızca teknik ve beceri boyutlarının olduğu bir eğitim anlayışı düşünülmemelidir. Amaç sadece sanatçı yetiştirmeye yönelik eğitim olarak algılanmamalı aynı zamanda bireylerin sanat yoluyla eğitilmesi da unutulmamalıdır. Sanatta yaratıcı ve hayali deneyimler ile dil genişler ve daha güçlü hale gelir. Çocukların yaşamları zenginleşir ve güçlenir (Aykaç ve Çapar, 2019, s.15). İnsanı duygusal açıdan beslemek, duyarlılık kazandırmanın en ekonomik ve kestirme yolu sanat eğitimidir (Boydaş, 2004, s.7). Günümüz modern insanını yetiştirmede sanat eğitimi önemli bir görevi üstlenir. Bireylerin eğitim yoluyla kazandığı bilgi, beceri ve kültür aktarımının yanı sıra sanat eğitimi aracılığıyla yapıcı, yaratıcı ve üretici insan profilinin yetiştirilmesi işlevi de unutulmamış olur. Sanat eğitimi, bireyin yetiştirilmesinde sadece eğitim-öğretim boyutu ile yetinmeyip insani değerlerin kazandırılmasına yönelik amaca da hizmet eder. Sanat eğitimi yoluyla birey bakmadan öte görmeyi öğrenir. Böylece olaylara yönelik çoklu bakış açısı sayesinde düşünen, eleştiren, sorgulayan ve en önemlisi karşılaştığı sorunlara yönelik çözümler üreten birey kendisi ile barışık, mutlu ve sağlıklı bir kişilik kazanmış olur (Türkkan, 2008, s.3). Sanat eğitimi ile bireyler özgür anlatım olanaklarına kavuşur. Sanat eğitimi ile ulaşılmak istenen, insan ruhunun yüceltilmesi, insanın özgürleşmesi, bireylerin ruhsal gereksinimlerinin doyurulması, dengeli, çağdaş, duyarlı bir toplum yaratılmasıdır (Artut, 2013, s.121-124).

Sanat eğitimi bireyin hayatından çıkarıldığında birey, yaşamın zenginliklerinin farkına varmayan, doğaya karşı ilgisiz, buldukları ile yetinip eleştiriden uzak kalan, mesleği ile ilgili bilgi ve becerilerden başka yaşamın diğer alanlarına karşı ilgisi olmayan, yaşamın anlamını kavrayamadığı için yaşamından haz duymayan tek boyutlu bir varlığa dönüşecektir. Oysa sanat eğitimi ile birey, yaratmanın, var olmanın ve nesneler arasındaki biçimsel güzelliklerin farkına vararak, bu güzelliklerin işlevsel ilişkilerini sezebilmenin mutluluğunu yaşar. Böylece kendi kararlarını verme yeteneği ile kendini özgür kılan, kendine güven duyan, toplumsal ilişkilerinde paylaşımcı, düzensizlikten rahatsız olan ve bu durum karşısında çevresini güzelleştirme isteği ile harekete geçen zengin bir varlığa dönüşecektir. Gözleme dayanan düşünme eğitimi ve doğa-yaşam-sanat bütünselliğini koruyarak çocuğu eğitmek sanat eğitiminin asıl amacını oluşturur. Sanat eğitimi ile çocuğa yaşamına uyarlamayacağı bilgi yüklemek ya

da sanatın zanaat yönünü oluşturan el becerileri kazandırmak sanat eğitiminin amaçları arasında yer almaz (Gençaydın, 1993, s.5-6).

İnsanı zengin bir varlığa dönüştüren sanat eğitiminin genel amaçları şöyle sıralanabilir (Gençaydın, 1993; Erbay, 1997; Eisner, 2002; Gürtuna, 2004; Mercin ve Alakuş, 2007; Türkkan, 2008; Sevim ve Taçyıldız, 2008; Artut, 2013; Kırıçoğlu, 2019; Aykaç ve Çapar, 2019; Eliri, 2021):

- İnsanlara sanat aracılığı ile iletişim kurma olanağı verir.
- Kültürel bir bakış açısının oluşabilmesi için görsel okur-yazarlık kazandırır.
- Eleştirel ve analitik düşünme becerilerinin gelişimine katkıda bulunur.
- Algılama ve ayırt etme yeteneklerini geliştirir.
- Sanat eserlerine karşı ilgi ve duyarlılıkları geliştirerek sanat eserlerinden haz alınmasını, sanatçıların desteklenmesini ve sanat bilincinin oluşmasına katkıda bulunur.
- Sanatın çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanımıyla kendini ifade etme yollarının keşfedilebilmesini sağlar.
- Kendi kültürünü olduğu kadar öteki kültürleri öğrenme ve değerlendirme olanağı verir.
- Sanat etkinliklerinin ve yaratıcılığın doğasının tanınmasını ve benimsenmesini sağlar.
- Araştırmacı, inceleyici ve sorgulayıcı bir kimlik kazandırır.
- Kazandığı özgün ve yaratıcı anlayışın yaşamının tüm alanlarına transfer edilerek sağlıklı ve özgün bir kişilik oluşturulmasına yardımcı olur.
- Sanata ilişkin teknik bilgi ve beceri kazanmasını sağlar.
- Kendini ifade etmede sanatsal dili kullanmasını sağlar.
- Duygu, düşünce ve imgeleri bir ürüne dönüştürmede yaratıcı davranış kazandırır.
- Sanatsal yaratmanın hazzını tattırarak bireye bir değer olduğunun bilincini ve güvenini yaşatır.
- Kendini dışa vurarak var olma bilincinin duyumsanmasına yardımcı olur.
- Dış evrendeki nesneler arasındaki ilişkilerin düzeniyle ilgili yasaların gizinin keşfedilerek yaşam hazzının duyumsanmasını sağlar.

- Çok ve gerçek sanat yapıtı görmek, bu yapıtlardaki değerlerin özümsemesini ve bir değer birikimine sahip olmaya olanak verir. Bu birikim yeni yapıtlar olarak yaratıcı bireylerce geleceğe aktarılır.
- Kültürel ve toplumsal gelişmede katılımcı birey olunmasına olanak verir.

Sanat, insanın kendisini ifade etmede kullandığı bir iletişim biçimidir. Özellikle çocukluk çağında kendini ifade edebilme ihtiyacının karşılanmasında sanat oldukça önemli bir boşluğu doldurur. Kişilik, önemli oranda çocukluk çağında gelişir. Bu dönemde çocuk, kendini ifade edemezse ilerde onarılması güç travmalar yaşayabilir (Ayaydın, 2011, s.310).

Sanat eğitiminin, eğitim sistemi içerisindeki uygulama basamaklarından birisini de ilköğretim basamağı oluşturur. Hem sanat eğitime ilişkin amaçların kazandırılması açısından hem de çocuğun sanatsal gelişim dönemleri açısından ilköğretim basamağı kritik bir dönemi kapsamaktadır. Bireyin toplumsal bir varlık olarak gelişebilmesi için kendini ifade edebilmesi ve yaratıcılığının gelişmesi önemlidir. İlköğretim basamağında çocuk, hareketli, coşku dolu bir yapıya sahiptir. Çocuğun duyuşsal dünyasının dış etkenlere en açık olduğu bu dönem, sanat eğitiminin en etkili olacağı dönemdir. Benmerkezci düşünceden dolayı çocuk kendini evrenin merkezi olarak algılamaktadır. Bu dönemde çocuk için sanat eğitimi, kendini dışa vurma, içinde yaşadığı ortamı tanıma, bir değer olduğunun farkına vararak kişiliğini kanıtlama fırsatı demektir. Sanat eğitimi ile bu fırsatı elde eden çocuk, düşünme, algılama ve bedensel eylemlerinde yer aldığı bir süreç içerisinde kendini anlatma olanağı bulur (Türkkan, 2008, s.7-8). İlköğretim, çocuğun çizgisel ustalığını, araç-gereç kullanma becerisini ve sanattan anlamayı en fazla öğrenmek istedikleri dönemdir (Kırıçoğlu, 2002, s.25).

2.5. Türkçe ve Sanat Eğitimi İlişkisi

Ülkemizde öğrencilerin ilkokula başlama süreciyle ilk olarak yapılması amaçlanan dil öğretiminin gerçekleştirilmesidir. Dil öğretiminin gerçekleştirildiği ders de Türkçe dersidir. Öğrenciler Türkçe dersi sayesinde okuma ve yazma becerilerini edinir, konuşma ve dinleme becerilerini ise geliştirirler. Bu beceriler, diğer derslerin de temelini teşkil ettiğinden dolayı Türkçe dersi, hazırlanan ilkokul programlarının ana dersi olduğu söylenebilir. Türkçe dersi dört temel beceri üzerinde şekillendiği ve bu beceriler tüm derslerde kullanıldığından dolayı Türkçe dersi ile diğer dersler arasında ilişkilendirme yapılabilir (Maden, 2021, s.53). 2019 yılında hazırlanan Türkçe Dersi

Öğretim Programı incelendiğinde anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlayan, sağlam ve önceki öğrenmelerle ilişkilendirilmiş, diğer disiplinlerle ve günlük hayatla, değerler, beceriler ve yetkinlikler çevresinde bütünleşmiş bir öğretim programları toplamının oluşturulduğu söylenmektedir (MEB, 2019, s.3). Özellikle diğer disiplinlerle ilişkilendirilme ifadesi disiplinler arasında ilişkilendirmelerin yapılabileceğini göstermektedir.

Bu araştırmada öğrencilerin dinleme becerilerini, sanat etkinlikleri yoluyla geliştirmek amaçlandığından dolayı Türkçe dersi ile okullarda sanatın uygulama alanı olduğu Görsel Sanatlar dersi arasında bir ilişkilendirmenin olabileceğine yönelik araştırmalar sonucunda iki disiplin arasında organik bir bağın bulunduğu görülmüştür. Türkçe Dersi Öğretim Programının özel amaçlar bölümünde öğrencilerin duyu, düşünce ve hayal dünyalarının geliştirilmesi, bilgiyi yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi, Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanmasının amaçlandığı söylenmektedir (MEB, 2019, s.8). Bu özel amaçların kazandırılmasında yararlanılacak ders kuşkusuz Görsel Sanatlar dersidir. Görsel Sanatlar eğitimi, bireyin kendini ifade edebilme, estetik bilinç kazanma gibi kişisel yaşantısına katacağı olumlu edinimler ve toplumlar açısından avantajlar sağladığından her düzeydeki yaş grubundan bireyler için bir gereksinimdir. Görsel Sanatlar dersi, öğrencilere duyu ve düşüncelerini anlatabilecekleri farklı bir dil keşfetmelerini sağlar. Öğrencilerden, keşfettikleri bu dil sayesinde diğer disiplinlerle ilişkilendirmeyi yapabilecek bir donanımına sahip olmaları beklenir. 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programında, öğrencilerin programda yer alan kazanımları elde edebilmesi için diğer derslerle iş birliği yapılmalıdır. Bu anlamda kazanımlar Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri, Matematik, Hayat Bilgisi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi gibi derslerin kazanımlarıyla ilişkilendirilmelidir (MEB, 2018, s.8). İlkokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programında, üçüncü sınıf düzeyinde Görsel Sanatlar dersinin ilişkili olduğu derslerin Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Müzik, Fen Bilimleri, Beden Eğitimi ve Oyun dersleri olduğu belirtilmiştir (Kayalıoğlu ve Üçüncü Altuğ, 2022, s.17).

Türkçe dersi bir beceri dersi olduğundan dolayı, disiplinler arası eğitime oldukça elverişlidir. Türkçe dersinin geliştirmeyi amaçladığı beceriler (okuma, dinleme, konuşma, yazma), birçok disiplinle eşgüdüm içinde geliştirilebilir niteliktedir. Beceriler geliştirilirken, başka disiplinlerle ortak öğeleri bulunan metinler kullanılabilir (Kanatlı

ve Çekici, 2013, s.224-225). Görsel Sanatlar dersi bütüncül bir bakış açısı ile diğer derslerle iş birliği yapacak şekilde tasarlandığında eğitimde işlevsel olduğu ve boyut kazandığı görülmektedir (Helvacı ve Yılmaz, 2020, s.2210). 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın 1-4. sınıflarında genel olarak öğrencilerin hayal dünyalarının geliştirilmesi, duygu ve düşüncelerin sanat yoluyla nasıl ifade edebileceklerinin farkında olunması, oyun ve sorgulama yoluyla öğrenmenin gerçekleşmesi ve süreç sonunda sanata duyarlı bireyler yetiştirilmesi önemsenmektedir. Görsel Sanatlar dersinin sadece biçimlendirmeye dayalı bir ders olarak görülmemesi gerektiği, öğrencinin kendi duygu ve düşüncelerini, edindiği bilgi ve becerileri hem yazılı hem de sözel olarak ifade edebilmelerinin sağlanması gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2018, s.8-10). Türkçe derslerinde yazma ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde Görsel Sanatlar dersiyle işbirliği kurulabilir. Konuya uygun bir resimden yararlanarak öğrencilere yazılı anlatım veya sözlü sunum çalışması yaptırılabilir. Bu çalışmanın tam tersi de uygulanabilir yani yazılı anlatım çalışmasının sonunda bir resim çalışması da yaptırılabilir. Yapılacak resim etkinliği öğrencilerin derse ilgisini canlı tutabilir. Bununla birlikte Türkçe dersinin dört temel becerilerinden biri olan dinleme becerilerinin geliştirilmesinde de Görsel Sanatlar dersiyle bir arada çalışmalar yapılabilir (Kanatlı ve Çekici, 2013, s.227-229). Özbay (2005, s.85) dinleyerek öğrendiklerimizin %70'ini bir saat içinde, %80'ini bir gün içinde unuttuğumuzu ifade etmiştir. Disiplinler arası ilişki kurularak yapılacak çalışmalar sayesinde öğrenilen bilgilerin kalıcılığı sağlanacağı gibi, öğrenme keyif alınan bir süreç de dönüştürülebilecektir.

2.6. Sanat Yoluyla Eğitim

Sanat, okullarda bir disiplin alanı olmaktan ziyade bir boş zaman uğraşı, çocukların rahatlayacağı bir etkinlikler toplamı, kendi alanı dışındaki derslerin uygulama alanı olarak düşünüldüğü için uzun yıllar hak ettiği yeri alamayan bir ders olmuştur. Sanat sahip olduğu bu konum itibarıyla okullarda her zaman önem bakımından ikinci derecede öneme sahip bir ders durumundadır. Ne yazık ki bu bakış açısı giderek toplumun bakış açısı olmaya başlamaktadır (Dikici, 2001, s.58; Kırıçoğlu, 2019, s.12). Oysa sanat eğitimi toplumun ihtiyaç duyduğu yaratıcı, zevk sahibi, duyarlı, bilinçli, üretici, sanattan anlayan ve sanatı seven bireylerin yetiştirilmesine katkı sağladığından dolayı önemlidir. Gelişmek isteyen toplumlar sanata ve sanat eğitimine

sarılmalıdır (Yükselgün, 2010, s.8). Sanat, ortak görsel bir dil oluşturarak insanların, toplumların birbirini tanımalarını, anlamalarını sağlayan evrensel bir iletişim aracı olma özelliğine sahiptir (Eliri, 2021, s.12). Sanat aracılığıyla bireyin kazanacağı değerleri sanatın dışında hiçbir ders, alan ya da deneyim kazandıramaz (Ünver, 2016, s.876; Kırıçoğlu, 2019, s.111-129). Sanat, önemli bir eğitim aracı olarak insanları ayırmadan insanlar arasında duygu ve düşüncelerin oluşmasına yardım eder. Sevgiye, hoşgörüyeye, güzelliğe ve estetik değerlere dayanan toplumsal ilişkilerin meydana gelmesinde aktif rol oynar (Armağan, 1992, s.305). Toplumsal ilişkilerin temellerinin atıldığı okul sürecinde sanat çocuğun bir bütün olarak gelişmesini sağlar. Çocuk zihinsel ve duygusal bakımdan gelişecek bir eğitimden geçmelidir. Duyguların eğitimi ise sanat yoluyla mümkündür (Karayağmurlar ve Tan, 2003, s.78).

Sanat yoluyla eğitim, kavramsal becerilere öncelik veren eğitimdeki yeni girişimlerle uyumlu olmakla kalmayan, aynı zamanda eğitimin dönüşümüne de katkıda bulunabilen zengin ve karmaşık bir öğretme ve öğrenme yaklaşımıdır (Marshall, 2014, s.104). Sanat dışı kavramları ve becerileri öğretmek için sanattan yararlanmanın etkili bir yoldur. Sanat yoluyla eğitim, sanatın diğer disiplin alanlarıyla birleştirilerek yaratıcı süreçlerle zenginleştirildiği ve anlamlı öğrenmenin gerçekleştirildiği bir öğretim yaklaşımı olarak ele alınabilir (Dinç ve Karahan, 2021, s.259). Bu yaklaşım ile öğrenciler bir sanat formu aracılığıyla öğrendiklerini yapılandırabilirler (Silverstein ve Layne, 2010, s.4). Sanat yoluyla bireyler içinde yaşadıkları toplum ve çevreye duyarlı olmayı, yaşantılarını daha anlamlı hale getirmeyi, ürün ortaya koyabilmeyi ve yorumlama güdülerini geliştirmeyi öğrenirler. Sanat eğitimi yoluyla birey ile kültürel çevresi arasında daha güçlü ve daha anlaşılır bir etkileşim ve iletişim meydana gelecektir (Akgün, 2018, s.157). Sanat yoluyla eğitimde sanat, öğretme yaklaşımı ve öğrenme aracı haline gelir. Böylece öğrencilerin öğrendiklerini anlamlandırmaları ve ifade etmeleri için sanat bir yol olarak kullanılır (Baird, 2015, s.12).

Farklı disiplinleri birbirine bağlayabilecek en güçlü yollara sahip olan sanat, öğretim sürecinde kuram ve uygulama arasındaki boşluğu doldurabileceği gibi, öğrencinin ve öğretmenin süreçten keyif alacağı bir ortamın da oluşmasını sağlayacaktır. Sanat dallarının gerek kendi aralarındaki gerekse öteki disiplinlerle olan sınırlarının kaldırılması, bireylerde öğrenme sürecini hızlandırmaktadır (Öztütüncü, 2016, s.17). Böylece öğrencilerin ilgisini çeken bir öğrenme ortamı oluşmaktadır (Mountain, 2019, s. 4). Disiplinler arası ilişkilerin kurulması ile öğrencilere çok yönlü

araştırma yolları sağlanmakta ve farklı bakış açılarından olaylara bakma fırsatı elde edilmiş olmaktadır (Karaman Güvenç, 2021, s.893). Disiplinlerarası anlayış, özünde çeşitliliği ve derinleşmeyi taşımaktadır (Edeer, 2005, s.83). Disiplinlerin birbiriyle etkili iletişimi, farklı görüşleri dinleme isteği, bilgi paylaşımı, konuyu öteki disiplinlerin sağladığı bakış açısından da görebilme ve daha önemlisi yalnız bilgi toplamakla yetinmeyip bütünleştirici bir çözüme ulaşmayı da sağlar (Gür, 2003, s.182-203). Konulara ve sorunlara bütüncül bir bakış açısı ile yaklaşım, öğrenmenin etkili ve kalıcı olması bakımından önemlidir. Öğrenciler öğrendiklerinin anlamını daha çok fark etmeli ve bilgileri birbiriyle bağlantılı bir bütün olarak görebilmelidir (Edeer, 2005, s.81-82). Sanatların farklı disiplinlerle bütünleştirilmesinde programda yer alan derslerin tamamı, çocukların sanatsal kavram ve becerileri öğrenmeleri, farklı disiplinlere ait bilgileri birbirine bağlamada sanatı kullanmaları ve sanat yolu ile yaşantılarına tepki vermeleri için farklı renklerdeki iplerden dokunan bir kilimin sahip olduğu gibi bir örüntü oluşturmalıdır. Gerçekte bu yaklaşım çocukların sanat deneyimlerini programın geri kalanı ile birleştirmek için mükemmel bir yoldur (İşler, 2004).

Sanat daha dar anlamıyla Görsel Sanatlar; resim, heykel, seramik, geleneksel el sanatları gibi sanat dallarıdır. Bu sanat dallarında verilecek olan eğitim de Görsel Sanatlar eğitimi oluşturur. Görsel Sanatlar eğitimi sayesinde öğrenciler hem duygu ve düşüncelerini sözel olmayan sanatsal biçimlerle ifade etme yeteneği kazanırlar hem de Görsel Sanatlar okur-yazarı olurlar. Böylece öğrenciler çevrelerindeki kültürel değerlerin farkına varır, onları tanıdıkça bilinçli bir koruyucu olurlar. Bilgi teknolojileri sayesinde diğer kültürlerle karşılaştırma fırsatı yakalayıp kültürlerarası bir etkileşim yaratmayı başarırlar (Türkoğuz, 2008, s.34). Görsel Sanat etkinlikleriyle öğrencilerin bir probleme farklı çözüm yolları bulması, zengin bir öğrenme yaşantısına sahip olması ve yaparak yaşayarak öğrenmesi sağlanmaktadır. Görsel Sanatlar eğitimi, tüm bireyleri çocukluktan başlayarak kültürel açıdan yetiştirdiği; sezgileri, akıl yürütmeyi, hayal kurmayı geliştirirken, görsel okuryazarlığı inşa ettiği için önemlidir (Özsoy, 2015, s.39). Ayrıca Görsel Sanatlar dersi, güçlü anlatım araçları olarak çocuğun iç dünyası ve büyüme sürecine önemli katkılar sağlar. Bireylerin benmerkezci bakış açısından uzaklaşması, geniş bir toplumsal çevrenin üyesi olduğunun farkına varması ve kendini toplumsal çevrede rahatlıkla ifade edebilmesini sağlar (Özkan, 2012, s.714).

2.7. İlgili Araştırmalar

Bu kısımda ilkokulda dinleme becerisi alanı ve sanat etkinlikleriyle ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar iki başlık altında incelenmiştir.

2.7.1. Dinleme becerisi ile ilgili araştırmalar

Gürbüz (2023), “Etkileşimli Dinleme Eğitiminin 4. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerine Etkisi” adlı araştırmasında etkileşimli dinleme eğitiminin dördüncü sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ön test son test gruplu yarı deneysel model uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, deney grubunda 19, kontrol grubunda 19 olmak üzere toplam 38 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri uzman görüşü doğrultusunda hazırlanan açık uçlu sorular ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS.20 programından yararlanılmıştır. Araştırmada etkileşimli dinleme eğitiminin dinleme becerileri üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Beyhatın ve Özdemir (2023), “Hikaye Haritası Yönteminin İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme ve Okuduğunu Anlamalarına Etkisi” adlı araştırmalarında hikâye haritasının ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma-yazma öğretimi sürecinde dinlediğini ve okuduğunu anlama düzeylerine ve okumaya yönelik tutumlarına etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden “Yarı Deneysel Desen” ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ilkokul birinci sınıfta öğrenim gören 69 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Dinleme ve okuduğunu anlama başarı testi” ve “Garfield” 1-6. Sınıf öğrencilerine Türkçe resimli okuma tutum ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS.20 programından yararlanılmıştır. Araştırmada hikaye haritası yönteminin dinleme ve okuduğunu anlama üzerinde olumlu bir katkısının olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Avello ve Munoz (2023), “İlkokulda İngilizce Dil Öğrenen Öğrencilerin Altyazılı Video İzleme Yoluyla Alıcı Dil Becerilerinin Gelişimi” adlı araştırmasında yaşa uygun altyazılı videoların kullanımının, yabancı dil olarak İngilizce öğrenen bir grup ilkokul öğrencisinde ikinci dilin algılama becerilerinin gelişimine yardımcı olup olmadığını belirleyerek literatürdeki bazı boşlukları doldurmayı amaçlamışlardır. Araştırma nicel araştırma yöntemi ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ilkokul dördüncü ve beşinci sınıflarda okuyan 96 İspanyol öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada öğrencilere on bir altyazılı video izletilmiştir. Araştırma verileri online anket yoluyla toplanmıştır.

Araştırma verilerin analizinde SPSS.25 programından yararlanılmıştır. Araştırmada altyazılı videoların kullanımının her iki alıcı dil becerisinin gelişimini de artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hadi vd. (2023), “İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dijital Müzikal Hikaye Anlatımı ile Dinleme Becerilerini Geliştirmek” adlı araştırmalarında ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin dijital müzikal hikaye anlatımı ile dinleme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma deneysel yöntem türlerinden tek gruplu ön test-son test deseni ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 24 ilkökul birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri “doğrudan gözlem” ve “ölçüm teknikleri” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS programından yararlanılmıştır. Araştırmada dijital müzikle hikaye anlatımı kullanımının öğrencilerin dinleme becerisi üzerinde olumlu etkisi olduğu ayrıca öğrencilerin müzik derslerini daha eğlenceli ve daha kolay anlaşılır bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sekin (2023), “İlkokul 4. Sınıf Dinleme/İzleme Metinlerinin Ters-Yüz Öğrenme Modeli Kullanılarak Dinleme/İzleme Becerisi Üzerine Etkisinin İncelenmesi” adlı araştırmasında dinleme/izleme metinlerinin ters yüz öğrenme modeli kullanılarak, Türkçe dersinde dinleme/izleme becerisine olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma karma yöntem desenlerinden açıklayıcı (açımlayıcı) sıralı desen olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, deney grubunda 31, kontrol grubunda 34 olmak üzere toplam 65 ilkökul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Dinlediğini anlama testi”, “Hatırlama soruları”, “Yapılandırılmış görüşme formu”, “Yarı yapılandırılmış görüşme formu” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS.22 programından yararlanılmıştır. Araştırmada ters yüz öğrenme modeli dördüncü sınıf öğrencilerinin dinleme/izleme becerilerini ve derse karşı ilgi ve isteklerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya Tekman ve Yeniasır (2023), “Oyun Temelli Öğrenme Ortamlarının Okuma, Yazma, Dinleme ve Konuşma Becerilerine Etkisi” adlı araştırmalarında oyun tabanlı öğrenme ortamlarının dört temel dil becerisinin edinilmesi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma nicel araştırma yöntemi ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Kuzey Kıbrıs’ta deney grubunda 10, kontrol grubunda 10 olmak üzere toplam 20 ilkökul üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri öğretmen gözlem formu (32 sorulu, üçlü likert tipi form) ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmada oyun temelli

öğrenme ortamlarının eğitimin sürdürülebilirliği üzerinde son derece etkili olduğu ve bu ortamların özellikle konuşma, yazma, okuma ve dinleme gibi dil becerilerinin geliştirilmesinde öğrenci motivasyonunu önemli ölçüde artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gezer (2020), “Dijital Materyallerin İlkokul İkinci Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Düzeylerine Etkisi” adlı araştırmasında dijital materyallerin ilkököl ikinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama düzeylerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma karma yöntemlerden paralel desen olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, deney grubunda 25, kontrol grubunda 25 olmak üzere toplam 50 ilkököl ikinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri “kişisel bilgi formu”, “dinlediğini anlama testi”, “öğrenci günlükleri”, “araştırmacı günlüğü”, “görüşme” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde nicel veriler için SPSS programından yararlanılmış, nitel veriler için betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmada dijital materyallerin öğrencilerin dinlediğini anlama düzeylerini, ilgi ve motivasyonlarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Atalay ve Ertem (2020), “İlkokul Öğrencilerinin Dinledikleri Resimli Çocuk Kitaplarını Anlama Ve Anlatma Becerilerinin İncelenmesi” adlı araştırmalarında ilkököl üçüncü sınıf öğrencilerinin dinledikleri resimli çocuk kitaplarını anlama ve anlatma becerilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma nitel araştırma desenlerinden tanımlayıcı durum çalışması ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 7 ilkököl üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin kendilerini sözel olarak daha iyi ifade ettikleri, resimlemelerde öğrencilerin hayal güçlerini çok fazla kullanmadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kıvrak ve Girmen (2020), “Üstbiliş Stratejilerine Dayalı Dinleme Etkinliklerinin İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerilerine Etkisi” adlı araştırmalarında üstbiliş stratejilerine dayalı süreç temelli dinleme etkinliklerinin ilkököl dördüncü sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine, dinlemeye yönelik tutumlarına olan etkisinin ve etkinliklere yönelik deney grubu öğrencilerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma karma araştırma deseni ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 49 ilkököl dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Dinlediğini anlama testi”, “Dinlemeye yönelik tutum ölçeği” ve “Yarı yapılandırılmış görüşme soruları” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde nicel veriler için SPSS programından, nitel veriler için betimsel analizden

yararlanılmıştır. Araştırmada üstbiliş stratejilerine dayalı dinleme etkinliklerinin öğrencilerin dinlediğini anlama becerisini geliştirdiği ve dinlemeye yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Angın (2019), “Eğitsel Oyun Temelli Dinlediğini Anlama Etkinliklerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Başarısı Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi” adlı araştırmasında eğitsel oyun temelli dinleme etkinliklerinin, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama başarısı üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma ön test-son test kontrol grublu yarı deneysel yöntem ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 97 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Dinlediğini Anlama Testi” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS.22 programından yararlanılmıştır. Araştırmada, deney-kontrol grubunun dinlediğini anlama başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı ancak deney grubunun ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bilgiç Yıldız ve Savaş (2019), “Ezop Masallarının Dinleme Becerisine Etkisi” adlı araştırmasında Ezop masallarının dinlediğini anlama başarısına etkisini test etmeyi amaçlamıştır. Araştırma kontrol grublu ön test-son test yarı deneysel model ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 45 ilkokul ikinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma süresince on sekiz farklı Ezop masalı kullanılmıştır. Araştırma verileri 5N1K tekniğinden geliştirilen üç sorudan oluşan form ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Araştırmada uygulama öncesi yapılan ön test toplam puanları ile uygulama sonrası yapılan son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark görüldüğü, öğrencilerin son test toplam puanları, ön test toplam puanlarından daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Öğrencilerin dinleme anlama becerilerinin gelişmesi için yapılan etkinliğin olumlu sonuçlandığı belirtilmiştir.

Ören (2019), “Estetik Dinlemenin 4. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerine Etkisi” adlı araştırmasında, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine estetik dinleme eğitiminin etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma ön test-son test kontrol grublu yarı deneysel model ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, deney grubundan 14, kontrol grubundan 14 olmak üzere toplam 28 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri Türkçe alanında uzman akademisyenlerin görüşleri alınarak hem ön test için hem de son test için on üçer

soruluk dinleme becerisi soruları ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS.22 programından yararlanılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol grubu öğrencilerinin dinleme becerileri son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Estetik dinleme eğitiminin ve etkinliklerinin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışkan (2019), “Piyano Dersi Alan İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarılarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi” adlı araştırmasında piyano dersi alan ilkokul öğrencilerinin piyano eğitiminin akademik başarılarına ilişkin öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma nitel araştırma olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 20 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri “görüşme” yoluyla toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmada piyano eğitiminin özellikle dikkat toplama becerisine, okuduğunu anlama becerisine, dinleme becerisine, öğrendiklerini yaşama aktarma becerisine, motivasyona ve görsel algılama yeteneğine etkileri gibi akademik başarı öğelerine olumlu katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çelebi Esmer (2019), “İlkokul Öğrencilerinin Anlama ve Anlatma Becerilerinin Hikâye Anlatıcılığı Yolu İle Geliştirilmesi” adlı araştırmasında, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin anlama ve anlatma becerilerinin, hikâye anlatıcılığı yolu ile geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma, eylem araştırması olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 9 üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Dinlediğini anlama testleri”, “Hikâye anlatıcılığı rubriği”, “Yarı yapılandırılmış görüşme formu”, “Hikâye elementleri değerlendirme ölçeği” ve “Araştırmacı günlüğü” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin uygulama sonunda, uygulama öncesi ve uygulama sırasına göre; dinlediğini anlama, sözlü ve yazılı anlatım alanlarında daha yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Demirbaş (2019), “Dijital Öykülerin İlkokul Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Ve Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisi” adlı araştırmasında dijital öykülerin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama ve yaratıcı yazma becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel araştırma modeli ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 52 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Dinlediğini anlama testi” ve “Yaratıcı yazma rubriği” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS

programından yararlanılmıştır. Araştırmada dijital öykülerin deney grubundaki öğrencilerin dinlediğini anlama ve yaratıcı yazma başarı puanlarını artırdığı, ayrıca deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dinlediğini anlama ve yaratıcı yazma son test puanları arasında anlamlı fark oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Meral (2019), “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Üstbilişsel Dinlediğini Anlama Farkındalığı Düzeyi İle Dinlemeye İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki” adlı araştırmasında ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin üstbilişsel dinlediğini anlama farkındalığı düzeyi ile dinlemeye ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma tarama modeli olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 200 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu”, “Üstbilişsel dinlediğini anlama farkındalığı ölçeği”, “Dinlemeye yönelik tutum ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS 20.0 programından yararlanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin üstbilişsel dinlediğini anlama farkındalığı düzeyi ile dinlemeye ilişkin tutum arasında çok yüksek bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ailelerin sosyo-ekonomik durumlarının öğrencilerin üstbilişsel dinlediğini anlama farkındalığı ile dinlemeye ilişkin tutumlarını etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Em (2019), “İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediği Metni Anlamasında Müzikal Nüans ve Ritmik Yapıların Etkisi” adlı araştırmasında müzikal nüans ve ritmik yapılar ile yeniden yapılandırılan dinleme metinleri ile öğrencilerin dinlediğini anlamasını sağlamak, hatırlamasını kolaylaştırmak ve dikkatini açık tutmak, eğitimcilerle ise kullanabileceği yeni yöntemler sunmayı amaçlamıştır. Araştırma deneysel desen modellerinde “Eşleştirilmiş Desen” ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 78 ilkokul üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Dinleme-anlama başarı testi” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS.23 programından yararlanılmıştır. Araştırmada dinleme metinlerine uyarlanan nüanslar ile ritmik yapıların öğrencilerin dinlediğini anlaması üzerinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmediği ancak kullanılan yöntemin deney grubuna olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cigerci ve Gültekin (2019), “Dijital Hikâyelerin Dinlemeye Yönelik Tutuma Etkisi” adlı araştırmalarında Türkçe dersinde kullanılan dijital hikâyelerin öğrencilerin dinlemeye yönelik tutumları üzerine etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma karma model ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 60 ilkokul dördüncü sınıf

öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Dinlemeye yönelik tutum ölçeği” “Öğrenci kişisel bilgi formu”, “Görüşme formu” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde nicel veriler için SPSS.21 programından, nitel veriler için betimsel analizden yararlanılmıştır. Araştırmada deney grubu öğrencilerinin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, öğrenciler ve öğretmen ile yapılan görüşmeler sonucunda Türkçe dersine ve dinlemeye karşı öğrenci tutumlarının dijital hikayelere dayalı etkinlikler sayesinde olumlu yönde gelişme gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Özmen (2018) “Doğal Ses Ve Video Aracılığıyla Yapılan Dinleme Çalışmalarının Anlama Bakımından Karşılaştırılması” adlı araştırmasında doğal ses ve video aracılığıyla yapılan dinleme çalışmalarının anlama bakımından karşılaştırmayı amaçlamıştır. Araştırma yarı deneysel desen ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 34 ilkokul ikinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Başarı Testi” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS.20 programından yararlanılmıştır. Araştırmada doğal sesle yapılan dinleme çalışmasının videodan yapılan dinleme çalışmasına göre daha etkili olduğu, doğal sesle yapılan çalışmalarda öğrencilerin, öğretmeni daha dikkatli ve organize içerisinde dinlediği, sesin daha net anlaşıldığı, dikkatlerin daha az dağıldığı, öyküleyici metnin bilgilendirici metne göre daha iyi anlaşıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kim (2016) “Çocuklarda Sözlü Anlatım Metinlerinin Anlaşılmasında (Dinlediğini Anlama) Dil Ve Bilişsel Becerilerin Doğrudan Ve Aracılı Etkileri” adlı araştırmasında çoklu dil ve bilişsel becerilerin dinlediğini anlamaya etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma yapısal eşitlik modeli ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Güney Kore’de bir devlet okulunda 201 birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS programından yararlanılmıştır. Araştırmada çoklu dil ve bilişsel becerilerin dinlediğini anlamaya hem doğrudan hem de dolaylı olarak katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Cigerci (2015), “İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Hikâyelerin Kullanılması” adlı araştırmasında ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmede dijital öykülerin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma karma yöntem modellerinden gömülü deneysel desen olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 60 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Dinlediğini anlama testi”, “Dinlemeye yönelik tutum ölçeği”, “Görüşme formu”, “Gözlem”, “Günlükler” ve “Öğrenci

ürünleri” ile toplanmıştır. Araştırma verileri nicel veriler için SPSS programından, nitel verilerin analizinde betimsel analizden yararlanılmıştır. Araştırmada Türkçe dersinde kullanılan dijital öykülere dayalı dinleme etkinliklerinin öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerini geliştirdiği görülmüş, ayrıca Türkçe dersinde dijital öykülere dayalı yapılan dinleme çalışmalarının öğrencilerin dinlemeye yönelik olumlu tutum geliştirmesinde etkili olduğu, öğrencilerin derse hazır bulunuşluk düzeylerinin arttığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kılınç (2015), “Aktif Öğrenme Tekniklerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisine Ve Dinlemeye Yönelik Tutumlarına Etkisi” adlı araştırmasında, aktif öğrenme teknikleriyle hazırlanmış ders içeriklerinin öğrencilerin dinlediğini anlama becerisini ve dinlemeye yönelik tutumlarını nasıl etkilediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu deney grubunda 28, kontrol grubunda 28 olmak üzere toplam 56 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Bilgilendirici metin başarı testi”, “Öyküleyici metin başarı testi”, “Dinlemeye yönelik tutum ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS programından yararlanılmıştır. Araştırmada aktif öğrenme tekniklerinin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirdiği ve dinlemeye yönelik tutumlarını olumlu yönde değiştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Güleç ve Bozkurt (2014), “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Dinledikleri Metinlerin Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutumlarına Etkisi” adlı araştırmalarında doğa ile ilgili dinleme metinlerinin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olma tutumları üzerindeki etkisini belirlenmeyi amaçlamışlardır. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test deseni ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 38 ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olma tutum ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS programından yararlanılmıştır. Araştırmada temizlik ve sağlıklı olmaya yönelik tutum puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuş, doğa sevgisine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bulut (2013) “Etkin Dinleme Eğitiminin Dinlediğini Anlama, Okuduğunu Anlama Ve Kelime Hazinesi Üzerine Etkisi” adlı araştırmasında, dördüncü sınıf öğrencilerine verilen etkin dinleme eğitiminin, öğrencilerin dinlediklerini anlamaları,

okuduklarını anlamaları ve kelime hazineleri üzerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma yarı deneysel deneme modellerinden ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, deney grubunda 62, kontrol grubunda 63 olmak üzere toplam 125 ilkököl dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Dinlediğini anlama testi”, “Okuduğunu anlama testi” ve “Kelime hazinesi testi” ile toplanmıştır. Araştırma verileri verilerinin analizinde SPSS.17 programından yararlanılmıştır. Araştırmada etkin dinleme eğitiminin dördüncü sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama, okuduğunu anlama ve kelime hazinesi düzeylerinin gelişimine olumlu yönde katkı sağladığı, ayrıca öğrencilerin dinlediğini anlama başarısının, okuduğunu anlama başarısındaki gelişime ön koşul teşkil ettiği ve yeni sözcüklerin öğrenilmesine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Durmuş (2013), “İlköğretim 2. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesinde Çocuk Edebiyatı Ürünlerinin Etkisi” adlı araştırmasında çocuk edebiyatı ürünleri ile dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli yöntem ve tekniklerle yapılan uygulamaların, ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma tek grup ön test-son test deneysel model olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 23 ilkököl ikinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Dinleme becerisi değerlendirme formu” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS.15 programından yararlanılmıştır. Araştırmada ön test ve son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş, çocuk edebiyatı ürünlerinin öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde önemli etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Erdem (2012), “Yapılandırmacı Karma Öğrenme Ortamlarının Dinleme Ve Konuşma Becerilerine Etkisi” adlı araştırmasında, yapılandırmacı karma öğrenme ortamının dinleme ve konuşma becerisi yeterliklerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma deneysel yöntem ön test-son test kontrol gruplu desen olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu deney grubunda 26, kontrol grubunda 26 olmak üzere toplam 52 ilkököl dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Dinle İzle Anlat yeterlikleri ölçeği-öğrenci/öğretmen formu”, “Çevrim içi öğrenme ortamı kayıt raporları”, “Ön test ve son test uygulamaları video kayıtları”, “Performans değerlendirme ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS programından yararlanılmıştır. Araştırmada yapılandırmacı karma öğrenme ortamında ilkököl dördüncü sınıf öğrencilerinin dinleme, dinlediğini anlama, konuşma ve sözlü

anlatım biçimlerini geliştirmeye yönelik gerçekleştirilen etkinliklerin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bayrak (2010), “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Sürecinde Kullandıkları Zihinsel Beceri Düzeyleri” adlı araştırmasında ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları zihinsel beceri düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma tarama modeli ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 750 ilkokul beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Dinlediğini anlama testi” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS programından yararlanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları anlamsal ilişkiler kurma, anlamı yapılandırma görsellerden yararlanma, ayırt etme ve analiz etme zihinsel becerilerinin yüksek düzeyde geliştiği; dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları tahmin etme, yönergeleri uygulama, çıkarsamada bulunma zihinsel becerilerinin orta düzeyde; problem çözme, sorgulama ve karşılaştırma zihinsel becerilerinin ise düşük düzeyde gelişme gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

2.7.2. Sanat yoluyla eğitim ile ilgili araştırmalar

Bıyık (2023), “Sanat Etkinlikleri Yoluyla Simetri Öğretimi: İlkokul 4. Sınıf Matematik Dersinde Bir Uygulama” adlı araştırmasında ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerindeki simetri kavramının sanat etkinlikleri yoluyla nasıl geliştiğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma öğretim deneyi modeli ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 9 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri gözlem, klinik görüşmeler, video kayıtları, öğrenci dokümanları, araştırmacı ve öğrenci günlükleri aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırmada sanat etkinlikleri yoluyla simetri öğretimi ile öğrencilerin simetriyi anlamlandırma ve uygulama becerilerinin geliştiği ayrıca öğrencilerin motivasyonlarının arttığı, matematik dersine değer verdikleri, matematiğin estetik boyutunu fark ettikleri, matematikle sanatı ilişkilendirdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Elgün Ceviz (2023), “Hayat Bilgisi Öğretiminde Disiplinlerarası Yaklaşım Bağlamında Müzik Ve Görsel Sanat Derslerinden Yararlanılmasının Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı araştırmasında ilkokul birinci sınıf Hayat Bilgisi dersinde disiplinlerarası yaklaşım bağlamında Müzik ve Görsel Sanatlar derslerinden yararlanmanın öğrenci

başarısına olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma deneysel yöntem modeli ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 55 ilkokul birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Hayat Bilgisi başarı testi” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS.18 programından yararlanılmıştır. Araştırmada Hayat Bilgisi dersinde disiplinlerarası yaklaşım bağlamında Müzik ve Görsel Sanatlar derslerinden yararlanmanın öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Küçük Turan (2023), “4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Görsel Sanatların “Kültür Ve Miras” Öğrenme Alanı Etkinliklerinde Kullanılması” adlı araştırmasında Sosyal Bilgiler dersinde Görsel Sanatların “Kültür ve Miras” öğrenme alanı etkinliklerinde kullanılmasının öğrenci başarısı üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma ön test-son test yarı deneysel araştırma modeli ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu deney grubunda 38, kontrol grubunda 38 olmak üzere toplam 76 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Başarı testi” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS programından yararlanılmıştır. Araştırmada deney grubunun son test puanlarının kontrol grubuna göre anlamlı bir artış gösterdiği, Görsel Sanatlardan yararlanmanın öğrencilerin tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerisinin gelişmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Demir (2022), “Sanat Etkinlikleri İle Bütünleştirilmiş İlkokul Fen Bilimleri Dersinin Öğrenme Sürecine Etkisi” adlı araştırmasında ilkokul dördüncü sınıf Fen Bilimleri dersinin sanat etkinlikleri ile bütünleştirilmesiyle gerçekleştirilen öğrenme-öğretme sürecinin öğrencilerin Fen Bilimleri dersi akademik başarıları, derse yönelik tutumları, yaratıcılıkları ve öğrenme ürünleri üzerindeki etkilerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma, karma araştırma yöntemlerinden gömülü deneysel desen ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 40 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Ayrıca 1 sınıf öğretmeni ve 9 öğrenci velisi ile görüşme yapılmıştır. Araştırmanın verileri “Fen Bilimleri dersi başarı testi”, “Fen Bilimleri dersi tutum ölçeği”, “Genel yaratıcılık ölçeği”, video kayıtları, öğrenci ürünleri ve görüşme formları ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde nicel veriler için SPSS programından, nitel veriler için ise tematik analizden yararlanılmıştır. Araştırmada başarı testi, tutum ölçeği ve genel yaratıcılık ölçeği son test puanlarında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Nitel verilerin analizi sonucunda “bilişsel boyut”, “sanatsal boyut”, “çevresel farkındalık boyutu”, “duyuşsal boyut” ve “uzaktan eğitim

boyutu” olmak üzere beş tema altında öğrencilerin kazanımlarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaitera ve Harmoinen (2022), “Buluşsal Yöntemlere Dayalı Görsel Temsilleri Kullanarak İlkokulda Matematiksel Problem Çözme Becerilerinin Geliştirilmesi” adlı araştırmalarında problem çözme anahtarları adı verilen görsel araçları sağlayarak matematiksel problem çözmeye yönelik genel buluşsal yöntemleri öğretmeye odaklanan bir öğretim yaklaşımının, öğrencilerin görevlerdeki performanslarını ve muhakemelerini gerekçelendirme becerilerini geliştirip geliştirmeyeceğini haritalandırmayı amaçlamışlardır. Araştırma deneysel model olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 25 ilkokul beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri farklı orantısal akıl yürütme problemlerini içeren kağıt ve kalem testi ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde temellendirilmiş teori yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin problem çözme performansını ve becerisini geliştirdiği, öğretmenlerin problem çözme anahtarları adı verilen görsel buluşsal araç kullanarak problem çözme stratejilerinin geliştirilmesini destekleyebilecekleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Özkartal ve Öçal (2021) “Zenginleştirilmiş Öğrenme Etkinliklerinin Simetri Konusundaki Başarıya ve Algıya Etkisi” adlı araştırmalarında zenginleştirilmiş öğrenme etkinliklerinin dördüncü sınıf öğrencilerinin simetri konusundaki başarılarına ve simetriye yönelik algılarına etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma karma desen modeli ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu deney grubunda 30, kontrol grubunda 25 olmak üzere toplam 55 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Başarı testi” ve “Yarı yapılandırılmış gözlem formu” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde nicel veriler için SPSS programından, nitel veriler için içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırmada hem zenginleştirilmiş öğrenme etkinliklerinin hem de normal eğitim sürecinin öğrencilerin simetri öğrenmelerinde olumlu etkisinin olduğu, öğrenmelerin kalıcılık üzerinde etkisinin olmadığı ayrıca zenginleştirilmiş öğrenme sürecinin öğrencilerin algılarında olumlu bir değişim meydana getirmiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2021) “Sanatla İlişkilendirilmiş Matematik: İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Uygulamaları” adlı araştırmasında Matematik ve sanatın bir araya getirildiği bütüncül bir öğretimin bir denencesi olarak dördüncü sınıf öğrencilerinin örüntü, simetri, geometrik şekiller ve cisimler konuları ile bu konulara ait kavramları

sanat eserleri aracılığıyla işlenmesini amaçlamıştır. Araştırma öğretim deneyi modeli ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 15 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri öğrenci ürünleri, gözlem ve anket formu ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırmada Matematik ve sanat etkileşimi ile yürütülen dersler sonucunda öğrencilerin motivasyonlarının arttığı, Matematik dersine ilişkin tutumlarında olumlu yönde gelişmenin olduğu fakat öğrencilerin örüntü ve simetri konularında anlam karmaşası yaşadıkları ve geometrik cisimler konusunda zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Genç ve Altınok (2021), “İlkokul 4. Sınıf Çevre Ölçme Konusunda Kukla Destekli Öğretim Yapılmasının Öğrencilerin Tutum ve Kaygı Düzeylerine Etkisi” adlı araştırmalarında ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine, online eğitim sürecinde çevre ölçme konusunun kukla destekli öğretim ile aktarılmasının öğrencilerin tutum ve kaygı düzeylerine etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen modeli ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu deney grubunda 24, kontrol grubunda 27 olmak üzere toplam 51 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri “İlkokul 3. ve 4. sınıf çocukları için matematik kaygı ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS programından yararlanılmıştır. Araştırmada kukla destekli öğretimin yapıldığı deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kukla destekli matematik öğretimi ile işlenen “Çevre Ölçme” konusunun öğrencilerin tutumları üzerinde olumlu etkileri olduğu belirtilmiştir.

Ültay, Emeksiz ve Durmuş (2020) “STEAM Yaklaşımına İlişkin Örnek Bir Uygulama Ve Uygulama Hakkında Öğrenci Görüşleri” adlı araştırmalarında dördüncü sınıf öğrencilerinin “Besinlerimiz” ünitesinin “Sağlıklı Yaşam” konusunun STEAM etkinlikleri ile 5E modeline uygun olarak öğretimine ilişkin örnek bir uygulama sunulması ve bu uygulama neticesinde öğrencilerin STEAM etkinlikleri hakkındaki görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırma tarama modeli ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 8 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Yarı yapılandırılmış görüşme formu” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde betimsel analizden yararlanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin etkinlikleri eğlenceli ve öğretici buldukları, diğer Fen Bilimleri derslerini de bu şekilde işlemek istedikleri ayrıca STEAM etkinlikleri öğrenciler üzerinde iş birliği içinde çalışma, aktif katılım sağlama, öğrendikleri bilgileri

transfer etme, ürün oluşturma, gündelik problemlerine çözüm bulma gibi olumlu bir etki bıraktığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gözbaba (2020) “Birleştirilmiş Sınıfta Bütünleştirilmiş ğretim Programı Uygulamaları” adlı araştırmasında bütünleştirilmiş ğretim programı etkinliklerinin birleştirilmiş sınıf öğrencilerini derslerin kazanımlarına ulaştırmadaki katkısını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma kontrol grupsuz deneysel araştırma deseni ile eylem araştırması deseni birlikte kullanılarak tasarlanmıştır. Araştırmanın alışma grubunu ikinci sınıfta 1, diğerk sınıflarda 2’şer ğrenci olmak üzere toplam 7 ilkokul ğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri, nicel verileri için "ğretmen kazanım gözlem formu" ile toplanmıştır. Nitel veriler için ise görüşme formları ve video-ses kayıtları ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde nicel veriler üzerinde istatistiki işlem yapılmayıp toplam puan şeklinde kullanılmış, nitel verilerin analizinde içerik analizinde yararlanılmıştır. Araştırmada, ğretim etkinliklerinin öğrencilerin öğrenmesini ve duygularını olumlu etkilediğı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca problem çözme ile kroki çizme konusunda zorluklar yaşandığı belirtilmiştir.

Çeper (2019) “Tematik ğretim Yaklaşımıyla İlkokul Birinci Sınıf ğrencilerinde evresel Farkındalık Geliştirme Eylem Araştırması” adlı araştırmasında tematik ğretim yaklaşımına göre düzenlenmiş etkinlikler ile ilkokul birinci sınıf ğrencilerinde çevresel farkındalığı geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma eylem araştırması yöntemi ile tasarlanmıştır. Araştırmanın alışma grubunu 14 ilkokul birinci sınıf ğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Yarı yapılandırılmış görüşme formu” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırmada ilkokul birinci sınıf ğrencilerinin çevresel farkındalıklarında olumlu artışlar olduğı, öğrencilerin evre, canlı-cansız ve bitki kavramlarına dair bilgi yanlışlıklarının dzeldiğı, bitkilere, bitkilerin özelliklerine ve önemine dair farkındalıklarının geliştiğı belirtilmiştir.

Uştu (2019) “İlkokul Düzeyinde Bütünleşik STEM/STEAM Etkinliklerinin Uygulanması: Sınıf ğretmenleriyle Bir Eylem Araştırması” adlı araştırmasında öğretmenlerin ilkokul kademesinde bütünleşik STEM/STEAM eğitimi konusunda kendilerini geliştirmelerini sağlayarak bu konudaki öğretimsel yetkinliklerini artırmayı amaçlamıştır. Araştırma eylem araştırması desenlerinden katılımcı eylem araştırması modeli ile tasarlanmıştır. Araştırmanın alışma grubunu, araştırmacı ile birlikte toplam 6 ilkokul dördüncü sınıf ğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri; yarı

yapılandırılmış görüşme, ses ve video kaydı, saha notları, araştırmacı günlüğü, bütünsel STEM/STEAM etkinliği değerlendirme formu, resimler, öğrenci ürünleri, öğrenci ürün dosyası, kişisel bilgi formu, öğrenci grupları öz değerlendirme formu ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde sistematik analitik analizden yararlanılmıştır. Araştırmada katılımcıların teknoloji ve mühendislik boyutunda sorun yaşadıkları, fen, matematik ve sanat boyutlarında sorun yaşamadıkları ayrıca sanat boyutu, öğrencilerin etkinlikte kendilerini ifade etmelerinde, yaratıcılıklarını ortaya koymada, tasarımlarını özgünleştirmekte ve mühendislik boyutunun sıkıcılığını engelleyerek etkinliğe öğrencilerin aktif katılıma destek olarak uygulama sürecinin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesinde kilit rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ooms vd. (2018), “Sanatın Temel Bilimlere Entegrasyonu: Kuvvet ve Hareket ve Doğal Afetler” adlı araştırmalarında, kuvvet ve hareket ile doğal hava felaketlerini ele alan bir öğretim ünitesinde sanatın bilimle entegrasyonunun etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırma deneysel model olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ikinci, dördüncü ve beşinci sınıfa giden toplam 78 ilkokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri ön test-son test ve uzak test, tutum anketi ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS programından yararlanılmıştır. Araştırmada sanat entegrasyonunun daha fazla yaratıcılık, işbirliği ve öğrenmeyle ilgili daha olumlu genel algılar ürettiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Slahova, Volonte ve Gacka (2017), “Görsel Sanat Derslerinde Portre Tasvir Ederken İlkokul Öğrencilerin Yaratıcı Hayal Gücü ve Yaratıcı Aktivitelerinin Geliştirilmesindeki İlişkiler” adlı araştırmalarında, ilkokul öğrencilerinin Görsel Sanatlar derslerinde yaratıcı etkinlik sürecinde insan portresi çizerken yaratıcı hayal güçlerinin gelişim dinamiklerini belirlemek ve Görsel Sanatlar öğretmeninin bu süreçteki rolünü sürdürülebilir eğitim bağlamı içerisinde belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma, teorik ve deneysel araştırma olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 1-4. sınıftaki toplam 167 ilkokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Goodenough-Harris Drawing Test Draw-a-Man Scoring Guide testi kullanılmıştır. Araştırma verilerin analizinde teorik analizden yararlanılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin becerilerinin, yaratıcı potansiyellerinin ve yeteneklerinin bilinçli olarak geliştirilmesi ve öğrenci dostu bir ortamın yaratılması durumunda, öğrencilerin yaratıcı hayal güçlerinin gelişiminin başarılı ve yeterli olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Brezovnik (2015), “İlkokulda Güzel Sanatların Matematiğe Entegrasyonunun Faydaları” adlı araştırmasında, güzel sanatlar içeriğinin matematiğe entegrasyonunun ilkokul düzeyindeki öğrenciler üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma deneysel model olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu deney grubunda 105, kontrol grubunda 105 olmak üzere toplam 210 ilkokul beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri dört tane matematik testi ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS programından yararlanılmıştır. Araştırmada Güzel sanatların derste kullanılması ile öğrencilerin akademik başarılarının arttığı, öğrencilerin hayal güçlerinin ve yaratıcı fikirlerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ayvaz Tuncel (2009) “Bütünleştirilmiş Program Uygulamasının İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Gelişim Becerilerine Etkisi” adlı araştırmasında bütünleştirilmiş program uygulamasının ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin iletişim becerileri, işbirliği becerileri, benlik saygısı ve sosyal problem çözme becerilerine etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma, öntest-sontest kontrol gruplu model ile nitel veri birleşiminden oluşan “karma yöntem” ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu deney grubunda 29, kontrol grubunda 28 olmak üzere 57 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri problem senaryoları, gözlem formu, öğretmen ve öğrenci görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde nicel veriler SPSS.15 programından, nitel veriler için betimsel analizden yararlanılmıştır. Araştırmada bütünleştirilmiş programın uygulandığı deney grubu öğrencilerinin iletişim becerileri, işbirliği becerileri, benlik saygıları ve sosyal problem çözme becerilerinin kontrol grubuna göre daha fazla gelişim gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

İlkokulda dinleme becerisi alanı ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde alanyazında sanat etkinliklerinin kullanıldığı araştırmalara rastlanılmadığı görülmektedir. Sanat alanının ilkokul düzeyinde diğer derslerle ilişkilendirildiği araştırmalar incelendiğinde Türkçe dersinin de içinde yer almış olduğu birden fazla dersin sanat ile ilişkilendirildiği çalışmaların olduğu görülmektedir. Alanyazında sadece Türkçe dersi ile sanat etkinliklerinin ilişkilendirildiği araştırmaların olmadığı görülmektedir. Bu anlamda Türkçe dersinde dinleme becerisi alanının sanat etkinlikleri yoluyla geliştirilmesinin amaçlandığı bu araştırmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, katılımcılar, araştırmanın uygulama süreci, eylem basamakları süreci, uygulama sürecindeki roller, verilerin toplanması, verilerin analizi ile geçerlik ve güvenilirliğe ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersinde dinleme/izleme becerilerini sanat etkinlikleri yoluyla nasıl geliştirilebileceğini ortaya koymak amacıyla yürütülen bu araştırma, eylem araştırması desenine göre tasarlanmıştır.

Eylem araştırması, sosyal bir durumun içindeki eylemin niteliğini geliştirmek amacıyla gerçekleştirilen sosyal bir durum çalışmasıdır (Elliot, 1991, s.69). Araştırmacıların, araştırma tekniklerini kullanarak kendi eğitim uygulamalarını sistematik ve dikkatli bir şekilde incelemelerini, yansıtma yapmalarını gerektiren eylem araştırması; sosyal ortamlardaki sorunların daha iyi anlaşılmasını ve çözülmesini sağlayan bir problem çözme sürecidir (McKernan, 1987, s.6; Ferrance, 2000, s.1). Yıldırım ve Şimşek (2018, s.307) eylem araştırmasını, uygulama süreciyle ilgili sorunların ortaya çıkarılması ya da zaten var olan bir sorunun tanımlanarak çözülmesine yönelik, verilerin sistematik ve döngüsel bir şekilde toplanmasını ve analiz edilmesini içeren bir araştırma yaklaşımı olarak tanımlamışlardır. Eylem araştırmaları araştırmacının gerçekleştirdiği uygulamanın daha iyi anlaşılmasına ve yansıtılmasına fırsat sağlayan, disiplinli ve amaçlı bir araştırmadır (Baumfield, Hall ve Wall, 2008, s.4-5).

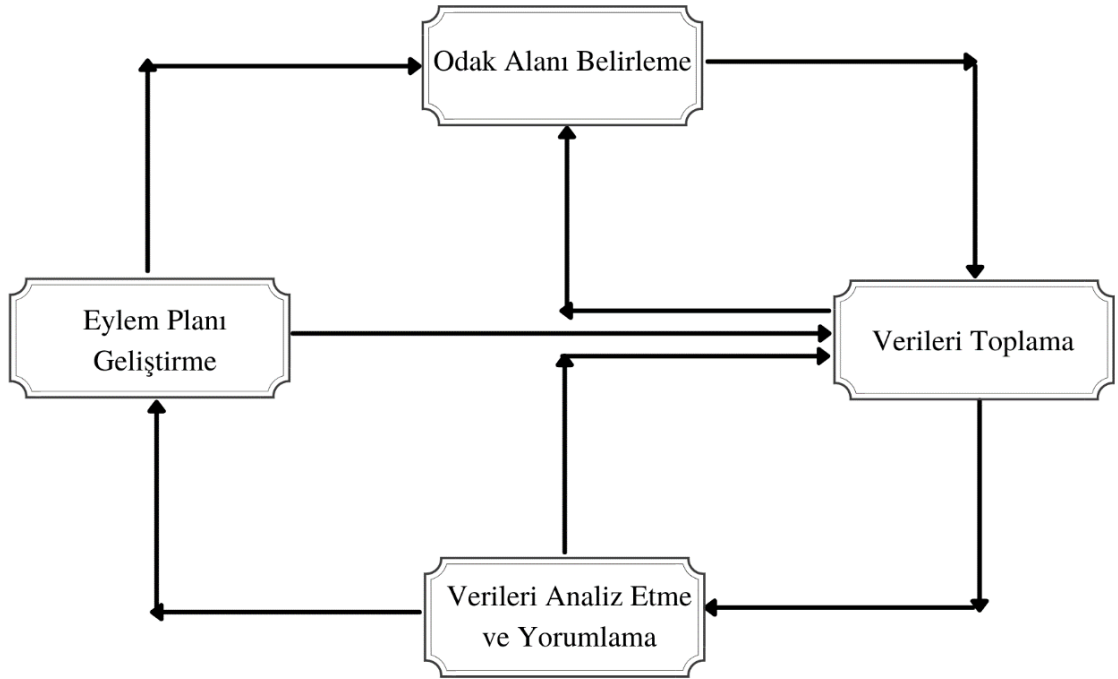
Eylem araştırması öğretmen, yönetici ve diğer okul çalışanlarının yaptıkları işi daha iyi anlamalarına, eğitim ve öğretimde istenen iyileşme ve değişmeyi gerçekleştirebilmelerinde ve uygulama esnasında karşılaşılan sorunlara sistemli yollar kullanarak çözebilmelerine yardımcı olabilecek en güçlü araştırma desenlerinden biridir (Aksoy, 2003, s.474; Ekiz, 2003, s.55). Eğitim dünyasında ortaya çıkan gerçekleri sistematik bir şekilde ele alarak anlamak ve değiştirerek geliştirmeye çalışmak eylem araştırmasının eğitim alanındaki en önemli amacıdır. Eylem araştırması, eğitimin çeşitli konularında sistematik ve bilimsel bilgi elde etmenin yanı sıra uygulamaları geliştirme amacıyla akademisyenler ve araştırmacı öğretmenler tarafından kullanılan bir yöntemdir. Çünkü eylem araştırması, günlük yaşamda karşılaşılan sorunların çözümüne odaklanır, küçük gruplar üzerinde uygulanabilir ve sorunu yaşayanın araştırmacı

olabilmesine imkan tanır (Kuzu, 2009, s.427; Beyhan, 2013, s. 66). Eylem araştırması, bireylerin kendi uygulamalarını içeren, değişim ve gelişim odaklı, sistematik şekilde verilerin toplanıp yansıtılmalı sorgulamaların yapılarak bunlara dayalı yeni eylem planlarının uygulandığı sarmal adımlarla gerçekleştirilen bilimsel bir araştırma sürecidir (Gürgür, 2017, s. 38-39). Eylem araştırmalarının temel amacı bilgi üretmekten çok uygulamayı geliştirmektir (Elliot, 1991, s.49).

Eylem araştırmasının alanyazında farklı türlerine rastlanılmaktadır. Bu türler için en sık kullanılan ortak kavramlar; klasik, işbirlikli, katılımcı, politik, bireysel ve grup biçiminde sıralanabilir (Gürgür, 2017, s.41). Ferrance (2000, s.6) eylem araştırmalarının bireysel, işbirlikli, okul çapında ve bölge çapında eylem araştırması olmak üzere dört türde olabileceğini belirtmektedir. Berg (2001, s.186-187) ise eylem araştırmalarının “teknik/bilimsel/işbirlikçi”, “uygulayıcı/karşılıklı işbirliği/tartışma odaklı”, “özgürleştirici/geliştirici/eleştirel” olmak üzere üç türden oluştuğunu ifade etmektedir. Mills ve Gay (2016, s.478-479), eylem araştırmasının temel olarak eleştirel ve uygulamalı olmak üzere iki türde sınıflandırılabilirliğini belirtmektedir. Bogdan ve Biklen (2007, s.221-222), eylem araştırmasını politik ve katılımlı eylem araştırması olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Hendricks (2017, s.6) ise eylem araştırmalarını; işbirlikli eylem araştırması, eleştirel eylem araştırması, sınıf içi eylem araştırması ve katılımlı eylem araştırması olarak dörde ayırmaktadır.

Bu araştırma kapsamında eylem araştırması türü olarak Bogdan ve Biklen (2007, s.221-222) ile Hendricks (2017, s.6) tarafından sınıflandırılan eylem araştırması türleri göz önünde bulundurulmuş ve araştırma bu türlerden biri olan katılımlı eylem araştırması türüne göre planlanmış ve uygulanmıştır. Katılımlı eylem araştırmalarında, araştırmacı aynı zamanda uygulayıcı rolünde olduğu için uygulama boyunca iş birliği oldukça önemlidir. Bu araştırma kapsamında da araştırmacı uygulamayı kendi sınıfı ile yaptığından dolayı süreç içerisinde etkin bir rol alarak dersleri bizzat kendisi yürütmüştür. Araştırmada, araştırmacı ile birlikte tez izleme komitesi ve geçerlik komitesinde yer alan öğretim üyeleri, sınıfta gözlemci olarak katılan okul rehber öğretmeni ve öğrenciler yer almış, uygulama boyunca iş birliği sağlanmıştır. Uygulama sürecinde araştırmacı, sanat etkinlikleri yoluyla öğrencilerin dinleme becerilerini aynı zamanda da kendi uygulamasını geliştirmeyi amaçlamıştır. Katılımlı eylem araştırması, araştırmacının süreç içerisinde kendi uygulamalarına eleştirel bir gözle bakmasını sağlamıştır.

Eylem araştırmaları deseni her zaman doğrusal ilerlemeyen döngüsel veya sarmal bir sürece sahiptir. Bu süreci açıklamaya çalışan birçok eylem araştırması modeli vardır. Gürgür (2017, s.43-48) alanyazında yer alan birçok (Piggot-Irvine, Kemmis ve McTaggart, McNiff, McNiff ve Whitehead, Stringer ve Mills) eylem araştırması modelini ele almış ve bunların birçok ortak adımdan oluştuğunu belirtmiştir. Örneğin Stringer (2007) eylem araştırmasının sarmal bir süreç olduğunu ve “bak, düşün, eyleme geç” aşamalarından oluştuğunu belirtmiştir. McNiff (2000) eylem araştırması sürecini döngüsel olarak tanımlamış ve “gözle, yansıtma yap, eylemi gerçekleştir, değerlendir, gözden geçir ve yeni yönlele hareket et” biçiminde ifade etmiştir. Piggot-Irvine (2015) eylem araştırması sürecini sarmal bir yapıdan oluştuğunu belirtmiş ve bu sarmal yapının kendi içinde döngülerden oluştuğunu, modelin adımlarının ise “planla, eyleme geç ve yansıtma yap” oluştuğunu belirtmiştir. Bu araştırmada, Mills’in (2014, s.20) diyalektik eylem araştırması döngüsü göz önünde bulundurulmuş ve söz konusu döngü şekil 3.1’de verilmiştir.



şekil 3.1. Eylem araştırması diyalektik döngüsü (Mills, 2014, s.20)

Mills (2014, s.19), eylem araştırması sürecinin odak alanı belirleme, verileri toplama, verileri analiz etme ve yorumlama ile eylem planı geliştirme adımlarından oluştuğunu belirtmiştir. Aşağıda, araştırma kapsamında bu adımlarda gerçekleştirilen işlemler açıklanmıştır.

3.1.1. Odak alanı belirleme

Eylem araştırmasının ilk adımını oluşturan odak alanının belirlenmesi aşamasında öncelikle çalışılacak konu belirlenmiştir. Araştırmacı, 2019-2020 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde eş durumu atamasıyla, ilçe merkezindeki ilkokula tayin olmuştur. Okulda, tayini çıkan birinci sınıf öğretmeninin sınıfını okutmakla görevlendirilmiştir. Öğrencilerin, okuma ve yazma becerileri bakımından diğer sınıflara göre geride oldukları araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Öğrencileri tanıma aşamasında, ortalama bir ay çalışılmış iken pandemi süreci başlamıştır. 2019-2020 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde ortaya çıkan pandemi sürecine ilişkin bakanlığın yaptığı basın açıklamaları Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1. MEB basın açıklamaları

Tarih	Bakanlık Açıklaması
12 Mart 2020	16-30 mart tatil. EBA ve TRT den içerik hazırlanacak.
25 Mart 2020	30 Nisan’a kadar uzatıldı. Canlı sınıf desteği sunulacak.
29 Nisan 2020	31 Mayıs’a kadar uzatıldı.

Pandemi ile okulların kapanmaya başladığı ilk dönemde sadece dördüncü sınıflar için canlı ders tanımlandığından dolayı ikinci dönemde araştırmacı tarafından sadece whatsapp uygulaması üzerinden öğrenciler haftalık ödevlendirilmiş, süreç bu şekilde yürütülmüştür. Ödevlerin kontrolü de yine whatsapp uygulaması üzerinden takip edilmiş, ayrıca her hafta telefonla bire bir iletişime geçilerek öğrenciler motive edilmeye çalışılmıştır. 2020-2021 eğitim öğretim yılına ilişkin bakanlığın basın açıklamaları Tablo 3.2’de sunulmuştur.

Tablo 3.2. MEB basın açıklamaları

Tarih	Bakanlık Açıklaması
12 Ağustos 2020	31 Ağustos itibari ile uzaktan eğitim başlayacak. 21 Eylül ile aşamalı ve seyretilmiş eğitim başlayacak.
8 Ekim 2020	12 Ekim itibari ile sınıflar haftada iki gün okulda, bir gün uzaktan eğitim yoluyla eğitim yapılacaktır.
17 Kasım 2020	31 Aralık’a kadar uzaktan eğitim ile devam edecek.
14 Şubat 2021	1 Mart ile seyretilmiş şekilde haftada iki gün yüz yüze eğitim yapılacaktır.

2020-2021 eğitim öğretim yılı 31 Ağustos 2020 tarihinde uzaktan eğitim ile başlamıştır. Aşamalı bir şekilde seyrtilmiş olarak yüz yüze eğitime geçiş yapılacağına ilişkin açıklama sonrasında bu kez hibrit modele göre ders planlaması yapılarak süreç yürütülmüştür. Hibrit modele göre sınıf, mevcut olarak iki gruba ayrılarak birinci grup için pazartesi ve salı günleri, ikinci grup için ise perşembe ve cuma günleri öğrencilere haftada ikişer gün altışar saat okulda eğitim verilmiş, çarşamba günleri ise dersler online olarak işlenmiştir. Süreç içerisinde, öğretmen ile işbirliği yapan, süreci etkin şekilde yürütmeye çalışan öğrenci velileri olduğu gibi, öğretmen ile iletişime geçmeyen, arama ve mesajlara cevap vermeyen veli ve öğrenciler de olmuştur. Otuz kişilik sınıf mevcudunda canlı derslere düzenli olarak katılım sağlamaya çalışan öğrenci sayısı on kişiyi geçmemiştir. Bu süreç boyunca canlı derslere katılmayı isteyen fakat internet altyapısı bulunmadığını, teknoloji bakımından yeterli imkana sahip olmadığını ifade eden velilerin yanı sıra katılım göstermeye çalışan on öğrenci de tüm derslere katılım sağlamadıkları gibi ders boyunca etkin katılım da gösterememişlerdir. Bu nedenle öğrenciler derslerden verimli şekilde yararlanamamışlardır.

Üçüncü sınıfta ise iki yıl boyunca süren eksikliklerden dolayı öğrenciler derslerde istenilen düzeyde başarı göstermekte zorlanmışlardır. Öğrencilerin derslerde öğretmenin anlattıklarını dinlemedikleri, öğrencilerin anlamadığı noktaları öğretmene sormak yerine “anladık “ diyerek geçiştirdikleri araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Dinleme becerisi, Türkçe dersinin dört temel dil becerilerinden birisidir. Bu beceri alanının geliştirilmesi için uygulamanın Türkçe dersinde yapılmasının uygun olacağı düşünülmüş fakat öğrencilerin Türkçe dersine karşı bir isteksizlikleri olduğu gözlemlenmiştir. Dinleme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla, öğrencilerin daha kolay motive olabilecekleri ayrıca yaparak yaşayarak öğrenebilecekleri sanat etkinliklerinden yararlanılması düşünülmüştür. Öğrencilerin Görsel Sanatlar dersinde daha mutlu oldukları, birbiriyle iletişime geçtikleri, birlikte bir çalışmayı yapmak istedikleri, derste aktif oldukları süreç içerisinde gözlemlenmiştir. Eğitim ortamında özellikle küçük yaş grubunda bulunan öğrenciler için Görsel Sanatlar ve Müzik eğitiminden faydalanılması çocukların bilişsel ve duyuşsal gelişimi açısından önemlidir (Elgün Ceviz, 2023, s.8). Ayrıca 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programının özel amaçlar kısmında öğrencilerin estetik ve sanatsal değerleri fark etmeleri ve benimsemelerinin sağlanması gerektiği ifade edilmektedir (MEB, 2019, s.8). Böylece dinleme becerilerinin geliştirilmesinde sanat alanından yararlanılabileceği görülmüştür. Sanat eğitimi ile bir yandan

öğrencilerin dinleme becerileri geliştirilirken, diğer yandan da sanata duyarlı birey yetiştirmeye katkı sağlanmış olacağı düşünülmüştür. Bu noktadan hareketle dinleme becerilerinin geliştirilmesinde sanatsal çalışmalardan yararlanmayı, sanat ile dinleme becerisinin yürütülebileceği çalışmalar üzerine yoğunlaşmıştır. Bu görüş tez izleme komitesi üyeleri ile paylaşılmış, alanyazında dinleme alanı ile yapılan çalışmaların diğer alanlara göre daha az olduğu ifade edilmiştir (Doğan ve Özçakmak, 2014, s.96; Doğan Kahtalı vd., 2020, s.655; Göçer ve Bıyık, 2022, s.118). Komite üyeleri tarafından konunun çalışılabilir olduğu görüşleri ile konuda karar kılınmıştır.

Sonuç olarak bu araştırmanın odak alanı araştırmacının görev yaptığı okulda, kendi sınıfında uygulayıcı olarak Türkçe dersinde sanat etkinlikleri yoluyla öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesi, süreç içerisinde yaşanan problemlerin aşılması olarak belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından tespit edilen probleme ilişkin çözüm önerilerinin geliştirilmesi, denenmesi, sonuçlara göre bu döngünün takip edilerek problemin çözüme kavuşturulmasında en iyi yöntemin eylem araştırması olacağı kararına varılmıştır. Yönteme karar verildikten sonra kullanılacak olan veri toplama araçlarının belirlenmesi aşamasına geçilmiştir.

3.1.2. Verileri toplama

Eylem araştırmalarında odak alanı belirleme aşamasından sonraki aşama ne tür verilere ihtiyaç duyulduğu ve bu verilerin nasıl toplanabileceğinin kararlaştırılmasıdır (Boyraz, 2019, s.62). Veri toplama araçları belirlenirken, araştırmanın problem durumu, araştırma soruları ve veri toplanacak bireylerin özellikleri dikkate alınarak belirlenmiştir. Verilerin toplanması için; kişisel bilgi formu, okuduğunu anlama becerileri başarı testi, araştırmacı ile öğrenci günlük ve görsel günlükleri, gözlemci öğretmen günlüğü, öğrenci ürünleri, gözlem, görüşme (öğretmen görüşme formu, öğrenci görüşme formu) ve geçerlik komitesi ses ve video kayıtları kullanılmıştır. Veri toplama araçları ve verilerin hangi zamanda ne kadar toplandığı ayrıntılı biçimde “Veri Toplama Araçları” başlığı altında açıklanmıştır.

3.1.3. Verileri analiz etme ve yorumlama

Verilerin analizi ve yorumlanması aşamasında, katılımcılardan toplanan bilgilerin analiz edilmesine ve yorumlanmasına odaklanılır. Eylem araştırmalarında veri analizi, araştırma sorusu veya araştırma probleminin çözülmesi ile ilgili verilerin incelenmesidir

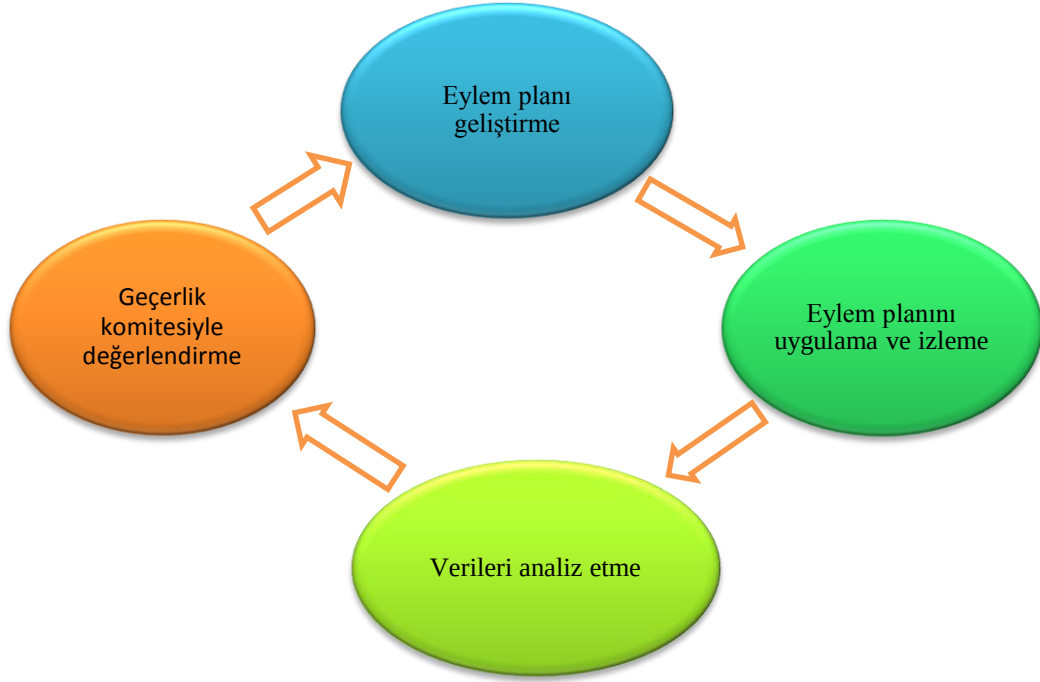
(Berg, 2001, s.182; Fraenkel vd. 2012, s.594). Hendricks (2017, s.105) eylem araştırmalarında verileri toplarken aynı zamanda verilerin anlamlandırılması, veri analizinin araştırmanın sonunda değil, araştırma boyunca gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Eylem araştırmalarında veri toplama ve veri analizi aşamaları eşzamanlı olarak gerçekleştirilmektedir.

Bu araştırmada dersler video kamera ile kayıt altına alınmıştır. Her eylem planı sonrasında video kayıtlar yazılı metin haline getirilmiş, uygulama sonrasında gözlemci öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeler de yazılı metin haline getirilmiş ve makro analizleri yapılmıştır. Aynı zamanda araştırmacı günlük ve görsel günlüğünden, gözlemci öğretmen günlüğünden, gözlem notlarından, öğrenci günlük ve görsel günlüklerinden, öğrenci ürünlerinden ve görüşmelerden elde edilen veriler de haftalık olarak analiz edilmiştir. Bu analizler sonucunda elde edilen veriler geçerlik komitesine sunulmuştur. Geçerlik komitesi üyeleriyle gerçekleştirilen toplantılarda uygulama sürecinde ortaya çıkan sorunlar tartışılmış ve geçerlik komitesi üyelerinin önerileri doğrultusunda bir sonraki eylem planının hazırlanması sürecine geçilmiştir. Hazırlanan eylem planı hakkında geçerlik komitesinin görüşleri alınarak eylem planına son hali verilmiştir. Araştırma verilerinin analiz süreci “Verilerin Analizi” başlığı altında ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

3.1.4. Eylem planı geliştirme

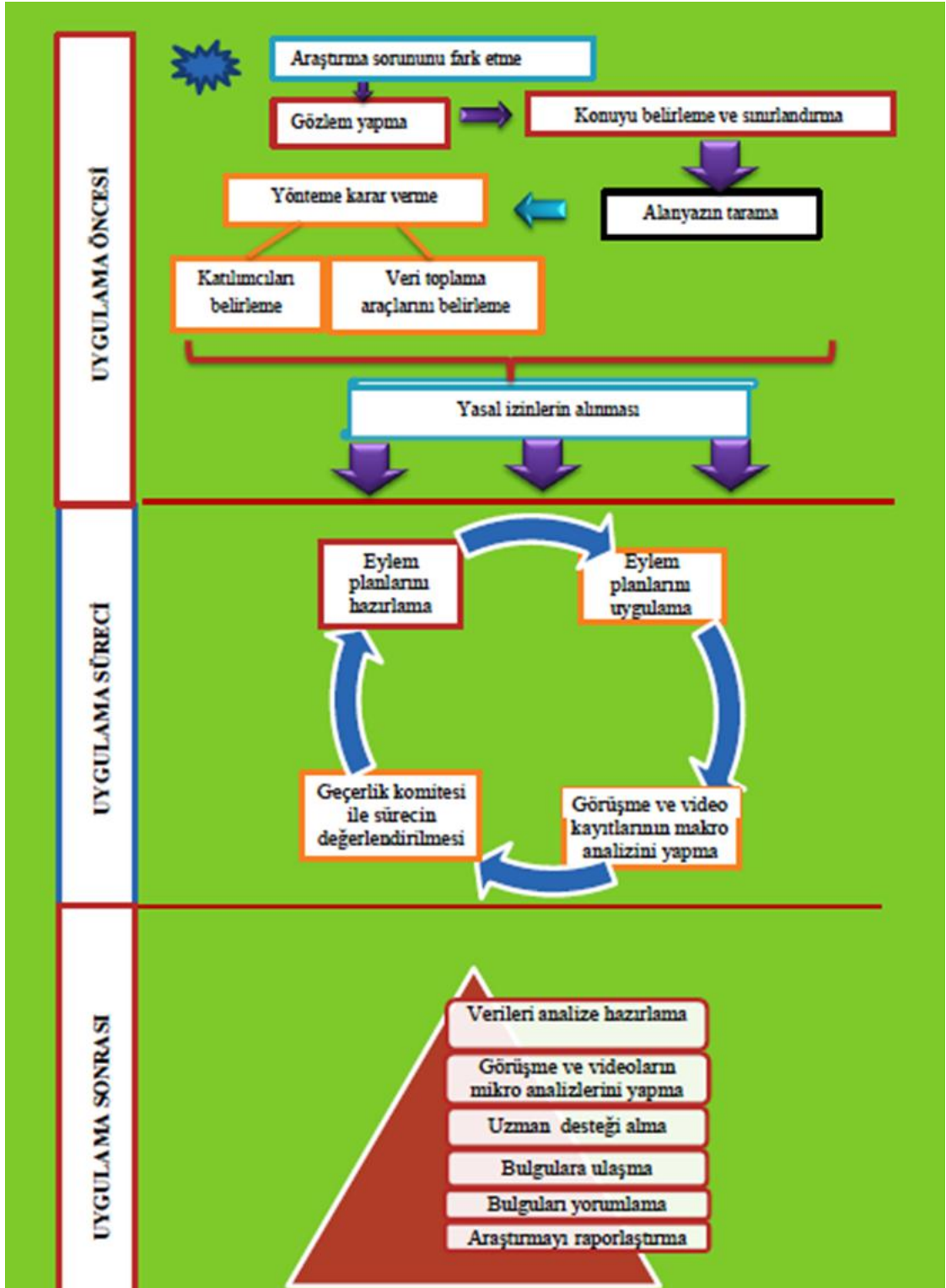
Bir eylem araştırmasının amacını yerine getirmek ve bulgulara dayalı değişiklikleri uygulamak için bir plan oluşturmak gerekir (Fraenkel vd, 2012, s.595). Bu plan farklı şekillerde hazırlanabilir. Resmi olarak yazılabileceği gibi sürecin nasıl yürütüleceğine yönelik olarak hazırlanmış herhangi bir resmi değeri bulunmayan bir tartışma da olabilir. Önemli olan nokta, probleminizi özmenize yardımcı olacak bazı fikirleri denemek için bir stratejinizin olmasıdır (Creswell, 2017, s.770). Bu araştırmada da öğrencilerin Türkçe dersinde dinleme becerilerinin sanat etkinlikleri yoluyla geliştirilmesine yönelik eylem planları hazırlanmıştır. Planlamada, altı eylem planı hazırlanmıştır. Eylem planlarının süresi değişkenlik göstermektedir. Bu aşama eylem araştırması döngüsünün son aşamasıdır. Bu aşama da mevcut durum ile ilgili toplanan verilerin analizlerinden yola çıkılarak geçerlik komitesi üyeleri ve araştırmacı işbirliğinde hazırlanan eylem planları uygulamaya konulmuştur. Eylem planları sürecinin aktif bir parçası olan uygulamalar, araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

Bu uygulama sürecinde araştırmacı tekrar veri toplamış, toplanan veriler analiz edilmiş ve geçerlik komitesi toplantısında alınan kararlar doğrultusunda yeni eylem planları hazırlanmıştır. Araştırma bu döngü çerçevesinde sürdürülmüş olup uygulama süreci döngüsü Şekil 3.2’de sunulmuştur.



Şekil 3.2. Uygulama süreci döngüsü

Sınıftaki mevcut durum araştırmacı tarafından süreç içerisinde gözlemlenmiş, gözlem notları ile kayıt altına alınmıştır. Gözlem notlarının analizi ile tespit edilen sorunlar komite üyeleri ve danışman hoca ile görüşülmüş, sorunların çözümü için bir eylem planı hazırlanmış ve plan araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulama sürecinde okul rehber öğretmeni, gözlemci öğretmen olarak uygulamada yer almıştır. Gözlemci öğretmen uygulama sürecinde video kamera ile alınan kayıtların kontrollerine yardımcı olurken bir yandan da sürece ilişkin günlük tutmuştur. Araştırmacı da sürece ilişkin saha notları, günlük ve görsel günlük tutmuştur. Uygulama sonrası uygulama ile ilgili gelişmeler ve karşılaşılan sorunlar geçerlik komite toplantısında değerlendirilmiş, geçerlik komitesinin görüşleri doğrultusunda yeni eylem planları hazırlanmıştır. Bununla birlikte, her döngünün sonunda meydana gelen değişim ve değişime yönelik sorunlar dikkate alınarak yeni eylem planları hazırlanarak süreç yürütülmüştür. Araştırmaya ait akış şeması Görsel 3.1’de verilmiştir.



Görsel 3.1. Araştırma akış şeması

3.2. Araştırma Ortamı

Araştırmacı, uygulamayı görev yapmakta olduğu okulda ve kendi sınıfındaki öğrenciler ile birlikte yürütmeyi tasarlamıştır. Uygulama öncesinde araştırmacının öğrenim gördüğü Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiğı Kurulundan Etik Kurul belgesi alınmıştır (EK-10). Ardından araştırmanın yürütüleceğı Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğünden uygulama izni alınmıştır (EK-1). Gerekli yasal izinler alındıktan sonra araştırmacı uygulama öncesinde öğrenci ve öğrenci velilerinden katılım formu ile izinler alınmıştır. Araştırmaya gözlemci olarak katılan okulun rehber öğretmeninden de gönüllü katılım formu ile izin alınmıştır.

Araştırmacının görev yaptığı ve de uygulama yaptığı okul, bir devlet okuludur. Okul ilçe merkezinde olup her sınıftan altışar şubenin bulunduğı bir ilkokuldur. Okul sosyoekonomik bakımdan farklı öğrenci profiline sahiptir. Üst, orta ve alt gelirli öğrencilerin bir arada bulunduğı bir okuldur. Araştırmanın yürütüldüğü sınıf sosyoekonomik olarak alt gelirli öğrencilerin çoğunlukta olduğı, sanat etkinlikleri ile tanışmamış, sanatsal çalışmalar hakkında yeterli bilgiye ve deneyime sahip olmayan öğrencilerin olduğı bir sınıftır. Sınıfta sosyoekonomik olarak orta gelir düzeyinde olan öğrenciler ise sanatsal çalışmalar hakkında temel düzeyde bilgi ve deneyime sahip olmalarına karşın farklı sanatsal çalışmalar hakkında bilgi ve deneyime sahip değıllerdir. Okulda sabahçı ve öğleci olmak üzere ikili eğitim yapılmaktadır. Okul iki binadan oluşmaktadır. Uygulamanın yapıldığı sınıf 3-F sınıfı, eski bina olarak adlandırılan binadadır. Bina bodrum ve zemin kattan oluşmaktadır. Bodrum katta ana sınıfları yer almaktadır. Zemin katta üçüncü sınıflardan üç şube bulunmakta ayrıca özel eğitim sınıfı, tuvaletler, uyum sınıfı, kantin, hizmetli odası ve rehberlik odası bulunmaktadır. Uygulamanın yapıldığı sınıf koridorun solunda yer almaktadır. Konum olarak kantinin karşısında, özel eğitim sınıfının bitişiğinde olup koridorun sonunda bulunmaktadır. Sınıfta bilgisayar ve projeksiyon cihazı bulunmaktadır. 3-F sınıfında 18 adet ikili öğrenci masa ve sırası, 1 adet tekli öğrenci masa ve sırası, öğretmen masası ve sandalyesi, 1 adet bilgisayar ve bilgisayar masası, 4 adet sınıf panosu, beyaz tahta ve 2 adet sınıf dolabı bulunmaktadır. Öğrenciler sıralarda ikişer kişi oturmaktadır. Sınıf oturma düzeni geleneksel oturma düzenidir. Sınıf mevcuduna göre sıraların fazla olmasının nedeni öğleci gruptaki öğrenci sayısının fazla olmasıdır. Uygulama sınıfına ait görüntü Görsel 3.2’de sunulmuştur.



Görsel 3.2. *Uygulama sınıfı-1(3-F sınıfı)*

Araştırmacının uygulamasını yapmak zorunda olduğu ikinci sınıf 3-D sınıfıdır. Araştırmacının kendi sınıfında yaşamış olduğu teknik sorunlar nedeniyle eylem planlarında bilgisayar ve akıllı tahta kullanımının gerekli olduğu etkinlikler 3-D sınıfında yapılmıştır. 3-D sınıfı da uygulamanın yapıldığı 3-F sınıfı ile aynı binadadır. Koridorun sağında bulunmaktadır. Konum olarak hizmetli odası ile uyum sınıfı arasında yer almaktadır. 3-D sınıfında 15 adet ikili öğrenci masa ve sırası, öğretmen masası ve sandalyesi, 1 adet bilgisayar, akıllı tahta, 4 adet sınıf panosu ve 1 adet sınıf dolabı bulunmaktadır. Sınıfta oturma düzeni geleneksel oturma düzenidir. Her iki sınıfta da geleneksel yöntemin tercih edilmesinin nedeni sınıfların alan olarak küçük olması, öğrenci sayısının sınıf ölçülerine göre fazla olmasıdır. Uygulamanın yapıldığı diğer sınıfa ait görüntü Görsel 3.3’te sunulmuştur.



Görsel 3.3. *Uygulama sınıfı-2 (3-D sınıfı)*

3.3. Araştırmanın Katılımcıları

Bu başlık altında araştırmaya katılan araştırmacı, gözlemci öğretmen, öğrenciler ve geçerlik komitesi üyeleri ile ilgili bilgiler verilmiştir.

3.3.1. Araştırmacı

Araştırmacı, katılımcı öğretmen rolündedir. Araştırmacı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakóltesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programı mezunudur. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde Eğitim bilimleri alanında yüksek lisans derecesine sahiptir. Araştırmacı 2007 yılında sınıf öğretmeni olarak atanmış ve halen görev yapmakta olup alanında on altı yıllık mesleki deneyime sahiptir. Araştırmacı, 2017 yılında Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Doktora Programında doktora eğitimine başlamıştır. Yüksek lisans ve doktora eğitim süreçlerinde nicel ve nitel araştırma yöntemleri üzerine dersler almıştır. Alınan dersler, veri toplama süreci ve verilerin analizi süreçlerinin yürütölmesinde araştırmacıyı destekleyici rol oynamıştır. Araştırmacı sahada uzun yıllar çalışmış, özellikle okuma yazma sorunlarının sık yaşandığı bölgelerde görev yapmıştır. Alanda öğrencilerin Türkçe dersine karşı bir isteksizlikleri olduğunu fakat Görsel Sanatlar, Müzik, Beden Eğitimi derslerini çok sevdiklerini de yaşayarak deneyimlemiştir. Son olarak görev yaptığı ilçe merkezindeki okulda pandemi ile başlayan süreçte öğrencilerin Türkçe dersinde dinleme alanıyla ilgili sorun yaşadıklarını fark etmiş, bu alan ile ilgili gözlemlerde bulunmuştur. Doktora tez konusunu belirleme sürecinde de fark etmiş olduğu ve gözlemlerde bulunduğu bu alan üzerinde yoğunlaşmıştır. Ayrıca süreç içerisinde eylem araştırması ile ilgili araştırmalar ve okumalar yaparak kendini geliştirmiştir.

3.3.2. Araştırmaya katılan öğrenciler

Araştırma, araştırmacının okuttuğu kendi sınıfındaki öğrenciler ile yürütölmüştür. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi benimsenmiştir. Katılımcıların seçilmesinde ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, önceden belirlenmiş önemli ölçütleri karşılayan tüm durumların gözden geçirilmesi ve araştırılması anlayışıyla hareket eden ve sık kullanılan bir örnekleme stratejisidir (Fraenkel vd. 2012). Bu araştırmada da aşağıda belirtilen ölçütler dikkate alınmıştır.

- Araştırmaya katılmada gönüllü olmaları,
- Duygu ve düşüncelerini sözel ve yazılı olarak ifade edebilmeleri,
- Eylem planları sürecinde devamsızlık yapmamış olmaları,
- Sanatsal çalışmalara karşı ilgi duymaları,

Araştırmada 3-F sınıfında eğitim görmekte olan sekiz öğrenci katılımcı olarak yer almıştır. Katılımcıların özelliklerine ilişkin bilgi toplamak amacıyla kişisel bilgi formu hazırlanmış, form ile toplanan bilgiler Tablo 3.3'te sunulmuştur.

Tablo 3.3. Katılımcı öğrencilerin özellikleri

Adı	Cinsiyeti	Yaşı	Anne bilgileri		Baba bilgileri	
			Eğitim durumu	Mesleği	Eğitim durumu	Mesleği
Derya	Kız	8	Lisans	Sağlık personeli	Lise	İşçi
Doğa	Kız	9	Lise	Ev hanımı		
Damla	Kız	8	Okur Yazar Değil	Ev hanımı	Lise	İşçi
Deniz	Kız	8	Ortaokul	Ev hanımı	Lise	Esnaf
Mehmet	Erkek	8	İlkokul	Ev hanımı	Ortaokul	Esnaf
Seval	Kız	9	Lisans	Sağlık personeli	Lise	Güvenlik Görevlisi
Eylül	Kız	8	Lise	Ev hanımı	Lise	Polis
İklim	Kız	9	Lise	Ev hanımı	Lise	Polis

Derya: Sekiz yaşındadır. Annesi lisans mezunu olup sağlık personeli olarak çalışmaktadır. Babası lise mezunu olup fabrikada çalışmaktadır. Lider özelliği göstermektedir. Düşüncelerini iyi ifade etmektedir. Derse katılım konusunda tutarsız davranışlarda bulunmaktadır. Bazen derslerde aktif iken bazen de derslere katılmada isteksiz davranmakta, yanındaki arkadaşı ile konuşup dersi dinlememekte, ödevlerini yapmakta da zorluk çekmektedir. Arkadaşları tarafından sevilen bir öğrencidir. Sanatsal çalışmalara severek katılmaktadır.

Doğa: Dokuz yaşındadır. Annesi lise mezunu olup ev hanımıdır. Babası vefat etmiştir. Anne sağlık problemleri çektiğinden dolayı öğrenci ile ilgilenme konusunda sorun yaşamaktadır. Doğa derslerde aktif olmaya çalışan, ödevlerini çoğunlukla yapan bir öğrencidir. Sorumluluk duygusu güçlü, yardımsever ve paylaşımcı bir öğrencidir. Kendisini ifade etmekte zorlanan fakat bunun için mücadele veren bir öğrencidir. Arkadaşları tarafından sevilen bir öğrencidir. Sanatsal çalışmalara severek katılmaktadır.

Damla: Sekiz yaşındadır. Annesi okur yazar olmayıp ev hanımıdır. Babası lise mezunu olup özel sektörde işçi olarak çalışmaktadır. İkizi ile aynı sınıftadır. Damla konuşma problemi olarak kekemelik yaşamaktadır. Derslere katılmada istekli olan, dinlemeye gayret eden genellikle dinlemede sorun yaşayan bir öğrencidir. Sınıf içinde sessiz bir öğrencidir. Söz verildiğinde ses tonunu yükseltmesi için öğretmen tarafından uyarılan, desteklenen bir öğrencidir. Sanatsal çalışmalara severek katılmaktadır.

Deniz: Sekiz yaşındadır. Annesi ortaokul mezunu olup ev hanımıdır. Babası lise mezunu olup esnaftır. Deniz genelde sessiz kalan, kendini ifade etmekte sorun yaşayan, ödevlerini yapmada tutarsızlık gösteren bir öğrencidir. Söz istediğinde sessiz konuşan bir öğrencidir. Ses tonunu yükseltmesi için öğretmen tarafından uyarılan aynı zamanda da desteklenen bir öğrencidir. Sanatsal çalışmalara severek katılmaktadır. Resim yarışmalarına katılmaktadır.

Mehmet: Sekiz yaşındadır. Annesi ilkokul mezunu olup ev hanımıdır. Babası ortaokul mezunu olup esnaftır. İkizi özel eğitim sınıfındadır. Derslere katılmada tutarsız davranışlar göstermektedir. Bazen derslere aktif olarak katılıp çok yaratıcı cevaplar verirken bazen kendisine söz hakkı verilmesine rağmen görüş ifade etmek yerine sessiz kalmayı seçmektedir. Sanatsal çalışmalara severek katılmaktadır. İsteddiği zaman çok yaratıcı cevaplar verebilmektedir.

Seval: Dokuz yaşındadır. Annesi lisans mezunu olup sağlık personelidir. Babası lise mezunu olup güvenlik görevlisidir. Seval bireysel çalışmayı seven, derslere katılmada aktif olan bir öğrencidir. İlgisini çekmediği zaman derste başka şeylerle ilgilenmektedir. Arkadaşları tarafından sevilen bir öğrencidir. Sanatsal çalışmalara severek katılmaktadır.

Eylül: Sekiz yaşındadır. Annesi lise mezunu olup ev hanımıdır. Babası lise mezunu olup polistir. Sınıfta aktif olmayı seven, kendini iyi ifade eden bir öğrencidir. Tez kanlıdır, hemen söz alıp konuşmak isteyen bu nedenle dinlemede kaçırdığı bölümler olan bir öğrencidir. Arkadaşları tarafından sevilen, yardımsever ve paylaşımcı bir öğrencidir. Sanatsal çalışmalara severek katılmaktadır.

İklim: Dokuz yaşındadır. Annesi lise mezunu olup ev hanımıdır. Babası lise mezunu olup polistir. İklim kendini ifade etmekte sorun yaşayan bir öğrencidir. Arkadaşları tarafından sevilen, derse katılımda aktif olan bir öğrencidir. Konuşurken söyledikleri tam anlaşılmadığı için öğretmen tarafından konuşmasının tekrar edilmesi için uyarılan bir öğrencidir. Sanatsal çalışmalara severek katılmaktadır.

3.3.3. Gözlemci öğretmen

Araştırmanın yapılmış olduğu okulda, okulun psikolojik danışma ve rehberlik öğretmenini araştırmada gözlemci öğretmen olarak görev almıştır. Gözlemci öğretmen, Çukurova Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik bölümü mezunudur. Sahada sekiz yıllık mesleki deneyime sahiptir. Ayrıca “Çözüm Odaklı Terapi Eğitimi” ve IF

Weinheim Sistemik Psikoterapi Enstitüsünden “Sistemik Terapi Eğitimi” almıştır. Araştırmada, veri kaybının yaşanmaması için sınıfta uygulama esnasında öğrenciler hakkında gözlemlerde bulunarak gözlem formu doldurmuş, gözlemlerine ilişkin günlük tutarak veri çeşitlemesi sağlamıştır. Ayrıca kayıt esnasında kameraların kayıtlarını inceleyerek veri kaybı yaşanmasını engellemiştir.

3.3.4. Geçerlik komitesi

Bu araştırmada, geliştirilen eylem planları hakkında görüş belirtmek, toplanan verileri değerlendirmek, ortaya çıkan sorunların çözümüne yönelik önerilerde bulunmak, uygulama sürecini değerlendirerek üye denetimi sağlamak amacıyla komite oluşturulmuştur. Eylem araştırması sürecinin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için araştırmacının da doğal bir üyesi olduğu üç üyeden oluşan geçerlik komitesi oluşturulmuştur. Komite üyelerinden Dr. Öğretim Üyesi Celal BOYRAZ, çocuklarla felsefe, ilkökulda Fen Bilimleri ve Matematik derslerinde felsefe uygulamaları, düşünme becerileri, disiplinlerarası yaklaşım, görsel kültür konularında çalışmalar yapmaktadır. Komite üyesi araştırmada, disiplinlerarası yaklaşım konusunda deneyimleri ile eylem planlarının geliştirilmesinde, sürecin yürütülmesinde araştırmacıya katkı sağlamıştır. Üyelerden bir diğeri olan araştırma görevlisi Gonca BABADAĞ, değerler eğitimi, sanat eğitimi, Görsel Sanatlar öğretimi konularında çalışmalar yapmaktadır. Komite üyesi araştırmada, belirlenen sanat etkinliklerinin işlevselliği, dinleme becerileri ile ilişkilendirilmesi konusunda araştırmacıya katkı sağlamıştır.

Uygulama sürecinde geçerlik komitesi üyeleriyle her eylem planı öncesi ve sonrasında düzenli olarak toplantı yapılmıştır. Araştırmacı her uygulama sonrasında uygulamaya ait video kayıtlarının, öğrenci ve öğretmen görüşmelerinin, öğrenci ürünlerinin, öğrenci günlük ve görsel günlüklerinin, araştırmacı günlük ve görsel günlüğünün makro analizlerini yapmış ve bu analizlerden veriler elde etmiştir. Tüm bu veriler geçerlik komitesine sunulmuştur. Komitede yapılan analizler tartışılmış ve bir sonraki haftaya ait eylem planına son şekli verilmiştir. Araştırmada komite üyelerinin görüşlerine destek veri kaynağı olarak başvurulduğu için toplantılar kayıt altına alınmış ve kayıt altına alındığı komite üyeleri ile paylaşılmıştır.

3.4. Araştırma Süreci

Araştırma süreci hazırlık ve mevcut durum tespiti, uygulama süreci ve uygulama sonrası değerlendirme olmak üzere üç aşamalı olarak gelişmiştir. Araştırma süreci Tablo 3.4’te sunulmuştur.

Tablo 3.4. *Araştırma süreci*

Aşama	Tarih aralığı	Yapılan işler	Veri türleri
Hazırlık ve Mevcut Durum Tespiti	19.10.2020-21.05.2021	Öğrencilerin gözlemlenmesi	Günlük
	15.02.2022-24.02.2022	İzin yazılarının alınması,	Etik Kurul,
	14.03.2022-21.03.2022	Gözlemci öğretmenle görüşülmesi ve onay alınması, Geçerlik Komitesi Toplantısı	MEB izni, Öğretmen izni Öğrenci ve veli izinleri
Uygulama	23.03.2022-25.03.2022	1.eylem planı	
	31.03.2022-05.04.2022	2.eylem planı	Gözlem(video kaydı) Öğretmen görüşmesi (ses kaydı)
	22.04.2022	Ön test	Öğrenci görüşmesi(video kaydı)
	26.04.2022-29.04.2022	3.eylem planı	Alan notları Gözlemci öğretmen günlüğü
	09.05.2022-13.05.2022	4.eylem planı	Öğrenci günlükleri
	23.05.2022-27.05.2022	5.eylem planı	Öğrenci görsel günlükleri Araştırmacı günlüğü ve görsel günlüğü
	07.06.2022-10.06.2022	6.eylem planı	Öğrenci çalışma kağıtları
Uygulama Sonrası Değerlendirme	13.06.2022	Sınıf ile sanat görüşmesi	Gözlem(video kaydı) Araştırmacı günlüğü
	15.06.2022	Son test uygulaması ve alandan ayrılma	Gözlem(video kaydı) Araştırmacı günlüğü

Hazırlık ve mevcut durum tespiti ile ilgili olarak araştırmacı odak alanı belirleme aşamasında konuya karar verme sürecini ayrıntılı olarak açıkladığından dolayı bu başlık altında konuya karar verildikten sonra yapılan çalışmalar anlatılmıştır. Araştırmacı konuya karar verdikten sonra yıl boyunca öğrencilerini gözlemlemiş, gözlemlerini günlüğüne yansıtmıştır. Sınıfın mevcut durumu belirlendikten sonra 2021-2022 eğitim öğretim yılında araştırmacı sanat etkinlikleri yoluyla dinleme becerisinin nasıl geliştirilebileceğine ilişkin araştırmalarına devam etmiştir. Araştırmalar ve okumalar sonrasında sanat etkinlikleri ile sürecin nasıl yürütülebileceğine ilişkin olarak danışman

hoca ile yapılan görüşmede hazırlanacak ilk eylem planı taslağı üzerinde görüş birliğine varılmış, böylece araştırmacının uygulama kararı alınmıştır. Uygulama kararı sonrasında gerekli yasal izinler alınmış, geçerlik komitesi oluşturulmuştur. Araştırmacı ilk eylem planını hazırlamış, geçerlik komitesi ile ilk toplantısını yapmıştır. Geçerlik komitesi kararı doğrultusunda, danışman hoca ile iki alan uzmanının onayından sonra eylem planı uygulanmaya başlanmıştır.

Uygulama sürecinde, Türkçe Dersi Öğretim Programında üçüncü sınıflar için dinleme becerisi alanına ilişkin on üç kazanım bulunmaktadır. On üç kazanımda Görsel Sanatlar dersi ile ilişkilendirilebilecek on kazanıma karar verilmiştir. İlk eylem planında altı kazanıma ilişkin etkinlikler hazırlanmış ve uygulama sonrasında diğer kazanımlara ilişkin planların hazırlanması uygun görülmüştür. Uygulama sonrasında araştırmacı tarafından gözlemci öğretmen ve öğrencilerle görüşme yapılmış, görüşme verilerinin ve ders videolarının makro analizleri yapıldıktan sonra geçerlik komitesi ile toplantı yapılmıştır. Uygulamada karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri doğrultusunda yeni eylem planları geliştirilmiştir. Geliştirilen eylem planları uygulama öncesi tekrar danışman hoca, iki alan uzmanı ile geçerlik komitesinin onayına sunulmuş, onay alındıktan sonra uygulamaya geçilmiştir. Beşinci eylem planında tüm sorunların çözülmüş olduğu görülmüş fakat komite üyelerinin planların sürdürülebilirliklerini görmek istemeleri ile son bir eylem planı daha hazırlanmıştır. Son eylem planında da sorun ile karşılaşılmadığı tespit edilmiştir. Araştırma süreci altı eylem planı doğrultusunda hazırlanan otuz beş ders saati sonrası tamamlanmıştır. Bu eylem planlarının genel bir değerlendirmesini yapmak için 13.06.2022 tarihinde sınıftaki öğrencilerle kırk yedi dakika süren son görüşme yapılmıştır. 15.06.2022 tarihinde de son test uygulaması yapılarak süreç tamamlanmıştır.

1. eylem planı (23-25.03.2022)

İlk eylem planı, geçerlik komitesi kararı doğrultusunda “okul türküsü” şiiri ile dinleme beceri alanına ilişkin altı kazanım sanat etkinlikleri ile ilişkilendirilerek dört ders planı halinde işlenmiştir. Planda sanatsal etkinliklerden ritim, kolaj ve fotoğraf çalışmasına yer verilmiştir. Öğrencilerden dinlemiş oldukları şiirde anlatılanlar ile ilgili not tutmaları istenmiştir. Araştırmacı tarafından önceden karton kutulardan hazırlanmış olan okul maketi üzerine tutmuş oldukları notlardan yararlanarak dinledikleri şiiri kolaj ve fotoğraf çalışması ile anlatmaları istenmiştir. Öğrencilerin dinlediklerini sanat etkinlikleri ile anlamlandırmaları, ortaya koymuş oldukları eseri sınıfta sunmaları,

arkadaşlarının eser hakkında eleştirilerini dinlemeleri, dinledikleri bu eleştiriler sonrasında grup olarak değerlendirmelerini içeren çalışmalara yer verilmiştir. Tüm çalışmalar tamamlandıktan sonra araştırmacı tarafından öğrenciler ve gözlemci öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Öğrenci ürünleri, görüşme dökümleri, öğrenci ve öğretmen günlük ve görsel günlüklerin makro analizleri yapılarak geçerlik komitesi ile toplantı yapılmış. Süreç hakkında değerlendirme yapılarak öneriler doğrultusunda ikinci eylem planına geçilmesi kararı alınmıştır.

2., 3., 4., 5. 6.eylem planları (31.03.2022-10.06.2022)

Uygulanan eylem planlarında benzer süreç takip edilmiştir. Hazırlanan eylem planı hakkında geçerlik komitesi üyeleri ile toplantı yapılarak plan hakkında değerlendirme yapılmış, öneriler doğrultusunda eylem planlarına son şekli verildikten sonra geçerlik komitesi ve danışman hocanın ayrıca iki alan uzmanının daha görüşleri alındıktan sonra eylem planı uygulanmıştır. Uygulamada karşılaşılan sorunlar ve toplanan tüm verilerin makro analizi yapılarak geçerlik komitesi ile değerlendirme toplantısı yapılarak, uygulama üzerinde görüş bildirildikten sonra öneriler doğrultusunda yeni planların hazırlanmasına karar verilmiştir. Beşinci eylem planı sonrasında süreçte karşılaşılan sorunların çözüldüğü görülmüş fakat geçerlik komitesi üyelerinin planların sürekliliğine ilişkin durumun görülmesi amacıyla bir planın daha uygulanması görüşleri doğrultusunda altıncı eylem planının hazırlanmasına karar verilmiştir. Uygulanmış olan altıncı eylem planında herhangi bir sorun ile karşılaşılmadığı görüldüğünden sürecin sonlandırılmasına karar verilmiştir.

Hazırlanan eylem planları Türkçe dersinde uygulandığından dolayı uygulamaya yönelik olarak Türkçe ders planları hazırlanmıştır. Türkçe ders planları, eylem planlarının aşamalı bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlamıştır.

3.4.1. Türkçe ders planının geliştirilmesi

Türkçe ders planları hazırlanması sürecinde ilk eylem planı için dinleme metnine karar verildikten sonra metnin Görsel Sanatlar dersinin kazanımları ile ilişkilendirilmesi yapılmıştır. Türkçe dersinin kazanımları ile Görsel Sanatlar dersinin kazanımlarını yansıtabilecek sanatsal etkinlikler belirlendikten sonra eylem planı tamamlanmıştır. Hazırlanan eylem planının uygulanması için ders planları hazırlanmıştır. Süreç boyunca dinleme becerisi alanına yoğunlaşılacağı için plan iki bölüm halinde düzenlenmiştir. Bu bölümler; öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirme bölümlerinden oluşacak

şekilde tasarlanmıştır. Öğrenme-öğretme sürecinde; dikkati çekme, güdüleme, gözden geçirme, derse geçiş ve geliştirme aşamalarına ilişkin etkinlikler ile sanatsal çalışmalar ilişkilendirilmiştir. Ders planı içerisinde Türkçe dersinin dört temel beceri alanlarına ilişkin kazanımlara yer verilmiş, etkinlikler bu alanları kapsayacak şekilde düzenlenmiştir. Hazırlanan planlar danışman hoca ile geçerlik komitesi üyelerinin görüşlerine sunulmuş, görüşleri doğrultusunda düzenlenmiştir.

Öğrenme-öğretme süreci, araştırmacının öğrencilerin dikkatlerini derse çekecek ilk etkinlik ile başlayıp birbiri ile ilişkilendirilmiş çalışmalar öğrencilerin ölçme değerlendirme çalışmalarına başladığı ölçme değerlendirme bölümü arasındaki süreci kapsamaktadır. Bu süreç içerisinde öğrencilerin öğretmeni dinledikleri, dinledikleri ile ilgili not tuttukları, tutulan notlardan yararlanarak grup olarak dinleme notlarının oluşturulduğu ayrıca öğrencilerin birbirlerini dinledikleri, birbirlerini dinlerken de not tuttukları, tuttukları notları sınıfa sundukları, sınıfın sunum notlarına ilişkin gruba eleştirilerde bulundukları, grubun bu eleştiriler sonrasında öz değerlendirmelerini kapsamaktadır. Ölçme değerlendirmede bölümünde süreç ve sonuç temelli yaklaşım benimsenerek yürütülmüştür. Dinleme öncesi, dinleme sırası ve dinleme sonrası süreçleri kapsayacak şekilde farklı çalışma kağıtları düzenlenerek öğrencilerin dinleme becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır.

3.5. Veri Toplama Araçları

Veri çeşitliliği sağlamak adına farklı nitel veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmada kişisel bilgi formu, okuduğunu anlama becerileri başarı testi, gözlem, görüşme, araştırmacı ile öğrenci günlük ve görsel günlükleri, gözlemci öğretmen günlükleri, öğrenci ürünleri, geçerlik komitesi toplantı kayıtları veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

3.5.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmacı uygulamayı kendi sınıfında yaptığından dolayı öğrencilerini yakından tanımaktadır. Araştırmanın sağlamlığı için araştırmacı tarafından öğrencileri tanıtmak amacıyla kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Bu formda öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, anne-baba öğrenim durumları ile anne-baba mesleklerinin belirlenmesine yönelik sorular bulunmaktadır. Bu form EK-8’de sunulmuştur.

3.5.2. Okuduğunu anlama becerileri başarı testi

Okuduğunu Anlama Becerileri Başarı Testi, Coşkun'un (2010) "İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerindeki Gelişimin Birbirini Etkileme Durumu: Eylem Araştırması" adlı tezinde kullandığı ayrıca Papatğa'nın (2016), "Okuduğunu Anlama Becerilerinin Scratch Programı Aracılığıyla Geliştirilmesi" adlı tezinde kullandığı başarı testidir. Okuduğunu anlama becerileri başarı testi Tablo 3.5'te sunulmuştur.

Tablo 3.5. *Okuduğunu anlama becerileri başarı testi*

Anlama		Sorular	Cevap Yok/Yanlış				
Düze y	Kısmen		Basit Anlama İçin: Doğru			Doğru	
Basit Anlama		Düze y 1 Soruları	Okuduğunuz metnin başlığı nedir?	0	1	2	-
			Metnin kahramanları kimlerdir?	0	1	2	-
			Metindeki olay nerede gerçekleşmektedir?	0	1	2	-
			Metindeki olay ne zaman gerçekleşmektedir?	0	1	2	-
			Metindeki olay neden öyle olmuştur?	0	1	2	-
			Metindeki olaylar sırasıyla nasıl gerçekleşmiştir?	0	1	2	-
			Metinle ilgili detay soru? (1)	0	1	2	-
			Metinle ilgili diğer detay soru? (2)	0	1	2	-
Derin Anlama		Düze y 2 Soruları	Okuduğunuz metni özetler misiniz?	0	1	2	3
			Okuduğunuz metnin konusu nedir?	0	1	2	3
			Okuduğunuz metnin ana fikri nedir?	0	1	2	3
			Metni siz yazsaydınız nasıl bir başlık yapardınız?	0	1	2	3
			Siz kahramanın yerinde olsaydınız problemi nasıl çözerdiniz?	0	1	2	3
			Benzer bir problemi siz, bir arkadaşınız veya bir yakınınız yaşadı mı, oradaki problem nasıl çözüldü?	0	1	2	3
			Sizden konusu buna benzer bir metin yazmanız istenseydi neler yazardınız?	0	1	2	3
			Konusu buna benzeyen metin, film, olay vb. okudunuz/izlediniz/yaşadınız mı?	0	1	2	3

Kaynak: Akyol, H. (2006). Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri, (1. Baskı), Kök
Yayıncılık: Ankara

Tablo 3.5'te soru türleri ve bu soru türlerine ilişkin puanlamalar verilmiştir. Bir öğrencinin bu formlardan alacağı basit anlamaya yönelik sorular için $6 \times 2 = 12$, derinlemesine anlamaya dayalı sorular için ise $4 \times 3 = 12$ olmak üzere toplam puan 24 puandır. Basit anlamaya dayalı sorulardan 0, 1 ve 2 puanların alınabileceği, derinlemesine anlamaya dayalı ölçme yapan sorulardan 0, 1, 2 ve 3 puanlarının alınabileceği ifade edilmiştir. Her iki soru türünden maksimum 12 puan alınabilmektedir. Bunun gerekçesi sorulardan alınacak toplam puan eşit olduğu zaman geçerli bir ölçme yapılabileceği düşüncesidir. Çünkü basit anlamayı ölçen sorulardan alınan puan en fazla iki, derinlemesine anlamayı ölçen sorulardan en fazla 3 puan alınabilmektedir. Soru sayıları eşit olduğu takdirde geçerli bir okuduğunu anlama yüzdeliği çıkartılamayacağı düşünülmüştür. Bu bakımdan soruların sayısını eşitlemek yerine toplam alınabilecek puanların eşitlenmesi sağlanmıştır (Papatğa, 2016, s.106).

Araştırmada Papatğa (2016) tarafından geliştirilen *Okuduğunu anlama gelişim düzeyi belirleme formlarından* iki tanesi kullanılmıştır. Papatğa (2016) tarafından geliştirilen ve adına “Okuduğunu anlama gelişim düzeyi belirleme formları” denilen formlar, metin kısmı ve açık uçlu soruların olduğu kısım olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Soru dağılımları ilk altı soru basit anlamaya dayalı ölçme yapan 5N1K sorularından, son dört tanesi ise derinlemesine anlamaya dayalı ölçme yapan özetleme, ana fikir bulma, metnin konusunu bulma gibi sorulardan oluşmaktadır. Metin düzeyleri için Ateşman'ın (1997) formülü ile metinlerin hangi güçlük düzeyinde olduğu hesaplanmıştır. Geliştirilen altı metin içinden güçlük düzeylerinin “kolay” olduğu belirlenen iki metin kullanılmıştır. Bunlar; hikaye edici metin türü örneği olan “Selim'in eşyaları” metni ile bilgilendirici metin türü örneği olan “Ekmeğin serüveni” metnidir (Papatğa, 2016, s.90). Ön test kapsamında “Selim'in eşyaları” metni kullanılmış, son test kapsamında ise “Ekmeğin serüveni” metni kullanılmıştır. Bu araştırmada dinlenilecek metin ile ilgili soruların yer aldığı çalışma kağıtları öğrencilere dağıtıldıktan sonra metinler araştırmacı tarafından öğrencilere okunmuştur. Okuma sonrasında öğrencilerden, çalışma kağıdında yer alan soruların cevaplandırılması istenmiştir.

3.5.3. Gözlem

Gözlem nitel araştırmalarda en yaygın şekilde kullanılan veri toplama yöntemlerinden biridir. Gözlemin en önemli özelliği uygulamada araştırmacıya, veriye

ilk elden ulaşma olanağı sağlamasıdır (Mills, 2014, s.72; Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.173). Araştırmacı uygulama sürecinde katılımcı gözlemci olarak yer almış ve sistematik olarak gözlemlerde bulunarak alan notları tutmuştur. Katılımcı gözlemlerde, gözlemci gözlemlenen durumun bir parçası ve bir katılımcısı olmaktadır (Mills ve Gay, 2016, s.563). Bu araştırmada uygulama öncesi ve uygulama sırasında düzenli olarak gözlemler yapılmıştır. Öğrencileri tanımak ve dinleme becerilerinde geliştirilmesi gereken davranış ve kazanımları belirlemek amacıyla yapılan gözlemlerde araştırmacı tarafından notlar tutulmuştur. Uygulama sırasında ise kamera aracılığıyla uygulama süreci gözlemlenmiştir. Araştırmacı uygulama öncesinde uygulamayı kendi sınıfında yapacağından dolayı sınıfta uygulama sürecinde kayıtlarını nasıl alacağına ilişkin gözlemlerde bulunmuş, en sağlıklı görüntü ve sesin öğretmen masasından alınabileceğine karar vermiştir. Gözleme ilişkin kayıtları telefon ile almıştır. Telefonunu sabitlemek için tripod kullanmıştır. Uygulama öncesinde öğrencilerin sürece adapte olabilmesi için örnek bir çekim gerçekleştirmiştir. Bu çekim ve sonrasındaki derslerde uygulama sürecinde gözlemci öğretmen olarak yer alan okulun rehber öğretmeni de hazır bulunmuştur. Görüntü ve sese herhangi bir sorun ile de karşılaşmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca eylem planlarında araştırmacının aynı zamanda uygulayıcı olması süreçte karşılaşılan sorunları azaltmıştır. Araştırmacı alan notları tutmuş, aynı zamanda araştırmada gözlemci öğretmen olarak yer alan okul rehber öğretmenin görüşlerinden de yararlandığından dolayı video dökümü ve gözlemci öğretmen görüşme ve günlükleri aracılığıyla aldığı notları kendi alan notları ile de teyit etmiştir. Derslerde gerçekleştirilen etkinliklere ilişkin gözlem ve kayıtların dökümüyle elde edilen veriler birlikte yorumlanmış ve raporlaştırılmıştır. Gözlem verilerinin toplanma takvimi Tablo 3.6'da gösterilmiştir.

Tablo 3.6. Gözlem verilerinin toplanma takvimi

Tarih		
Uygulama Öncesi Gözlem	19.10.2020 -21.05.2021	Araştırmacı gözlem günlüğü
Eylem Planları		Saat
1. Eylem Planı	23-25.03.2022	4 ders saati
2.Eylem Planı	31.03.2022 - 05.04.2022	5 ders saati
Ön Test Uygulaması	22.04.2022	1 ders saati
3.Eylem Planı	26.04.2022 - 29.04.2022	6 ders saati
4.Eylem Planı	09.05.2022 - 13.05.2022	8 ders saati
5.Eylem Planı	23.05.2022 - 27.05.2022	9 ders saati
6.Eylem Planı	07.06.2022 - 10.06.2022	8 ders saati
Sınıf Görüşmesi	13.06.2022	1 ders saati
Son Test Uygulaması	15.06.2022	1 ders saati

MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından ilkökul üçüncü sınıflar için Türkçe dersinin haftada sekiz olarak planlanması gerekmektedir. Uygulanmış eylem planlarının ders saatleri incelendiğinde planların Türkçe ders saatlerinde uygulanabilir oldukları görülmektedir. Sadece beşinci eylem planında bu ders saati aşılma zorunda kalmıştır. Diğer planlar günlük Türkçe ders saatleri olarak ayarlanmış olan üçüncü ve dördüncü saatlerde uygulanmıştır.

Öğrencilerin süreç içindeki dinleme becerilerinin gelişimleri “kazanımlara ilişkin dinleme becerilerini değerlendirme gözlem formu” ile değerlendirilmiştir. Bu form araştırmacı tarafından uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır Bu gözlem formu, bir sütununda uygulanan eylem döngüsündeki kazanımların yer aldığı, diğer sütunlarında ise 0-2 arasında düzeylerin yer aldığı bir formdur. Form her döngü sonunda odak grup olarak belirlenen öğrenciler için araştırmacı ve gözlemci öğretmen tarafından doldurulmuştur. Ayrıca kayıtlar bir alan uzmanı tarafından araştırmacı ile birlikte izlenmiş, doldurulan formların uyumluluğu teyit edilmiştir.

3.5.4. Görüşme

Görüşme yoluyla veri toplama teknikleri nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan veri toplama araçları arasında yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.129). Bu araştırmada görüşme türlerinden yarı-yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Yarı-

yapılandırılmış görüşmeler, önceden belirlenmiş soruların katılımcıya ya da katılımcılara sorulmasını ve özel bazı konulara değinmesini içerir. Görüşmeci, bu soruları sorar fakat görüşmecinin bu soruların dışına çıkma imkânı da vardır. Bu tür görüşmelerde görüşmeci sorduğu sorulara verilen cevapları derinleştirme olanağına sahiptir (Berg, 2001, s.70). Araştırma süresince gözlemci öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Bu araştırmada kullanılan yarı-yapılandırılmış görüşme soruları uzman görüşleri çerçevesinde oluşturulmuştur. Bu görüşmelerden gözlemci öğretmen ile yapılan görüşmeler; gözlemci öğretmenin katıldığı eylem planları sonrasında olmak üzere toplam üç kez gerçekleştirilmiştir. Gözlemci öğretmen üçüncü ve altıncı eylem planlarına katılmamıştır. Üçüncü eylem planına katılmamasının nedeni gözlemci öğretmenin uygulamanın olduğu hafta hizmet içi eğitime katılmış olmasıdır. Altıncı eylem planında öğretmenin yılsonu iş ve işlemlerinin yetiştirilmesi gerektiği bu nedenle araştırmaya katılamayacağı ile ilgili sözlü beyanı olmuştur.

Öğrencilerle ise her eylem planı sonunda olmak üzere toplam altı kez odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Konuya ilişkin hem gözlemci öğretmen hem de katılımcı öğrencilerle görüşmeler gerçekleştirilerek araştırmada veri kaynağı çeşitlenmesi yapılmıştır. Görüşmeler; gözlemci öğretmen ile bireysel olarak yüz yüze rehberlik odasında gerçekleştirilmiş, ses kaydı olacak şekilde araştırmacının telefonu ile kayıt altına alınmıştır. Öğrenciler ile yapılan görüşmelerde araştırmacının telefonu ile video olarak kayıt altına alınmıştır. Araştırmanın raporlaştırılması aşamasında gerekli yerlerde katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu EK-6'da, yarı yapılandırılmış öğrenci görüşme formu EK-5'te sunulmuştur. Ayrıca geçerlik komitesi ile yapılan görüşmeler de kayıt altına alınmıştır. Yapılan tüm görüşmelere ilişkin bilgiler Tablo 3.7'de sunulmuştur.

Tablo 3.7. Görüşme süreleri

	Tarih	Görüşme	süre
1. eylem planı	25.03.2022	Öğrenci	57.50 dk.
	27.03.2022	Öğretmen	07.47 dk
	28.03.2022	Geçerlik komitesi	37.34 dk.
2. eylem planı	05.04.2022	Öğrenci	81.40 dk.
	06.04.2022	Öğretmen	24.16 dk
	06.04.2022	Geçerlik komitesi	30.40 dk
3. eylem planı	18.04.2022- 19.04.2022	Geçerlik komitesi	64.23 dk
	29.04.2022	Öğrenci	93.03 dk
4. eylem planı	05.05.2022	Geçerlik komitesi	26.50 dk
	13.05.2022	Öğrenci	78.46 dk
5. eylem planı	20.05.2022	Geçerlik komitesi	34.06 dk
	27.05.2022	Öğrenci	83.18 dk
	11.06.2022	Öğretmen	20.07 dk
6. eylem planı	27.05.2022	Geçerlik komitesi	21.09 dk
	10.06.2022	Öğrenci	71.06 dk
Sınıf ile görüşme	13.06.2022	Tüm sınıf	47.10 dk
	13.06.2022	Geçerlik komitesi	24.02 dk

3.5.5. Geçerlik komitesi verileri

Geçerlik komitesi toplantılarında araştırmacı, uygulamaları gösteren video kayıtlarının ilgili bölümlerini komite üyelerine izletmiştir. Bu toplantılar aracılığı ile komite üyelerinin sınıf uygulamalarını video kayıtlarından izlerken öğretim süreci, öğrencilerin göstermesi gereken beceriler ve araştırmacının öğretim rollerine ilişkin tüm değişkenleri ele almaları sağlanmıştır. Geçerlik komitesi toplantıları online olarak gerçekleştirilmiştir. Bu toplantılarda komite üyelerine dersin işlenme süreci, yapılan gözlemler, karşılaşılan sorunlar, öğrenci ürünleri ve değerlendirmeler sunulmuş; komite üyelerinin görüş ve önerileri kaydedilmiştir. Video kayıtlarının dökümü yapılmış ve geçerlik komitesi üyelerinin her bir derse yönelik görüş ve önerileri gerektiği yerlerde uygulama sürecinin sunumunda destek veri olarak doğrudan alıntı biçiminde verilmiştir.

3.5.6. Öğrenci günlükleri

Öğrenci günlükleri, bireylerin belli bir duruma ilişkin deneyimlerini, duygularını, düşüncelerini, bakış açılarını, tutum ve davranışlarını anlama noktasında oldukça

önemli veri kaynaklarındandır (Glesne, 2012). Sınıfta uygulamaya katılan tüm öğrencilerden derste yapılan etkinlikler ve bu etkinlikler aracılığıyla öğrendiklerini, dinleme becerilerinde meydana gelen değişiklikler hakkında duygu ve düşüncelerini yansıtma için günlük tutmaları istenmiştir. Öğrenci günlükleri araştırmacı tarafından uygulamanın olduğu her gün uygulama sonunda öğrencilere dağıtılmış, öğrencilerin yansıtma sonrası toplanmıştır. Öğrencilerin günlüklerine yansıtmış oldukları duygu ve düşünceler bulgular aşamasında doğrudan alıntılar şeklinde verilmiştir.

3.5.7. Araştırmacı günlükleri

Günlükler, araştırma süreci boyunca, araştırma hakkında oluşan düşüncelerin ve bu düşüncelerin zaman içindeki değişimin gözlenebilmesi, raporlama aşamasında kanıt sunulması ve öğrenme sürecinin yönlendirilmesinde çok yararlı birer araç haline dönüşmektedirler (Kemmis, McTaggart ve Nixon, 2014, s.175). Bu araştırmada da araştırmacı tarafından araştırmanın tüm süreçlerinde duygu, düşüncelerini yansıtmak amacıyla düzenli olarak günlükler tutulmuştur. Araştırmacı tarafından uygulama öncesinde mevcut durumun tespitine yönelik yapılmış gözlem ve görüşlerini gözlemci günlüğü olarak yansıtmıştır. Uygulama için yasal izinlerin alınması sürecine girilmesi ile araştırmacı günlüğü olarak yeni bir günlük tutulmuştur. Tutulan günlükler araştırmanın ilgili bölümlerinde doğrudan alıntılar şeklinde verilmiştir. Uygulama esnasında sınıfta gözlemci öğretmen olarak görev alan okul rehber öğretmeninden de günlük tutulması istenmiş ve ilgili gözlemler araştırmanın içerisinde doğrudan alıntılar şeklinde verilmiştir.

3.5.8. Görsel günlük

Araştırmacı tez konusu ile ilgili araştırmalar kapsamında yabancı kaynaklardan sanat dergilerini okurken “görsel günlük” kavramına denk gelmiştir. Araştırma ilköğrencileri ile yürütüleceği için öğrencilerin sözlü ve de yazılı olarak ifade etmekte zorlandıkları duygu ve düşüncelerini görsel olarak anlatabilecekleri düşünülmüştür. Araştırmacı bu düşüncelerini danışman hoca ile paylaşmış ve veri toplama aracı olarak görsel günlüklerin kullanılabileceğine karar verilmiştir.

Görsel günlük tutma fikri ilk olarak Access Art'ın web sitesinde yeni eğitim grubunun tartışmaları kapsamında ortaya çıkmıştır. Görsel günlük sanatçılar tarafından tutulan, ilginç işaretleri, fikirleri, teknikleri ve daha fazlasını özgürce keşfedebilecekleri

bir tür günlük türüdür. Genel olarak herhangi bir sınırlamanın olmadığı, istediğinizi yaratmakta tamamen özgür olduğunuz bir günlük çeşididir. Denemelerin yapılabileceği ve “hayatınızı ve beyninizi çizgi ve renklerle keşfedebileceğiniz bir alandır”. Görsel günlükler çoğu yaratıcı disiplin tarafından kullanılmaktadır. Grafik tasarımcıları, endüstriyel tasarımcılar, mimarlar, moda tasarımcıları, iç mimarlar hepsi kendi tarzlarını geliştirmek için kullanılmaktadırlar. Görsel günlük, fikir yaratımınızı kaydetmekle ilgilidir. Görsel günlük, amaca giden bir araçtır. Açık bir hedefi vardır; bir çalışma bütünü, bir sergi geliştirmeye katkı sağlamaktadır. Kendi görsel dilinizi gözden geçirmenize ve geliştirmenize yardımcı olmaktadır. Görsel günlük, hem duygusal tatmin hem de bilişsel farkındalık deneyimine olanak tanıyan yazılı ve görsel müdahaleleri başarıyla birleştirmeye imkan tanıyan önemli bir günlük türüdür (http-1).

Araştırma sürecince veri kaynağını çeşitlendirmek amacıyla araştırmacı ve öğrenciler tarafından görsel günlükler tutulmuştur. Öğrencilerin görsel not tutmakta sorun yaşamamaları için görsel günlükler için küçük boy resim defterleri kullanılmıştır. Araştırmacı da günlük ve görsel günlük için aynı ajandayı kullanmıştır. Araştırma sürecinde tutulan bu günlük ve görsel günlükler araştırma ile ilgili diğer verilerin desteklenmesi amacıyla kullanılmıştır. Görsel günlükler araştırmanın ilgili bölümlerinde araştırmacı tarafından fotoğrafları çekilerek verilmiştir.

3.5.9. Öğrenci ürünleri

Öğrenci ürünleri öğrencilerin süreç içindeki ilerlemelerini veya değişimlerini görmek için önemli veri kaynaklarından biridir (Hubbard ve Power, 2003, s.59). Bu araştırmada öğrencilerin sanat etkinlikleri yoluyla dinleme becerilerindeki gelişimi incelemek amacıyla öğrenci ürünleri kullanılmıştır. Öğrencilerin dinleme becerilerindeki değişimi gösterecek sanat eserleri, dinlemeye yönelik yazılı ve görsel not tutma ve kazanımlara ilişkin çalışma kağıtları hazırlanmıştır. Çalışma kağıtları uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Öğrencilerin oluşturmuş oldukları bu ürünler dosyalanmış ve bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bu ürünlerden, bulgular kısmında ve de gerekli görülen aşamalarda doğrudan alıntılar yapılarak yararlanılmıştır.

3.6. Uygulama/araştırma Sürecindeki Roller

Bu bölümde, araştırmanın katılımcılarının süreç içindeki rolleri anlatılmıştır.

3.6.1. Araştırmacının rolü

Bu araştırma eylem araştırması türlerinden biri olan katılımlı eylem araştırması türüne göre planlanmış ve uygulanmıştır. Katılımlı eylem araştırmalarında araştırmacı, eğitim yoluyla kendi uygulamalarının niteliğini geliştirmeyi, bir grubun veya bir bireyin değişimini sağlamayı amaçlamaktadır (Bogdan ve Biklen, 2007, s.221-222). Araştırmacı, uygulama süreci boyunca uygulayıcı rolünde olmuştur. Araştırma sürecinin her aşamasında aktif rol almıştır. Yasal izinlerin alınması, sınıfın uygulamaya hazır hale getirilmesi, katılımcılardan gönüllü katılım formu alınması, eylem planlarının geliştirilmesi, planların uygulanması, gözlem ve görüşmelerin gerçekleştirilmesi, gözlem ve görüşmelerin video ve ses kayıtlarının alınması, görüşme ve gözlem verilerinin dökümünün yapılması, toplanan verilerin analiz edilmesi ve raporlaştırılması aşamalarında araştırmacı aktif bir şekilde rol almıştır. Bu süreçlerde öğrenciler tarafından oluşturulan tüm materyalleri de toplamış ve dosyalamıştır. Araştırma süreci boyunca düzenli bir şekilde günlük ve görsel günlük tutmuştur.

3.6.2. Gözlemci öğretmenin rolü

Gözlemci olarak araştırmada yer alan öğretmen, süreç boyunca veri kaybının yaşanmaması ve veri çeşitlemesi sağlaması için araştırmada gözlemci öğretmen rolünde görev almıştır. Gözlemci öğretmen, süreç boyunca öğrencileri gözlemlemiş, sanatsal çalışmaların yapımı, sunumu aşamalarında karşılaşılan sorunları tespit etmiş, öğrenci gelişimlerine ilişkin günlüğüne yansıtılmalarda bulunmuştur. Ayrıca araştırmacı ile birlikte süreçte işbirliği yapmıştır.

3.6.3. Öğrencilerin rolü

Araştırmada öğrencilerdeki dinleme becerisinin geliştirilmesi amaçlandığı için, yapılan çalışmalardan doğrudan etkilenen kişiler öğrenciler olmaktadır. Sanatsal etkinlikler ile öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesi doğrultusunda hazırlanan planlardaki tüm etkinlik ve sanatsal çalışmalarda bazen grup ile bazen de bireysel olarak, uygulama sonrasında veri toplama aşamasında yapılan grup görüşmelerinde öğrenciler aktif rol oynamışlardır.

3.7. Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik

Nicel ve nitel araştırma gelenekleri farklı varsayımlardan yola çıktıklarından dolayı geçerlik ve güvenirlilik için de kendi doğalarına uygun kavramlar kullanmaktadırlar (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.276-277). Nicel araştırmalar için kullanılan geçerlik ve güvenirlilik kavramları nitel araştırmalarda yerini inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik kavramlarına bırakmaktadır (Erlandson vd., 1993, s.132). Bu araştırmada geçerliğin ve güvenirliliğin sağlanabilmesi için araştırmacı tarafından alınan önlemler aşağıda açıklanmıştır:

Inandırıcılık: Toplanan verinin, gözlemlenen küçük bir gerçeğin oldukça gerçek bir resmini oluşturması anlamına gelmektedir (Johnson, 2015, s.109). Araştırmacı elde ettiği bulguların gerçekliğine, benzer ortamlarda sonuçların geçerliğine, süreçlerin birbiri ile tutarlı olmasına ve verilerin nesnel bir yaklaşımla toplandığına ve yine nesnel bir yaklaşımla sonuçlar ortaya koyduğuna ilişkin kanıtlar sunması gereklidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.277). Bu doğrultuda bu araştırmada inandırıcılığı sağlamak için şu önlemler alınmıştır:

- Araştırmacı, araştırma ortamının doğal üyesidir. Uygulama yaptığı sınıf kendi sınıf öğretmenliğini yaptığı sınıftır. Bu yüzden hem ortamla ve katılımcılarla uzun süreli bir etkileşim içindedir. Böylece derinlemesine zenginlik taşıyan veri toplamış ve gözlem yapmıştır.
- Uygulama okulunda bulunan sürede toplam otuz beş ders saati video kaydı alınarak gözlem yapılmıştır. Araştırmacı, uygulama süreci boyunca elde ettiği veri ve kanıtları hem kendi içinde hem de geçerlik komitesi üyeleriyle tartışmış, buradan elde ettiği verilere bulgularda yer vermiştir.
- Araştırmanın uygulama aşamalarında farklı veri kaynakları ve veri toplama yöntemleri kullanılmıştır (Okuduğunu anlama becerileri başarı testi, gözlem, görüşme, öğrenci günlük ve görsel günlüğü, gözlemci öğretmen günlüğü, araştırmacı günlük ve görsel günlüğü, öğrenci ürünlerinden elde edilen veriler). Dolayısıyla hem verilerin aynı anda farklı veri toplama araçları ile elde edilmesi sağlanmış hem de birden fazla paydaş sürece dâhil edilmiştir.
- Araştırmada veri kaybının önüne geçmek için her gün düzenli olarak araştırmacı günlüğü ve görsel günlüğü tutulmuştur. Bunun yanında dersler video olarak kayıt altına alınmıştır.

- Araştırma sürecinde uygulamaları ve verileri doğrulamak ve bir sonraki adımlara karar vermek için toplanan veriler farklı uzmanlar ve geçerlik komitesi üyeleri ile paylaşılarak meslektaş ve katılımcı teyidi sağlanmıştır.
- Üye kontrolünün sağlanması için özellikle gözlemci öğretmenle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden hemen sonra araştırmacı, görüşme verilerini özetlemiş ve katılımcıdan bunların doğruluğuna ilişkin teyit almıştır. Katılımcı görüşme esnasında günlüğüne yansıtmış olduğu notlardan yararlanarak sorulara cevap vermiştir. Ayrıca katılımcıya çalışmayla ilgili eklemek istedikleri başka görüş veya düşünceleri olup olmadığı sorulmuş ve onlara önceki görüşlerine ekleme yapabilmeleri için fırsat verilmiştir.
- İnandırıcılığı artırmak adına uygulama sürecinin adımları, derslerin nasıl işlendiği, veri toplama süreci, araştırma ortamı, araştırma katılımcıları ve rolleri ayrıntılı olarak açıklanmıştır.
- Uygulama sürecini içeren gözlem kayıtları, ön ve son görüşmelerden elde edilen veriler, araştırmanın ikinci eylem planı sonunda ve uygulama sonunda uygulanan okuduğunu anlama becerileri başarı testi yoluyla zaman çeşitlemesine gidilmiştir.

Aktarılabilirlik: Nitel araştırmalarda araştırma sonuçlarının doğrudan benzer ortamlara genellenemeyeceği ancak bu tür ortamlara sonuçların uygulanabilirliğine ilişkin geçici yargılara ulaşılması anlamına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.281). Nitel araştırmalarda araştırma sonuçlarının aktarılabilirliğini artırmak amacıyla ayrıntılı betimleme, amaçlı örnekleme ve yansıtıcı günlük tutma yöntemleri önerilmektedir (Erlandson vd., 1993, s.143-148). Bu araştırmada nitel verilerin aktarılabilirliğini artırmak için şu önlemler alınmıştır:

- Araştırmanın gerçekleştirildiği tüm süreç ayrıntılı olarak betimlenmeye çalışılmıştır.
- Verilerin bulgu olarak sunulmasında doğrudan alıntılara ve görsel öğelere yer verilmiştir.
- Yapılan betimlemeler olabildiğince tarafsız olarak verilmeye çalışılmıştır.
- Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme türü tercih edilmiş ve ölçütler açık ve net olarak ifade edilmiştir.
- Verilerden elde edilen bulgular alanyazında var olan bulgular ile karşılaştırılmıştır.

- Araştırma öncesi, sırası ve sonrasında ayrıntılı bir şekilde yansıtıcı günlük ve görsel günlük tutulmuştur.

Tutarlılık: Olay ve olguların değişkenliğini kabul eden ve bu değişkenliği araştırmaya tutarlı bir şekilde yansıtan bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.283). Bir araştırmanın tutarlı olabilmesi, araştırma sürecinin zaman, araştırmacı ve mekân karşısında görece sabit olmasına bağlıdır (Miles ve Huberman, 2015, s.278). Bu araştırmada nitel verilerin tutarlılığını artırmak için şu önlemler alınmıştır:

- Araştırma süreciyle birlikte geçerlik komitesi toplantıları yapılmaya başlanmış ve süreç boyunca devam etmiştir. Araştırmacı her hafta verilerin makro analizlerinden elde ettiği bulguları geçerlik komitesine sunmuş ve eylem planlarının son halleri geçerlik komitesi üyeleriyle birlikte verilmiştir.
- Araştırmada farklı veri toplama yöntemleri ve veri kaynakları kullanılmıştır. Farklı veri toplama yöntemlerinden elde edilen veriler birbirini destekleyecek şekilde sunulmuştur.
- Video ve ses kayıtlarının dökümleri araştırmacı tarafından yapılmış ve kontrol edilmesi için başka bir uzmana sunulmuştur.

Teyit edilebilirlik: araştırma sürecinde ulaşılan sonuçların toplanan verilerle sürekli olarak teyit edilmesi ve okuyucuya mantıklı bir açıklama sunulması sürecidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.283). Bu araştırmada teyit edilebilirliğin sağlanması için şunlara dikkat edilmiştir:

- Araştırma süresince toplanan ham veriler geçerlik komitesi üyeleri tarafından incelenmiş ve araştırmacı tarafından ulaşılan sonuçlar ile ham veriler karşılaştırılmıştır.
- Araştırma sonunda, araştırmada ulaşılan sonuçların, yargıların, yorumların ve önerilerin teyit edilebilmesi için ham veriler araştırma sürecinin dışında bulunan bir uzmana sunulmuş ve teyit edilebilirliği sağlanmıştır.
- Ayrıca araştırma süresince toplanan tüm veriler, analiz aşamasında yapılan kodlamalar ve analiz ile ilgili yorumlar teyit edilebilirliğin tekrar gerekmesi durumunda bilgisayar ve dosya ortamında saklanmıştır.
- Araştırma sürecinde farklı veri toplama araçları kullanılmıştır. Farklı veri toplama araçlarından elde edilen sonuçların birbirini desteklemesi sağlanmıştır. Ulaşılan sonuçlar toplanan farklı türdeki verilerle desteklenmiştir.

3.8. Etik Bildirim

Katılımcılarını insanların oluşturduğu her araştırma takip edilmesi gereken bazı kuralları ve ihlal edilmemesi gereken bazı etik ilkeleri barındırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.107). Araştırma, Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından 24.02.2022 tarih ve 269436 sayılı kararı (EK-10) ile yürütülmüştür. Bu araştırmada alınan etik önlemler şunlardır:

- İlk aşamada araştırmanın yapılacağı resmi kurumlardan gerekli yasal izinler alınmıştır.
- Katılımcılar sürecin en başında araştırmanın amacı, süreci ve nihai sonucu konusunda bilgilendirilmiş ve araştırmaya katılımları konusunda kendilerinden bilgilendirilmiş onam belgeleri alınmıştır.
- Araştırma süreci katılımcıların günlük yaşamlarını olumsuz bir şekilde etkilemeyecek biçimde yürütülmüştür.
- Araştırma süresince toplanan veriler, geçerlik komitesi üyeleri dışında hiçbir kişi, kurum ya da kuruluşla paylaşılmamıştır.
- Araştırma raporunun yazımı aşamasında katılımcılar için kod adı kullanılarak verilerin gizliliği ilkesine bağlı kalınmıştır.

3.9. Verilerin Analizi

Araştırma boyunca, ortaya konulan problemlere çözüm üretmek ve süreci anlamlandırmak amacıyla nitel veriler toplanmıştır. Araştırmada iki analiz türü kullanılmıştır. Mevcut duruma ilişkin araştırmacı tarafından tutulan günlükteki verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, eldeki verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizi ile veriler daha derin bir işleme tabi tutularak verilerin içinde saklı olan gerçekler ortaya çıkarılabilir. Bunun için veriler dört aşamada analiz edilir. Bu aşamalar:

- Verilerin kodlanması,
- Temaların bulunması,
- Kodların ve temaların düzenlenmesi,
- Bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.242-243).

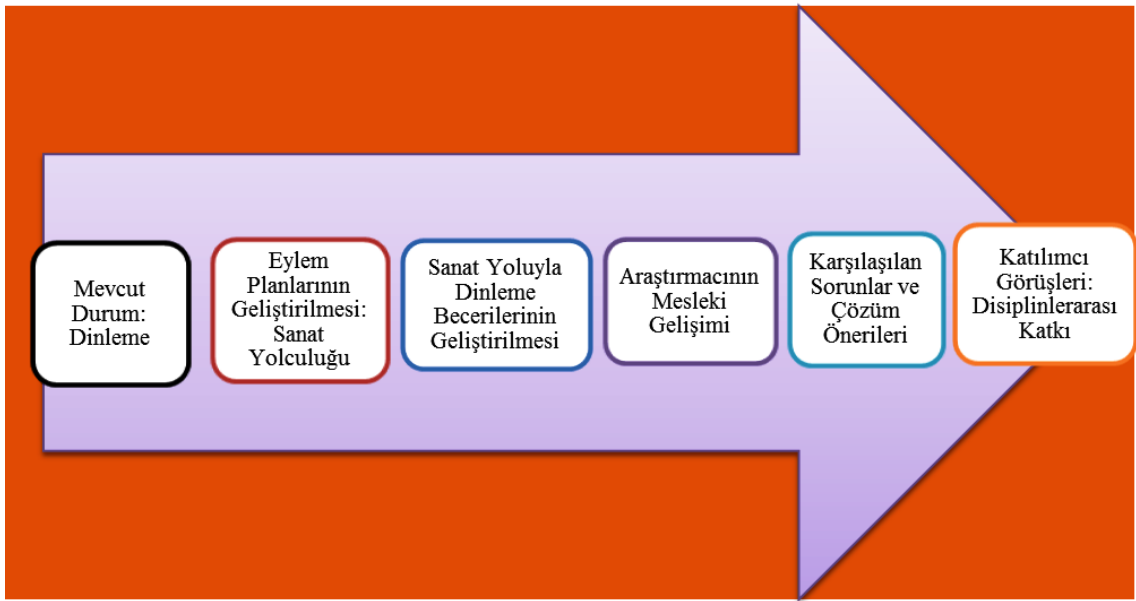
Eylem araştırmalarında elde edilen veriler süreklilik gösterecek biçimde analiz edilerek kategorilere ayrılır (Johnson, 2015, s.109). Eylem planlarının uygulanması

aşamasında elde edilen verilerin analizinde veri toplamayla veri analizi süreci birlikte yürütülmüştür. Miles ve Huberman (1984'den aktaran Gürgür, 2017, s.67) bu süreci sistematik analitik analiz yaklaşımı olarak tanımlamıştır. Bu araştırmanın uygulama aşamasında elde edilen verilerin analizinde, sistematik analitik analiz adımları takip edilmiştir. Bu adımlar verilerin okunması, verilerin seçilmesi, verilerin bulgulara dönüştürülmesi, verilerin yorumlanması ve tartışmanın yapılmasından oluşmaktadır.

Araştırmada her eylem planı sonrasında görüşme ve gözlemlere ait videoların dökümleri yapılmıştır. Eylem planının uygulama sürecinde araştırmacı günlük ve görsel günlüğü, gözlemci günlüğü, öğrenci günlük ve görsel günlüklerindeki veriler ile dökümü yapılan kayıtlardaki veriler birlikte incelenerek makro analizleri yapılmıştır. Geçerlik komitesi üyeleri ile birlikte veriler yorumlanmış ve üzerinde tartışılarak uzlaşmaya gidilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre bir sonraki eylem planına yön verilmiş ve eylem planı uygulanırken tekrar veri toplama aşamasına geçilmiştir. Uygulama süresince döngü bu şekilde tamamlanmıştır. Araştırma sonunda uzman görüşü doğrultusunda mikro analize geçilmiştir. Öncelikle elde edilen veriler detaylı olarak okunmuştur. Okumalarda veriler araştırmanın amacı doğrultusunda incelenmiş, veri azaltmasına gidilmiştir. Veri azaltması tamamlandıktan sonra veriler tekrar okunarak veri kodlamasına geçilmiştir. Veri kodlama sürecinde, veriler okunurken belirli özelliklere dayalı olarak kodlar ve bu kodları temsil eden daha genel bir çerçeveye sahip olan kategori ya da temaların oluşturulması amaçlanmaktadır (Gürgür, 2017, 69). Okunan verilerden öncelikle kodlar elde edilmiş, daha sonra kodlardan ortak özelliklere sahip olanlar birleştirilerek alt tema ve temalara ulaşılmıştır. Temalardan yararlanarak veriler bulgulara dönüştürülmüştür. Bulgular araştırmacı tarafından yorumlanmış, birbirini destekleyen veriler ile ilişkilendirilerek sonuçlara ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlar alanyazın ile karşılaştırılarak tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde eylem araştırması boyunca elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular araştırma amacı ve alt amaçları doğrultusunda ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırma kapsamında toplanan tüm veriler sistematik analitik analiz adımlarına göre analiz edilmiş ve bulgular temalarla belirtilerek Şekil 4.1’de sunulmuştur. Bu bulguların yorumlanması bu temalar altında gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinin nesnel bir biçimde yansıtılabilmesi için bütün veri toplama araçlarından elde edilen veriler alıntılar biçiminde birlikte sunulmuştur.



Şekil 4.1. Verilerden elde edilen temalar

4.1. Mevcut Durum: Dinleme

Araştırmanın birinci alt amacı olan dinleme becerilerinin mevcut durumu nedir? sorusuna yönelik olarak Türkçe dersinde gerçekleştirilen gözlem ile elde edilen veriler uzman görüşleri doğrultusunda araştırmacı ve bir alan uzmanı ile birlikte analiz edilmiş, analiz sonucunda kodlar ve alt temalar oluşturulmuştur. Elde edilen kodlar ve alt temalar “Mevcut durum: Dinleme” teması altında birleştirilmiştir. Bu tema altında öğrencilerin dinleme davranışları, dinlemeyi engelleyen durumlar ve kazanımların mevcut durumu alt temaları yer almaktadır. Elde edilen bulgular Şekil 4.2’de sunulmuştur.

Mevcut Durum: Dinleme	1. Öğrencilerin dinleme davranışları	➤ Not tutmamak ➤ Bireysellik (Kendi cümlesini söyleme) ➤ Derse katılmamak
	2. Dinlemeyi engelleyen durumlar	➤ Dersi sevmemek ➤ Yöntem
	3. Kazanımlara ilişkin mevcut durum	

Şekil 4.2. Mevcut durum: Dinleme temasına ilişkin bulgular

4.1.1. Öğrencilerin dinleme davranışlarına ilişkin bulgular

Bu başlık altında not tutmamak, bireysellik (kendi cümlesini söyleme) ve derse katılmamak kodlarına ulaşılmıştır. Uzaktan eğitim döneminde olduğu gibi yüz yüze eğitim döneminde de araştırmacının gözlemleri sonucunda öğrencilerde dinlemeye yönelik süreç içerisinde görülen en sık davranış kalıpları oldukları gözlemlenmiştir. Bu kodlar tek başlık altında akışı bozmayacak şekilde sunulmuştur.

Not tutmama koduna yönelik süreç içerisinde yapılmış gözlemlerden yola çıkılarak araştırmacı tarafından günlüğe yansıtımlar yapılmıştır. Pandemi sonrası okulların açılmasıyla yüz yüze eğitime geçiş yapılmış ve ders esnasında araştırmacı anlatılan konunun önemli bölümlerini ve konuyu özetleyen notları tahtaya yazmıştır. Ders anlatımı sonrasında öğrencilerden tahtaya yazılanları defterlerine yazmaları istenildiğinde sınıfın çoğunluğu tarafından notların defterlere yazılmadığı gözlemlenmiştir. Araştırmacı tarafından tahtaya yansıtılan yazıların konuyu özetleyen önemli notlar olduğu söylenmiştir. Notlardan yararlanarak anlattığı konuyu özetledikten sonra not tutmanın konuyu özetlemeye yaradığı aynı zamanda kalıcı öğrenmeyi sağladığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin özellikle Türkçe derslerinde dinleme metinlerinin işlendiği ders saatlerinde yapılan uyarılara rağmen not tutmadıkları görülmüştür. Araştırmacı bu durumu günlüğüne şöyle yansıtmıştır:

Öğrencilerin dinleme boyunca not almadıklarını gördüm (Gözlem Günlüğü, 12.11.2020).

Bu durum araştırmacının dinleme becerisi üzerinde araştırma yapmasını sağlamıştır. Araştırmacı öğrencileri gözlemlemeye devam etmiş, gözlemlerini günlüğüne yansıtmıştır. Öğrencilerin diğer derslerde not tutmadıklarını gözlemlemiş, özellikle dinleme metinlerinin çalışıldığı ders saatlerinde öğrencilerin dinleme davranışlarında bulunmadıkları görülmüştür. Araştırmacı bu durum ile ilgili farklı zamanlardaki gözlemlerini günlüğüne şöyle yansıtmıştır:

Dinleme esnasında da not alma davranışını pek göremiyorum (Gözlem Günlüğü, 05.03.2020).

Not almanın önemini, nasıl alınacağını anlatmıştım. Bir-iki öğrencim sadece Fen Bilimleri dersinde not aldılar (sadece bir ders) sonrasında durum yine aynı (Gözlem Günlüğü, 12.03.2021)

Bu hafta dinleme metinleri okudum. Not almada dinlemeye çalışıyorlar. Belli bir süreden sonra dikkatleri dağılıyor tabi ki (Gözlem Günlüğü, 19.03.2021).

Gözlemci günlüğündeki notlardan anlaşılabacağı üzere öğrencilerin dinleme esnasında pasif kaldıkları, sadece araştırmacıyı sessizce dinlemeye çalıştıkları görülmektedir. Ayrıca eylem planları sonrasında öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin not tutma becerisine yönelik olarak mevcut durum hakkında görüş belirttikleri görülmüştür. Beşinci görüşmede Doğa adlı öğrencinin mevcut durum ile ilgili görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Doğa: Benim not alma şeyim de gelişti öğretmenim.

Araştırmacı: Not alma becerin mi?

Doğa: Evet, çünkü öğretmenim, mesela biz şu an çok not almayı bilmiyoruz ama öğretmenim böyle çalışmalarla geliyor ve ilerde öğretmen falan olursak sizin gibi öğrencilerimize böyle çalışmalar yaptırdığımızda sizin gibi görüşme yaptığımızda en azından not alabiliriz öğretmenim. Not almamız daha kolay olur öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Öğrencilerle yapılan görüşme diyalogunda öğrencinin mevcut duruma ilişkin yansıtma yaptığı görülmüştür. Not tutma davranışının yapılan çalışmalarla gelişmeye başladığının söylenmiş olması öğrencilerin mevcut durumda not tutma davranışının henüz kazanılmamış olduğunu göstermektedir. Kısaca öğrencilerin not tutma becerisine sahip olmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

İkinci kod ise araştırmacı tarafından gözlemlenen ve araştırmacının bireysellik olarak tanımlamış olduğu arkadaşlarını dinlememe davranışdır. Süreç içerisinde öğrencilerin tüm derslerde birbirlerini dinleme eğiliminde olmadıkları görülmüştür. Bu davranış en çok Türkçe derslerinde görülmüştür. Çünkü Türkçe dersi, ilkökul haftalık ders saatleri içerisinde ders saatlerinin en fazla olduğu derstir. Öğrencilerin tartıştıkları, fikir beyan ettikleri, eleştiride bulundukları etkinlikler, daha çok bu ders saatlerinde yapılmaktadır. Türkçe dersinde araştırmacı tarafından okunan metin sırasında ve sonrasında öğrencilerin birbirlerini dinlemedikleri ile ilgili araştırmacı günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Arkadaşlarını dinlemiyorlar. Metni kendi cümleleri ile özetlemeye çalışıyor sonrasında metni özetlemeye çıkan arkadaşını dinlemiyor (Gözlem Günlüğü, 19.03.2021).

Öğrencilerin bireysel olarak konuşan arkadaşlarını dinlemedikleri gözlemlenmiş aynı gün başka bir derste öğrencilerin grupça sunum yapmaları sonrasında benzer davranışların devam ettiği görülmüştür. Araştırmacı bu durum ile ilgili farklı tarihlerde günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Kendi sunumları bitince diğer arkadaşlarını dinlemiyorlar. Nasıl olsa biz bitirdik havasındalar (Gözlem Günlüğü, 19.03.2021).

Metni kendi cümleleri ile özetleyince tamam görevim bitti diye düşünüyorlar (Gözlem Günlüğü, 02.04.2021).

Görüş sonrasında kendi görevini tamamlamış artık diğer konuşmalar onu ilgilendirmiyormuş gibi davranıyorlar. Arkadaşlarının söylediklerine pek aldırış etmiyorlar. Parmak kaldırıp daha önce söylediği cümlenin tekrarını ya da onunla aynı anlama gelen yeni cümleler kurup oturuyorlar. Oysa ilk cümle ile son cümle arasında konu başka bir yöne evriliyor fakat o sanki kendi cümlesinde kalmışız gibi davranıyor. Bu çocuklar birbirini dinlemeyi bilmiyorlar (Gözlem Günlüğü, 14.05.2021).

Araştırmacı tarafından tutulan gözlem günlüğü notları incelendiğinde öğrencilerin sadece kendi söylediklerine odaklandıkları, kendi söylemek istediklerini ifade ettikten sonra diğer arkadaşlarının söylediklerini önemsemedikleri görülmüş, öğrencilerin birbirini dinlemedikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmacı, ders esnasında öğrencilerdeki derse katılmama durumu ile ilgili süreç içerisinde öğrencileri gözlemlemiş, gözlemlerini günlüğüne yansıtmıştır. Gözlem yapılan süreçte hibrit modele göre eğitim yapıldığından dolayı günlükteki gözlem notları online olarak ders işlenen süre ile yüz yüze ders işlenen süreleri olmak üzere sıralı bir şekilde anlatılmıştır. Online eğitim sürecinde araştırmacı öğrencilerin derse katılmada isteksiz davrandıklarını gözlemlemiştir. Ders esnasında arkadaşlarının görüntülerini gördükleri için onların dikkatlerini dağıtacak davranışlarda bulundukları görülmüştür. Öğrencilerin görüntüden etkilenmemeleri için bir ara görüntüler kapatılmış fakat bu kez araştırmacı, öğrencileri göremediği için dinlediklerinden emin olamadığından dolayı tekrar görüntüleri açmak zorunda kalmıştır. Araştırmacı tarafından öğrenciler sözlü olarak uyarılmış fakat zamanla öğrencilerin sadece izlemekle yetindikleri fark edilmiştir. Araştırmacı bu durum ile ilgili olarak farklı zamanlarda günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Ders esnasında uyardığım öğrencilerim oluyor. Diğer arkadaşlarını ekranda gördükleri için dikkatleri ister istemez dağılıyor (Gözlem Günlüğü, 04.12.2020).

Zaman geçtikçe çocukların ilgisi daha da azalıyor. Telefonu açıp sadece bana bakmaya başlıyorlar. Önceden ders programını atmama rağmen dersleri karıştıran öğrencilerim çıkıyor (Gözlem Günlüğü, 31.12.2020).

İlk saatler uykusuzluk problemi, son derslerde ise yorgunluk bahaneleri nedeniyle zor ilerliyoruz (Gözlem Günlüğü, 10.02.2021).

Araştırmacı öğrencilerin ders dinleme davranışı göstermediklerini fark ettikten sonra açıkladığı durumun anlaşılıp anlaşılmadığını teyit etmek için öğrencilere sorular sormuş fakat öğrenciler tarafından sorulara genellikle geçirtilen cevaplar geldiği görülmüştür.

Araştırmacı bu durum ile ilgili farklı tarihlerde günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Ne demek istediğimi anlamayan var mı dediğimde hepsi anladık diyorlar ama pek emin olamıyorum (Gözlem Günlüğü, 31.12.2020).

Görüşlerine başvurduğumda genellikle iyi deyip geçirtiliyorlar (Gözlem Günlüğü, 18.02.2021).

Gözlem notları incelendiğinde öğrencilerin genel geçer cevaplar verdikleri, konuşmak istemedikleri görülmektedir. Araştırmacı online olarak ders işlenen süre boyunca yapmış olduğu gözlemlerine yüz yüze eğitime geçtikten sonra da devam etmiş yine benzer durumların yaşandığı görülmüştür. Araştırmacı okulların açıldığı birkaç gün, öğrencilerin farklı bir süreçten geçtikleri için derse karşı ilgisizliklerini normal karşılamış fakat bir hafta geçmiş olmasına karşın aynı davranışların devam ettiği görülmüştür. Özellikle Türkçe derslerinde öğrencilerin çabuk sıkıldıkları görülmüştür. Araştırmacı durum ile ilgili farklı tarihlerde günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Okulumuz açıldı. Bir haftayı geride bıraktık. Dikkatlerini hala toplayamadılar (Gözlem Günlüğü, 19.10.2020).

Türkçe dersi olunca öğrencilerimde bir bıkkınlık seziyorum (Gözlem Günlüğü, 22.10.2020).

Çocuklar çok çabuk sıkılıyorlar. İlgilerini derse çekmekte zorlanıyorum. Dikkatleri çok çabuk dağılıyor (Gözlem Günlüğü, 23.10.2020).

Araştırmacı ayrıca öğrencilerin görüş belirtmediklerini fark etmiştir. Açıklanan durum ile ilgili görüş istendiğinde öğrencilerin birbirlerinin görüşlerine yakın görüşler belirttikleri görülmüştür. Belirtilen birkaç görüş dışında farklı bir cevabın olmadığı bir döngü şeklinde ilerlendiği görülmüştür. Araştırmacı bu durum ile ilgili farklı zamanlarda günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Her ders sonrasında anlamadığınız nokta oldu mu diye kaç kez soruyordum. Tek cevap alıyordum. Anladık öğretmenim (Gözlem Günlüğü, 30.10.2020).

Söylenenler de birbirinin tekrarı olan cümleler. Kendilerini vermek istemiyorlar. Oysa sadece Türkçe dersinde değil diğer derslerde de sormama rağmen pek yol aldığımı söyleyemem (Gözlem Günlüğü, 05.03.2021).

Yine aynı döngüye takıldık. Üç ya da dört kişinin verdiği cevaplar etrafında dönüp duruyoruz (Gözlem Günlüğü, 12.03.2021).

Onlar bir görüş belirtiyor, diğerleri aynı cümleleri tekrar ediyor (Gözlem Günlüğü, 02.04.2021).

Görüş belirtmelerini istediğim zaman, tekrar aynı sarmalın içine giriyoruz (Gözlem Günlüğü, 16.04.2021).

Araştırmacı kısır bir döngü haline gelen süreci değiştirmek için konuşmak istemeyen öğrencilere söz hakkı vererek daha önce söz alan arkadaşlarının görüşlerine katılıp katılmadıklarını sormuş, öğrenciler evet ya da hayır cevapları vererek neden katıldıkları ya da katılmadıklarına ilişkin gerekçe sunamadıkları da gözlemlenmiştir. Araştırmacı bu durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Bazen arkadaşları konuştuktan sonra söz almak isteyen öğrenciye arkadaşının söylediklerine katılıyor musun? diye sorduğumda evet diyor. Neden dediğimde ise cevap yok (Gözlem Günlüğü, 14.05.2021).

Kısaca öğrencilerin dinleme davranışları alt temasına ilişkin olarak, öğrencilerde not tutma becerisinin olmadığı, öğrencilerin dinleme bakımından sınıf içinde kendi görüşleri dışında arkadaşlarının belirtmiş olduğu görüşleri dinlemedikleri, Türkçe dersinde öğrencilerin derse katılmadıkları, derse karşı ilgisiz oldukları bulgularına ulaşılmıştır.

4.1.2. Dinlemeyi engelleyen durumlara ilişkin bulgular

Bu başlık altında dersi sevmemek ve yöntem kodlarına ulaşılmıştır. Kodların mevcut durumuna ilişkin bulgular aynı başlık altında sıralı şekilde anlatılmıştır.

Araştırmacı tarafından öğrencilerin özellikle Türkçe derslerinde dersten sıkıldıklarını gösteren davranışları sonucunda öğrencilerin dersi sevip sevmediklerini belirlemek amacıyla öğrencilere form dağıtılmış, öğrencilerin görüşleri yazılı olarak alınmıştır. Öğrenci görüşleri tablolaştırılarak Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Öğrencilerin sevdikleri dersler

Ders adı	Tercih eden öğrenci sayısı
Türkçe	3
Matematik	10
Fen Bilimleri	3
Görsel Sanatlar	3
Hayat Bilgisi	5
İngilizce	1
Toplam	25

Tablo 4.1’deki bilgiler incelendiğinde öğrencilerin en çok Matematik dersini sevdikleri, ikinci ders olarak Hayat Bilgisi dersini sevdikleri görülmüştür. Görsel Sanatlar, Türkçe ve Fen Bilimleri derslerini seven öğrenci sayılarının eşit olduğu görülmektedir.

Araştırma süreci boyunca öğrenci görüşmesi için belirlenmiş olan odak grup öğrencilerinin vermiş oldukları cevaplar ayrı olarak incelenmiş, öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Odak grup öğrencilerinin sevdikleri dersler

Öğrencinin Adı	Sevdiği Ders	Sevmediği Ders	Türkçe’nin Sıralamadaki Yeri
Mehmet	Fen Bilimleri	Yok	8.Sıra
Damla	Matematik	Yok	2.Sıra
Derya	Türkçe	Matematik	1.Sıra
Deniz	Görsel Sanatlar	Yok	6. Sıra
Seval	Matematik	Yok	3.Sıra
İklim	Matematik	Görsel Sanatlar	2.Sıra
Eylül	Matematik	İngilizce	3.Sıra
Doğal	Türkçe	İngilizce	1.Ders

Tablo 4.2’deki veriler incelendiğinde odak grup görüşmesindeki öğrencilerden sadece iki öğrencinin Türkçe dersini sevdiği görülmektedir. Ayrıca öğrencilerden haftalık ders çizelgesindeki dersleri en çok sevdiklerinden en az sevdiklerine doğru sıralamaları istenilmiştir. Tablo 4.2’de iki öğrencinin ikinci sırada Türkçe dersine yer verdikleri görülmüştür. Bu durum araştırmacının gözlemlediği ya da sınıfında fark ettiği problemi doğrulamaktadır. Araştırmacı formu uyguladığı gün günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Bugün öğrencilerime hangi dersi sevdiklerini ve hangi dersi sevmediklerini sordum. Nedenlerini de yazmalarını istedim. Sonuç olarak evet bu çocuklar Türkçe dersini sevmiyor. 25 kişinin katıldığı çalışmada sadece 3 kişi Türkçe dersini sevdiğini söylemiş (Gözlem Günlüğü, 26.10.2020).

Araştırmacı tarafından, öğrencilerin Türkçe dersinin hangi beceri alanını sevmediklerini belirlemek amacıyla sınıftaki tüm öğrencilere Türkçe dersinde hangi beceri alanını sevdikleri, hangi beceri alanını sevmedikleri sorulmuştur. Sonuç olarak öğrencilerin en sevmedikleri beceri alanının dinleme becerisi alanı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3. Öğrencilerin Türkçe dersi beceri alanlarına ilişkin görüşleri

Beceri alanları	Seven	Sevmeyen
Dinleme	6	11
Konuşma	4	3
Okuma	10	1
Yazma	3	7
Hiçbiri	0	1
Toplam	23	23

Tablo 4.3'te araştırmacının sınıfındaki öğrencilerin Türkçe dersinin beceri alanlarına ait görüşleri verilmiştir. Tablo 4.3'te dinleme beceri alanını seven altı öğrenci bulunmasına karşın on bir öğrencinin dinleme beceri alanını sevmeyişi görülmektedir. Araştırmacı tarafından odak grup öğrencilerinin vermiş oldukları cevaplar ayrı incelenmiş, öğrencilerin cevapları Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Odak grup öğrencilerinin Türkçe dersi beceri alanlarına ilişkin görüşleri

Öğrencinin Adı	Sevdiği	Sevmediği
Mehmet	Dinleme	Konuşma
Damla	Yazma	Dinleme
Derya	Konuşma	Dinleme
Deniz	Dinleme	Yok
Seval	Dinleme	Konuşma
İklim	Okuma	Dinleme
Eylül	Okuma	Dinleme
Doğa	Okuma	Dinleme

Tablo 4.4 incelendiğinde odak grup öğrencilerinden üç öğrencinin dinleme becerisi alanını sevdikleri fakat beş öğrencinin ise dinleme becerisi alanını sevmedikleri görülmüştür. Araştırmacı uygulamayı yaptığı gün durum ile ilgili olarak günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Türkçe dersinde hangi beceri alanlarını sevdiklerini, hangi alanları sevmediklerini sordum. Sonuç gözlemlediğim gibi. En fazla seilmeyen alan dinleme (11 öğrenci) beceri alanı çıktı. Bu çocuklar dinlemeyi sevmiyor (Gözlemci Günlüğü, 30.10.2020).

Araştırmacı süreç içerisinde farklı günlerde öğrencilerdeki dersi sevmeye davranışına yönelik olarak günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Çocuklarda okulların açık olduğu süre boyunca dinleme boyutunda bir isteksizlik hep kendini gösteriyor (Gözlem Günlüğü, 05.11.2020).

Ödevler zamanında yapılmıyor (Gözlem Günlüğü, 04.12.2020).

Diğer derslere katılımda daha çok eğlendiklerini görebiliyorum fakat Türkçe dersinde genellikle çabuk sıkıldıklarını belirtiyorlar (Gözlem Günlüğü, 11.12.2020).

Ders boyunca çocukların gözleri sürekli başka yerlere kayıyor (Gözlem Günlüğü, 18.12.2020).

Çocukları ekrana bağlamak pek de kolay gözüküyor. Söz konusu Türkçe dersi olunca daha da zor oluyor (Gözlem Günlüğü, 08.01.2021).

Araştırmacının süreç boyunca günlüğüne yansıtmış olduğu notlar ve de öğrencilerin cevaplarının yazılı olarak alındığı tablolar incelendiğinde öğrencilerin Türkçe dersini sevmedikleri ayrıca Türkçe dersi beceri alanlarından dinleme becerisi alanını da sevmedikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmacı tarafından gözlem günlüğüne yansıtmış olduğu notlardan çıkarılan bir diğer kod ise yöntemdir. Araştırmacının sınıfında teknoloji bakımından sıkıntı yaşanmaktadır. Okulda akıllı tahta bulunmayan iki sınıf bulunmaktadır. Bu iki sınıftan birisi de araştırmacının sınıfıdır. Sınıfta projeksiyon cihazı bulunmakta fakat projeksiyon cihazının da sık bozulması nedeni ile derslerde sağlıklı bir şekilde kullanılamamaktadır. Araştırmacı bu durumda sınıfta genellikle düz anlatım, soru-cevap tekniklerini kullanmıştır. Dinleme becerisi ile ilgili metinlerin okutulmasında ya araştırmacı kendisi okumuş ya da sınıfta başka öğrencilere okutmuştur. Araştırmacı bu durum ile ilgili araştırmacı günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Dinleme çalışmalarında genellikle metni ya ben okuyorum ya da başka bir öğrenciye okutuyorum. Teknolojik alt yapıdan kaynaklı hatalar nedeni ile genellikle metni okumak zorunda kalıyoruz (Gözlem Günlüğü, 30.10.2020).

Mevcut durumda yaşanan problem, eylem planları süresince de tekrar etmiştir. Durum ile ilgili Damla adlı öğrenci günlüğüne şu yansıtmada bulunmuştur:

Damla: Sevgili günlük, bugün biz Nermin hocanın sınıfına geçtik, onlar da bizimkine. Çünkü bizim tahtamız çalışmıyordu o yüzden (Öğrenci Günlüğü, 26.04.2022).

Araştırmacı uygulamış olduğu yöntemlerden kaynaklı sorun yaşadığını fark etmiş, derste kullandığı yöntemi değiştirmiş ve Türkçe dersinde resim çalışmasına yer

vermiştir. Öğrencilerin vermiş oldukları tepkiyi araştırmacı günlüğüne şöyle yansıtmıştır:

Bugün çocuklara hissettirmeden Türkçe dersinde boyama çalışması yaptırđım. Boyamaya geçmeden nasıl boyama dedim sınıfta bir coşku yükseldi. Okuduğu metnin resmini yapmalarını istedim. Gayet de güzel bir ders oldu. Çocuklar da mutlu oldular. Onları mutlu gördüğüm için ben de çok mutlu oldum (Gözlem Günlüğü, 05.11.2020).

Araştırmacı kullanmış olduğu yöntemi değıştirince ve Türkçe dersini, Görsel Sanatlar dersi ile ilişkilendirince öğrencilerin derse karşı davranışlarında değışim görölmüşür. Araştırmacı bir sonraki dinleme çalışmasında bu kez canlandırmaya yer vermiş, öğrencilerdeki değışimi günlüğüne şöyle yansıtmıştır:

Dinleme boyunca sadece sessizce dinlemeye çalışıyorlar. Metin bitiminde aklında ne kalmışsa onunla yetiniyorlar. Dinlediklerini arkadaşları ile paylaşımlarını istediğimde bazı öğrenciler metni genel hatları ile özetleyebiliyorlar. Çoğu öğrenci ise bunu başaramıyor. İkinci kez okumayı arkadaşlarına okuttum... Dinleme sonrası metni canlandırılım dedim. Roller ben dağıttınca grup olarak canlandırıp diğer gruplara geçtik. İşin içine canlandırma girince çocuklarda bir heyecan gözlemliyorum (Gözlem Günlüğü, 12.11.2020).

Araştırmacının yansıtmış olduğu notlar incelendiğinde Türkçe dersinde sanatsal çalışmalara yer verilince öğrencilerin derse katılımlarının arttığı görölmüşür. Ayrıca araştırmacı yöntem konusunda değışim gösterdikçe öğrenciler de sınıfta olumlu yönde tepki göstermişlerdir.

Pandemi koşulları nedeniyle tekrar online olarak ders işleme sürecine geçiş ile yöntem olarak önceki yöntemler kullanıldığı için öğrencilerde önceki davranışlar yeniden görölmeye başlanılmışır. Araştırmacı durum ile ilgili farklı zamanlarda yapmış olduğu gözlem sonuçlarını günlüğüne şöyle yansıtmıştır:

Günlük ödev verip canlı derslerde ödevi birlikte çözüyoruz. Diğer gün için tekrar ödev vererek süreci başlattık. Her bir soru için bir öğrenciye söz hakkı vermeye çalışıyorum (Gözlem Günlüğü, 27.11.2020).

Ben anlatıyorum, onlar dinliyor. Sorular sorarak derse katmaya çalışıyorum (Gözlem Günlüğü, 04.12.2020).

Metni öğrenciye okutmaya çalışıyoruz. Diğerleri ses gelmiyor, duyamıyoruz diyerek uygulamayı sonlandırmama neden oluyorlar. Ben okuduğum zamanda hep konuşan ben olduğum için bu kez sıkıldıklarını belli ediyorlar. Dilbilgisine yönelik konularda cümle cümle çalıştığımızdan, sırasıyla cevap aldığım için mecburen cevaplamak zorunda olduklarından dinlemek zorunda kalıyorlar (Gözlem Günlüğü, 08.01.2021).

Ne kadar süreçte video izletsek, müzik dinletsek de istediğimiz gibi olmuyor (Gözlem Günlüğü, 15.01.2021).

Araştırmacı uyguladığı yönteme karşı öğrencilerin vermiş oldukları cevapları gördükten sonra Türkçe dersinde özellikle dinleme metinlerinin işlenmesi aşamasında dersin yöntem bakımından zenginleştirilmesi gerektiği görülmüştür. Mevcut durumda yöntem bakımından sorunlar olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

4.1.3. Kazanımların mevcut durumuna ilişkin bulgular

Bu başlık altında Türkçe dersi dinleme becerisi alanına ilişkin kazanımlardan diğer kazanımlara temel teşkil edecek kazanımlar belirlendikten sonra araştırmacı tarafından öğrencilerin belirlenmiş kazanımlara ilişkin mevcut durumları gözlemlenmiştir. Gözlem ile ilgili olarak araştırmacı tarafından gözlem günlüğüne yansıtılarda bulunulmuştur.

Dinleme becerisine yönelik olarak üçüncü sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programında belirlenen ilk kazanım, görsellerden hareketle dinlenilecek metnin içeriğinin ya da konusunun tahmin edilmesinin istendiği kazanımdır. Bu kazanım öğrencilerin görsel düşünme becerilerini geliştirmeyi de amaçladığı söylenebilir. Öğrencilerin resimlerden yola çıkarak görseli anlaması, yorumlaması ve bir anlam arayışına girmesi sağlanılmaktadır. Sadece Türkçe dersinde değil diğer derslerde de yapılan sorgulamalarda öğrencilerin bu kazanım düzeyinde olmadıkları gözlemlenmiştir. Konuyu tahmin etmeden sadece görseller üzerinde görüş belirtmeleri istendiğinde dahi öğrencilerin görüş bildirmekte zorlandıkları görülmüştür. Araştırmacı kazanım ile ilgili gözlemlerini günlüğüne şöyle yansıtmıştır:

İlk kazanım olan görselden hareketle dinleyeceği konuyu tahmin etme kazanımını gözlemlemeye çalıştım. Birkaç öğrenci dışında pek bir katılım olmadı. Söylenenler de birbirinin tekrarı olan cümleler (Gözlem Günlüğü, 05.03.2021).

Araştırmacının günlüğüne yansıtmış olduğu notlar incelendiğinde, öğrencilerin görsellerden hareketle metnin konusunu tahmin edemedikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Dinleme esnasında olayların gelişimini tahmin etme, araştırmacının dinleme etkinliklerinde sıklıkla kullanmış olduğu bir stratejidir. Öğrencilerin merak duygularına hitap ederek onları sürecin içerisine çeken bu stratejinin öğrenciler tarafından pek sevilmediği görülmüştür. Öğrencilerden ne zaman bir görüş belirtmeleri istense genelde sessiz kaldıkları gözlemlenmiştir. Araştırmacı bu kazanım ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Dinlerken metnin belirli noktalarında durup bundan sonra ne olmuş olabilir? diye sorduğumda yine aynı döngüye takıldık. Üç, dört kişinin verdiği cevaplar etrafında dönüp

duruyoruz. Fikir üretmede çok zorlanıyorlar. Kıpır kıpır olan sınıf görüş belirtmeye gelince sus pus. Bu kazanımı da ele almam gerekiyor. Oysa tahmin etmek keyiflidir ama zorlanıyorlar demek ki (Gözlem Günlüğü, 12.03.2021).

Araştırmacının günlüğüne yansıtmış olduğu notlar incelendiğinde öğrencilerin zorlanmış oldukları, kısaca öğrencilerin metnin gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunmakta zorlandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Durum ile ilgili olarak öğrenci görüşmelerinde Eylül adlı öğrencinin ifade etmiş olduğu görüş aşağıda sunulmuştur:

Eylül: Hani siz bir tane video izletmiştiniz geri dönüşüm ile ilgili öğretmenim, mesela onu durdurmuştu devami ne olur diye, mesela ben düşünüyordum, düşünüyordum. Sonra birisi diyordu şöyle şöyle ama ben söyleyemiyordum (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Öğrencinin görüşmede belirtmiş olduğu görüş, mevcut durumda araştırmacı tarafından gözlemlenen kazanıma ilişkin araştırmacının bulgusunu desteklemektedir.

Dinlediklerini genel hatları ile özetlemek aynı zamanda öğrencilerin okuduklarını genel hatları ile anlatma kazanımı ile örtüşmektedir. Anlatılan ya da okunan metnin anlaşılıp anlaşılmadığının kontrol edildiği etkili bir çalışma olduğu söylenebilir. Sınıfta yapılan çalışmalarda öğrencilerin dinlediklerini ya da okuduklarını kendi cümleleri ile özetlemede sorun yaşadıkları görülmüştür. Araştırmacı bu kazanım ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Dinleme boyunca sadece sessizce dinlemeye çalışıyorlar. Metnin bitiminde aklında ne kalmışsa onunla yetiniyorlar. Dinlediklerini arkadaşları ile paylaşımlarını istediğimde bazı öğrenciler metni genel hatları ile özetleyebiliyorlar. Çoğu öğrenci ise bunu başaramıyor (Gözlem Günlüğü, 12.11.2020).

Bu hafta dinleme metinleri okudum. Not almadan dinlemeye çalışıyorlar. Belli bir süreden sonra dikkatleri dağılıyor tabi ki. Dinleme sonrası metni kendi cümleleri ile özetlemelerini istedim. Birkaç öğrenci dışında olayların oluş sıranı takip etmeden metni özetlemeye çalışıyorlar fakat sıralama yok (Gözlem Günlüğü, 19.03.2021).

Araştırmacının günlüğüne yansıtmış olduğu notlar incelendiğinde öğrencilerin özetleme çalışmalarına az da olsa katıldıkları fakat özetleme çalışmalarında olayların oluş sırasına dikkat etmeden olayları anlattıkları görülmektedir. Kısaca öğrencilerin dinledikleri bir metni ana hatları ile özetleyemedikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Dinlenen bir metnin konusunu belirleyebilmek, dinlediğini anladığının en önemli göstergesi olabilir. Çünkü öğrenci dinledikleri üzerinde düşünmüş, anlatılan olayın hangi konu etrafında şekillendiğinin farkına varmıştır. Araştırmacı tarafından sınıfta yapılan gözlemlerden, diğer kazanımların bulgularına benzer bulgular elde

edilmiştir. Öğrencilerin konu belirlemede güçlük çektikleri araştırmacı tarafından gözlemlenmiş ve gözlemci günlüğüne şunlar yansıtılmıştır:

Bu hafta konu belirleme üzerinde durdum. Hemen hemen tüm derslerde dersin sonuna doğru sizce bu metnin konusu nedir? dediğim zaman konuyu belirlemede güçlük çekiyorlar. Eğer metni okumuşlarsa belirli bir süreden sonra mantıklı cevaplar gelmeye başlıyor. Fakat dinlediği metin olunca süreç daha da uzuyor. Konu belirlemede sorun yaşıyoruz (Gözlem Günlüğü, 25.03.2021).

Araştırmacının gözlem günlüğüne yansıtmış olduğu notlar incelendiğinde öğrencilerin okudukları metinler ile ilgili çıkarım yapabildikleri fakat dinleme metinlerinde bu çıkarımda zorlanmış oldukları görülmektedir. Bu durum öğrenmede görme duyusuna hitap etme ile dinleme duyusuna hitap etme arasındaki farkın görülmesi açısından önemli bir kanıt olabileceği düşünülebilir. Dinleme becerisinin geliştirilmesi için öğrencinin görme duyusuna hitap edilmesinin önemli olduğu görülmüştür. Kazanım ile ilgili olarak öğrencilerin dinlenen bir metinde konuyu belirlemede zorluk yaşadıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Dinlenen metinden çıkarılan dersi ifade eden ana fikir, öğrenciler arasında konu belirlemede yaşanan sorunun benzeri bu kazanımda da görülmüştür. Öğrencilerin dinlenen metindeki ana fikri bulmakta zorlandıkları görülmüştür. Araştırmacı kazanım ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Bu hafta konu belirleme ve ana fikir/ana duygu çalışmalarında öğrencilerimi gözlemledim. Konuyu buldurmada biraz da olsa yol aldık fakat ana fikir/ana duygu çocukları daha çok zorlamaya başladı (Gözlem Günlüğü, 02.04.2021).

Gözlem notları incelendiğinde öğrencilerin dinlemiş oldukları bir metnin ana fikrini bulmada güçlük yaşadıkları görülmektedir. Kazanımla ilgili olarak öğrencilerin dinledikleri metinde ana fikri bulmada zorluk yaşadıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

5N1K dinlenen ya da okunan bir metin ile ilgili soruların yer aldığı bir çalışmadır. Okuma, okuduğunu anlama çalışmaları Türkçe dersinde yapıldığı gibi diğer derslerde de sıklıkla yapılan bir çalışma olduğu için öğrencilerin zorlanmadan yaptıkları görülmüştür. Araştırmacı kazanım ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Bu hafta metinle ilgili 5N1K sorularına yer vermelerini gözlemledim. Bu çalışmayı okuma metinlerinde sık yaptığımız için genellikle kolay yapıyorlar. Kaçırdıkları noktalar oluyor ama genellikle başarılıdır diyebilirim (Gözlem Günlüğü, 16.04.2021).

Günlüğe yansıtılan notlar incelendiğinde öğrencilerin zorlanmadıkları fakat bazı noktaları kaçırdıkları ifade edilmiştir. 5N1K etkinlikleri genellikle her derste karşılaşılan bir çalışma türü olması nedeniyle öğrencilerin fazla zorlanmadan cevap

vermiş oldukları gözlemlenmiş bazı noktaları kaçırmış oldukları görülmüştür. Genel olarak öğrencilerin bu kazanım ile ilgili çalışmalarda başarılı oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Başlık, dinlenen ya da okunan metnin içeriği hakkında bilgi verebilmelidir. Öğrencilerle süreç içerisinde okunan ve dinlenen metinler ile ilgili çalışma yapraklarında genellikle farklı bir başlık önerilmesi istenilmektedir. Öğrencilerin başlık önerme konusunda zorluk yaşadıkları gözlemlenmiştir. Öğrencilerde genellikle metnin başlığındaki kelimelerden birini değiştirerek yeni bir başlık önerme davranışının yaygın olduğu görülmüştür. Araştırmacı gözlemlemiş olduğu durum ile ilgili olarak günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Bu hafta metne farklı başlık bulmalarını istedim. Bu çalışmayı okuma metinlerinde yapıyoruz zaten. Genellikle öğrenciler farklı bir başlık bulmada zorlanıyorlar. Aynı başlığın bir kelimesini değiştiriyor ya da başlıkta yer alan kelimelerin yerlerini değiştiriyor, eş anlamlısını bulmaya çalışıyor ya da metin ile ilgili bulunmayan farklı başlıklar öneriyorlar (Gözlem Günlüğü, 28.04.2021).

Günlüğe yansıtılan notlar incelendiğinde öğrencilerin dinlenen ya da okudukları metne başlık önermede zorlandıkları görülmektedir. Kısaca öğrencilerin dinledikleri bir metne farklı bir başlık önermede zorlandıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin dersten sıkıldıkları görülünce araştırmacı tarafından dersi eğlenceli hale getirmek için öğrencilerden dinledikleri metni canlandırmaları istenilmiştir. Canlandırma ile öğrencilerin birbiri ile iletişime geçtikleri, heyecanlandıkları görülmüştür. Araştırmacı gözlemlerini günlüğüne şöyle yansıtmıştır:

İşin içine canlandırma girince çocuklarda bir heyecan gözlemliyorum. Bazıları kendiliğinden grup başkanı oluyor. Kimisi de sadece verilen işi yapıyor. Birbiri ile iletişime geçiyorlar. Çocuklar mutlu olmayı başarabiliyor (Gözlem Günlüğü, 12.11.2020).

Bu hafta metni canlandırma çalışmaları yaptık. Fıkralardan çok faydalandık. Kısa hikayelerden faydalandık. Metin kısa olunca özetleyebiliyorlar. Canlandırma boyutuna gelince pek fazla ayrıntı göremedim. Sadece ne söylenmişse onu söyleyip bitiriyorlar (Gözlem Günlüğü, 07.05.2021).

Gözlem notları incelendiğinde öğrencilerin canlandırma ile derste mutlu oldukları gözlemlenmiştir. Canlandırma için araştırmacının fıkralardan ve kısa öykülerden yararlandığı görülmektedir. Metin kısa olunca öğrencilerin metni özetleyebildikleri ifade edilmiştir. Canlandırmada öğrencilerin metinde söylenen sözleri olduğu gibi tekrar ettikleri, kendilerinden bir şey katmadıkları görülmüştür. Kısaca öğrencilerin

dinledikleri metni canlandırmada kendi yorumlarını katmadıkları sözel olarak söylenen sözün tekrar edildiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmacı tarafından öğrencilere dinledikleri metin ile ilgili görüşleri sorulmuş, öğrencilerin gerekçeli cevaplar yerine geçiştirecek ya da daha genel ifadelerin kullanıldığı cevaplar verdikleri görülmüştür. Araştırmacı durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Okudukları metin üzerinde konuşturdum. Görüş belirtmelerini istiyorum. Güzel çocuklarım “iyi” demekle yetinmiyorlar. Başka cevap almak için çok çabalıyorum (Gözlem Günlüğü, 02.04.2021).

Metin üzerinde konuşmalarını istedim. Metnin sadece “iyi” olarak değerlendiremeyeceğimizi söyledim. Görüş belirtmelerini istedim. Süreç baya zorlu geçti. Öğretmen nasıl olsa belli bir zaman sonra sıkılır ve geçeriz diye düşündüler sanırım fakat pes etmeden herkesten görüş belirtmelerini istedim. Görüşün gerekçelerini de sordum. Zorlanıyoruz fakat başka çaremiz yok. Mecburen zorlaya zorlaya öğreneceğiz (Gözlem Günlüğü, 09.04.2021).

Araştırmacı, öğrencilerden gerekçeli cevap almak için çok uğraşmış, araştırmacının bu ısrarında da nispeten başarılı olduğu söylenebilir. Gözlem notları incelendiğinde öğrencilerin dinledikleri metin hakkında görüş belirtmedikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmacı Hayat Bilgisi dersinde öğrencilerin yönergeye uygun davranışta bulunmadıklarını gözlemlemiştir. Yönergede istenenlerden başlangıç ve sonuç kısımlarının doğru yapıldığı fakat diğer istenenlerde belli bir sıra gözetilmeden yapılmış olduğu görülmüştür. Araştırmacı durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Bu arada Hayat Bilgisi dersinde yönerge uygulamalarında birçok öğrenci yönergeleri atlıyor. Adımları tam yapan olmadı. Başlangıç ve sonuç tamam fakat aradaki sıralama yok. Yönergeleri de içeren çalışmalara yer vermem gerekiyor (Gözlem Günlüğü, 19.03.2021).

Bazı fıkralarda ne yapmaları gerektiğini grup başkanlarına söylüyorum. Grup başkanları yapacaklarının bazılarını unutuyorlar. Sözlü yönergelere mutlaka yer vermeliyim (Gözlem Günlüğü, 07.05.2021).

Araştırmacı tarafından tutulan gözlem notları incelendiğinde, öğrencilerin kendilerine verilen sözlü yönergeleri verilen sıraya göre yapamadıkları görülmektedir. Kısacası öğrencilerin sözlü yönergelere uymada zorlandıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Özetle dinleme becerilerine yönelik gözlem ve görüşme verileri incelendiğinde, öğrencilerin dinleme becerisi alanına ait kazanımlarında zorluk yaşadıkları, temel düzeyde dinlediklerini anlayabildikleri fakat yorumlama, sorgulama ve çıkarım

gerektiren çalışmalarda zorlandıkları görülmüş, dinleme becerisi alanına ait kazanımların geliştirilmesi gerektiği bulgularına ulaşılmıştır.

4.2. Eylem Planlarının Geliştirilmesi: Sanat Yolculuğu

Araştırmanın ikinci sorusu olan “İlkokul üçüncü sınıfta Türkçe dersinde öğrencilerin dinleme becerilerini sanat etkinlikleri yoluyla geliştirilmesine yönelik uygulama süreci nasıl yürütülebilir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla veriler dersin uygulama videoları, görüşme videoları, öğrenci ürünleri, öğrenci günlük ve görsel günlükleri, araştırmacı günlüğü ve görsel günlüğü, katılımcı günlüğü yoluyla toplanmış ve analiz edilmiştir.

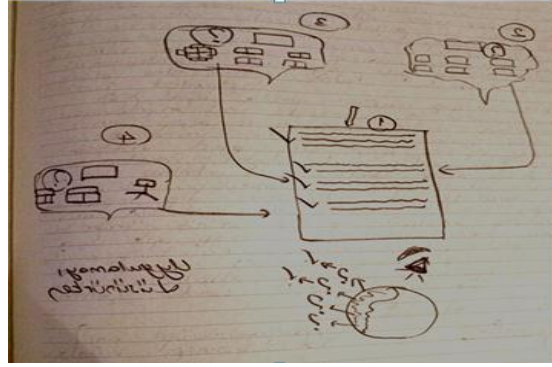
Bu analizler sonucunda etkinliklerin nasıl yürütüldüğüne yönelik bulgular elde edilmiş ve “Sanat Yolculuğu” adlı bir temaya ulaşılmıştır. Bu temanın altında ise uygulanan eylem planları “Okul Türküsü, Kukla, e-Atık, Mevsimlerin Rengi, Liderimizi Tanıyalım, Obezite” adları ile altı alt tema oluşturulmuştur.

4.2.1. Eylem planı 1: Okul türküsü

İlk eylem planı, çocukların gelişim özellikleri ve sanat etkinlikleri ile yeni tanışacaklarından dolayı kolay anlayabilecekleri bir metin seçilmiştir. Metin türü olarak iki kıta, on iki mısradan oluşan bir şiir seçilmiştir. Seçilen metne ait eylem planı araştırmacı tarafından danışman hoca ve komite üyelerinin görüşlerine sunulmuş, olumlu görüşler sonucunda uygulama boyutuna geçilmiştir. Etkinlik için sınıf dört gruba ayrılacağından dolayı ders öncesinde araştırmacı tarafından şiirin konusunu temsil edeceği karton kutulardan dört tane okul maketi hazırlanmıştır. Etkinlik için kullanılacak araç gereçler de hazırlandıktan sonra eylem planı araştırmacı tarafından dikkatlice birkaç kez okunmuş, uygulama aşamasında akıcı bir plan olması için notlar alınmıştır. Araştırmacı bu aşamada duygu ve düşüncelerini araştırmacı günlüğüne şöyle yansıtmıştır:

Gün boyu planımı gözden geçirdim Ders esnasında herhangi bir sorun yaşamamak için sahada notlarım ve gözlemlerimi not almak için almış olduğum deftere hangi işleri hangi sırayla yapacağımı not ettim. Sabah okula gitmeyi iple çekiyorum. Şunu anladım ki ne kadar plan olarak hazır olsa da uygulamayı evde yeniden, yeniden yapıyor gibi düşündükçe hep eksiklerimi buluyorum. Ne kadar düşünürsem o kadar ayrıntı gözümün önüne geliyor. Neyse ki gelenleri hemen not alıp gerekli düzenlemeleri hemen yapıyorum. Şu an saat 02.00, uykum yok. Her şey hazır, ben hazırım (Araştırmacı Günlüğü, 22.03.2022).

Araştırmacı ilk eylem planı uygulama öncesi hazırlıklarını görsel günlüğüne şöyle yansıtmıştır (Araştırmacı Görsel Günlüğü, 22.03.2022):



Görsel 4.1. Araştırmacı görsel günlüğü

Araştırmacı Görsel 4.1’de eylem planının uygulanabilir olduğunu teyit etmesine rağmen, uygulama üzerinde düşündükçe aklına gelen ayrıntıları not ederek planı daha kusursuz hale getirmeye çalıştığını ifade etmiştir. Plan üzerinde düşünüp planı tekrar tekrar gözden geçirdiğini, göze çarpan eksiklikler üzerinde yoğunlaşıp uygulanabilirlik açısından akılda soru işaretleri oluşmayacak düzenlemeler yaptığını fakat yine de uygulama esnasında oluşabilecek durumlar olabileceği endişesini de taşıdığını vurgulamıştır.

Çalışma kolaj ve fotoğraf çalışmasını içerdiğinden dolayı şiirde anlatılan görselleri bulabilecekleri dergi ve gazeteler sınıfa getirilmiş, tüm grupların rahatça erişebilecekleri sınıfın orta kısmına yerleştirilen bir masanın üstüne bırakılmıştır. Derse başlarken öğrencilerin görebileceği büyüklükte bacasından notalar çıkan bir bina resmi tahtanın sağ tarafına, “Yaşasın okulumuz” şarkısının notaları farklı bir kartona yazılıp, tahtanın sol tarafına asılmıştır. Dinlemeye hazırlık aşamasında öğrencilerden tahtadaki resme dikkatli bakmaları istenilmiş, aşağıdaki sorular sorularak öğrencilerin görüşleri dinlenilmiştir.

- Bu bina neresi olabilir? Neden?
- Bu resimde ne anlatılmaktadır?

Öğrencilerin sorulara cevap vermiş oldukları diyalogdan bir kesit aşağıda verilmiştir:

Araştırmacı: Gençler şu resme bakmanızı istiyorum. Bir bina yaptık. Binadan bir şeyler çıkıyor. Sizce burası neresi olabilir?

Okul (ortak cevap)

Araştırmacı: nereden anladınız?

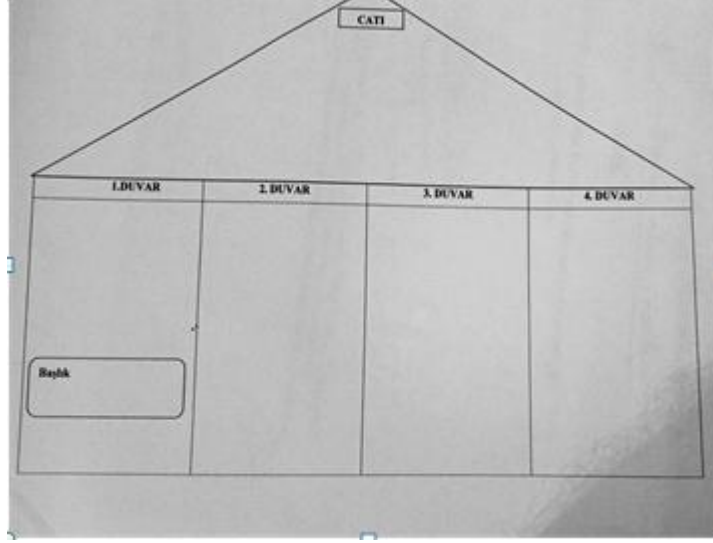
Eylül: Okul şeklinde

Deniz: Okuldaki müzik dersi gibi bacalardan notalar çıkıyor.

Araştırmacı: Çok güzel, sizce bu resim bize ne anlatıyor?

Eylül: Okulumuzdaki sevgi ve dersleri (Gözlem Notu, 23.03.2022).

Öğrencilerin cevapları alındıktan sonra “Yaşasın okulumuz” şarkısının ritmine uygun olarak öğrencilerle birlikte ritim çalışması yapılmıştır. Şarkı notaları, ritim eşliğinde söylendikten sonra öğrencilere; “Bu ritim size hangi şarkıyı hatırlatıyor?” sorusu sorulmuştur. Öğrencilerden “yaşasın okulumuz” cevabı alındıktan sonra “Sizce bu şarkının konusu ne olabilir?” sorusu sorulmuştur. Öğrencilerden okul cevabı alındıktan sonra dinlenilecek metnin türünün şiir olduğu söylenilmiş, şiirin başlığı ve şiir ile ilgili görseller öğrencilere gösterilerek şiirin konusunu tahmin etmeleri, bu tahminlerini çalışma kağıtlarına yazmaları istenilmiştir. Araştırmacı tarafından sınıf dört gruba ayrılmış, dinleme boyunca yazılı ve görsel not alabilecekleri çalışma kağıtları öğrencilere dağıtılmıştır. Şiirin on iki mısradan oluştuğu, her duvara iki mısranın düştüğü, tekrar eden iki mısranın (nakarat) ise okulun çatısını oluşturduğu öğrencilere söylenilmiştir. Dinlenen şiirin görsel olarak okul maketi üzerinde gösterilmesi gerektiği hakkında öğrencilere ayrıntılı açıklamalarda bulunulmuştur. Kolaj çalışması hakkında sınıf bilgilendirilmiştir. Okul maketinin duvarları kolaj çalışmasıyla, çatı kısmının ise fotoğraf yoluyla anlatılması gerektiği öğrencilere açıklanmıştır. Okulun çatısını oluşturan mısralarda anlatılanları çatının iki yüzünü oluşturacak şekilde düşünceleri ve fotoğraf çekiminde bu ayrıntının kaçırılmaması gerektiği açıklanmıştır. Gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra öğrencilere çalışma ve not tutma kağıtları dağıtılarak, şiirin üç kez okunacağı söylenilmiştir.



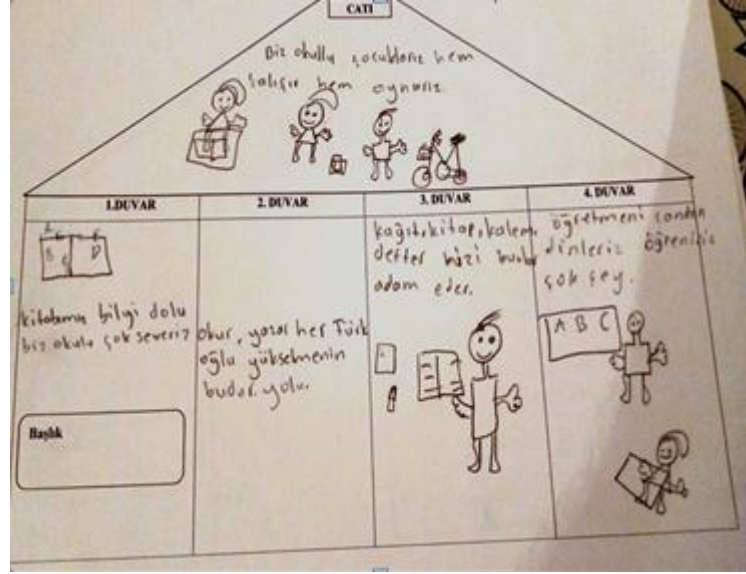
Görsel 4.2. Yazılı ve görsel not tutma kağıdı

Görsel 4.2’de öğrencilere dağıtılan yazılı ve görsel not tutma kağıdı görülmektedir. Çatı olarak belirlenen alan şiirde nakarat olarak geçen iki dize için yansıtılması istenen alanı ifade etmektedir. Öğrencilerin not tutarken zorlanmamaları için maket ile uyumlu olacak şekilde dört duvara yer verilmiş, başlığın unutulmaması için de ilk duvarda başlık için alan ayrılmıştır.

Şiir araştırmacı tarafından öğrencilerin duyabileceği ve de not tutabilecekleri bir şekilde üç kez okunmuştur. Süreç içerisinde öğrencilerin yazılı ve görsel not tuttuklarına ait görüntü Görsel 4.3’te sunulmuştur:



Görsel 4.3. Dinleme esnasında not tutma



Görsel 4.4. Yazılı ve görsel not tutma kağıdı (Doğa, 1. Eylem planı)

Görsel 4.4'te öğrencilerin dinleme esnasında şiirin mısralarını birebir yazdıkları görülmektedir. Görsellerin çizimi ise öğrencilerin yazılı not tuttuktan sonra yazılı notları anlatacak görseller çizdikleri gözlemlenmiştir. Öğrencilerin not tutmayı söylenen her sözü bire bir yazma olarak anladıkları anlaşılmaktadır.

Öğrencilerden bireysel olarak tuttıkları notları grup arkadaşları ile paylaşmaları istenilmiş, grup içerisinde fikir alışverişinde bulunmaları desteklenmiştir. Fikir alışverişinden sonra tuttıkları notlardan yola çıkarak her mısradan anlatılanları en iyi yansıtacak görselleri toplamaları için gruplara zaman verilmiştir. Her grubun görev verdiği iki öğrenci, gazete ve dergileri grup üyelerine taşımış, ilgili görselleri toplamaları sağlanmıştır. Görseller gruplarda toplandıktan sonra her duvar için uygun olan görseller kompozisyon oluşturacak şekilde ilgili duvarlara yapıştırılmaya başlanılmıştır. Araştırmacı süreç içerisinde gruplar arasında dolaşarak öğrencileri gözlemlemiş, diyaloglara tanıklık etmiş, zorlandıkları durumlarda dönütler vermiştir. Araştırmacı ile öğrenciler arasında geçen diyalogdan bir kesit aşağıda verilmiştir:

Grup içi diyalog: Öğretmeni candan dinler. Nasıl anlatırız?

Üye: Kalp çizerek

Araştırmacı: Güzel, başka. Dinlemek?

Mehmet: Dinlemeyi nasıl anlatırım?

Araştırmacı: (sınıfa seslenerek) Mehmet çok güzel bir soru sordu. Böyle demeniz lazım. Oradaki kelimeyi nasıl anlatabilirim? Ne kesersem tam anlatabilirim? (Gözlem Notu, 23.03.2022).

Araştırmacı ders esnasında tanıklık ettiği gelişmeleri günlüğüne şöyle yansıtmıştır:

Öğrenci öğretmeni candan dinler dizesinde dinlemeyi anlatmalıyız dedi. Ben de dinleme deyince aklınıza ne gelir biraz düşün bakalım deyince Mehmet, “kulak” cevabını verdi. El işi kağıtlarına kulak çizdi. Bu güzel bir uygulama oldu (Araştırmacı Günlüğü, 23.03.2022).

Okulun çatısını temsil eden mısralar için öğrenciler o mısralarda anlatılanları özetleyecek şekilde poz vererek grup üyelerinden seçmiş oldukları fotoğrafçı öğrenciye poz vermişlerdir.



Görsel 4.5. *Hem çalışır hem oynarız-1 (3. Grup, 1. Eylem planı)*

Görsel 4.5’te öğrenciler bu fotoğraf ile çalıştıklarını anlatmak istemişlerdir. Çalışmak, ders çalışmak olarak düşünülmüş ve ilk poz olarak çalıştıklarını ayakta durup not tutma kağıdını göstererek yansıtmayı seçmişlerdir.



Görsel 4.6. *Hem çalışır hem oynarız-2 (3. Grup, 1. Eylem planı)*

Pozlarını tamamlayan grup, çekmiş oldukları fotoğrafları araştırmacı ile paylaşmışlardır. Araştırmacı çekilen fotoğrafların renkli çıktılarını aldıktan sonra ilgili gruplara dağıtarak okul maketine yapıştırmalarını istemiştir. Kolaj çalışmasını bitiren grupların, dinlemiş oldukları şiirin ana duygusunu yansıtacak bir başlık bulmalarını, bu buldukları başlığı okulun tabelası olarak düşünerek makette okulun girişi olduğunu düşündükleri bölüme yapıştırmaları istenilmiştir.



Görsel 4.7’de grup candan dinlemeyi, sınıfta öğretmeni dinleyen öğrenciler resmi ile anlatmışlardır. Candan dinlemeyi vurgulamak için kulak resmini kullanmışlar, pek çok şey öğrendiklerini ise çanta, kitap resimleri ile anlatmak istemişlerdir. Bisikletli resim de öğrencilerin pek çok bilgi öğrenmek için okula giden öğrencileri anlattıklarını ifade etmektedir.

Sunumlarda çok yaratıcı çalışmalara yer verdiklerini görünce öğrencilerim adına çok sevindim. Fakat ritim, müzik söyler gibi şiiri okumayı sadece Mehmet yapabildi. Diğer grupları bu anlamda başarılı bulduğumu söyleyemem. Genel olarak şiirde anlatılanları yansıtmışlardı (Araştırmacı Günlüğü, 24.03.2022).



Görsel 4.8. Öğrenci sunumu (3. Grup, 1. Eylem planı)

Görsel 4.8 incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun sunum yapan arkadaşlarını dinlemeye çalıştıkları görülmektedir. Fakat ilk gruptaki üyelerin ve de diğer gruptaki öğrencilerin bir kısmının ise sunum yapan arkadaşlarını dinlemedikleri görülmektedir.



Görsel 4.9. Öğrenci sunumu (2. Grup, 1. Eylem planı)

Görsel 4.9 incelendiğinde, grubun sunum yaparken diğer grup üyelerinden bazılarının kendi çalışmalarına odaklandıkları, arkadaşlarının sunumunu dinlemedikleri gözlemlenmiştir. Araştırmacı tarafından dinlemeyen öğrencilere dinleme kuralları hatırlatılarak arkadaşlarını dinlemeleri gerektiğine yönelik açıklamalarda bulunulmuştur.

Çalışma boyunca özellikle dinlediklerini kolaj yoluyla anlatma aşamasında gruplar çok zorlanmışlardır. Sürekli araştırmacıdan yardım istemişler, kestikleri resimlerin uygun olup olmadığı ile ilgili görüş istemişlerdir. Araştırmacı bu durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Çok heyecanlıydım. İlk müzik etkinliği ile resim bize ne anlatıyor etkinliğini biraz uzun tutsaydım belki öğrenciler daha rahat çalışmaya başlayacaklardı. Kısa tutmamın sebebi aslında giriş basamağı etkinlikleriydi. Fazla zaman harcayamazdım. Öğrencilerimle süreç içerisinde dinleme becerisini geliştirecek metinleri zaten çalışıyoruz. Bu ilk etkinlikte çok zorlandıklarını hissettim. Normalde yabancı oldukları bir çalışma değil, sanırım Görsel Sanatlar ile Türkçe dersinin iç içe işlendiğine ilk kez tanıklık ettikleri için bağlamı oturtamadılar (Araştırmacı Günlüğü, 23.03.2022).

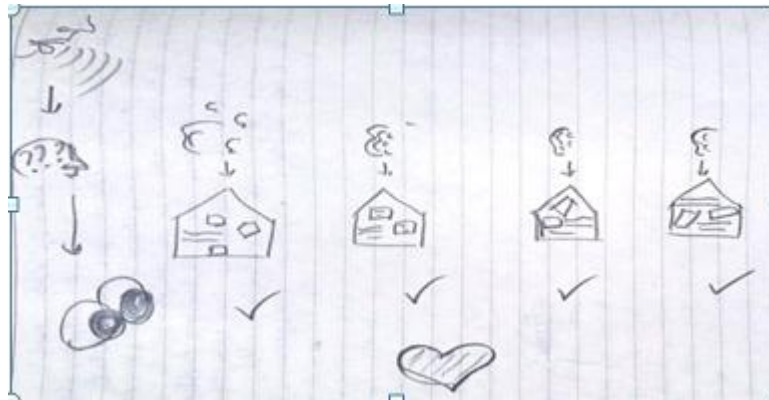
Bu durum ile ilgili gözlemci öğretmen de günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Öğrencilerin hazır bulunuşlukları belirlendikten sonra tahmin temelli akıl yürütme ve yorumlama becerilerinin ön plana çıktığı etkinlikte öğrencilerin zorlandıkları gözlemlenmiştir (Gözlemci Öğretmen Günlüğü, 23.03.2022).

Bu durum ile ilgili sınıfta olan gözlemci öğretmen ile eylem planı sonrasında yapılan görüşmede, gözlemci öğretmenin bu duruma ilişkin görüşleri aşağıda verilmiştir:

Gözlemci Öğretmen: Hocam açıkçası ilk başta zorlandıklarını düşünüyorum ben. Çünkü ilk defa böyle bir uygulamayla, etkinlikle karşı karşıya kaldılar. Genellikle sınırları ve kuralları belli olan etkinliklere maruz kaldıkları için yaratıcılığa, fikir üretmeye dayalı olan bu etkinlikte zorlandılar. Sürekli böyle onaylanma isteği ama daha sonrasında bunun bir yarış olmadığını bir rekabet halinde olmadıklarını bence fark ettiklerinde daha yaratıcı ve daha özgün işler ortaya koyabildiler. Zorlandıkları nokta, fotoğraflama çalışması oldu, ritim çalışması oldu, kolaj çalışması oldu. Bunları, bu kazanımları bir puzzle gibi düşünürsek bunları birleştirmekte bence zorlandılar hani. Her birinin, birbirinin tamamlayıcısı ve bütünleyicisi olduğunu birazcık güçlük çektiler ama daha sonra dersin sonlarına doğru daha iyi oturmuştur eminim kafalarında (Öğretmen Görüşmesi-1, 25.03.2022).

Eylem planı sonrasında araştırmacı eylem planının uygulanmasına yönelik görsel günlüğüne şunları yansıtmıştır (Araştırmacı Görsel Günlüğü, 24.03.2022):



Görsel 4.10. Araştırmacı görsel günlüğü

Görsel 4.10’da araştırmacı süreç boyunca sesli olarak mesajlarını vermiş, verdiği mesajların öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığı ile ilgili kaygılı olduğuna yer vermiştir. Süreç sonunda yapılan sunumlarda öğrencilerin verilen mesajları çalışmalarına yansıttığını, yansıtmada her grubun dinleme düzeylerinin farklı olduğunu, bu farklı düzeylerdeki grupların göstermiş olduğu performansın araştırmacıyı çok şaşırttığını ve memnun ettiğini, araştırmacının bu memnuniyetini de en alta çizmiş olduğu kalp görseli ile göstermiştir.

Birinci eylem planı sonrasında yapılmış olan komite toplantısında, araştırmacı tarafından elde edilen verilerin makro analizleri yapıldıktan sonra komite üyeleri ile paylaşılmıştır. Komite üyeleri sonraki eylem planına yönelik olarak kontrol listesi üzerinde düzenleme yapılması, öğrencilerin birbirlerini dinleyebilecekleri çalışmalara yer verilmesi önerilerinde bulunmuşlardır. Araştırmacı tarafından ise komite üyelerinin önerilerine ek olarak derse giriş etkinliklerinde öğrencilerin sanatsal etkinliğe tam odaklanabilmeleri için sürece daha aktif katılmalarının sağlanması ve giriş etkinlikleri sürelerinin uzatılması görüşleri doğrultusunda ikinci eylem planı hazırlanmış komite üyeleri, danışman hoca ile iki alan uzmanının görüşleri sonrasında eylem planı uygulanmıştır.

Sonuç olarak birinci eylem planının sonunda öğrencilerin görsel not tutmayı deneyimlemeye başladıkları, derse katılımın arttığı, öğrencilerin birbirini dinlemeye başladıkları, sanatsal çalışmadan keyif aldıkları bulgularına ulaşılmıştır.

4.2.2. Eylem planı 2: Kukla

Birinci eylem planında sanatsal etkinlik öncesindeki hazırlık aşaması kısa tutulduğu için öğrencilerin zorlandıkları görüldüğünden dolayı ikinci eylem planında öğrencilerin süreç içerisinde daha kolay ilerleyebilmeleri için hazırlık aşaması daha ayrıntılı düzenlenmiştir. Araştırmacı giriş etkinliğinde, tef çalarak Hacivat ve Karagöz oyunlarında söylenen maniyi söyleyerek sınıfa girmiş öğrencilerin dikkatini derse çekmiştir. Bu dizeleri duydunuz mu? Bu dizeler size neyi hatırlatıyor? sorularını sorarak öğrencilerin tahminlerini alınmış, söylemiş olduğu maninin son mısrası ile kafiyeli olacak bir söz dizisi söyleyebilen öğrenciye tef verilerek mani söylenmiş, sınıfça söylenen mani tekrar edilmiştir. Durumu anlatan görüntü Görsel 4.11 ile Görsel 4.12’de verilmiştir.



Görsel 4.11. *Dikkat çekme etkinliği (2. Eylem planı)*



Görsel 4.12. *Derse katılım (2. Eylem planı)*

Araştırmacı derse giriş etkinliği ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Derse girişte tef ile sınıfa girmem öğrencileri şaşırttı. Gülmeye başladılar. Fakat giriş manisini iyi dinlediler. Manideki üçüncü dize yerine kafiyeli kelimeyi bulmakta yine zorlandılar. Bu tef ile dizelerin Hacivat ile Karagöz'ü hatırlattığını hemen anladılar. Her sınıf düzeyinde çalışma var fakat izlemeyen doğrudan tahmin etmeleri güzeldi. Kolay bulurlar diye düşünmüştüm, sandığımdan da kolay oldu. Üçüncü dize için çok bekledik. Derya farklı kelime söyleyince tefi eline alıp arkadaşları ile birlikte söyledi (Araştırmacı Günlüğü, 31.03.2022).

Öğrencilere konu ile ilgili görseller gösterilip, metnin başlığı söylenerek dinleyecekleri metnin içeriğini tahmin etmeleri, tahminlerini çalışma kağıdının ilgili bölümüne yazmaları istenilmiştir. Metin dinlendikten sonra da tahminlerini değerlendirmeleri gerektiği söylenilmiştir. Daha sonra dinlenilecek metnin türünün komedinin ilk ürünü olan gölge oyunu olduğu söylenmiş, gölge oyunu hakkında öğrencilere bilgi verilmiştir. Gölge oyununda dinleyicilere verilen mesajın etkili olması için kuklalardan yararlanıldığı söylenmiştir. Öğrencilere farklı kültürlere ait giyim tarzları gösterilmiş, kuklaların kültürlere göre değişim yaşayabildiklerinin farkındalığı hissettirilmiştir. Bizim ülkemizde de kukla için karakter olarak Hacivat ve Karagöz'ün seçilmiş olduğu

öğrencilere söylenilmiştir. Hacivat ve Karagöz karakterlerini daha iyi tanımaları için kısa bir diyalogun olduğu bir video izlettirilmiştir. Video sonrasında çalışma yaprağı dağıtılarak karakter ile ilgili görüş geliştirmesi amaçlanmıştır. Öğrencilere video izletildikten sonra videodaki karakterlerin fiziksel özellikleri arasındaki farkları iyi kavramaları için renkli çıktı kullanılmıştır. Öğrencilerin karakterlerin özelliklerini belirlemede ayrıca izlediklerine yönelik olarak çıkarım yapmada sorun yaşadıkları görülmüştür.



Görsel 4.13. Eylöl'ün çalışma kağıdı (2. Eylem planı)

Görsel 4.13'te, öğrenciler Hacivat ve Karagöz karakterleri üzerinde konuşturulduktan sonra günlük hayat ile ilişkilendirmek amacıyla okul içinde ya da okul dışında Hacivat ve Karagöz'e benzettikleri arkadaşları olup olmadığına yönelik hazırlanan çalışma yaprağında genellikle karakterlere benzettikleri arkadaşlarının olmadığı söylenilmiştir. Bazı öğrencilerin ise benzerlik kurmaya çalıştığı bu benzerliğin ise sadece kıyafet boyutunda kaldığı kısaca öğrencilerin dinledikleri ile ilgili günlük hayatla ilişkilendirmede sorun yaşadıkları görülmüştür. Çalışma sonrasında araştırmacı tarafından gruplara İstanbul, Urfa, Ege ve Karadeniz yöresel ağızları dağıtılmıştır. Gruplar bölgelerini seçtikten sonra çalışmaya hazırlık amacıyla seçtikleri yörelerin giyim tarzlarını gösteren görseller gösterilmiş, yöresel ağız örnekleri izletilmiştir. Grup olarak dinlenilecek metinden karakterlere ait belirlenen özelliklerden yola çıkılarak atık maddelerden kendi kuklalarını yapacakları söylenilmiştir. Sanat elemanları, tasarım ilkeleri hakkında ve de etik kurallar hakkında öğrencilere bilgi verilmiştir. Getirilen atık

malzemelerden gruplar kuklalarını yapmaya başlamışlardır. Her gruba kendilerine birer isim seçmeleri istenilmiştir. İki grup çalışma ile uyumlu isimler bulmuşlardır (Kuklacılar, Türk çocukları). Öğrencilerin getirdikleri malzemeler ile seçtikleri yöreye özgü kukla yapmaya çalıştıkları gözlemlenmiştir. Kukla yapım aşamasında araştırmacı gruplar arasında dolaşarak süreci gözlemlemiş, öğrenci sorularını cevaplamış ve öğrencilerin fikir alışverişinde bulunduklarını gözlemlemiştir. Görsel 4.14’te Karadeniz yöresini anlatan kukla örneği sunulmuştur:



Görsel 4.14. Kukla (4. Grup, 2. Eylem planı)

Karadeniz yöresi ile kukla yapan grubun sözcülüğünü yapan Seval, kuklanın özelliklerini anlattığı bölüm aşağıda verilmiştir:

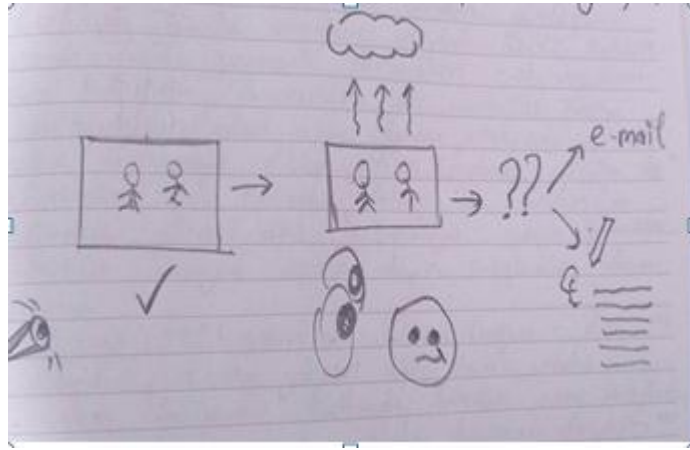
Karadeniz yöresini yaptım. Bir de ben Karadeniz yöresini gördüm. Çoğu bere takıyordu ve hırka giyyordu ama ben hırka yapamadım. Bere yapmaya çalıştım. Bir de benim Karadeniz yöresinde izlediğim şeylerde şöyle süslü şeyler vardı. Ben de o yüzden boncuklar yapıştırdım. İlaç kutusundan içine boncuklar koyup oynar gözler yapmaya çalıştım. Bir pipetin bir kısmını keserek ağız yaptım. Bir de burnuna bir tane boncuk yaptım (Gözlem Notu, 2. Eylem Planı).

Eylem planı hazırlama aşamasında “Bilmece” oyununun izlettirilmesi düşüncesi ile hazırlık yapılmışken süreç içerisinde araştırmacı tarafından uygulama öncesinde yapılan kontrollerde videonun internet sitesinden kaldırıldığı görülmüş, videoyu yükleyen kişi ile iletişime geçilmiş fakat cevap alınamadığından dolayı videonun dökümü yapılarak metin haline getirilmiştir. Eylem planında video izlemek yerine

videonun metin dökümü yapılarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu durumla ilgili araştırmacı günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Günlüğümü yazdıktan sonra son bir tekrar olarak videoya bakayım dedim izleteceğim videonun kanalından kaldırıldığını gördüm. Çok şaşırdım. Videoyu yayına hazırlayan kişi ile iletişime geçtim. Videoya bakacağını söyledi. Umarım bulur, bulamadığı zaman videonun dökümünü yapıp metin olarak okuyarak sunmam gerekiyor... Hacivat ile Karagöz'ün bilmece adlı oyununu çeken başka videolar da var. Onların hepsine tekrardan baktım fakat konuyu net olarak sınıf seviyeme göre anlaşılır kılan video gibisini göremedim. Umarım videoyu tekrardan yükletebilirim. Aksi takdirde dökümü yapıp, okuyacağım (Araştırmacı Günlüğü, 01.04.2022).

Araştırmacı yaşadığı bu durum ile ilgili görsel günlüğüne şunları yansıtmıştır (Araştırmacı Görsel Günlüğü, 01.04.2022):



Görsel 4.15. Araştırmacı görsel günlüğü

Görsel 4.15'te araştırmacı, plan doğrultusunda her şeyin yolunda olduğunu düşünürken sonraki ders için son kontrollerini yaptığı anda öğrencilere izleteceği videonun siteden kaldırıldığını görmüştür. Her şey planlanmışken aniden bir aksiliğin ortaya çıkması araştırmacıyı çok şaşırtmış, ayrıca araştırmacı bu durumdan kaygılanmıştır. Sorunun çözümü için hızlıca hareket edilebilecek alternatifler aranmaya başlanılmıştır. Videoyu yükleyen kişi ile iletişime geçilmesi düşünülmüş fakat gelecek olumsuz cevaba karşılık sorun yaşanmaması için videonun dökümünün yapılmasına karar verilerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

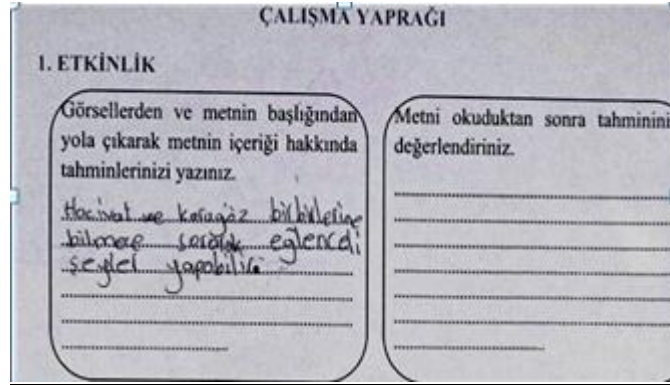
Videoya erişim sağlanamadığı kesinleştikten sonra dökümü yapılan metin sınıfta okunarak çalışma yürütülmüştür. Dinleme metninin, Hacivat ve Karagöz'ün "Bilmece" adlı metni olduğu sınıfa söylenilmiş olup sınıf dört gruba ayrılmış, her grubun Hacivat

ve Karagöz kuklalarını canlandırarak ikişer üye seçmelerini, diğer üyelerin de dinleme esnasında bu üyelere yardım ederek karakterlere ait diyaloglarda karakterlerin söylemiş oldukları konuşmalara ilişkin not tutmaları gerektiği söylenilmiştir. Metin okunmadan önce öğrencilere metnin başlığı söylenilmiş, karakterler ile ilgili daha önceden video izlettirildiği için görseller kullanılmamıştır. Öğrencilere başlık ve karakter isimleri söylendikten sonra metinde neler anlatılacağına ilişkin öğrencilerin tahminleri alınmış, öğrencilerden dinleme sonrasında tahminlerini değerlendirmeleri istenilmiştir. Öğrencilerin metin okunurken dikkatli dinlemeleri gerektiği hatırlatılmış, metnin üç kez okunacağı bu esnada yazılı ve görsel olarak not tutulabileceği söylenilmiştir. Metnin ilk okunması esnasında araştırmacı tarafından belirlenen yerlerde durularak metnin nasıl devam edeceğine yönelik öğrencilerden tahminlerini çalışma kağıtlarına yazmaları istenilmiş ve ilk okumada öğrencilerin tahminleri çalışma kağıtlarına yazmaları sağlanmıştır. Daha sonra not almaları için metin iki kez daha okunmuştur. Not tutma esnasında ait görüntü Görsel 4.16’da sunulmuştur.



Görsel 4.16. Not tutma çalışması (2. Eylem planı)

Öğrencilerden tahminlerini yazıp, dinleme sonrasında tahminlerini değerlendirmeleri istenmiştir. Öğrencilerin çoğunun tahminlerinde çok genel ifadeler kullandıkları, bazı öğrencilerin tahminde bulunamadıkları, bazı öğrencilerin tahminde bulunup dinleme sonrasında tahminlerini değerlendirmedikleri görülmüştür. Örnek çalışma kağıdı Görsel 4.17’de verilmiştir.



Gruplardan seçmiş oldukları bölgenin özelliklerini göz önünde bulundurarak kuklaları ile metni canlandırmaları istenilmiştir. Sunum esnasında seçmiş oldukları bölgenin yöresel ağzının kullanılması gerektiği söylenilmiştir. Ayrıca her gruptan, kendi kuklalarının tanıtıldığı bir metin hazırlanması istenilmiş, sunum öncesi kuklayı tanıtan metnin sınıf ile paylaşılması gerektiği ifade edilmiştir. Canlandırma öncesinde kuklaları tanıtan metin sınıf ile paylaşılmıştır. Gruplar sıra ile kuklaları ile dinleme metnini sınıfta sunmuşlardır. Sunum yapan gruplardan dördüncü grup, not tutma sırasında yapmış oldukları hata nedeniyle bilmecelerin cevaplarını ve sırasını karıştırmışlardır. Grup, yapılan hatanın farkına varmadığı gibi sunum esnasında hata yokmuş gibi akıcı şekilde sunum yaptığından dolayı dinleyen grupların bazılarının da bu hatanın farkına varmadıkları gözlemlenmiştir. Aşağıda bu durumu anlatan çalışma kağıdı Görsel 4.19’da sunulmuştur.

Grup Değerlendirme Formu		
Değerlendirilen grup: <i>kardeşler</i>	Evet	Hayır
1- Kuklalar seçtikleri bölgenin özelliklerini yansıttıysa.	☒	☐
2- Kuklalar temsil ettikleri yörenin püresi ile konuşturuldu.	☒	☐
3- Canlandırma dinleme metninde anlatılan olayların sırasına uygun olarak yapıldı.	☒	☐
4-Sunum başarılı bir şekilde gerçekleştirildi.	☒	☐
Sunum esnasında anlatılmayan bölümler var mı? Neler olduğunu yazınız?		
<i>bilirsen sana hediye alırım demedi.</i>		
Sunumda metin dışı öğelere yer verilmiş mi? Yazınız.		
<i>hayır</i>		
Sunum hakkındaki değerlendirmenizi belirtiniz.(Sevip-sevmediğinizi nedenleri ile birlikte yazınız.)		
<i>sevdik çünkü tam bir istanbullu gibi konuştular.</i>		
Gruba önerileriniz var mı? Varsa nelerdir?		
<i>biraz daha dikkat etmeleri lazım.</i>		

Görsel 4.19. Birinci grubun değerlendirme çalışması (2. Eylem planı)

Görsel 4.19’de hatalı sunum yapan grubun, başka bir grup tarafından değerlendirildiği çalışma kağıdı gösterilmiştir. Grup, metinde anlatılan bilmeceleri, dinleme metnindeki sıraya göre canlandırmamasına, bilmecelerin sırasını ve cevaplarını karıştırmış olmasına rağmen değerlendirme formunda canlandırmanın sıraya uygun olarak yapıldığı söylenilmiştir. Sunumda hata olmasına rağmen hata olmadığına yer verilmiş olması

grubun, sunum yapan grubu dikkatli dinlemediklerini yansıtmaktadır. Dinleyen gruplar da sunulan çalışma hakkında görüş bildirmiş, sunumu yapan grup diğer grupların eleştirileri sonrasında öz değerlendirmede bulunmuşlardır.

Hatalı sunum yapan Derya adlı öğrenci, diğer grupların eleştirisi sonrasında öz değerlendirme formunda dinleme becerisine yönelik yapmış olduğu değerlendirme aşağıda verilmiştir:

Derya: Dinleme becerimin kötü olduğunu bana gösterdi. Bundan sonra daha dikkatli olacağım (2. Eylem Planı).

Öğrencinin süreçte tutmuş olduğu hatalı notlar nedeniyle sunumda da hata yaptığının farkına vardığı, dinlemede dikkatli davranmadığı öğrenci tarafından ifade edilmiştir. Bu durum sunum sonrası grupların, sunum yapan gruba yönelik eleştirilerinin sunum yapan grup üyeleri tarafından dinlenilmiş olduğunu göstermektedir. Dinleme sonrası değerlendirme çalışmalarında, dinledikleri metni kendi grubu ile diğer grupların canlandırması sonrasında dahi dinleme davranışında sorunların devam ettiği gözlemlenmiştir. Süreç içerisinde gözlemci öğretmen bu durumla ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Öğrencilerin sunum yapmadan metni dinlemeleri etkin dinleme becerilerinden netleştirme, özetleme, yansıtma gibi unsurları geliştirmelerine katkı sağlamıştır. Ancak öğrenciler doğru cevabı verme kaygısı yaşamış ve tüm gruplarda Karagöz ile etkili özdeşim kurulamamıştır (Öğretmen Günlüğü, 04.04.2022).

Dinleme metnine yönelik ölçme değerlendirme çalışmalarında öğrencilerin zorlandıkları gözlemlenmiştir. Öğrenciler tarafından süreç içerisinde metin kuklalar aracılığı ile sunulmuş, aynı metnin üç kez dinlenilmiş olmasına rağmen yeteri kadar içselleştirilmemiş olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmacı yaşanan bu durumla ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

İlk çalışmada çok zorlanmışlardı. Günlük hayatta Hacivat ve Karagöz'e benzeyen arkadaşınız var mı? diye bir sorum olmuştu. Büyük bir kısmı hayır demiş. Dinlediklerini günlük yaşamlarına aktarmada sorun yaşıyorlar. Bence bu çalışmada karakter analizi yapmalıydım. Çünkü dinlediklerini iyice sorgulamadan anlamlandıramayacaklardır. Bundan sonraki çalışmalarında buna mutlaka dikkat etmem gerekiyor. Sonuç ağırlıklı olmamalı. Süreci en verimli şekilde kullanmalıyım. Planda dört saat sürecek demiş olabilirim fakat iyice anlamlandırması için işin içine sorgulamayı katmam gerekiyor (Araştırmacı Günlüğü, 05.04.2022).

A- CÜMLE DOĞRULATMA TABLOSU			
DİNLEME METNİ İLE İLGİLİ CÜMLELER		EVET	HAYIR
Perdeye önce Hacıvat geldi.	+	X	
Metinde tekerlemelerden söz edilmektedir.	+	X	
Hacıvat bilmece öğrendiği için neşelidir.	+		X
Karagöz ilk bilmeceyi doğru bilmıştır.	+	X	
Hacıvat 4 bilmece sormuştur.	+	X	
"Sen düşün, taşın biraz da kaçın" diyen Karagöz'dür.	+	X	
Perdeden ilk ayrılan Karagöz'dür.	+	X	
Hacıvat, Karagöz'ün sorduğu bilmeceyi doğru bilmıştır.	+		X
Karagöz tüm bilmeceyi doğru tahmin etti.	?	X	
"Yer altında yağlı kayış" bilmeceyi doğru bilmıştır.	+	X	
"Yer altında kırmızı minare" bilmeceyi doğru bilmıştır.	+	X	
Hacıvat, Karagöz'ün sorduğu bilmeceyi doğru bilmeyeceğini üzülüdür.	+		X
"Tır küçük, içi dolu tursucuk" bilmeceyi doğru bilmıştır.	+	X	
Karagöz'ün bulduğunu söyleyerek "fişci" dediği bilmeceyi doğru bilmıştır.	+	X	
"Yağsız kayış" cevabını Hacıvat vermiştir.	+	X	

B- Bilmeceyi doğru cevaplarının resmini çiziniz.

1. Bilmeceyi resmi:

2. Bilmeceyi resmi:

3. Bilmeceyi resmi:

Görsel 4.20. Eylöl'ün çalışma kağıdı (2. Eylem planı)

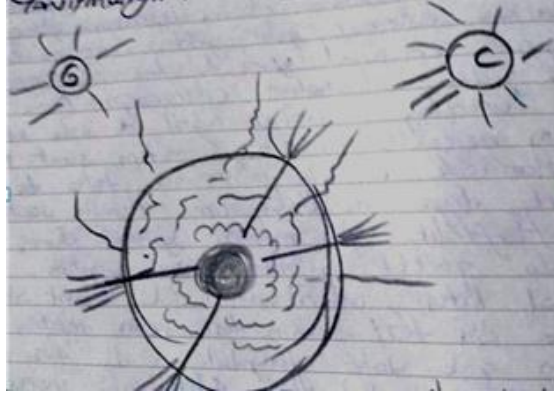
Görsel 4.20'de verilen cevaplar incelendiğinde, öğrencinin yapmış olduğu hatalar görülmektedir. Grupların sunumları sonrasında dahi öğrencinin bilmeceyi doğru cevaplarının resmini çiziniz bölümünü de boş bıraktığı görülmüştür. Öğrencinin dinleme becerisinde gelişimin olduğu fakat gelişimin henüz istenilen düzeyde olmadığı görülmüştür.

Değerlendirme çalışmaları sonrasında öğrenciler ile görüşme yapılmış, öğrencilerden dinleme becerilerinin geliştiği cevaplarının gelmesine rağmen araştırmacı bu gelişimi somut olarak görmek istediğine yönelik günlüğüne şu yansıtması yapmıştır:

Görüşme esnasında genel olarak dinleme becerilerimiz gelişti denildi fakat somut göstergelerde bunu anlatmada yetersiz kalıyorlar. Bunu komitemde mutlaka anlatmalıyım. O gelişimi ortaya çıkarmam lazım. Çünkü derslerde ilgisi olmayan öğrencim dahi bu derste, çalışmalara katılmada istekli ise bir şeyler değişiyor. Onu ortaya çıkarmalıyım. Daha farklı yollar bulmalıyım. Veri kaynağını çeşitlendirmeliyim. İstedğim değişim oluyor bunu görüyorum fakat somut olarak görmeli ve de gösterebilmeliyim (Araştırmacı Günlüğü, 05.04.2022).

Araştırmacı komite toplantısında gelişimi somut olarak gösterebilmesi için komite üyelerinin görüşlerine başvurmuştur. Komite üyeleri dinlemenin somut olarak gösterilebilmesi için gözlem verilerini destekleyecek dinlediğini anlama testlerinin kullanılabilirliğini söylemişlerdir. Dinlediğini anlama testleri kullanılarak ön test yapıldıktan sonra süreç içerisinde veri doğruluğuna ulaşıldıktan sonra da son test yaparak durumun daha net görülebileceği söylenmiştir. Ayrıca komite üyeleri

öğrencilerin birbirini dinleyebilecekleri çalışmalara yer verilmesi önerisinde bulunmuşlardır. Araştırmacı bu durumla ilgili görsel günlüğüne şunları yansıtmıştır (Araştırmacı Görsel Günlüğü, 06.04.2022):



Görsel 4.21. Araştırmacı görsel günlüğü

Görsel 4.21’de araştırmacı komite üyelerinin baş harflerini kullanarak kendi düşünceleri üzerinde aydınlatıcı rol üstlendiklerini belirtmek amacıyla güneş figürünü kullanmıştır. Alt şekilde araştırmacı süreç içerisinde düşüncelerinde yaşadığı karmaşanın komite üyeleri ile görüşme sonrasında aydınlandığını, neler yapması gerektiğinin daha da belirginleştiğini anlatmıştır.

Araştırmacı süreç içerisinde komite üyelerinin görüşleri doğrultusunda dinlediğini anlama testi ile ön test çalışmasını yapmıştır. Ön test çalışması sonrasında öğrencilerin dinlediğini anlama puanları hesaplanmıştır. Ayrıca araştırmacı puanlama sonrası iki alan uzmanının da puanlama için görüş istemiştir. Araştırmacının ve iki alan uzmanının ön test metninde öğrencilere vermiş oldukları toplam puanlar Tablo 4.5’te sunulmuştur.

Tablo 4.5. Ön test metninin puanlanması

	Doğa	Deniz	İklim	Mehmet	Damla	Seval
Araştırmacının puanlaması	17	14	11	16	12	15
Uzman-1 puanlaması	18	12	13	13	14	14
Uzman-2 puanlaması	18	13	12	14	13	13
Ortalama puan	17.66	13	12	14.33	13	14
Kullanılan puan	18	13	12	14	13	14

Tablo 4.5’te öğrencilerin ön test metnine yönelik çalışma kağıtlarının değerlendirme sonrasında araştırmacı ve iki uzmanın vermiş oldukları puanlar gösterilmektedir. Çalışma kağıtlarına yönelik yapılan değerlendirme puanlarının ortalaması alınmış, tam sayı olmayan puanlar yuvarlanarak öğrencilere verilen puanlar oluşturulmuştur. Öğrencilerin ön testten aldıkları puanlar Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6. Öğrencilerin ön test metninden aldıkları toplam puanlar

	Doğa (Min:0- Max:24)	Deniz (Min:0- Max:24)	İklim (Min:0- Max:24)	Mehmet (Min:0- Max:24)	Damla (Min:0- Max:24)	Seval (Min:0- Max:24)
Puan	18	13	12	14	13	14

Tablo 4.6’da öğrencilerin ön test metninden aldıkları toplam puanlar verilmiştir. Puanlamaya göre öğrencilerin bu değerlendirme sonrasında alacakları minimum puan sıfır, maksimum puan ise yirmi dört puandır. Öğrenci puanları incelendiğinde Doğa adlı öğrencinin puanının diğer öğrencilere göre yüksek olduğu görülmektedir. Diğer öğrencilerin ise birbirine yakın puanlar aldıkları görülmektedir. Odak grup olarak belirlenen sekiz öğrenci olmasına karşın Tablo 4.5 ve Tablo 4.6’da altı öğrenciye yer verilmiştir. İki öğrenci son test puanlamasının olacağı son haftada ailevi nedenlerden dolayı okula gelmemişlerdir. Bu nedenle iki öğrenciye tabloda yer verilmemiştir.

Komite üyelerinin önerileri doğrultusunda ön test metni uygulanmış, puanlama çalışması yapıldıktan sonra üçüncü eylem planı üzerinde çalışılmaya başlanmıştır. Hazırlanan üçüncü eylem planı, tekrardan komite üyelerinin görüşlerine sunulmuştur. Ayrıca hazırlanan plan danışman hoca ile iki uzmanın onayına sunulmuş, planın uygulanabilir olduğu görüşlerinden sonra üçüncü eylem planının uygulanmasına geçilmiştir. Planın uygulanabilir görüşleri alınıncaya kadar geçen sürede araştırmacının eylem planı üzerinde çalışmış olduğu hazırlık süreci üçüncü eylem planı başlığı altında anlatılmıştır.

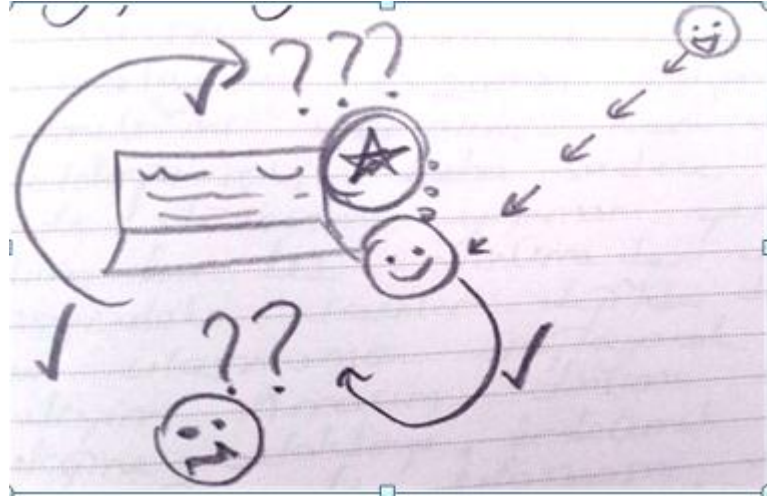
4.2.3. Eylem planı 3: E-atık

İkinci eylem planında videonun kaldırılmış olması nedeniyle planda değişiklik yapmak zorunda kalan araştırmacı bu planı hazırlarken daha dikkatli davranmıştır. Bu sorunu tekrar yaşamamak için araştırmacı günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Eylem planıma tekrardan göz attım. Her okumada eksik olan noktalar daha da belirginleşiyor. Eylem planımda etkinliklerin sırasını değiştirdim. İzleteceğim video ve

reklam videosuna baktım. İkinci plandaki sorunu yaşamamak için onları indirmem gerektiğini hatırladım. O videoları mutlaka indirmeliyim (Araştırmacı Günlüğü, 14.04.2022).

Araştırmacı hazırlamış olduğu planı komite üyeleri ve uzmanlar ile paylaşmıştır. Paylaşım sonrası plan üzerinde çalışmaya devam etmiş, planda düzenlenmesi gereken bölümler olduğunu görmüştür. Uzmanın plan hakkında görüş bildirmesi sonrasında araştırmacı plan hakkındaki duygu ve düşüncelerini görsel günlüğüne şöyle yansıtmıştır (Araştırmacı Görsel Günlüğü, 15.04.2022):



Görsel 4.22. Araştırmacı görsel günlüğü

Görsel 4.22’de plan hakkında görüş bildiren uzmanın genel olarak planın uygulanabilir olduğunu, fakat izletilecek videonun öğrenci seviyesine uygun olup olmadığı konusunda emin olamadığı görüşü araştırmacının plan üzerinde devam eden düşünme döngüsünün tekrar edilmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Bu durum araştırmacıyı memnun etmiş, plan üzerinde var olan kaygısında haklı olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Araştırmacı tarafından plan üzerinde çalışılmaya devam edilmiştir. Araştırmacı planda yer vereceği video için araştırmalara devam ettiği, aynı zamanda dinleme ile ilgili okumalar yaparak planın uygulanabilirliğini artırmayı hedeflemiştir. Plan üzerinde çalışıldıktan sonra komite üyelerinin görüşlerine başvurulmuştur. Komite toplantısında İngiltere’den Adana’ya getirilmiş olan atıklar ile ilgili haberin güncel olduğunu, planın bu konu ile ilişkilendirilebileceği görüşü dile getirilmiştir. Ayrıca planın daha işlevsel

olması için komite üyeleri görüş bildirmişlerdir. Komite üyeleri ile yapılan toplantıda konuya ait diyalog aşağıda verilmiştir:

Üye 1: Eylem planını da inceledim orada çok ciddi bir şey görmedim açıkçası, gayet güzel olmuş. Emeğine sağlık. Ama ben genel itibari ile derslerde çocukları böyle bilgi verelim evet bu bilginin yanında güncelle ilişkilendirerek bunu sorgulatalım. Ve burada da senin amacın dinleme becerisi, dolayısıyla sorgulama esnasında da otomatik olarak zaten dinleme becerisi gelişecektir diye düşünüyorum. O nedenle güncel bir mesele ile ilişkilendirsek çok güzel olur hocam. Derste hem ilgilerini çeker çocukların dünyanın attığı neden Türkiye’de toplanıyor, ne oluyor, neden alıyoruz biz bu atıkları, bizim toprağımız kıymetsiz mi, herkesin çöpünü kabul edebilir mi? Bu çöpünü bize gönderen ülkeler kendi topraklarına neden dökmüyor bu çöpleri gibi tartışmalar.

Araştırmacı: İkinci videoda binaların arasına atıyorlar ya bunları. Sonuçta onlar sızıyor, havayı karartıyor sonra toprağa, yer altı sularına zarar veriyor. Mesela bunları verdikten sonra o örneği verirken çok daha yaratıcı cevaplar gelir diye düşünüyorum.

Üye 1: Bence de gelir hocam. Daha güzel fikirler çıkabilir ortaya.

Üye 2: Ben de ikinci videoyu daha çok beğendim hocam. O ikinci video daha işlevsel olur, ben de öyle düşünüyorum. Çünkü orada hem evlerden çıkıyor sonrasında çiçekler açıyor. Tesise gidiyor. Hani durdurup şimdi sizce ne olacak,

Üye 1: Suyu kirletiyor, havayı kirletiyor.

Üye 2: Evet, bunlar sorgulanabilir. Bir de ekolojik sanat örneklerinden de yararlanılabilir diye düşünüyorum. Bazı sanatçılar var atıklardan çok güzel sanat eserleri ortaya çıkarıyorlar.

Üye 1: Evet, çok güzel.

Üye 2: Belki çağdaş eserlerden de örnekler gösterilebilir ya da atıklardan siz bir şeyler yaptırabilirsiniz çocuklara.

Üye 1: Harika olur (Komite Görüşmesi-3, 18.04.2022).

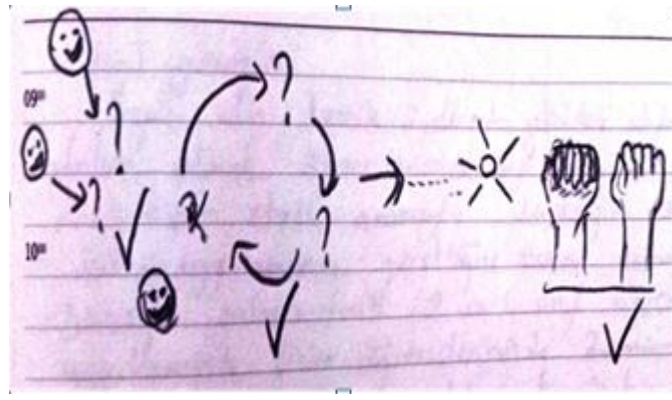
Komite toplantısı sonrasında komite önerileri doğrultusunda plan üzerinde çalışmaya başlayan araştırmacı, günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Komite üyelerim, videoda anlatılanları güncel durum ile mutlaka ilişkilendirmem gerektiğini söyledi. Adana’ya getirilen çöpler üzerinde öğrencilerin mutlaka konuşturulması, toplumsal bir sorun olarak algılanması gerektiğini vurguladı. Diğer komite üyem ise tartışmanın çok önemli olduğunu, öğrenciler ile mutlaka tartışma yapmamız gerektiği, çünkü çok güzel sonuçlar çıktığını ifade etti. Konu e-atık ve dönüşüm olduğu için tahmin çalışmasının yapılması, konu ile ilgili çağdaş sanatçıların eserlerinin öğrencilere gösterilmesi, bu eserler üzerinde öğrencilerin konuşturulması, özellikle;

- Bu eserde hangi atıklar kullanılmış?
- Bu atıklar içerisinde hangileri sizin evden gitmiş olabilir?
- Sanatçı ne mesaj vermek istemektedir?
- Sanatçının amacı nedir?

vb. sorular ile öğrencilerin çıkarım yapmaya teşvik edilmesi gerektiğini, aynı ya da benzer soruların süreç sonunda öğrencinin yaptığı esere de sorması ve eser üzerinde konuşturulması gerektiğini dile getirdi (Araştırmacı Günlüğü, 19.04.2022).

Araştırmacı tarafından eylem planında öğrencileri sorgulamaya yönlendirecek çalışma örnekleri ile eylem planı daha işlevsel hale getirilmiştir. Süreç içerisinde öğrencilerin sorgulamalar aracılığı ile birbirlerinin görüşlerini dinleyecekleri, birbirlerinin görüşlerini eleştirecekleri çalışmalara yer verilmiş ve eylem planı hazır hale getirilmiştir. Bu hazırlık aşamasında araştırmacı görsel günlüğüne şunları yansıtmıştır (Araştırmacı Görsel Günlüğü, 19.04.2022):



Görsel 4.23. Araştırmacı görsel günlüğü

Görsel 4.23'te araştırmacının komite üyelerinin görüşlerine başvurduktan sonra komite üyelerinin eleştirileri doğrultusunda plan üzerinde çalışmaya devam etmiştir. Gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra planın uygulanabilirliği hakkında araştırmacının aydınlandığı, araştırmacının kendini başarılı hissettiği, süreç sonunda başarmanın verdiği öz güven sayesinde kendini güçlü hissettiği vurgulanmıştır. İkinci eylem planında gözlem formuna yönelik olarak komite toplantısında komite üyelerinin görüşleri doğrultusunda gözlem formu üzerinde çalışılmıştır. Düzenlenmiş hali komite üyelerinin görüşlerine sunulmuştur. Komite toplantısında komite üyeleri tarafından olumlu görüşler bildirilmiştir. Bu durum ile ilgili komite toplantısına ait diyalog aşağıda verilmiştir:

Üye 2: Ben en sondaki formu beğendim hocam, değerlendirme için hazırlamıştınız ya.

Araştırmacı: Evet.

Üye 2: Gözlem formu. Bence o da gayet güzel olmuş yani Üye-1 ne düşünür bu konuda bilmiyorum ama.

Üye 1: e-mail olarak attığını diyorsun değil mi hocam.

Üye 2: Evet hocam.

Üye 1: Evet evet hocam ben ikisini de inceledim, ikisi de gayet güzel, yerli yerinde.

Üye 2: Bence de.

Üye 1: Detaylı açıklanmış her şeyiyle.

Araştırmacı: Onu uzmandan görüş aldım. Hani şu şekilde yaparsan daha iyi olur biz de tezimizde kullandık dedi. Öyle değince hemen oturup güncelledim hocam.

Üye 2: Güzel olmuş hocam, çok işlevsel (Komite Görüşmesi-3, 18.04.2022).

Gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra uygulama için danışman hoca, komite üyeleri ve uzmanların olumlu görüş bildirmeleri sonrasında eylem planının uygulanmasına geçilmiştir. Ders öncesinde sınıf dört gruba ayrılmıştır. Araştırmacı tarafından ders öncesinde okul bahçesinde, öğrenciler tarafından yerlere atılan çöplerin fotoğrafları çekilerek akıllı tahtaya yüklenilmiştir. Hazırlık aşamasında bu fotoğraflar öğrencilere gösterilerek aşağıdaki sorular sorularak süreç başlatılmıştır.

- Bu fotoğraflarda neler görüyorsunuz?
- Ben bu fotoğrafları neden çekmiş olabilirim?
- Fotoğraftaki atıklar çevremiz için zararlı mıdır?
- Okulumuzda en fazla çöp atılan alan neresidir?
- Öğrenciler neden çöplerini yere atarlar?
- Okulumuzda en temiz alan neresidir? Neden?

Soruları ile öğrencilerin görüşleri dinlenilmiştir. Komite üyelerinin görüşleri ile eylem planını günlük hayat ile ilişkilendiren dünyanın farklı ülkelerinden ülkemize gönderilen çöplerin haberini anlatan görseller gösterilerek, öğrencilere bu iki haber başlığının bize anlatmak istediklerinin neler olabileceği sorulmuş, öğrencilerden görüşlerini çalışma yaprağının ilgili bölümüne yazmalarını istenilmiştir. Haberi anlatan videolar öğrencilere izletilerek aşağıdaki sorular sorulup öğrencilerin görüşleri dinlenilmiştir.

- Dünyadaki atıklar neden ülkemize geliyor?
- Bu atıkların sebep olacağı olumsuzluklar nelerdir?
- Diğer ülkelerin toprakları bizim ülkemizin toprağından daha mı kıymetlidir?

Soruları sorularak öğrencilerin atıklar konusunda görüş geliştirmeleri desteklenmiştir. Öğrenciler arasında geçen diyalogdan bir kesit aşağıda sunulmuştur:

Araştırmacı: Dünyadaki atıklar yani başka ülkelerdeki atıklar sizce neden ülkemize gönderiliyor?

Seval: Bu konuda benim düşüncelerim şunlar; diğer ülkelere atsalar olmaz yani çünkü Türkiye’de yasak değil. Başka ülkeler getirip atabilir çünkü öğretmenim Türkiye gelişmemiş bir ülke olduğu için.

Derya: Mesela onlar Türkiye, İtalya gibi ülkeleri düşünmüyorlar öğretmenim. Onlar da kendi ülkelerini koruyup bizim ülkemizi mesela Adana'yı vb düşünmedikleri için hep kendi ülkelerini benim ülkem kirlenmesin, benim ülkem kirlenmesin dedikleri için bütün çöpleri de bizim Adana'ya getiriyorlar. Ama bu şekilde yapmak yerine İtalya'ya bir tane tesis açıp çöpleri oraya bırakarak tekrar geri dönüşüm yapabilirler.

....

Araştırmacı: Peki Türkiye'ye zorla mı getirip atmışlar sizce?

Ahmet: Para için getirmişlerdir.

Araştırmacı: Sen katılıyor musun Ahmet'e? Ahmet diyor ki para için getirmişlerdir.

Eylül: Ben Ahmet'e katılmıyorum öğretmenim.

Araştırmacı: Neden katılmıyorsun

Eylül: Çünkü siz dediniz ya en çok İngiltere'ye çöp atılıyordu.

Araştırmacı: Hayır hayır Ahmet şunu söylemeye çalışıyor, biz “Avrupa'daki çöpler neden başka bir ülkeye gitmiyor da ülkemize geliyor” bu soruyu sorduk. Ahmet de diyor ki muhtemelen paradır öğretmenim. Katılıyor musun?

Doğa: Ben katılmıyorum

Araştırmacı: Peki sence neden ülkemize getiriyorlar.

Doğa: Çünkü öğretmenim şey oldu. Mesela bizim atıklarımızı görmüşlerdir, demişlerdir ki zaten bunlar kendileri atıyor biz atsak ne olur ki demişlerdir. O yüzden bütün çöpleri getirmişlerdir.

Araştırmacı: Ama sınırdan geçtiğinde gümrüğümüz var.

Seval: Öğretmenim ben Ahmet arkadaşşıma katılıyorum, para için gelmiş olabilirler.

Derya: Ben Ahmet arkadaşşıma katılmıyorum.

Araştırmacı: Neden katılmıyorsun.

Derya: İzlediğimiz yabancı dildeki videoda yani adam hiç dememişti biz para verip de Türkiye'ye atıyoruz diye bir şey dememişti. Onlar sadece takip etmişti. Hiç kimse söylemeden onlar kendisi gelip araştırmıştı.

Araştırmacı: Bir ülkedeki atıkları mesela başka bir ülke kabul eder mi?

Derya: Hayır

Araştırmacı: O zaman neden kabul etmişler?

Seval: Para karşılığında.

Araştırmacı: Başka. Mesela şöyle düşünün biz burada yaşıyoruz. Gelip bize başka bir köydeki atıkları sizin köyünüze boşaltalım deseler siz kabul eder misiniz?

Sınıfça: Hayır

Araştırmacı: Biz başka bir atığı neden kabul edelim?

Eylül: Karşılığında bir şey varsa

Araştırmacı: Değil mi, demek karşılığında bir şey var. Peki karşılığında ne olmuş olabilir?

Doğa: Para.

Seval: Hem para olmuş olabilir hem de size daha çok toprak veririz.

Damla: Belki İnsanları tehdit etmişlerdir. Sizi öldürürüm falan demiştir. Adam da yapmak zorunda kalmıştır....(Gözlem Notu, 26.04.2022).

Diyalogda görüldüğü gibi Eylül adlı öğrenci videoyu izlemiş olmasına rağmen videoda anlatılanlar hakkında eksik bilgiler edinmiş, araştırmacının söylememiş olduğu bir cümleyi araştırmacının söylediğini ifade etmiştir. Bu durum öğrencinin yeteri kadar dikkatli dinlemediğini göstermektedir. Araştırmacının sınıfta görüş bildiren öğrencinin görüşüne katılıp katılmadıklarını sorduğunda öğrencilerin bir kısmı katılırken bir kısmı da katılmadıklarını söyleyerek kendi görüşlerine yer vermişlerdir. Böylece öğrencilerin birbirini dinlemeleri için diyalog kurulmaya çalışılmıştır. Aşağıda verilen başka bir diyalog da süreç içerisinde öğrencilerin birbirinin görüşlerini dinlemeye başladıkları, arkadaşlarının görüşlerine katıldıklarını, bu görüşe neden katıldıklarına ilişkin kendi görüşlerini de belirttikleri görülmektedir.

Deniz: Öğretmenim hayvan öyle hasta olmuş ki. Oraya çöpleri atmışlar, biraz da oradaki çöpleri yakmışlar öğretmenim. Duman çıkıyordu. O hayvancağız onun dumanından zehirlenmiş. Adam da dedi ki burada direniyor, orada direniyor yani bunları hiç düşünemediler mi? Bizim ülkemizdeki hayvanlara, bitkilere de zarar veriyor.

Araştırmacı: Eylül katılıyor musun arkadaşına.

Eylül: Öğretmenim ben arkadaşıma katılıyorum. Öğretmenim ben şunu söyleyebilirim. Birincisi orada daha yeni adamın gösterdiği bir kıızı vardı. O kız oradaki buhardan zehirlenmişti. İkincisi de öğretmenin orada çok fazla ağaç var yani oradaki çıkan duman havaya yayılırsa onu soluyan mesela oradaki ağaçtır, kuzulardır. Oradaki hava toprağa yansıdığı için toprağın içindeki mesela diyelim ki meyve, sebze ürettirler. O sebzelerin yanına kadar ulaşabilir. O sebzelere de zarar verebilir. Mesela olduğu gün onu toplayan kim gittiyse onu toplarsa mesela çocuğu varsa onu yediğinde kendisi de zehirlenir.

Araştırmacı: Bravo güzel bir çıkarım. Başka ne zararları olabilir?

Damla: Ben Eylül arkadaşına katılıyorum. Yani şimdi hem doğaya zarar vermiş olurlar, ağaçlara zarar vermiş olurlar. Oksijenimizi daha da azaltmış olabilirler.

Araştırmacı: Güzel teşekkürler.

Derya: Ben Eylül arkadaşına katılıyorum. Çünkü kendisinin dediği gibi Mesela taa İtalya'dan, Avrupa'dan Adana'ya gelen çöpler aynı bitkilere zarar verebilir...(Gözlem Notu, 26.04.2022).

Araştırmacı tarafından öğrencilere tekno atık ile ilgili reklam izletilmiştir. Video izletilirken araştırmacı tarafından önceden belirlenen yerlerde video durdurularak sonrasında neler olabileceğine ilişkin sözlü olarak öğrenci görüşleri alınmış, arkadaşlarının görüşlerine katılıp katılmadıklarına ilişkin sorgulamalar yaptırıldıktan sonra video kaldığı yerden izletilmeye devam edilmiştir. Öğrencilerin süreçte yapmış

oldukları tahminleri değerlendirmeleri istenmiştir. Video izlendikten sonra öğrencilere aşağıdaki sorular sorulmuştur.

➤ Reklamdan ne anladınız?

➤ Tekno atık ne demektir? Dönüştürülebilir mi? Soruları sorularak öğrencilerin görüşleri dinlenilmiştir. Öğrencilere birbirlerinin görüşlerine katılıp katılmadıkları sorularak öğrenciler birbirlerini dinlemeye yönlendirilmişlerdir. Araştırmacı tarafından öğrencilere e-atıkların anlatıldığı sembol gösterilmiştir. “Bu sembol bize ne anlatmaktadır?” sorusu sorularak öğrencilerin görüşleri dinlenilmiştir. Öğrencilerden sembolün kendilerine çağrıştırdıklarını çalışma kağıdında ikinci etkinlik için ayrılan bölüme yazmaları istenilmiştir. Deniz çöpçüsü Şinasi Yelkenci videosu izletilmiştir. Sanatçının yapmış olduğu sanatsal çalışmalar öğrencilere gösterilerek, heykellerin daha çok plastik maddelerden yapıldığı vurgulandıktan sonra öğrencilere aşağıdaki sorular sorularak öğrenci görüşleri dinlenilmiştir.

➤ Bu atıklardan hangisi sizin evinizden çıkmış olabilir?

➤ Sanatçının amacı nedir?

➤ Sanatçı bize ne mesaj vermektedir?

Soruları sorularak öğrenciler eser üzerinde konuşturulmuştur. Sizce başka hangi atık malzemelerden heykeller yapılabilir? sorusu sorulmuş, öğrencilerin cevapları dinlendikten sonra farklı atık malzemelerden yapılan heykeller öğrencilere gösterilmiştir. Daha sonra e-atıklar ile yapılan heykel çalışmaları gösterilmiştir (At, insan, liderlere ait heykeller). Heykel çalışması hakkında öğrenciler bilgilendirilmiş, öğrencilerden heykelleri incelemeleri istenmiştir. Heykellerin yapıldığı malzemeler, heykelin şekli, verilmek istenen mesaj hakkında öğrencilerin düşünmeleri istenilmiştir. Liderlere ait heykeller gösterilerek öğrencilere tekrar sorular sorularak öğrencilerin görüş geliştirmeleri desteklenmiştir.

➤ Bu atıklardan hangisi sizin evinizden çıkmış olabilir?

➤ Sanatçının amacı nedir?

➤ Sanatçı bize ne mesaj vermektedir?

Soruları sorulmuş, öğrencilerin sanat eserlerinin bir anlatım dilinin olduğunun farkına varmaları istenmiştir. İlk soru ile ilgili öğrenci diyaloguna ait bir bölüm aşağıda sunulmuştur:

Araştırmacı: Sizce bu heykelde kullanılan atıkların içerisinde sizin evinizde kullanmadığınız, atılmış olduğunuz herhangi bir parça yer alması olabilir mi?

Sınıfça evet.

Araştırmacı: Hangileri olabilir?

Öğrenci: Bilgisayar, tablet.

Öğrenci: Telefon, televizyon.

Seval: Kumanda da olabilir mi?

Araştırmacı: Bravo, kumanda da olabilir.

Doğa: Kulaklık.

Eylül: Oyun konsolları.

İklim: Radyo (Gözlem Notu, 27.04.2022).

Öğrenciler ilk soruya hızlıca cevap vermişlerdir. Bu durum hazırlık aşamasında yapılan sorgulamaların öğrencileri daha da güçlendirdiğini göstermiştir. Görseli gördükten sonra günlük hayat ile daha kolay bağ kurmayı başarmışlardır. İkinci soruya yönelik öğrencilerin diyalogundan bir kesit aşağıda sunulmuştur:

Araştırmacı: Peki sanatçı bu liderlerin heykelini bu atıklardan yaptığına göre bu sanatçının amacı nedir? Neden böyle bir şey yapmış?

Deniz: Mesela bu yedi ülke artık şu çöpleri başka ülkeden bize geliyor ya öğretmenim işte o liderler izin veriyor ya öğretmenim artık izin vermeyin diyor. Çöplerimiz doluyor diyor.

Araştırmacı: Büyük bir alkış. Bravo. Arkadaşınıza katılıyor musunuz?

Seval: Evet, bence şöyle de olabilir. Yani bizim ülkemize getirip atıyorlar ya bu ülkeler.

Onların liderleri çöplük gibi görüyor olabilirler. Çöp gibi görüyor olabilirler.

Eylül: Bence şunu düşünüyor olabilir. Ben bu konuda Deniz'e katılıyorum.

....

Eylül: Siz de artık bu işe bir dur deyin.

...

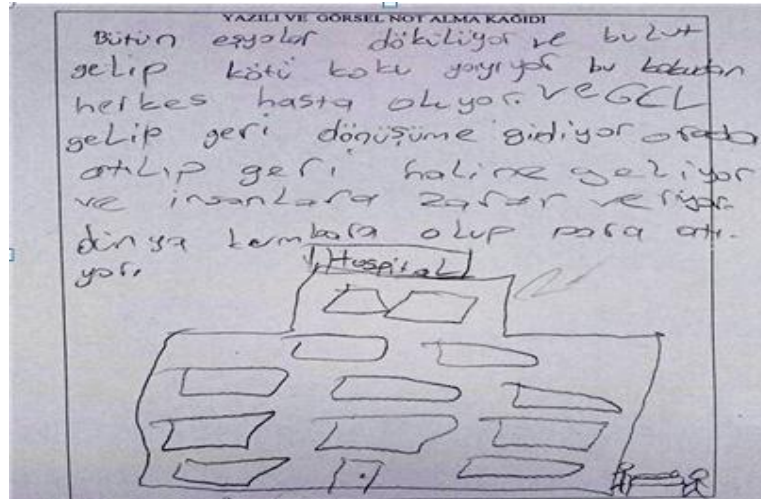
Doğa: Siz gelişmiş ülkesiniz neden bunlara izin veriyorsunuz (Gözlem Notu, 27.04.2022).

Öğrenciler eser üzerinde veri doygunluğuna ulaşınca kadar konuşturulmuştur. Daha sonra öğrencilerden izleyecekleri videonun içeriğini tahmin etmeleri istenilmiş, tahminlerini üçüncü etkinlikte ayrılan bölüme yazmaları, izleme sonrasında tahminlerini değerlendirmeleri istenilmiştir. Öğrencilere izleyecekleri videonun bilgilendirici bir video olduğu söylenilmiştir. Dinleme sonrasında konunun içeriğine uygun olarak grup üyelerinin belirledikleri teknolojik bir aletin geri dönüşüm yolculuğu sonunda nelere dönüşebileceğine dair yaratıcı bir resim çalışması yapacakları söylenilmiştir. Çalışmanın başarılı olması için ana fikir ve konunun anlaşılması gerektiği vurgulanarak öğrencilerden metni dikkatli bir şekilde dinlemeleri istenilmiştir. Dinleme esnasında yazılı ve görsel not tutmaları için not kağıtları dağıtılmıştır. Araştırmacı tarafından jigsaw tekniği uygulanacağı söylenmiştir. Dinleme öncesinde her grubun kendi

içerisinde üç alt gruba ayrılması sağlanmıştır. Bu alt grupların her biri bir, iki, üç diye numaralandırılmıştır.

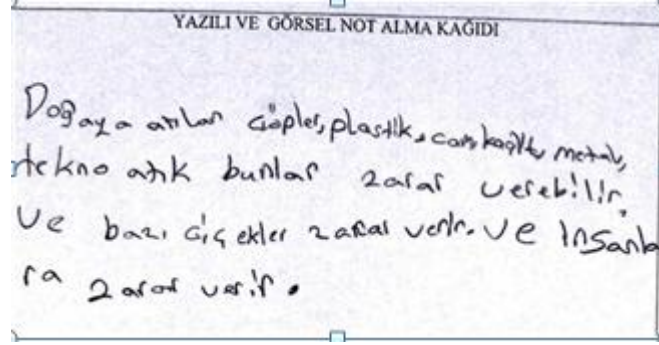
- Birinci alt grup: e-atıkların doğa üzerinde nasıl bir etkisi vardır?
- İkinci alt grup: e-atıkların insanlar üzerinde nasıl bir etkisi vardır?
- Üçüncü alt grup: e-atıkların dönüşümünün bize sağladığı katkılar nelerdir?

Her gruba ait bir soru verilerek dinleme boyunca grupların kendi sorularına cevap aramaları gerektiği söylenilmiştir. Gruplar videoda sorulara bireysel cevap aramaları, yazılı ve görsel not tutmaları sonrasında grup olarak tartışmaları, konu hakkında uzman olarak ilk gruplarına dönmeleri, öğrendikleri bilgileri kendi grubuna anlatmaları gerektiği söylenilmiştir. Dinleme esnasında araştırmacı tarafından belirlenen noktalarda video durdurularak öğrencilerin tahminleri dinlenilmiştir. Tahminlerini çalışma kağıtlarına not etmeleri istenilmiştir. Ayrıca önemli gördükleri noktaları yazılı ya da görsel olarak not tutmaları gerektiği hatırlatılmıştır. Her alt grup kendi bölümü ile ilgili ayrıntılı not tutacağı, anlaşılmayan yerleri, aklına takılanlar ile ilgili soru sorabilecekleri, bu soruları not tutma kağıdına yazmaları gerektiği hatırlatılmıştır. Süreç içerisinde ait olduğu alt grubun üyesi olarak kendi sorumluluğu olduğu soruya ilişkin başarılı bir şekilde not tutan öğrenciler olduğu gibi alt gruptaki görevi dışında not tutan öğrencilerin de olduğu gözlemlenmiştir. Aşağıda alt grup olarak not tutması gereken öğrencinin videoda anlatılanlardan aklında kalanlar ile ilgili not tuttuğu görülmüştür.



Görsel 4.24. İklim'in çalışma kağıdı (3. Eylem planı)

Görsel 4.24'te öğrenci seçici dinleme ile ilgili not tutmak yerine aklında kalanları özetleyecek notlar tutmuştur. Görsel notu ise yazılı not tutmayı bitirdikten sonra kendisini etkileyen ya da aklında kalan bölüm ile ilgili görsellere yer vermiş olduğu gözlemlenmiştir.



Görsel 4.25. Eylül'ün çalışma kağıdı (3. Eylem planı)

Görsel 4.25'de videoda sadece tekno atık anlatılmasına rağmen öğrencinin kendisine verilen soru ile ilgili seçici dinlemek yerine video da dahil olmak üzere derste işlediğimiz bilgileri içeren geniş bir özete yer verdiği görülmüştür. Görsel olarak da not tutmadığı görülmüştür.

Grupların dinleme esnasında yazılı ve görsel olarak tuttıkları notları düzenlemeleri için yeterli süre tanınmıştır. Öğrencilerden tuttıkları notları grup arkadaşları ile paylaşmaları istenilmiştir. Kendi notları ile grup arkadaşlarının notlarını karşılaştırmaları istenerek öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri sağlanmıştır. Konuyu grup olarak tartışan uzmanlar kendi gruplarına dönerek öğrendikleri bilgileri kendi grupları ile paylaşmışlardır. Uzmanların gruplarına dönerek gruplarını bilgilendirdiklerine ait görüntü Görsel 4.26'da sunulmuştur.



Görsel 4.26. Grup içi dinleme (3. Eylem planı)

Dinlenen metnin konusu ve ana fikri buldurulmuştur. Teknolojik atıklardan yapılan çalışmalar (tamburdan mangal yapımı, TV den akvaryum yapımı) öğrencilere gösterildikten sonra grupların belirleyecekleri elektronik bir aletin neye dönüştürülebileceğine dair grup tartışması yaparak teknolojik aletin dönüşümünü anlatan resim çalışması yapacakları söylenilmiştir. Resim çalışmasına başlamadan önce bu teknolojik aletin dönüşüm yolculuğunu anlatan yaratıcı yazma çalışması yapmaları gerektiği hatırlatılmıştır. Öğrencilerin hikaye yazım sürecine ait görüntü Görsel 4.27’de sunulmuştur.

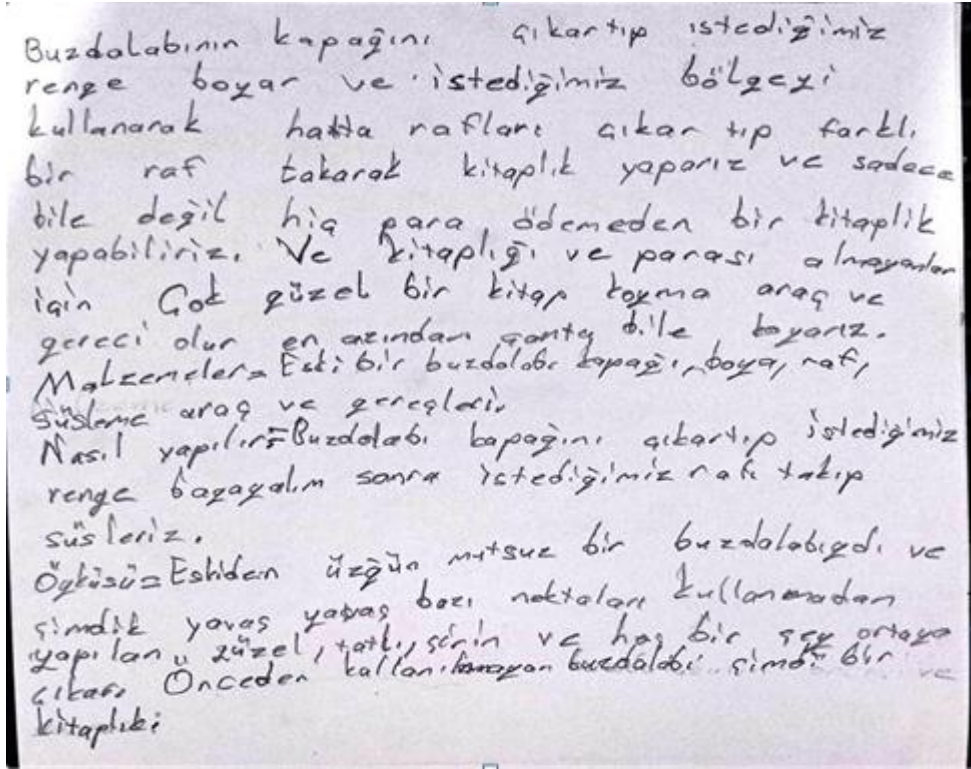


Görsel 4.27. Hikaye yazım süreci (3. Eylem planı)

Dönüşüm yolculuğunu yazan grup, bu yolculuğu anlatan resimlerini de yaptıktan sonra resmi anlatmak ve yapılan resmin yolculuğunu diğer gruplara sunmak için iki grup üyesinin belirlenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Yazılan hikayeler grup sözcüsü tarafından sınıfta okunmuş, resmi anlatacak grup üyesi seçtikleri teknolojik aleti tanıtarak aşağıda belirtilen ölçütlere dikkat ederek sunumlarını yapmaları sağlanmıştır.

- Neden bu teknolojik aleti seçtiniz?
- Bu aletin dönüşüm yolculuğunu anlatınız.
- Bu resmi yapmadaki amaç/amaçlarınız nelerdir?
- Bu resim ile vermek istediğiniz mesaj nedir?

Yapılan çalışmalar dinlenildiğinde bir grubun çalışmayı yanlış anlamış olduğu görülmüştür. Dönüşüm hikayesi yerine dönüşümün nasıl olması gerektiğine yer vermiş oldukları görülmüştür. Grubun yazmış oldukları metin Görsel 4.28’de sunulmuştur:



Görsel 4.28. Üçüncü grubun dönüşüm metni (3. Eylem planı)

Grubun yazmış oldukları metnin resmi ise Görsel 4.29’da sunulmuştur.



Görsel 4.29. Buzdolabından kitaplık yapımı (3. Grup, 3. Eylem planı)

Görsel 4.29’da resmin sol tarafına öğrenciler atıl durumdaki bir buzdolabı çizmişlerdir. Atıl durumda olduğunu vurgulamak için dolabın üzerine sinekler çizilmiş, ayrıca eski olduğunu vurgulamak için de çizgilerle karalamalar yapılmıştır. Resmin sağ tarafında ise kullanılabilir bir kitaplığa dönüşümü anlatılmıştır. Öğrenci sunumlarında geçen diyalogun bir kısmı aşağıda verilmiştir.

Öğrenci:Önceki resimde buzdolabının hali çok kötü. Böyle çizik çizik öğretmenim.

Üzerinde kokular geliyor sonra sinekler geliyor kokuya. Yeni hali.

Araştırmacı: Evet yeni haline bakalım.

Derya: Öğretmenim yeni halinde bu sineklerin falan geldiği buzdolabı kapağının arkasında birkaç tutturacak şey takıp süsleyip kitaplığa raflar koyarak kitaplık yaptık öğretmenim.

Araştırmacı: Peki neden seçtiğinizi dinleyelim.

Derya: Mesela bazı paraları olmayan insanlar var ya öğretmenim. Onların bazen eski buzdolapları olabilir kullanmadıkları. Kitapları çok fazla olduğundan kitaplarını koyabilmeleri için.

Araştırmacı: Amacınız nedir?

Derya: Hani buzdolabı, televizyon, bilgisayar klavyesi vb atıyorlar ya öğretmenim. Biz de insanlara şöyle bir şey yapmak istedik öğretmenim. Buzdolabı kapağı daha birçok şeyiniz varsa onları atıp doğayı kirletip insanlara zarar vermek yerine yeni eşyalara dönüştürün (Gözlem Notu, 28.04.2022).

Grup sunum yaparken diğer gruplardan dinleme esnasında yazılı ve görsel not tutmaları istenilmiştir. Öğrencilerin önceki derslerde video izlerken daha sessiz bir ortam oluştuğunu gözlemlemiş olan araştırmacı, öğrencilerin dinleme davranışını pekiştirmek

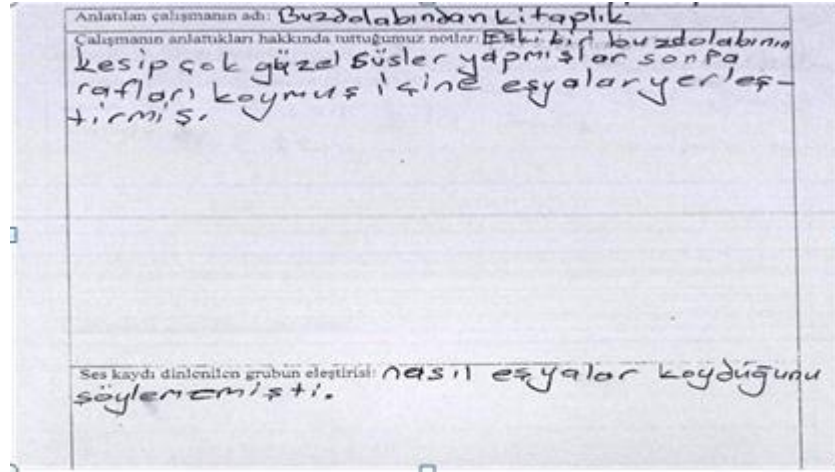
amacıyla grupların, sunum yapan grupları dinlerken tuttıkları notlar içinden sevdikleri çalışmayı kendi cümleleri ile özetletmeyi düşünmüş, bu özeti de telefona kaydederek sınıfa dinletmeye karar vermiştir. Sırasıyla bütün gruplar sunumunu yaptıktan sonra araştırmacı tarafından gruplara yeniden anlatma çalışması yapacakları söylenilmiştir. Bu çalışma için her gruptan, sunumunu beğenmiş oldukları grubun kendi çalışmalarını anlatırken, tutmuş oldukları notlardan yararlanarak grupça kısa bir özet yazısı yazmaları istenilmiştir. Gruplardan yazdıkları özeti okuyacak bir grup üyesi belirlemeleri istenilmiştir. Bu grup üyesi, grupça hazırlanan özet okumuş, okunan özet araştırmacı tarafından telefona kaydedilmiştir. Kayıt işlemleri bittikten sonra kayıtlar hoparlör ile sınıfta dinlenilmiştir.

YENİDEN ANLATMA YAPRAĞI	
Dinlenilecek resim çalışmasının adı:	Buz dolabından kollar
Çalışmanın hikayesi ile ilgili tutulan notları:	Buz dolabının 40 kolu
Çalışmanın grup olarak anlatımı:	İlk önce çizik verdiğimiz sonra kapağı çıkartıp kapağı boyayıp istediğimiz gibi süsleriz.

Görsel 4.30. Yeniden anlatım yaprağı (2. Grup, 3. Eylem planı)

Görsel 4.30’da hikaye için tutulan not ile grup olarak anlatım notlarının farklı olduğu görülmüştür. Bu durum grup içinde öğrencilerin birlikte fikir beyan etmiş olduklarını, birbirlerini dinlemiş olduklarını göstermektedir.

Diğer gruplardan hoparlörden dinlenen bu özet metni ile ilgili de not tutmaları istenilmiştir. Dinleme sonrasında her grup, anlatılan çalışmaya ait önceden kendilerinin tutmuş oldukları notlara bakarak, kayıttan dinlemiş oldukları grubun özetini eleştirip çalışma kağıdında belirtilen yere yazmaları istenilmiştir. Birinci grubun, üçüncü grubun özetini değerlendirdiği çalışma kağıdı Görsel 4.31’de sunulmuştur.



Görsel 4.31. Yeniden anlatım yaprağı (1. Grup, 3. Eylem planı)

Görsel 4.31’de not tutma kağıdı incelendiğinde grupların görsel not tutmadıkları, yazılı not tutmuş oldukları görülmüştür. Not tutmanın ilk çalışmalarda birebir yazmak yerine sadeleşmiş olduğu fakat bu kez de çok kısa cümleler kullandıkları göze çarpmıştır. Öğrencilerin her söylenileni yazmak yerine konuya ve ana fikre yönelik not tutmaya başladıkları görülmüştür.

Bu uygulama sonucunda sınıfta daha sessiz bir ortam olduğu araştırmacı tarafından gözlemlenmiş bu durum komite toplantısında komite üyeleri ile paylaşılmıştır. Komite toplantısında geçen diyalogun bir bölümü aşağıda sunulmuştur:

Üye 2: Video dinlerken ki dikkati hani aktif bir şekilde dinlemesi ile arkadaşını dinlerken ya da bir metni dinlerken aynı mı? Ben bunu merak ettim açıkçası. Onu da sen içinde olduğun için sen daha iyi gözlemlersin diye düşünüyorum.

Araştırmacı: Hocam arkadaşlarını dinlerken biraz daha boş verebiliyorlar ama videoyu dinlerken çok daha dikkatli. Özellikle bu çevre kirliliği ikinci videodan sonra bu öğrenciler bambaşka bir öğrenci olmaya başladı. Hani o toprak kirliliği var ya hocam. Videoda izledikten sonra oraya daha ayrı bir dikkat ediyorlar hocam.

....

Araştırmacı: O videoyu dinledikten sonra hocam aklıma şu gelmişti. Hemen onu da ekledim plana. Dedim hani bunlar konuşuyor, bir cihaza kaydedip daha sonra dinletelim. Önce arkadaşlar sunarken, okurken diğerleri not ediyordu ama gruplar arasında konuşma vardı. Kendi sesini orada duydukları zaman daha pür dikkat dinlediler. Sınıfta böyle bir sessizlik oluştu ve kendi grubundaki arkadaşlar da iyi dinledi, diğer gruplar da iyi dinledi.

Üye2: Bu da çok güzel olmuş hocam (Komite Görüşmesi-4, 05.05.2022).

Tüm gruplar eleştiri yazılarını yazdıktan sonra eleştirilerini sırasıyla, özeti hoparlör ile anlatan gruba okumuşlardır. Kayıt sahibi grup ise tüm eleştirileri dinledikten sonra

kendi öz değerlendirmesini yapmıştır. Grupların birlikte yazmış oldukları özetleri hoparlörden duymak, grubun değerlendirme yapma farkındalığını yükseltmiştir. Diğer grupların eleştirileri dinlenilmiş, dinleme sonrasında eksik noktalar grup üyeleri tarafından tespit edilmiş olup dinlemede kaçırılan noktaların farkına varılması sağlanılmıştır.

Tüm gruplar dinlenildikten sonra her grup geri dönüşümünü yaptığı ürünün resmini grup üyeleri olarak fotoğraf ile nasıl anlatabiliriz? sorusunu kendilerine sorarak çalışmayı anlatacak şekilde görev ve rol dağılımı yapmaları istenmiş, öğrenciler tarafından ürünü anlatacak kompozisyon oluşturulduktan sonra araştırmacı tarafından grubun eserlerini anlatan fotoğraf çekilerek çalışma tamamlanmıştır. Gitar yapımını anlatan grubun oluşturdukları görüntü Görsel 4.32’de sunulmuştur.



Görsel 4.32. Gitarın canlandırılması (2. Grup, 3. Eylem planı)

Görsel 4.32’de öğrenciler atık olan televizyondan gitar yaptıklarını anlatmışlardır. Grup üyeleri arasındaki roller; yan yana durup ayaklarını uzatan üç öğrenci gitarın tellerini, kırmızı üniformalı öğrenci gitarın gövdesini, masada uzanan öğrenci ise gitarın sapını anlatmaktadır.

Uygulama sonrasında öğrencilere öz değerlendirme formu dağıtılarak öğrenci görüşleri alınmıştır. Öğrenciler öz değerlendirme formunda dinleme becerilerinde gelişmelerin olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplardan farklı olanlar aşağıda sunulmuştur:

İklim: Çok güzel etkiledi. Sanki öykünün içindeydim gibi (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem Planı).

Damla: Dinleme becerim bir kat daha arttı. Mutlu ve güzel etkiledi (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem Planı).

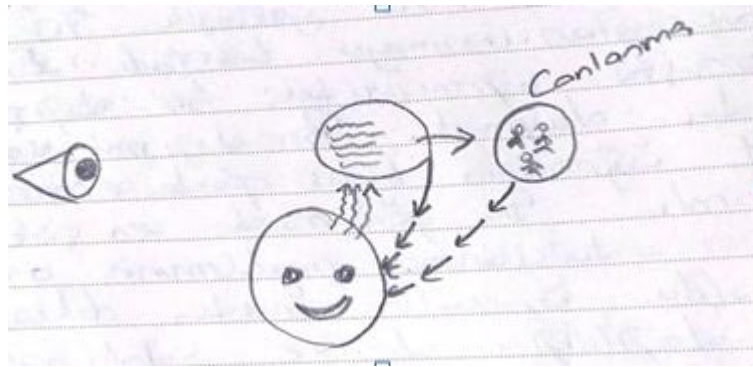
Doğa: Etkiledi artık her şeyi iyi dinliyorum (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem Planı).

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin dinleme becerilerinde bir gelişimin olduğu görülmektedir. Örneğin, gelişimin bir kat olarak ifade edilmiş olması dinleme becerisindeki gelişimin somutlaştırmaktadır. Doğa adlı öğrencinin vermiş olduğu cevap aslında dinleme becerisinde bir değişimin gerçekleşmiş olduğunu ve öğrencinin de bu değişim ve gelişimin farkında olduğunu anlatmaktadır.

Araştırmacı süreç içerisinde öğrencilerde dinleme adına bir gelişmenin olduğunu gözlemlemiş, uygulama sonrası öğrenciler ile görüşme yaptıktan sonra görüşme ile ilgili olarak günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Bir değişim var farkındayım fakat öğrencinin bunu ifade etmesi çok daha anlamlı. Bu görüşmede en çok ortaya çıkan veri, odaklanma probleminin azalmaya başlaması oldu. Öğrenciler önceden dikkatlerinin çok çabuk dağıldığını derslere odaklanamadıklarını söylediler. Bu çalışmalar sayesinde dışarıdaki sesleri duymadıklarını, çalışmalara odaklandıklarını ifade ettiler. İkinci olarak zihninde canlandırmaya başladıklarını söylediler. Önceden dinlediklerimizi hemen unutuyorduk fakat şimdi zihnimde canlandırmaya başladım. Daha iyi hatırlıyorum, unutmuyorum dediler. Önceden bir cümleyi aklımda tutuyordum, gruptaki arkadaşlar ikinci cümleyi söylediklerinde karıştırıyordum. Şimdi karıştırmıyorum, söylenenleri daha iyi aklımda tutabiliyorum dediler. Bu tepkilerini duymak çok mutlu ediyor beni (Araştırmacı Günlüğü, 29.04.2022).

Araştırmacı görüşme sonrası düşüncelerini ve duygularını görsel günlüğüne şöyle yansıtmıştır (Araştırmacı Görsel Günlüğü, 29.04.2022):



Görsel 4.33. Araştırmacı görsel günlüğü

Görsel 4.33'te araştırmacı dış gözlemci olarak öğrenci görüşmesini değerlendirmek istediğini, çizmiş olduğu göz resmi ile ifade etmiştir. Dış gözlemci olarak aslında süreç

içerisinde gözlemlemiş olduğu değişimin öğrenciler tarafından ifade edileceğine yönelik düşüncesinin gerçekleştiğini, ayrıca öğrencilerin araştırmacının tahminlerinin dışında da farklı değişimleri ifade etmeleri araştırmacıyı mutlu etmiştir.

Sonuç olarak öğrencilerde sanat etkinlikleri yoluyla dinlemeye dair gelişmelerin oluşmaya başladığı fakat henüz yeterli düzeyde bir gelişimin olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin birbirini dinlemeye başladıkları, yazılı ve görsel not tutmada söylenenlerin aynısını yazmak yerine metni özetleyebilecek ifadelere odaklandıkları, derse katılımın arttığı, öğrencilerin Türkçe dersini sevmeye başladıkları bulgularına ulaşılmıştır.

Geçerlik komitesi ile yapılan değerlendirme toplantısında öğrencilerin not tutma becerisinin geliştirilmesi için diyalog ve sorgulamaların yer alacağı sanatsal çalışmalara yer verilmesi, dinlemeye yönelik metinler için genellikle videolardan yararlanılması, öğrencilerin birbirini dinleyecekleri çalışmaların yer alacağı eylem planının geliştirilmesine karar verilmiştir. Hazırlanan eylem planı komite üyeleri, danışman hoca ve iki uzman ile paylaşılmış, gelen görüşler doğrultusunda eylem planı geliştirilerek uygulama aşamasına geçilmiştir.

4.2.4. Eylem planı 4: Mevsimlerin rengi

Araştırmacı tarafından öğrencilere pandomim gösterisi ile “Ben kimim” etkinliğinin yapılacağı söylenmiştir. Etkinliği araştırmacının canlandıracağı, öğrencilerden ise canlandırılan durumu anlatan kavramı tahmin etmelerinin isteneceği, öğrencilerin tahminlerini çalışma kağıdında ilgili yere yazmaları gerektiği söylenmiştir. Sınıf beş gruba ayrılmıştır. Birinci gruptan yeşil yaprak, ikinci gruptan sarı yaprak, üçüncü gruptan renkli çiçekler, dördüncü gruptan kırmızı elmalar, beşinci gruptan da güneş ve şemsiye resmi yapmaları ve resimlerini boyamaları istenmiştir. Çalışmalar bittikten sonra sınıfta dört nokta belirlenmiş, bu dört noktanın dairesel bir şekil üzerinde sıra ile dizili olmasına özen gösterilmiştir. Birinci noktaya yeşil yapraklar ve çiçekler, ikinci noktaya elmalar ve güneş, üçüncü noktaya şemsiye ve sarı yapraklar, dördüncü noktaya ise sadece atkı bırakıldıktan sonra araştırmacı tarafından pandomim gösterisi yapılmıştır. Araştırmacı sırayla belirlenen her noktaya geldiğinde o noktada bulunan materyalleri öğrencilerin görebileceği şekilde eline almış, diğer noktaya doğru hareket ederken de ellerindeki materyalleri yavaşça yere bırakacak şekilde tüm noktaları gezmiş ve bu hareketini iki kez tekrar etmiştir. Araştırmacı bu durum hakkında görüşlerini günlüğüne şöyle yansıtmıştır:

Her noktaya gittiğimde o noktada yer alan resimleri elime alıp mevsime uygun hareket ederek bu turu iki kez tamamladım. Birinci noktada derin nefes alıp huzur bulunduğumu hissettirdim. İkinci noktada terleme hareketi, üçüncü noktada şemsiye resmini baş hizasına getirip yağmurda yürüyor gibi yaptım. Dördüncü noktada üşüyerek atkıya sarıldım. Çocuklar çok keyif aldılar (Araştırmacı Günlüğü, 09.05.2022).

Öğrenciler araştırmacıdan böyle bir davranış beklemedikleri için çok şaşırmışlardır. Öğrenciler bir yandan eğlenirken diğer yandan araştırmacıyı dikkatle izlemişlerdir. Pandomimin ne olduğunu, nasıl yapıldığına dair bilgileri olmadığı için etkinlik öğrenciler için öğretici olmuştur.



Görsel 4.34. *Pantomim gösterisi-1 (4. Eylem planı)*

Görsel 4.34'te öğrencilerin araştırmacıyı dikkatle izledikleri gözlemlenmiştir. Araştırmacı, boynuna atkı sararak ve üşüyor hareketi yaparak kış mevsimini canlandırmaktadır.



Görsel 4.35. *Pantomim gösterisi-2 (4. Eylem planı)*

Görsel 4.35, pandomim gösterisinde araştırmacının sonbahar mevsimini canlandırdığı anı göstermektedir. Öğrencilerin araştırmacıyı dikkatle izledikleri ayrıca mutlu oldukları da görülmektedir. Gösteriden sonra öğrencilere aşağıdaki sorular sorularak tartışma ortamı başlatılmıştır.

➤ Canlandırdığım durumları anlatan kavramlar nelerdir? Bunu nasıl anladınız? soruları sorularak öğrencilerin tahminleri alınmış, öğrencilerden tahminlerini çalışma kağıdında birinci etkinlik bölümüne yazmaları istenilmiştir. Bu aşamada olanları araştırmacı günlüğüne şöyle yansıtmıştır:

Hangi kavramı anlatmaya çalıştım dediğimde “mevsim” kelimesini hep bir ağızdan haykırdılar. Her noktada hangi mevsimi anlattığımı sorup cevaplarını çalışma kağıdına yazmalarını istedim (Araştırmacı Günlüğü, 09.05.2022).

Bu çalışma sonrasında tahmin çalışmasına yer verilmiş, öğrencilerin tamamı tahminleri doğru bir şekilde yapmışlardır. Bu durum öğrencilerin süreci dikkatli bir şekilde takip etmiş olduklarını göstermektedir. Öğrencilerin tahminde bulundukları çalışma kağıtlarının bir tanesi aşağıda sunulmuştur:

1. ETKİNLİK: Aşağıdaki bölümlere öğretmeninizin pandomim yaparak anlatmaya çalıştığı kavramlara ilişkin tahminlerinizi ve bu tahminlere ait gerekçenizi yazınız.

1. Kavram: <u>İlkbahar</u>..... Tahminin gerekçesi: <u>çünkü ilkbaharda çiçekler açar ve orda yüksek rüzgarlar ve yeşil yapraklar ve orda yeşil yaprakları ve öğretmenim çiçekleri koymuş gibi hareketi yaptı</u>	2. Kavram: <u>Yaz</u>..... Tahminin gerekçesi: <u>orda hem güneş hem de elma ismi vardı öğretmenim hareketi yaptı</u>
3. Kavram: <u>Sonbahar</u>..... Tahminin gerekçesi: <u>pençirle yapraklar ismi vardı öğretmenim pençirle ismi vardı da tuttu ismi vardı gibi</u>	4. Kavram: <u>Kış</u>..... Tahminin gerekçesi: <u>aklı ve öğretmenim aklıyla kışın hareketi yaptı</u>

Görsel 4.36. Deniz'in çalışma kağıdı (4. Eylem planı)

Görsel 4.36 incelendiğinde öğrencinin canlandırılan mevsimleri doğru tahmin ettiği, tahminde bulunurken araştırmacının hareketleri ile görseller arasında anlamlı bir ilişki kurduğu görülmüştür. Bu durum öğrenciler gösteriyi izlerken bir taraftan eğlendikleri diğer taraftan araştırmacının hareketleri ile neler anlatmak istediği ile ilgili çıkarım yaptıkları kısaca dikkatli bir şekilde izlediklerini göstermektedir.

Öğrencilere, duygu ve düşüncelerimizi ifade ederken sadece yazılı ve sözlü olarak değil başka anlatım dillerinin de kullanılabileceği, örneğin müzikte notalar aracılığıyla duygu ve düşüncelerimizin anlatılabileceği söylenilmiştir. “Müziğin resmi” adlı videonun izletileceği öğrencilere söylenilmiştir. Öğrencilere video ile ilgili soruların yer aldığı çalışma yaprağındaki üçüncü etkinlik kağıdı dağıtılmıştır. Öğrencilerden soruları birer kez okumaları istenilmiştir. Dinleme esnasında video ile ilgili soruların cevaplandırılması gerektiği hatırlatıldıktan sonra video izletilmiştir.

ETKİNLİK: Aşağıdaki ifadeleri dinlediğiniz/izlediğiniz videoya göre cevaplayınız.			
Cümleler	Doğru	Yanlış	Bahsedilmiyor
Videoda bahsedilen sanatçı Kandinsky'dir.	+	✓	
Sanatçımız Rusya'da doğmuştur.	+	✓	
Sanatçımız 3 müzik aleti çalıyormuş.	+		✓
Sanatçı piyano çalmayı daha çok seviyormuş.	+		✓
Sanatçımız hukuk okuyarak savcı olmuştur.	+	✓	
Üniversitede profesör olduğunda 25 yaşındadır.	+		✓
Sanatçımızın hayatını değiştiren sergi Moskova'da yapılmıştır.	+	✓	
Sanatçımızı etkileyen ressamın adı Monet'tir.	+	✓	
Sanatçımızı etkileyen resmin adı Saman deposudur.	+		✓
Sanatçı resmin adını arkadaşına sorarak öğrenmiştir.	+		✓
Sanatçımız sanat eğitimini Almanya'da almıştır.	+		✓
Sanatçımızın eğitim aldığı okulun adı Müzik Beden eğitimi akademisidir.	+	✓	
Sanatçı eserlerinin temeline müziği koymuştur.	+	✓	
Videoda anlatılan eserin adı "Kompozisyon 5"tir.	+	✓	
Videoda anlatılan eserde daire, kare, dikdörtgene yer verilmiştir.	+	✓	
Sanatçımızın babası mühendistir.	+		✓
Videoda farklı uygulamalar tanıtılmış.	+	✓	
Sanatçının amacı müziğin resmini anlatmakmış.	+	✓	
Müziğin resmini çizen sanatçılar başarılı sanatçılardır.	+	✓	
Fransa'da alınan eğitim daha kalitelidir.	+		✓

Görsel 4.37. Eylül'ün çalışma kağıdı (4. Eylem planı)

Görsel 4.37'de izlenen video ile yirmi sorudan oluşan bir çalışma yaprağı hazırlanmıştır. Dinleme esnasında öğrencilerden dinlediği videoda anlatılanlar için doğru-yanlış ve videoda anlatılmadığını düşündüğünüz cümle için ise bahsedilmiyor seçeneklerinden birini işaretlemeleri istenilmiştir. Öğrencinin çalışma ile ilgili sekiz soruya yanlış cevap verdiği görülmüştür. Sınıfta bu çalışma ile ilgili en başarılı öğrencinin iki hatası ortaya çıkmıştır. Dinleme adına bir gelişme olmasına rağmen dinleme becerisinde eksikliklerin olduğu gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin video hakkında sorgulama yapmaları için video izlendikten sonra öğrencilere sorular sorularak öğrencilerin birbirini dinleyecekleri ortam oluşturulmuştur.

➤ Videoda neler anlatılmaktadır? Videodan ne öğrendiniz? soruları ile öğrenciler video üzerinde konuşturulmuştur. Öğrenci diyaloglarına ait bir bölüm aşağıda sunulmuştur:

Araştırmacı: Şimdi videoda neler anlatılıyor? Bu videodan ne öğrendiniz?

Eylül: Kandinsky'nin müziğe ve sanata nasıl bağlı olduğunu anladım. Bir de Kandinsky'nin kim olduğunu anladım.

Deniz: Öğretmenim ben Kandinsky'nin kim olduğunu, bir de Kandinsky'nin müzik ile resim yapmayı öğrendiğini, yaptığını öğrendim. Bir de yeni uygulamalar öğrendim.

Derya: Kandinsky'nin müzik ile resmi birleştirerek bir şeyler ortaya çıkartıp resimle müziğin yapılabileceğini anladım.

Araştırmacı: Çok güzel çıkarım.

Derya: Ben şey sanıyordum öğretmenim, resim ile müzik farklı derslerde olur. Resim ile müzik birleşince asla müzik ortaya çıkmaz diye biliyordum. Kandinsky de bana bunu öğretti.

Mehmet: Öğretmenim yeni bir ressam öğrendim. Bu ressamın nasıl aletleri sevdiğini, öğretmenim müzik ile resmin karıştırılabileceğini öğrendim (Gözlem Notu, 10.05.2022).

Öğrencilerle dinledikleri ile ilgili sorgulamalar yapıldıktan sonra patatap adlı bir uygulamadan söz edilmiş, öğrenciler uygulama hakkında bilgilendirilmiştir. Patatap.com sitesi üzerinden videoda anlatılan uygulama gösterilmiş, öğrencilerden klavyede kendi isimlerini oluşturan harflere basarak uygulamada kendi isimleri için oluşturulan müzik ve şekilleri görmeleri sağlanmıştır. Uygulama sonrasında kendi isimlerini anlatan resim yapmaları istenilmiştir. Klavyede karşılığı olmayan sesler için kendilerinin şekil oluşturmaları istenilmiştir. Resimlerini çalışma kağıdında dördüncü etkinlikteki ilgili yere yapmaları ayrıca çalışmalarına birer başlık bulmaları istenilmiştir. Başlık bulmada genellikle dinledikleri ya da okudukları metnin başlığına yakın kelimeleri kullanarak başlık öneren öğrencilerden bu kez çok farklı başlıklara yer verdikleri görülmüştür. Örneğin “Bir kızın adı, Derya'nın şaheseri, Değişik harf çalışması, Deniz sanat 1 (dinlediği çalışmanın adı kompozisyon sekizdi, buradan yola çıkarak kendisine bir başlık oluşturmuş), Harika şekiller, Şekil tasarımı, Damla, Müzik yazısı” gibi başlıkların yazılmış olduğu gözlemlenmiştir. Eylül adlı öğrencinin çalışmasına ait görüntü Görsel 4.38’de sunulmuştur.

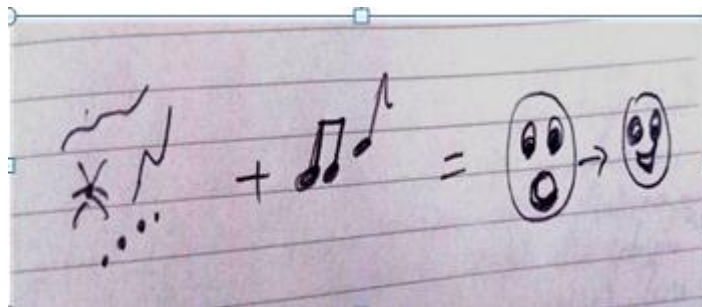


Görsel 4.38. Eylül'ün çalışma yaprağı (4. Eylem planı)

Süreç ile ilgili olarak araştırmacı günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Uygulamayı tanıttım. Resim ile müziğin nasıl birleştiğini gören öğrenciler çok şaşırdılar ve de mutlu oldular. Tüm öğrencilerime uygulama yaptırdım. Sadece isimlerinin resmini yapmalarını istedim. Her harfe dokunuşta farklı bir müzik ve şekil ortaya çıktığını gören öğrenciler çok eğlendiler. B ve Y seslerine karşılık gelen bir müzik ve şekil yoktu. Bunların yerine de kendilerinin bir şekil üretmelerini istedim. Çok keyifliydi. Çok eğlendik. Uygulamayı çok sevdiler. “Evde de uygulayabilir miyiz?” dediler. Evde uygulama yapmak isterlerse diye veli grubumda uygulamanın linkini paylaştım (Araştırmacı Günlüğü, 09.05.2022).

Araştırmacı uygulama sonrasında durum ile ilgili duygu ve düşüncelerini görsel günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır (Araştırmacı Görsel Günlüğü, 09.05.2022):



Görsel 4.39. *Araştırmacı görsel günlüğü*

Görsel 4.39’da araştırmacı öğrencilerin resim ile müziği birleştirebileceklerine yönelik endişe duyduğunu, bu durumu da şaşırان bir emoji ile anlatmak istemiştir. Süreç

sonunda öğrencilerin başarılı olduğunu görünce bu endişenin yerini mutluluğa bıraktığını anlatmak istemiştir.

Bu aşamadan sonra asıl dinlenmek istenen videoya geçilmeden önce komite toplantısında eylem planında bu bölüm ile ilgili komite üyeleri önerilerde bulunmuşlardır. Öğrencilerin sürece daha hakim olabilmeleri ve eğitimde yakından uzağa ilkesi doğrultusunda önce kendi kültürümüzden bir müzik ile çalışılmasının öğrenciler açısından daha faydalı olacağı önerisi doğrultusunda aşağıda yapılmış olan çalışma eylem planına dahil edilmiştir. Komite toplantısında sürece yönelik diyalog aşağıda sunulmuştur:

Üye 1: Vivaldi'nin eserine geçmeden önce başka bir ön çalışma yapılsa mı? diye düşündüm ben. Daha basit bir şeyle örnek verilebilir mi acaba. Mesela kendi kültürümüzden bir örnek. Araştırmacı: Olabilir hocam, mesela ne olabilir? Şöyle bir şey var hocam, Emine Çorduk Feyzioğlu adlı sanat eğitimcisi özellikle uygulama boyutunda çalışma yapıyor. Slow ve hareketli olmak üzere iki parça seçiyor. Sırayla parçaları alıyor, parçalar çalındığı esnada öğrencilerden müziğin akışına uygun pastel boyalarla çizgi çalışması yaptırıyor. Çizdikten sonra çizimler arasındaki farkı öğrencilere göstererek burada ne hissettiniz diye öğrencileri konuşturuyor. Ben de bunu türküler üzerinde yapabilirim.

Üye 1: Olabilir mi acaba, olabilir hocam. Mesela “Hey On Beşli” türküsü var hocam. Türkünün orijinali ağıttır aslında ama sanki bir oyun havası gibi çalınıyor. Mesela aynı türküyü bir oyun havası şeklinde çalınan bir de aynı türkünün ağıt versiyonunu dinletip bunlarla ilgili yorumları alınabilir belki.

Üye 2: Çok güzel çok yaratıcı buluyorum, güzel fikir hocam.

Üye 1: Sonra Vivaldi'nin eserine geçilebilir. Hem kendi kültürümüzden olduğu için daha dikkatlerini çekecektir ve duymuşlardır mutlaka bu türküyü (Komite Toplantısı-4, 18.04.2022).

Uygulama sonrasında öğrencilere “Hey on beşli “ adında bir müzik parçası duyduunuz mu? Duyanlar için parçayı nerede duyduunuz? Dinlediniz mi? soruları sorulmuştur. Bu parçanın iki farklı yorumunun olduğu söylenmiş, her iki söylenişin bizim duygularımız üzerinde nasıl bir etki bıraktığının birlikte görüleceği söylenmiştir. Dinleme öncesinde öğrencilere resim kartonları dağıtılmıştır. Öncelikle parçanın özgün hali olan ağıt yorumu dinletilmiştir. Her iki yorum için müzik parçası ilk olarak kısaca dinletilmiş, bu dinleme sonrasında öğrencilerden bu duyguyu anlatacakları boyaları seçmeleri istenilmiştir. Boya seçiminden sonra parçanın bölünmeden dinletileceği, öğrencilerden de müzik bitinceye kadar seçmiş oldukları boyalarla müziğin ritmine uygun olarak resim kağıdı üzerinde boyaları kaldırmadan istedikleri yönde ve şekillerde çizgi çalışması yapmaları istenmiştir. Aynı çalışma parçanın oyun havası tarzında

söylenişinde de yaptırılmıştır. Çalışma sonunda, çalışma ile ilgili soruların yer aldığı çalışma yaprağındaki beşinci etkinlik yaptırılmıştır. Etkinliğe ilişkin araştırmacı günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Bu parçayı dinlerken sanatsal bir çalışma yapacağımızı söyledim. Birinci söyleniş tarzını (ağıt versiyonu) açıp müziği hissetmelerini sağladım. Bu söyleniş tarzını yansıtacak boyalara karar vermelerini istedim. Daha sonra parçayı açıp parça boyunca boyaları kaldırmadan müziğin ritmine uygun olarak istedikleri şekilleri, yönleri kullanabileceklerini söyleyip resim kağıdı üzerinde serbestçe akıp gitmelerini söyledim. Bazı öğrencilerim yine anlamadılar. Parça bitiminde çiçeklerini düşünmüşler. Doğa de bu grubun içinde. Beni çok şaşırtıyor. Parça bitince yeni bir resim kağıdı dağıtıp ikinci söyleniş tarzını açtım (oyun havası versiyonu). Aynı çalışmayı yapacağımızı söyledim. Bazı öğrencilerim hissetmek için gözlerini kapattılar. Öğrencilerin birçoğu ikinci söylenişte ritme uygun hareketlerde bulunuyorlardı. Mehmet doğrudan kollarını havada sallamaya başladı. Diğer öğrenciler başları ya da dizleri ile ritim tuttular. İlk çalışmaya göre ikinci çalışma daha başarılı geçti. İlkinde ilk uygulamanın verdiği acemilik olduğu için tam anlayamadılar fakat ikincisinde daha başarılı oldular (Araştırmacı Günlüğü, 10.05.2022).

Çalışmasını tamamlayan gönüllü öğrencilerin çalışma hakkındaki görüşleri dinlenmiştir. Mevsim geçişlerini her canlının farklı hissettiği, insanlar arasında da bu geçişleri farklı duyularını kullanmak zorunda olan insanların da farklı olarak hissettikleri söylenmiştir. Görme duyusunu yitirmiş insanlar mevsimlerin değiştiğini nasıl algılayabilirler? sorusu ile öğrencilerin gündelik hayatta farklı duyu organlarını kullanmak zorunda kalan insanların mevsim geçişlerini nasıl kavradıklarını hissetmeleri amaçlanmıştır. Mevsimlerin duygularımız üzerinde etkili olduğu, her mevsimin kendisine ait bir sesi ve bu sesin bizim üzerimizde uyandırdığı bir duygusu olduğu söylenmiştir. Öğrencilere aşağıdaki sorular sorularak öğrencilerin görüşleri dinlenilmiştir.

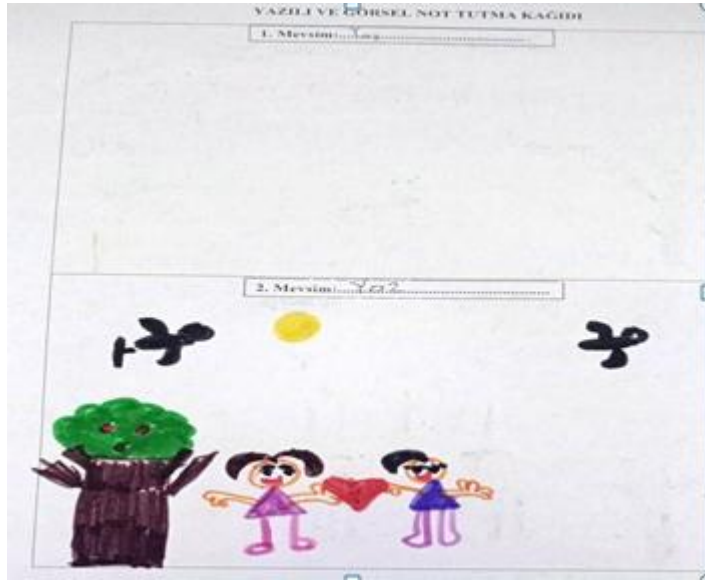
➤ İlkbahar mevsimi sizde hangi duyguları uyandırıyor? Neden?

Sorusu sorulmuş, aynı soru kalıbı diğer mevsimler için de tekrarlanmıştır. Öğrencilerin görüşleri dinlenilmiş, görüşler sonrasında öğrencilerden, görüşlerini yazılı olarak altıncı etkinlik için ayrılan bölüme yazmaları istenmiştir.

Her mevsimin kendine ait belli özellikleri olduğu, herkesin bu özellikleri farklı duyu organları ile algıladıkları ve mevsimleri kendilerine göre anlattıkları söylenilmiştir. Vivaldi'nin "4 mevsim" adlı parçasının dinlenileceği, sözlü ve yazılı olarak ifade edilen mevsimlerin özelliklerini Vivaldi'nin söz kullanmadan sadece notalar ile ifade ettiği söylenilmiştir. Öğrencilere, Vivaldi' nin "4 mevsim" adlı eserinin

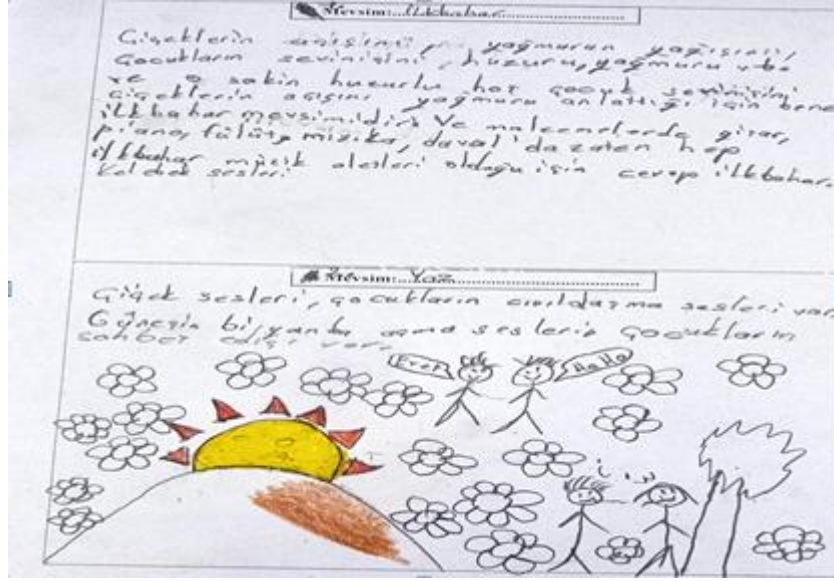
dinlenileceği söylenilmiş, öğrencilerden dinlenen müziğin hangi mevsimi çağrıştırdığını resim yoluyla anlatmaları istenmiştir.

Öğrencilerden dinleme esnasında müziğin kendilerinde uyandırdığı her duygu ve düşünce ile ilgili yazılı ya da görsel olarak not tutmaları gerektiği hatırlatılmıştır. Bu çalışmanın bireysel olarak yapılacağı söylenilmiş, ayrıca öğrencilerin kendilerini doğada bulunan bir ağaç olarak hayal etmeleri, mevsimsel değişimlerin ağaç nesnesi üzerinden anlatılması gerektiği söylenmiştir. Resim kağıtlarını dörde bölmeleri, her bölümün bir mevsime ait olduğunu, her bölüme anlatımda kullanacakları ağacın kök, gövde ve dallarını çizmeleri gerektiği ifade edilmiştir. Müziğin dikkatli bir şekilde dinlenilmesi gerektiği hatırlatılmıştır. Her notanın farklı bir duyguyu, düşünceyi, hareketi ifade ettiği için dinlerken kendilerinde uyanan hislerin mutlaka not edilmesi gerektiği ve dinleme boyunca dikkatlerini dağıtacak söz ve davranışlardan kaçınmaları gerektiği hatırlatıldıktan sonra eser dinletilmiş, her mevsim için bu dinleme çalışması ayrı ayrı yapılmıştır.



Görsel 4.40. Doğa'nın çalışma kağıdı (4. Eylem planı)

Görsel 4.40'ta öğrencinin birinci mevsim ile ilgili dinleme esnasında not tutamadığı, ikinci mevsimde ise görsel olarak not tutmayı tercih ettiği görülmektedir. Öğrencilerin görsel olarak not tutmaya başladıkları görülmeye başlanmıştır.



Görsel 4.41. Derya'nın çalışma kağıdı (4. Eylem planı)

Görsel 4.41'de öğrencinin ilk mevsimin dinlenilmesinde notu sadece yazılı olarak tuttuğu görülmektedir. İkinci mevsimde ise hem yazılı hem de görsel not tutmaya başladığı görülmektedir. Not tutma davranışının öğrenilmeye başlandığı görülmüştür.

Öğrencilerin her mevsim için dinleme esnasında yazılı ve görsel olarak tutmuş oldukları notları düzenlemeleri için süre tanınmıştır. Tüm mevsimler ile ilgili düzenlemeler tamamlandıktan sonra öğrencilerden yaptıkları çalışmaya birer başlık bulmaları istenmiştir. Mevsimi doğru tahmin eden öğrencilerin çalışmaları sınıfta sergilenmiştir. Doğru tahmin eden öğrencilerden gönüllü olanların çalışmaları sınıfça dinlenilmiştir.

➤ Sana mevsimini çizdiren ipuçları nelerdir?

➤ Bu mevsimde hangi duyguları hissettin? Bunları çalışmada nasıl anlattın? soruları ile öğrencinin, eserini sınıfa tanıtması sağlanmıştır.

Damla adlı öğrencinin eserini tanıttığı çalışma kağıdı Görsel 4.42'de sunulmuştur.

1. Mevsimin adı: İlkbahar
Sana bu mevsimi düşündürten ipuçları nelerdir? Karar verme sürecinizi açıklayınız.
çünkü ağaçta meyveler yetişir

2. Mevsimin adı: Yaz
Sana bu mevsimi düşündürten ipuçları nelerdir? Karar verme sürecinizi açıklayınız.
çünkü vahit ve orkide geliyor ondan anladım

3. Mevsimin adı: Sonbahar
Sana bu mevsimi düşündürten ipuçları nelerdir? Karar verme sürecinizi açıklayınız.
yağmur yağıyor, ağaçların renkleri değişiyor

4. Mevsimin adı: Kış
Sana bu mevsimi düşündürten ipuçları nelerdir? Karar verme sürecinizi açıklayınız.
sıcak, kar yağıyor

Görsel 4.42. Damla'nın çalışma kağıdı (4. Eylem planı)

Görsel 4.42'de öğrenci eserde verilen mevsimleri doğru tahmin etmiştir. Öğrencinin çalışma yaprağı incelendiğinde öğrencinin dinlediği eserden çıkarım yapmak yerine genel geçer bilgiler yazdığı görülmüştür. Öğrenci ile yapılan sorgulamada eserde kendisine mevsimi doğru olarak tahmin etmesini sağlayan ipucunu veremediği, genel geçer bilgi vererek eserini tanıttığı görülmüştür. Öğrenci ile yapılan diyalog aşağıda sunulmuştur:

Araştırmacı: Önce resmini göster. Sana mevsimi çizdiren ipuçları neler? Nasıl anladın ilkbahar olduğunu, nasıl anladın yaz olduğunu, nasıl anladın sonbahar olduğunu, nasıl anladın kış olduğunu.

Damla: İlkbaharda ben ağaçta meyveler konuşuyordu. Sonra ikinci yaz var. Yazda sadece ağaç çizdim ve şuraya güneş çizdim. Üçüncü sonbahar yağmur yağıyor. Burada ağaca yağmur yağıyor. Dördüncü de kış. Burada kar yağıyor. Bir tane kar taneleri var ağaca yağıyor. Ağaç bembeyaz olmuş.

Araştırmacı: Peki sana ilkbaharı çizdiren neydi? Orada neyin farkına vardın? İlkbahar olduğuna nasıl karar verdin?

Damla: İlkbaharda meyve yetiştiği için.

Araştırmacı: Hayır hayır, müziği dinledin ya, o müzikte ilkbahar olduğunu nasıl anladın. O ipucu neydi?

Damla: Kendimi şarkıya verdim.

Araştırmacı: Evet, şarkıda söz falan yoktu. Sadece müzik vardı. Sana orada ilkbaharı çağrıştıran şey neydi?

Damla: İlkbaharı çağrıştıran bir şey vardı. İlkbahar olduğunu anladım.

Araştırmacı: O şey neydi?

Damla:....(cevap yok) (Gözlem Notu, 11.05.2022).

Derya adlı öğrencinin eserini tanıttığı çalışma kağıdı Görsel 4.43'te sunulmuştur.

1. Mevsimin adı: İlkbahar
Sana bu mevsimi düşündüren ipuçları nelerdir? Karar verme sürecinizi açıklayınız.
Kaldağı, sarma, ilkbahar, alacaklar.

2. Mevsimin adı: Yaz
Sana bu mevsimi düşündüren ipuçları nelerdir? Karar verme sürecinizi açıklayınız.
Burada da, aletler, aletler, aletler.

3. Mevsimin adı: Kış
Sana bu mevsimi düşündüren ipuçları nelerdir? Karar verme sürecinizi açıklayınız.
Kaldağı, aletler, aletler, aletler.

4. Mevsimin adı: Sonbahar
Sana bu mevsimi düşündüren ipuçları nelerdir? Karar verme sürecinizi açıklayınız.
Kaldağı, aletler, aletler, aletler.

Görsel 4.43. Derya'nın çalışma kağıdı (4. Eylem planı)

Görsel 4.43'te öğrencinin yaz mevsiminde müziğin kendisine güneşi çağrıştırdığını yazmasına rağmen kış ve sonbahar mevsimlerinde aynı cümleyi yazdığı, kendisine o mevsimi çağrıştıran ipuçlarını veremediği görülmektedir.

Sınıfça beğenilen çalışma tahtaya asılmış, sınıf dört gruba ayrılarak her bir grubun farklı bir mevsimi seçmesi sağlanmıştır. Gruplardan, ağacın seçtikleri mevsimde neler hissettiğini anlatan hikaye yazmaları istenilmiştir. Yazılan hikayeler sınıfta sırayla okunmuştur. Yazılan hikayeler, hikayeyi yazan grup tarafından sınıfta canlandırılmıştır. Her grubun rol dağılımlarını yapmış oldukları ve rol dağılımına uygun olarak yazmış oldukları mevsimi canlandırırları görülmüştür. Birinci grubun canlandırma esnasındaki görüntüsü Görsel 4.44'te sunulmuştur.



Görsel 4.44. İlkbahar mevsimi canlandırması (4. Eylem planı)

Görsel 4.44'te ilkbahar grubunun mevsime uygun olarak yazmış oldukları hikayelerini canlandıkları görülmüştür. Öğrencilerin birlikte grup üyeleri arasında iş bölümü ve rol dağılımı yapmış oldukları araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir.

Her grup yazmış olduğu hikayeyi sınıfa okumuş, diğer gruplar öncelikle hikaye ile ilgili not tutmuşlardır. Hikaye okunmasından sonra hikayeyi yazan grup yazmış oldukları hikayeyi canlandırmışlardır. Dinleyen gruplar canlandırma ile ilgili de not tutmuşlardır. Canlandırma sonrasında gruba eleştiride bulunmadan önce hikaye ve canlandırma esnasında tutmuş oldukları notlardan yararlanarak eleştirilerini yazılı olarak çalışma kağıtlarına yazmaları istenilmiştir. Gruplar, seçmiş oldukları bir üyeyi sözcü olarak belirlemiş, sözcüler de grubun yazmış olduğu eleştiriyi canlandırma yapan gruba okumuşlardır. Dördüncü gruba ait dinleme formu Görsel 4.45'te sunulmuştur.

GRUP DİNLEME FORMU	
Anlatılan mevsimin adı:	Sen bahar
Mevsimin hikayesi ile ilgili aldığımız notlar:	Yenyeşil bir ağaç var. M.4 Gök üzgünmüş yapraklar dökmüş düşüğü için üzgünmüş
Canlandırma ile ilgili aldığımız notlar:	ağac ağlarmış rüzgar lar yapraklarını dökmüş
ELEŞTİRİMİZ:	Gök güzeldi ama yapraklar biraz yavaş düşse olurdu

Görsel 4.45. Dördüncü grubun dinleme formu (4. Eylem planı)

Görsel 4.45’te not tutma becerisinde genel notlar alındığı görülmektedir. Örneğin ağacın bir çam ağacı olduğu, canlandırma esnasında kimlerin hangi rolü aldığına ağacın neden ağladığına, rüzgarın ağaca neler söylediğine değinilmediği görülmektedir. Öğrencilerde not tutma becerisinin oluşmaya başladığı fakat henüz istenilen düzeye gelinmediği görülmektedir.

Değerlendirilen grup, kendilerini eleştiren diğer grupların görüşleri sonrasında grup öz değerlendirmelerini yapmışlardır. Öz değerlendirmesini yapan grup, yapmış oldukları değerlendirme sonuçlarını diğer gruplarla sözlü olarak paylaşmışlardır. Grup değerlendirmesi sonrasında bireysel öz değerlendirme formu öğrencilere dağıtılarak öğrencilerin sürece yönelik görüşleri alınmıştır. Öz değerlendirme formunda dinleme becerisinin gelişimine yönelik bölümünde öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar aşağıda sunulmuştur:

Doğa: Çok iyi etkiledi. Dinleme becerim çok gelişti. Böyle eğlenceli olunca daha çok seviyorum, çok eğleniyorum (Öğrenci Ürünleri, 4. Eylem Planı).

Damla: Dinleme becerim bir kat daha arttı (Öğrenci Ürünleri, 4. Eylem Planı).

Deniz: Birisini daha iyi anlayabiliyorum (Öğrenci Ürünleri, 4. Eylem Planı).

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin süreç içerisinde dinleme becerilerinde bir gelişmenin yaşandığı, öğrencilerin bu gelişimin farkında oldukları görülmüştür. Fakat öğrencilerin bu gelişim hakkında vermiş oldukları bilgilerin çok genel ifadeler taşıdıkları görülmektedir.

Dördüncü eylem planı sürecinde bireysel olarak öğrencilerin yazılı ve görsel olarak not tuttıkları görülmesine karşın grup olarak not tutmada öğrencilerde bir isteksizlik olduğu gözlemlenmiş araştırmacı bu durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Grup çalışması güzel fakat bu gruplar dinlerken not alma işini tam istediğim gibi yapmıyorlar. Neden? Bunu mutlaka sormalıyım. Çünkü grupta kağıdı sürekli birbirine uzatıyorlar. Diğer grup üyeleri çalışmaya katılma noktasında çok isteksiz davranıyorlar. Pek anlam veremedim. Bir grup (sonbahar grubu) ağaç olarak çam ağacını seçtiler fakat sunum sonrasında hiçbir grup çam ağacı yaprağını dökmez ki demedi. Acaba çalışma biraz uzayınca odaklanma sorunu mu yaşıyorlar? Odak grup görüşmesinde bunu sormalıyım (Araştırmacı Günlüğü, 12.05.2022).

Bu sorun hakkında araştırmacı grup görüşmesinde öğrencilerin görüşlerine başvurmuştur. Araştırmacının süreç içerisinde gözlediği ve sonucu hakkında tahmininde yanıldığı, öğrencilerin yorulmak yerine grup üyeleri arasında yazıcı seçimi ve not tutma

esnasında fikir birliğine varamamaları nedeniyle grup olarak not tutamadıkları anlaşılmıştır. Grup görüşmesinde konu ile ilgili yapılan diyalog aşağıda sunulmuştur:

Araştırmacı: Mevsimlerde bu not almayı mükemmel yaptınız. Çok güzel not alıyordunuz gördüm. Aynı çalışmayı neden grup çalışması olduğu zaman da o notu alamıyorsunuz. Ben bunu çok merak ettim. Bu konu hakkında bilgi verir misiniz? Neden grup çalışmalarında not almıyorsunuz?

Eylül: Öğretmenim siz grup çalışmasında bir kağıt veriyorsunuz ya, mesela onlar hiç sorumluluk almıyor. Bireysel verdiğiniz de alıyoruz.

Araştırmacı: Evet bireysel de alıyorsunuz.

Eylül: Grupça olunca da hemen şey yapmıyoruz. Bir kişi diyor ki ben yazacağım, ben yazacağım, ben yazacağım. Dedikleri için sözler unutuluyor. O zaman da yazmamız zorlaşıyor. Onun için de yarısı alınmıyor. Ben kağıdı ona veriyorum, o bana veriyor derken bütün sözler unutuluyor. Sonra benim aklımda birkaç söz kalıyor. Onların aklında söz kalmıyor. Sonra benim yazdıklarıma o olmaz, o olmaz derken basit basit şeyler kalıyor. Bireysel de verdiğinizde kimse kimseye karşı çıkamıyor, engel olamıyor.

Araştırmacı: Söyleyeceklerinizi unutuyorsunuz.

Eylül: Evet, (diğer öğrenciler de evet diyerek katılıyorlar).

Araştırmacı: O zaman bireysel not versem önce bireysel alsanız sonra bu notları birleştirip grup notu yapın desem daha farklı sonuç çıkabilir. Doğru mu?

Grupça: Evet (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Öğrenci görüşmelerinden sonra araştırmacı bu durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Grup ile not almayı beceremiyorlarmış. Kim yazacak onu belirleyene kadar, ayrıca herkes bir cümle söyleyene kadar zamanın geçtiğini ve diğer cümleleri unuttuklarını söylediler. Mevsimler ile ilgili bireysel not almada çok iyilerdi. Grup ile not alamadıkları için, not alamamışlar. Diğer çalışmada notları bireysel alıp grup notuna dönüştürmeliyim. Not alma becerisi kazandıklarını görüyorum. Son uygulamada (grup çalışmasında) not alamadıklarında, alamadıklarında ben yorulduklarını diyorlar diye düşünürken aslında alamadıklarını anladım. Bu noktayı hiç düşünmemişim. Diğer çalışmada buna mutlaka dikkat etmeliyim (Araştırmacı Günlüğü, 03.05.2022).

Araştırmacı tarafından eylem planı sürecinde öğrencilerde dinleme adına bir gelişmenin olduğu, öğrencilerin birbirini daha dikkatli dinlemeye özen gösterdikleri, yapılan sanatsal çalışmalardan keyif almış oldukları gözlemlenmiştir. Araştırmacı, gözlemci öğretmen ile görüşme sonrasında günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Rehber hocam ile görüşmemizde genellikle olumlu görüşler ifade etti. Diğer planların da iyi olduğunu fakat bu planın ve uygulamanın çok iyi olduğunu, bir bütünlük taşıdığını, her çalışmanın diğerini tamamladığını söyledi. Mevsimleri doğru tahmin etmelerine çok şaşırdığını, not alma esnasında “önemli olan sizin neler hissettiğiniz” cümlesini

söylememin çok iyi olduğunu öğrenciler daha iyi yorumladılar. Yorumladıklarını yansıttılar. Çalışmanın gayet güzel olduğunu, dinleme ile iç içe bir çalışma olduğunu, dinleme becerisini mutlaka geliştirdiğini söyledi. Fakat dinlemenin çok zor bir beceri olduğunu ifade etti. Hey On beşli parçasının ritim ile ilgili çizim çalışmasında renge, ritme karar vermenin çalışmayı çok güçlendirdiğini, planı beğendiğini söyledi (Araştırmacı Günlüğü, 13.05.2022).

Komite toplantısında öğrencilerin dinleme becerilerinde gelişmenin olduğu, bireysel olarak yazılı ve görsel not tutma davranışının kazanılmaya başlandığı, grupların birbirini dinlediği fakat küçük ayrıntıların kaçırıldığı, grup olarak not tutmada sorun yaşanıldığı konuşulmuştur. Diğer eylem planında araştırmacı tarafından bireysel not tutturulduktan sonra grup notunun oluşturulması için bireysel notlardan yararlanarak grup notunun oluşturulması görüşü komite üyeleri tarafından olumlu karşılanmıştır. Sanatsal etkinliklerden yararlanarak öğrencilerin birbirini dinleyecekleri, süreçte sorgulama yapacakları tartışma ortamlarının oluşturulması ile dinleme becerisinin daha çok gelişeceği ifade edilmiştir.

Dördüncü eylem planı sonunda, öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişmeye devam ettiği, yazılı ve görsel not tutma becerisinin kazanılmaya başlandığı, öğrencilerin birbirini dinledikleri fakat küçük ayrıntıların kaçırıldığı, öğrencilerin sanat etkinlikleri ile derse katılımlarının artmış olduğu, Türkçe dersinin sevildiği gözlemlenmiştir.

Araştırmacı tarafından beşinci eylem planı hazırlandıktan sonra komite toplantısı yapılmıştır. Komite üyelerinin görüşleri doğrultusunda planda düzeltmeler yapılmış, eylem planı komite üyeleri, danışman hoca ve iki uzman ile paylaşılmıştır. Planın uygulanabilir olduğuna yönelik görüşler sonrasında beşinci eylem planı uygulanmıştır. Planın uygulanabilir görüşü alınıncaya kadar geçen sürede araştırmacının plan üzerinde çalışmaya devam ettiği beşinci eylem planı bölümünde anlatılmıştır.

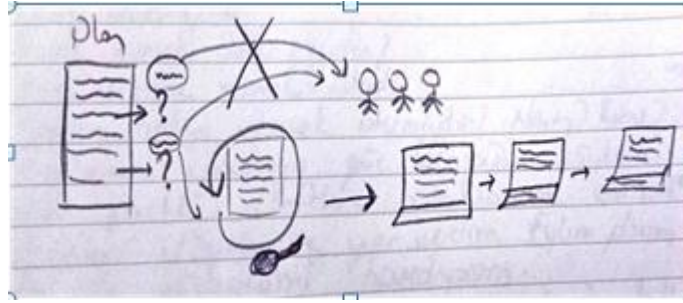
4.2.5. Eylem planı 5: Liderimizi tanıyalım

Araştırmacı eylem planını hazırladıktan sonra plan üzerinde düşünmeye devam etmiş, planın daha işlevsel olması için neler yapılabileceğine yönelik araştırmacı günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Beşinci eylem planı üzerinde düşünmeden yapamıyorum. Evet planı hazırladım fakat içime sinmeyen bir şeyler var. Sıcak-soğuk renkleri uygulama öncesi anlatsam o zaman olmaz. Plan içerisine yedirebilsem mükemmel olur. Eğer ders dışı zamanda kavratmaya çalışsam plana müdahale şeklinde olmuş gibi oluyor. Bu durum beni rahatsız ediyor. Hem sıcak-soğuk renkleri versem, bunları da dinleme becerisi ile ilişkilendirsem bence çok daha iyi

olur. Ayrıca ön plan- arka plan kavramları da tam oturmamış gibi. Dönütlere göre düzeltme yapacağım elbet fakat bir eleştirimen gözüyle bakınca planda havada kalan kısımlar zaten görünüyor. Ayrıca sanat eleştirisi basamaklarında yer alan sorularda eksik olan noktalar var. Üçüncü sınıf için başka sorulara yer versem çok daha iyi olacak gibi. Önce sıcak-soğuk renkler ile ilgili bir çalışma tasarlamalıyım. Hem tablo yorumlama öncesinde olması konu açısından da güzel olacak. Bol bol video izlemeliyim. Ayrıca araştırmalara devam etmeliyim. Gelecek eleştiriler de bu üç aşamayla ilgili olacak. Nasıl yapmalıyım, nasıl? (Araştırmacı Günlüğü, 17.05.2022).

Araştırmacı plan üzerinde düşünmesini ve daha işlevsel plan hazırlama sürecini görsel günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır (Araştırmacı Görsel Günlüğü, 17.05.2022):



Görsel 4.46. Araştırmacı görsel günlüğü

Görsel 4.46’da, araştırmacı planın taslak düzeyde hazır olduğunu fakat planda asıl çalışmada öğrencilerin zorlanmaması için öncesinde yapılması gereken bir çalışmanın eylem planı öncesinde öğretilmesi düşüncesinden vazgeçerek eylem planının doğasına uygun olarak plan içerisinde yer vermeyi kararlaştırdığını fakat bunun nasıl olacağına dair araştırmalar yapması gerektiğini ifade etmiştir.

Araştırmacı eylem planını daha da zenginleştirmek için arayışlarına devam etmekte iken uzman ile görüşme sonrasında endişe duyduğu noktalardan eleştiri almış, bu noktalardan sıcak ve soğuk renkler ile ilgili sağ el-sol elin çizili olduğu bir çalışma kağıdını öğrencilere verip sorularla öğrencilere sıcak ve soğuk renkleri buldurduktan sonra çalışma kağıtlarındaki elleri boyatmayı düşünmüştür. Bu düşüncesini komite üyelerinden ikinci üye ile paylaşmış onun da olumlu görüşleri alınmıştır. Ayrıca ikinci komite üyesi sanat eleştirisi basamaklarındaki sorular hakkında dönütlerde bulunmuştur. Araştırmacı bununla ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Üye-2 ile de görüştüm. Bu fikrimi kendisi ile paylaştım. Gayet olumlu baktı. Üye-2 daha çok sanat eleştirisi basamaklarındaki sorular ile ilgili bilgi verdi. Yorumlama basamağı için;

- Eserin içinde olmuş olsaydın hangi sesleri duyardın?

- Tablonun içine sığmayan, çerçevenin dışında neler var?

Yargı basamağında;

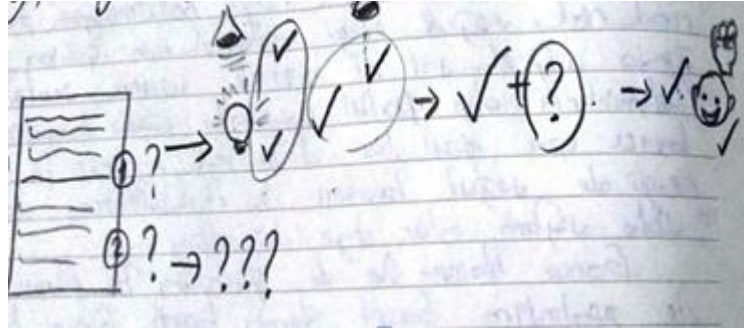
- Evine asmak ister miydin?
- Evinin neresine asmak isterdin?
- Birisine hediye vermek ister miydin? Niçin? Kime?

sorularının çalışmaya güç katacağını söyledi. Hemen gerekli dönütlere odaklanarak eylem planımda düzeltmelere odaklandım. Eylem planımın daha da güçlendiğini hissediyorum (Araştırmacı Günlüğü, 18.05.2022).

Araştırmacı sıcak-soğuk renklerle ilgili yapmayı düşündüğü çalışma üzerinde tekrar düşünmüş, öğrencilere hazır olarak vermek yerine her öğrencinin çalışma kağıdına sağ ve sol ellerini çizdirtmenin daha doğru olacağına karar vermiştir. Bununla ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Bu arada sıcak-soğuk renk ile ilgili çalışma yaprağında kendi ellerini çizdirtsem çok daha yaratıcı olur. Kendileri çizmiş olur. Sözlü yönerge vermiş olurum. Sözlü yönergelere göre kimlerin doğru şekilde dinlediğini de belirlemiş olurum. Şimdi daha iyi oldu. İki sorunlu kısmı halletmiş oldum. Şimdi ön plan-arka plan onu nasıl kavratmalıyım? Kavratabilirim? Düşün, düşün, bol araştırma (Araştırmacı Günlüğü, 18.05.2022).

Araştırmacı daha işlevsel plan arayışlarına devam etmiş bu durum ile ilgili görsel günlüğüne de şunları yansıtmıştır (Araştırmacı Görsel Günlüğü, 18.05.2022):



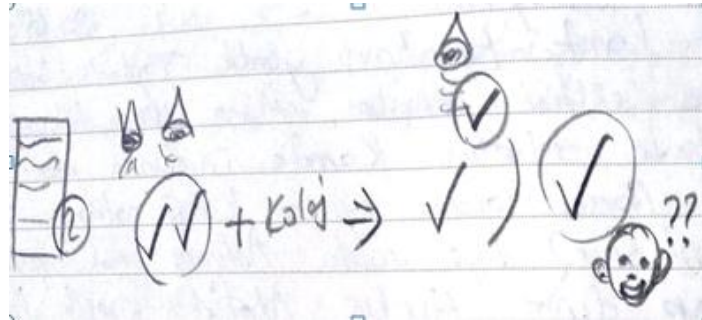
Görsel 4.47. Araştırmacı görsel günlüğü

Görsel 4.47’de, araştırmacı eylem planında oturtamadığı bölümler üzerinde araştırmalar yaptıktan sonra aklına gelen fikirleri komite üyesi ve uzman ile paylaştığını, komite üyesi ve uzman görüşlerini ise göz şekilleri ile anlatmıştır. Görüşler dinlendikten sonra plan üzerinde gerekli düzeltmelerin yapıldığını, yaptığı bu düzeltme ile araştırmacının kendisini mutlu hissettiğini ve kendini başarılı hissetmiş olduğunu vurgulamak istemiştir. Planda eksik olduğunu hissettiği diğer alan ile ilgili nasıl bir çözüm bulması gerektiğini ise soru işaretleri ile anlatmak istemiştir.

Araştırmacı planda aklına takılan ön plan-arka plan hakkında araştırmalar sonucunda bir çözüm yolu bulmuştur. Araştırmacı, ön plan-arka planı öğrencilere kavratacağı etkinliği bulmuş bunu günlüğüne şöyle yansıtmıştır:

Bugün ön plan ile arka planı nasıl kavratacağımı buldum. Bol hikaye okudum. Videolar seyrettim. En uygun olanı “Tilki ve Üzümler”. Bu hikayeyi sınıfta anlatacağım. Hikaye ile ilgili sınıfa soru soracağım, anlattıracağım. Sonrasında öncelikle hikayeyi canlandırmak için öğrenci seçeceğim. Sırayla bir öğrenci, üç, beş vb. öğrenci seçerek öğrencilerden gelen cevaplar doğrultusunda canlandırma tablosunda nasıl görev verebiliriz? sorusuna gelecek cevaplara göre tabloya yerleştireceğim. Ana karakterin tilki olduğunu ki onu en önde konumlandıracağım. Diğer cevaplara göre tabloya yerleştireceğim öğrencilerin, çalışmayı beslediklerini, olmasalar da çalışmanın anlatılabileceğini fakat olmalarıyla çalışmanın daha da güçlendiğini vurgulayarak ön plan ile arka planın ne demek olduğunu kavratabileceğimi buldum. Bugün çok rahatladım. Şimdi planımda beni rahatsız eden bölümler eridi. Daha da sağlam hale geldiğini biliyorum. Planın son halini yarın mutlaka komite üyelerim ile paylaşmalıyım (Araştırmacı Günlüğü, 19.05.2022).

Araştırmacı planı istediği olgunluğa getirdiğine karar verdikten sonra planı komite üyeleri ile paylaşmıştır. Komite üyelerinin planı incelemelerinden sonra komite toplantısı yapılmıştır. Araştırmacı komite toplantısında eylem planı hakkında komite üyelerinin görüşlerine başvurmuş, komite üyeleri planın uygulanabilir olduğunu bildirdikten sonra, Atatürk resminin çizimi yerine kolaj çalışması eklense nasıl olabileceği üzerinde görüşler sonrasında çalışmaya kolaj çalışmasının da eklenmesine karar verilmiştir. Araştırmacı komite toplantısı sonrasında görsel günlüğüne şunları yansıtmıştır (Araştırmacı Görsel Günlüğü, 20.05.2022):



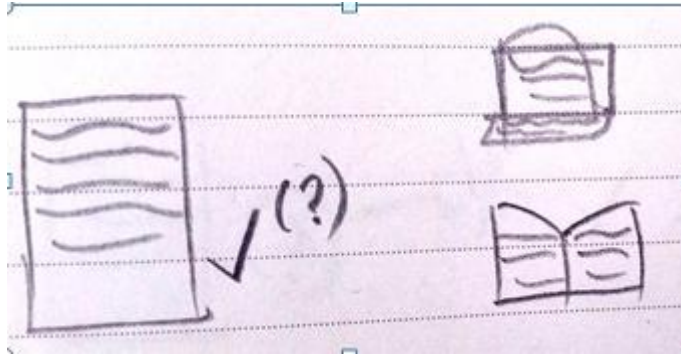
Görsel 4.48. Araştırmacı görsel günlüğü

Görsel 4.48’de araştırmacı eylem planı üzerinde düzeltmeler sonrasında komite toplantısında komite üyelerinin incelemesinden geçtiğini ayrıca kolaj çalışmasının eklenmesinin çalışmayı güçlendireceği önerisi üzerine plana kolaj çalışmasının da

eklendiğini, yapılan düzenlemeler sonrasında uzman görüşlerine başvurulduğu, uzmanların da onayının alınması sonrasında araştırmacının sonuçtan mutlu olduğu fakat plan hakkında endişelerinin olduğunu vurgulamak istemiştir. Araştırmacı plan üzerinde düşünerek planı daha uygulanabilir bir düzeye ulaştırmak için tekrar tekrar okumalar yapmış, planda göze çarpmayan fakat ince bir dokunuşun olması gerektiği izleniminin araştırmacıyı rahatsız ettiğini araştırmacı günlüğüne şöyle yansıtmıştır:

Planım çok daha iyi bir hale geldi. Fakat sanki ince bir dokunuşa daha ihtiyaç varmış gibi. Ne olabilir? Her şey tamam fakat bir şeye daha ihtiyacım var gibi. Ne? Ne? Ne? Tekrar okumalıyım. Okuyorum. Kusursuz bir plan mümkün müdür? Değildir. Fakat ne kadar düşünülürse planlar o kadar güzelleşiyor. Yıllardır planlara bu açıdan bakmamıştım. Tamam dedikçe aklıma gelen acaba kelimesi daha da ne ekleyebilirim? Çocuklar nasıl daha keyif alabilir? soruları ince bir dokunuş peşine düşürüyor beni. Eksik olan ne? (Araştırmacı Günlüğü, 20.05.2022).

Araştırmacı durum ile ilgili görsel günlüğüne şunları yansıtmıştır (Araştırmacı Görsel Günlüğü, 21.05.2022):



Görsel 4.49. Araştırmacı görsel günlüğü

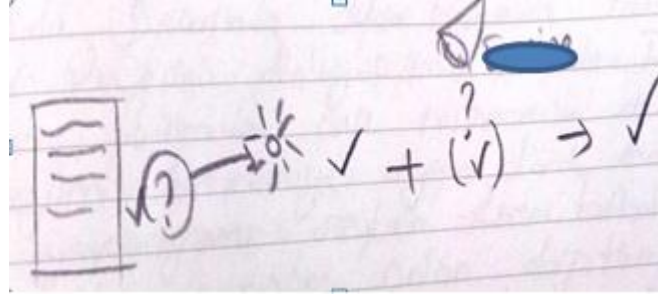
Görsel 4.49’da araştırmacı planın uygulanabilir olduğunu fakat eksik olan bir şeylerin olduğunu hissettiğini, bu eksik olan noktanın farkına varılabilmesi için araştırmalar yaptığını, videolar izlediğini ve okumalar yaptığını bilgisayar ve kitap şekilleri ile anlatmıştır.

Araştırmacı eylem planı ile ilgili araştırmaları sonucunda eksik olan noktanın, çalışmaya renk katacağını düşündüğü noktanın parmak boyası ile öğrencilerin ellerini boyama fikri olduğuna karar vermiştir. Bununla ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Gerekli düzeltmeleri yaptım. Çıktılarımı aldım. Her şey tamam. Uygulama için her şey hazır. Sonrasında sol el-sağ el ile yapacağımız etkinlikte çocukların ellerini parmak boyası ile boyasam nasıl olur, bunu plana yazsam çok daha renkli hale gelir. Çocuklar daha çok

keyif alırlar diye düşündüm. Tekrar tekrar okuyorum. Evet bir sıcaklık eksik, bu sıcaklığı da ilk çalışmaya parmak boyaları katarak durumu çözebilirim, çözeceğim. Yarın hemen olsun. Uygulamaya başlayalım (Araştırmacı Günlüğü, 22.05.2022).

Araştırmacı durum ile ilgili olarak görsel günlüğüne şunları yansıtmıştır (Araştırmacı Görsel Günlüğü, 22.05.2022):



Görsel 4.50. Araştırmacı görsel günlüğü

Görsel 4.50’de, araştırmacı yaptığı okumalar ve araştırmalar sonrasında eksik olduğunu düşündüğü fikri bulduğunu fakat bir dış gözlemci görüşüne de ihtiyaç duyduğunu, okuldaki meslektaşının (şekil ile kapatılmış) da görüşüne başvurmak istediğini anlatmıştır. Gelecek görüşün olumlu olacağından emin olduğunu, planın artık uygulamaya hazır olduğu, aklına takılan soru işaretinin yerini tik işaretine bıraktığı ile planın uygulama anına kadar araştırmacının planlar üzerinde çalışmış olduğunu anlatmak istemiştir.

Yapılan tüm hazırlık süreçleri sonrasında eylem planının araştırmacı tarafından uygulanabilir olduğu düşüncesi oturduktan sonra eylem planı uygulanmaya başlanılmıştır. Derse başlarken araştırmacı tarafından öğrencilere, bir önceki eylem planında mevsimler konusunun işlendiği hatırlatıldıktan sonra çalışma kağıdı öğrencilere dağıtılmıştır. Öğrencilerden çalışma kağıdının sol tarafına sol ellerini, sağ tarafına ise sağ ellerini koyarak ellerinin resimlerini çizmeleri istenilmiştir. Sonra öğrencilerden sol ellerinin çizili olduğu alanın üzerine sol ellerini koyarak, bu alanı güneşin uzun süredir ısıtmış olduğunu düşünmeleri istenilmiştir. Öğrencilere aşağıdaki sorular sorularak süreç başlatılmıştır.

- Sol elinizle neler hissediyorsunuz? (Sıcak cevabı buldurulduktan sonra)
- Çevrenizde sıcak olan nesneler nelerdir? (cevaplar dinlendikten sonra)
- Sıcaklığı hangi renk ya da renkler ile anlatabiliriz? soruları ile öğrencilerin sıcak renkleri tahmin etmeleri istenilmiştir (Sarı, kırmızı, turuncu cevabını aldıktan

sonra). Doğru cevap veren öğrenci tahtaya çıkarılarak parmak boyası ile öğrencinin sol eli sıcak renklerle boyanmıştır. Daha sonra tüm sınıftan çalışma kağıdında sol ellerinin çizili olduğu alanı sıcak renklerle boyamaları istenmiştir. Öğrencilerden sağ ellerini, resim kağıdında çizimini yaptıkları sağ ellerinin alanının üzerine koyarak güneşin bu alanı hiç ısıtmadığını düşünmeleri istenilmiştir. Öğrencilere aşağıdaki sorular sorularak öğrenci görüşleri dinlenilmiştir.

➤ Sağ elinizle neler hissediyorsunuz? (soğuk cevabı alındıktan sonra)

➤ Çevrenizde soğuk olan nesneler nelerdir? (öğrencilerin cevapları dinlendikten sonra). Resimde soğuk renklerin gerçekte soğukluğu değil rahatlatıcı, huzur verici renkler oldukları öğrencilere anlatılmıştır. Yapılan bu açıklama sonrasında öğrencilere aşağıdaki soru sorularak öğrenci görüşleri dinlenilmiştir.

➤ Soğukluğu hangi renk ya da renklerle anlatabiliriz? sorusu ile öğrencilerin tahminleri alınmıştır. Doğru cevap veren öğrenci (Mavi, yeşil, mor cevabını veren) tahtaya çıkartılarak öğrencinin sağ eli parmak boyası ile soğuk renklerle boyandıktan sonra tüm sınıftan resim kağıdında çizmiş oldukları sağ ellerini soğuk renklerle boyamaları istenmiştir. Örnek çalışma kağıdı Görsel 4.51’de sunulmuştur.



Görsel 4.51. Seval'in çalışma kağıdı (sıcak-soğuk renkleri, 5. Eylem planı)

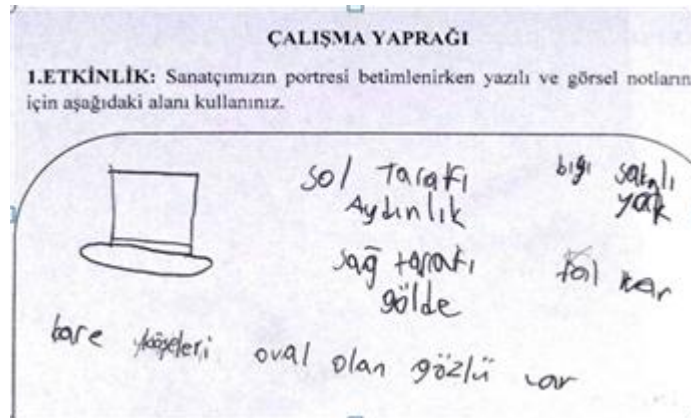
Görsel 4.51’de öğrencilerin araştırmacının sözlü yönergesine uygun olarak sol ellerini sıcak renklerle sağ ellerini soğuk renklerle boyadıkları görülmüştür. Çalışma tamamlandıktan sonra sıcak ve soğuk renklerin çalışmasının kalıcı olması için parmak boyası ile sınıftaki bütün öğrencilerin sol elleri sıcak renklerle sağ elleri ise soğuk renklerle boyanmıştır. Durumu anlatan görüntü, Görsel 4.52’de sunulmuştur.



Görsel 4.52. Sıcak renk-soğuk renk uygulaması (5. Eylem planı)

Görsel 4.52’de öğrencilerin yapılan sanatsal çalışmadan keyif aldıkları görülmüş, sıcak renk ve soğuk renklerin öğretimi kalıcı hale getirilmiştir.

Öğrencilere ressam Avni ARBAŞ’ın yapmış olduğu bir sanat eserinin inceleneceği söylenilmiştir. İncelemeye geçmeden önce ressamımıza ait maske çalışması yapılacağı sonrasında ressamımızın hayat hikayesinin dinlenileceği öğrencilere söylenilmiştir. Araştırmacı tarafından Avni ARBAŞ'ın portresi öğrencilere betimlenmiştir. Araştırmacı betimlemeye geçmeden önce, öğrencilerin betimleme esnasında yazılı ve görsel olarak not tutmaları için araştırmacı tarafından öğrencilere not tutma kağıdı dağıtılmıştır. Öğrencilerden betimlemeye uygun olarak maske yapmaları istenmiştir.



Görsel 4.53. Derya'nın betimleme notları (5. Eylem planı)

Görsel 4.53’te öğrencinin dinleme esnasında notunu yazılı olarak tutmuş olduğu, görsel not tutarak da şapkaya yer vermiş olduğu görülmüştür. Fakat öğrencinin çizmiş olduğu

şapka araştırmacı tarafından betimlenen şapka örneği ile uyuşmamaktadır. Öğrenciye ait çalışma Görsel 4.54’te sunulmuştur.



Görsel 4.54. Derya'nın çizimi (5. Eylem planı)

Görsel 4.54’te öğrencinin betimleme için tuttuğu notlar ile uygun resim çalışması yaptığı görülmüştür. Şapka için tutmuş olduğu görsel not ile çizimde kullandığı şapka çok farklı olmasına rağmen öğrenci doğru bir şekilde çizim yapmayı başarmıştır.

Betimlemeye en uygun maske yapan iki öğrenci tahtaya çıkarılmış, yapmış oldukları maskeleri takmaları istenilmiştir. Araştırmacı tarafından ressamın hayatı okunmuştur. Ressamın hayatı anlatılırken Kuva-yı Milliye kelimesine vurgu yapılmıştır. Metin okuması tamamlandıktan sonra öğrencilere aşağıdaki soru sorularak öğrencilerin görüşleri dinlenilmiştir.

➤ Ressamın hayatını okurken bir kelimeyi vurguladım. Bu kelime nedir? (Kuva-yı Milliye cevabı alındıktan sonra)

➤ Kuva-yı Milliye ne demektir? soruları sorularak öğrencilerin görüşleri dinlenilmiştir.

Ressamın eserlerini anlatan video (Efsaneler ölümsüzdür) izletilmiş, izleme sonrasında öğrencilere aşağıda belirtilen sorular sorularak görüş geliştirmeleri desteklenmiştir.

➤ Videoda en çok vurgulanan varlık nedir? (at cevabı buldurulmuştur)

➤ Sizce ressam neden atı vurgulamış olabilir?

➤ Resimlerde Kuvayı Milliye anlatılmış mıdır? soruları ile beyin fırtınası başlatılmıştır. Öğrencilerden video ile ilgili soruları cevaplandırmaları (üçüncü etkinlik) istenilmiştir. Atların öğrencilere neleri çağrıştırdıkları sorulmuş öğrencilerin yanıtları

dinlendikten sonra dördüncü etkinlik yaptırılmıştır. Etkinlikte resimlerdeki atların mücadeleyi simgelediği buldurulmaya çalışılmıştır. Kurtuluş Savaşımızı anlatan görseller öğrencilere gösterilmiş, görsellerden yararlanarak içerik tahmininde bulunulması istenmiştir. Sizce inceleyeceğimiz eserin konusu ne olabilir? denilerek içeriği tahmin etmeleri istenmiş, öğrencilerden tahminlerini çalışma kağıdında beşinci etkinliğe yazmaları istenmiştir. “Atlı Mustafa Kemal (1988)” adlı yağlı boya tablosunun inceleneceği fakat tablo incelemeye geçilmeden önce bir masalın dinlenilmesi gerektiği, bu masalın tablo yorumlamada önemli bir görev üstlenmiş olduğu söylenilmiştir. Araştırmacı bu masal ile ön plan-arka plan kavramlarını öğrencilere kavratmayı amaçlamıştır. “Tilki ile üzümler” masalı öğrencilere anlatıldıktan sonra öğrencilere sırası ile aşağıdaki sorular sorularak ön plan-arka plan kavramlarının kazandırılması sağlanmıştır.

➤ Masalı kim anlatmak ister? Gönüllü öğrenciye anlattırıldıktan sonra:

➤ Masalın kahramanı kimdir?

➤ Masalda kaç kişiden söz edilmektedir? Soruları sorulup öğrencilerin görüşleri dinlenildikten sonra tahtaya dört öğrenci çıkarılmıştır. Bir öğrenci ana kahraman olarak seçilmiş daha sonra diğer üç öğrencinin de masalda yer almasının istendiği söylenilmiştir. Onlara hangi rolleri verebiliriz? Sorusu sorularak öğrencilerden gelen cevaplar doğrultusunda diğer üç öğrenciye roller dağıtılmıştır. Tilki rolünü alan öğrenci en önde olacak, diğer rolleri alan öğrenciler de geride olacak şekilde dizilim yapılmıştır. Sonrasında iki öğrenci daha seçilmiş, bu seçilen öğrencilere de masalda yer verilmek istense hangi rollerin verilebileceği söylenerek öğrencilerden gelen cevaplar doğrultusunda seçilen öğrencilere de masalda yer verilmiştir. Durum ile ilgili görüntü Görsel 4.55 ile Görsel 4.56’da sunulmuştur.



Görsel 4.55. Öğrencilerin derse katılım durumları (5. Eylem planı)



Görsel 4.56. Ön plan-arka plan öğretimi (5. Eylem planı)

Görsel 4.55 ile Görsel 4.56 incelendiğinde öğrencilerin dikkatli bir şekilde araştırmacıyı dinledikleri, derse katılmada çok istekli oldukları, verilen rolleri yansıtacak şekilde durmuş oldukları gözlemlenmiştir. Öğrencilere, tablolar yapılırken de aynen şu anda arkadaşlarımızın yerleşmiş olduğu gibi ana karakter ve verilmek istenen mesajın tabloda en önde verildiği, bu durumun ön planı oluşturduğu söylenmiştir. Ana karakteri besleyen, ortama ait ayrıntıların olduğu bölümün ise arka plan olduğu söylenmiştir. Açıklama sonrasında tablolar incelenirken ön plan ve arka plana da mutlaka dikkat etmek gerektiği hatırlatılmıştır.

İncelenecek olan “Atlı Mustafa Kemal” tablosu akıllı tahtada öğrencilere gösterilmiştir. Öğrencilerden sanatçının eserini incelemeleri istenmiştir. Bir sanat eseri incelenirken, sanat eserini incelemenin dört aşaması olduğu söylenmiştir. Bu aşamaların tanımlama, çözümleme, yorumlama ve yargı aşamaları olduğu söylenmiştir. Her aşamaya ait sorular yardımıyla öğrenciler eser üzerinde konuşturulmuştur. İlk aşama olan tanımlama aşamasında aşağıdaki sorular sorularak öğrencilerin sanat eseri üzerinde fikir üretmeleri desteklenmiştir.

- Eserde neler görüyorsunuz?
- Eserde hangi malzemeler kullanılmıştır?
- Bu hangi sanat formudur? (resim, baskı, heykel...)
- Hangi renkleri görüyorsunuz?

Bu aşamaya ait öğrenci diyalogunun bir bölümü aşağıda verilmiştir:

Araştırmacı: İlk aşamamız tanımlama aşaması. Şimdi eserimizi tanıyalım. Eserde neler görüyorsunuz?

Derya: At ve Mustafa Kemal.

Araştırmacı: Mustafa Kemal Atatürk’ün tam olarak görünmüyor. Mustafa Kemal olduğunu nereden anladınız?

Öğrenci: Şapkasından

Eylül: Atlı Mustafa Kemal

Öğrenci: Gölgesinden, baksanıza gölge var.

Doğa: Hem tablonun isminden anladım hem de Atatürk'ün fotoğraflarını çok inceledik ya öğretmenim. Mustafa Kemal'in duruşu da böyleydi.

Eylül: Sadece Atatürk yok, arkada askerler de var. Arkada görünmüyorlar bayrak tutmuş gibiler.

Doğa: Mustafa Kemal, at bir de çiçekler falan görüyorum.

...

Araştırmacı: Eserde hangi malzemeler kullanılmış?

Doğa: Boya.

Öğrenci: Yağlı boya

Sınıfça: Fırça, tuval, kurşun kalem (Gözlem Notu, 5. Eylem Planı).

Tanımlama aşamasından sonra ikinci aşama olan çözümleme aşamasına geçilmiştir. Çözümleme aşamasında aşağıdaki sorular sorularak öğrencilerin eseri iyice tanımları sağlanmıştır.

- Renkler parlak mı mat mı?
- Eserde sıcak renkler mi soğuk renkler mi hâkim?
- Eserde hangi çizgiler kullanılmıştır? (düz, eğri, kırık, zikzak, hepsi)
- Eserde mekân nasıl oluşturulmuştur? Ön planda, orta planda ve arka planda neler var?

Çözümleme aşamasına ait öğrenci diyalogunun bir bölümü aşağıda verilmiştir:

Araştırmacı: Eserdeki renkler parlak mı mat mı?

Sınıfça: Mat

Araştırmacı: Neden mat renkler kullanılmış?

Derya: Mat bence, neden mat çünkü eski zamanları çizerken parlak renkleri kullanmazsın.

Doğa: Mat bence, parlak kullansa (duvarda asılı duran mevsim şeridini göstererek) onun gibi olurdu.

...

Araştırmacı: Eserde sıcak renkler mi soğuk renkler mi hakim?

Sınıfça: Soğuk renkler.

Eylül: Sıcak da kullanılmış. Kırmızı sıcak renkti öğretmenim.

Deniz: Burada hem sıcak hem de soğuk renkler kullanılmış.

....

Araştırmacı: Sıcak renkleri ön planda mı kullanmış arka planda mı?

Sınıfça: Ön.

Araştırmacı: Sizce neden sıcak renkleri ön planda kullanmış olabilir?

Eylül: Savaşıp savaşı yendiler ya sıcak renkleri ön planda kullanmışlar. Şunun için ön planda kullanmışlar. Sıcak renkler daha açık renkler, onları barışın ya da kazanmanın mutluluğunu ön plana getirmiş.

...

Araştırmacı: Esere bakınca ön planda ne görüyorsunuz? Arka planda ne görüyorsunuz?

Derya: Ön planda yerdeki sarı sarı çimenleri görüyorum, Mustafa Kemal ile atı görüyorum.

Arka planda da şu bazı arkadaşlarımdan dediği Türk bayrağı, yol görüyorum. Şu havayı görüyorum (Gözlem Notu, 5. Eylem Planı).

Çözümleme aşamasında öğrencilerin görüşleri dinlenilmiş, veri doygunluğuna ulaşıldıktan sonra üçüncü aşama olan yorumlama aşamasına geçilmiştir. Yorumlama aşamasında da aşağıdaki sorular sorulmuş, öğrenciler eser üzerinde konuşturulmuştur.

- Eser sana ne hissettiriyor?
- Bu eserin içine girmiş olsaydın hangi sesleri duyardın?
- Bu eserin içine girmiş olsaydın ortamda hangi kokuları duyardın?
- Sence tablonun içine sığmayan, çerçevenin dışında neler olmuş olabilir?
- Eserde ne anlatılmak isteniyor?
- Bu esere bir isim vermek isteseydiniz ne verirdiniz?
- Sanat eserinin ismi çalışmanın içeriğini yansıtıyor mu?

Bu aşamaya ait öğrenci diyalogunun bir bölümü aşağıda verilmiştir:

...

Araştırmacı: Eserin içine girdiğiniz zaman ortamda hangi sesleri duyarsınız?

Eylül: Askerlerin sesini. Ya ya ya şa şa şa Mustafa Kemal çok yaşa.

Derya: Yaşasın kurtulduk.

Seval: Nalların çıkardığı ses, toprağa girince koşma sesi.

Derya: Düşmanları denize dökmüştür. Onlar da yüzme bilmiyordur. İmdat diye bağırma sesi.

.....

Araştırmacı: Tablonun içindeyseniz ortamda hangi kokular gelebilir?

Eylül: Çiçek kokusu

Deniz: Düşmanları yere serdi ya onların kan kokusu.

Doğa: Duman kokusu.

Eylül: Toz kokusu.

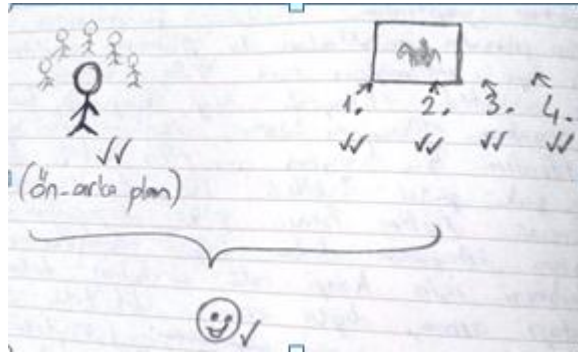
Öğrenci: At kokusu (Gözlem Notu, 5. Eylem Planı).

Yorumlama aşamasında veri doygunluğuna ulaşıldığı anlaşıldıktan sonra son aşama olan yargı aşamasına geçilmiştir. Yargı aşamasında aşağıdaki sorular sorularak öğrencilerin görüşleri dinlenilmiştir.

- Bu eseri beğendin/beğenmedin mi? Niçin?

- Bu eser değerli midir? Niçin?
- Bu eseri evine asmak ister misin? Niçin?
- Bu eseri evinde nereye asmak isterdin? Neden?
- Bu eseri birisine hediye vermek ister miydin? Kime? Niçin?

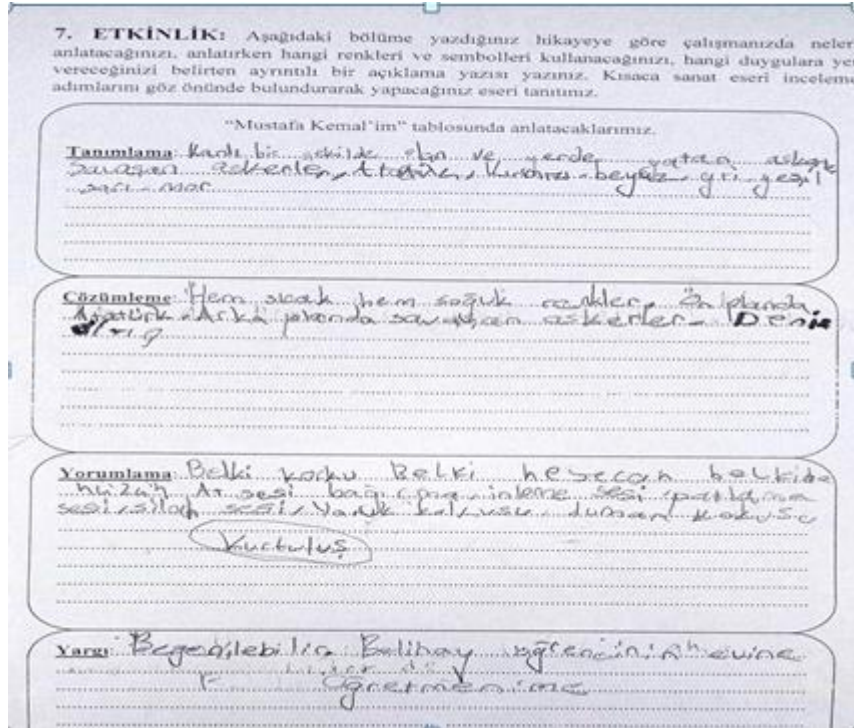
Soruları ile öğrenciler sanat eseri üzerinde konuşturulmuştur. Bir sanat eserine nasıl yaklaşılması gerektiği, eserde nelere dikkat etmesi gerektiği, eseri nasıl analiz etmesi gerektiği kavratılmıştır. Bu aşama ile ilgili araştırmacı görsel günlüğüne şunları yansıtmıştır (Araştırmacı Görsel Günlüğü, 24.05.2022):



Görsel 4.57. Araştırmacı görsel günlüğü

Görsel 4.57’de araştırmacı görsel günlüğünde ön plan-arka plan ve sanat eserini inceleme adımlarına yer vermiştir. Kazandırmayı düşündüğü adımları kazandırdığını sürecin keyifli geçtiğini, herhangi bir sorun yaşanmadığını belirtmiştir.

Eser incelemesi bitirildikten sonraki derste sınıf dört gruba ayrılmıştır. Sanat eserinin yapılmadan önce bir hikayesinin olduğu söylenilmiştir. Sizce incelediğimiz sanat eserinin hikayesi nedir? denilerek öğrencilere sanat eserini anlatan hikaye yazdırılmıştır. Öğrencilerden yazdıkları hikayeyi “Mustafa Kemal’im” tablosu olarak anlatmaları istenilmiştir. Tablonun kolaj çalışması ve baskı çalışması teknikleri kullanılarak boyanması gerektiği söylenilmiştir. Baskı çalışması hakkında öğrencilere bilgi verilmiştir. Öğrencilerden baskı çalışmalarını fırça, parmak ve sünger kullanarak yapmaları istenilmiştir. Açıklamalardan sonra öğrencilerden yedinci etkinlikte belirtilen hikayeyi tuvale dökmeden önce nelere yer vereceklerini karara bağlamaları için dört aşamalı sanat eleştirisi bölümlerini anlatan çalışma kağıdı dağıtılmıştır. Basamaklara ait sorular tahtaya yazılmış, çalışma kağıtlarına sadece soruların cevaplarının yazılması istenmiştir. Örnek eser tanıtım kağıdı Görsel 4.58’de sunulmuştur.





Görsel 4.59. Sanat eleştirisi (5. Eylem planı)

Görsel 4.59’da öğrencilerin gruplar olarak, diğer grupların çalışmalarını sanat eleştirisi basamaklarına göre inceledikleri gözlemlenmiştir. Öğrenciler kendilerine verilmiş sanat eseri değerlendirme formunda yer alan sorulara göre diğer grupların eserlerini incelemiş, grupça tartışarak oluşturdukları cevapları sanat eseri değerlendirme formuna yazmışlardır. Süreç içerisinde bir grubun diğer grupları değerlendirdiği örnek çalışma yaprakları aşağıda sunulmuştur:

A. grup Değerlendirme

8. ETKİNLİK: Grup çalışmalarını değerlendiriniz.

Tanımlama:

- > Eserde neler görüyorsunuz? *Türk bayrağı, Atatürk resmi, ata, çiçek*
- > Hangi renkleri görüyorsunuz? *kırmızı, beyaz, kahverengi, sarı, mor, mavimsi*

Cözümleme:

- > Renkler parlak mı mat mı? *parlak*
- > Eserde sıcak renkler mi soğuk renkler mi hakim? *ılıkta*
- > Eserde hangi çizgiler kullanılmıştır? (düz, eğri, kırık, zikzak, ~~kapalı~~) *herisi*
- > Eserde mekân nasıl oluşturulmuştur? (ön plan, arka planda neler var?)
*ön plan: ata, Atatürk çiçekler.
 arka plan: Türk bayrağı, gökyüzü,*

Görsel 4.60. Dördüncü grubun sanat eseri inceleme kağıdı-1 (5. Eylem planı)

Yorumlama:

- Eser size ne hissettiriyor?
Değer-garibi, nicelik-kıtlık
- Bu eserin içine girmiş olsaydın hangi sesleri duyardın?
atışsesi, Atatürk sesi, bagajda dolup giden sesler
- Bu eserin içine girmiş olsaydın ortamda hangi kokuları duyardın?
çiğdem, a t, toprak kokuları
- Nasıl tablonun içine sığmayan, çerçevesinin dışında neler olmuş olabilir?
Atatürk'ün evi, bu eşikliği ve nene hatun gibi kahramanların aulaları
- Eserde ne anlatılmak isteniyor?
Atatürk, Kurtuluş Savaşı ve Türkiye
- Bu esere bir isim vermek isteseydiniz ne verirdiniz?
Atatürk Kurtuluş Savaşı
- Sanat eserinin ismi çalışmanın içeriğini yansıtır mı?
Hayatın farkı ismi Kurtuluş Savaşı ve casus Kurtuluş Savaşı anlatıyor

Görsel 4.61. Dördüncü grubun sanat eseri inceleme kağıdı-2 (5. Eylem planı)

4. grup Değerlendirme

Yargı:

- Bu eseri beğendin/beğenmedin mi? Niçin?
Beğendim çünkü üstünde Atatürk var.
- Bu eser değerli midir? Niçin?
Değerlidir çünkü Atatürk resmi var.
- Bu eseri evine asmak ister misin? Niçin?
İsterdim çünkü Atatürk'ten bahsediyor.
- Bu eseri evinde nereye asmak isterdin? Neden?
Odama, çünkü onu izlemek isterdim.
- Bu eseri birisine hediye vermek ister miydin? Kime? Niçin?
Rehberlik öğretmenime çünkü bizi Atatürk'ün önemini anlattı.

Görsel 4.62. Dördüncü grubun sanat eseri inceleme kağıdı-3 (5. Eylem planı)

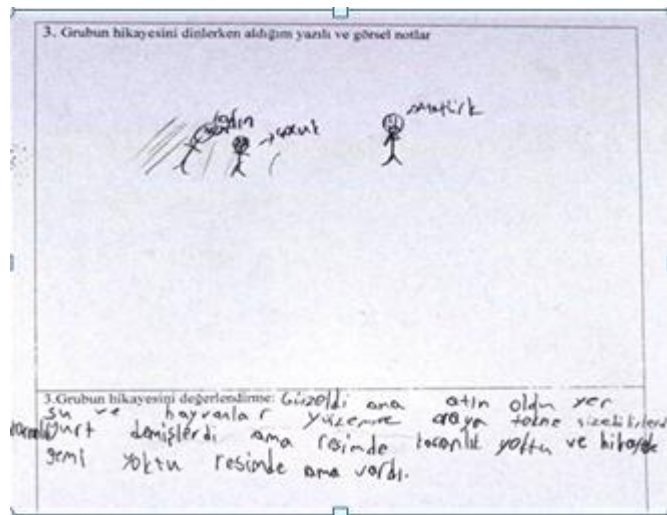
Sanat eseri inceleme kağıdına ait görseller incelendiğinde öğrencilerin sanat eleştirisi basamaklarına dikkat ederek, her basamakta yer alan sorulara cevap aramış oldukları, ayrıca eserde ön plan ve arka planda neler görmüş olduklarına yer vererek yaratıcı cevaplar yazdıkları görülmüştür. Eser incelemeleri bittikten sonra her gruptan yazmış oldukları hikayelerini okumaları ve eserlerini anlatmaları istenmiştir. Her grup yazmış oldukları hikayeyi okurken ve tablolarını anlatırken diğer grupların da hikayeyi iyi

dinlemeleri, yazılı ve görsel olarak not tutmaları gerektiği hatırlatılmıştır. Derya adlı öğrenciye ait not tutma kağıdı Görsel 4.63’te sunulmuştur.



Görsel 4.63. Derya'nın yazılı ve görsel not tutma kağıdı (5. Eylem planı)

Görsel 4.63'te öğrencinin yazılı ve görsel olarak not tuttuğu görülmektedir. Dinleme sonrasında görsel ile içerik uyumuna ilişkin değerlendirmede de bulunduğu görülmüştür. Deniz adlı öğrenciye ait not tutma kağıdı Görsel 4.64'te sunulmuştur.



Görsel 4.64. Deniz'in yazılı ve görsel not tutma kağıdı (5. Eylem planı)

Görsel 4.64'te öğrencinin dinlerken daha çok görsel not tuttuğu, görsel ile içerik uyumuna yönelik değerlendirmede bulunduğu, ayrıca resme yönelik önerilere de yer vermiş olduğu görülmektedir. Öğrencilerin dinleme esnasında yazılı ve görsel olarak tuttukları notları grup arkadaşları ile paylaşımları sağlanmıştır. Tüm gruplar

sunumlarını bitirdikten sonra ilk sunum yapan gruptan üç üye seçilmiş, sınıfta oluşturulan değerlendirme masasına oturmaları istenilmiştir. Diğer gruplardan da birer sözcü üye seçmeleri istenilmiş, seçilen üyeler sunum yapan grubun çalışmasına ait sanat eseri inceleme formundaki sorularının yer almış olduğu çalışma kağıtlarını alarak değerlendirme masasının karşısına konumlandırılmışlardır. Sunumu yapan grup, sanat eleştirisi basamaklarına göre anlattıkları eserlerinin diğer gruplar tarafından nasıl anlaşıldığını öğrenmek için sırayla yedinci etkinlikteki yorumlama basamağındaki sorularını okumuş diğer grupların bu sorulara karşılık verdikleri cevapları dinleyerek eserlerinde neleri anlatabildikleri ve de neleri anlatamadıklarını görmeleri sağlanılmaya çalışılmıştır. Eseri yapan grup, diğer grupları dinlerken eserlerinde anlatmak istedikleri ile eseri inceleyen grupların eserden anladıkları arasındaki farklılığı not etmeleri için öğrencilere çalışma kağıdı dağıtılmıştır. Dinleme esnasında not tutmaları istenilmiştir. Durum ile ilgili görüntü Görsel 4.65’te sunulmuştur.



Görsel 4.65. Grup değerlendirme çalışması (5. Eylem planı)

Görsel 4.65’te masada oturmuş olan öğrenciler, eseri yapan grubun üyeleridir. Ayaktaki öğrenciler de diğer grupların belirlemiş oldukları grup sözcüleridir. Eser incelemesi sonrasında gruba eleştirilerini okumaktadırlar. Verilen cevaplar doğrultusunda gruptan öz değerlendirme yapması istenilmiştir. Bu değerlendirme tüm gruplar için ayrı ayrı yapılmıştır. Grupların öz değerlendirme yaptıkları anı gösteren görüntü Görsel 4.66’da sunulmuştur.



Görsel 4.66. Grup öz değerlendirme çalışması (5. Eylem planı)

Görsel 4.66, grup üyelerinin diğer grup sözcülerini dinledikten sonra neleri anlatabildikleri ve neleri anlatamadıklarına yönelik grubun öz değerlendirme yaptığını anlatmaktadır. Öğrencilere dağıtılan çalışma kağıdı Görsel 4.67’de sunulmuştur.

9.ETKİNLİK: Grup değerlendirmeleri sonucunda kendi çalışmanızı değerlendiriniz.

Anlatabildiklerimizi: barut, silah sesi, kan ve duman.
Tef, kurtulus kavgası çalı

Anlatamadıklarımızı:
Avatürk sevgisi ve hayecana sevinç
Güçlü, çiçek kokusu

Özdeğerlendirmemizi: çalısmamızı yapabildik.

Görsel 4.67. İkinci grubun öz değerlendirme çalışma kağıdı (5. Eylem planı)

Görsel 4.67, öğrencilerin diğer grup sözcülerini dinledikten sonra anlatmak istediklerinden neleri anlatabildikleri ve de neleri anlatamadıklarına yönelik öz değerlendirme yapmış olduklarını göstermektedir.

Grup değerlendirme aşamasından sonra çalışma tamamlanmıştır. Öğrencilere bireysel öz değerlendirme formu dağıtılmıştır. Yapılan çalışmaların dinleme becerilerini nasıl etkilemiş olduğuna yönelik görüş belirtmeleri istenilmiştir. Öğrencilerin genelde dinleme becerilerinin geliştiği yönünde fikir beyan ettikleri görülmüştür. Aşağıda öğrencilerin dinleme becerilerine yönelik vermiş oldukları cevaplar sunulmuştur:

Doğa: Çok iyi aslında. Önce çok konsantre olamıyordum ama şimdi konsantrem daha iyi daha dikkatliyim (Öğrenci Ürünleri, 5. Eylem Planı).

Damla: Bu sefer iki kat arttı ve çok güzel bir çalışmaydı ve önemini anladım, öğrendim (Öğrenci Ürünleri, 5. Eylem Planı).

İklim: İyi etkiledi. Beynim o kadar yer kapladı ki hepsi doldu (Öğrenci Ürünleri, 5. Eylem Planı).

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişmiş olduklarına yönelik ifadelere yer verdikleri görülmüştür. Beşinci eylem planı sonrasında öğrencilerin süreç içerisinde not tutma, derse katılma, verilen yönergelere uygun davranma, birbirini dinleme becerilerinin gelişmiş olduğu görülmüştür. Araştırmacı uygulamayı tamamladıktan sonra görüşmelerini de yapmış, elde etmiş olduğu verilerin makro analizlerini yaptıktan sonra komite toplantısı gerçekleştirilmiştir. Komite toplantısında beşinci eylem planı ile eylem araştırması sürecinin tamamlandığı konuşulmuş fakat planın sürdürülebilirliği açısından, bir hafta ara verildikten sonra bir eylem planının daha uygulanması fikri komite üyesi tarafından ifade edilmiş, araştırmacı da eylem araştırmasının doğası gereği kazandırılmış davranışların sürdürülebilirliğini görmek amacıyla bir eylem planının daha uygulanmasını olumlu karşılamıştır. Komite toplantısında konu ile ilgili diyalogdan bir kesit aşağıda sunulmuştur:

Üye 1: Süreç beş haftaydı ve süreci bu hafta bitirdik değil mi? Ben planının sürdürülebilirliğini görmek isterim mesela.

Araştırmacı: Nasıl hocam, anlamadım ben.

Üye 1: Şöyle ki dedin ki bu hafta sorun yok ama haftaya uygulama yaptım. Yani sürdürülebilir olacak mı bu uygulaman. O yüzden sorunsuz bir iki hafta geçse daha sağlam olur diye düşünüyorum...

Araştırmacı: Hocam, iyi düşünüyorsunuz. Aslında sorularınız çok sağlamlaştıran sorular yani.

Üye 2: Kalıcılığı görmek istiyor hocamız, anladığım kadarıyla.

Üye 1: Evet, evet. Bu öğrencilerde hakikaten oturdu mu? Yoksa en ufak bıraktığın anda geri eski haline dönecek mi? Bunu da görelim.

Üye 2: Güzel olabilir diye düşünüyorum. Haklısınız çünkü sıcaklığı sıcaklığına çocuklar coşuyor.

Üye 1: Tabi

Araştırmacı: Evet.

Üye 2: Biliyorlar, orada kavriyorlar mı acaba.

Araştırmacı: Hocam öyle dersiniz şimdi demiştik zamanımız yok, üç haftamız kaldı.

...

Üye 2: Bir hafta daha.

Üye 1: Bir hafta daha eylem planı yapsan mı acaba.

Üye 2: Bir ara versek hocam, bir hafta ara versek sonraki hafta yapsak.

Üye 1: O da olabilir.

Üye 2: Hem hazırlık yapmış olursun bu süreçte, düşünürsün. TİK'in geçmiş olur. Orada hocalara da sunarsın bu fikri.

Araştırmacı: Tamam hocam (Komite Toplantısı-6, 27.05.2022).

Araştırmacı komite üyelerinin önerisi doğrultusunda bir hafta beklenilip diğer hafta için bir eylem planının uygulanması kararı doğrultusunda altıncı eylem planı üzerinde çalışmaya başlamıştır. Araştırmacı planını hazırladıktan sonra diğer eylem planlarında yapmış olduğu döngüye takip ederek planı danışman hoca, komite üyeleri ve uzmanların görüşlerine sunmuştur. Planın uygulanabilir olduğuna dair olumlu görüşler sonrasında altıncı eylem planı uygulanmaya başlanmıştır.

4.2.6. Eylem planı 6: Obezite

Öğrencilere, araştırmacı tarafından derse giriş etkinliği olarak bir video izletileceği söylenmiştir. Video izletilmeden önce videonun adı ve görsellerden yararlanarak videonun içeriği tahmin ettirilmiş olup öğrencilerden tahminlerini birinci etkinliğe yazmaları gerektiği söylenmiştir. Video izlenildikten sonra da tahminleri hakkında değerlendirmede bulunmaları istenilmiş olup öğrencilerden değerlendirmelerini birinci etkinlikte yer alan değerlendirme bölümüne yazmaları gerektiği söylenmiştir. Eğer doğru tahmin yapamamışlarsa nedenini de yazmalarını gerektiği ifade edilmiştir. Örnek çalışma kağıdı Görsel 4.68'de sunulmuştur.

ETKİNLİK: Videonun adından ve görsellerden yararlanarak videonun içeriğini tahmin ediniz. Tahminlerinizi aşağıya yazınız. Video sonrası tahmininizi değerlendiriniz.

Tahminim... Sağlıklı beslenmeyi öğretilen, çocukların sağlıklı beslenmesi için hazırlanmış bir video. Sağlıklı beslenmeyi öğretilen, çocukların sağlıklı beslenmesi için hazırlanmış bir video. Sağlıklı beslenmeyi öğretilen, çocukların sağlıklı beslenmesi için hazırlanmış bir video.

Değerlendirme... Doğru tahmin etmişim.

Görsel 4.68. Eylül'ün çalışma yaprağı (6. Eylem planı)

Görsel 4.68'de çalışma yaprağında öğrencinin görsellerden yola çıkarak içerik hakkında ilk çalışmalara oranla daha fazla bilgiye ve tahmine yer vermiş olduğu ayrıca video dinlenildikten sonra da kendi tahminini değerlendirdiği görülmüştür.

Video izletilmeden önce öğrencilerden ikinci etkinlikte yer alan soruları okumaları, dinleme esnasında bu soruların cevaplarını bulmaları istenmiştir. Öğrencilere videonun üç kez izletileceği söylenmiştir. Etkinlik sonrası öğrencilerin “Dinledikleriyle ilgili görüşlerini ifade eder.” kazanımı doğrultusunda izledikleri ile ilgili görüşlerini almak için aşağıdaki sorular sorulmuştur:

- Çocuğun beslenme alışkanlığı hakkında neler söyleyebilirsiniz? Neden?
- Çocuk bu tarz beslenmeye devam ederse neler olabilir?
- Sağlık bakanlığı neden bu videoyu hazırlamış olabilir?

soruları ile sınıf tartışması başlatılmıştır. Öğrencilerin derse katılımında artış olduğu görülmüştür. Öğrencilerin derse katılımını gösteren görüntü Görsel 4.69'da sunulmuştur.



Görsel 4.69. Öğrencilerin derse katılımı (6. Eylem planı)

Görsel 4.69’da öğrencilerin derse katılmada istekli oldukları, öğrencilerin derse karşı ilgilerinde artış olduğu gözlemlenmiştir. Öğrencilerin “obez/obezite“ cevabına erişmeleri desteklenmiştir. Cevap geldikten sonra üçüncü etkinlik yaptırılmıştır. Tüm gruplardan, grup üyelerinin birbirlerinin fikirlerini dinleme, dinlediklerini değerlendirme davranışının pekiştirilmesi amacıyla “obezite” kelimesinin çağrıştırdıklarını dördüncü etkinlik için ayrılan bölüme yazmaları istenmiştir. Etkinliğin grupça yapılmasına özen gösterilmiştir. Öğrencilerin fikir beyan etmeleri, fikirlerinin kelimenin içeriğine uygunluk bakımından tartışılmasına özen gösterilmiştir. Öğrencilerin fikir beyan ettikleri anı gösteren görüntü Görsel 4.70’te sunulmuştur.



Görsel 4.70. Grup tartışması (6. Eylem planı)

Görsel 4.70’de grup liderinin tartışma esnasında grup üyelerinin fikir beyan etme aşamalarında grup üyelerine sırayla söz hakkı vererek, grup üyelerinin birbirinin

sözlerini kesmeden, birbirlerini dinlemelerini sağlamış olduğu görülmüştür. Etkinlik tamamlandıktan sonra canlıların temel ihtiyaçları hatırlatılmış, konunun beslenme ihtiyacı ile ilgili olduğu söylenmiştir. Sınıfta bir öğrenci seçilmiş aşağıdaki soru ile öğrencilerin görüş bildirmeleri desteklenmiştir.

➤ Sabah kahvaltıda neler yedin/iyorsun?

sorusu sorulmuştur. Birkaç öğrencinin görüşleri de alındıktan sonra başka bir öğrenci seçilmiş ve aşağıdaki sorular sorulmuştur.

➤ Akşam evde hangi yemekleri yedin/iyorsun?

➤ Genellikle hangi yemekler yapılır?

sorularına cevap aranmış olup birkaç öğrenci daha dinlendikten sonra sınıfa aşağıdaki soru sorularak öğrenci görüşleri dinlenilmiştir.

➤ Yemek sonrasında film izlemek için ya da atıştırma olarak babanız/anneniz neler alır? sorusu ile öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Sonrasında öğrencilere alışveriş merkezlerine gidip gitmedikleri sorulmuş, giden öğrencilere aşağıdaki soru sorularak öğrenci görüşleri dinlenilmiştir.

➤ Alışveriş merkezlerinde hangi yemekleri yedin/iyorsun?

➤ Yemeklerin yanında neler içtin/içiyorsun? soruları sorulmuştur.

Öğrenci diyalogunun bir bölümü aşağıda verilmiştir:

Araştırmacı: Sabah kahvaltısında ne yedin?

Mehmet: Ben kahvaltı yapmadım.

Seval: Yumurta yiyorum, annem bazen yumurtanın yanında çikolatalı ekmek yapıyor.

Derya: Bazen annemin patates kızartması yaptığı oluyor. Reçel, yumurta, zeytin, ekmek, peynir, pankek, çikolatalı ekmek.

Öğrenci: Yoğurt, pekmez, bal.

...

Araştırmacı: Anneniz öğle ya da akşam yemeklerinde neler yapar?

Deniz: Makarna, çorba, pilav, salata.

Eylül: Tava.

Seval: Tavuk.

sınıftan : kebab, lahmacun, pide, dolma, sarma, cacık sesleri geliyor.

Derya: Börek, köfte, kömbe, sarma, dolma.

...

Araştırmacı: Sınıfta Avm ye giden var mı?

Evet (sınıfça)

Araştırmacı: Acıktığınızda anne ya da babanız size ne ısmarlar?

Hamburger, pizza, tavuk, kola (sınıfça söyleniyor)

Araştırmacı: Bazen anne ve babanız akşamları yemekten sonra bir şeyler atıştıralım dedikleri zaman en çok ne alıyorlar?

Çekirdek, kola, bisküvi, cips, çerez, kek(sınıfça) (Gözlem Notu, 6. Eylem Planı).

Cevap doygunluğuna ulaşıldıktan sonra vücudumuz için bazı besinlerin yararlı bazılarının ise zararlı oldukları söylenmiştir. Öğrencilerden, arkadaşlarının vermiş oldukları cevaplardan yola çıkarak besinlerin sınıflandırıldığı beşinci etkinliğin grup olarak yapılması istenmiştir. Grup içinde öğrencilerin birbirlerini dinlemeleri, fikir beyan etmeleri desteklenmiştir.

Arcimboldo ve eserlerinin tanıtıldığı video öğrencilere izlettirilmiştir. Videoda ressamın mevsimler tablosundan yaz mevsimini anlatan sanat eseri öğrencilere gösterilerek öğrenciler eser üzerinde konuşturulmuştur. Aşağıdaki sorular sorularak öğrencilerin süreç içinde sözlü yönergelere uygun cevap verip vermedikleri gözlemlenmiştir.

- Eserde gözler için hangi meyve/sebze kullanılmış?
- Eserde kulak/kulaklar için hangi meyve/sebze kullanılmış?
- Eserde burun için hangi meyve/sebze kullanılmış?
- Eserde ağız için hangi meyve/sebze kullanılmış? Diş ve dudaklara yer verilmiş mi? Yer verilmişse hangi meyve/sebze kullanılmış?
- Eserde saç için hangi meyve/sebze kullanılmış?

soruları ile öğrencilerin eseri tanımları sağlanmıştır. Eser incelendikten sonra her grubun grup üyeleri içinden portresini yapacakları bir Arcimboldo seçmeleri istenmiştir. Sınıftaki her grubun ayrı besin grupları ile portre oluşturacakları söylenmiştir.

- Birinci gruba, mevsime uygun sebze ve meyveler,
- İkinci gruba, tahıl ürünleri,
- Üçüncü gruba, çerez malzemeleri,
- Dördüncü gruba, sağlıklı besin atıkları,

malzemelerinden yararlanılarak çalışma yapacakları söylenmiştir. Her grubun, getirilmesi gereken malzemeleri grup üyeleri arasında iş bölümü yaparak temin etmesi gerektiği ifade edilmiştir. Grup üyelerinin birbirini dinlemeleri, birbirinin sözünü kesmemeleri gerektiği vurgulanmıştır. Süreçte iş bölümü esnasında grup üyelerinin not tutma becerileri gözlemlenmiştir. Gruplara not tutma ile ilgili bir hatırlatmada bulunulmamasına özen gösterilmiştir. Öğrencilerin not tutma durumlarını gösteren görüntü Görsel 4.71’de sunulmuştur.



Görsel 4.71. Öğrencilerin not tutma durumları (6. Eylem planı)

Görsel 4.71’de süreçte araştırmacı tarafından not tutma konusunda bir açıklama yapılmamış olmasına karşın, grupların kendi aralarında tartışırken sürece yönelik not tutmuş oldukları gözlemlenmiştir.

Portre için gerekli malzemeler getirildikten sonra çalışma başlatılmıştır. Öğrencilerin çalışma boyunca fikir alışverişinde bulundukları gözlemlenmiş, öğrenciler arasında işbirliği ve yardımlaşmanın yapılmış olduğu görülmüştür. Çalışmanın yapılma anına ait görüntü Görsel 4.72’de sunulmuştur.



Görsel 4.72. Portre çalışması (6. Eylem planı)

Çalışmasını tamamlayan gruplardan çalışmalarını yazılı olarak anlatmaları istenmiştir. Bu çalışma için gruplara verilen form grupça doldurulduktan sonra grup sözcüsü tarafından form sınıfa okunmuştur. Diğer gruplardan sunum aşamasında çalışma hakkında yazılı ve görsel olarak not tutmaları istenmiştir. Tutulan notlardan

yararlanılarak yedinci etkinliğin ilk sütununu doldurmaları istenmiştir. Öğrencilerin not tutma durumlarını gösteren görüntü Görsel 4.73'te sunulmuştur.



Görsel 4.73. Yazılı ve görsel not tutma (6. Eylem planı)

Görsel 4.73'te çalışmasını bitiren grup sözcüsünün çalışmasını tanıtan yazıyı okurken diğer grupların yazılı ve görsel olarak not tuttıkları gözlemlenmiştir.

Yazılı form okunduktan sonra sunum yapan grup çalışmasını sınıfta sergilemiştir. Diğer gruplar da eseri yakından inceleyerek yedinci etkinliğin ikinci sütununu tamamlamışlardır. Öğrencilerin diğer grupların yapmış oldukları çalışmalarını inceledikleri, çalışma ile ilgili not tutmuş oldukları ile ilgili görüntü Görsel 4.74'te sunulmuştur.



Görsel 4.74. Ürün değerlendirmesi (6. Eylem planı)

İkinci grubun yaptıkları eseri tanıtan çalışma kağıdı Görsel 4.75'te sunulmuştur.

ETKİNLİK: Portrenizi kısaca tanıtırız.

Çalışmanızın adı: İnsan yüzünün çizimi

Gözler için kullandığınız malzemeler: Badem

Kulak için kullandığınız malzemeler: Patlamış mısır

Burun için kullandığınız malzemeler: Mısır patlamış mısır

Ağız, diş ve dudaklar için kullandığınız malzemeler: Badem

Saç için kullandığınız malzemeler: Badem, ceviz

Ekleriniz: Yüz ifadesinde nohut ve mısır kullanıldı

Görsel 4.75. İkinci grubun eser tanıtım çalışma kağıdı (6. Eylem planı)

Görsel 4.75'te grubun eserde kullanacakları malzemeleri kararlaştırarak, malzemeleri nerelerde kullanacaklarına dair eseri tanıtan form doldurulmuş, eserin yapılma planı hazırlanmıştır. Hazırlanan formdaki bilgiler diğer gruplar ile paylaşılmıştır. Diğer gruplar da eseri incelerken grubun eser tanıtım formuna uygun olarak eserini yapıp yapmadığını kontrol etmiş, aynı zamanda doğru not tutup tutmadıklarını da kontrol etmişlerdir. Öğrencilerin not tuttukları ve eseri incelerken doldurdıkları çalışma kağıdı Görsel 4.76'da sunulmuştur.

	TUTTUĞUMUZ NOTLAR	ESERDE KULLANILAN
GÖZLER	Badem	Badem.
KULAK	Patlamış mısır	Patlamış mısır
BURUN	Patlamış mısır	Patlamış mısır
AĞIZ, DİŞ, DUDAK	Badem, Patlamış mısır	Badem, kullandık mısır
SAÇ	Badem, ceviz	Badem, ceviz
Diğer	Nohut, ve mısır, yüz ifadesi.	Nohut, mısır, yüz ifadesi.
DEĞERLENDİRME Patlamış mısır den pek tuttum Ağız, diş, dudakla okurken mısır dediler eserde çok beğendim ben doğru not onlar yanlış okumışlar		

Görsel 4.76. Eylül'ün çalışma kağıdı (6. Eylem planı)

Görsel 4.76’da, çalışma kağıdının ilk sütununda grubun eseri tanıtırken öğrencinin bireysel olarak tutmuş olduğu notunu, ikinci sütunun da ise öğrencinin eseri incelerken tutmuş olduğu notları göstermektedir. Ürün değerlendirmesini tamamlayan öğrencilerden, ilk sütunda yer alan kendi notları ile ikinci sütunda yer alan eser inceleme sonrası tutmuş oldukları notların karşılaştırılması istenerek öğrencilerin kendi dinleme becerilerini değerlendirmeleri sağlanmıştır. Görsel 4.76’da tutulan notlar kısmında öğrencinin, grubun formda belirtilen notları doğru olarak tutmuş olduğu, aynı zamanda eseri incelerken eser ile ilgili notları da doğru bir şekilde tutmuş olduğu görülmüştür. Daha sonra tutmuş olduğu notlar ile eserde kullanılanlar bölümlerindeki bilgiler karşılaştırılmıştır. Öğrencinin tutmuş olduğu notların doğru olduğu, sunumu yapan grubun formda belirtilen malzemeleri kullanmamış olmasından kaynaklı hata olduğu fark edilmiş ve bunu değerlendirme bölümünde belirtmiş olduğu gözlemlenmiştir. Tüm gruplar sunumlarını tamamladıktan sonra her gruptan çalışmasının fotoğrafını çekmeleri istenmiştir. Aşağıda iki grubun yapmış oldukları portre çalışmaları Görsel 4.77 ile Görsel 4.78’de sunulmuştur.



Görsel 4.77. Üçüncü grubun portre çalışması (6. Eylem planı)

Görsel 4.77’de yapılan eserin açıklaması Görsel 4.75’te yapılmıştır. Çerez malzemeleri ile yapılması planlanan çalışmada, çerez malzemeleri dışında kullanılan farklı malzemeler de görülmektedir. Çalışma için grup üyelerinin iş bölümü yaptıkları fakat diğer malzemeleri getirecek grup üyelerinin gelmemesi nedeniyle diğer gruplardan malzeme istenildiğinden dolayı farklı malzemeler kullanılmak zorunda kalınmıştır.



Görsel 4.78. Dördüncü grubun portre çalışması (6. Eylem planı)

Görsel 4.78’de gruptan sağlıklı besin atıklarından portre çalışması yapılması istenilmiştir. Görselde grubun eserini sağlıklı besin atıklarından yapmış oldukları görülmektedir. Çalışma sonrasında öğrencilere aşağıdaki soru sorularak sonraki sanatsal çalışma için süreç başlatılmıştır.

➤ Piktogram kelimesini duyduunuz mu? Piktogram ne demektir?

soruları sorularak öğrencilerin görüşleri dinlenilmiş sonra piktogram ile ilgili video izletilmiştir. Video sonrasında öğrencilere sorular sorularak öğrenci görüşleri dinlenilmiştir.

➤ Piktogram nedir?

➤ Piktogramlara örnek verebilir misiniz?

➤ Piktogramın özellikleri nelerdir?

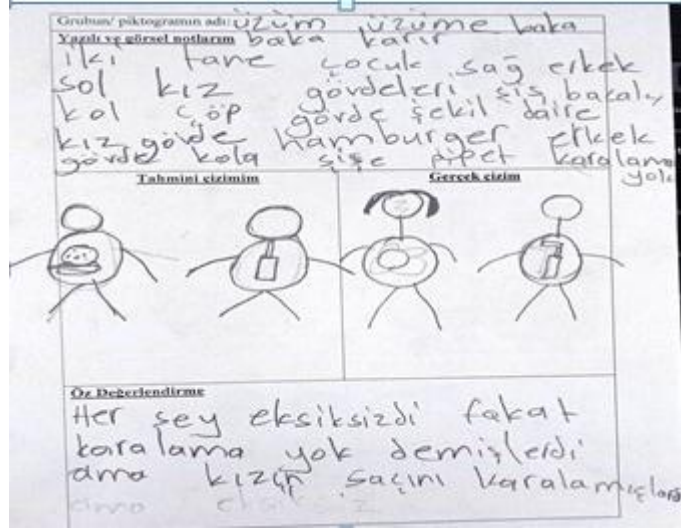
➤ Sizce size neden bu videoyu izlettim?

Soruları ile öğrenciler video üzerinde konuşturulmuştur. Sonrasında obezitenin evrensel bir sorun olduğu, bu sorunu görünür hale getirmek için piktogramdan yararlanarak obezite nasıl anlatılabilir? Sorusu sorulmuş öğrencilerin fikir üretmeleri desteklenmiştir. Öğrencilerden grup çalışması yaparak piktogram çizimleri istenmiştir. Bu çalışma için sekizinci etkinliğin olduğu çalışma yaprağı öğrencilere dağıtılmıştır. Çalışma yaprağı altı bölüme ayrılmış, her bölümde piktogramın özellikleri daha da belirginleştirilerek çizim tamamlanmıştır. Dördüncü grubun çizmiş oldukları piktogram Görsel 4.79’da sunulmuştur.



Görsel 4.79. Dördüncü grubun piktogram çizimi (6. Eylem planı)

Görsel 4.79 incelendiğinde öğrencilerin izlemiş oldukları videoda belirtilmiş olduğu gibi aşamalı bir şekilde piktogram çizmiş oldukları görülmüştür. Piktogram çizimi sonrasında gruptan birer sözcü seçmeleri istenmiş, seçilen sözcü tarafından grupların çizmiş oldukları piktogram diğer gruplara betimlenmiştir. Diğer grup üyelerinin her biri betimleme esnasında yazılı ve görsel not tutmuşlardır. Betimleme sonrası tutmuş oldukları notlardan yararlanarak piktogramı çizmeye çalışmışlardır. Çizim sonrası piktogramı betimleyen grup sözcüsü grubun piktogramını dinleyen gruplara göstermiştir. Dinleyen grup üyelerinin her biri bu kez gösterilen piktograma bakarak grubun piktogramını çizmişlerdir. Çalışma tamamlandıktan sonra her öğrenciden betimlenerek çizilen piktogram ile görülerek çizilen piktogramları karşılaştırarak dinleme becerilerini değerlendirmeleri sağlanmıştır. Dinleyen gruplar da sunum yapan grubun betimlenmiş piktogram ile çizilmiş piktogram arasındaki uyum hakkında gruba eleştiride bulunmuşlardır. Sunumu yapan grup ise dinleyen grupların eleştirilerini dinledikten sonra grup öz değerlendirmelerini yaparak çalışma tamamlanmıştır. Doğa adlı öğrencinin çalışma yaprağı Görsel 4.80’de sunulmuştur.



Görüşel 4.80. Doğa'nın çalışma yaprağı (6. Eylem planı)

Görüşel 4.80'de öğrencinin, piktoqram ile ilgili notlar tutmuş olduğu, notlardan yola çıkarak piktoqramın tahmini çiziminin yapılmış olduğu görülmüştür. Tahmini çizimlerden sonra grubun çizmiş olduğu piktoqramın da çizildiği görülmüştür. Çizim sonrasında tahmini çizim ile gerçek çizim çalışmalarının karşılaştırılması istenmiştir. Öğrenci, karşılaştırma yaparak tutmuş olduğu notların ve çiziminin doğru olduğu sonucuna ulaşmış, sunumu yapan grup sözcüsünün hatalı not tutturmuş olduğunu ifade etmiştir.

Çalışmalar sona erdikten sonra öz değerlendirme formları dağıtılmış, süreç hakkında öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Çalışmanın dinleme becerisini etkilemesi hakkında öğrencilerin dinleme becerisine katkı sağladığına ilişkin öğrenci görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Doğa: Çok iyi etkiledi. Hem dinleme becerim hem not almam ve el sanatlığım gelişti (Öğrenci Ürünleri, 6. Eylem Planı).

Damla: Ben de dinleme becerim üç kat arttı. Grupla fikir alışverişinde bulundum. Arkadaşlarımla doğru karar vermeyi öğrendik (Öğrenci Ürünleri, 6. Eylem Planı).

Mehmet: İyi etkiledi çünkü fikir alışverişinde bulundum. Notlarımı tuttum (Öğrenci Ürünleri, 6. Eylem Planı).

Seval: İyi etkiledi çünkü birbirimizin metinlerini dinledik (Öğrenci Ürünleri, 6. Eylem Planı).

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde Doğa adlı öğrencinin çalışma sayesinde dinleme becerisinin geliştiği, not tutma becerisini kazanmış olduğu aynı zamanda süreç içerisinde el becerilerinin de gelişmiş olduğunu ifade ettiği

görülmektedir. Damla adlı öğrencinin dinleme becerisindeki gelişimi somutlaştırma ya da düzeyini saptama hakkında genelde kaç kat arttığına yönelik görüşler bildirmiş olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın da dinleme becerisini üç kat artırdığını aynı zamanda fikir alışverişinde bulunarak doğru karar vermeyi de öğrendiğini ifade ettiği görülmektedir. Seval adlı öğrenci ise dinleme becerisinin gelişmiş olduğu ayrıca grupların birbirlerini dinlediklerini belirtmektedir. Mehmet adlı öğrencinin dinleme becerisinin gelişimini gruptaki arkadaşlarının dinlenilmiş olduğu, fikir alışverişinin yapılmış olduğu aynı zamanda öğrencinin not tutma becerisini de kazanmış olduğu görülmektedir.

Altıncı eylem planı sonrasında öğrencilerin birbirini dinleme becerisini kazanmış oldukları, dinlediklerine dair yazılı ve görsel not tuttukları, Türkçe derslerine katılımın arttığı, öğrencilerin Türkçe dersini sevdikleri, sanat etkinlikleri ile dinlediklerini ifade edebildikleri görülmüştür.

Eylem planı sonrasında öğrenci görüşmesi yapılmış, sınıf ile görüşme yapıldıktan sonra son test uygulaması yapılmıştır. Son test uygulaması yapılmış, öğrencilerin toplam puanları hesaplandıktan sonra ön test metninde uygulanan adımlar tekrar edilmiş, iki uzmandan puanlama için görüş alınmıştır. Öğrencilerin son test metnine ait çalışma kağıtlarının puanlanması Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7. Son test metninin puanlanması

	Doğa	Deniz	İklim	Mehmet	Damla	Seval
Araştırmacının puanı	21	20	18	20	19	22
Uzman-1 puanı	22	21	18	20	18	21
Uzman-2 puanı	21	22	18	21	18	22
Ortalama puan	21.33	21	18	20.33	18.33	21.66
Kullanılan puan	21	21	18	20	18	22

Tablo 4.7’de öğrencilerin son test metnine yönelik çalışma kağıtlarının değerlendirme sonrasında araştırmacı ve iki uzmanın vermiş oldukları puanlar gösterilmektedir. Araştırmacı ve uzmanların vermiş oldukları puanların birbirine yakın olduğu görülmektedir. Çalışma kağıtlarına yönelik yapılan değerlendirme puanlarının ortalaması alınmış, tam sayı olmayan puanlar yuvarlanarak öğrencilere verilen puanlar oluşturulmuştur. Öğrenciler için kullanılan puanlar Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.8. Öğrencilerin son test metninden aldıkları toplam puanlar

	Doğa (Min:0- Max:24)	Deniz (Min:0- Max:24)	İklim (Min:0- Max:24)	Mehmet (Min:0- Max:24)	Damla (Min:0- Max:24)	Seval (Min:0- Max:24)
Puan	21	21	18	20	18	22

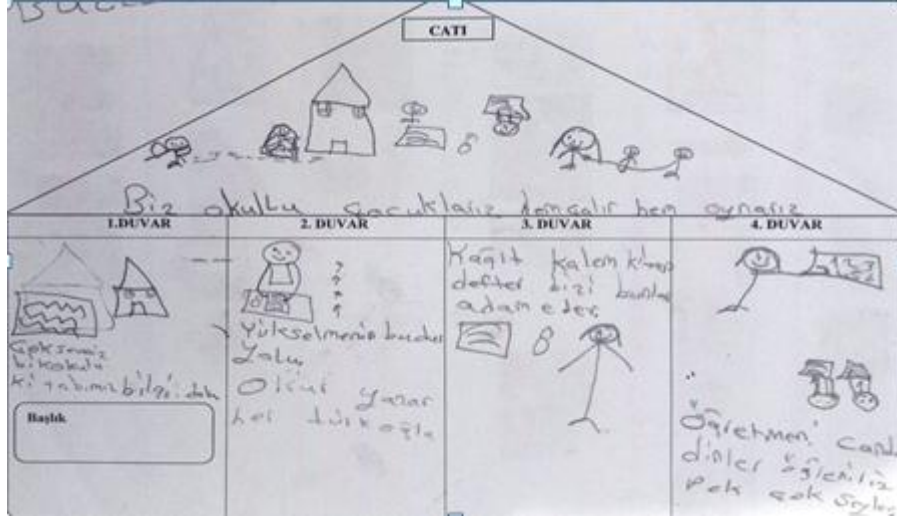
Tablo 4.8 incelendiğinde öğrencilerin birbirine yakın puan aldıkları görülmektedir. Ön test puanında Doğa adlı öğrenci diğer arkadaşlarına göre daha yüksek puan almışken son test puanında arkadaşlarına yakın puan aldığı görülmektedir.

4.3. Sanat Yoluyla Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesi

Eylem araştırması sürecinin başlangıç aşamasında araştırmacı sınıfta öğretmen konumunda iken eylem araştırması uygulamaları ile süreç içerisinde araştırmacı öğrenen konumuna geçerek süreci tamamlamıştır. Araştırmacının öğrenen rolüne yaklaşmaya başlaması ile öğrencilerde süreç içerisinde değişimler görülmeye başlanmış, pasif dinleyicilerden aktif dinleyici olmaya doğru bir değişim gerçekleşmeye başlamıştır. Öğrenciler aktif dinleyici olmalarıyla birlikte grup olma bilincinin gelişmeye başladığı, öğrencilerin birbirini dinlemeye, birbirini tanımaya başladıkları, sanat etkinlikleri ile ortaya koydukları ürün ile kendileri ve grubu ile gurur duydukları, kendilerine güven duymaya başladıkları gözlemlenmiştir. Aktif dinleyici olarak ayrıca dikkatli bir şekilde dinlemeye başladıkları, dinledikleri ile ilgili yazılı ve görsel not tuttukları da görülmüştür. Bu başlık altında öğrencilerde görülen bu değişimler anlatılmıştır.

4.3.1. Not tutma becerisinin gelişimi

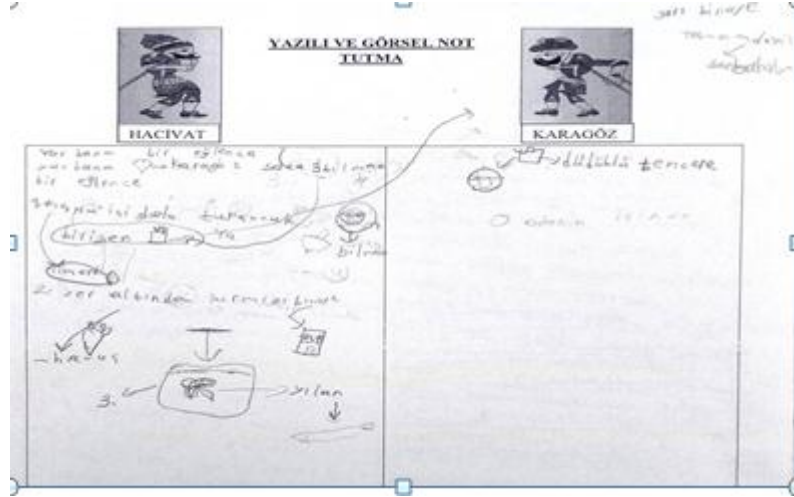
Sanat etkinlikleri yoluyla öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanan eylem planlarının ilk uygulamasında gözlemlenen öğrencilerde not tutma davranışının olmadığı, not tutmanın öğretmenin her söylediğini yazmak olarak anlaşıldığı görülmüştür. Bu duruma örnek olarak Eylül’ün çalışma kağıdı Görsel 4.81’de verilmiştir.



Görsel 4.81. Eylül'ün yazılı ve görsel not tutma kağıdı (1. Eylem planı)

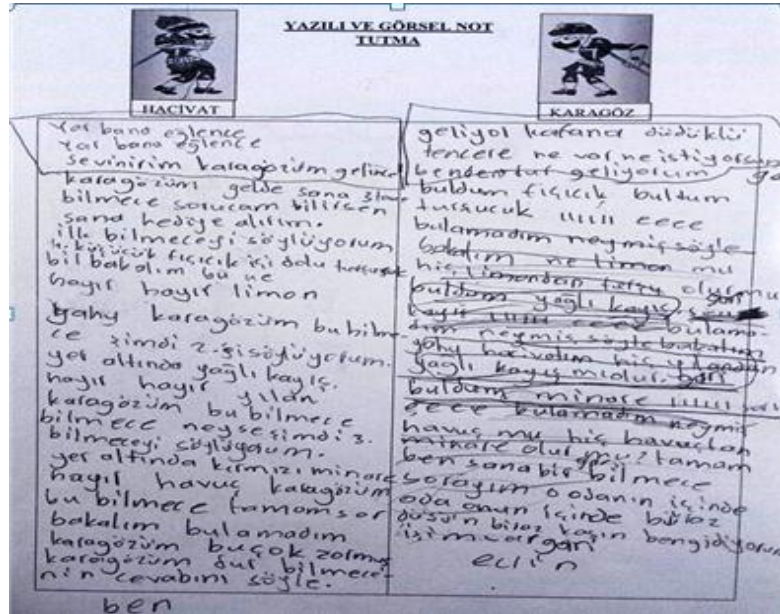
Görsel 4.81 incelendiğinde öğrencinin, araştırmacıyı dinlerken şiirdeki mısraları birebir yazmış olduğu, mısralarda anlatılanlar ile ilgili görsellere yer verdiği gözlemlenmiştir. Görselde, şiirde anlatılan dizelerin not tutma kağıdında doğru yerlere yazıldığı görülmüştür. Bu durum öğrencinin araştırmacının sözlü yönergesini doğru bir şekilde uyguladığı fakat öğrencinin not tutma becerisine sahip olmadığı görülmüştür.

İkinci eylem planında not tutma becerisinin geliştirilmesi için yazılı ve görsel not tutma kağıdı hazırlanmıştır. Öğrencilerin not tutma becerisini aşamalı olarak geliştirmek amacıyla bütün metin yerine metinde geçen karakterlere ait diyalogların notunun alınması uygun görülmüştür. Bu nedenle araştırmacı tarafından öğrencilere, anlatılanların tamamı ile ilgili not tutmak yerine sadece grup içerisinde görev dağılımı yapılan karakter ile ilgili not tutulması istenmiştir. Her grupta bir karakterler için üçer öğrenci görevlendirilmiştir. Süreç içerisinde bazı öğrencilerin not tutmaya başladıkları bazılarının ise henüz not tutamadıkları gözlemlenmiştir. Aşağıda bu durum ile ilgili Görsel 4.82 ile Görsel 4.83 verilmiştir.



Görsel 4.82. Üçüncü grubun yazılı ve görsel not tutma kağıdı (2. Eylem planı)

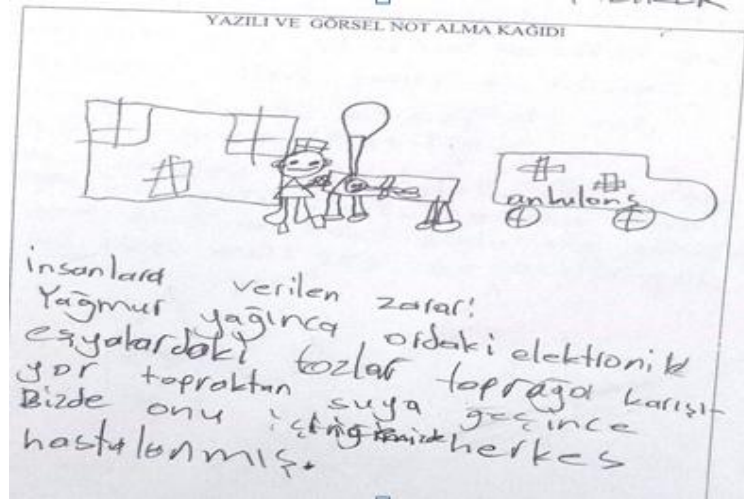
Görsel 4.82’de öğrencilerde yazılı ve görsel not tutma becerisinin gelişmeye başladığı görülmüştür. Gruptaki öğrenciler grup içinde seçilen karakterlere yardımcı olmak adına iki alt gruba ayrılmışlardır. Görselde not tutan öğrenci Hacivat karakteri ile ilgili not tutması gerekirken, öğrencinin metnin giriş manisi içerisinde yer alan Karagöz’e ait olan “duduklu tencere” cevabını da çizmiş olduğu görülmüştür. Sonraki süreçte öğrencilerin sadece Hacivat’a ait sözlerin olduğu bölümlerin notunu tutmaya çalıştıkları görülmüştür. Bilmeceleere ait cevapları ve sıralamasını doğru bir şekilde ve de görsel olarak not tutmuş oldukları görülmüştür.



Görsel 4.83. Birinci grubun yazılı ve görsel not tutma kağıdı (2. Eylem planı)

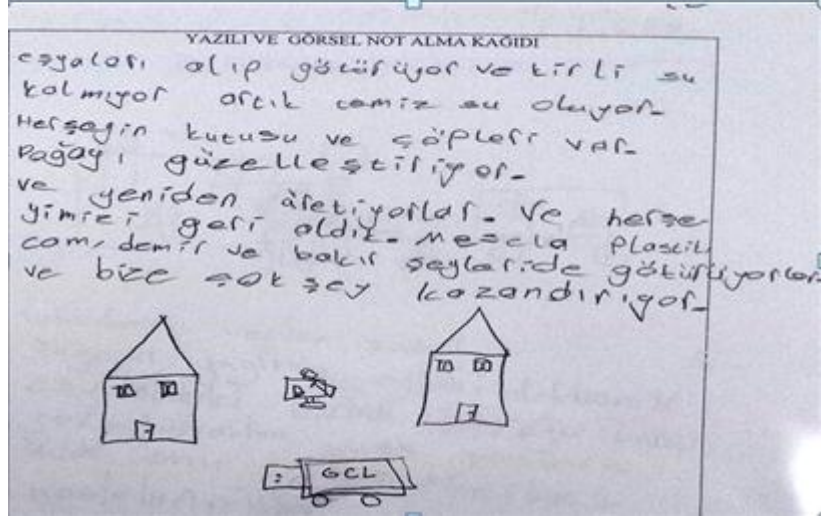
Görsel 4.83'te grup üyelerinin görev paylaşımını yapamadıkları, iki karaktere ait söylenen sözlerin tamamını yazmaya çalıştıkları görülmüştür. Ayrıca not tutmada sadece yazılı olarak not tuttukları, görsel olarak not tutamadıkları da görülmüştür. Sonuç olarak, ikinci eylem planında öğrencilerin bazılarında yazılı ve görsel olarak not tutma becerisinin gelişmeye başladığı fakat birçoğunun not tutmayı başaramadıkları görülmüştür.

Üçüncü eylem planında not tutma becerilerinin gelişimi için süreçte not tutacakları çalışmalar yaptırılmaya devam edilmiştir. Aşağıda süreçte gözlemlenen durumlar ile ilgili örnek çalışma kağıtları sunulmuştur.



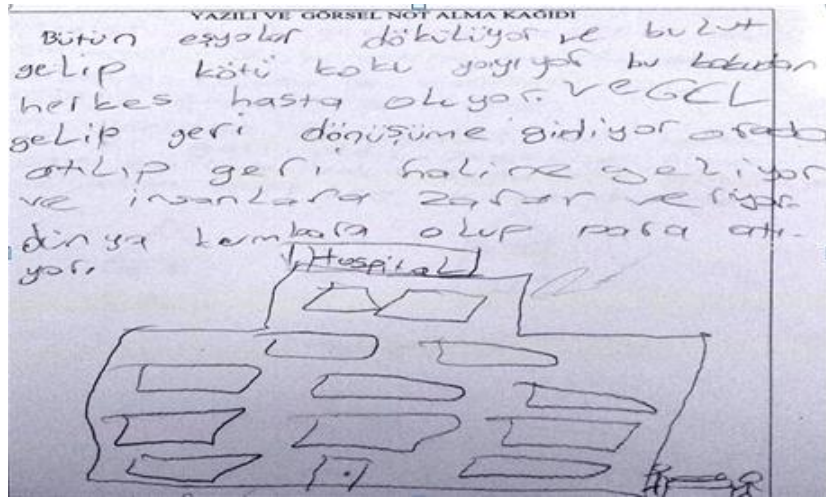
Görsel 4.84. Doğa'nın yazılı ve görsel not tutma kağıdı (3. Eylem planı)

Görsel 4.84'te öğrenciden, dinlediği videoda anlatılanlarda insanlara verilen zarar ile ilgili not tutması istenmiştir. Videoda toprak, su ve hava kirliliği ile ilgili bilgi verilmiş olmasına rağmen öğrencinin tutmuş olduğu notlar incelendiğinde toprak ve su kirliliği ile ilgili bilgilerin olduğu, hava kirliliği ile ilgili bilgilere yer verilmemiş olduğu görülmüştür. Aynı zamanda izlediği videoda durumu anlatan görsellere de yer vererek görsel not tutmayı da başardığı görülmüştür. Hava kirliliğine yer verilmemesine rağmen ilk eylem planına göre not tutma becerisinin gelişmeye başladığı görülmüştür.



Görsel 4.85. Damla'nın yazılı ve görsel not tutma kağıdı (3. Eylem planı)

Görsel 4.85'te öğrenciden dönüşümün bize sağladığı katkılar hakkında not tutması istenmiştir. Çalışma kağıdı incelendiğinde öğrencinin kendisinden istenilenler ile ilgili not tutabildiği görülmüştür. Ayrıca bu geri dönüşümü sağlayan GCL yazılı kamyonun resmi de yapılmıştır. Öğrenci kendisinden istenilenler ile ilgili yazılı not tutmuş aynı zamanda aldığı görsel notlar ile videoda izlediklerini görsel olarak yansıtabildiği de görülmüştür.



Görsel 4.86. İklim'in yazılı ve görsel not tutma kağıdı (3. Eylem planı)

Görsel 4.86'de öğrencinin izlediklerini genel hatları ile özetlemeye çalıştığı görülmüştür. Öğrenci kendisinden istenen bölüm hakkında değil videoda anladıklarını kısaca özetlemeye çalışmıştır. İzledikleri ile ilgili olarak da hastane ve hasta insanları

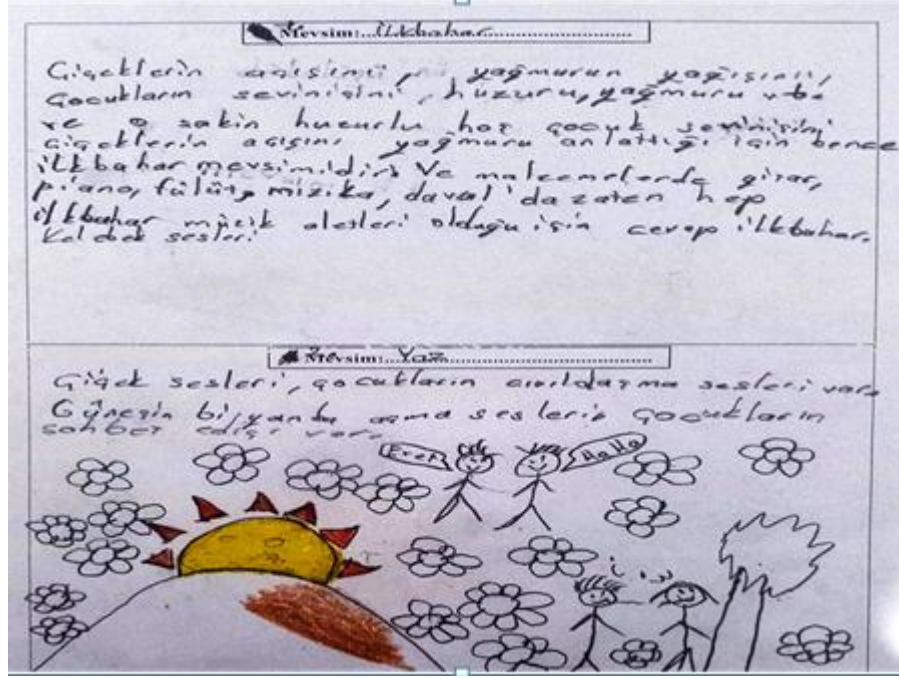
sedye ile taşıyan görevliler çizdiği görülmüştür. Ayrıca öğrencinin tuttuğu notlar incelendiğinde olayların oluş sırasına göre anlatılmadığı, aklında kalanları yazmaya çalıştığı görülmüştür. Fakat öğrencinin yazılı ve görsel olarak not tutmaya başladığı da görülmektedir.

Sonuç olarak üçüncü eylem planı sonrasında, öğrencilerde yazılı ve görsel not tutma becerisi ile ilgili bir gelişmenin olduğu görülmüş fakat bu durumun henüz istenilen yetkinlikte olmadığı için diğer eylem planında da bu beceri izlenmeye devam edilmiştir. Örnek çalışma kağıtları aşağıda sunulmuştur.



Görsel 4.87. Derya'nın yazılı ve görsel not tutma kağıdı (4. Eylem planı)

Görsel 4.87'te kış mevsimi ile ilgili tutulan notlar incelendiğinde başlangıçta yazılı olarak not tutulmaya başlanmış sonrasında yazılı notun yerini görsel notun almaya başladığı görülmüştür. Öğrencinin dinledikleri ile ilgili olarak görsel not tutmaya başladığı görülmüştür. Sonbahar mevsimi ile ilgili de öğrencinin sadece görsel olarak not tuttuğu, yazılı olarak not tutmadığı görülmüştür.



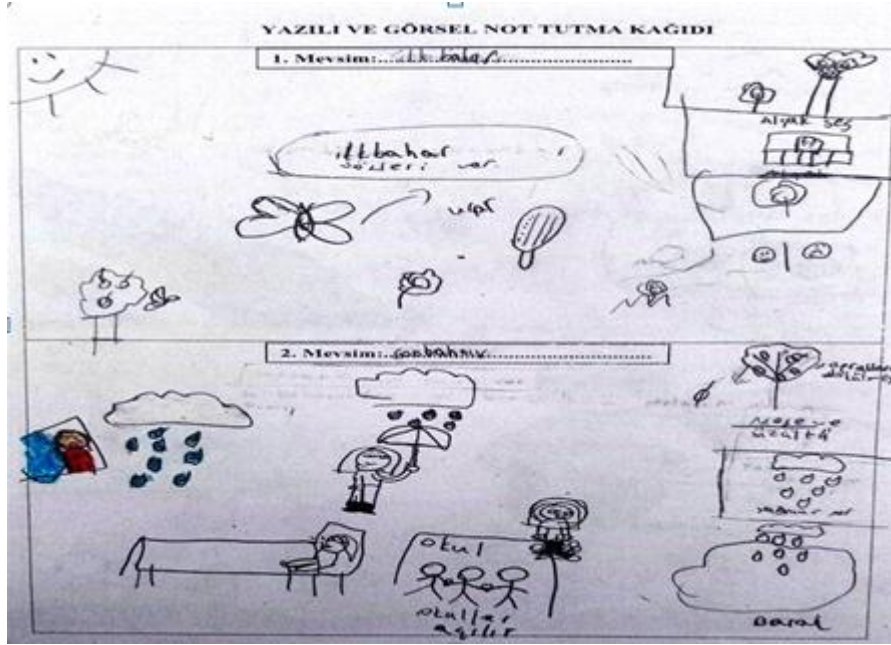
Görsel 4.88. Derya'nın yazılı ve görsel not tutma kağıdı (4. Eylem planı)

Görsel 4.88'de öğrencinin ilkbahar mevsimi ile ilgili sadece yazılı olarak not tutmuş olduğu, görsel olarak ise not tutmadığı görülmüştür. Yaz mevsiminde ise yazılı ve görsel olarak not tutmuş olduğu görülmüştür.



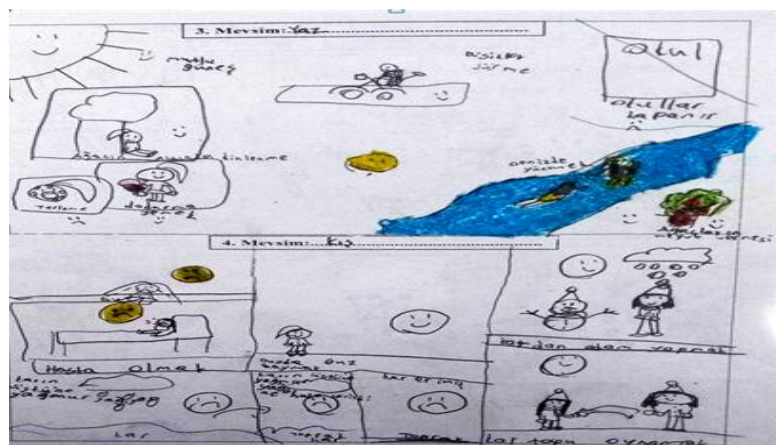
Görsel 4.89. Damla'nın yazılı ve görsel not tutma kağıdı (4. Eylem planı)

Görsel 4.89'da öğrencinin ilkbahar ve yaz mevsimi ile ilgili yazılı ve görsel olarak not tutmuş olduğu görülmüştür. Yazılı ve görsel notlar incelendiğinde yazılı olarak anlatılanlar ile görsel olarak alınan notların birbirini desteklediği görülmüştür.



Görsel 4.90. Deniz'in yazılı ve görsel not tutma kağıdı (4. Eylem planı)

Görsel 4.90'da ilkbahar ve sonbahar mevsimi ile ilgili hem yazılı hem de görsel not tutulduğu görülmüştür. İlkbahar mevsiminde baharı anlatan müziğin alçak ses olduğuna yer verilmiştir. Arılar, kelebek ve çiçekler ile mevsim görsel olarak anlatılmıştır. Sonbahar mevsiminde okulların açıldığı, yaprakların döküldüğü, barajların dolmaya başladığına yer veren öğrencinin neşe ve üzüntüyü birlikte vermeye çalıştığı görülmüştür.



Görsel 4.91. Deniz'in yazılı ve görsel not tutma kağıdı (4. Eylem planı)

Görsel 4.91 incelendiğinde öğrencinin yaz ve kış mevsimini yazılı ve görsel notlar aracılığı ile dinlediği videodan yola çıkarak mevsimin çağrıştırdıklarını detaylı bir

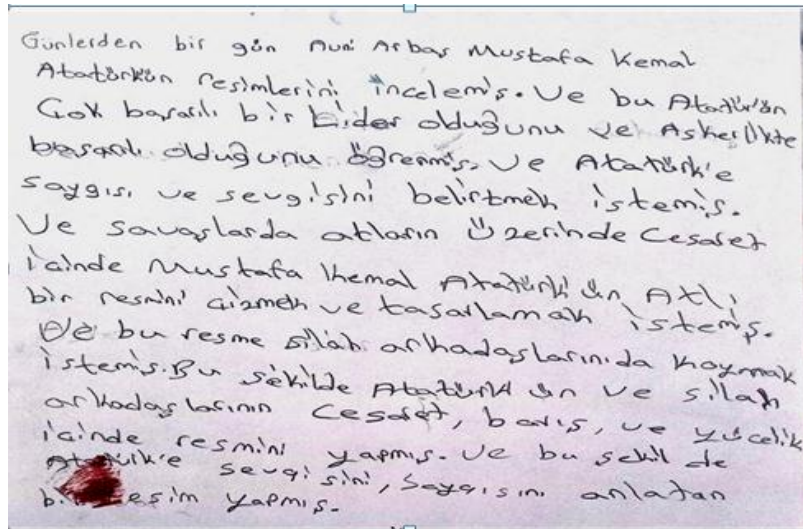
şekilde anlatmış olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yazılı ve görsel not tutma becerilerinin gelişmiş olduğu görülmüştür.

Beşinci eylem planında da öğrencilerin yazılı ve görsel not tutma becerileri gözlemlenmeye devam edilmiştir. Öğrenciler ilk sanatsal etkinlik olan sıcak renk-soğuk renk etkinliğine aktif olarak katılmış, not tutmuşlardır. Sürece yönelik görseller aşağıda sunulmuştur.



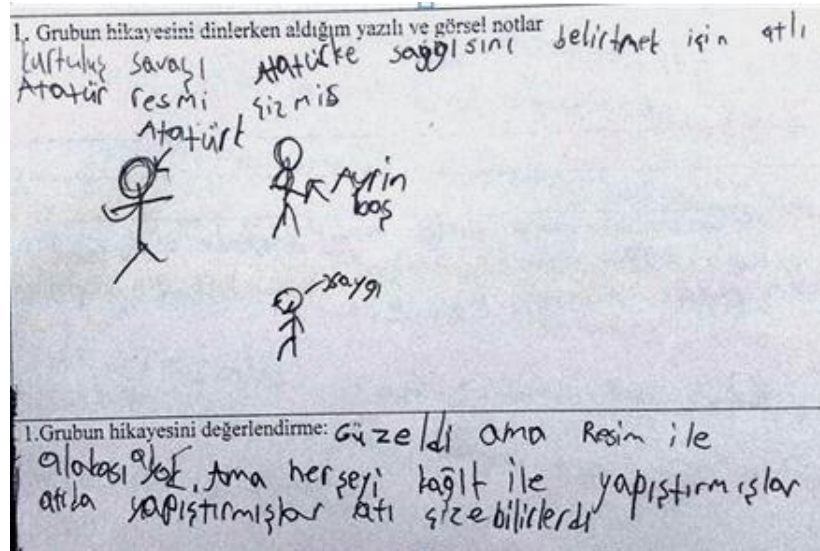
Görsel 4.92. Seval'in sıcak-soğuk renk çalışması (5. Eylem planı)

Görsel 4.92'de öğrencinin araştırmacı tarafından verilen sözlü yönergeyi doğru bir şekilde yaptığını göstermenin yanında sıcak-soğuk renkler anlatılırken bu renklerin hangileri olduğu söylendiği zaman öğrencinin yazılı olarak not tutmuş olduğu görülmektedir. Öğrencinin araştırmacıyı dinlediği, konuda nelerin istendiğini anladığını, öğrendiklerinin kalıcılığı için ise doğru elin yanına o grubun renklerini anlatan yazılı not tutmuş olduğu görülmüştür.



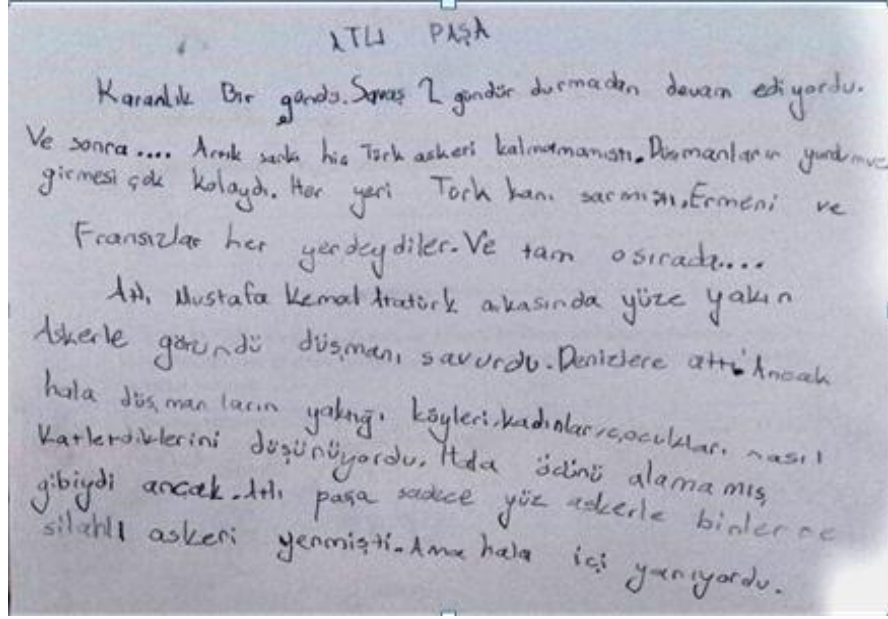
Görsel 4.93. Birinci grubun tuval öyküsü (5. Eylem planı)

Görsel 4.93'te, grubun tuval çalışması öncesinde yapacakları çalışma ile ilgili yazmış oldukları öykü görülmektedir. Aşağıda öğrencinin bu öyküyü dinlerken tuttuğu yazılı ve görsel notlara ve sonrasında tuttuğu notlar ile yapılan esere ilişkin değerlendirmesine yer verilmiştir.



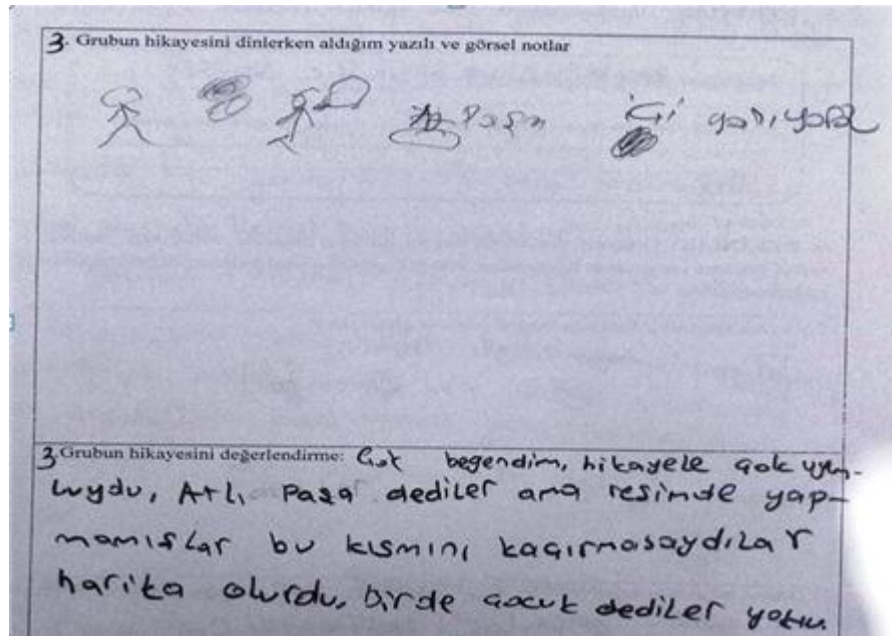
Görsel 4.94. Deniz'in yazılı ve görsel not tutma kağıdı (5. Eylem planı)

Görsel 4.94’da öğrencinin dinledikleri ile ilgili yazılı ve görsel not tuttuğu görülmüştür. Öğrencinin dinledikleri ile ilgili anahtar kelimeleri yakalayıp bunlarla ilgili yazılı ve görsel olarak not tuttuğu, değerlendirme aşamasında ise tuttuğu notlar ile eseri eleştirdiği hatta nasıl yapılacağına dair önerilerde bulunduğu görülmüştür.



Görsel 4.95. Dördüncü grubun tuval öyküsü (5. Eylem planı)

Görsel 4.95'te dördüncü grubun yapacakları eserin anlatıldığı öykü verilmiştir. Görsel 4.96'da da bu öykü okunurken öğrencinin tutmuş olduğu notlar ve öykü ile eserin uyumuna ilişkin değerlendirmesine yer verilmiştir.



Görsel 4.96. İklim'in yazılı ve görsel not tutma kağıdı (5. Eylem planı)

Görsel 4.96'da öğrencinin dinlediği öykü ile ilgili yazılı ve görsel not tutmuş olduğu görülmektedir. Tutmuş olduğu yazılı ve görsel notlar ile eseri okumaya çalıştığı, tuvalin

öyküsünde bir çocuğa yer verilmiş olduğunun notunu tutup, tuvalde çocuk resmini göremediğini değerlendirme bölümünde yazdığı görülmüştür. Bu durum öğrencinin grubu dikkatli bir şekilde dinlemiş olduğunu, kısaca öğrencilerin birbirini dinlediklerini de göstermektedir.

Araştırmacı öğrencilerin not tutma becerileri ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Doğa ve Eylül, Hayat bilgisi dersinde yazılı ve görsel not almaya başladılar. Çok sevindim. Sanırım bir şeyler düzelmeye başlıyor (Araştırmacı Günlüğü, 09.05.2022).

Not alma grubuna Deniz de katıldı. Fen bilimleri dersinde ders esnasında not almaya başladı. Neden not alıyorsun diye sordum? Daha kalıcı oluyor öğretmenim ayrıca not almayı siz öğrettiniz dedi (Araştırmacı Günlüğü, 11.05.2022).

Öğrencilerin Türkçe dersinde kazanmış oldukları not tutma becerisinin diğer derslerde kullanılmaya başlandığı gözlemlenmiştir. Altıncı eylem planında da öğrencilerin yazılı ve görsel not tutma becerileri gözlemlenmeye devam edilmiştir.

9. ETKİNLİK: PIKTOGRAM DEĞERLENDİRME FORMU

Grubun/ piktogramın adı: <u>Şişman adam</u>	
<u>Yazılı ve görsel notlarım</u>	
<u>Şişko adam hamburger sol elinde sağ elinde dido karalama yok kollar bacaklar şiş cinsiyet erkek</u>	
<u>Tahmini çizimim</u>	<u>Gerçek çizim</u>
<u>Öz Değerlendirme</u>	
<u>Evet doğru tahmin etmişim herşeyini eksiksiz.</u>	

Görsel 4.97. Doğa'nın çalışma kağıdı (6. Eylem planı)

Görsel 4.97'de öğrencinin anlatılan piktogram hakkında yazılı olarak not tutmuş olduğu, yazılı olarak tutmuş olduğu notlardan yola çıkarak anlatılan piktogramı çizmiş olduğu görülmüştür. Öğrencinin, anlatılan piktogram çalışması ile kendisinin not tutarak çizmiş olduğu piktogram çalışmasının uyumlu olduğu görülmüştür. Bu çalışma ile öğrencinin not tutma becerisinin gelişmiş olduğu görülmüştür.

6. ETKİNLİK: Portrenizi kısaca tanıtınız.

Çalışmanızın adı: May ve Yaka Sabzile

Gözler için kullandığınız malzemeler: 1/2 tane siyah kalem

Adet kalem

Kulak için kullandığınız malzemeler: 1 tane

Burun için kullandığınız malzemeler: 1 tane

Ağız, diş ve dudaklar için kullandığınız malzemeler: 1 tane kalem

Saç için kullandığınız malzemeler: 1 tane kalem

Ekleriniz: Yaka Yaka 1 tane kalem

Görsel 4.98. Birinci grubun portre tanıtım çalışma kağıdı (6. Eylem planı)

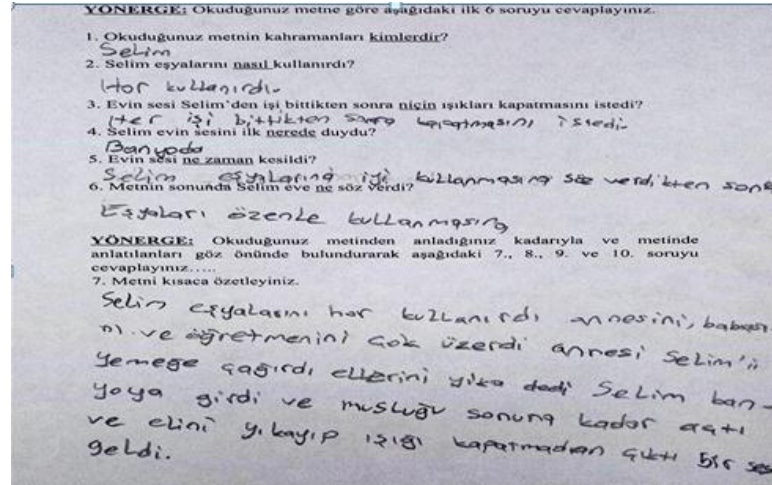
Görsel 4.98 incelendiğinde grubun portre çalışmasında kullanmayı düşünmüş oldukları malzemeleri nerelerde kullanacaklarına ilişkin taslak çalışması yapmış oldukları görülmüştür. Bu taslak çalışmaya göre çalışmasını bitiren grup çalışmasını anlatmış, diğer öğrenciler ise dinledikleri ile ilgili not tutmuşlardır. Not tutma aşamasından sonra tutulan notların doğruluğunu teyit için öğrenciler çalışmaya bakarak çalışmada anlatılanlar ile ilgili not tutmuşlardır. Not tutma işleminden sonra not tutan öğrenciler tarafından alınan notlardaki tutarlılık karşılaştırılmış ve değerlendirme yapılmıştır. Öğrencilerin tuttuğu notlar ve değerlendirmeye ilişkin çalışma kağıdı Görsel 4.99’da sunulmuştur:

7. ETKİNLİK: Grup portresi tanıma ve değerlendirme		
Sebe ve meşrelede	TUTTUGUMUZ NOTLAR	ESERDE KULLANILAN
GÖZLER	kiraz/sağon kabuğu	~~kiraz~~ /sağon kabuğu
KULAK	elma	elma
BURUN	limon	limon
AĞIZ,DIŞ,DUDAK	Sarımsak,biber	sarımsak,biber
SAÇ	Sarımsak kabuğu	Sarımsak kabuğu
DİĞER	yanak ve kış	yanak,kış,kirpik
DEĞERLENDİRME: Onlar diğene yanak ve kış denizlerdi ama kirpik de vardı		

Görsel 4.99. Deniz'in portre not tutma ve değerlendirme çalışma kağıdı (6. Eylem planı)

Görsel 4.99 incelendiğinde öğrencinin eserin tanıtılması ile ilgili aldığı notlar ile eserde görmüş oldukları ile ilgili doğru not tutmuş olduğu görülmüştür. Öğrenci eserin anlatımı esnasında söylenenler ile eserde anlatılanlar arasında fark olduğunu tespit etmiştir. Bu farkın nedeni, çalışmayı yapan grubun taslakta yer vermiş olduğu malzemelerin eserde kullanılmamış olmasından kaynaklanmış olduğu görülmüştür. Bu durum öğrencinin sunum yapan grubu dikkatli bir şekilde dinlemiş olduğunu, eseri titizlikle incelemiş olduğunu, tutulan notların tutarlılığını karşılaştırarak sorunu doğru bir şekilde tanımlamış olduğunu göstermektedir.

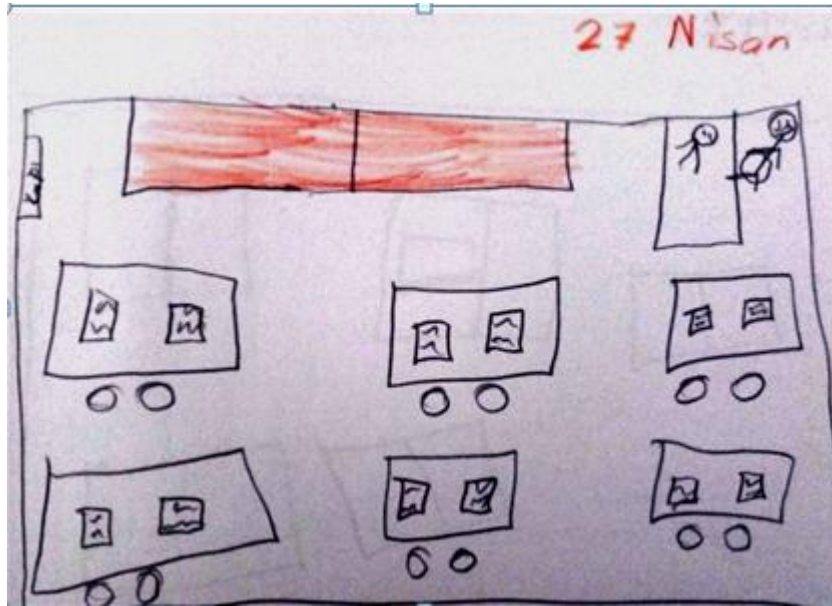
Ön test ve son test olarak kullanılan dinleme metinlerine ait çalışma yaprakları incelendiğinde öğrencilerin dinledikleri ile ilgili yazılı ve görsel not tutma becerilerinde gelişmenin olduğu görülmüştür. Ön test ve son test çalışma yaprakları Görsel 4.100 ile Görsel 4.101'de sunulmuştur.



tuttukları gözlemlenmiştir. Araştırmacı tarafından gözlemlenen davranış öğrencilerin çalışma kağıtlarında da görülmüştür. Bu durum öğrencilerin dinledikleri ile ilgili not tutma becerisinin gelişmiş olduğunu göstermektedir. Doğa adlı öğrencinin not tutma becerisi ile ilgili olarak günlüğüne yansıtmış olduğu notlar aşağıda sunulmuştur:

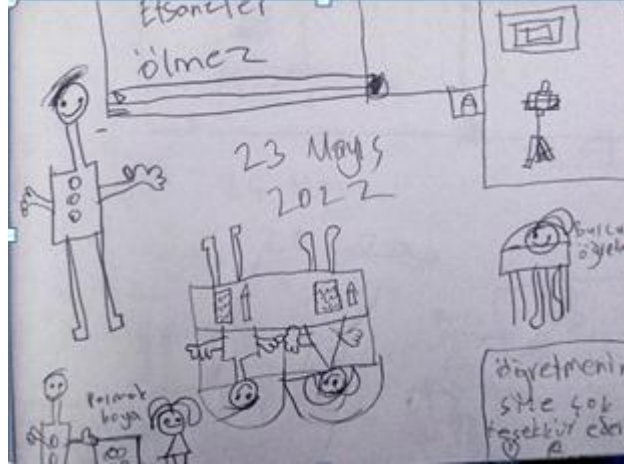
Doğa: Eserlerimizi güzelce sunduk tabi bir yandan da not tuttuk. Sonra o tuttuğumuz notlara bakarak eserleri değerlendirdik. Ben buradan not tutmamın ve dinleme becerimin geliştiğini fark ettim. Çünkü her şey eksiksizdi. Ben çok mutlu oldum, çok güzel bir çalışmaydı (Öğrenci Günlüğü, 08.06.2022).

Öğrenci günlüğü incelendiğinde, öğrencinin not tuttuğu, tutmuş olduğu notlardan yararlanarak sanatsal çalışmayı değerlendirdiği ve bu sanatsal çalışma sayesinde Türkçe dersinde eğlenerek not tutma ve dinleme becerilerini geliştirdiğini ifade ettiği görülmektedir. Bu durum ile ilgili Derya adlı öğrenci ise görsel günlüğüne şunları yansıtmıştır:



Görsel 4.102. Öğrenci görsel günlüğü (Derya, 27.04.2022)

Görsel 4.102’de öğrencinin, tahtada izlenen video anında öğrencilerin dikkatli bir şekilde dersi dinlediklerini, araştırmacı ve gözlemci öğretmenin süreci gözlemlediklerini, ayrıca tüm öğrencilerin not tutmuş olduklarını anlatmıştır.



Görsel 4.103. Öğrenci görsel günlüğü (Doğa, 23.05.2022)

Görsel 4.103’de öğrencinin parmak boyası ve video adını yazmış olduğu görülmektedir. Derste araştırmacının, gözlemci öğretmen ve öğrencilerin mutlu oldukları yansıtılmıştır. Ayrıca öğrenciler ders esnasında mutlu oldukları gibi izlemiş oldukları video ile ilgili de not tutmuş oldukları yansıtılmıştır. Tüm bu aşamalarda ise kaydın devam ettiğini masada konumlandığı kamera ile yansıtmıştır. Kısaca öğrenciler sanatsal etkinlikler ile dinleme becerilerini geliştirirken, süreçte yeni bilgiler öğrenmekte olduklarını aynı zamanda da Türkçe dersinde mutlu olduklarını ifade etmişlerdir.

Öğrenciler ve gözlemci öğretmen ile yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin ve gözlemci öğretmenin not tutma becerisine yönelik olarak görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Gözlemci Öğretmen: Bu etkinlikte mesela siz söylemeden de notlar alındı. Mesela bu daha etkin dinlediklerinin bir göstergesi, aslına bakarsınız (Öğretmen Görüşmesi-2, 06.04.2022).

Doğa: Öğretmenim şöyle hani biz etkinliklerde not alıyorduk ya, onda öğretmenim siz okuyordunuz Biz ona göre not alıyorduk onun için sizin söylediğinizi aklımda tutabildiğim için oraya yazıyordum. Yani not alma, not ala ala kelimeleri daha iyi aklıma kaydedebiliyorum öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

Derya: Öğretmenim not tutmada çok zorlandım, Hatta öğretmenim ben aklımda kalanların hepsini küçük kağıtlara dökmüştüm öğretmenim. Hem ondan okudum hem de büyük sizin not tutma kağıtları vardı hem de onlardan okudum öğretmenim. Yine eksiklerimiz baya çok olmuştu. Not tutmada birazcık zorlandım (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

Doğa: Kafamda not alıyorum. Eskiden böyle değildi sizin böyle çalışmalar yaptığınızdan olmaya başladı böyle şeyler. Yani bu çalışmalar benim için çok faydalı oluyor (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Mehmet: Öğretmenim mesela bu çalışmada hani not tutuyorduk ya canlandırmayla, hikaye ile ilgili onlar aklımda kalmıştı (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Doğa: Benim not alma şeyim de gelişti öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Doğa: Öğretmenim önceden yani not alamıyordum öğretmenim, not almayı bilmiyordum. Not almayı ben şöyle zannediyordum öğretmenim. Ben önceden not almayı şöyle biliyordum. Arkadaşım ne söylediye hepsini birden hepsini yazıyordum öğretmenim ama öğrendim ki not alma öyle değilmiş. Siz de şimdi not alıyorsunuz öğretmenim. Önemli yerleri, unutulacak bir şeyi not almakmış öğretmenim. Bir de ben önceden dinleme metinlerini aslında çok sevmiyordum ama bunda sevmeye başladım. Çok güzel gelmeye başladı öğretmenim yani artık arkadaşlarımla, sizin ne dediyeniz öğretmenim, hem not alarak hem de kafamda not alarak yapabiliyorum. Öğretmenim sizi daha dikkatli dinliyorum, derslere daha çok önem veriyorum, daha çok dinliyorum ki daha çok aklımda daha iyi kalsın öğretmenim. Yani böyle yaparak bu yeteneği sağlıyorum ama önceden böyle bir şey yoktu. Siz ne dediyeniz, arkadaşlarımla ne dediyse hemen uçup gidiyordu öğretmenim. Not alamıyordum onun için ne söylediyeniz gidiyordu öğretmenim ama şimdi öyle değil öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Mehmet: Öğretmenim sınıfta da daha iyi not alıyorum artık böyle (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Katılımcı görüşleri incelendiğinde öğrencilerin not tutma becerilerinin süreç içerisinde sanat etkinlikleri yoluyla gelişmiş olduğu görülmüştür. Ayrıca not tutma becerisi ile öğrenilen bilgilerin kalıcı hale geldiği öğrenciler tarafından ifade edilmiştir.

Sonuç olarak, mevcut durumda not tutma becerisine sahip olmayan, not tutmayı söylenenlerin aynısını yazmak olarak anlayan öğrenciler, sanat etkinlikleri yoluyla not tutma anlayışlarının değişmeye başladığı görülmüştür. İlk eylem planından son eylem planına doğru öğrencilerin aşamalı bir şekilde önce yazılı not tutmayı öğrendikleri, süreç içerisinde yazılı not tutma becerisine görsel not tutmanın eşlik ettiği süreç sonunda ise yazılı ve görsel not tutma becerisini kazanmış oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca süreç içerisinde öğrencilerin sanat etkinlikleri ile grup halinde çalıştıkları, derslere etkin katıldıkları, dinleme çalışmalarından keyif aldıkları, Türkçe dersini sevdikleri de gözlemlenmiştir.

4.3.2. Bireysellikten etkileşime: Birbirini dinleme becerisinin gelişimi

Mevcut durumda öğrencilerin sadece kendi cümlelerine odaklanmış oldukları, arkadaşlarını dinlemedikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Süreç içerisinde sanatsal etkinlikler yoluyla öğrencilerin grupla iletişim kurmaya başlamasıyla, öğrencilerde arkadaşlarını dinleme becerisinin oluşmaya başladığı ilk eylem planında gözlemlenmiştir. Aşağıda

öğrencilerin birinci eylem planı sonrasında öz değerlendirme formlarına vermiş oldukları cevaplar sunulmuştur:

Eylül: Grup çalışması yaptık. Arkadaşlarımla hem zaman geçirdim hem bir şeyler öğrendim. Paylaşmayı, sevgiyi, saygıyı öğrendim (Öğrenci Ürünleri, 1. Eylem planı).

İklim: Arkadaşlarıma katkı sağladım. Benim de bu çalışmada katkım var. Grupta herkes beni dinledi (Öğrenci Ürünleri, 1. Eylem planı).

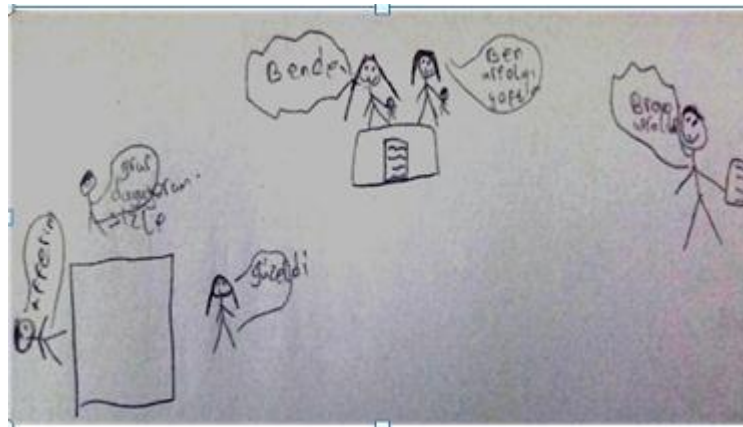
Doğa: Arkadaşlarımdan hepsinin önerisini dinledim. Onlar da benimkini dinledi. Bunun için hiç zorlanmadan kolayca yaptık (Öğrenci Ürünleri, 1. Eylem planı).

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde grup çalışması yapmış olduklarını, grup çalışması esnasında grup üyelerinin birbirini dinlemiş oldukları ve bu dinleme sayesinde çalışmalar yapılırken zorluk yaşamadan süreci başarılı bir şekilde tamamlamış oldukları görülmüştür.

İlk eylem planı sonrasında da grup üyelerinin birbirlerinin görüşlerini dinleyecek şekilde sanatsal etkinliklerin tasarlanmış olduğu, bu sanatsal etkinlikler sonrasında grup içi iletişimin sürdürülmüş olduğu görülmüştür. Aşağıda bu durum ile ilgili öğrencinin görüşleri verilmiştir:

Eylül: Fikir alışverişi yaptım. Arkadaşlarımdan fikrini dinledim (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).

Öğrencinin vermiş olduğu cevaptan grup üyeleri arasında fikir alışverişinin yapılmış olduğu, böylece grup üyelerinin birbirlerinin fikrini dinlemiş oldukları görülmüştür. Damla adlı öğrenci birbirini dinleme becerisine yönelik olarak görsel günlüğüne yansıtılarda bulunmuş olduğu görülmüştür. Öğrencinin yansıtılarda bulunduğu görsel günlük aşağıda sunulmuştur.



Görsel 4.104. Öğrenci görsel günlüğü (Damla, 04.04.2022)

Görsel 4.104'te öğrencinin grup arkadaşı ile sunum yaptığı görülmektedir. Sunum sonrası sınıftaki arkadaşlarından sunumun beğenildiğine yönelik dönütlere yer verdiği görülmektedir. Öğrencinin sunum sonrasında diğer arkadaşlarının görüşlerine yer vermiş olması, yapılan sunumun diğer öğrenciler tarafından dinlenilmiş olduğunu göstermektedir. Kısacası öğrencilerin birbirlerini dinlemesinde bir gelişmenin olduğu görülmüştür. Üçüncü eylem planında da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Üçüncü eylem planı ile öğrencilerin görsel not tutma becerisini de kavramaya başlamış oldukları görülmüştür. Eylül adlı öğrencinin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Eylül: Görsel not almayı, fikir alışverişi yapmayı öğrendim. Herkesin fikrini almayı, hayal kurup canlandırabiliyorum (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

Öğrencinin vermiş olduğu cevap incelendiğinde fikir alışverişi yaparken sadece fikrini söylemekle yetinilmemiş olduğu, gruptaki üyelerin tamamının fikrinin alınmış olduğu öğrenci tarafından ifade edilmiştir. Birinci eylem planı itibari ile öğrencilerin birbirini dinlemeye başlamış oldukları süreç içerisinde de bu dinleme becerisi sayesinde öğrencilerin farklı becerilerinin de gelişmiş olduğu görülmüştür. Dördüncü eylem planında da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar aşağıda sunulmuştur:

Eylül: Fikir alışverişi yaptık ve yazı yazdık. Grup değerlendirdik (Öğrenci Ürünleri, 4. Eylem planı).

Damla: Ben çok katkı sağladım ve fikir alışverişinde bulundum (Öğrenci Ürünleri, 4. Eylem planı).

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde öğrencilerin fikir alışverişinde bulunmaya devam etmiş oldukları görülmüştür. Ayrıca öğrencinin çalışma boyunca yoğun bir emek vermiş olduğu, gruba çalışma ile ilgili fikir vererek çalışmayı güçlendirdiği, bu fikirlerin de grup üyeleri tarafından dinlenilmiş olduğu ifade edilmiştir. Son eylem planında da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Son eylem planında Mehmet adlı öğrenci diğer eylem planlarına ilişkin öz değerlendirmede genellikle geçiştiren cevaplar yazarken son eylem planı öz değerlendirme formunda vermiş olduğu cevap aşağıda sunulmuştur:

Mehmet: Fikir alışverişinde bulundum, notlarımı tuttum (Öğrenci Ürünleri, 6. Eylem planı).

Damla: Grupla fikir alışverişinde bulundum. Arkadaşlarımla doğru karar vermeyi öğrendik (Öğrenci Ürünleri, 6. Eylem planı).

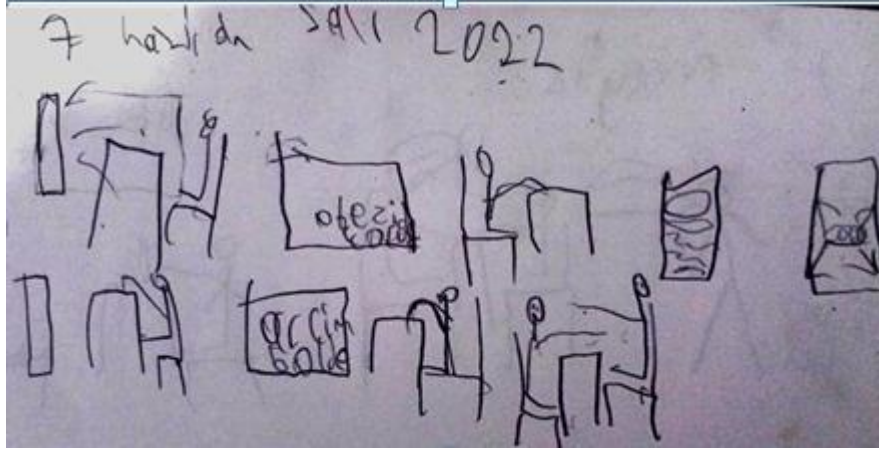
Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde önceki cevaplar ile benzerlik gösterdikleri görülmüştür. Mehmet adlı öğrenci not tutma becerisinin gelişmiş olduğunu

ifade etmiştir. Ayrıca öğrenci günlüklerinde birbirini dinleme ile ilgili yansıtımaların olduğu görülmüştür. Öğrencilerin farklı zamanlarda günlüklerine yansıttıkları aşağıda sunulmuştur:

Eylül: Üç grubun hikayesini değerlendirdik. Benim dinleme becerim gelişti. Çünkü fikir alışverişi yaptık. Arkadaşlarımızın yaptıklarını dinledik (Öğrenci Günlüğü, 26.05.2022).

Seval: İlk önce piktogram hakkında konuştuk. Bir video izledik. Resim yaptık, diğer grupların resmini tahmin ettik. Resimlere bakıp kendi resmimizle karşılaştırdık. Arkadaşlarımız bize anlattı, biz de tahmin edip resmini yaptık. Gerçek sonuçla da karşılaştırdık. Biliyor musun bu çalışma dinleme becerimi iyi şekilde etkiledi (Öğrenci Günlüğü, 09.06.2022).

Öğrenci günlükleri incelendiğinde, sanatsal çalışmalar ile öğrencilerin yoğun bir dinleme etkinliği içinde oldukları, etkinlik boyunca fikir alışverişi yaptıkları görülmektedir. Mehmet adlı öğrenci sanatsal çalışmalar süresince birbirini dinleme ile ilgili olarak görsel günlüğüne yansıtımlarda bulunmuş olduğu görülmüştür. Öğrencinin, görsel günlüğü aşağıda sunulmuştur.



Görsel 4.105. Öğrenci görsel günlüğü (Mehmet, 04.06.2022)

Görsel 4.105'te öğrencinin yapılan sanatsal çalışmalara yer vermiş olduğu, eserlerin oluşturulması süresince öğrencilerin karşılıklı fikir alışverişinde bulunduklarına yer verdiği görülmüştür. Sanatsal çalışmalarda öğrencilerin ürün ortaya koyabilmek için birbirinin görüşlerine başvurmak, birbirinin fikirlerini dinlemek zorunda oldukları çalışmalara yer verilmiştir. Öğrencinin yansıtmış olduğu görsel günlüğünde sanatsal çalışmaların öğrencilerin etkileşimde bulunmasını sağladığı ve öğrencilerin birbirlerini dinlemiş oldukları görülmektedir.

Sanatsal çalışmalar ile öğrenciler kendi ürünlerini tasarlama için grup içi dinleme çalışmaları yaptıkları gibi diğer grupların ürünlerini değerlendirmek, görüş bildirmek amacıyla grup dışı dinleme çalışmalarında da aktif oldukları gözlemlenmiştir. Kısaca sanatsal çalışmalar yoluyla öğrencilerin birbirlerini dinlemiş oldukları görülmüştür. Eylem planları sonrasında öğrenciler ve gözlemci öğretmen ile yapılan görüşmelerde elde edilen verilerin, öğrenci ürünleri ve öğrenci günlüklerinde elde edilen veriler ile birbirini desteklemiş oldukları görülmüştür. Aşağıda öğrenciler ve gözlemci öğretmen ile yapılan görüşmelerde elde edilen verilerden öğrencilerin birbirini dinlemiş olduklarına ilişkin görüşlere yer verilmiştir.

Eylül: Benim bir zorluğum olmadı, çok anlaşılmadığımız durumlar olmadı. Ama şunda zorlanmıştım. Yaparken arkadaşlarımla fikirlerini alıyordum mesela Doğa arkadaşımızla fikirlerini alırken mesela bazıları hiç kulak asmayordu. Bazıları çok iyi dinliyordu grupla çalışırken. Bir iki arkadaşımız dinlemiyordu sonradan onu çözdüm. Şöyle çözdüm. Biz grupla çalışıyoruz. Arkadaşlarımızla birlikte fikir verelim, burada bir şiirin sanatını ortaya çıkarıyoruz demiştik onlara. Böyle dinleterek grupla çalışmayı da öğrenmiştik. Ben böyle söyleyerek o sorunu çözmüştüm. Diğer arkadaşlarımdan sorunum olmadı. Ben de grupla çalışmayı öğrendim. El ele vermiştik. Öğretmen böyle bir grup oluşturdu siz de beni dinleyin yani çok güzel bir sanat ortaya çıkaracağız demiştik, onlar da dinlemişti. Ben bir de baktığımda şunu gördüm. Mesela Doğa arkadaşım diğer arkadaşlarımla orada dergileri incelerken, orada fikirlerini de gördüm arkadaşlarımla. Yani diğer fikirlerini grup başkanı ben olduğum için Doğa ile ben olduğum için herkes dedi ki şöyle yapalım, şunu nasıl olur gibi fikirler verdiler. Ben orada arkadaşlarımla fikirlerini de test ettim. Fikirleri güzel mi kötü mü diye yoksa ben neyi nasıl yapacağımı biliyordum (Öğrenci Görüşmesi-1, 25.03.2022).

Doğa: Grup herkes birbirlerinin fikirlerini dinlediği için ben de arkadaşlarımla dinledim öğretmenim. Yani onun için zorlanmadık kolayca yaptık çalışmamızı (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

İklim: Hiç vücut bulamadık. Ben de aklımdan bu olur dedim sonra arkadaşlarıma danıştım yani yaptık (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

Deniz: Arkadaşlarımla grupça yaptığımız dinleme etkinliğini arkadaşlarımla daha çok iyi dinliyorum. Grupça daha çok anlıyorum onları. Arkadaşlarımla dinliyorum, onları daha çok anlıyorum artık öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

Deniz: Sorun varsa hemen size şikayet etmedik. Mesela konuşarak çözdük. Herkes herkese söyledi hani siz dediniz ya tartışın. Herkes parmak kaldırarak söylemişti. Birbirinin sözünü kesmedi, grubumuzda birkaç tane zorluklar oldu ama yine böyle tartışma, dışlama gibi sorunlar olmadı. Biz grupça yapıyoruz (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Doğa: Şu anda bile dinleme becerim geliyor öğretmenim çünkü şu an birbirimizi dinliyoruz. Yani siz de bizi dinliyorsunuz sizin de geliyordur öğretmenim. Önce siz

videoları izlettiğiniz de ben önceden onlara çok odaklanamıyordum öğretmenim. Şu an ses gelse mesela bazı arkadaşlarımız konuşsa bile benim dikkatim dağılmıyor. Ben sadece videoya odaklanıyorum (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Doğa: Ben Eylül arkadaşına katılıyorum öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Mehmet: Öğretmenim Deniz'in dediği gibi yüksek ses güzeli, alçak ses kötüleri anlatıyor gibiydi. Öğretmenim böyle kartopu oynadığımızı hissettim (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022)

Derya: Şimdi arkadaşlarımızı dinleyerek, yani fikir alışverişinde bulunarak sayarsam bu şekilde arkadaşlarımın söylediği cümlelerle yaptıkları şeylerle eserlere bakarak takır takır yapabiliyorum (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Deniz: Öğretmenim eskiden benim odaklanmadığım biri veya odaklanmayacağım bir şey varsa şuan başka bir şeye odaklanıyorsam başkası da bir şey dese onu duymazdım öğretmenim. Beni ilgilendirmiyorsa başka bir şeyse ben hemen başka bir şeye odaklanırdım öğretmenim ama artık şey yok. O birisini dinlerim sonra başka bir şeye odaklanırım (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Öğrenci görüşmeleri incelendiğinde, öğrencilerin sanat etkinlikleri ile grup bilincine sahip olmaya başladıkları, her eylem planı ve ortaya çıkarılacak her eser için yapmış oldukları sanatsal çalışmalarda fikir alışverişinde bulunmuş oldukları, birbirini dinleyerek grup sorunlarını çözmüş oldukları, beraberlik ve takım çalışması sayesinde öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişmeye başlamış olduğu, dinleme becerilerinin gelişimi konusunda farkındalık kazanmış oldukları görülmektedir. Gözlemci öğretmen ile yapılan görüşmede elde edilen verilerin öğrencilerin belirtmiş olduğu gelişimi destekleyen veriler elde edilmiş olup aşağıda öğrencilerin birbirini dinlemiş olduklarını destekleyen veriler sunulmuştur:

Gözlemci Öğretmen: Çocuklar birbirinin sunumlarını yaptıktan sonra geri bildirim, eleştirileri de çok güzeldi. Birbirlerini iyi dinlediler çocuklar. Gruplar özellikle bu zor bir şey çünkü ilk defa sunum yapıyorlardı neredeyse. Geçen seferde bir şeydi, ilk tecrübeleri oldu. İkinci tecrübeleri ama mesela ses tonlamaları olarak tonlamayı, vurgulamayı her zaman ders anlatan birine göre tam ayarlayamadılar. Kuklaları oynatırken işte yöreyi anlatırken, kıyafetlerinden esinlendiklerini anlatırken hani daha böyle emin olmadıkları için daha yavaş konuşmalarına rağmen kısık sesle vurgu ve tonlamayı diğerleri dinledi bence. Diğer gruplar demek ki grup bilincini elde etmişler ki biz grupça onlara bir şeyler söyleyebilmeliyiz. Onu eksik yaptı, şunu şöyle yapabildi, onların fikirlerine katkı sağlamalıyız diye arkadaşlarını dinlediler yani. Bu dinlediklerinin göstergesi bence. Geri bildirimlerinde cümleleri yakalamaları, kelimeleri bile yakalamaları (Öğretmen Görüşmesi-2, 06.04.2022).

Sonuç olarak, öğrencilerin mevcut durumda sadece kendi cümlelerini söyleyerek sınıf tartışmalarına katıldıklarını sandıkları bir sınıf ortamı, sanatsal etkinlikler yoluyla öğrencilerin birbirlerinin görüşlerini dinledikleri, birbirinin fikirlerini önemsedikleri, birlikte bir ürün ortaya koymanın doğal bir sonucu olarak bireysellikten ziyade grup olmanın başarılmış olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca, ortaya konulan eserde kendilerinin de emekleri olduğu, kendi fikirlerini yapmış oldukları eserde görmenin kendilerini değerli hissettirmiş olduğu ve özgüvenlerine katkı sağlamış olduğu, bu sayede öğrencilerin kendilerini ve de arkadaşlarını yakından tanıma fırsatı yakalamış oldukları da görülmüştür.

4.3.3. Dinleme becerisinin gelişimi

Bu başlık altında öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişimi verilmiştir. Öğrencilerin öz değerlendirme formunda dinleme becerilerinin gelişimine yönelik görüşleri, öğrenci ve öğretmen görüşmeleri, öğrenci günlük ve görsel günlüklerinde elde edilen veriler, eylem planları sürecinde kullanılan yöntem ve sanat etkinlikleri ile birlikte sunulurken dinleme becerilerindeki gelişim bir bütün halinde verilmeye çalışılmıştır. Eylem araştırması öncesi ve her eylem planında hangi yöntem ve teknikler ile hangi sanat etkinliklerine yer verilmiş olduğu Tablo 4.9’da verilmiştir. Yapılan yorumlar ve ilişkilendirmelerde bu tablodan yararlanılmıştır.

Tablo 4.9. Yöntem ve sanat etkinlikleri

Zaman	Yöntem ve teknikler	Sanat etkinlikleri
Mevcut durum	Anlatım soru-yanıt, canlandırma	
1. Eylem planı	Anlatım, tartışma, beyin fırtınası, soru-yanıt, takım/grup çalışması, gözlem, kolaj tekniği, fotoğraf	Ritim çalışması, Kolaj çalışması, Fotoğraf çalışması
2.Eylem planı	Anlatım, tartışma, soru-yanıt, takım/grup çalışması, canlandırma, kukla	Ritim çalışması Kukla çalışması Canlandırma
3. Eylem planı	Anlatım, tartışma, soru-yanıt, takım/grup çalışması, jigsaw tekniği, kuru boya	Fotoğraf çalışması Reklam analizi Sanat eleştirisi Resim çalışması Rol yapma
4. Eylem planı	Anlatım, tartışma, soru-yanıt, gözlem, beyin fırtınası, gösterip yaptırma, pastel boyama tekniği	Pantomim Resim çalışması Çizgi çalışması Müzik Canlandırma
5. Eylem planı	Anlatım, tartışma, beyin fırtınası, soru-yanıt, grup çalışması, gözlem, kolaj çalışması, maske çalışması, parmak baskı, sünger baskı, canlandırma	Resim çalışması, rol yapma Parmak boya çalışması Maske çalışması Sanat eleştirisi Canlandırma Tuval çalışması Baskı çalışmaları (sünger ve parmak)
6. Eylem planı	Anlatım, tartışma, beyin fırtınası, soru-yanıt, grup çalışması, gözlem, piktogram, meyvelerden portre, fotoğraf	Portre çalışması Piktogram Canlandırma, Fotoğraf

Mevcut durumda öğrencilerin Türkçe dersine karşı genelde ilgilerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacı mevcut durumda Tablo 4.9’da dinleme metinlerini işlerken, metni genellikle kendisi okuduğu için sıklıkla anlatım tekniğini kullanmış olduğu, öğrencileri metin üzerinde konuşturmak için soru cevap yönteminden yararlandığı ayrıca metnin kalıcılığını sağlamak amacıyla da canlandırma yönteminin kullanılmış olduğu görülmektedir.

İlk eylem planında kullanılan yöntem ve teknikler incelendiğinde Türkçe dersinde sanat etkinliklerine yer verilmesi ile kullanılan yöntem ve tekniklerin de artmış olduğu görülmektedir. Öğrencilerin farklı yöntem ve tekniklerle çalışması aynı zamanda Görsel Sanatlar dersinin uygulama gerektiren çalışmalarının da yapılması, öğrencileri derste aktif bir duruma getirmiştir. Öğrenciler yaparak yaşayarak, sorgulamalara katılarak ders işleme sürecine girmiş olmaları dinleme becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir katalizör görevi gördüğü söylenebilir. İlk eylem planı ile öğrencilerin dinleme becerilerine ilişkin bir gelişimin oluşmaya başladığı gözlemlenmiştir. Aynı zamanda

öğrencilerin derse karşı ilgilerinde bir değişim görülmüştür. Aşağıda öğrencilerin ilk eylem planı sonrasında sanatsal çalışmaların dinleme becerilerini nasıl etkilemiş olduğuna yönelik cevapları sunulmuştur:

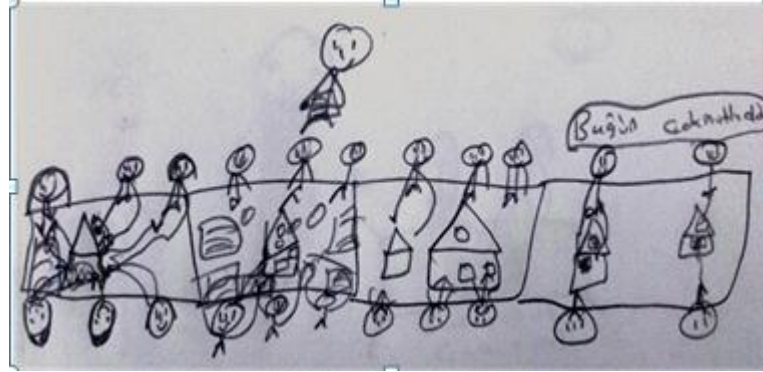
Doğa: Dinleme becerisinden çok zevk almaya başladım. Dinleme becerim daha iyi oldu (Öğrenci Ürünleri, 1. Eylem planı).

Deniz: Dinleme becerisini arttırıp çoğalttı (Öğrenci Ürünleri, 1. Eylem planı).

Seval: İyi etkiledi. Çünkü öğretmen dinlerken kulağımız geliştirdi. Ve arkadaşlarla konuşunca kulağımız yine çalıştı. Bu etkinlikler devam etse dinleme becerimiz çok gelişir (Öğrenci Ürünleri, 1. Eylem planı).

Damla: Güzel ve iyiydi. Ve sanki dinleme becerimi arttırmış oldum (Öğrenci Ürünleri, 1. Eylem planı).

İlk eylem planı olması öğrenciler için farklı bir çalışma olduğundan dolayı dersi sevmiş olduklarını belirtmeleri normal olarak görülebilir. Dinleme becerisine yönelik olarak arkadaşları ile iletişim kurmaya başladıkları böyle çalışmalar yapılırsa dinleme becerilerinin gelişebileceğine dair öngörü öğrencinin arkadaşlarını dinlediğini göstermektedir. Birbirini dinlemiş olduklarından dolayı dinleme becerilerinde bir gelişmenin meydana gelmiş olduğunu göstermektedir. Eylül adlı öğrencinin dinleme becerisinin gelişimine yönelik olarak görsel günlüğüne yansıttıkları aşağıda sunulmuştur.



Görsel 4.106. Öğrenci görsel günlüğü (Eylül, 23.03.2022)

Görsel 4.106'da, yoğun bir etkileşimin olduğu görülmektedir. Öğrencilerin gruplar halinde oturdukları, dikkatlerini masada belirtilen kolaj çalışmasına verdikleri, ürünün ortaya çıkmasında grup üyelerinin birlikte katkı sağladıkları, aynı zamanda süreç içerisinde notların da tutulmuş olduğuna yer verilmiştir. Öğrencilerin ilk sanatsal

çalışmada grup olarak bir ürün oluşturabilmek için birbirlerini dinlemeye başladıkları görülmektedir.

İkinci eylem planı ve sonrasındaki eylem planlarında benzer yöntem ve tekniklerin kullanılmış olmasına rağmen planlarda sanat etkinliklerinin yoğunlaştığı görülmektedir. Öğrencilerin yoğunlaşan çalışmaları yapabilmeleri için gruptaki arkadaşları ile daha yoğun bir şekilde etkileşime girmeleri gerekmiştir. İkinci eylem planı sonrasında öğrencilerin sürece ilişkin görüşlerini belirttikleri cevaplar aşağıda sunulmuştur:

Damla: İyiydi, güzeldi. Etkiledi. Yani hem dinlemem gelişti hem de eğlenceli hale getirdik. Çok güzeldi (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).

Doğa: Çok iyi etkiledi. Bu çalışmadan şunun farkına vardım. Dinleme becerisinin bize her şey kazandırdığını fark ettim (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).

Deniz: Benim dinleme becerim azdı, yükseldi (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).

Seval: İyi etkiledi çünkü hem yeni şeyler öğrendim hem de eğlendim (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).

Mehmet: Biraz geliştirdi (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).

Derya: Dinleme becerimin kötü olduğunu bana gösterdi. Bundan sonra daha dikkatli olacağım (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde öğrencilerin sanatsal çalışmalardan keyif almış oldukları görülmüştür. Dersin eğlenceli hale gelmiş olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca bazı öğrencilerin süreçte dinleme becerilerine yönelik çıkarımlarda bulunmuş oldukları görülmüştür. Derya adlı öğrencinin kendi dinleme becerisi hakkında çıkarımda bulunduğu, dinleme becerisinin iyi olmadığını farkına vardığı, sonraki süreçlerde daha dikkatli olacağını ifade ettiği görülmektedir. Derya kukla etkinliğinde yanlış tutmuş olduğu notlar nedeniyle sunumu ile ilgili diğer grupların eleştirileri sonrasında böyle bir çıkarımda bulunmuş olması diğer grupların eleştirilerini dinlemiş olduğunu kısaca öğrencilerin birbirini dinlemeye başlamış olduklarını göstermektedir. Mehmet adlı öğrenci de ise dinleme becerisine yönelik biraz gelişti demiş olması kendi dinleme becerisine yönelik olarak farkındalık geliştirmeye başlamış olduğu söylenebilir.

Üçüncü eylem planında öğrencilerin birbiri ile daha çok etkileşimde bulunmak zorunda oldukları sanat etkinliklerine yer verilmiştir. Grup olarak verilen çalışmayı tamamlayabilmek için görüş alışverişinde bulunmanın, iş bölümü yapmanın, eleştiride bulunmanın kaçınılmaz olduğu bir ortam yaratılarak öğrencilerin birbirlerini dinlemek zorunda oldukları bir etkileşim ağı yaratılmıştır. Oluşturulan bu ortam dinleme

becerilerinin geliştirilmesini kolaylaştırmaktadır. Bu çalışmalar sonrasında öğrencilerin dinleme becerisine yönelik görüşleri aşağıda verilmiştir.

İklim: Çok güzel etkiledi. Sanki öykünün içindeydim gibi (Öğrenci Ürünleri, 3.Eylem planı).

Derya: Etkiledi artık her şeyi iyi dinliyorum (Öğrenci Ürünleri, 3.Eylem planı).

Deniz: Dinlediğimiz videodan sonra çalışma yaprakları yapınca benim dinleme becerimi geliştirdi (Öğrenci Ürünleri, 3.Eylem planı).

Mehmet: İyi etkiledi (Öğrenci Ürünleri, 3.Eylem planı).

Damla: Dinleme becerim bir kat daha arttı. Mutlu ve güzel etkiledi (Öğrenci Ürünleri, 3.Eylem planı).

Doğa: Çok etkiledi, el becerimi de geliştirdi (Öğrenci Ürünleri, 3.Eylem planı).

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde, genellikle dinleme becerilerinin geliştiğini ifade ettikleri görülmektedir. İklim adlı öğrencinin kendisini öykünün içindeymiş gibi hissetmesi, öyküyü etkin bir şekilde dinlediğini göstermektedir. Dinlemeye dair göstergelerin genelde soyut ifadeler ile anlatılmış olmasına karşın Damla adlı öğrencinin gelişimi somutlaştırma olarak bir kat ile ifade etmesi, öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişmeye başladığını göstermektedir. Mehmet adlı öğrenci ikinci eylem planı sonrasında biraz geliştirdi demiş olmasına rağmen üçüncü eylem planı sonrasında gelişimin derecesini iyi olarak ifade etmiştir. Bu durum öğrencinin grup içi etkileşimler sonrasında grup içi ve grup dışı konuşmaları dinlemiş olduğunu göstermektedir.

Dördüncü eylem planı da üçüncü eylem planında olduğu gibi yoğun bir etkileşim gerektiren çalışmalardan oluşmaktadır. Öğrencilerin grupça yapmış oldukları çalışmalar sonrasında ortaya koydukları ürünleri sınıftaki diğer gruplara anlatmaları, dinleyen grupların eser hakkında eleştiride bulunabilmeleri için arkadaşlarını mutlaka dinlemek zorunda hissetmeleri, öğrencilerin dinleme farkındalığını artırdığı için dinleme becerilerinde bir gelişme meydana gelmiştir. Öğrencilerin ders ve etkinliklere yönelik genellikle “çok beğendim” demiş olmaları süreçten keyif aldıklarını göstermektedir. Öğrencilerin dördüncü eylem planında da benzer ifadelere yer verdikleri görülmüştür. Uygulama sonrası öğrencilerin sürece ilişkin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Damla: Dinleme becerim bir kat daha arttı (Öğrenci Ürünleri, 4. Eylem planı).

Doğa: Dinleme becerim çok gelişti. Böyle eğlenceli olunca daha çok seviyorum, çok eğleniyorum (Öğrenci Ürünleri, 4. Eylem planı).

İklim: Daha iyi etkiledi çok da gelişmişti (Öğrenci Ürünleri, 4. Eylem planı).

Deniz: Birisini daha iyi anlayabiliyorum (Öğrenci Ürünleri, 4. Eylem planı).

Mehmet: İyi etkiledi çünkü orada dinlediğimizde aklımda tuttum ve arkadaşlarıma söyledim (Öğrenci Ürünleri, 4. Eylem planı).

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde dinleme becerilerinin önceki eylem planları sonrasında biraz daha gelişmiş olduğu söylenebilir. Öğrencilerin “çok” ve “daha” kelimeleri ile gelişen bir durumun önceki duruma göre yükselen bir eğilimin işareti olarak kullanmış oldukları söylenebilir. Damla adlı öğrenci önceki gelişimi bir kat olarak anlatmışken bu eylem planı sonrasında bir kat daha demiş olması dinleme becerisinin daha iyi gelişmiş olduğunu göstermektedir. Mehmet adlı öğrenci önceki gelişimi iyi olarak ifade etmeyle yetinmiş olmasına rağmen bu plan sonrasında dinlediklerini aklında tuttuğunu söylemeyle anlatılanları dinlemiş olduğunu, dinlediklerinde aklında tuttuklarını arkadaşlarına söylemiş olması grup içinde fikir beyan etmiş olduğunu kısaca birbirini dinlemiş olduklarını göstermektedir. Eylül adlı öğrenci dördüncü eylem planı sonrasında plan süresince yaşadıklarını görsel günlüğüne şöyle yansıtmıştır:



Görsel 4.107. Öğrenci görsel günlüğü (Eylül, 26.04.2022)

Görsel 4.107’de öğrencilerin tahtadaki videoyu dikkatli bir şekilde dinledikleri, dinledikleri ile ilgili de notların tutulmuş olduğunu yansıtmıştır. Öğrencinin görsel günlüğünde öğrencilerin dinleme becerilerinde meydana gelen değişimi yansıtmış olduğu görülmektedir. Beşinci eylem planı da diğer eylem planları gibi etkileşime dayalı çalışmaların olduğu bir plandır. Öğrencilerin uygulama sonrası vermiş oldukları cevaplar aşağıda sunulmuştur:

Damla: Bir sürü bilgiler öğrenip, etkinlik yapıyoruz. Bu da dinleme becerimize katkıda bulunuyor. Bu sefer iki kat arttı ve çok güzel bir çalışmaydı. Önemi anladım öğrendim (Öğrenci Ürünleri, 5. Eylem planı).

Doğa: Çok iyi, aslında önce çok konsantre olamıyordum ama şimdi konsantrem daha iyi, daha dikkatliyim (Öğrenci Ürünleri, 5. Eylem planı).

İklim: İyi etkiledi. Beynim o kadar yer kapladı ki hepsi doldu (Öğrenci Ürünleri, 5. Eylem planı).

Mehmet: Geliştirdi. Çünkü onların hikayesini dinledim ve orada tuvalde olup hikayede olmayan ya da hikayede olup tuvalde olmayan şeyleri kağıdımda anlattım (Öğrenci Ürünleri, 5. Eylem planı).

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde, öğrenciler dinleme becerilerinin gelişmiş olduklarını ifade etmişlerdir. İklim adlı öğrencinin vermiş olduğu cevapta dinlemeyi yoğun şekilde gerçekleştirme sonrasında beyinde yer kalmadığını söylemiş olması arkadaşlarını dinlemiş olduğu biçiminde değerlendirilmiştir. Doğa adlı öğrencinin dinleme becerisinin yanında konsantre becerisinin de gelişmiş olduğunu söylemiştir. Daha dikkatli bir şekilde dinlemeye başlamış olduğunu ifade etmiştir. Gruplar arasında metinleri dinleme, dinledikleri ile grubu eleştirme daha sonra grup ve bireysel olarak öz değerlendirme çalışmalarıyla öğrencinin daha dikkatli bir dinleyici olduğunu göstermektedir. Mehmet adlı öğrencinin ise önceki çalışmaya oranla daha aktif olduğu görülmüştür. Verilen görevleri yapmış olduğu, dinledikleri ve inceledikleri arasında tutarlılığı sorgulamış olduğunu, bunları da yazılı olarak anlatmış olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin birbirinin çalışmalarına ve sözlü ifadelerine önem verdikleri, söylenen ile yapılan çalışma arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak için daha aktif bir dinleyici olmaya başlamış olduğunu göstermektedir. Damla adlı öğrenci ise dinlemeyi somutlaştırmada bu kez iki kat gelişmiş olduğunu ifade etmiştir. Önemi anladım sözü, grupların birbirini eleştirmeye başlamasıyla dinlemenin çalışmalar için ne kadar dikkatli yapılması gerektiğinin farkındalığının oluştuğu söylenebilir. Öğrencilerin son eylem planı sonrasında dinleme becerilerindeki gelişim ile ilgili olarak vermiş oldukları cevaplar aşağıda sunulmuştur:

Seval: Piktogram diye bir şey öğrendik ve bu benim dinleme becerimi iyi etkiledi. İyi etkiledi çünkü birbirimizin metinlerini dinledik (Öğrenci Ürünleri, 6. Eylem planı).

Damla: Bende dinleme becerim üç kat arttı. Grupla fikir alışverişinde bulundum. Arkadaşlarımla doğru karar vermeyi öğrendim (Öğrenci Ürünleri, 6. Eylem planı).

Mehmet: İyi etkiledi çünkü fikir alışverişinde bulundum. Notlarımı tuttum (Öğrenci Ürünleri, 6. Eylem planı).

Doğa: Çok iyi etkiledi. Hem dinleme becerim hem not almam hem de el sanatlığım gelişti (Öğrenci Ürünleri, 6. Eylem planı).

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişmiş olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ifadelerinde birbirini dinlemiş oldukları, birlikte karar almış oldukları, fikir alışverişi yapmış oldukları, not tutmayı öğrenmiş oldukları aynı zamanda not tutmuş olduklarını da ifade etmişlerdir. Özellikle Mehmet adlı öğrenci süreç içerisinde dinleme becerisinin gelişimi ile ilgili ayrıntı vermek yerine genel ifadeler ile özetlemeyi seçmiş olmasına karşın son eylem planı uygulaması sonrasında notlarını tutmuş olduğunu, arkadaşları ile fikir alışverişinde bulunarak birbirini dinlemiş olduklarını ifade etmiştir. Ayrıca İklim adlı öğrencinin yapılan sanat etkinliği hakkında ayrıca sanat etkinliğinin dinleme becerisi üzerindeki etkisini görsel günlüğüne yansıtmış olduğu görülmüştür. Öğrencinin görsel günlüğü Görsel 4.108’de sunulmuştur.



Görsel 4.108. Öğrenci görsel günlüğü (İklim, 25.05.2022)

Görsel 4.108’de öğrencinin sanatsal çalışma sonrasında, çalışmaya ilişkin görüş bildirmiş olduğu ve çalışmayı beğenmiş olduğu görülmektedir. Aynı zamanda yapılan sanat çalışması öğrencilerin yoğun etkileşimini gerektiren tuval çalışması olduğundan dolayı öğrencinin süreç içerisinde arkadaşları ile etkileşimde bulunmuş olduğu bunun sonucunda da dinleme becerisinin gelişmiş olduğuna yönelik yapmış olduğu yansımalar görülmektedir.

Grup Değerlendirme Formu		
Değerlendirilen grup:	Karşılar	
1- Kuklalar seçtikleri bölgenin özelliklerini yansıtıyor.	X	
2- Kuklalar temsil ettikleri yörenin şivesi ile konuşturuldu.	X	
3- Canlandırma dinleme metninde anlatılan olayların sırasına uygun olarak yapıldı.	X	
4- Sunum başarılı bir şekilde gerçekleştirildi.	X	
Sunum esnasında anlatılmayan bölümler var mı? Neler olduğunu yazınız?		
Bazı bitmecelelerin cevaplarını yanlış söylediler. Her iki bitmece de Limon dediler. Siyah kayış yerine sarı kayış dedi. Üç bitmece buldum yerine büssü'ü bitmece dedi. Eğer üsününde bitirsen sana hediye alırım demedi.		
Sunumda metin dışı öğelere yer verilmiş mi? Yazınız.		

Görsel 4.109. Grup değerlendirme formu (2. Eylem planı)

Görsel 4.109'da grup üyelerinin birlikte sunumu yapan grubu değerlendirmiş oldukları çalışma kağıdı verilmiştir. Çalışma kağıdının ilk bölümünde sunum esnasında anlatılmayanlar için ayrılmış bölümde, anlatılması gereken fakat grup tarafından anlatılmayanlar dinleyen grup üyeleri tarafından not alınmıştır. Bu çalışma yaprağı grup üyelerinin, sunum yapan grubu aktif şekilde dinlediklerini göstermektedir. Anlatılması gerekenleri bildikleri, sunumu sadece eğlenmek amacıyla dinlemedikleri, sunum boyunca anlatılması gerekenlere odaklandıkları, grubun kaçırdığı noktaları ise çalışma kağıdına not ederek aktif birer dinleyici olduklarını göstermektedir.

Dinlenilecek resim çalışmasının adı:	Buzdolabından Kitaplık
Çalışmanın hikayesi ile ilgili tutulan notlar:	Büyük kullanılmayan bir buzdolabı varmış bir gün kitaplık yapmaya karar vermiş içine kitap koyup bir kitaplığa çevirmiş.
Çalışmanın grup olarak anlatımı:	Bir gün bir kokmuş ve çizilmiş bir buzdolabı varmış. Ve bununun istediği bir bölgeyi alıp istediği yer boyanmış ve bunu bir kitaplığa çevirmiş. İçine roman vb. şeyler koymuş. Benim dediğim gibi. Bravo diye bilirim ve tebrik.

Görsel 4.110. Doğa'nın çalışma yaprağı (3. Eylem planı)

Görsel 4.110’da çalışma yaprağının üst bölümü, çalışmanın hikayesi anlatılırken tutulan bireysel notu göstermekte iken alt bölümde çalışmanın grup üyeleri tarafından her birinin tutmuş oldukları notlardan yola çıkarak grupça anlatımını gösteren grup notunu göstermektedir. Üst bölümde tutulan not ile alt bölümde tutulan notlar kıyaslandığında grup üyelerinin görüşlerinin alındığı, görüşler doğrultusunda tutulan notların zenginleştiği görülmektedir. Bu çalışma ile grup üyelerinin birbirinin görüşlerini dinlediği, birbiri ile fikir alışverişinde bulundukları görülmektedir.

Öğrenciler ile yapılan görüşmelerde öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişimine yönelik görüşleri, ilk görüşmeden son görüşmeye doğru sıralı bir şekilde ve öğrencilerden gelen farklı cevaplar seçilerek dinleme becerisinin gelişim öyküsünü yansıtacak şekilde aşağıda verilmiştir:

Deniz: Ben dinlemeyi sevmiyordum fakat onu etkinlik haline çevirince onu sevdim. Faydası dinleme becerim gelişti (Öğrenci Görüşmesi-1, 25.03.2022).

Eylül: Öğretmenim ben dinlemeyi sevmiyordum yazmıştım. Siz dinlemeyi sevmen için ne yapmamız gerekiyor demiştiniz. Siz bize bir metin okudunuz, biz onu sanat haline getirdik. Ben dinlemeyi daha çok sevdim. O dinlemenin şeyini sanatını çıkardık (Öğrenci Görüşmesi-1, 25.03.2022).

Doğa: Ben de Eylül’ün söylediğine katılıyorum. Ben de dinlemeyi sevmediğimi yazmıştım. Önceden bilgisayardan açıyorduk, şimdi kendimiz yapıyoruz. Şimdi sevmeye başladım. Hem de çok faydalı oldu. Dinleme becerim daha iyi oldu. Dinleme becerimizi daha eğlenceli hale getirdik. Onun için daha iyi olduğunu düşünüyorum (Öğrenci Görüşmesi-1, 25.03.2022).

Seval: Grup çalışmasını daha iyi öğrendik hem de dinleme becerimiz gelişti. Bu çalışmayı bize söylediğiniz ve yaptırdığınız için size ve arkadaşlarıma teşekkür ederim (Öğrenci Görüşmesi-1, 25.03.2022).

Öğrenci görüşleri incelendiğinde öğrencilerin dinleme beceri alanını sevmeye başladıkları görülmektedir. Damla adlı öğrenci sanat etkinlikleri ile çalışma yaptıktan sonra günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Damla: Sanki doğum günüm olmuş gibi çok sevindim (Öğrenci Günlüğü, 31.03.2022).

Öğrencilerin sanat etkinlikleri ile tanışmaları sonrasında derse karşı olumlu tutum geliştirmeye başladıkları söylenebilir. Gözlemci öğretmen, yapılan sanat etkinliklerinin öğrencilerin dinleme becerilerine olan katkısı hakkında şunları aktarmıştır:

Gözlemci Öğretmen: Bana göre öğrencilerin dinleme becerisine katkısı oldu. Şöyle aslında eğitim sistemimiz geçmişten günümüze baktığımız zaman zaten buluş yoluyla geçmek istesek de hani fiziksel koşullar ve öğrencilerimizin fazlalığı sebebiyle çoğunlukla sunuş yoluyla devam ediyor ve doğal olarak sunuş yolunda en aktif olan duyumuz dinleme gibi

görünüyor çocuklar açısından fakat hani çoğunlukla pasif dinleyici olduklarını gözlemliyoruz çocukların. Ben bu etkinlikte içine sanatın da girmesi ile dinlediklerini hani de özellikle kolaj etkinliği ile öğrencilere duyduklarını ve dinlediklerini zihinsel temsiller yoluyla somutlaştırma sağlamıştır. Böylelikle aktif bir dinleyici haline geldiklerini düşünüyorum yani nasıl dinlediklerini ve duydukları muhakkak ki zihinlerinde bazı resimlere bazı temsillere ulaştı ve onları tekrardan dışarı aktarma fırsatı buldular gibime geliyor. Böylelikle daha aktif birer dinleyici oldular (Öğretmen Görüşmesi-1, 27.03.2022).

İkinci öğrenci görüşmesinde de öğrenciler, dinleme becerilerinin gelişmeye devam ettiğine yönelik görüş bildirmişlerdir. Öğrenciler bu durum ile ilgili şunları aktarmışlardır:

Deniz: Dinleme becerimi geliştirdi çünkü eskiden hep tek yazma yapardık öğretmenim. Bu etkinlikte hem hayal gücümüz gelişti. Grupla çalışmayı öğrendik öğretmenim o gelişti. Öğretmenim hayal gücümüz gelişti mesela Görsel Sanatlara şey oldu öğretmenim. Siz istediğinizi çizin deyince hayal gücümüz gelişti şimdi daha güzel şeyler çizebiliriz. Hayal gücümüzde hayal edebiliriz (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

Doğa: Bana katkısı şu oldu öğretmenim. Dinleme becerilerim daha çok gelişti. Fikrim daha çok gelişti. Siz zaten daha çok gelişmesi için kağıtlar falan verdiniz, o soruları çözdük öğretmenim. Yani öğretmenim size teşekkür ederim. Bunlardan daha çok yapalım. Eskiden biraz daha dinlerken anlamıyordum ama öğretmenim böyle çalışmalar yapınca şuradan anladım öğretmenim anladığımı. Mesela önceden anlamıyordum ama şimdi açtığınızda kelimeleri aklımda tutabiliyorum. Mesela öğretmenim dinlediğimden, dinlediğimi anlıyorum öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

Öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişmeye devam ettiği ayrıca dinlediklerini anlamaya başladıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Deniz adlı öğrencinin eskiden hep yazma yapardık sözü aslında yöntemde ve araştırmacıda meydana gelen değişimin öğrencilerdeki gelişimi besleyen önemli bir adımı oluşturduğu söylenebilir. Bu gelişimi besleyen en önemli adım ise öğrencilerin sanat etkinlikleri ile tanışmaları olduğu söylenebilir. Sanat etkinliklerinin öğrencilerin dinleme becerilerine katkısına ilişkin olarak gözlemci öğretmen şunları aktarmıştır:

Gözlemci Öğretmen: Etkinliklerin pek çok aşamasında dinlemeye katkı sağlayacak öğeler, unsurlar bence vardı. Özellikle mesela dinleme çalışmasından sonra metni tamamlama çalışmasının yapılması. Hani Karagöz'ün yerine geçip kendileri o cevabı vereceklerdi. Orada aktif şekilde aktif bir dinleyici olmalarına yaradı yani onu sağladı diye düşünüyorum ben. Ondan sonra metnin sadece dinlenmesi ve dinledikleri metni kendileri uygulamaya geçirirken işte özetlemek, metindeki anahtar kelimeleri bulma, ondan sonra eşleştirme ve sunum yapma gibi becerilerini de kullanmış oldular. Bence dinleme becerilerini kullanmış oldular. Aynı zamanda dinlediklerini materyale dökerken de daha üretken daha fikir olarak daha aktif olduklarını gözlemledim ben geçen şeye göre. Bu da zaten daha etkin

dinlediklerini, dinleme becerilerinde bir yol katettiklerini gösteriyor. Diğer etkinliğe göre etkin dinleme açısından yani siz söylemeden not alma, siz söylemeden konuyu özetleyebilme çünkü neden, geçen çalışmada konuştuğumuz şeyi sonradan geri bildirim alacağınızı bilmiyorlardı. Hani dinlemesek de olur belki de, nasıl olsa sonuçta şeye odaklanmışlardı kolaja. Kolajı keseyim, resimler hani gene dinlediler ama bu sefer söylediğiniz şeyin de çalışmayla doğrulacağını içine ne kattıklarının geri bildirim alacağını bildikleri için bu sefer daha iyi dinlediler. Es geçmediler yani o kısmı (Öğretmen Görüşmesi-2, 06.04.2022).

Öğretmen görüşleri incelendiğinde öğrencilerin dinleme becerilerinde gelişmenin olduğu, diğer eylem planı ile kıyaslandığında daha aktif ve dikkatli dinlemeye başladıkları görülmektedir. Öğrenciler üçüncü öğrenci görüşmesinde dinleme becerilerinin gelişimi ile ilgili şunları aktarmışlardır:

Doğa: Dinleme becerim çok gelişti çünkü diğer arkadaşlarımdan dediği gibi hayal gücümü geliştirdi. Bu çalışmalar dinleme becerimizi çok etkiliyor yani çok faydalı oluyor. Yani inşallah böyle çalışmalar devam eder (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Mehmet: Ben fikir alışverişinde bulunurken biraz gelişti (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Damla: Beni de etkiledi öğretmenim. Hatta iki kat dinleme becerim arttı (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Deniz: Öğretmenim hani siz video ile ilgili bilgi vermişsiniz ya video ile ilgili özet çıkartın diyordunuz ya işte öğretmenim onları izlerken bazı günler ya atlardım ya da karıştırdım öğretmenim. Ama artık dinleme becerim geliştiği için öğretmenim sizin yaptırdığınız çalışma yapraklarıyla filan gelişti öğretmenim, o yüzden artık biraz daha iyi. Artık karıştırmıyorum videoları (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Eylül: Öğretmenim ben birincisi şunu diyebilirim. İlk önce çalışmaya başlamadan önce izlediğimiz bir video vardı. Onu bir daha izledik. İkincisi arkadaşlarımız yaptığımız mesela kumandadan bazı icatlar yapacağımızı düşünmüştük ya, o tartışmada arkadaşlarımızı dinledik orada gelişti. Üçüncüsü hani herkes bir öykü yazacaktı ya yaptığı ile ilgili şunu şunu yaptık. Orada birazcık arkadaşlarımız bana fikir veriyordu mesela arkadaşlarımdan fikrini dinlerken, arkadaşlarımdan söyledikleri fikirleri dinlerken gelişti kısacası. Dördüncüsü bütün hepsinin fikirlerini dinlerken siz bize kağıt verdiniz. Yani herkes öyküsünü orada şey yaptı, o anda gelişti. Ondan sonra da o yazı yazmada karşılaştırmada gelişmişti. Birazcık da canlandırma yaparken gelişti. Çünkü hep arkadaşlarımla iletişimliydim, iletişim kuruyordum. İletişimdeyken ondan sonra arkadaşlarımla fikir üretirken, ondan sonra canlandırma yaparken, ondan sonra karşılaştırma yaparken mesela eleştiri yaparken, birkaç arkadaşım grup sözcüsü ben olduğum için birkaç arkadaşım şurda şurda eksik var dedi. Mesela bizim eksiklerimizdi, arkadaşlarımız hepsi eleştirdi. Yaptığımız, yapmadığımız dökük demediler gibi bir şeyler söylediler. Onları dinlerken birazcık gelişti. Yani böyle

gelişti. Bir de video izlerken yani altı-yedi tane video izledik. Böyle gelişti yani (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Öğrenci görüşleri incelendiğinde öğrencilerin sanat etkinlikleri ile birbirini dinledikleri, birbirini eleştirdikleri, yapılan eleştirilerin grup üyeleri tarafından önemli görüldüğü, fikir alışverişi ile öğrencilerin kendi dinleme becerilerinin gelişiminin farkına vardıkları görülmektedir. Öğrenciler dördüncü öğrenci görüşmesinde dinleme becerilerinin gelişmesine yönelik olarak şunları aktarmışlardır:

Damla: Benim dinleme becerim bir kat daha arttı (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

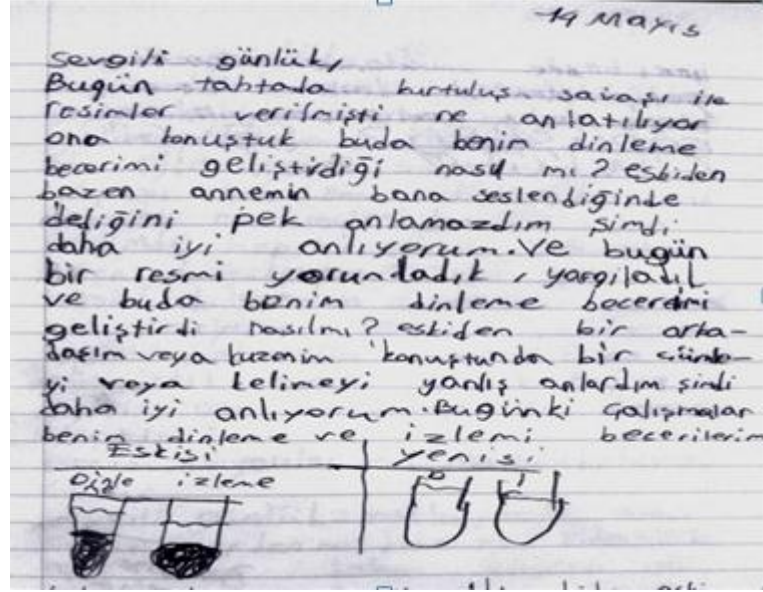
Seval: Sizin bana ve arkadaşlarıma izlettiğiniz videolar sayesinde artık dinleme becerim dört kat falan daha gelişmiştir (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Eylül: Dinleme ve izlemede öğretmenim annem bazen yemek programları izliyor. Akşam için yemek falan bakıyor televizyondan. Mesela ben de yanına oturuyorum. Mesela izlemede, annem diyor ki baban diyor senin dinlemen gelişti diyor. İzlemeyle ilgili sana bir soru soracağım diyor. Ben de demiştim sor anne demiştim. Beş dk geçtikten sonra hadi sor anne dedim. Beş dk önce sen televizyon izlerken ne anlatıyordu dedi. Ben de şu tarifler dedim aferin dedi. İzlemende gelişmiş baya dedi. Yani hem dinlemede hem izlemede öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Öğrenci görüşleri incelendiğinde dinleme becerilerinin gelişmeye devam ettiği görülmektedir. Gözlemci öğretmen, sanat etkinliklerinin dinleme becerilerine katkısı hakkında günlüğüne şunları yansıtmıştır:

İkinci etkinlik olarak her gruba farklı mevsimlerde bir ağacı hislerini tanımlamaları, çizmeleri istendi. Gruplarda her üyenin katılımı sağlandığı fikir alışverişinde programın ilk haftalarına oranla anlamlı bir artış olduğu gözlenmiştir. İkinci etkinlik uygulanırken öğrencilerin hayal güçleri ve yaratıcılıklarını destekleyen öykü yazma, bir ağaçla empati kurabilme, canlandırma kısmında drama yeteneği gibi hem kişisel potansiyellerini fark etmiş, deneyimleme fırsatı bulmuş hem de sanatın pek çok dalı üniteye dahil edilmiştir. Diğer üyelerin dinlediklerini not alıp geri geri bildirim vermeleri sanat yoluyla dinleme becerisinin kazandırılmasının net bir örneğini oluşturmuş olduğu gözlenmiştir (Gözlemci Öğretmen Günlüğü, 12.05.2022).

Deniz adlı öğrenci dinleme becerisinin gelişimine yönelik olarak görsel günlüğüne şunları yansıtmıştır:



Görsel 4.111. Öğrenci görsel günlüğü (Deniz, 14.05.2022)

Görsel 4.111’de öğrencinin dinleme becerisinin geliştiğini ifade ettiği görülmektedir. Meydana gelen değişimi de somutlaştırmış olduğu, önceden konuşmaların bir kısmını yanlış anladığını şimdi daha iyi anlamış olduğunu belirtmektedir. Öğrenciler sanat etkinlikleri ile Türkçe derslerini sevdiklerini sık sık ifade etmişlerdir. Bu durum ile ilgili öğrenciler günlüklerine şunları yansıtmışlardır:

Derya: Sevgili günlük bugün okula gelmeyecektim ama bir sunum vardı. O yüzden geldim ve sunumu yaptık (Öğrenci Günlüğü, 09.05.2022).

Eylül: Bugün çok güzel bir gündü. Ben hiç bu kadar eğlenmemiştim. Benim dinleme becerim gelişti. Çok eğlendim, bugün çok mutlu oldum. Hem de hayal kurmam gelişti (Öğrenci Günlüğü, 11.05.2022).

Öğrencilerin günlükleri incelendiğinde sanat etkinliklerinin olduğu gün öğrencinin devamsızlık yapmadığı görülmektedir. Bu durum öğrencinin dersi sevdiğini göstermektedir. Sanat etkinlikleri ile öğrencilerin derslerde dinleme becerileri gelişirken aynı zamanda süreçten keyif aldıkları da görülmektedir. Öğrenciler beşinci ve altıncı öğrenci görüşmelerinde şunları aktarmışlardır:

Damla: Benimki aslında iki kat arttı öğretmenim. Öbürlerinde bir kat, bir kat artıyordu bunda iki kat arttı öğretmenim ama bu sefer iki kat artmıştı. Yani eskiden tam odaklanamıyordum öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Doğa: Benim dinleme becerim şöyle de gelişti öğretmenim. Mesela ben bir yerde bir şey izliyorum öğretmenim, yanımda abim, kuzenim falan var. Onlar da bir şey izliyor. Öğretmenim hem kendi videomu hem onların videosunu hepsini bir anda tutabiliyorum aklımda. İkisini bir arada dinleyebiliyorum. İkisinin de görüntüsü teker teker aklımda

duruyor öğretmenim. Önce bir videonun kelimeleri bile zor aklımda tutuyordum. Şimdi ikisini birden tutabiliyorum. Yani bu çalışmaların bana çok katkısı oldu öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Seval: Öğretmenim, bu çalışmada dinleme becerim çok gelişti. Sınıf arkadaşlarımla hepsinin de dinleme becerisi geliştiğini umuyorum. Bu çalışmada sürekli fikirlerimizi söylediğimizden dolayı, duyma becerimiz daha gelişti, sürekli fikirlerimizi söyledik. Hem fikir söylerken, kendimiz kendimizi duyuyoruz hem de arkadaşlarımızı duyuyoruz, ondan daha iyi gelişti. Hem de öğretmenim canlandırma falan yaptık, bunda canlandırdık ama işte bu canlandırmada da dinleme becerimiz gelişti. Çünkü siz bize metin okuyorsunuz. Ve şu anda da geliştiğine eminim sizin sorularınıza cevap veriyoruz, kendi kendimizi, arkadaşlarımızı, sizi dinliyoruz. O yüzden böyle olduğundan eminim (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Mehmet: Öğretmenim dinleme becerimi geliştirdi. Çünkü öğretmenim önceden öğretmenim ben duymuyordum, ben dinlememiştim (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Seval: Birbirimizin böyle fikirlerini dinledik işte diğer arkadaşların fikirlerini dinledik. Öğretmenim birbirimizi dinliyoruz, karşılıklı cevap veriyoruz. Mesela bu çalışmada bir önceki etkinlikte de böyle besin atıkları ile yaptığımız etkinlikte de şöyle bir şey olmuştu. Böyle bir kişi gidiyordu işte hikayesini anlatıyordu diğer gruba, yeni gruba. İşte hikayeyi anlatan birileri çıkıyordu. Biz de hep onu dinliyorduk. Ona karşılıklı sorular soruyorduk, o da geliyordu. Bu piktogramda da öğretmenim biz anlatıyoruz, arkadaşlarımız bunlarla ilgili sorular soruyor, onları dinliyoruz, gösteriyoruz işte onların yanındayken onların bazı soruları oluyor onlara da cevap veriyoruz öğretmenim. Söylemediğimiz bir şey olursa öğretmenim arkadaşımız bizi uyarıyor. Öğretmenim bu çalışmamızda şöyle dinleme becerimiz gelişti. İyi yönden gelişti çünkü öğretmenim hepimizin dinleme becerisinin geliştiğine inanıyorum yani bu çalışmaya katılanların. çünkü öğretmenim böyle biz birbirimizi dinledik. Önce kendi metnimizi yazdık, kafamızdan bir şeyler uydurup öyle anlattık yani. Kağıttaki şeyleri kafamızda bir metin gibi tasarlayıp öyle anlattık. Yani seçtiğimiz kişi anlattı. Öğretmenim biz bunları dinleyip, sorular sorduk. Sorular sorunca işte o da bizi dinlemiş oluyor. Sorularımızı dinlemiş oluyor, onun da bizim de dinleme becerimizin geliştiğine inanıyorum (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Damla: Şuan herkesin dinleme becerisi daha iyi artmıştır. Çünkü siz bize yardımcı oluyorsunuz öğretmenim. Dinleme becerimiz gelişsin diye o kadar çalışmalar yaptık, resmen on hafta olmuştur öğretmenim. Şu an yani dinleme becerim çok gelişti yani öyle çalışmalar yapa yapa bence arkadaşlarımla da dinleme becerileri artmıştır (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

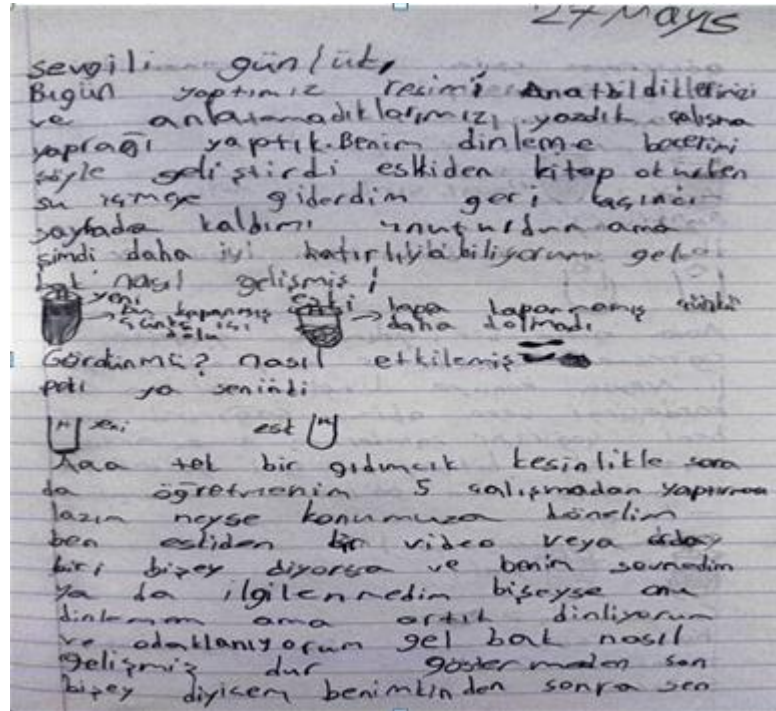
Öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin süreç içerisinde yoğun bir etkileşim içinde oldukları bunun sonucu olarak da dinleme becerilerinin gelişmiş olduklarını ifade ettikleri görülmektedir. Bu durum ile ilgili olarak öğrenciler günlüklerine şunları yansıtmışlardır:

Eylül: Dinleme becerimi etkiledi. Öğretmen sürekli soru-cevap yaptığı için iletişim kurmayı öğrendim. Bir şeyi canlandırmayı öğrendim hem de bir sanat eserini yorumlamayı öğrendim (Öğrenci Günlüğü, 24.05.2022).

Damla: Benim bu çalışmada üç kat dinleme becerim arttı ve içimde mutluluk oldu çünkü yaptığımız çalışmayı bir eğlenceye dönüştürmüştük (Öğrenci Günlüğü, 08.06.2022).

Derya: Ben bu sunumu çok iyi yaptım ve bir yandan kendimle gurur duydum. Çünkü bu hem belki bir son belki de bir ilkti. Ve ben bulgur ile oynamayı çok sevdim (Öğrenci Günlüğü, 08.06.2022).

Öğrenci günlüklerinde öğrenciler dinleme becerilerinin gelişmiş olduklarını aynı zamanda da dersin eğlenceli olduğunu ifade ederek Türkçe dersini sevdiklerini belirtmişlerdir. Deniz adlı öğrenci dinleme becerisinin gelişimi ile ilgili olarak günlüğüne şunları yansıtmıştır:



Görsel 4.112. Öğrenci günlüğü (Deniz, 27.05.2022)

Öğrencinin günlüğü incelendiğinde dinleme ile ilgili dinleme becerisini somutlaştırdığı ve tamamen dolduğunu belirtmiş olduğu görülmektedir. Hatta günlük ile konuşmasına yer vererek onun dinleme becerisinin gelişmesi için araştırmacının beş çalışma yapmasını önermesi öğrencinin dinleme becerisinin gelişmiş olduğunu göstermektedir.

Ayrıca öğrencilerin dinleme becerisinin gelişimini gösteren bir başka gösterge de ön test ve son test metinlerinde almış oldukları puanların karşılaştırılmasıdır.

Araştırmada ön test ve son test sonrası öğrencilerin almış oldukları puanlar Tablo 4.10’da sunulmuştur.

Tablo 4.10. Öğrencilerin ön test-son test puanlarının karşılaştırılması

	Doğa (Min:0- Max:24)	Deniz (Min:0- Max:24)	İklim (Min:0- Max:24)	Mehmet (Min:0- Max:24)	Damla (Min:0- Max:24)	Seval (Min:0- Max:24)
Ön test puanı	18	13	12	14	13	14
Son test puanı	21	21	18	20	18	22
Fark	3	8	6	6	5	8

Tablo 4.10 incelendiğinde öğrencilerin puanlarının artmış olduğu görülmektedir. Deniz ve Seval adlı öğrencilerin en çok gelişim gösteren öğrenciler oldukları söylenebilir. İklim ve Mehmet adlı öğrencilerin de benzer bir gelişim gösterdikleri söylenebilir. En az gelişim Doğa adlı öğrencide meydana gelmiştir. Öğrencilerin ön test puanları genellikle orta seviyeyi ifade ederken son test puanlarında önemli bir artış meydana geldiği söylenebilir. Sanat etkinliklerinin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

Sonuç olarak, mevcut durumda dinleme beceri alanını sevmeyen, birbirini dinlemeyen öğrenciler sanat etkinlikleri yoluyla birinci eylem planı ile başlayıp altıncı eylem planı ile sona eren sanat yolculuğunda öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştiği bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrenciler bu yolculuk boyunca sadece dinleme becerilerini geliştirmekle kalmayıp aynı zamanda sanat etkinlikleri ile öğrencilerin bir bütün halinde gelişim gösterdikleri görülmüştür. Sanat etkinlikleri ile öğrenciler birlikte bir ürün ortaya çıkarmaya çalışırken birbirlerinin görüşlerini dinlemiş, bu görüşler ile arkadaşlarını yakından tanımaya başlamış, süreç içerisinde kendini tanımış, bir ürün ortaya çıkarmanın verdiği mutluluğu grup olarak tattığı için birbirinin fikirlerini önemsemeyi, birbirine saygı duymayı öğrenmiş, etkinliklerde aktif olduklarından dolayı dersten sıkılmak yerini süreçten keyif almaya başlamış, teneffüs zili ile dışarı çıkmak yerine sınıf ortamında bulunarak çalışmasını tamamlamayı tercih etmiş, arkadaşlarının yaptığı çalışmaları eleştirmekle kendi görüşlerinin de değerli olduğunu deneyimledikleri bulgularına da ulaşılmıştır.

Araştırmacının mevcut durum ile başlayan ve altıncı eylem planı ile tamamlanan gelişim yolculuğuna bakıldığında, araştırmacının da süreç içerisinde bir gelişim göstermiş olduğu görülmüştür. Araştırmacı kendisinde meydana gelen değişimi

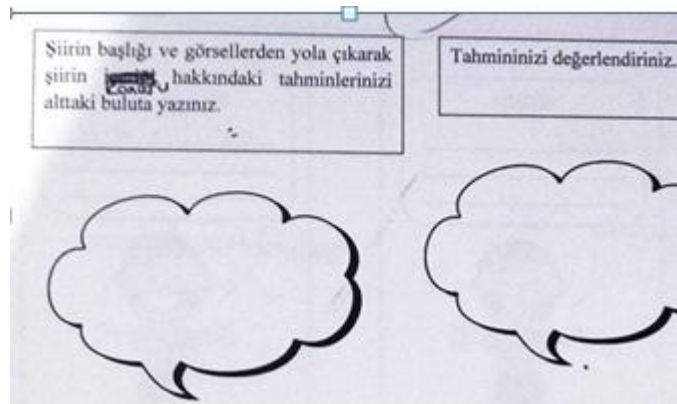
araştırmacının mesleki gelişimi başlığı altında ayrıntılı olarak anlatmıştır. Kısaca araştırmacının, sanat etkinlikleri yoluyla bir yandan kendi uygulamasını geliştirmiş olduğu, yöntem ve teknikler bakımından daha etkileşimli planlar hazırlamış olduğu, bu planlar sayesinde de öğrencilerde dinleme becerilerini geliştirecek ortamlar hazırlayarak bu beceri alanını geliştirmiş olduğu görülmüştür.

4.3.4. Kazanımların gelişimi

Bu başlık altında öğrencilerde geliştirilmesi düşünülen kazanımların ilk eylem planından son eylem planına kadar olan süre içerisinde nasıl bir gelişim gösterdiği sıralı bir şekilde anlatılmıştır.

4.3.4.1. Görselden/görsellerden hareketle metnin konusunu/içeriğini tahmin etmenin gelişimi

Eylem planları öncesinde birçok öğrencinin görseller aracılığıyla metnin konusu ya da metnin içeriğini tahmin etme konusunda çok genel ifadeler kullandıkları, bazılarının ise tahminde bulunamadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Birinci eylem planında dinlenilecek metin türü şiir, şiirin konusu ise okul sevgisidir. Öğrencilerin aşına oldukları ve aynı zamanda kendi yaşam ortamları olduğu için ilk metinde okul temalı şiir düşünülmüştür. Öğrencilerden görsellerden hareketle şiirin içeriği hakkında görüş istenmiştir. Çoğu öğrencinin de tahminde bulunamadıkları görülmüştür. Mehmet adlı öğrencinin çalışma kağıdı incelendiğinde tahminde bulunamadığı görülmüştür. Öğrencinin çalışma kağıdı Görsel 4.113'te sunulmuştur.



Görsel 4.113. Mehmet'in çalışma kağıdı (1. Eylem planı)

Görsel 4.113'te Mehmet adlı öğrencinin ilk eylem planında metnin konusu hakkında tahminde bulunamamış olduğu görülmüştür. Diğer öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar aşağıda verilmiştir.

Deniz: Okulda hem bilgi öğreniriz hem de eğlenceli şeyler (Öğrenci Ürünleri, 1. Eylem planı).

İklim: Okulun içindekiler (Öğrenci Ürünleri, 1. Eylem planı).

Damla: Bilgi, okuma, yaz, oyun, kağıt, okul (Öğrenci Ürünleri, 1. Eylem planı).

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde öğrencilerin genel ifadelere yer vermiş oldukları görülmektedir.

İkinci eylem planında metnin görsellerinde Hacivat ve Karagöz vardır. Metnin başlığının bilmece olduğu öğrencilere söylenmiş ve metnin kahramanlarının görselleri gösterilerek öğrencilerden metnin içeriği hakkında tahminde bulunmaları istenmiştir. Öğrencilerin yabancı olmadıkları karakterler olduğu için daha iyi tahmin etmeye başlamışlardır. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar aşağıda sunulmuştur:

Damla: Hacivat, Karagöz'e sormuş ki, okulda ne yapıyorlar biliyor musun? Karagöz, pazarda ıspanak satıyorlar demiş. Hacivat aşı yapıyorlarmış. Karagöz aşçı mı yapıyorlarmış. Hacivat aşı yapıyorlarmış aşı (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).

İklim: Komik şeyler, Karagözü'm okulda neler yapıyorlar. Elmamı satıyorlar. Hayır aşı yapıyorlarmış. Çocuklar aşıdan kaçmasın (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).

Deniz: Hacivat, Karagöz'e bilmece soruyor ve Karagöz de bilemeyince kızıyor (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).

Başlığın bilmece olmasına rağmen öğrencilerin Hacivat ve Karagöz metnlerinde tanıdık gelen yanlış anlama üzerinden metnin işleneceğini düşünmüşlerdir. Deniz adlı öğrenci metinde bilmeceye yer verilmiş olabileceğine dair tahminde bulunmuş fakat neler sorulabileceğine ilişkin tahminde bulunmamış olduğu görülmüştür.

Görsel 4.114. Mehmet'in çalışma kağıdı (2. Eylem planı)

Görsel 4.114'te Mehmet adlı öğrenci ilk çalışmada tahminde bulunamamışken bu çalışmada içeriği tahmin etmeye başladığı görülmüştür. Öğrencinin bilmece adı geçtiği için kendi bildiği bilmeceleri yazdığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin yapmış oldukları tahminleri dinleme sonrasında değerlendirmemiş oldukları görülmüştür. Üçüncü eylem planında öğrencilerin görselleri daha iyi yorumlamaya başladıkları görülmeye başlanmıştır. Öğrencilerin derse hazırlık aşamasında eylem planlarında yapılan düzenlemeler ile öğrenciler sürecin daha aktif üyeleri olmaya başlamış, tahmin ettikleri gibi tahminlerini değerlendirmeye de başlamışlardır. Öğrencilerden gelen cevaplardan bazı örnekler aşağıda verilmiştir:

Doğa: Ne olursa olsun her şey doğayı kirletir (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

Derya: Bence insanların çöpleri o kadar çok ki İngiltere'den Adana'ya geliyor. Doğaya çöp atmayın demek istiyor (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

Mehmet: Her yere çöp atmamak, geri dönüşüm (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplardan içeriği doğru tahmin ettikleri görülmüştür. Tahminde İngiltere'den Adana'ya getirilen çöplerin haberinin verildiği görseller gösterilmiştir. Öğrencilerin doğru tahminde bulunmaya başladıkları ayrıca tahmin sonrası değerlendirme çalışmalarının da yapılmış olduğu görülmüştür.

Üçüncü planda tahmin çalışması için bir haber bir de videodan yararlanılmıştır. Öğrencilerin ikinci tahmin çalışması için videoda neler anlatılabileceği sorulmuş, öğrencilerin vermiş oldukları cevaplarından bazı örnekler verilmiştir:

Doğa: Nasıl geri dönüşüm yapıldığını (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

Deniz: Teknolojik eşyaları atmayalım (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

Seval: Bir sonraki videomuz teknolojinin geri dönüşümü ile ilgili olacak. Bu konuda eminim (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

Öğrencilerin cevapları incelendiğinde daha tutarlı tahminler yapmaya başlamış oldukları görülmüştür. Konuya karşı özel ilgi göstermiş olan Seval'in yapmış olduğu tahminden emin olduğunu vurgulamış olduğu görülmektedir.

3.ETKİNLİK: Metnin içeriğini tahmin ediniz, tahminlerinizi değerlendiriniz.

Tahminim: Gözleri yere atmamayı, geri dönüşüm ile ilgili olabilir. Çam tozları plastik matal. Deko atak bunların geri dönüşümü olabilir.

Değerlendirmem: Doğru tahmin etmişim hepsini güzel bir çalışmadı.

Görsel 4.115. Eylül'ün çalışma kağıdı (3. Eylem planı)

Görsel 4.115'te Eylül adlı öğrencinin tahmin çalışmasına ait çalışma kağıdı verilmiştir. Öğrencinin genel bir tahminde bulunmuş olduğu fakat geri dönüşüm üzerinde durulacağını ifade etmiştir. Ayrıca yapmış olduğu tahmini de değerlendirmiştir. Diğer öğrencilerin de yapmış oldukları tahminleri değerlendirdikleri görülmüştür.

Dördüncü ve beşinci eylem planlarında sorgulama ve tahmin çalışmalarının yoğun olmasından dolayı, iki planda öğrencilerin tahminleri sözlü olarak alınmıştır. Öğrenciler eylem planları süresince tahmin etme çalışmaları, grup ile fikir alışverişi, arkadaşlarını dinleme, not tutma ve tuttuğu notları değerlendirme çalışmaları sayesinde tahmin etme becerilerinde gelişme yaşandığı, öğrencilerin süreç içerisinde daha iyi tahminde bulundukları gözlemlenmiştir. Altıncı eylem planında tahmin etme becerisinin gelişimini görmek amacıyla tahmin çalışmasına yer verilmiştir. Öğrencilerin altıncı eylem planında tahmin kazanımına ilişkin cevapları aşağıda verilmiştir:

Eylül: Sağlıklı beslenmeyi, obeziteyi. Cips, kola, hamburger veya vb. şeyleri yememeyi, sağlıklı yemeyi. Hareket etmeyi, sağlıksız beslenmemeyi (Öğrenci Ürünleri, 6. Eylem planı).

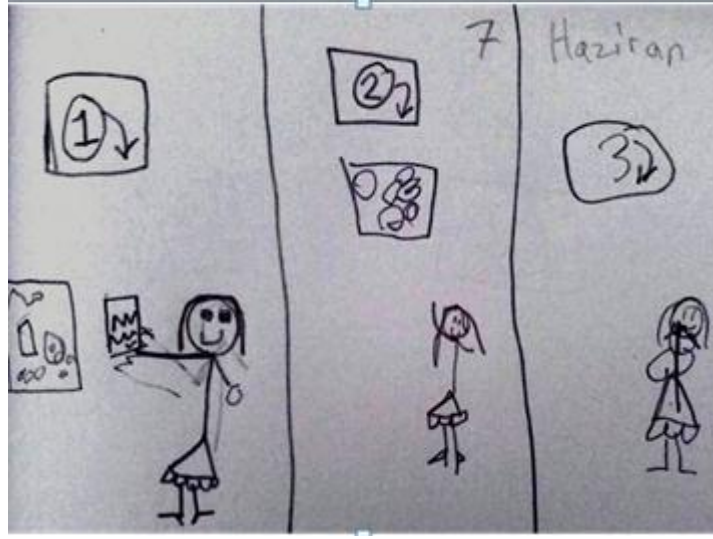
Damla: Çocuk zararlı şeyler yiyip obezite olacaktır (Öğrenci Ürünleri, 6. Eylem planı).

Doğa: Obezite, çocuğun obeziteyi nasıl yendiğini (Öğrenci Ürünleri, 6. Eylem planı).

İklim: Çok abur cubur yemesi ve obezite yani şişko olup ölüme doğru gitmesi (Öğrenci Ürünleri, 6. Eylem planı).

Seval: Sağlıklı ve sağlıksız yiyecekleri ve obez olmuş bir çocuğu (Öğrenci Ürünleri, 6. Eylem planı).

Seval adlı öğrencinin kazanım ile ilgili olarak görsel günlüğüne yansıttıkları aşağıda sunulmuştur:



Görsel 4.116. Öğrenci görsel günlüğü (Seval, 07.06.2022)

Görsel 4.116 incelendiğinde öğrencinin tahmin çalışmasına yönelik etkinliği üç bölüm halinde yansıttığı görülmektedir. Birinci bölümde öğrencinin görsellerden yararlanarak yapmış olduğu tahminini çalışma kağıdına yazmış olduğu, ikinci bölümde tahminde bulunduğu durumun gerçek görüntüsüne yer verdiği, üçüncü bölümde de tahmin ile gerçek durumun karşılaştırılarak, tahminin değerlendirildiğine yer verildiği görülmektedir. Öğrencinin değerlendirme bölümünde, doğru tahminde bulunduğu kendisinden emin olarak duran aynı zamanda mutlu olan bir kız öğrenci görseli ile yansıttığı görülmektedir.

Sonuç olarak, öğrencilerin sanat etkinlikleriyle yürütülen eylem araştırması süreci içerisinde görsellerden hareketle dinleyecekleri metnin içeriğini tahmin etme kazanımında gelişmenin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

4.3.4.2. Olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminin gelişimi

Olayın gelişimini öngörebilmek için metnin dikkatli dinlenilmesi gerekir. Görsellerden içeriğin tahmin etme aşaması sonrasında metnin dinlenildiğinin önemli göstergelerinden birisi de olayların gelişimi hakkında öngörude bulunabilmektir. Hacivat ve Karagöz karakterlerine ait bilmece adlı metin okunurken öğrencilerden tahminlerde bulunmaları istenmiştir. Tahminde bulunurken doğru cevaba odaklanılmadan olayın döngüsüne uygun tahminlerde bulunulması gerektiği söylenmesine rağmen öğrencilerin çoğunda doğrudan cevaba odaklandıkları, metnin döngüsüne dikkat edilmediği görülmüştür. Öğrencilerden beklenen bilmecelerin

cevapları sırasıyla Hacivat'ın söylemiş olduğu sözün tekrar edilmesidir. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar aşağıda verilmiştir:

- Damla: 1. tahmin, Ekşi
2.tahmin, Köstebek
3. tahmin, Toprak (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).
İklim: 1. tahmin, su
2.tahmin, sabun
3. tahmin, köstebek (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde diyalog döngüsüne dikkat edilmediği, doğrudan sorulan bilmecelerin cevaplarına odaklanıldığı görülmektedir. Sınıfın genelinde benzer durumun olduğu gözlemlenmiştir. Fakat bazı öğrencilerin metnin döngüsünün farkına vardığı, metnin akışına uygun cevap vermeye başladıkları da görülmüştür. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar aşağıda verilmiştir:

- Mehmet: 1. tahmin, turşu
2.tahmin, petrol
3. tahmin, kırmızı minare (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).

Öğrencinin birinci ve ikinci bilmecede metnin döngüsünün farkına varmadığı fakat üçüncü bilmecede metni dikkatli dinlemeye başladığı ve bu sayede metindeki döngüyü yakalayıp doğru cevabı verdiği görülmüştür.

- Doğa: 1. tahmin, limon
2.tahmin, buldum yağlı kayış
3. tahmin, buldum kırmızı minare (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).

Öğrencinin birinci bilmecede metnin döngüsünün farkına varmadığı fakat ikinci bilmecede metindeki döngünün farkına vardığı ve bilmecayı doğru tahmin ettiği, üçüncü bilmecede de döngüye uygun doğru cevabı vermiş olduğu görülmüştür.

Üçüncü eylem planı itibari ile öğrenciler bireysel ve grup çalışmalarında yapmış oldukları yoğun fikir alışverişi, tahmin çalışmaları sonrasında dinleme metinlerini daha dikkatli dinledikleri, tahmin gerektiren durumlar ile ilgili daha sağlıklı tahminlerde bulundukları görülmüştür. Öğrencilerin tahmin edecekleri ilk durumun doğru cevabı su kirliliği ve su kirliliği sonucunda insanların hastalanmasıdır. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar aşağıda verilmiştir:

- Doğa: Yağmur yağınca oradaki kirlilik suya karışıp suyu içen hastalanır (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).
İklim: İnsanlar hastalanmış ve ambulans götürüyor (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).
Seval: Kötü ve zararlı madde suya karışır. İnsanlar içer ve hasta olurlar (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

Mehmet: Oradaki suyu ya da havayı soluyup zehirlenen olabilir (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

Damla: İnsanlar su içip zehirlenmiştir. Onun için ambulans çağırmışlardır (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

Verilen cevaplarda görüldüğü gibi öğrencilerin videoyu dikkatli izledikleri, videonun devamında meydana gelecek olaylar ile ilgili doğru tahminde bulundukları görülmektedir. Aynı durum ikinci tahmin çalışmasında da görülmüştür. Tahminin doğru cevabı atıkların götürülerek geri dönüşüm yolculuğunun başlamasıdır. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar aşağıda sunulmuştur:

Damla: Geri dönüşüm, elektronik araçları götürmüşlerdir (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

Doğa: Onları götürüp geri dönüşüm yapacaklar (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

Deniz: Teknolojik eşyalara yağmur yağdığı için ondan çıkan gaz bitkilere ve İnsanlara zarar verince GCL gelip eşyaları alır (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

İklim: Geri dönüşüm gelmiş ve bozuk eşyaları alıp götürmüş (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplarda görüldüğü gibi öğrencilerin videoyu dikkatle izlemeye devam ettikleri, devamında meydana gelebilecek olayları doğru tahmin ettikleri görülmüştür. Öğrencilerle yapılan beşinci görüşmede Derya'nın kazanım ile ilgili görüşleri aşağıda verilmiştir:

Derya: Öğretmenim duysam da o yapılan şeyi zihnimde canlandırabiliyorum. Mesela kardeşim arada sırada durduruyor şey için başka şey için o sırada öğretmenim o sırada ben cümlelerin devamına bir bakıyorum öğretmenim yani devamını aklımda kurgulayabiliyorum (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Derya adlı öğrencinin kazanımla ilgili olarak günlüğüne yansıttıkları aşağıda verilmiştir:

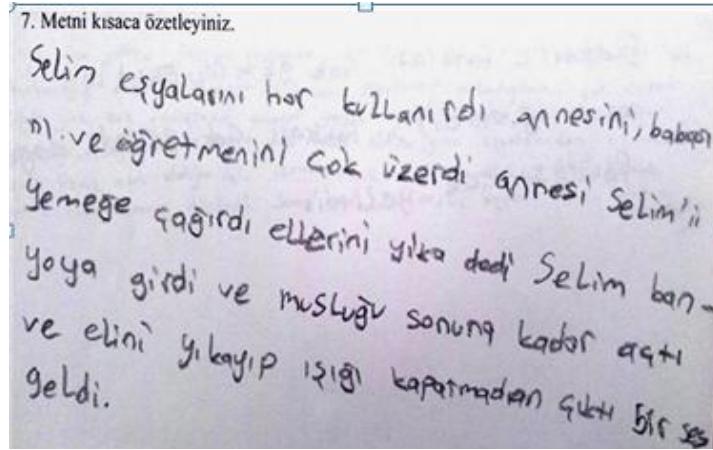
Derya: Öğretmenin verdiği kağıdın birinci sorusu video ile ilgili tahminim ve değerlendirme. Ben hepsini de doğru tahmin ettim. İkinci sorusunda ise çocuk ne yiyordu? Çocuğun elinde hangi teknolojik alet vardı?, Mutlu yaşamamız için ne yaparız?, Filmde hangi oyundan bahsedilmişti?, Videonun daha çok izlenebilmesi için hangi başlık yazılır? diye beş tane soru vardı. Video ile birlikte yaptık. Ve sonra Arcimbaldo'nun meyve ve sebzelerden yaptığı resimleri inceledik ve grupça konuştuk (Öğrenci Günlüğü, 07.06.2022).

Sonuç olarak, öğrenciler sanat etkinlikleriyle yürütülen süreç içerisinde öğrencilerin dinleme becerileri geliştikçe, dinlenen metin ya da videoları daha dikkatle takip etmeye başladıklarından dolayı sonrasında neler olabileceğine ilişkin tahmin çalışmalarında, sonrasında meydana gelecek olayları doğru bir şekilde tahmin ettikleri görülmüştür. Sanat etkinlikleri ile öğrencilerin olayları kurgulama, sonrasında neler

olabileceğine yönelik yaratıcı cevaplar vermeye başladıkları da görülmüştür. Kısaca sanat etkinlikleri yoluyla dinleme becerilerinin geliştirilmesi süreci sonrasında öğrencilerin tahmin etme becerilerinde gelişmenin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

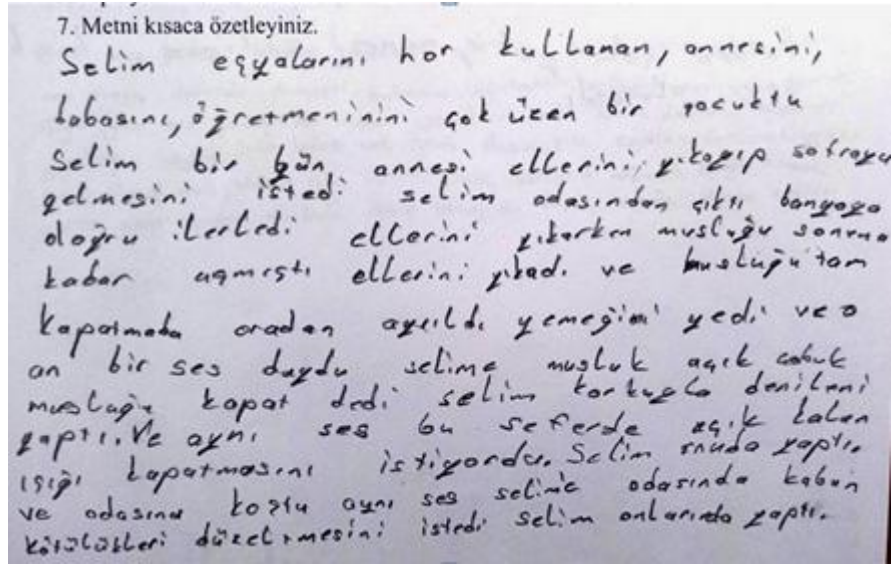
4.3.4.3. Dinlediği/izlediği metni ana hatlarıyla anlatmanın gelişimi

İkinci eylem planı ile metni ana hatları ile anlatma kazanımına yönelik görüşler alınmaya başlanmıştır. Öğrencilerin dinlenen metni genel hatları ile anlatmada sorun yaşadıkları bulgusuna mevcut durumda yer verilmiştir. Eylem planları uygulama esnasında araştırmanın güçlendirilmesi düşüncesiyle komite üyelerinin görüşleri doğrultusunda uygulanan ön test metninde öğrencilerin dinledikleri metni ana hatları ile özetleyemedikleri görülmüştür. Ön test metni “Selim’in eşyaları” adlı metin sınıfta öğrencilere okunmuş, dinleme sonrasında çalışma kağıtları dağıtılmıştır. Çalışma kağıdında yedinci soruda, metinde anlatılanları kısaca özetlemeleri istenmiştir. Dinletilen metin ekler bölümünde sunulmuştur. Öğrencilerin çalışma kağıtları incelendiğinde dinledikleri metni ana hatları ile anlatamadıkları, bazı bölümlerin kaçırıldığı, olayların anlatılışında oluş sırasının gözetilmediği görülmüştür.



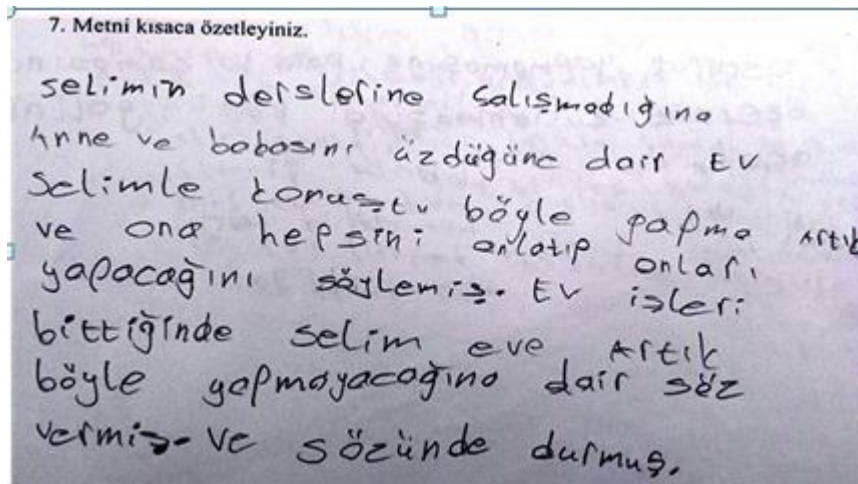
Görsel 4.117. İklim'in çalışma kağıdı (Ön test metni)

Görsel 4.117 incelendiğinde öğrencinin metni çok genel düzeyde özetlemeye çalıştığı görülmektedir. Olayların oluş sırasının gözetilmemiş olduğu, giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verilmemiş olduğu ayrıca metnin konu ve ana fikrinin de olmadığı görülmüştür. Kısaca öğrencinin dinlemiş olduğu metni özetleyemediği görülmektedir.



Görsel 4.118. *Damla'nın çalışma kağıdı (Ön test metni)*

Görsel 4.118 incelendiğinde öğrencinin giriş ve sonuç kısmına yer vermiş olduğu fakat gelişme bölümünde neler olduğuna yer vermemiş olduğu görülmüştür. Kısacası öğrencinin metni özetleyemediği görülmüştür.



Görsel 4.119. *Derya'nın çalışma kağıdı (Ön test metni)*

Görsel 4.119 incelendiğinde öğrencinin metni özetlemeye çalıştığı görülmektedir. Öğrencinin olayları eksik anlattığı, anlatmış olduğu olaylarda ise oluş sırasına dikkat etmeden özetleme çalışması yapmaya çalıştığı görülmüştür. Kısaca öğrencinin dinlemiş olduğu metni özetleyememiş olduğu görülmüştür.

Ön test uygulama sonrasında ilk özetleme çalışmalarında videolardan yararlanılmış, videolar izletilirken belirli yerlerde video durdurularak öğrencilerin tahminleri alınmış aynı zamanda yazılı ve görsel not tutmaları sağlanmıştır. Not tutturulduktan sonra video bir kez daha izletilmiş, aşamalı bir şekilde öğrencilerin sözlü olarak görüş geliştirmeleri desteklenmiştir. Sözlü olarak görüşler alınmış, üzerinde tartışıldıktan sonra başka bir bölümü izletilmiş bu kez de yazılı görüşlerine başvurulmuştur. Öğrencilerin yazılı görüşlerinin istendiği çalışma kağıtlarından bazıları aşağıda sunulmuştur:

3. ETKİNLİK: Aşağıda Bay Bilmiş'in iddialarına dinlediğiniz/izlediğiniz videodan edindiğiniz bilgilerle cevap veriniz.

e-atıklar hurdalık alanlarda bekletilirse doğaya zarar vermez. Hayır... doğaya zarar vermez... her... şekilde... zarar vermez... zararlıdır...

e-atıkların yaydığı gazlar sağlığımız için yararlıdır. Hayır... sağlığımız için... zararlıdır... zararlıdır... zararlıdır... zararlıdır...

e-atıklar tarımda kullanılırsa verim artar. Hayır... artmaz... verim azalır... verim azalır... verim azalır... verim azalır... verim azalır...

Görsel 4.120. Doğa'nın çalışma kağıdı (3. Eylem planı)

3. ETKİNLİK: Aşağıda Bay Bilmiş'in iddialarına dinlediğiniz/izlediğiniz videodan edindiğiniz bilgilerle cevap veriniz.

e-atıklar hurdalık alanlarda bekletilirse doğaya zarar vermez. Evet... çünkü e-atıklar her... şekilde zarar vermez...

e-atıkların yaydığı gazlar sağlığımız için yararlıdır. Hayır... çünkü videoda ağrı... olan herkes hastaneye kaldırıldı...

e-atıklar tarımda kullanılırsa verim artar. Hayır... artmaz... çünkü hem toprağımıza hem de yiyeceklerimize zarar verir...

Görsel 4.121. Deniz'in çalışma kağıdı (3. Eylem planı)

Görsel 4.120 ve Görsel 4.121 incelendiğinde videoyu dikkatli bir şekilde izledikleri, videoda anlatılanları kavradıkları görülmektedir. Video sonrasında öğrencilere

izlediğiniz videodan neler öğrendiğinizi kısaca yazınız, denilmiş öğrencilerin vermiş oldukları cevapların bir kısmı aşağıda sunulmuştur:

Damla: Teknolojik ürünleri yere atmamamıza, doğaya zarar vermememize (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

Mehmet: GCL'nin ne olduğunu, geri dönüşümün başka şeylerin geri dönüştürülebileceğini (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

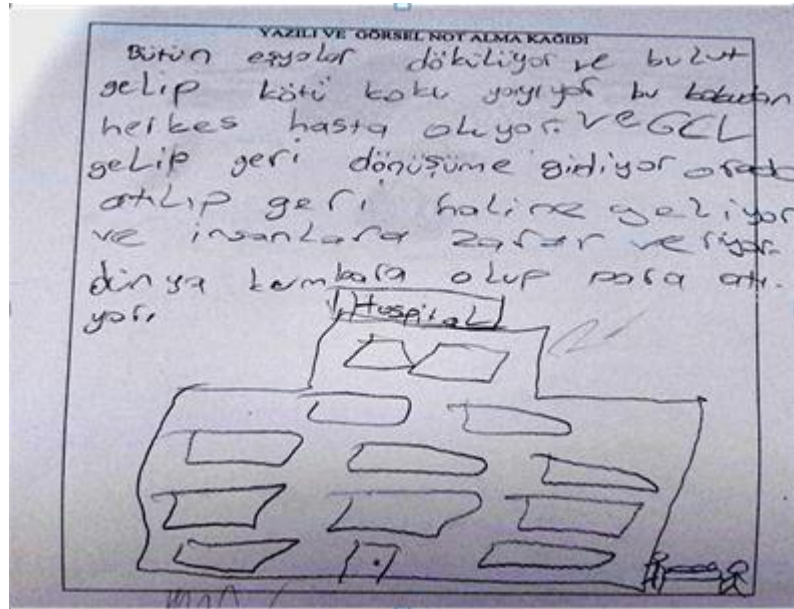
Derya: Eski teknolojik araçların geri dönüşebileceğini, insana zararı ve doğaya zararlı (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

İklim: GCL olduğunu öğrendim. Geri dönüşümden neler olabilir onu öğrendim (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

Doğa: Video çok güzeldi, çok beğendim. Bize her şeyi güzel anlattı. Ne öğrendim dersiniz. Tekno atıkların da geri dönüşebileceğini. Bunlar geri dönüşüme gitmezse herkes hastalanabileceğini (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

Deniz: Teknolojik eşyalarımızı GCL vb. yerlere götürmeliyiz. Yere ve çöpe atmamalıyız. Teknolojik eşyalarımızı yere veya çöpe atarsak su, hava, toprak kirliliğine neden olur ve bitki, hayvan ve insanlar zehirlenir (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin metni özetlemeye başlamış oldukları görülmektedir. Fakat özetlemelerde olayların oluş sırasının gözetilmediği, özetlemelerin ana fikir düzeyinde oldukları görülmüştür.



Görsel 4.122. İklim'in çalışma kağıdı (3. Eylem planı)

Görsel 4.122'de öğrencinin videoyu dinlerken tutmuş olduğu yazılı ve görsel notlar verilmiştir. Tutulan notlar incelendiğinde videoda anlatılanların ana hatları ile

Not tutma sonrasında, dokuzuncu etkinlikte sunulan çalışmada öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar, videoda anlatılanların kavrandığını göstermekte iken özetlemede böyle sorunun yaşanması araştırmacıyı düşündürmüştü, araştırmacı sonraki çalışmalarda, öğrencilerin videoda anlatılanları aşamalı bir şekilde ve yoğun sorgulamalar yapılarak metinlerin öğrenciler tarafından iyice anlaşılmasına yönelik çalışmalar yapmıştır. Aşamalı olarak video izlendikten sonra öğrencilerin birbirlerini dinlemeleri, dinleme esnasında yazılı ve görsel not tutmaları sağlanmıştır. Bireysel tutmuş oldukları notlardan yararlanarak grup dinleme notlarının oluşturulması istenilmiş, bu tutulan notlar grup sözcüleri tarafından tekrar sınıfa dinletilip dinleyen gruplardan öz eleştiri yapmaları istenilmiştir. Sözlü ve yazılı olarak yapılan çalışmalar sonrasında son test için belirlenen “Ekmeğin Serüveni” adlı metin öğrencilere okunmuş, metin ile ilgili çalışma yaprakları dağıtılmıştır. Öğrencilerin dinlenen metin ile ilgili dinleme esnasında yazılı ve görsel not tuttukları gözlemlenmiş, notlardan yararlanarak metni ana hatları ile özetleyebildikleri görülmüştür. Öğrencilerin vermiş oldukları cevapların bir kısmı aşağıda sunulmuştur:

Öğrencinin Adı Soyadı: Ekin Kuruçun

YÖNERGE: Okuduğunuz metne göre aşağıdaki ilk 6 soruyu cevaplayınız.

1. Okuduğunuz metnin başlığı: Ekmegün

2. Ekmeğin bugünkü şekilde daha yumuşak ve daha hafif yapılmasını sağlayan mayayı: kimdir bulmuyor?

3. Bugdayın ekim işi bittikten sonra tarladaki zararlı olan otlar ve böcekler nereye tarlardan arındırılır? Bugdayla birlikte toprakla beraber gider

4. Tarladan toplanan bugday nerede öğütülerek un haline getirilir? Pagıtılma

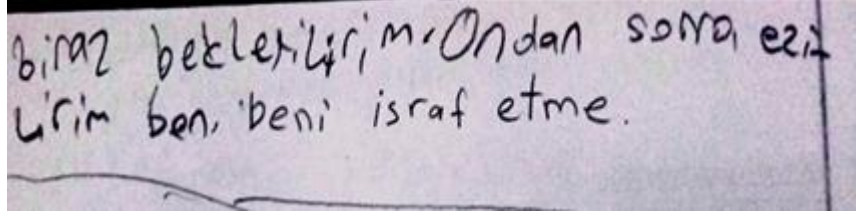
5. Bugday değirmenlerde nasıl un haline getirilir? Bugday lar günde bir kez süzülür

6. Ekmeğin ham maddesi olan bugday tahılı tarlaya hangi aylarda ekilir? Sonbahar

YÖNERGE: Okuduğunuz metinden anladığınız kadarıyla ve metinde anlatılanlara göz önünde bulundurarak aşağıdaki 7., 8., 9. ve 10. soruyu cevaplayınız.....

7. Okuduğunuz metni kısaca özetleyiniz. Ben kimim ben bir ekmekçi değilim ben yerseniz siz de benimle temal yiyeceksin ben alırım ben Ben mi sordum ben halime bakmadan çok seversin lütfen Beni aldırıdım ben seni öldürdüm para için beni yaşıyorum Ben her şeyi parayla yapabiliyorum Ben namazda imdadisi olan bugday tahılı carlag son bahar ayında Ekinin bugdayın ekim işi bittikten sonra tarladaki zararlı böcekleri bir kenara bırakmamızı engelleyen bugdayla güreşe çıkılmaz un haline getiriliyor

254



Görsel 4.126. İklim'in çalışma kağıdı-2 (Son test metni)

Görsel 4.125 ve Görsel 4.126 incelendiğinde öğrencinin olayları oluş sırasına dikkat ederek, bazı bölümleri kaçırmış olmasına rağmen metni ana hatları ile özetleyebildiği görülmüştür. Öğrencinin kazanım doğrultusunda gelişimi incelendiğinde, ilk çalışmalarında dinlediklerini genel ifadeler kullanarak tek cümle ile özetlemeye çalıştığı görülmüş iken son testte öğrencinin olayların oluş sırasına dikkat ederek özetleyebildiği görülmüştür.

Üçüncü eylem planı sonrasında öğrencilerle yapılan öğrenci görüşmelerinde, öğrencilerin dinledikleri videoda geçen olayları özetlemiş oldukları görülmüştür. Öğrenci görüşmelerinde öğrencilerin yapmış oldukları özet çalışmaları aşağıda sunulmuştur:

Deniz: Ben de tekno atığın ne olduğunu öğrendim. Bir de teknoloji eşyalarının da geri dönüşümü olduğunu öğrendim ve yeni bir teknoloji ile geri dönüşüm şeyi olduğunu öğrendim. Hani öğretmenim şey vardı ya geri dönüşüm işareti. Bunun teknolojinin de ayrı bir geri dönüşüm yeri olduğunu öğrendim. Bir de bu çalışmada öğretmenim yeni şeyler öğrendim. Tekno atıkları yere atınca içindekileri öğrendim. Teknolojinin içindeki zararları gösteriyordu. Mesela Hg, P diğerini hatırlamıyorum ama bunlar vardı. Bunların içindeki zararlar teknoloji eşyaların üzerine ya şimşek ya da yağmur yağınca öğretmenim o içindeki mesela Hg var ya öğretmenim onlar yiyip içtiğimiz sulara karışıyor. Sonra bitkilere katılıyor, bitkiler soluyor, yerler simsiyah oluyordu öğretmenim. Gökyüzünde simsiyah oluyordu havamız. Herkes mutsuz oluyor sonra insanlar da gidiyor. Sonra öğretmenim GCL geliyor yeni numara onu da öğrendim. O geliyor işte bu kadar öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Doğa: Ben burada tekno atıkların geri dönüşümünü bilmiyordum onu öğrendim. Bir de o teknolojik aletlerin geri dönüşüm yerine dışarı atmışlardı bilgisayarları. Yağmur yağınca o içindeki gazlar havaya, toprağa karışıyordu. Topraktan da suya akıyordu öğretmenim ve onu biz içtiğimizde ya da yemek falan yaptığımızda hastalanıyorduk öğretmenim. Bir de iki tane çocuk görmüştüm onlar hastalanmıştı. Sonra geri dönüşüm arabası geldiğinde mesela çiçekler yeniden açmıştı. Sonra doğamız rengarenk olmuştu. Yani öğretmenim siz bize reklam izletmişiniz ya öğretmenim. Orada bir tane çocuk tekno atık neye denir diyordu. Onu ben önceden de reklamı biliyordum öğretmenim. Acaba diyordum tekno atık ne?

diyordum. Siz de bunu deyince öğrenmiş oldum öğretmenim. Yani eğer bunlar geri dönüşüme gitmezse doğamızı, herkes hastalanabilir ve sadece biz değil hayvanların da bitkilerin de zarar gördüğünü gördüm öğretmenim. Bir tane videoda gösteriyordu zaten öğretmenim. Yani bunların geri dönüşüme gitmesi lazım (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Derya: Öğretmenim videoda şu da vardı. Şöyle bir şey vardı öğretmenim videoda. Çocuklar oynuyordu, binaların yanındaki iki çocuk birlikte oynuyordu, biri kız biri erkek. Büyükler de ortalarına bilgisayar, klavye, mouse falan atınca sonra bütün çocuklar içeriye girdi öğretmenim. Ondan sonra bilgisayar, ne deniliyordu ona eline büyüteç aldılar öğretmenim. Hg, Hc, hep bulut yaydı onlar hep tavana, yukarıya gitti bulutlar soldu. Sonra bilgisayar, klavye, mousenin bütün pislikleri toprağın altındaki suya karışmıştı öğretmenim. Sonra onu tam bilmiyorum ama çocuk evine gittikten sonra suyu içip de zehirlendi onu tam bilmiyorum ama. Sonra çocuğu erkek çocuğu bir anda hastaneye kaldırdılar. Orada gerisinde ne oldu pek hatırlayamıyorum. Ama güzel bir çalışmaydı (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Öğrenci görüşleri incelendiğinde öğrencilerin izlemiş oldukları videodan çok etkilendikleri görülmektedir. Video izletilirken belli yerlerde durdurularak sonrasında ne olabilir? soruları ile öğrencilerin tahminleri alındıktan sonra video kaldığı yerden izletilmeye devam edilmiş, olayın nasıl gerçekleştiği görüldükten sonra tekrar öğrencilere söz hakkı verilerek tahminlerini sözlü olarak değerlendirmeleri istenmiştir. Video izletildikten sonra öğrencileri ile video üzerine sorgulamalar yapılmış daha sonra sanatsal çalışmalar ile öğrencilere öğrendiklerini uygulama fırsatı verilmiştir. Yapılan bu sorgulamalar ve sanatsal çalışma sayesinde öğrenciler dinlediklerini anlamlandırdıklarından dolayı öğrenci görüşmelerinde videoda anlatılanları kısaca özetlemiş oldukları görülmüştür.

Diğer eylem planlarında da benzer döngülere devam edilmiş, öğrencilerin öğrendikleri sorgulayarak, sanatsal çalışmalar ile uygulayarak kalıcı öğrenmeler gerçekleştirilmiştir. Sanatsal çalışmalar sayesinde öğrencilerin dinleme becerileri geliştikçe kazanımlara yönelik olarak hazırlanan çalışma kağıtlarında öğrencilerin gelişimleri daha kolay görülmeye başlanmıştır. Kısaca sanat etkinlikleri yoluyla öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişmiş olduğu, not tutma becerisinin gelişmiş olduğundan dolayı öğrencilerin dinledikleri metni özetleyebildikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

4.3.4.4. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirlemenin gelişimi

Mevcut durumda öğrencilerin dinledikleri metnin konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirleyemedikleri bulgusuna ulaşılmıştır. İlk eylem planından başlayarak sıralı bir şekilde öğrencilerdeki gelişim gösterilmeye çalışılmıştır. Birinci eylem planında öğrencilere dinletilen şiirin konusu, okulun insan hayatındaki önemi ve öğrencilerin okula karşı duydukları sevgidir. Şiirin ana duygusu ise okul sevgisidir. Öğrencilerin verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

İklim: Konu, okulumuzun sevgisi

Ana duygu: Okulumuzun içindekiler ve okulumuzun sevgileri (Öğrenci Ürünleri, 1. Eylem planı).

Doğa: Konu, okulumuz

Ana duygu: Okulda her şey yapabiliriz. (Öğrenci Ürünleri, 1. Eylem planı).

Deniz: Konu, okul

Ana duygu: Okul bize bilgi verir.

Damla: Konu, okul sevgisi

Ana duygu: çalışmak (Öğrenci Ürünleri, 1. Eylem planı).

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde çok genel ifadeler kullandıkları, metnin konusunu net olarak belirleyemedikleri görülmüştür. Yazılı ve görsel not tutup, şiirde anlatılanları kolaj çalışması ile anlattıkları halde konu ve ana fikri bulmada sorun yaşadıkları görülmüştür.

İkinci eylem planında öğrencileri daha aktif hale getirmek için kuklalar öğrencilere yaptırılmış, Hacivat ve Karagöz karakterleri hakkında fikir sahibi olmaları için örnek video izletilmiştir. Öğrencilerin metnin konusuna ve ana fikrine yönelik cevapları aşağıda verilmiştir:

Seval: konu, Hacivat'ın Karagöz'e sorduğu sorulara cevap vermesi

Ana fikir: Bilmeceleri bulamasak bile pes etmemek (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).

Doğa: konu, Hacivat ve Karagöz'ün birbirine şaka yapması

Ana fikir: Günlük hayatta birbirimize şaka yaparsak günümüz iyi başlar ve uyanık olmalıyız (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).

Derya: Konu, Karagöz ve Hacivat'ın bilmeceleri

Ana fikir: Bence biz bu metni eğlenmek ve nasıl kukla oynattığımızı anlatır (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).

İklim: Konu, komik hareketler ve Hacivat'ın komik şeyleri

Ana fikir: Güldürmece eğlenceli hareketler, güzel çalışmalar (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde dinlenen metnin kahramanları Hacivat ve Karagöz olduğu için konuda kahraman isimlerine yer verilmiş fakat ana fikri bulma noktasında öğrencilerin ana fikri bulamadıkları görülmüştür. Araştırmacı sonraki eylem planında öğrencilerin konu ve ana fikir bulmada sorun yaşamamaları için öğrencilerin derinlemesine sorgulama yapması gerektiği bunun için hazırlık aşamasının daha uzun tutulması gerektiğine karar vermiş bu düşüncesini günlüğüne şöyle yansıtmıştır:

Aklıma bu kez dinlemede sadece 5N1K düzeyindeki sorular değil de derinlemesine anlama ulaşmamızı sağlayacak sorulara da yer vermeliyim. Amacım dinleme becerisini geliştirmek, dinlediğine odaklanıp irdelemek. Ayrıntıda saklı olan mesajlara da ulaşmasını sağlamak. Derinlemesine anlam için sorular oluşturmalyım (Araştırmacı Günlüğü, 16.04.2022).

Araştırmacı süreç içerisinde eylem planında gerekli düzenlemeleri yapıp uygulama sonrasında öğrencilerdeki değişimi günlüğüne şöyle yansıtmıştır:

Çalışmalarda genellikle ana videoya odaklandığımız için ön hazırlık kısmını genelde kısa tutuyoruz fakat bu çalışmada şunu açıkça gördüm ki hazırlık aşaması iyi kurgulanırsa öğrenciler çok hızlı bir şekilde konuyu kavrayıp istenilen çalışmayı daha kısa sürede ortaya koyabiliyorlar (Araştırmacı Günlüğü, 28.04.2022).

Üçüncü eylem planında öğrencilerin konu ve ana fikre ilişkin çalışma yapraklarına vermiş oldukları cevapların bir kısmı aşağıda sunulmuştur:

Deniz: Konu, GCL geri dönüşüm

Ana fikir: Teknolojik eşyalarımızı yere atmamalıyız. Geri dönüşüme vermeliyiz (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

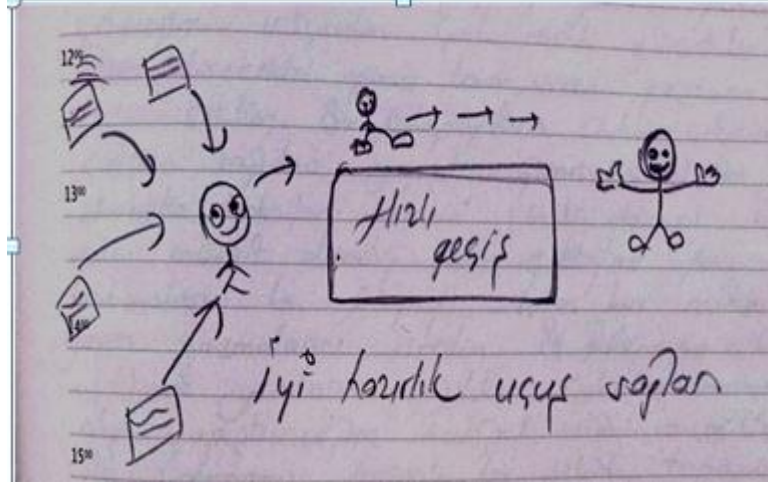
Eylül: Konu, Tekno atık

Ana fikir: Tekno atıkları çöpe atmayın (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

Damla: konu, geri dönüşüm

Ana fikir: Tekno atıkları atmak yerine geri dönüşüme vermeliyiz (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

Öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde konu ve ana fikir ile ilgili doğru ve güzel cevaplar verdikleri görülmüştür. Süreç içerisinde yoğun sorgulamalar ve farklı çalışmalar ile öğrencileri sürecin aktif bir parçası yaptıktan sonra öğrencilerin metinde anlatılan konu ve ana fikri doğru bir şekilde ve de daha hızlı buldukları gözlemlenmiştir. Araştırmacı bu durum ile ilgili görsel günlüğüne şunları yansıtmıştır (Araştırmacı Görsel Günlüğü, 28.04.2022):



Görsel 4.127. Araştırmacı görsel günlüğü

Görsel 4.127’da araştırmacı görsel günlüğünde öğrencilere hazırlık aşamasında konu ile ilgili farklı çalışmalar sunarak öğrencileri sürecin aktif birer parçası yaptığını, sorgulamalar sayesinde öğrencilerin konuyu içselleştirdikten sonra istenilen sonuçlara daha hızlı bir şekilde ulaştıklarını anlatmıştır.

Üçüncü eylem planında Deniz adlı öğrencinin görsel günlüğünde izlediği videoyu özetleyerek videonun konusu/ana fikrini belirlemiş olduğu görülmüştür. Öğrencinin görsel günlüğü aşağıda sunulmuştur:



Görsel 4.128. Öğrenci görsel günlüğü (Deniz, 27.04.2022)

Görsel 4.128 incelendiğinde öğrencinin arkadaşı ile birlikte videoyu dikkatli bir şekilde dinlediği, dinledikleri ile ilgili de not tutmuş oldukları görülmektedir. Arkadaşı ile birlikte dikkatli bir şekilde video izlerken, videoda anlatılanları tahtada iki bölüm

halinde özetlediği görülmektedir. Sol tarafta evlerdeki teknolojik atıkların dışarıya atılmaması gerektiğini bunun yerine sağ tarafta geri dönüşüme gönderilmesi gerektiği anlatılmıştır. Ayrıca geri dönüşüm işaretine de yer vermiş olduğu görülmektedir. Görsel günlüğünün en üst bölümüne ise videoda anlatılanları özetleyecek şekilde bir soru cümlesine yer verdiği görülmektedir. Kısacası öğrencinin videoda anlatılanları dinlemiş olduğu, dinlediği videonun konusu/ana fikrini de görsel günlüğüne yansıtmış olduğu görülmektedir.

Öğrencilerdeki bu gelişme, diğer eylem planlarında da devam etmiş, öğrencilerin dinledikleri metin ya da izledikleri video hakkında doğru ve hızlı bir şekilde konu ve ana fikri buldukları gözlemlenmiştir. Öğrencilerin son çalışmada(obezite) dinlenen metnin konusu ve ana fikri ile ilgili cevaplarının yer aldığı çalışma kağıtlarının bir kısmı aşağıda sunulmuştur:

Mehmet: Sağlıklı beslen, hareket edersek mutlu oluruz, zinde olur, güçlü oluruz (Öğrenci Ürünleri, 6. Eylem planı).

Damla: Abur cubur yememek, sağlıklı beslenmek veya sağlıksız beslenirsek obezite oluruz, yerimizden kalkamayız mesela (Öğrenci Ürünleri, 6. Eylem planı).

Deniz: Zararlı besinlerden yersek mutlu olamayız, eğlenemeyiz, obezite oluruz. Lütfen sağlıksız şeyler yemeyin (Öğrenci Ürünleri, 6. Eylem planı).

Doğa: Mesaj, siz zararlı besinler yemeyin (Öğrenci Ürünleri, 6. Eylem planı).

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde öğrencilerin metnin konu ve ana fikrini doğru cevapladıkları görülmüştür. Bir öğrencinin cevabında “mesaj” kelimesini kullandığı görülmüştür. Bu öğrencinin süreç içerisinde sanatsal çalışmaları yorumlarken sanatçının vermek istediği mesaj nedir? sorusunu içselleştirdiği ve bunu çalışma kağıdına yansıttığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin eylem planları süresince dinledikleri metinlerin konu ve ana fikirlerini ifade ettikleri görülmüştür. Öğrencilerin konu ile ilgili görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Mehmet: Derya’nın dediği gibi atık malzemeleri değerlendirdik (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

Derya: Hem atık malzemeleri değerlendirmeyi öğrendik. En azından atık malzemelerden bir şey yapmayı öğrenmiş olduk (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

Eylül: Mesela geri dönüştürülecek şeyi çöpe atmak yerine değerlendirdik. Mesela kumandadan kalemlik mesela televizyondan gitar diğer gruplar öyle yapmıştı. Mesela onları çöpe atmak yerine öyle bir sanatsal çalışma yaptık bence çok güzel oldu (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Mehmet: Öğretmenim Eylül’ ün de dediği gibi atık eşyaları değerlendirdik atmak yerine. Öğretmenim bence güzel bir çalışma oldu (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Damla: Atıkları Eylül arkadaşımın söylediği gibi atıkları atmak yerine mesela biz de bir gitar yaptık. Üstüne ip çektik, birçok videolar izledik. Siz sorular sordunuz onları cevapladık yani çok güzeldi. Çöplerimizi, tekno atıkları falan attığımızda ne olduğunu öğrendim. Yer altındaki sular da kirleniyordu. İnsanlar o suları içtiğinde hastalanıyordu. Yaptığımız çalışmalarda yani tekno atıklarla pek çok bilgi var (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Sonuç olarak, sanat etkinlikleri ile öğrenciler eylem araştırması süreci boyunca sorgulamalar yaparak anlatılan bir eser ya da metinde kendilerine verilmek istenen mesajı kavradıklarından dolayı dinlemiş oldukları metinde zorlanmadan konu ve ana fikri bulabildikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

4.3.4.5. Dinlediklerine/izlediklerine farklı başlıklar önermenin gelişimi

Öğrenciler metin ya da çalışmalara farklı başlıklar önerme konusunda genellikle birbirinden çok etkilenmektedirler. Birbirinin tekrarı ya da eş anlama gelecek başlıklar söylenildiği görülmüştür. Bu konuda kendilerini yansıtmak özgün bir başlık önermede sorun yaşamaktadırlar. İlk eylem planında işlenen konu okul sevgisidir. Öğrencilerin önermiş oldukları, eserlerine koymuş oldukları başlıklar aşağıda verilmiştir:

Birinci grup: Okul sevgisi (1. Eylem planı).

İkinci grup: Çok severiz biz okulu (1. Eylem planı).

Üçüncü grup: Okul bizim her şeyimiz (1. Eylem planı).

Dördüncü grup: Okul sevgisi (1. Eylem planı).

Önerilen başlıklar incelendiğinde iki başlığın benzer olduğu, süreçte öğrenciler görüş alışverişinde bulunurken birbirinden etkilendikleri görülmüştür. Diğer iki başlığında benzer özellikler taşıdığı görülmüştür.

İkinci eylem planında sanatsal etkinlik olarak kuklalar yapılmıştır. Öğrenciler, Hacivat ve Karagöz metnini kendi yapmış oldukları kuklalar ile canlandırmışlardır. Öğrencilerin gruplarına vermiş oldukları isimler aşağıda verilmiştir:

Birinci grup: Kuklacılar (2. Eylem planı).

İkinci grup: Türk Çocukları 2. Eylem planı).

Üçüncü grup: Arılar (2. Eylem planı).

Dördüncü grup: Kardeşler (2. Eylem planı).

Öğrencilerden “Kuklacılar” ismini kullanan grup üyelerinin konu ile bütünlük gösteren bir isim buldukları görülmüştür. Ayrıca “Türk Çocukları” grup ismi ülkemizdeki yöreyi temsil ettiğinden dolayı kabul edilebilir bir grup ismi iken diğer iki grup isminin grup için çalışmaya atıf yaptığı, yapılan çalışmayı yansıtmadığı görülmüştür. Grup üyelerinin

Çalışma sonrasında değerlendirme aşamasında dinledikleri metne farklı bir başlık ermeleri istenmiş, öğrencilerin çalışma kağıdına vermiş oldukları bazı başlıklar aşağıda sunulmuştur:

Doğa: Akıllı Hacivat ile şakacı Karagz (ğrenci rnleri, 2. Eylem planı).

Deniz: Hacivat ve Karagz'n Bilmeceleri (ğrenci rnleri, 2. Eylem planı).

İklim: Karagz ve Hacivat'ın Bilmeceleri (ğrenci rnleri, 2. Eylem planı).

Derya: Hacivat'ın Sorusu Karagz'n Cevabı (ğrenci rnleri, 2. Eylem planı).

Mehmet: Hacivat'ın Soruları (ğrenci rnleri, 2. Eylem planı).

Damla: Komik Kuklalar (ğrenci rnleri, 2. Eylem planı).

Eylül: Küçük Komiklikler (ğrenci rnleri, 2. Eylem planı).

Öğrencilerin ermiş oldukları başlıklar incelendiğinde birbirine eş başlıklar önerdikleri görülmüştür. Öğrencilerin kendilerine özgü, dinlenilen metni özetleyebilecek bir başlık önermede zorlandıkları görülmüştür. Damla ve Eylül adlı öğrencilerin ermiş oldukları başlık diğer öğrencilerden farklı olmasına rağmen iki öğrencinin cevaplarının birbirine benzerlik gösterdiği görülmüştür.

nc eylem planı ile grup isimlerinde ve de yapılan çalışmalara önerilen isimlerde farklılıklar grlmeye başlanmıştır. Öğrencilerin gruplarına vermiş oldukları isimler aşağıda sunulmuştur:

Birinci grup: Grup kalemlik (3. Eylem planı).

İkinci grup: Grup gitar (3. Eylem planı).

nc grup: Grup kitaplık (3. Eylem planı).

Dördüncü grup: Grup kumbara (3. Eylem planı).

Grup isimleri incelendiğinde grupların kendilerine vermiş oldukları isimlerin geri dönüşüm konusu ile ilgili olarak grupça yapmış oldukları eserlerden esinlendikleri görülmüştür. rnlerin farklı olması nedeniyle grup isimleri de farklılaşmaya başlamıştır. Öğrencilerin grup olarak kullandıkları ismin ürünü yansıtacak bir isim olduğu görülmüştür. Dördüncü eylem planında patatap uygulaması ile öğrenciler kendi isimlerini tasarlamış, tasarladıkları eserlerine birer başlık vermeleri istenmiştir. Öğrencilerin eserlerine vermiş oldukları başlıklar aşağıda sunulmuştur:

Eylül: şekil Tasarımı (ğrenci rnleri, 4. Eylem planı).

Doğa: Bir Kızın Adı (ğrenci rnleri, 4. Eylem planı).

Derya: Derya'nın şaheseri (ğrenci rnleri, 4. Eylem planı).

Seval: Değişik Harf alışması (ğrenci rnleri, 4. Eylem planı).

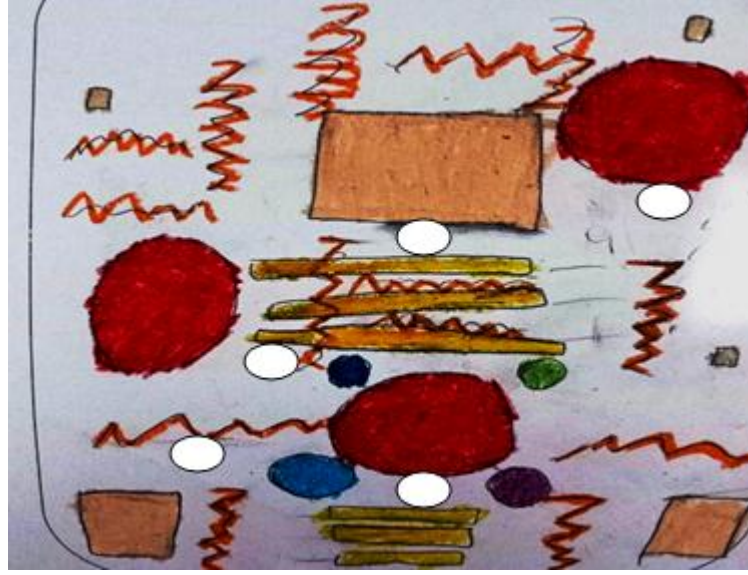
Deniz: Deniz Sanat 1 (ğrenci rnleri, 4. Eylem planı).

İklim: Harika şekiller (ğrenci rnleri, 4. Eylem planı).

Damla: Damla (ğrenci rnleri, 4. Eylem planı).

Mehmet: Müzik Yazısı (Öğrenci Ürünleri, 4. Eylem planı).

Öğrencilerin eserlerine verdikleri başlıklar incelendiğinde kendilerine özgün birer başlık buldukları görülmüştür. Öğrencilerin birbirinden esinlenmek yerine kendi çalışmalarına kendi buldukları birer başlık vermek istedikleri görülmüştür. Bu durum öğrencilerin çalışmaları önemsedikleri, çalışmalara severek katılıp çalışmayı ve kendisini anlatacak başlık buldukları biçiminde yorumlanmıştır.



Görsel 4.129. *Deniz'in sanatsal çalışması (4. Eylem planı)*

Görsel 4.129 incelendiğinde adını anlatan çalışma yaptığı, bu çalışmasına başlık olarak ismini verdiği ayrıca ismi ile yapmış olduğu çalışmanın sanatsal bir çalışma olduğunun bilincinde olduğunu belirtmek amacıyla sanat kelimesini kullandığı, süreç içerisinde eserler gösterilirken bir eserin adının kompozisyon sekiz olduğu söylenmiştir. Öğrencinin de başlıkta bir sayısına yer vermesi, kendisini bir ressam olarak konumlandığı, ilk çalışması olması açısından da kendi çalışmasının başlığında buna yer verdiği görülmektedir.

Altıncı eylem planında öğrencilerden yapmış oldukları piktogramlarına birer isim vermeleri istenilmiştir. Öğrencilerin piktogramlarına vermiş oldukları isimler aşağıda verilmiştir:

- Birinci grup: Obezite piktogramı.
- İkinci grup: Şişman adam.
- Üçüncü grup: Üzüm üzüme baka baka kararır.

➤ Dördüncü grup: Kız erkek obezit.

Öğrencilerin piktogramlarına vermiş oldukları isimler incelendiğinde birbirinden farklı başlıklar önerdikleri görülmektedir. Son test metni olarak “Ekmeğin Serüveni” başlıklı metnin çalışma yaprağında metne farklı bir başlık önerilmesi istenilmiştir. Öğrencilerin önermiş oldukları başlıklar aşağıda verilmiştir:

Seval: Zor yollardan geçen ekmek (Öğrenci Ürünleri, Son test metni).

İklim: Ekmekli bir hayat, üzerimde duran ekmek (Öğrenci Ürünleri, Son test metni).

Damla: Ekmeğin hayatı (Öğrenci Ürünleri, Son test metni).

Mehmet: Soframızdaki ekmek (Öğrenci Ürünleri, Son test metni).

Deniz: Ekmeğin yapılış hayatı ve önemi (Öğrenci Ürünleri, Son test metni).

Doğa: Ekmeğin yaşamı (Öğrenci Ürünleri, Son test metni).

Sonuç olarak, öğrenciler sanatsal çalışmalarda grup olarak kendi fikirlerini birleştirerek diğer grupların ürünlerine benzemeyen özgün çalışmalar yaptıkça, yapılan diğer çalışmaları inceleyip onların yapılış öykülerini dinledikçe daha özgün çalışmalar ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu özgün çalışmalar sonrasında öğrencilerin görüşleri gelişmeye başlamış, kendilerine güven duymaya başlamışlardır. Böylece yapılan çalışmalara ya da dinlenen metinlere yönelik farklı başlıklar önermeleri istenildiğinde öğrenciler vermiş oldukları önerilerin kendilerini yansıtmaları gerektiği düşüncesiyle daha farklı ve özgün başlıklar önermeyi öğrendikleri görülmüştür. Kısacası sanat etkinlikleri ile öğrencilerin özgün başlıklar önerdikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

4.3.4.6. Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırmanın gelişimi

Araştırmacı bu kazanımın geliştirilmesi için aşamalı çalışmalar yapmıştır. Canlandırma için araştırmacı yönlendiren, öğretici rolünden çıkarak öğrenen rolüne geçmesi ile öğrencilerde değişim meydana geldiğini gözlemlemiştir. İlk canlandırma çalışması olan kukla çalışmasında kuklaları oynatacak Hacivat ve Karagöz rol dağılımında araştırmacı öğrenen rolünü üstlenmiş, karakter seçimini gruplara bırakmıştır. Gruplar da kendi gruplarının sunumu en iyi yapacaklarını düşündükleri iki üyeyi belirlemişlerdir. Kukla ile sunumun yapıldığı eylem planında yöresel ağız kullanımına ilişkin öğrencilere yönerge verilmiş, öğrenciler bu yönergeye göre hareket etmeye çalışmışlardır. Öğrenciler arasında geçen diyalogun bir kısmı aşağıda sunulmuştur:

Öğrenci: Yar bana bir eğlence, yar bana bir eğlence,

Seval: Geliyor kafana düdüklü tencere. Ne var Yahu. Ne istisin benden.

Öğrenci: Aşağı gel de, bilmece sorayım da uşağım.

Seval: Geldum.

Öğrenci: Küçük, minicik, içi dolu turşucuk.

Seval: Buldum,turşucuk.

Öğrenci: Ya Hayır yahu.

Seval: ımmm eee bulamadım neyimuş.

Öğrenci: Limon, limon da.

Seval: Limon mu, limondan turşu mu olumuş.

Öğrenci: Bu adı üstünde bilmece uşağım da (2. Eylem Planı, 04.04.2022).

Öğrenci diyalogu incelendiğinde öğrencilerin Karadeniz şivesinde “uşağım, geldum, neyimuş, da” kelimeleri ile yöreyi anlatmaya çalıştıkları görülmüştür. Bu eylem planında canlandırmada genellikle hareket edilmediği için sadece sözel ifadelerdeki gelişim görülmektedir. Diğer gruplara ait diyalogun bir bölümü aşağıda sunulmuştur:

İklim: Turşucuk mu?

Damla: Hayır, Limon limon. ikinci yer altında yağlı kayış.

İklim: Yoğlı koyış mı?

Damla: Hayır.

İklim: Yoğsız koyış mı?

Damla: Hayır, yılan yılan. 3 yer altında kırmızı minare.

İklim: Sarı minore.

Damla: Hayır.

İklim: Kırmızı minore

Damla: Hayır, havuç havuç (2. Eylem Planı, 04.04.2022).

Öğrenci diyalogu incelendiğinde İklim’in Urfa şivesine yönelik olarak “yoğlı koyış, yoğsız koyış, minore” kelimeleri ile şiveyi yansıtmaya çalıştığı fakat Damla’nın diyalog boyunca şiveyi yansıtamadığı gözlemlenmiştir. Mevcut durumda canlandırma etkinliklerinde öğrencilerin performans kaygısına düştüklerinden dolayı etkinliğe katılmakta gönülsüz oldukları, öğretmenin seçimi sonucu zorunlu olarak performans gösterdiklerinden dolayı diyalog ve hareketlerin yetersiz olduğu gözlemlenmiştir.

Canlandırma kazanımının gelişimi için hazırlanan diğer çalışma geri dönüşüm çalışmasıdır. Geri dönüşüm çalışmasında öğrencilerin geri dönüşümünü yaptıkları ürünün grup üyeleri tarafından canlandırmaları, bu canlandırmanın bir fotoğraf karesi olarak yansıtılması istenmiştir. Gruplar kendi aralarında iş bölümü yaparak tüm grup üyelerinin katılımını sağlayarak poz vermişlerdir. Öğrencilerin yapmış oldukları çalışma örneklerinden bazıları aşağıda sunulmuştur:



Görsel 4.130. *Canlandırma (Grup kitaplık, 3. Eylem planı)*

Görsel 4.130’da oturan üç öğrenci raflarda yer alan kitapları, arkada kollarını açan öğrenci ise buzdolabı kapağını canlandırmaktadır. Öğrencilerin kendi aralarında işbölümü yaparak rol dağılımı yaptıkları, rollerine uygun olarak fotoğraf çalışması yaptıkları görülmüştür. Ayrıca fotoğraflama çalışması yapılırken araştırmacı tarafından fotoğraf çekimi yapılmış, grup üyeleri çekilen fotoğraflara bakarak bu fotoğrafta istedikleri gibi çıkmadıkları, fotoğrafın yeniden çekilmesi gerektiğini söyledikleri görülmüştür. Bu durum öğrencilerin canlandırma çalışmasını içselleştirmeye başladıkları, çekingenliğin yerine çalışmanın en iyi şekilde yansıtılması için daha özenli çalışmaların yapılmaya başlandığı görülmüştür. Başka grubun yaptığı çalışma aşağıda sunulmuştur:



Görsel 4.131. *Canlandırma (Grup kalemlik, 3. Eylem planı)*

Görsel 4.131’de önde masaya kapanan iki öğrenciden formalı olan silgiyi, sivil olan açacağı, masaya uzanan öğrenci kalemi, karşılıklı ayakta duran iki öğrenci kumandanın

alt ve üst kapaklarını, önde ayakta duran ise kalemlerin açılıp kapanmasını sağlayan ara bölmeyi canlandırmaktadır. Öğrencilerin grup içinde rol dağılımı yaptıkları, her öğrenciye birer görev verdikleri ve öğrencilerin de görevlerine uygun bir şekilde poz verdikleri gözlemlenmiştir.

Canlandırma kazanımının geliştirilmesi için hazırlanan diğer çalışma mevsim çalışmasıdır. Bu çalışmada ise öğretmen her gruba bir mevsim rolü vermiş, mevsime uygun birer hikaye yazmalarını ve bu hikayeyi grup üyeleri ile birlikte canlandırmalarını istemiştir. Grupların bu çalışma esnasında daha organizeli bir şekilde çalıştıkları gözlemlenmiş, yazmış oldukları hikayedeki durumları yansıtacak en iyi grup üyelerini belirledikleri gözlemlenmiştir. Mevsime uygun hikaye yazma sürecini anlatan görüntü Görsel 4.132’de sunulmuştur:



Görsel 4.132. *Mevsimler hikayelerinin yazım süreci (4. Eylem planı)*

Hikayesini yazan gruplar, görev dağılımı yaptıktan sonra hikayelerini canlandırmışlardır. Aşağıda ilkbahar mevsimini canlandıracak grubun yaptığı çalışmalar sunulmuştur. Birinci grubun ilkbahar mevsimi ile ilgili yazdıkları hikaye Görsel 4.133’te sunulmuştur.

KONUŞAN MEVSİM FORMU

Anlatacağımız mevsimin adı: İlkbahar

Mevsimin hikayesi: Günlenden bir gün Gınar ağacı adında güyaşında bir ağaç varmış. Uebu ağaç bir evin bahçesinde yaşarmış. Bir gün 2-3 tane çocuk bahçede oyun oynurmuş. Bu ağaç mutluymuş. Çünkü çocuklar ağacın yanına sirtmış. Ve ağacın pembe çiçeklerini koklamışlar. Ağaca sarılmışlar. Ağaç o anda mutlu olmuş. O kadar mutlu olmuş. Çünkü herkes onun yanına geliyormuş. Kuşların evi ağacın üstündeymiş. Ve kuşlar cık cık cık öterek ağaca şarkı söylemiş. Ve bu ağaç oğünce mutlu bir Gınar ağacı olmuş.

Görsel 4.133. Birinci grubun ilkbahar mevsimi hikayesi (4. Eylem planı)

İlkbahar mevsimini canlandıracak grubun, grup üyeleri arasında yaptıkları rol dağılımı aşağıda sunulmuştur:

Ağaç olan kişi Eylül, çünkü kafasında pembe çiçekli unicorn taç var. Doğa, öğrenci-1, öğrenci-2 kuş olacak çünkü güzel ses çıkartıyorlar. Çocuklar öğrenci-3, öğrenci-4, öğrenci-5 çünkü çok tatlı rol yapıyor (Öğrenci Ürünleri, 4. Eylem Planı).

Öğrencilerin rol dağılımı incelendiğinde, grup içinde verilen rollerin grup üyeleri içinde o role en uygun olacak kişileri seçmiş oldukları görülmektedir. Örneğin ağaç olarak seçmiş oldukları Eylül'e, o rolü vermelerinin nedeni olarak kafasında pembe renkli unicorn taç olmasıdır. Kuş olarak rol verilen öğrencilerin güzel ses çıkarttıkları ifade edilmiştir. Öğrenciler canlandırma çalışmalarlarıyla birbirini daha yakından tanıma imkanı da bulmuşlardır. Rol dağılımı sonrasında öğrenciler rollerine uygun olarak yazmış oldukları hikayeyi canlandırmışlardır. Aşağıda canlandırma ile ilgili görüntüler Görsel 4.134 ile Görsel 4.135'de sunulmuştur.



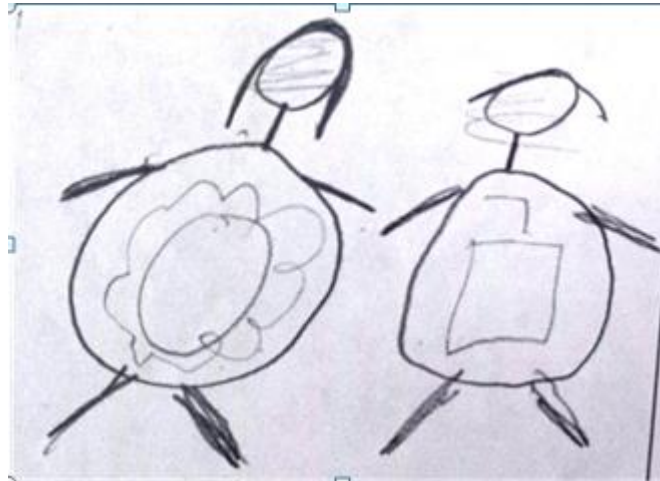
Görsel 4.134. Birinci grubun ilkbahar mevsimini canlandırması-1 (4. Eylem planı)



Görsel 4.135. Birinci grubun ilkbahar mevsimini canlandırması-2 (4. Eylem planı)

Öğrencilerin canlandırma sonrasında, yapılan canlandırmanın diğer gruplar tarafından beğenildiği ayrıca canlandırma yapan grubun da kendi performanslarını beğenmiş oldukları görülmüştür.

Canlandırma kazanımında görülen bu gelişmelerin son çalışmada daha da yaratıcı çalışmalar haline geldiği piktogram çalışmasında görülmüştür. Piktogram için gruplardan, piktogramlarını en iyi yansıtacak iki üye seçmeleri istenmiştir. Seçilen üyelerin de gruplarının yaptığı piktogramları yansıttıkları görülmüştür. Öğrencilerin yapmış oldukları çalışmalardan bir tanesi Görsel 4.136 ile Görsel 4.137’de sunulmuştur:



Görsel 4.136. Obezite piktogramı (4. Grup, 6. Eylem planı)

Görsel 4.136’da grup, piktogramda kız ve erkek olmak üzere iki karakter belirlemiş, solda duran kızın karnında hamburger, sağdaki erkeğin karnında ise kolaya yer verilmiştir. Ayrıca kolada pipet olduğu da görülmektedir.



Görsel 4.137. *Obezite piktogramı canlandırma (4. Grup, 6. Eylem planı)*

Görsel 4.137’de öğrenciler çantaları ters takarak şişmanlığı anlatmak istemişlerdir. Kızın çantası hamburgeri, erkeğin çantası ise kolayı temsil etmektedir. Ayrıca erkeğin çantasında duran kalem ise kolanın pipetini temsil etmektedir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde Eylül adlı öğrencinin, canlandırma ile ilgili görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Eylül: Mesela bir şeyi canlandırmayı öğrendim. Mesela biz kumandadan kalemlik yaptık. Kumandayı canlandırdım, kalemi canlandırdım, bir şeyleri canlandırmayı öğrenmiştim (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Sonuç olarak, sürecin başında canlandırma konusunda çekingen davranan öğrencilerin süreç sonunda daha aktif olarak görev üstlenmeye başladıkları görülmüştür. Süreç başında öğretmen tarafından rol verilen öğrenciler sadece sözel olarak canlandırmada bulunurken sürecin sonunda grup üyelerinin dış denetim olmaksızın grup içerisinde verilen yönerge doğrultusunda organize olabildikleri, kendi aralarında gruplarını en iyi şekilde temsil edebilecek üyeleri seçebildikleri, seçilen üyelerin ise canlandırmada istekli ve verilen görevi en iyi yansıtacak şekilde canlandırma yapmaya çalıştıkları gözlemlenmiştir. Kısaca sanat etkinlikleri ile öğrencilerin birbirini daha yakından tanıma imkanı elde ettikleri, bu sayede rol dağılımında role en uygun öğrenciyi seçtikleri, canlandırmada grup bilincinin oluştuğu, çalışmayı en iyi yansıtacak şekilde organize oldukları bulgularına ulaşılmıştır.

4.3.4.7. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini ifade etmenin gelişimi

Öğrencilere süreç başında dinledikleri ile ilgili görüşler sorulduğunda genellikle tek kelime ile geçiştirmeye çalıştıkları görülmüştür. Sınıfta farklı bir cümle duyduklarında arkadaşlarının söylemiş olduğu cümlenin ya aynısı ya da aynı anlama gelecek başka sözcüklerle kurulmuş benzer cümleleri tekrar ettikleri gözlemlenmiştir. Öğrencilerde görüş geliştirmeye ilgili ilk çalışma kukla çalışmasında yapılmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin bireysel olarak zorlanabilecekleri düşünülerek bireysel görüş yerine toplu görüş istenmiş, bunun için gruplara grup değerlendirme formu dağıtılarak görüş belirtmeleri istenmiştir. Öğrencilerin bazen tek kelime ile görüş bildirdikleri, bazen de bir cümle ile cevaplamaya çalıştıkları görülmüştür. Öğrencilerin grup olarak vermiş oldukları cevapların bir bölümü aşağıda sunulmuştur:

1. grup: Sevdik ama bazı eksiklikleri vardı (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).
2. grup: Güzel konuştular, güzel canlandırdılar (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).
3. grup: Sevmedik çünkü çok yanlış yaptılar (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).
4. grup: Sevdik çünkü gari denildi (Öğrenci Ürünleri, 2. Eylem planı).

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde öğrencilerin görüş geliştirmede sorun yaşadıkları görülmektedir. Öğrencilerin görüşlerini geliştirebilmek için öğrencilerin birbirlerinin görüşlerini dinleyebilecekleri tartışma ortamlarının yaratılması, öğrencileri sorgulama yapabilecekleri sanatsal çalışmalar ile tanıştırılması, eser üzerinde grup ve bireysel değerlendirmeler yapabileceği imkanların verilmesi düşünülmüş eylem planlarında bu doğrultuda düzenlemeler yapılmıştır. Öğrenciler sanatsal etkinlik sürecinde birbirini dinledikçe, birbirlerinin görüşlerini eleştirdikçe görüş geliştirme becerilerinde gelişmeler görülmeye başlanmıştır. Geri dönüşüm çalışmasında öğrenciler izledikleri video üzerinde tartışmış, sorgulamalar yaptıktan sonra öğrencilerden görüş istenmiştir. Öğrencilerin tek kelime ile görüş belirtmek yerine cümle düzeyinde görüş geliştirmeye başladıkları görülmüştür. Öğrencilerin belirtmiş oldukları görüşlerin bir bölümü aşağıda sunulmuştur:

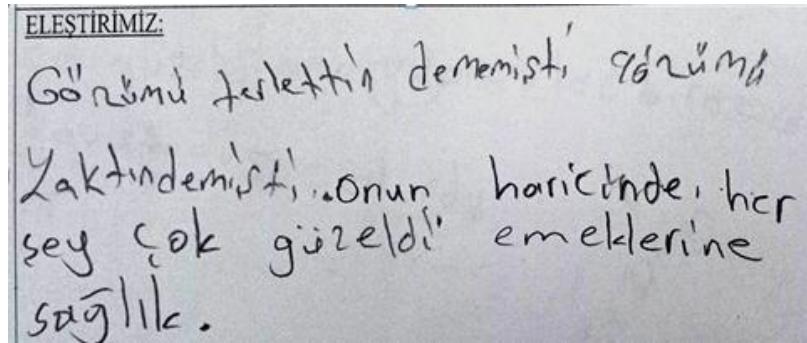
- Doğa: Beğendim çünkü doğaya çöp atmamamızı, eskimiş eşyaları geri dönüşüme atmamızı öğretti (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).
- Deniz: Beğendim çünkü bu videoda teknolojinin de bir geri dönüşüm olduğunu öğrenince yeni bilgi edinmiş oluyorum. Bir sürü bilgi veriyor ve bu videoda tekno atık ne olduğunu da öğrendim (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).
- Derya: Beğendim, çok ilgi çeken ve konusu doğa olan bir video idi (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).
- Mehmet: Beğendim, çok örnek verici ve bilgilendirici (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

İklim: Beğendim, çok güzel bir çalışma oldu. Bence harikaydı, çok güzeldi (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

Seval: Beğendim, böylece geri dönüşümle baya şey öğrendim (Öğrenci Ürünleri, 3. Eylem planı).

Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin dinledikleri ile ilgili görüş geliştirmeye başlamış oldukları görülmektedir. Dördüncü eylem planında yer alan sanatsal etkinlikler yoluyla yoğun bir sorgulama, arkadaşlarının görüşlerini dinleme, dinlemiş olduğu görüşlerini eleştirme çalışmalarına yer verilmiştir. Ayrıca gruplardan, canlandırdıkları mevsimler ve hikayeleri ile ilgili grup olarak görüş bildirmeleri istenilmiştir. Yapılan çalışmalar sonrasında öğrencilerin geliştirdikleri görüşlerin bir bölümü aşağıda sunulmuştur:

3. Grup: Bir hayali gösteri olmuş, çünkü ağaç gözyaşlarını siliyordu olmaz. Çünkü ağaç dallarını bükerse dalları kırılır ama çok güzeldi (Öğrenci Ürünleri, 4. Eylem planı).
1. Grup: Öğrenci ağlarken hiç ağlamış sesi çıkarmadı. Gözünü elleriyle yaptığı hareketi yapmak yerine gözünü eline doğru kapattı. Ağlarken söylediği için sesini duyamadık (Öğrenci Ürünleri, 4. Eylem planı).
2. Grup: Aslında hikayede çiçek açmak yoktu. Aslında cam taşıyan adama baktığında sevinmesi lazımdı ama cam taşıyan adama bakmadılar ve uyurken kollarını insan uyur gibi yaptılar yani hayal (Öğrenci Ürünleri, 4. Eylem planı).
3. Grup: Bir hayali gösteriydi ve kış olunca yaprak döküleceği için kollarını açsaydı daha güzel olurdu (Öğrenci Ürünleri, 4. Eylem planı).



Görsel 4.138. Birinci grubun görüşü (4. Eylem planı)

Görsel 4.138 ve öğrencilerin grup olarak belirttikleri görüşler incelendiğinde öğrencilerin cümle düzeyinde görüş belirttikleri görülmüştür. Bazı grupların görüş geliştirmede daha da ilerledikleri, görüşlerini birkaç cümle ile ifade ettikleri görülmektedir. Öğrenci görüşmelerinde öğrencilerin görüş geliştirme kazanımına ilişkin belirtmiş oldukları görüşler aşağıda sunulmuştur:

Deniz: Hem de öğretmenim şöyle bir şey vardı, şunu da öğrendim. Tekno atıkların oraya atınca da orada bir tarla falan varsa orada domates falan yetiştiriyorlarsa onun yemeklerine de bulaşır. Onunla bir yemek ya da onu öyle sade yerse o da zehirlenir öğretmenim. Hayvanlar falan da yiyor öğretmenim. Hep orada karınca, hayvanlar hep orada tarladan kaçıyorlar. Hele hele haylaz keçi, bir şey kaçıyor. İşte onlar da yerse hayvan sayımız ve insan sayımız azalır. Hani bizim ülkemize atıyorlar ya bir de öyle heykel yapmış, cumhurbaşkanı mıydı neydi öyle heykeller yapmışlardı. Onlar niye izin veriyorlar bizim başkanımız ya da bizim ülkemizdekiler Adana’da olan kişiler niye izin veriyor. Onlara çok sinirliyim, izni niye veriyorlar (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Doğa: Öğretmenim ben şurada çok üzül müştüm, bütün çöpleri suya atmışlardı, toprağa atmışlardı. Yani bir de o çöpleri bizim ülkemize atmışlardı çok üzül müştüm (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Öğrenci görüşmesinde öğrencilerin dinledikleri video ile ilgili görüş geliştirmede cümle düzeyini geçmiş oldukları görülmektedir. Mevcut durumda tek kelime ya da birkaç kelime ile ifade edilen öğrenci görüşlerinin gelişmiş olduğu görülmektedir. Sonuç olarak, sanat etkinlikleri yoluyla öğrencilerin dinledikleri ile ilgili görüş geliştirdikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

4.3.4.8. Sözlü yönergeleri uygulamanın gelişimi

Mevcut durumda öğrencilerin genellikle verilen sözlü yönergelerin tamamına uyamadıkları, belli bir bölüme odaklanıp diğer bölümleri kaçırdıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmacı, birinci eylem planında dinlenen şiirin kolaj çalışması ile anlatılmasını istemiştir. İlk sanatsal çalışma olduğu için kolaj çalışması hakkında ayrıntılı bilgilere yer verildiğinden dolayı ilk çalışmada sözlü yönerge olarak sunum esnasında şiiri sınıfa okurken “Yaşasın okulumuz” şarkısının ritmine uygun olarak okunması istenilmiştir. Sınıf dört gruba ayrılmıştır. Çalışma tamamlanmış, sunum aşamasında şiiri söylenilen ritme uygun olarak sadece bir grubun yaptığı gözlemlenmiştir. Diğer grupların şiiri istenilen şarkının ritmine göre okumadıkları görülmüştür. Bu durumla ilgili araştırmacı günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Sunumlarda çok yaratıcı çalışmalara yer verdiklerini görünce öğrencilerim adına çok sevindim fakat ritim, müzik söyler gibi şiir okumayı sadece Mehmet yapabildi. Diğer grupları bu anlamda başarılı bulduğumu söyleyemem. Genel olarak şiirde anlatılanları yansıtmışlardı (Araştırmacı Günlüğü, 24.03.2022).

Birinci eylem planı sonrasında mevcut durumda belirtilen öğrencilerin yönergelere uymada sorun yaşadıkları görülmüştür. Araştırmacı her eylem planında

sözlü yönergeler yer vererek öğrencilerde sözlü yönergeler dikkat etme becerisini geliştirmeyi amaçlamıştır. İkinci eylem planında kukla yapım etkinliğinde öğrencilere sözlü yönerge olarak kuklanın anlatıldığı yörenin özelliklerini göstermesi, sunum esnasında da kuklaları konuşturan grup üyelerinin yöresel ağız kullanması istenilmiştir. Sanatsal etkinlik sonrası her grubun kuklalarında yöresel özelliklere yer vermeye çalıştıkları ayrıca sunumda da yöresel ağız kullanmaya gayret ettikleri görülmüştür. Öğrencilerin yapmış oldukları çalışmalardan bazıları aşağıda sunulmuştur:



Görsel 4.139. İkinci grubun kukla örneği (Urfa yöresi, 2. Eylem planı)

Görsel 4.139'daki kukla ikinci grup tarafından yapılan, yöre olarak da Urfa ağız ile canlandırılmış olan kukla örneğidir. Kuklaların özelliklerine dair grup üyeleri ile araştırmacı arasında geçen diyalog aşağıda verilmiştir:

Araştırmacı: Hangi yöreyi canlandırıyorsunuz?

Damla: Urfa. annemin eski ipinden saç yaptım. Oynar gözlerden de gözler yaptım, ağız yaptım. Bir tane de kolye yaptım.

Araştırmacı: Urfa yöresini anlatan bir şey var mı?

Damla: Etek var öğretmenim.

İklim: Saç yaptım, burun yaptım.

Araştırmacı: Urfa'yı anlatan bir şey var mı?

İklim: Yok (Gözlem Notu, 2. Eylem Planı).

Araştırmacı ve grup üyeleri arasında geçen diyalog ve Görsel 4.139 incelendiğinde grup üyelerinin kuklaya odaklanırken sözlü yönergeye kısmi uydukları görülmüştür. Grup kukla yaparken üçerli alt gruplara ayrılarak kuklalarını yapmışlardır. Damla'nın alt

grubunda olanlar kuklada etek ile yöresel özelliğe yer verirken, İklim'in alt grubunda olanlar kuklada yöresel özelliğe yer vermemişlerdir. Sunum aşamasında ise Damla'nın yöresel ağız kullanmadığı, İklim'in ise yöresel ağız kullanmaya çalıştığı gözlemlenmiştir. Sunum aşamasına ait diyalogun bir bölümü aşağıda sunulmuştur:

Damla: Karagöz'üm gel sana bilmece sorayım.

İklim: Geldum, geldim.

Damla: Sana üç tane bilmece soracağuum. Üçünü de bilersen sana hediye alacağum. Birinci küçücük, fıçıcık içi dolu turşucuk.

İklim: Fıçıcık mı?

Damla: Hayır.

İklim: Turşucuk mu?

Damla: Hayır. Limon, limon. İkinci yer altında yağlı kayış.

İklim: Yoğlı koyış mı?

Damla: Hayır.

İklim: Yoğsız koyış mı?

Damla: Hayır, yılan yılan. Üç yer altında kırmızı minare.

İklim: Sarı minore.

Damla: Hayır.

İklim: Kırmızı minore.

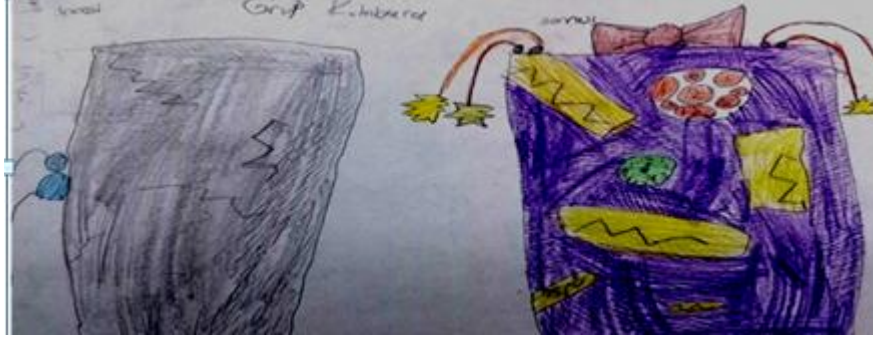
Damla: Hayır, havuç havuç (Gözlem Notu, 2. Eylem Planı).

Öğrencilere ait diyalog incelendiğinde İklim'in yöresel ağız kullanmaya çalıştığı, Damla'nın ise yöresel ağız kullanmadığı görülmüştür. Araştırmacı bu durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

İkinci grup: Türk çocukları. Damla ve İklim canlandırdı. Damla yöresel ağız olarak daha çok Karadeniz bölgesini kullanmaya çalıştı. Kendisi anne tarafından Mardinli, yörede yakın. Daha başarılı olacağını düşünmüştüm fakat pek başaramadı. İklim Urfa'ya daha çok yaklaştı. Sunumda bilmeceleri sırayla sordular. İklim özellikle “yoğlı koyış, yoğsız koyış, kırmızı minore” kelimeleri ile Urfa şivesine yaklaştı (Araştırmacı Günlüğü, 04.04.2022).

Benzer sorunlar diğer gruplarda da görülmüştür. Genel olarak ilk çalışmaya göre grupların sözlü yönergeler uymaya çalıştıkları görülmüştür. İlk çalışmada bir grup sözlü yönergeye uymuşken bu çalışmada tüm gruplar uymaya çalışmış fakat tamamen uyabilen grubun olmadığı görülmüştür. Üçüncü eylem planında sözlü yönerge olarak geri dönüşüm için grupça karar verdikleri ürünün tasarımının resminin yapılması, ayrıca grup üyelerinden resmini yaptıkları ürünün fotoğraf yoluyla anlatılması istenilmiştir. Bu çalışmalarda grupların sözlü yönergeler uygun hareket ettikleri gözlemlenmiştir. Ürünlerini grup olarak tasarlarlarken, öncelikle ürünler yazılı olarak tanıtılmış, yazılı

olarak tanıtılan ürün resim yoluyla başarılı bir şekilde anlatılmış, aynı başarının fotoğraf yolu ile anlatımda da yapıldığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin yapmış oldukları çalışmalardan bazıları aşağıda sunulmuştur:



Görsel 4.140. Bilgisayar kasasından kumbara yapımı (4. Grup, 3. Eylem planı)

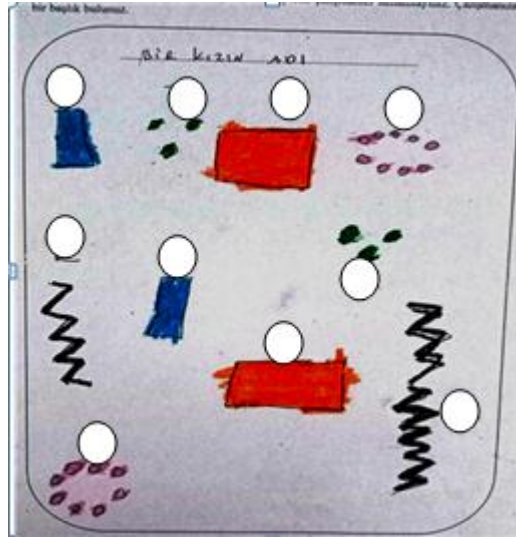
Görsel 4.140’da öğrencilerin evde kullanılmayan atıl durumdaki bilgisayar kasasından kumbara yaptıkları çalışma anlatılmıştır. Görselde yapılan ürünün grup üyeleri olarak fotoğraf yoluyla anlatılmasında ise grup üyelerinin kendi aralarında rol dağılımı yaptıktan sonra fotoğraf çalışmasına geçilmiştir. Öğrencilerin fotoğraf yoluyla ürünü yansıttıkları görüntü Görsel 4.141’de sunulmuştur:



Görsel 4.141. Kumbara canlandırması (4. Grup, 3. Eylem planı)

Görsel 4.141 incelendiğinde öğrencilerin el ele tutuşarak bilgisayar kasası oluşturdukları, halkanın içinde duran öğrencinin kumbaradaki parayı, halkaya girmek üzere olan öğrencinin ise kumbaraya yeni girecek olan parayı temsil ettiğini

göstermektedir. Diğer grupların da araştırmacı tarafından verilen sözlü yönergelere uygun olarak hareket ettikleri gözlemlenmiştir. Bu durum öğrencilerin araştırmacı tarafından sözel olarak ifade edilen yönergelere uygun hareket ettiklerini göstermektedir. Dördüncü eylem planında bu kez sözlü yönerge sayısı artırılmış, öğrencilerden gelen dönütler gözlemlenmiştir. Sözlü yönerge olarak öncelikle patatap uygulaması sonrasında her öğrenciden bireysel olarak isimlerindeki harflere karşılık gelecek şekiller düşünerek, isimlerini şekiller ile anlatmaları istenilmiştir. Öğrenciler bu çalışmada yaratıcı çalışmalar ortaya çıkarmışlardır. Öğrencilerin yapmış oldukları çalışmalardan bazıları aşağıda sunulmuştur.



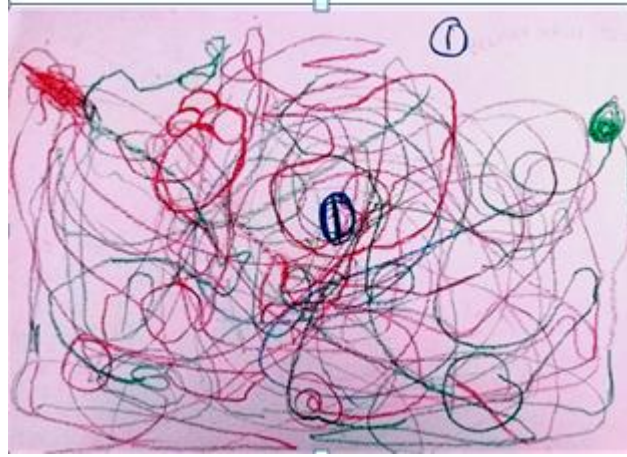
Görsel 4.142. Bir kızın adı çalışması (Doğa, 4. Eylem planı)

Görsel 4.142’de öğrencinin adındaki her harfe karşılık farklı bir şekil seçtiği, adını çalışma yaprağında iki kez yansıttığı görülmektedir. Öğrencinin sözlü yönergeye uygun olarak çalışmasını tamamladığı görülmüştür. Bu çalışmada diğer öğrenciler de benzer performans göstermişlerdir. Eylem planında ikinci sözlü yönergede “Hey onbeşli” parçasının farklı yorumları dinletilirken iki yorum için dağıtılan iki resim kartonunun kullanılacağı, müziğin akışına uygun olarak hareket edilmesi gerektiği, hareket esnasında çalışma tamamlanıncaya kadar boyaların kaldırılmaması gerektiği söylenilmiştir. Süreçte öğrencilerin sözlü yönergede söylendiği gibi müzik bitinceye kadar boya kaldırılmadan çalışmalarını yaptıkları gözlemlenmiştir. Fakat bazı öğrencilerin sözlü yönergeye uygun davranmadıkları da gözlemlenmiştir. Yönergeye uygun davranmayan öğrencilerin müzik boyunca eseri dinledikleri, eseri dinledikten

sonra çalışmanın yapılacağını düşündüklerini söylemişlerdir. Bu durumu araştırmacı günlüğüne şöyle yansıtmıştır:

Etkinlik öncesi hatırlatmalarda bulundum. Birinci söyleniş tarzını açıp müziği hissetmelerini sağladım. Bu söyleniş tarzını yansıtacak boyalara karar vermelerini istedim. Daha sonra parçayı açıp parça boyunca boyaları kaldırmadan müziğin ritmine uygun olarak istedikleri şekilleri, yönleri kullanabileceklerini söyleyip resim kağıdı üzerinde serbestçe akıp gitmelerini söyledim. Bazı öğrencilerim yine anlamadılar. Parça bitiminde çizceklerini düşünmüşler. Doğa'da bu grubun içinde. Beni çok şaşırtıyor. Dinlemiyor mu? Anlayamıyor mu? Tam anlayamıyorum (Araştırmacı Günlüğü, 10.05.2022).

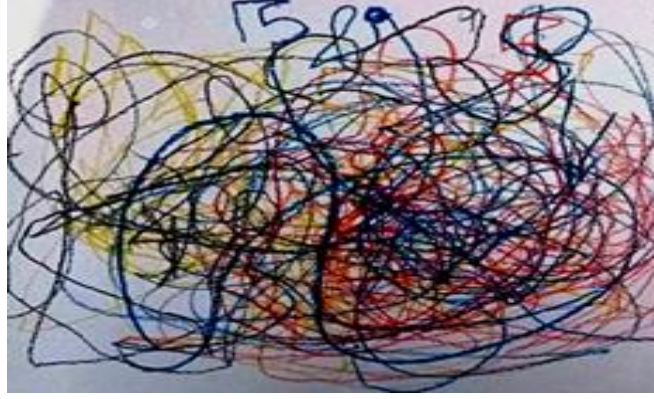
Süreçte yönergeye uygun olarak hareket eden öğrencilerin çalışmalarından bir tanesi Görsel 4.143'te sunulmuştur:



Görsel 4.143. *Seval'in çalışma kağıdı-1 (4. Eylem planı)*

Görsel 4.143, parçanın ağıt yorumunu anlatmaktadır. Parça ağıt yorumu olduğu için öğrencinin çizgilerinin daha zayıf olduğu ayrıca boşluklara fazla yer verdiği görülmektedir. Parçanın ilk yorumunda görülen yönergeye uymama davranışı parçanın ikinci yorumunda görülmemiştir. Bu uygulama daha başarılı geçmiştir. Araştırmacı bu durumla ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Aynı çalışmayı yapacağımızı söyledim. Renge karar vermeleri için parçayı biraz dinlettim. Kararlarını verdikten sonra parçayı yeniden açtım. Çalışmaya başladık. Seval ve öğrenci-3 çift elle çalışma yaptılar (ilk çalışmada da aynıını yaptılar). Bazı öğrencilerim hissetmek için gözlerini kapattılar. Kapatabileceklerini söylemişim. Birçoğu ikinci söylenişte ritme uygun hareketlerde bulunuyorlardı. Mehmet doğrudan kollarını havada sallamaya başladı. Diğer öğrenciler başları ya da dizleri ile ritim tuttular. İlk çalışmaya göre ikinci çalışma daha başarılı geçti. İlkinde ilk uygulamanın verdiği acemilik olduğu için tam anlayamadılar fakat ikincisinde daha başarılı oldular (Araştırmacı Günlüğü, 10.05.2022).



Görsel 4.144. *Seval'in çalışma kağıdı-2 (4. Eylem planı)*

Görsel 4.144, parçanın ikinci yorumunu yansıtmaktadır. İkinci yorumu oyun havası tarzındadır. Öğrencinin daha baskın çizgiler kullandığı, belli noktalarda vurgulamaların yoğunlaştığı görülmüştür. Eylem planında üçüncü sözlü yönerge ise gruplara öykü yazmak için birer mevsim verilmiş. Mevsime uygun bir öykü yazıp öykünün grupça canlandırılması istenmiştir. Gruplar üyeleri ile birlikte fikir alışverişinde bulunmuş, mevsime uygun öykü yazmış, öyküyü canlandırmak için rol dağılımı yaptıkları gözlemlenmiştir. Rol dağılımı sonrasında öğrenciler rollerine uygun olarak canlandırmada bulunmuşlardır. Grupların canlandırma ile ilgili görselleri, canlandırma başlığında verilmiştir. Tüm grupların öyküye uygun şekilde görev dağılımı yapıp, öyküyü canlandırdıkları görülmüştür. Öğrencilerde sözlü yönergelere uyma davranışı gelişme göstermesine rağmen bazı öğrencilerin bu davranışlara uygun olarak hareket edemedikleri görüldüğü için beşinci eylem planında da sözlü yönerge davranışının kazandırılması için eylem planında sözlü yönergeler yer verilmiştir. Beşinci eylem planında ilk sözlü yönerge sıcak-soğuk renkler ile ilgili çalışmada verilmiştir. Öğrencilere çalışma kağıtlarının sol tarafına sol ellerini, sağ tarafına sağ ellerini çizmeleri istenilmiş, sol ellerini sıcak renkler ile sağ ellerini de soğuk renkler ile boyamaları istenilmiştir. Bu çalışma çok başarılı bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin yapmış oldukları çalışmalardan örnek olarak iki tanesi aşağıda sunulmuştur:



Görsel 4.145. Mehmet'in çalışması (5. Eylem planı)



Görsel 4.146. Eylül'ün çalışması (5. Eylem planı)

Görsel 4.145 ile Görsel 4.146 incelendiğinde öğrencilerin çalışma kağıdında ellerini doğru yerde çizdikleri, ellerini doğru renkler ile boyadıkları, aynı zamanda not tuttukları da görülmektedir. Beşinci eylem planında ikinci sözlü yönerge ise öğrencilerin tuval çalışmasında verilmiştir. Tuval çalışmasında kullanacakları parmak boyaları fırça, parmak ya da sünger kullanarak baskı çalışması yapmaları, ayrıca kolaj çalışmasına da yer vermeleri istenilmiştir. Grupların birlikte verilen sözlü yönergeye uygun olarak çalışmalar yaptıkları görülmüştür. Öğrenci çalışmalarından bir tanesi aşağıda sunulmuştur:



Görsel 4.147. *Dördüncü grubun tuval çalışması (5. Eylem planı)*

Görsel 4.147 incelendiğinde tuvalde fırça izleri görülmektedir. Üst bölümün gökyüzünü yaparken de öğrencilerin sünger kullandıkları ayrıca Atatürk görsellerinde kolaj tekniğinin kullanıldığı görülmektedir. Altıncı eylem planında verilen sözlü yönergelerle ait fotoğraf çalışması canlandırma bölümünde sunulmuştur. Eylem planları süresince öğrencilerin sözlü yönergelerle uyma becerilerinin gelişimi görülmüştür. Gözlemci öğretmen ile yapılan görüşmede öğrencilerin yönergelerle uyma becerisi hakkındaki görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Gözlemci Öğretmen: Hani bir kere ifade etmiş olmamıza rağmen çocuklar sunumlarını yaparken şive ve yöresel kıyafetleri hiçbiri atlamamıştı. Bu geçen etkinliğe göre daha fazla etkin bir şekilde dinlediklerini yansıttıklarını gösteriyor bence. Atlayacaklar mı diye düşündük. Çünkü üzerinde çok durmadık. Hani illaki şive yapın, çocuklar şive yapın deyip dönüp dönüp tekrar etmememize rağmen çocuklar onu kaçırmamışlar yani. Sunum yaparken çoğunlukla hem şiveyi hem de vurguyu yakaladılar hatta bir grup Hacivat ve Karagöz'den esinlenerek hani kafa tokuşturarak onu da yaptılar mesela (Öğretmen Görüşmesi-2, 06.04.2022).

Görüşme notları incelendiğinde öğrencilerin sözlü yönergelerle uyma becerilerinde gelişme kaydedildiği görülmektedir. Sonuç olarak, öğrenciler sanat etkinlikleri ile pasif dinleyici rolünden aktif dinleyici rolüne geçmeleriyle birlikte her eylem planında yapılan sanat ürünlerine yönelik açıklamaların grupların çalışmalarını güçlendirdiği,

araştırmacının yapmış olduğu açıklamalara dikkat edilmediği zaman diğer gruplardan eleştiri almaları nedeniyle ilk eylem planından son eylem planına kadar öğrenciler sözlü yönergelere uyma becerilerini geliştirmiş oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

4.4. Araştırmacının Mesleki Gelişimi

Eğitim öğretim sürecinde hem zamanın kısıtlı olması hem de sınıf mevcutlarının kalabalık olmasının yanında sınıfların teknolojik olarak yeterli donanımda olmaması öğretmenin derste aktif olmasını gerektirmektedir. Öğretmenin derste aktif olmasının doğal sonucu olarak öğrenciye pasif olma rolü de verilmiş olmaktadır. Velilerin sınav odaklı düşünme kalıpları öğretmenleri sadece akademik başarıya odaklı hale getirmektedir. Akademik başarının olmazsa olmazı olabildiğince öğrenciye bilgi yüklemek olarak algılanmaktadır. Oysa 21.yy'da bilgiye erişim çok kolay hale gelmişken, öğrencilerin bu bilgiler içerisinde bilgiyi kullanabilmeyi öğrenmesi, okul sürecinde keyif alması, sınıf arkadaşları ile diyalog kurarak iletişim becerisini geliştirmesi, grup üyeleri ile fikir alışverişinde bulunarak dinleme becerisini geliştirmesi, sorun çözmeyi öğrenmesi çok daha önemli iken bu becerilerin geri plana itilmesi istenen akademik başarı düzeyine ulaşımı da olumsuz etkilemektedir. Eylem planları sürecinde dinlemeyi olumsuz etkileyen birçok etmenin, araştırmacının öğretmen rolünden sıyrılarak öğrenen rolüne geçmesi ile ortadan kalkmaya başladığı görülmüştür. Öğrenen öğretmen rolüne geçiş ile öğrencilerin derse karşı ilgileri artmış, dersi çok sevmeye başladıkları gözlemlenmiş ve bu gözlem sonuçları öğrenciler tarafından da sözel olarak ifade edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin derse katılım düzeyleri yükselmiş, sınıf yönetiminde istenmeyen davranışların azaldığı da gözlemlenmiştir. Eylem araştırması sürecinde araştırmacı, öğrencilerdeki gelişime odaklanmış, gelişimi yakından gözlemlemiş, süreci deneyimlemiştir. Bu süreçte uygulamalar sonrasında günlüğüne yansıtılarda bulunmuş, bu yansıtımların makro analizleri yapılırken araştırmacı tarafından, araştırmacının da mesleki anlamda bir değişim ve gelişim yaşamakta olduğunun farkına varılmıştır. Komite toplantılarında yapılan değerlendirmelerde bu durum komite üyesinin de dikkatinden kaçmamıştır. Araştırmanın amaçları arasında olmayan fakat eylem araştırması deseni ile tasarlanan araştırmalarda, araştırmaların doğal bir sonucu olarak araştırmanın uygulayıcısı olan araştırmacının mesleki yönden bir gelişim yaşaması beklenmektedir. Araştırmacıda görülmeye başlanan değişimin uygulama süreci boyunca incelenmesi için komite

üyelerinin görüşleri doğrultusunda araştırmanın alt amaçları arasında araştırmacının mesleki gelişimine de yer verilmiştir. Araştırmanın dördüncü alt amacı olarak “Araştırmanın uygulama süreci, araştırmacıya mesleki açıdan nasıl bir katkı sağlamıştır?” sorusu ile araştırmacının mesleki gelişimi incelenmiştir. Verilerin analizinde araştırmanın dördüncü alt amacı doğrultusunda, araştırmacının mesleki gelişimi temasına ulaşılmıştır. Bu bölümde araştırmacının, öğretene rolünden öğrenen rolüne doğru yolculuğu anlatılmıştır.

Araştırmacı ilk eylem planının uygulama aşamasında öğrencilerde oluşmaya başlayan değişimi gözlemlemiş, sanatsal etkinliklerin öğrenciler üzerindeki değişimin ve gelişimin ilk belirtileri ile mevcut okul durumlarına ilişkin değerlendirmede bulunmuştur. Ayrıca kendisinde de oluşmaya başlayan sorgulamalara ilişkin günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Aslında bu tarz çalışmalar sınıfa girdikçe sınıfta bambaşka bir atmosfer oluşmakta. Merkezi okullarda eğitim tamamen unutulup dersane mantığı ile sadece soru çözdürmek, ne kadar çok soru çözülmüşse o kadar başarılı bir eğitim argümanının terk edilmesi gerektiğinin somut olarak farkına vardım. Dersi dinlemeyen, sürekli konuşarak dersi provoke eden öğrenciler grup çalışmasında harıl harıl dergi ve gazetelerde resimler arayıp kesiyorlar. Buldukları farklı resimleri ise konu ile ilişkilendirerek gruptaki lidere sunmaları etkinliğin amacına ek olarak hedeflenen başarıdan daha fazlasının elde edileceğini göstermektedir (Araştırmacı Günlüğü, 23.03.2022).

Araştırmacı günlüğünde sınıfta istenmeyen davranışlarda bulunan öğrencilerin sanatsal etkinlikte aktif bir şekilde görev almış olduklarını, grup ile işbirliği içinde çalışmaya katkı sağlamış olduklarını gözlemlemiştir. Sanatsal etkinliklerin sınıf ortamına girmesi ile sınıfta ve öğrencilerde meydana gelen değişimin eylem planında belirtilen dinleme becerisinin yanında öğrencilerde daha farklı becerilerin de gelişmeye başlayacağına ilişkin görüşlerini belirtmiştir. İlk eylem planında öğrencilerde bu değişim yaşanırken aynı zamanda ilk uygulama olması nedeniyle öğrencilerin zorlandıkları da görülmüştür. Bu durum ile ilgili olarak gözlemci öğretmen günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Öğrencilerin hazır bulunuşlukları belirlendikten sonra tahmin temelli akıl yürütme ve yorumlama becerilerinin ön plana çıktığı etkinlikte öğrencilerin zorlandıkları gözlemlenmiştir. Fotoğraf çalışması işbirliği içinde çalışma ve yaratıcılığı geliştirmeye açık bir etkinlik olmakla beraber öğrenciler sınırlı ve kurallı etkinliklere yatkınlıklarından serbest ve sınırları kendilerinin belirlediği bu etkinlikte önce fikir uçuşması yaşadı ancak sonra iyi işler ortaya koyabildiler. Gözlemci olarak öğrencilerin rekabetçi bir sisteme alışkın oldukları için maalesef performans kaygısına düştükleri hissedilmiştir (Gözlemci Öğretmen Günlüğü, 23.03.2022).

Gözlemci öğretmenin günlüğü incelendiğinde öğrencilerin sanatsal etkinlikler ile tanışmış oldukları bu çalışmanın başlangıcında zorlandıkları fakat süreç sonunda iyi işler ortaya koymuş oldukları görülmüştür. Öğrencilerin rekabetçi bir sistem içinde performans kaygısına düşmüş olmaları sınırlı ve kurallı etkinliklerden özgün ve özgür oldukları bir çalışma içerisine girmiş olmaları öğrencileri zorlamıştır.

Araştırmacı ilk eylem planında öğrencilerin zorlanacağını düşündüğü için okul maketini kendisi hazır olarak öğrencilere sunmuştur. Sonraki eylem planlarında yapılacak tüm çalışmaların öğrenciler tarafından tasarlanmasına özen göstermiştir. İkinci eylem planını bu düşünce üzerine şekillendirmeye başlamış fakat öğrencilerin öğrenmiş oldukları bilgileri gündelik hayat ile ilişkilendirmekte zorlandıklarını görmüştür. Araştırmacı bu durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Günlük hayatta Hacivat ve Karagöz'e benzeyen arkadaşınız var mı? diye bir sorum olmuştu. Büyük bir kısmı hayır demiş. Dinlediklerini günlük yaşamlarına aktarmada sorun yaşıyorlar. Bence bu çalışmada karakter analizi yapmalıydım. Çünkü dinlediklerini iyice sorgulamadan anlamlandıramayacaklardır. Bundan sonraki çalışmalarında buna mutlaka dikkat etmem gerekiyor. Sonuç ağırlıklı olmamalı, süreci en verimli şekilde kullanmalıyım (Araştırmacı Günlüğü, 05.04.2022).

Araştırmacı günlüğü incelendiğinde öğrencilerin süreçte sorgulamalar ile daha aktif olarak yer almaları gerektiğine yönelik çıkarımlarda bulunmuş olduğu görülmektedir. Araştırmacının, mevcut akademik başarı odaklı çalışmalardan sorgulama temelli süreç ağırlıklı çalışmalara doğru bir gelişimin hedeflenmiş olduğu, geliştirilecek sonraki eylem planlarında bu durumun mutlaka göz önünde bulundurulması gerektiğine dair çıkarımda bulunmuş olduğu görülmektedir. Araştırmacı öğrencilerle dinleme becerisi çalıştığından dolayı öncelikle ortamın fiziksel olarak dinleme becerisinin çalışılabilir bir durumda olması gerekmektedir. Araştırmacı okulda yapılan provaların sınıf ortamında dinleme becerisi çalışmalarını olumsuz etkileyebileceğini düşündüğü için eylem planının uygulaması için uygun olan saatlerde yürütmeye çalışmıştır. Araştırmacı eylem planları öncesinde var olan durumu değiştirmek yerine mevcut şartlar içinde derslerini ders programına göre işlerken eylem araştırması ile mevcut şartları çalışması için iyileştirmeye başlamıştır. Araştırmacı bu durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Bu hafta 23 nisan hazırlıkları yapıyoruz. Ayrıca bu yıl resmi tören okulumuzda yapılacağından gösteriler üzerinde daha fazla çalışıyoruz. Cuma günü de üç saat ders yapıp öğleden sonra prova yapacağız. Haliyle derslerimiz çok bölünüyor. Tören ile ilgili hazırlıklar, ince detaylar vb işler nedeniyle işlediğimiz derslerde pek verimli geçmiyor.

Ders esnasında bahçede müzik eşliğinde dans gösterileri yapılıyor. Ne kadar öğrencileri derse motive etmek amacıyla farklı yollara başvursak da öğrencilerimizin dikkatleri sık sık dağılıyor. Yarın uygulamanın verimli olması için henüz provaların başlamadığı ilk derste yapmalıyım (Araştırmacı Günlüğü, 20.04.2022).

Araştırmacının günlüğüne yansıttığı notlar incelendiğinde planını en verimli şekilde uygulayabileceği ders saatlerini belirlemeye çalıştığı görülmektedir. Eylem planı ile öğrencilerdeki değişimi daha net görebilmek amacıyla araştırmacı süreci etkin bir şekilde kontrol etmeye çalışmaktadır.

Üçüncü eylem planının uygulama aşamasında araştırmacı öğrencilerin video izlerken daha dikkatli dinlediklerini gözlemlemiştir. Süreç içerisinde öğrencilerin birbirlerini dinleyecek çalışmalar hazırlarken farklı etkinlikler ile süreci renklendirmek gerektiğini düşünmüştür. Mevcut durumdaki ders işleme akışının değiştirilmesi gerektiğini düşünmüş bu durum ile ilgili araştırmacı günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Çalışma boyunca dikkatimi çeken nokta öğrenciler videoları daha dikkatli dinliyorlar. İlk iki çalışmada sınıf arkadaşlarını dinlerken genelde isteksiz dinliyorlardı. Ses kaydı sayesinde daha dikkatli dinlemeye başladılar. Seslerini hoparlörden duyunca öğrencilerin de hoşuna gitmeye başladı. Çalışma gayet güzel geçti. Çalışmalarda genellikle ana videoya odaklandığımız için ön hazırlık kısmını genelde kısa tutuyoruz fakat bu çalışmada şunu açıkça gördüm ki hazırlık aşaması iyi kurgulanırsa öğrenciler çok hızlı bir şekilde konuyu kavrayıp istenilen çalışmayı daha kısa sürede ortaya koyabiliyorlar (Araştırmacı Günlüğü, 28.04.2022).

Araştırmacının günlük notları incelendiğinde mevcut durumda ders işlenirken izlenen döngünün değiştirilmesi gerektiğinin farkına varılmış olduğu görülmektedir. Ayrıca ders planlarında bütünlüğü sağlamak için dersin hazırlık aşamasının çok iyi planlandığında öğrencilerin istenilen çalışmaları daha hızlı bir şekilde tamamlamış oldukları anlaşılmıştır. Araştırmacı uygulama esnasında farkında olduğu çıkarımları diğer eylem planlarında uygulamaya başlamış fakat eylem planlarında istediği değişimi yapabilmek için zorlu bir süreçten geçmiştir. Bu durum ile ilgili araştırmacı günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Bugüne kadar meslek hayatımda hazırlamış olduğum planlar, eylem planlarım yanında çok basit kalıyorlar. Mesleki deneyimim olmasına karşın ne kadar zorlandım. Sonunda keyifli hale getirmeyi başardım (Araştırmacı Günlüğü, 08.05.2022).

Araştırmacının günlük notları incelendiğinde araştırmacı, eylem planları ile eylem araştırması sürecinden önce hazırlamış olduğu planları karşılaştırmış, bu karşılaştırma sonrasında uygulama öncesi hazırlamış olduğu planları çok basit bulduğuna yer

vermiştir. Ayrıca eylem planları geliştirilmenin zorlu bir süreç olduğunu vurgulamıştır. Süreç sonunda araştırmacının eylem planları ile süreci keyifli hale getirmiş olduğu görülmüştür. Araştırmacı bu zorlu süreç ile birlikte hazırlamış olduğu eylem planları üzerinde daha fazla düşünerek planın uygulanabilirliği ile ilgili hazırlamış olduğu eylem planlarına eleştirel bir bakış açısı kazanmaya başlamıştır. Bu bakış açısı sayesinde dış kontrol yerini yavaş yavaş öz kontrol davranışının oluşmaya başladığı görülmeye başlanmıştır. Bu durum ile ilgili araştırmacı günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Tekrar tekrar okuyorum. Nedir? Beni rahatsız eden şey nedir? Eksikliğini hissettiğim şey nedir? Sanki yıllardır eksikliğini hissettiğim bütünlüğe doğru gidiyorum. Böyle dolu dolu plan hazırlamamıştım. Meslek hayatımda ilk oluyor. İyi ki eylem planları hazırlamışım, hazırlıyorum. Derslere, okula, öğrencilere bakış açım değişiyor. Planlar bu kadar dolu, bu kadar keyifli oluyorsa uygulamalar elbette daha sıcak olacak (Araştırmacı Günlüğü, 19.05.2022).

Araştırmacının günlük notları incelendiğinde hazırlamış olduğu eylem planları üzerinde uygulanabilirlik açısından daha titiz çalışmalar yapmaya devam etmiş olduğu görülmektedir. Hazırlamış olduğu eylem planları ile derse, okula ve öğrencilere karşı bakış açısında bir değişimin başlamış olduğu görülmüştür. Hazırlanan planların uygulama aşamasında da keyifli olacağına dair çıkarımda bulunmuş olduğu görülmüştür. Araştırmacı süreçte titiz çalışma sayesinde planlarda gizli kalan, görünür olması gereken incelikler üzerinde düşünmeye devam etmiş olduğunu, araştırmacının bu döngüyü yakalamış olduğu görülmüştür. Bu durum ile ilgili araştırmacı günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Kusursuz bir plan mümkün müdür? Değildir. Fakat ne kadar düşünülürse planlar o kadar güzelleşiyor. Yıllardır planlara bu açıdan bakmamıştım. Tamam dedikçe aklıma gelen acaba kelimesi daha da ne ekleyebilirim? Çocuklar nasıl daha keyif alabilir? soruları ince bir dokunuş peşine düşürüyor beni. Eksik olan ne? (Araştırmacı Günlüğü, 20.05.2022).

Araştırmacının günlük notları incelendiğinde planlar üzerinde düşündükçe planların daha da kusursuz hale gelmeye başlamış olduğunu ifade etmiştir. Planların geliştirilmesinde araştırmacıyı planlar üzerinde düşünmeye iten kelimenin “acaba” olduğu görülmektedir. Bu kelime ile araştırmacının, öğrencilerin süreçten keyif alabilecekleri planlar hazırlamak için çalışmış olduğu görülmektedir. Araştırmacının sonraki eylem planlarını hazırlarken kullanacağı kelimenin “acaba” olduğunu, bu kelime ile planlar üzerinde düşünmeye devam etmiş olduğunu, uygulanabilir bakımından daha özgün planlar oluşturulmaya doğru bir yolculuk içinde olduğu görülmüştür. Bu durum ile ilgili araştırmacı günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Neleri anlatsam, ne kadarını anlatsam üzerine konuştuk. Telefon kapanınca yine aynı çıldırtıcı soru “Acaba..?” Beni ne kadar zorluyorsun “Acaba....?” Komite toplantısında ben aslında plan yapmıyormuşum dedim. Evet kendime arada hep sorardım acaba...? Şimdi ne kadar sık soruyorum ve de beklemeye almıyorum, cevabını bulduruyorum kendime (Araştırmacı Günlüğü, 29.05.2022).

Araştırmacının günlük notlarında “acaba” kelimesi ile planlarını güçlendirmeye devam etmiş olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmacının önceden de ara ara bu kelimeyi kullandığı fakat bu süreçte bu soruyu cevaplandırmaya başlamış olduğu görülmektedir. Araştırmacı eylem planları hazırlama yolculuğunda başlarda zorlanmış olduğunu ifade etmiş aynı zamanda bu süreçten keyif aldığını vurgulamıştır. Süreç boyunca edinmiş olduğu farkındalık sayesinde daha işlevsel ve özgün eylem planları ortaya koyabilmiştir. Bu durum ile ilgili araştırmacı günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Sanırım bu işi (plan hazırlama) artık biliyorum. Konuyu seçip sanatsal çalışmalar ile destekleyebilirim. Daha doğrusu kendime bir güven gelmiş. Bu işi yapabiliyim (Araştırmacı Günlüğü, 02.06.2022).

Araştırmacının günlük notu incelendiğinde plan hazırlama da kendine güvenmeye başlamış olduğu görülmektedir. Araştırmacı süreç içerisinde yapmış olduğu çalışmalar sayesinde mevcut durumdaki ders işleme döngüsünü değiştirmeyi başarmış olduğunu, bunun sayesinde de daha hızlı bir şekilde planlar hazırlayabilecek şekilde kendine güvenmeye başlamış olduğu görülmektedir. Son eylem planında konu için araştırmalarını tamamlayan araştırmacı aynı gün planı hazırlamıştır. Bu durum ile ilgili araştırmacı günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Bu işi sanırım öğrendim. Aylarımı alan planlarım, konuya karar verince aynı günde yapabiliyor olmama çok seviniyorum. Kendime olan güvenim artıyor (Araştırmacı Günlüğü, 05.06.2022).

Araştırmacının günlük notları incelendiğinde plan üzerinde düşünüp, komite üyeleri ve uzman görüşleri doğrultusunda plan hazırlama sürecinden, planları hazırladıktan sonra planlarına eleştirel bir gözle bakmaya başlayan bir noktaya geçiş yapmış olduğu görülmüştür. Bu eleştirel bakış açısının kendisine kazandırmış olduğu “acaba” kelimesi ile planlar üzerinde detaylı düşünme sürecine geçiş yapan araştırmacının süreç sonunda konuya karar verdikten sonra aynı gün planını hazırlayabilen bir noktaya gelmiş olduğu görülmüştür. Bu durum araştırmacıyı, öğreten öğretmenden öğrenen öğretmene doğru sanatsal bir yolculuk içinde eylem araştırması eşliğinde gerçekleştirmiştir. Eylem araştırmasının en önemli kazanımı uygulama sürecinde var olan sorun çözülürken, bu

sorunun çözümü için sürecin bir paydaşı olan uygulayıcıyı da geliştirmiş olduğu görülmüştür.

Sonuç olarak, eylem araştırmasının araştırmacının mesleki gelişimine katkı sağlamış olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmacı eylem araştırması boyunca günlüklerin yanı sıra görsel günlük de tutmuştur. Araştırmacının mesleki bakımdan gelişimi görsel günlükler üzerinden de okunabilmektedir. Bu gelişim, araştırmacının gelişiminin görsel günlük ile anlatımı başlığı altında ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

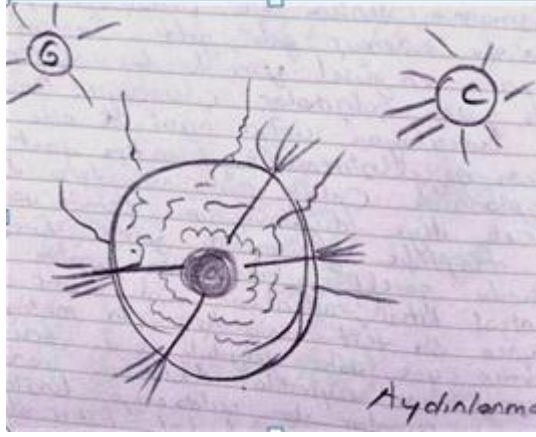
4.4.1. Araştırmacının mesleki gelişimi: Görsel günlükler

Bu bölümde araştırmacının öğretene öğretmen rolünden öğrenen öğretmene doğru gelişim yolculuğu araştırmacı tarafından tutulan görsel günlüklerle anlatılmıştır. Gelişim yolculuğu, eylem araştırması süreci ile birlikte şekillenmiş, ilk plandan son plana doğru ilerleyen bir akış içerisinde verilmiştir.



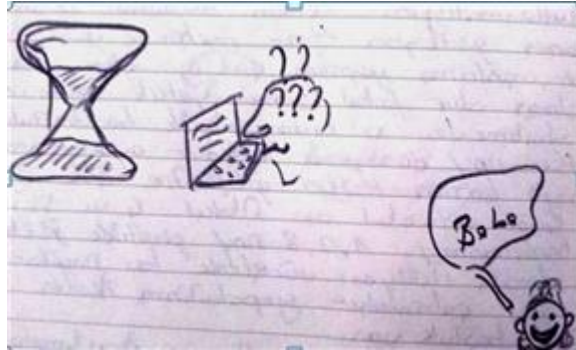
Görsel 4.148. Araştırmacı görsel günlüğü (21.03.2022)

Görsel 4.148’de araştırmacı, eylem araştırması sürecine yeni başlamış olduğunu bunu da merdivenin ilk basamağına adım atmış olmakla görselleştirmiştir. Yolculukta kaç basamak çıkılacağına bilinmediği fakat sürecin sonunda başarıya ulaşacağını ifade etmiştir.



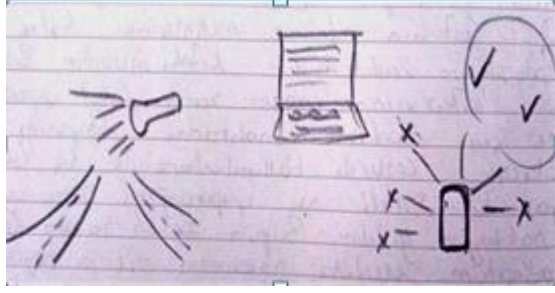
Görsel 4.149. Araştırmacı görsel günlüğü (06.04.2022)

Görsel 4.149’da komite üyeleri ile görüşme sonrasında araştırmacıda meydana gelen değişim anlatılmaktadır. Araştırmacı komite üyelerini birer güneş sembolü ile betimlemiş, görüşler sonrasında sürece ve eylem araştırmasına bakış açısının değişmiş olduğunu anlatmıştır. Ayrıca bu aydınlanmayı görselde yazılı olarak sunmuş, aydınlanmış olduğunu somutlaştırmıştır.



Görsel 4.150. Araştırmacı görsel günlüğü (12.04.2022)

Görsel 4.150’de araştırmacı eylem planlarını hazırlama aşamasında iken zamanın çok kısıtlı olduğunu kum saati çizimi ile anlatmıştır. Bu zaman aralığında aklındaki sorulara cevap bulmak için araştırmalar yapmaya devam ettiğini, aynı zamanda ilgi bekleyen çocuğunun da zaman istediğini anlatmak istemiştir. Bu görsel günlükte araştırmacı aydınlanma sonrasında özgün eylem planlarının geliştirilmesi için araştırmalar ve okumalar yapmaya başlamış olduğunu anlatmıştır.



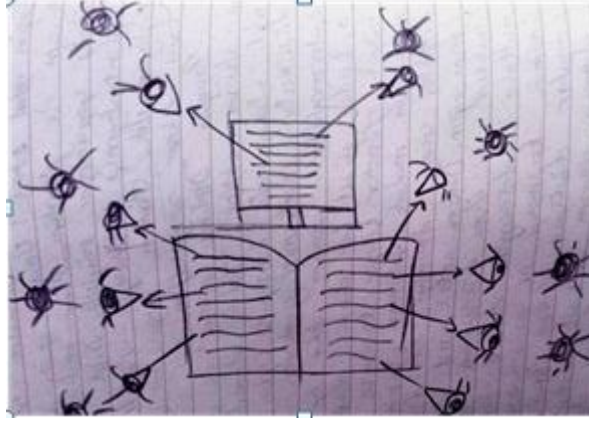
Görsel 4.151. Araştırmacı görsel günlüğü (13.04.2022)

Görsel 4.151’de araştırmacı plan üzerinde düşünürken aklına farklı alternatiflerin geldiğini, bu alternatifleri yol ve fener çizimi ile görünür hale getirmiştir.. Bir yandan plan üzerinde görüş belirtmeleri için görüşme yapmayı beklerken aynı zamanda dış değerlendirmeye ihtiyaç duyduğunu da ifade etmiştir. Araştırmacı yaptığı araştırmalar sonrasında farklı alternatiflerin oluşmaya başladığını, bu alternatifleri düşünürken dışsal bir onay beklemiş olduğu da belirtmektedir.



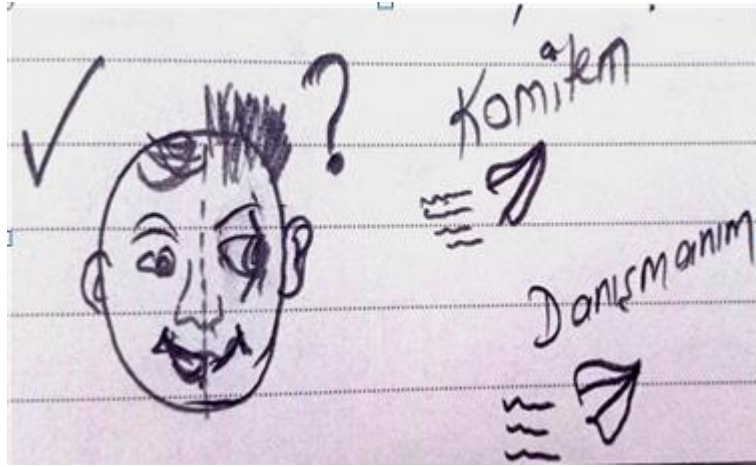
Görsel 4.152. Araştırmacı görsel günlüğü (14.04.2022)

Görsel 4.152’de araştırmacının plan üzerinde ayrıntılı inceleme yapmaya başlamış olduğu görülmüştür. Dış gözlemci olarak kendini değerlendirmeye başladığını anlatmaktadır. Bu durum araştırmacıda eleştirel yaklaşımın oluşmaya başladığını göstermektedir.



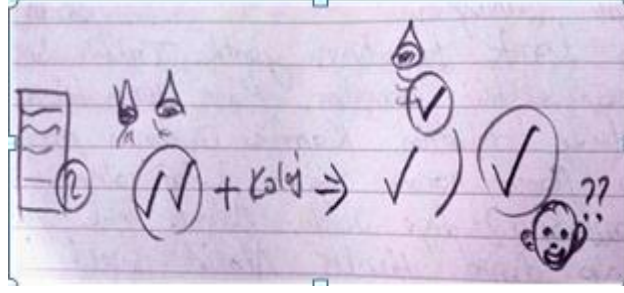
Görsel 4.153. Araştırmacı görsel günlüğü (18.04.2022)

Görsel 4.153’de araştırmacı eylem planını geliştirme sürecinde ve araştırmalar sonucunda kendisinde meydana gelen farkındalıkları göz sembolü ile anlatmıştır. Eylem planı için de güneş sembolüne yer vermiştir. Her aydınlanmanın eylem planına yansıtılacağını işaretini vermektedir. Plan üzerinde ayrıntılı okumalar yapmış olduğunu ve her ayrıntının araştırmacıda bir uyanışı temsil ettiğini ifade etmiştir.



Görsel 4.154. Araştırmacı görsel günlüğü (16.05.2022)

Görsel 4.154’te araştırmacının yapmış olduğu eylem planı hakkında yarı emin olduğunu, eksik olan bölümlerin komite üyeleri ve danışman hocanın dönütleri sonrasında düzenleyeceğini, dış gözlemci görüşlerine ihtiyaç duyduğunu ifade etmektedir. Araştırmacının hazırlamış olduğu eylem planında büyük bir yol almış olduğunu fakat daha da ilerlemesi için dış değerlendirmelerin kendisini tamamlayacağını ifade etmiştir.



Görsel 4.155. Araştırmacı görsel günlüğü (20.05.2022)

Görsel 4.155’de araştırmacı hazırlamış olduğu eylem planını komite üyeleri ile paylaşmış, komite üyelerinin onayını almış, ayrıca komite toplantısı sonucunda kolaj çalışmasının eklenmesi kararı doğrultusunda eylem planında kolaj çalışmasına yer verilmiştir. Ayrıca uzman görüşüne başvurulmuş, uzmanın da plan hakkında olumlu görüş bildirdiği görülmüştür. Araştırmacı eleştirel bir bakış açısı kazanmış olduğunu, dış gözlemci onaylarını almış olmasına rağmen planda başka neler yapılabilir düşüncesini soru işareti görseli ile yansıtmıştır. Araştırmacının özgün planlar hazırlama üzerinde çalıştığı anlatılmaktadır.



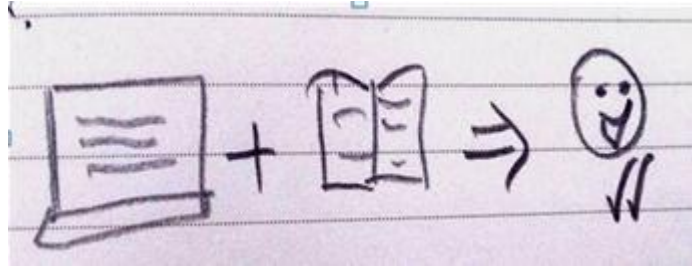
Görsel 4.156. Araştırmacı günlüğü (26.05.2022)

Görsel 4.156’da araştırmacı süreci artık kontrol edebildiğini, süreci istediği gibi yönlendirebildiğini anlatmaktadır. Araştırmacı eleştirel bakış açısı kazanması ile planlar üzerinde daha titiz çalışmalar yapmaya başlamış, artık plan hazırlama ve uygulama sürecini kontrol edebilir olduğunu ifade etmiştir.



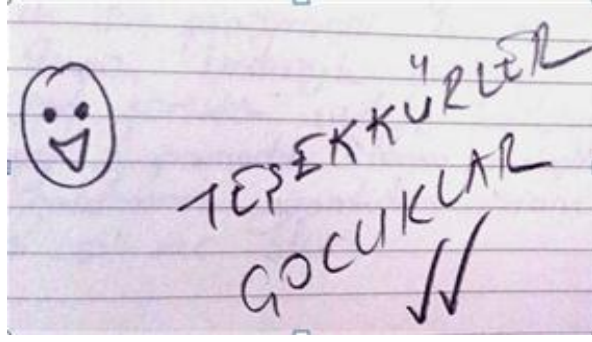
Görsel 4.157. Araştırmacı günlüğü (29.05.2022)

Görsel 4.157’de araştırmacı, araştırmacıya eleştirel bakış açısını kazandıran, planlar üzerinde ayrıntılı bir şekilde çalışmasını sağlayan kelimenin “acaba” kelimesi olduğunu vurgulamak istemiştir. Bu kelime sayesinde yapmış olduğu çalışmalardan mutlu olduğunu ve süreci başarılı bir şekilde sürdürdüğünü anlatmıştır.



Görsel 4.158. Araştırmacı görsel günlüğü (02.06.2022)

Görsel 4.158’de araştırmacı, son eylem planını hazırlamış olduğu günü anlatmaktadır. Araştırmacı son eylem planı hazırlama sürecinin kendisi için ne kadar kolay hale geldiğini anlatmak istemektedir. Araştırma yaptıktan sonra planı hızlı bir şekilde tamamlayabileceği, ayrıca dış gözlemci onayı olmadan planın uygulanabilir olabilecek kadar ayrıntılı tasarlayabileceğini ifade etmiştir. Bu süreçten keyif aldığını, gelmiş olduğu bu aşamanın araştırmacıyı memnun etmiş olduğu görülmektedir.



Görsel 4.159. Araştırmacı günlüğü (15.06.2022)

Görsel 4.159’da araştırmacı, sürecin başarılı bir şekilde tamamlandığını, kendisinde ve çocuklarındaki değişimden duyduğu memnuniyeti anlatmaktadır. Eylem araştırması ile çocuklarda var olan sorunu çözmeyi amaçlarken süreç sonunda araştırmacıda da bir değişimin olduğunu, her iki değişimden de memnun olduğunu, bu değişimin olmasını sağlayan öğrencilerine teşekkür ederek süreci tamamladığını anlatmıştır.

Süreç sonunda araştırmacının, gözlemci öğretmen ile yapmış olduğu son görüşmede gözlemci öğretmenin araştırmacının hazırlamış olduğu eylem planına yönelik görüşleri aşağıda verilmiştir:

Gözlemci Öğretmen: Çalışma gerçekten detaylı ve hani şöyle bir çalışma olarak görüyorum gözümde. Bir konuyu, metni veyahut da yeni bir bilgiyi öğrenmek için en iyi yöntemin, bütün-parça-bütün olduğunu öğrenmiştik lisans eğitimimizde. Çalışmanın da gerçekten dışarıdan, uzaktan bakıldığında, gözlem yapıldığında buna uygun olduğunu gördüm. Çünkü önce konuya genel olarak bütün bir bakış verdiniz. Sunduğunuz diğer etkinliklerde olduğu gibi çocukların işte şemalarına, resme dair, ressamalara dair veyahut da işte bildikleri bilgilerden hareketle yeni bir bilgiye ulaşacaklarını, o doğrultuyu çizdik. Daha sonra parçalara ayrıldı etkinlik. O kadar çok parçaya ayrıldı ki ama birbirini tamamlayan parçalardı gerçekten. Çünkü işte Avni Arbaş’ın hayatının anlatılması, hani hayatı hep diyoruz ya her sanatçının hayatı eserine yansır. Ondan sonra eserinin gösterilmesi, eserde çocukların işte ön plan-arka plan, sıcak renk-soğuk renk, dört ana unsur üzerinden bir sanat eleştirisi yapmayı öğrenmesi. Arkasından kendi öykülerini yazmaları, yazdıkları öyküleri ile ilgili gruplaşıp tuval oluşturmaları ve oluşturdıkları tuvaleri birbirlerine işte o dört temel üzerinden anlatmaları. Bana göre hani dediğim gibi tekrar parçalara ayrılmış tekrardan da bir bütün olarak yeniden etkinliğe bakmalarını sağladı. Parçalar için de kolaydan zora gerçekten ve daha alt bilişsel becerilerden üste doğru çıktığını gördüm ben. Mesela soru üretmek, bir cevap üretmekten daha üst düzey bilişsel bir beceri olduğu için etkinliğin sonlarına doğru yani parçaların sonlarına doğru mesela en vurucu olarak bir başkasının sanatının eleştirisini yapmak daha sonra daha da zorlaştırarak kendi yaptığı çalışmanın eleştirisini yapmak. Aslında o dikkat etmişindir gerçekten verdiği mesaja, ön

planda ne var hani şekil-zemin ilişkisi olarak şekil de ne var, zeminde ne var. Sıcak renkler kullandın, neden bunu kullandın diye tekrardan öz eleştiriye dönmesi bakımından etkinliği güzel buldum (Öğretmen Görüşmesi-3, 11.06.2022).

Sonuç olarak, araştırmacının eylem araştırmasına başlarken yola çıkış öyküsü öğrencilerinin dinleme becerilerinin geliştirilmesi iken yolculuk boyunca araştırmacı öğrencilerin dinleme becerilerine odaklanırken kendisinin de bu yolculuk içerisinde mesleki olarak bir gelişim içinde olduğunu fark etmiştir. Her eylem planı ile araştırmacıdaki bu gelişim daha da görünür hale gelmeye başlamıştır. Süreç sonunda öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği gibi kendisini de mesleki anlamda geliştirdiğini fark etmiştir. Kısaca eylem araştırması, araştırmacıyı mesleki anlamda geliştirdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

4.5. Karşılaşılan Sorunlar Ve Çözüm Önerileri

Bu bölümde uygulama esnasında karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların çözümüne yönelik geliştirilen çözüm önerilerine yer verilmiştir. Uygulama sürecinde karşılaşılan sorunlar öğretmenden kaynaklı, öğrenciden kaynaklı, teknik problemlerden kaynaklı ve provalardan kaynaklı sorunlar olmak üzere dört alt tema belirlenmiştir.

4.5.1. Araştırmacıdan kaynaklı sorunlar

Araştırmacıdan kaynaklı sorunlar planlarda hazırlık aşamasının kısa tutulması ve malzemenin unutulması olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

4.5.1.1. Planlarda hazırlık aşamasının kısa tutulması

Araştırmacının sahada uzun yıllar çalışmış olmasına rağmen sanat etkinlikleri ile öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde eylem planı geliştirmedeki ilk deneyim olması nedeniyle ilk eylem planının hazırlık aşamasını kısa tutarak asıl çalışma üzerine yoğunlaştığından dolayı süreç içerisinde öğrencilerin çalışmayı anlamlandırmada sorun yaşadıkları görülmüştür. Araştırmacı durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

....uygulamayı başlattık. Çok heyecanlıyım. İlk müzik etkinliği ile resim bize ne anlatıyor etkinliğini biraz uzun tutsaydım belki öğrenciler daha rahat çalışmaya başlayacaklardı. Kısa tutmamın sebebi aslında giriş basamağı etkinlikleriydi. Fazla zaman harcayamazdım. Bu ilk etkinlikte çok zorlandıklarını hissettim (Araştırmacı Günlüğü, 23.03.2022).

Araştırmacı hazırlık aşamasının ana çalışma için ne kadar önemli olduğunu, öğrencilerin çalışmayı anlamlandırmada zorlanmaları sonucunda gözlemlemiş, çalışmayı bir bütün olarak düşünmesi gerektiğini fark etmiştir. Sorunun çözümü için sonraki eylem planlarında, hazırlık aşamasının iyi kurgulanması gerektiğine karar vermiştir. Araştırmacı durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Dinlediklerini iyice sorgulamadan anlamlandıramayacaklardır. Bundan sonraki çalışmalarında buna mutlaka dikkat etmem gerekiyor. Sonuç ağırlıklı olmamalı. Süreci en verimli şekilde kullanmalıyım. Planda dört saat sürecek demiş olabilirim fakat iyice anlamlandırması için işin içine sorgulamayı katmam gerekiyor (Araştırmacı Günlüğü, 05.04.2022).

Araştırmacı uygulama sürecinin daha verimli geçmesi için sorgulamaların olması gerektiğini düşünmüş, günlüğüne yansıtmıştır. Sorgulamalar için öğrencilerin süreçte daha aktif olmaları, çalışmaların bir bütün olarak kurgulanması gerektiğini düşünmüş, bu düşüncelerini komite üyeleri ile paylaşmıştır. Komite toplantısı sonrasında komite üyelerinin görüşleri doğrultusunda eylem planlarını geliştirmiştir. Komite toplantısı sonrasında araştırmacı durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Videoyu güncel durum ile mutlaka ilişkilendirmem gerektiğini Üye-1 söyledi. Adana'ya getirilen çöpler üzerinde öğrencilerin mutlaka konuşturulması, toplumsal bir sorun olarak algılanması gerektiğini vurguladı. Üye-2 tartışmanın çok önemli olduğunu, öğrenciler ile mutlaka tartışma yapmamız gerektiğini çünkü çok güzel sonuçlar çıktığını ifade etti. Konu e-atık ve dönüşüm olduğu için tahmin çalışmasının yapılması, konu ile ilgili çağdaş sanatçıların eserlerinin öğrencilere gösterilmesi, bu eserler üzerinde öğrencilerin konuşturulmasını söyledi (Araştırmacı Günlüğü, 19.04.2022).

Araştırmacı hazırlamış olduğu her eylem planında, planların bir bütünü temsil eden birbiri ile uyumlu parçalar olmasına dikkat etmiş, bu doğrultuda hazırlamış olduğu eylem planını uyguladıktan sonra araştırmacı durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Çalışmalarda genellikle ana videoya odaklandığımız için ön hazırlık kısmını genelde kısa tutuyoruz fakat bu çalışmada şunu açıkça gördüm ki hazırlık aşaması iyi kurgulanırsa öğrenciler çok hızlı bir şekilde konuyu kavrayıp istenilen çalışmayı daha kısa sürede ortaya koyabiliyorlar (Araştırmacı Günlüğü, 28.04.2022).

Araştırmacı geliştirdiği eylem planlarında benzer süreçleri takip etmiş, hazırlık aşamasında karşılaştığı sorunu çözmüştür. Araştırmacı yapmış olduğu eylem planlarında etkinliklerin bir bütünlüğü oluşturması gerektiği düşüncesini korumuştur. Son eylem planı üzerinde çalışırken araştırmacı durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Tek başına bir sanatsal çalışma yeterli olmaz. Sanatsal çalışmalar iç içe girince daha anlamlı bütünler oluşturuyor (Araştırmacı Günlüğü, 05.06.2022).

Araştırmacı ilk eylem planında karşılaştığı sorunu sonraki eylem planında yaptığı düzenlemeler ile çözmüştür. Sonraki eylem planlarının uygulanmasında bu sorunun yaşanmadığı görülmüştür.

4.5.1.2. Malzemenin unutulmuş olması

Araştırmacı süreç içerisinde çok titiz çalışmış olmasına rağmen eylem planında pandomim gösterisi için gerekli olan malzemelerden atkıyı evde unutmuştur. Uygulama aşamasında malzemeyi evde unuttuğunun farkına varan araştırmacı, kendi okulunda uygulama yapmanın avantajını kullanmış, öğrenciler boyama çalışması yaparken anasınıfından bir atkı bulup sorunu çözmüştür. Araştırmacı durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

...Çalışmam için lazım olan atkıyı evde unutmuşum. Gruplar resim çalışması yaparken anasınıfından bulup getirdim (Araştırmacı Günlüğü, 09.05.2022).

Yaşanan bu sorun sonrasında araştırmacı öz eleştirisini yaparak gerekli ön hazırlıklar için daha dikkatli davranmış, sonraki uygulama süreçlerinde böyle bir sorunun ortaya çıkmasına izin vermemiştir.

4.5.2. Öğrenciden kaynaklı sorunlar

Eylem araştırması sürecinde araştırmacı tarafından öğrencilerin bireysel olarak not tutma davranışının kazandırılmış olduğunun gözlemlendiği dördüncü eylem planında öğrencilerin grup notu tutmaları gereken etkinlikte grup notunun tutulmadığı görülmüş ve araştırmacı durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Grup çalışması güzel fakat bu grupları dinlerken not alma işini tam istediğim gibi yapmıyorlar. Neden? Bunu mutlaka sormalıyım. Çünkü grupta sürekli birine kağıdı uzatıyorlar. Diğer grup üyeleri çalışmaya katılma noktasında çok isteksiz davranıyorlar (Araştırmacı Günlüğü, 12.05.2022).

Araştırmacı bu gözlemlemiş olduğu davranışın nedenini öğrenci görüşmesinde sormuş, görüşme sonrasında durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Bugün haftalık çalışmamızı tamamladığımız için görüşme yaptık.

...

Grup ile not almada istediğim şevk ve motivasyonu göremiyordum nedenini sordum. Grup ile not almayı beceremiyorlarmış. Kim yazacak, onu belirleyene kadar ayrıca herkes bir cümle söyleyene kadar zamanın geçtiğini ve diğer cümleyi unuttuklarını söylediler.

Mevsimler ile ilgili bireysel not almada çok iyilerdi. Grupla not alamadıkları için alamamışlar. Diğer çalışmada notları bireysel aldırıp grup notuna dönüştürmeliyim. Not alma becerisi kazandıklarını görüyorum. Son uygulamada (grup çalışması etkinliğinde) not almadıklarında ben yorulduklarını düşünürken aslında alamadıklarını gördüm. Bu noktayı hiç düşünmemişim. Diğer çalışmada buna mutlaka dikkat etmeliyim (Araştırmacı Günlüğü, 13.05.2022).

Araştırmacı görüşme sonrasında grup ile not tutma etkinliklerinde, notları bireysel aldırılmıştır. Bireysel not alındıktan sonra grup üyelerinin bireysel olarak tutmuş oldukları notlardan yararlanarak ortak bir grup notu yazmaları istenerek sorun çözülmüştür. Diğer eylem planlarında bu sorun görülmemiştir.

4.5.3. Teknik problemlerden kaynaklı sorunlar

Uygulama esnasında karşılaşılan diğer sorunlar teknik problemlerden kaynaklı sorunlar başlığı altında incelenmiştir. Bu başlık altında karşılaşılan sorunlar videonun siteden kaldırılmış olması, projeksiyon cihazının bozulması, internet kesintisi ve video ses hızının ayarlanması olmak üzere dört alt başlık altında incelenmiştir.

4.5.3.1. Videoların siteden kaldırılmış olması

Araştırmacı ikinci eylem planını geliştirirken öğrencilerine dinleteceği videoya karar verdikten sonra yapacağı uygulama adımlarını tasarlamıştır. Uygulama öncesi son kontrollerini yaparken videonun siteden kaldırıldığını görmüştür. Araştırmacı durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Günlüğümü yazdıktan sonra son bir tekrar olarak videoya bakayım dediğimde izleteceğim videonun ... siteden kaldırıldığını gördüm. Çok şaşırdım (Araştırmacı Günlüğü, 01.04.2022).

Videonun siteden kaldırıldığını gördükten sonra araştırmacı uygulama öncesi videoda anlatılan metne hakim olduğundan dolayı metnin dökümünü yapmış, uygulamada videodan izletmek yerine metni okuyarak uygulamasını tamamlamıştır. Araştırmacı durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Videoyu yayınlayan ile sosyal medya üzerinden görüşme gerçekleştirdim fakat kayda değer bir sonuç alamayınca videonun bilmeceleri aklımdaydı zaten. Onların dökümünü kağıda yaptım. Kağıttan sınıfa okudum (Araştırmacı Günlüğü, 02.04.2022).

Araştırmacı ikinci eylem planında karşılaştığı sorun ile bir daha karşılaşmamak için sonraki eylem planlarını tasarlarken öğrencilere izletmeyi düşündüğü videoları

bilgisayarına indirmiş böylece sorunu çözmüştür. Araştırmacı durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

İzleteceğim video ve reklam videolarına baktım. İkinci plandaki sorunu yaşamamak için onları indirmem gerektiğini hatırladım. O videoları mutlaka indirmeliyim (Araştırmacı Günlüğü, 14.04.2022).

Araştırmacı günlüğüne yansıtmış olduğu notlarda anlattığı gibi sonraki eylem planlarında izleteceği tüm videoları bilgisayarına indirerek bu sorunu çözmüştür. Süreçte böyle bir sorun ile bir daha karşılaşılmamıştır.

4.5.3.2. Projeksiyon cihazının bozulması

Araştırmacı uygulamasını kendi sınıfında yürütmüştür. Kendi sınıfında mevcut projeksiyon cihazının uygulama öncesinde arızalı olduğu fakat uygulamaya geçilmeden önce arızanın giderilmiş olmasından dolayı süreçte projeksiyon cihazı ile ilgili sorun yaşanacağı düşünülmemişken üçüncü eylem planının uygulaması esnasında projeksiyon cihazı tekrar arızalanmıştır. Araştırmacı durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Sınıfta yerimizi aldık. Grupları tamamladım fakat bu kez projeksiyon cihazı çalışmıyordu. Yapmaya çalıştık fakat hemen halledilecek bir durum değildi. Hemen diğer hocalarımız ile görüşüp sınıfları değiştirmeyi teklif etme fikri belirdi. ... hocamızın da projeksiyon cihazı arızalı olduğu için Nermin hocam ile görüştük. Nermin hocamın sınıfında akıllı tahta var. Sınıf değiştirmeyi kabul etti. Hemen sınıfça yer değişikliği yaptık. Sınıflara yerleşme, ilk kez başka sınıfa girmenin heyecanını yenmeleri için biraz bekledim. Sohbet ettik. Sonra dersimize başladık.

...

Bu hafta boyunca Nermin hocam ile günlük iki ders saati sınıfları değiştireceğiz (Araştırmacı Günlüğü, 26.04.2022).

Araştırmacı kendi okulunda iki buçuk yıl çalışmış olduğu için karşılaştığı sorunlarda iletişim becerisi ile sorunları hızlı bir şekilde çözmüştür. Projeksiyon cihazının bozulmuş olması nedeni ile araştırmacı, uygulamanın gerçekleştirildiği diğer sınıfın öğretmenini Nermin öğretmen ile görüşüp uygulamanın olduğu ders saatlerinde sınıf değişikliği talebinde bulunmuş ve Nermin öğretmen bu talebi kabul ettiğinden dolayı sorunu çözmüştür. Uygulamanın diğer gününde projeksiyon cihazı henüz tamir edilemediği için uygulama yine Nermin öğretmenin sınıfında yapılmıştır. Araştırmacı durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Sınıfımızdaki problem çözümsüz kaldığı için Nermin hocam ile iki ders saati için sınıfları değiştirdik (Araştırmacı Günlüğü, 27.04.2022).

İkinci gün sonunda projeksiyon cihazının tamiraty yapılmış, araştırmacı da uygulamayı tekrar kendi sınıfında yapmaya karar vermiştir. Araştırmacı durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtımıştır:

Bugün projeksiyon cihazımız yapıldığı için çalışmamıza kendi sınıfımızda devam edeceğiz (Araştırmacı Günlüğü, 28.04.2022).

Projeksiyon cihazının arızalanması sorununu araştırmacı çözüm olarak sınıf değişikliği yoluyla çözmüştür. Projeksiyon cihazı yapıldıktan sonra uygulama tekrar araştırmacının kendi sınıfında yapılmaya devam edilmiş fakat bu kez internet sorunu ortaya çıktığı görülmüş bu durumda araştırmacı iki sorunu birlikte çözmek için dinleme ile ilgili videoların olduğu günlerde sınıf değişikliğine giderek sorunu ortadan kaldırmıştır. Bu durum internet kesintisi başlığı altında ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

4.5.3.3. İnternet kesintisi

Projeksiyon cihazı sorunu çözüme kavuşturulduktan sonra bu kez internet sorunu ortaya çıkmıştır. Araştırmacı teknik sorunların ikisini birlikte çözmek amacıyla uygulamanın olduğu saatlerde Nermin  ğretmen ile sınıfları karşılıklı değiştirerek bu sorunları çözmüştür. Araştırmacı durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtımıştır:

Müziğin resmi videosunu izletmek için bilgisayarı önceden a ımıştım. Fakat internette sorun yaşadık. Bağlanamadık. İlk çalışmamız bir dersi almıştı. Teneffüste Nermin hocamın sınıfına geçtik. Artık riske atmak istemiyorum. Bu yüzden her gün üçüncü ve dördüncü saatte Nermin hocamın sınıfında çalışmamızı yapmaya karar verdik (Araştırmacı Günlüğü, 09.05.2022).

Araştırmacı sınıf değişikliği ile hem internet kesintisi hem de projeksiyon cihazının bozulması sorunlarını ortadan kaldırmış, diğer uygulamalarda bu durumlar ile ilgili sorun yaşanmamıştır.

4.5.3.4. Video ses hızının ayarlanması

Araştırmacı eylem planında yer vermiş olduğu videoların akış hızlarının  ğrenci seviyesine uygun olup olmadığı konusunda tereddüt yaşamış fakat bu durumu öğrencilerden gelen tepkiler sonrasında düzeltmeyi uygun görmüştür. Uygulamada  ğrenciler videonun akış hızının kendi seviyelerine göre biraz hızlı olduğunu söylemiş, araştırmacı da videonun hızını ayarlamıştır. Araştırmacı durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtımıştır:

Akıllı tahtada ses sorunu yaşadık. İngiltere’den gelen çöplerin anlatıldığı videoda yayın dili İngilizce olduğu için alt yazılı şekilde takip etmeleri gerekiyordu. Öğrenciler videonun hızlı geçtiğini, anlamadıkları gibi takip edemediklerini de söylediler. Videonun akış hızını ayarlayıp öğrencilere izlettim (Araştırmacı Günlüğü, 26.04.2022).

Öğrencilerden bu tepkilerin gelmesi aslında öğrencilerin aktif dinleyici olmaya başladıklarının da bir göstergesi olabilir. Eğer dinlemeye önem vermedikleri bir video olsa belki bu tarz tepkileri vermeyeceklerdir. Bu sorun izletilen üç video için ortaya çıkmıştır. Tüm sorunlarda araştırmacı video hızını ayarlayarak sorunu çözmüştür.

Araştırmacı durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Planda yer verdiğim video akış hızı olarak biraz hızlı ilerlediğini öğrencilerim söyledi. Bunun hızını 0.75 olarak ayarladım (Araştırmacı Günlüğü, 27.04.2022).

Benzer durum son videoda da yaşanmıştır. Araştırmacı yine öğrencilerden tepki gelmesini beklemiş, gelen tepkiler sonrasında gerekli düzeltmeleri yaparak sorunu çözmüştür. Araştırmacı durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Videoyu izlemeye geçtik. Videonun hızı sınıf seviyesine göre hızlıymış. Öğrencilerden gelen tepkiler üzerine video hızını 0.75 olarak ayarladım. Videoyu iki kez izlettim (Araştırmacı Günlüğü, 28.04.2022).

Bu sorun sadece üç video için görülmüş, üç sorun karşısında da araştırmacı öğrencilerden gelen tepkiler sonrasında sorunu çözmüştür. Araştırmacı öğrencilerden gelen tepkileri merak ettiği için sorunu bilinçli olarak çözmemiştir. Bunun sorun olarak ifade edilmesi öğrencilerin aktif bir dinleyici olmaya başladıkları şeklinde yorumlanabilir. Sonraki eylem planlarında izletilen videolarda bu tarz sorunlar ile karşılaşılmamıştır.

4.5.4. Provalardan kaynaklı sorunlar

Uygulama ikinci dönemde yapıldığından dolayı 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı hazırlıkları kapsamında okulda çalışmalar yapılmaktadır. Tören hazırlıklarının eylem planı uygulama saatlerine denk gelmemesi için araştırmacı uygulama öncesinde gerekli önlemleri almak istemiştir. Diğer derslerde karşılaşılan sorunun eylem araştırması uygulaması esnasında yaşanmaması için sorun ortaya çıkmadan araştırmacının öngörülü davranışı ile sorun yaşanmadan çözüm yoluna gidilmiştir. Araştırmacı durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Bu hafta 23 Nisan hazırlıkları yapıyoruz. Ayrıca bu yıl resmi tören okulumuzda yapılacağından gösteriler üzerinde daha fazla çalışıyoruz... Tören ile ilgili hazırlıklar, ince detaylar vb işler nedeniyle işlediğimiz derslerde pek verimli geçmiyor. Ders esnasında

bahçede müzik eşliğinde dans gösterileri yapılıyor. Ne kadar öğrencileri derse motive etmek amacıyla farklı yollara başvursak da öğrencilerimizin dikkatleri sık sık dağılıyor. Yarın uygulamamın verimli olması için henüz provaların başlamadığı ilk derste yapmalıyım (Araştırmacı Günlüğü, 20.04.2022).

Araştırmacı tarafından uygulama üçüncü ve dördüncü ders saatlerinde yapılması uygun görülmüşken tören hazırlıkları nedeniyle hazırlıkların devam ettiği süre boyunca uygulamaların tören hazırlıkları öncesine denk gelen ilk iki saatte yapılması araştırmacı tarafından uygun görülmüş, uygulama ilk saatlere kaydırılmıştır. Komite üyeleri durum hakkında bilgilendirilmiştir.

4.6. Katılımcı Görüşleri: Disiplinlerarası Katkı

Bu bölümde öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmelerin analizleri sonucunda katılımcı görüşleri temasına ulaşılmıştır. Bu tema ile ilgili olarak aktif dinleyiciler, sanat eserine ilişkin görüşler, sanat ile tanışma, Türkçe dersinin dönüşüm yolculuğu olmak üzere dört alt temaya ulaşılmıştır. Alt temalar içinde oluşan kodlar bir bütün oluşturacak şekilde sunulmuştur. Oluşan tema ve alt temalar Şekil 4.3'te sunulmuştur.



Şekil 4.3. Katılımcı Görüşleri

4.6.1. Aktif dinleyiciler

Bu alt temada yaratıcı düşünme, odaklanma, kalıcılık kodlarına ulaşılmıştır. Kodlar bütünü oluşturacak şekilde birlikte sunulmuştur. Öğrenciler sanat etkinlikleri ile tanıştıkça, ortaya çıkardıkları ürünlerinde bir özgünlük arayışına yöneldikleri gözlemlenmiştir. Özgünlük arayışı öğrencilerin yaratıcı düşünme süreçlerini destekleyerek öğrencilerin görüş geliştirmeleri pekiştirmiştir. Öğrencilerdeki gelişme üçüncü eylem planında görünür duruma gelmiş, sonraki eylem planlarında da gelişmenin devam ettiği görülmüştür. Öğrenciler yaratıcı düşünme ile ilgili şunları aktarmışlardır:

Deniz: Öğretmenim hayallerimi güçlendirdi. Hani öğretmenim bir şey dinliyorsun ya izliyorsun o videonun içinde iyi bir şey varsa o iyi şey aklımda hep kalıyor öğretmenim. Hayal kurma o hayal hep aklımda kalıyor öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Eylül: Benim hem hayal gücüm, hayal etmem geliştirdi hem de dinlemem geliştirdi. İlk mevsim ilkbahardı ya öğretmenim ben mesela şey yapmıştım yaz yazmıştım herhalde. Ona yaz yazmamın sebebi şarkıyı dinlerken sanki bana diyor ki sen de gel havuza atla, öyle bir ses vardı. Dinlerken onlar gözümün önüne geldi. Mesela gel sen de benimle eğlen, mayonu giy gel sesi geldi öyle bir ses geldi. Sonradan ilkbaharda aklıma hiç gelmedi, sadece havuz çağrıştırdı (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

İklim: Yani o sesler çıkıyordu ya, o seslerde de denizin kenarına oturmuş arkadaşlarıyla birlikte çalışmış gibi yaptım öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Damla: Öğretmenim ilkbaharı ben şöyle tahmin ettim. Şarkı çalmaya başladığında sanki çiçek çok güzel kokuyor, Damla sen de gel şu çiçeği kokla gibi oldu sanki öğretmenim. Bir de havuz çok güzel sen de gel gir şeyinden anladım. Sonbaharda da bak sana yağmur çok güzel yağıyor şeyinden anladım. Hem de şemsiye elinde olduğunu gördüm. Sonra kışta da tüm ağaçlara kar yağmıştı. Çocuklar oynuyor sonra sanki arkamdan kartopu çarpmış gibi arkam soğudu öğretmenim. Sonra sanki Damla arkana baksana, diye bir ses geldi tam arkama bakacaktım ki mevsimi tahmin ettim öğretmenim. Sonra arkama baktığımda bir tane kız vardı. Sonra döndüğümde arkamda bir erkek tekrar arkamdan attı tekrar soğuk oldu arkam öğretmenim. Sonra döndüğümde zaten şarkı bitmişti. En çok da kıştan faydalandım öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Seval: Öğretmenim ben ilkbahar ile kışı tahmin etmiştim. Kışın böyle sanki kardan kaleler yapmıştı. Onları gördüm kardan adam yapılmıştı. Çocuklar birbirleri ile kartopu savaşı yapıyorlardı onları gördüm. Hala karın yağması devam ediyordu onlar oynarken, anneler de çocuklarına hasta olacaksınız gelin artık diyordu pencereden başını uzatıp. İşte ben o anda anladım kış olduğunu. İlkbaharda da öğretmenim çok güzel bir neşe vardı. Sanki böyle çiçekler, her tarafı koku sarmıştı, böyle güzel pembeli. Her yerde, ağaçlarda çiçekler vardı, ağaçların çiçekleri. Ben ondan ilkbahar olduğunu anladım. Aslında diğerlerinde de öyle

yapmaya çalıştım ama onlar sanki biraz daha kısa sürede olduğu için onları anlayamadım. Onları da hayal etmeye çalıştım ama olmadı (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Deniz: Öğretmenim adamın çaldığı bir piyanoda mesela ilkbaharda sanki o piyano diyordu ki ilkbahar, ilkbahar diye sesler geliyordu öğretmenim. Sözler ilkbahar, ilkbahar diyordu. Kışta da aynı. O ilkbaharda çiçekler çok güzel kokuyordu ben çiçek görmüştüm öğretmenim çiçekli ağaç. İşte orayı çizdim. Kışta ise çocuklar kardan adamla diye tahmin ettim. Kışta da notasında kış, kış diyor gibiydi öğretmenim. Alçak ses, yüksek ses var. Yüksek ses güzel olan kışları güzel olan şeyler, alçak sesler kışta güzel olmayan şeyler vardı (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Doğa: Öğretmenim ben kışı şöyle tahmin ettim öğretmenim. Notalarda böyle çocukların kayak sesleri, hani karda kayarken hey hey diye sesleniyordu öğretmenim. Bir de öğretmenim hayal ettim öğretmenim. Notalarla hayal etmeye çalıştım. Onda da karlar görmüştüm, ağaç görmüştüm böyle ağacın üzerinde kar vardı öğretmenim. Oradan kış olduğunu anladım. Sonbaharda yine notalarda kurumuş yaprak sesleri duydum öğretmenim. Çocuklar ona bastığında ses çıkıyor ya onu duydum öğretmenim. Hani hayal ettiğimde böyle şemsiye vardı, sararmış ağaç vardı öğretmenim, yağmur yağmıştı (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Gözlemci öğretmen, yaratıcılık ile ilgili olarak görüşmelerde şunları ifade etmiştir:

Gözlemci Öğretmen: Sunumla ilgili şunu gözlemledim. Sunum çok iyi oldu. Öğrenciler sunumlarını yaparken yapılan çalışmaları kendi zihinsel süzgeçlerinden geçirerek anlatma fırsatı bulmuşlardı diye yazmışım. Dinledikleri ritmi başka bir şarkıya entegre edebildiler. Hani başka bir şarkıyı o ritimle söyledik ya sunum yaparken. Başta verdiğimiz ritmi sonda istemiştik. Sonda başka bir şiir ile entegre ederek söylediler. Güzel iyi bir çalışma oldu bence (Öğretmen Görüşmesi-1, 27.03.2022).

Gözlemci Öğretmen: Kendilerini Karagöz'ün yerine koyup işte empati kurma becerilerini geliştirdi. Metnin devamını kendileri yaratıcılıklarına bağlı olarak yaratıcılık becerilerini geliştirmiş olarak hani yeniden düzenlediler (Öğretmen Görüşmesi-2, 06.04.2022).

Öğrenciler ilk kez sanat etkinlikleri ile ilgili çalışmalar yaptıklarından dolayı, yapılan her çalışma öğrencilerin ilgisini çekmiş, grup bilinci oluşmaya başlamış, ortaya çıkan ürünün daha iyi olması için araştırmacının ve grup arkadaşlarının açıklamalarını daha dikkatli takip etmeye, dinlemeye başladıklarından dolayı öğrencilerin daha iyi odaklandıkları görülmüştür. Öğrenciler odaklanma ile ilgili olarak şunları aktarmışlardır:

Derya: Öğretmenim benim dinleme becerimi geliştirdi, şu yönden geliştirdi. Mesela ben hayal gücümü kullanabiliyordum öğretmenim ama bazı noktalarda acaba nasıl olmuş diyorum, o kısımları yapamıyordum yani. Ama şimdi siz bize bu çalışmaları yaptıktan sonra öğretmenim, bende o takılmalar hiç olmuyor. Canlandırma yapacaksam o işe odaklanıyorum ve canlandırmayı daha rahat yapıyorum. Video, film, çizgi film izlerken

önceden şey oluyordu kardeşim, annem bir şey istediğinde film izlersem de o bölümü kaçıırıyordum ama şimdi o filme odaklanıyorum ve o kardeşim bir şey dedi mi onu yapmıyordum bile. Bu kitap okurken de oluyor. O kitabın içine giriyorum mesela ormandan mı bahsediyor. Ormanda kurttan tilkiden mi bahsediyor, ben de o tilkinin yanında olmaya çalışıyorum. Kitabın içine giriyorum resmen şöyle okumam, dinlememi de şu yönden geliştirdi. Kendimi kitabın içine gömüp, filmin içine gömebiliyorum rahat bir şekilde. Ve hayal gücüm de daha iyi (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Eylül: Akşamları kitap okuyorum mesela kitap okurken benim küçük kardeşim ağlıyor öğretmenim. Annem de gezdirirken ben hiç kardeşimin sesini duymuyorum. Sadece o kitaba, Derya'nın dediği gibi o kitaba odaklanıyorum. Hiç kimsenin sesini duyamıyorum o an, babamın sesini mesela kardeşim ağladığı için çok ses açtığı için hiç duymuyorum o kitap sadece beni çekiyor. Tv ya da ses beni çekmiyor (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Deniz: Ben ödev yaparken kardeşim hep eşyalarımı kaçııyor. Mesela kalemliğimi silgimi hep kaçııyor, saklanıyor koltuğun arkasına öğretmenim. Ben hep kovalardım eskiden onu almak için ama artık ödevimi artık öyle yapmıyorum çünkü dinleme becerim, tek ödevime odaklanıyorum öğretmenim, kaçırsa bile tek kitabımla, kalemimle yapıyorum ister bir şey kaçırısın benim yaptığım kitabı kaçırısın ödevimi kaçırısın ben artık tek dersime odaklanıyorum. Ben hikaye okurken kardeşim hep bana karışıyor. İşte bu yüzden karıştığı için de ben okuyamıyorum ama şimdi karışsa bile onu hiç duymazdan geliyorum. Ben hep kitabıma odaklanıyorum (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Doğa: Öğretmenim benim dinleme becerimi çok geliştirdi öğretmenim. Mesela önceden benim dinleme becerim şöyleydi. Öğretmenim benim konsantrem biraz bozuk öğretmenim. Yani çok odaklanamıyordum ama öğretmenim bu çalışmalardan sonra artık odaklanabiliyorum öğretmenim. Bir şeyi artık daha iyi anlıyorum öğretmenim. Bunu zaten denemelerde görüyorum öğretmenim. Şey yani bu çalışmalar beni geliştirmiş mi geliştirmemiş mi denemelerde daha iyi görüyorum öğretmenim. Yani öğretmenim çok geliştirdi (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Doğa adlı öğrencinin, odaklanma konusunda günlüğüne yansıtmada bulunduğu görülmüştür. Öğrenci odaklanma ile ilgili olarak farklı zamanlarda günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Doğa: Önceden ben konsantre olamıyordum ama şimdi çok iyi oluyorum. Şimdi iki videoyu aynı anda izleyip ikisinin cümlelerini aklımda tutabiliyorum ama bu özellik önceden yoktu. Bu çalışmalarla gelişti (Öğrenci Günlüğü, 27.05.2022).

Doğa: Bu çalışma benim dinleme becerimi çok iyi etkiledi yani şöyle etkiledi: Ben bir videoyu üç kere dinliyordum ama hiçbir şey anlamıyordum ama şimdi bir kere izlesem bile çok iyi anlıyorum ve soruları çok iyi cevaplıyorum. Yani ben bu çalışmayı çok sevdim (Öğrenci Günlüğü, 07.06.2022).

Gözlemci öğretmen, görüşmede öğrencilerdeki odaklanma ile ilgili olarak şunları aktarmıştır:

Gözlemci Öğretmen: Ben bir önceki etkinliği ilk etkinliğimiz olduğu için onu baz alarak parametre olarak onu alarak baktığımız zaman onda çocuklar etkinliği nasıl söylesem daha eğlenceli ve o süreç kısmına odaklanmış gibilerdi (Öğretmen Görüşmesi-2, 06.04.2022).

Öğrenciler dinledikleri ile ilgili olarak yazılı ve görsel not tutmuş, notlarından yararlanarak dinledikleri metni özetlemiş, özetlerini sanat etkinlikleri yoluyla aktarmış, özetlerini diğer gruplar ile paylaşmış, onların özetlerini dinlemiş, özetlerin sanat etkinlikleri ile nasıl aktarıldığını görmüş, dinledikleri ile ilgili eleştiride bulunmuş olduklarından dolayı öğrenciler dinlediklerini daha iyi kavramışlardır. Böylece öğrendikleri bilgilerin kalıcı hale geldikleri gözlemlenmiştir. Öğrenciler kalıcılık ile ilgili şunları aktarmışlardır:

Derya: Yani nasıl desem bir kere işlediğimiz sırada öğretmenim, işliyoruz ya sizinle o resmen bir hafta aklımda kalıyor. Bir haftanın sonunda çalışırsam eğer daha uzun süre aklımda kalıyor yani kalıcılık oldu, el becerim falan da gelişti (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

Eylül: Bu videoları izledikten sonra baya dinleme becerim gelişti. Arkadaşlarım dinlediğini bir cümle söylese hepsi aklımda kalıyor. Yani bu çalışmalarını yapmadan önce mesela diyelim bir arkadaşımız bir şey söyleyince ikinci cümle duyulsa bile birinci cümleyi yazdığında, ikinci cümle rahatça zihnimde kalmıyordu. Şimdi mesela siz bir şey söylüyorsunuz ben ilgilenmesem bile kulağımda, zihnimde hala kalıyor. Dinleme becerim bu sayede gelişiyor (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Doğa: Mesela siz bir şey anlatınca mesela biz bir yere not aldığımızda yıllarca, unutsak da orada duruyor ya sizin dediğiniz de benim için öyle yani. Orada uzun bir süre kalıyor. Mesela deneme sınavı olacağı zaman ben testler çözüyorum öğretmenim orada öğrendiğim şeyler hep aklımda kalıyor. Dinlemede çok işime yarıyor öğretmenim. Şunu fark ettim öğretmenim, öbür Türkçe dersinde daha az geliştirmizi fark ettim öğretmenim. Öğretmenim ama siz bu çalışmalarla yılsonuna kadar bizi çok iyi toparladınız öğretmenim. Belki de normal Türkçe dersini yapsaydık yılsonuna kadar belki bu kadar gelişmeyecektik öğretmenim ve çok bir şeyler öğrenemeyecektik. Ama öğretmenim bu çalışmalar hepsi birlikte olduğu için mesela bir hafta bile yapsak aklımızda çok iyi bilgi kalıyor öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Derya: Öğretmenim ben zaten söylemiştim. Yani böyle o şeyi sadece yazdığınız, arkasını takır takır getirmekte değil öğretmenim, yani mesela siz bir şey söylüyorsunuz önceden. Yani o beş dakika sonra direk aklımdan gidiyordu. Öğretmenim ama şimdi resmen bir hafta aklımda kalabiliyor öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

4.6.2. Sanat eserine ilişkin görüşler

Bu alt temada biz olmak, özgünlük, içselleştirme olmak üzere üç koda ulaşılmıştır. Biz olmak kodu, öğrencilerin sanat etkinlikleri ile ortaya çıkardıkları ürün ile ilgili görüşlerinden ortaya çıkmıştır. Öğrenciler grupça ortaya ürün çıkardıklarından dolayı bu ürün ile ürünün grupça yapılmış olmasından dolayı kendileri ve grup arkadaşları ile gurur duydukları ayrıca süreçte kendilerine ve arkadaşlarına güven duyduklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler biz olmak ile ilgili şunları aktarmışlardır:

Doğa: Grupça yapmak daha eğlenceli oldu. Bana da çok faydası oldu. Kendimle de grup arkadaşlarımla da gurur duyuyorum. Çalışmamıza bakınca hepimiz ile gurur duydum. Bireysel yapınca da güzel olacak ama sanki birlikte yapınca, grupla yapınca daha güzel oluyor. Daha heyecan verici, daha mutlu oluyorsun öğretmenim. Çünkü herkesin emeği geçiyor orada öğretmenim. Birbirimizle fikir alışverişinde bulunuyoruz. Bireysel yaptığımızda kimseye sormuyoruz. O da biraz şey olabilir öğretmenim çok güzel. Yani ben birlikte daha iyi yapıyorum. Siz anlatırken en çok merak ettim acaba nasıl bir şey çıkacak, nasıl bir şey yapacağız diye. Sonra siz biraz anlattınız, anlattınız. Zaten yapınca çalışmayı daha iyi anladım. Aslında heyecanlanmıştım. Bizimki biraz yarım kalmıştı. Acaba yetiştirecek miyiz ama kendime ve arkadaşlarıma çok güveniyorum. Yani biz bunu başarırız diyordum. birlikten kuvvet doğar gibi. Birkaç tane atasözü vardı onu daha iyi anladım. Şimdi güçlerimizi birbirine verdiğimizde güzel bir şey ortaya çıktığını anladım. Yani güzel bir şey çıktı ortaya öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-1, 25.03.2022).

Eylül: İçimde bir merak vardı. Bitince güzel bir şey yapabilecek miyiz diye çok meraklanmıştım. Sonrasında biraz kötü gitmiştik. Ben inanıyordum o sanatı ortaya çıkaracağımıza. Herkes el becerilerini ve fikirlerini yapmış olduğumuz okulla ilgili sanatın içinde göstermişti. Hepimizin bildiklerini birleştirip bir başarı ortaya çıkardık. Öğretmenim ben o çalışmaya bakınca şunu anlıyorum. Bireysel çalışınca da olurmuş ama yani grupça herkes kendini dinleyince başarıyla el ele verdiğimizde atalarımız demiş ya “Birlikten kuvvet doğar” yani öğretmenim biz el ele verdik, birlik olduk. O eseri oraya çıkardığımızda ben şunu anladım dedim ki biz grupça olduğumuzda, el ele verdiğimizde sanatlar ortaya çıkarabiliriz. Grupça olunca bir şeyler ortaya çıkarabiliriz. Ben grupça çalışmayı öğrendim. Birbirimize kızdık, güldük, bağırдық ama sonunda çok güzel, müthiş bir şey ortaya çıktı. Ben bu yüzden grupça çalışmayı öğrendim. Bir şeye korkmak ya da üzülme, heyecanlanmak gerek yokmuş yani birlikte olunca her şeyi yapabiliriz. Ben bittiğinde çok mutlu olmuştum. Kendime güven kazanmıştım, çok mutlu olmuştum (Öğrenci Görüşmesi-1, 25.03.2022).

Seval: Başta çok kaygılandım yapamayız diye. Sonra arkadaşlarım bir şeyler yapmak için uğraştığını görünce gerçekten yapabileceğimizi anladım. Çalışmayı bitirince siz müthiş yapmışsınız demeniz, beni ve arkadaşlarımı çok gururlandırdı. Böyle bir etkinliği yaptığımız için çok güzeldi. Öğretmenim ben gurur duydum kendimle, arkadaşlarımla.

Sadece bunu söyleyebiliyorum. Daha anlatılacak çok şey var ama kelimelerle anlatılamaz (Öğrenci Görüşmesi-1, 25.03.2022).

Damla: Öğretmenim ben de Mehmet arkadaşım gibi yani Hacivat ve Karagöz'ün bilmecelerini öğrendim sonra öğretmenim hani öbür şey vardı ya yaptığımız o okul şeyi daha iyi yapamamıştık. Ama şu an gücümüzü birleştirdik, kafa kafaya verdik. Hepsini çözdük. Valla öğretmenim kukla yaptık, Yani birlikte yaptık. Burada dayanışmayı öğrendim (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

Damla: Normalde ilk başladığımızda heyecanlıydım öğretmenim. Sonuçta bir tane ressamın yani böyle çalışma olunca acaba ne çıkacak, güzel yapacak mıyız? Sonra yapmaya başladığımızda hala içimde sevinç vardı öğretmenim, hala heyecanlıydım. İçimde gurur vardı, ben bu çalışmayı yaparım, kendime güveniyorum. Gurur vardı. Sonuçta o kadar çalışmaların üstünden gelmiştik öğretmenim, yani son çalışmayı da yapabiliyordum. Sonra notlarla geldik, fikir alışverişinde bulunmuştuk. Sonra fikir alışverişinde bulunduğumuzda çalışma bittiğinde ortaya çok güzel bir şey çıktı (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Gözlemci öğretmen durum ile ilgili olarak görüşmelerde şunları aktarmıştır:

Gözlemci Öğretmen: Gerçekten güzel bir çalışmaydı. Bir kere her çocuk özel bir yaşantı çünkü mesela kolajda etkin olamayan biri atıyorum baktı kolajda çok da senin kolajın iyi olmuş, senin kolajın olmamış gibi bir değerlendirmeye gitmedik. Bu çalışmaya daha öz güvenli girdiler mesela (Öğretmen Görüşmesi-2, 06.04.2022).

Gözlemci Öğretmen: Sosyal beceriler ile ilgili pek çok gelişmenin olduğunu ve bu etkinliklerin bunu da kapsadığını gizil bir şekilde olsa bile kapsadığını ben gördüm ve not aldım hani. Her şeyden önce bir bütünün parçası olmanın iyileştirici bir gücünün olduğunu düşünüyorum ben. Sınıfınızda hem gözlem hem rehber öğretmen olarak aslında hiç belki de kapımın önünden geçerken, çekinecek ve benim yanıma gelip de herhangi bir şey, sandalyeyi alabilir miyim bile diye sormayacak öğrencilerin gelip de burada iletişim kurduklarını gördüm ben. Çünkü güvenli bir ortamda fikirlerini beyan ettiler ve nasıl sonuçlandığını gördüler. Belki kıymetli sayıldı muhtemelen ve bu da onları kendilerine olan güvenlerine ondan sonra sınıfa ve okula olan aidiyet hissini, bağlılıklarını güçlendirdi (Öğretmen Görüşmesi-3, 11.06.2022).

Özgünlük kodu, öğrenciler sanat etkinliklerinde bir kıyaslamanın olmadığını, grupların ortaya koydukları her ürünün özel olduğunun farkına vardıkça diğer grupların yaptıkları çalışmaları takip etmek yerine kendi çalışmalarına odaklanmaya başlamalarıyla ortaya çıkmıştır. Ayrıca her grup üyesi, ortaya koydukları ürün ile gurur duyduklarını belirtmişlerdir. Birlikte olmak, biz duygusunu taşımak grupların ürünlerine de yansımaya başladığından dolayı doğal olarak ortaya çıkan ürünler de farklı olmaya başlamıştır. Her ürün grup üyelerinin görüş ve düşünceleri ile şekillendiğinden dolayı öğrenciler her çalışmada özgün ürünler ortaya koymayı başarmışlardır. Öğrenciler özgünlük kodu ile ilgili şunları aktarmışlardır:

Eylül: Ben şu farklılığı fark ettim. Okuduğumuz şiiri göz önünde canlandırdık. Onun farkı ortaya çıktı, şiiri sanat üzerinde gösterdik. Önceden okuduğumuz şiir ile şimdi okuduğumuz şiirde şunu fark ettim. O şiirin sanatını ortaya çıkardık (Öğrenci Görüşmesi-1, 25.03.2022).

Doğa: Bize de Ege bölgesini verdiniz öğretmenim. Onlar kendi yörelerine göre yaptılar öğretmenim. Biz de böyle başka yörelerin kıyafetlerini yapınca daha heyecanlı oldu. Herkesinki farklı olduğu için, ortaya acaba nasıl bir şey çıkacak diye merak ettik öğretmenim hepimiz. Yani böyle kıyafetli olması daha iyi oldu öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

Doğa: Öğretmenim ben ilk önce çok heyecanlıydım. Çünkü siz ilk önce dediğinizde ben acaba ne yapacağız diye çok merak ediyordum. Sonra siz böyle böyle yapacağız dediğinizde çok mutlu oldum. Çünkü baya bir çalışma yapmıştık ama böyle icatlar yapmamıştık öğretmenim. Çok da faydalı oldu öğretmenim. Yani öğretmenim çok mutlu oldum (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Deniz: Öğretmenim çok güzeldi çalışma. Yeni bir şey tasarladık, dünyada olmayan şey tasarlayınca öğretmenim biraz yeni şeyler kattı, geliştirdik öğretmenim. Bir de öğretmenim çok güzeldi (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Damla: Ben çok beğendim. Eylül arkadaşına da katılıyorum. Ben de aynı şeyleri yaşadım, hem de çalışmamı çok beğendim, çok sevdim. Öbürlerine de benzemiyordu (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Gözlemci öğretmen görüşmelerde sanat ürünlerinin özgünlüğü konusunda şunları aktarmıştır:

Gözlemci Öğretmen: Hocam açıkçası ilk başta zorlandıklarını düşünüyorum ben. Çünkü ilk defa böyle bir uygulamayla, etkinlikle karşı karşıya kaldılar. Genellikle sınırları ve kuralları belli olan etkinliklere maruz kaldıkları için yaratıcılığa, fikir üretmeye dayalı olan bu etkinlikte başta zorlandılar. Ayrıca tabii ki gene anasınıfından bu yana olan sistemden kaynaklı bir performans kaygısı da eşlik etti hocam. Nasıl olmuş öğretmenim, nasıl olmuş? Sürekli böyle onaylanma isteği ama daha sonrasında bunun bir yarış olmadığını, bir rekabet halinde olmadıklarını bence fark ettiklerinde daha yaratıcı ve daha özgün işler ortaya koyabildiler. Gruptaki her üye fikrini beyan edebildi ve çıkan ürüne muhakkak bir katkısı olduğunu gözlemleyebildim ben (Öğretmen Görüşmesi-1, 27.03.2022).

Gözlemci Öğretmen: Biz Karagöz ve Hacivat'tan yola çıkarak kendilerine özgü bir kukla yapmalarını istedik. Bu konuda başarılı oldular. Çünkü Hacivat ve Karagöze benzer ya da aynısını yapmaya çalışmadılar. Gerçekten özgün, birbirinden farklı kuklalar ortaya çıktı ve atık maddelerden yapmışlardı. İşte materyale dökme bana göre dinlediğini bir materyale dökme somutlaştırma öğrenmenin hani düzeyleri vardı ya, anlama düzeyinde, kavrama düzeyinde. Bilgiyi transfer etmede, sanat yoluyla transfer ediyorsun. Orada hani mesela bir ürün çıkartıyorsun. Bu da kavrama düzeyinde öğrenmelerine sağladıklarını gösteriyor. Aynı Hacivat ve Karagöz'ün benzerini yapmamaları mesela kendilerine özgün bir ürün çıkarmaları da bana göre sanat yoluyla ifade edebildiler. Şu var tabii ki sınıf ortamı olduğu

için görsel olarak birbirinin yaptığı kuklalardan esinlendiler öyle söyleyeyim. Onlar pet şişe kullandı, biz de pet şişe kullanalım gibi (Öğretmen Görüşmesi-2, 06.04.2022).

Biz olmak, özgünlük kodları ile öğrenciler birlikte ortaya koydukları her ürün, kendi düşünceleri ve katkıları ile şekillendiğinin bilincinde olmalarını sağlamıştır. Bu nedenle öğrenciler ortaya çıkan ürün ile gurur duyduklarını ifade etmişlerdir. Ürünün meydana geliş öyküsünde yoğun bir emek ve fikir alışverişi olduğundan dolayı öğrenciler yapmış oldukları ürünleri içselleştirmişlerdir. Öğrenciler içselleştirmek koduna yönelik olarak şunları aktarmışlardır:

Doğa: Beğendim neden beğendim çünkü orda benim de katkım vardı öğretmenim. Benim orda katkım olmasaydı bana iş verilmeseydi belki sevmeyecektim öğretmenim. Yani o kuklaya bakınca şunu söylemek istiyorum benim de katkım var. Ben o kuklayı çok sevdim. Grup arkadaşlarımda da katkısı var (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

Eylül: Öğretmenim ben çalışmaya baktığımda benim grubumdaki kişilerin ne yaptığını, verdiği fikirleri o çalışmada gördüm. Mesela kumanda fikrini ben bulmuştum. Ondan sonra kalemlik yapalım diyen kişi de Doğa herhalde. Onlar fikir vermişti bize. Her arkadaşımın fikri o yaptığımız çalışmanın içindeydi. Mesela Doğa'nın verdiği fikir, benim verdiğim fikir. Hiç kimse dışlanmadı ama anlamsız olan fikirler vardı, onlar olmadı ama herkesin fikri ordaydı. Çalışma beni yansıtıyor çünkü benim de katkım var içinde. Her arkadaşımı yansıtıyor. Çünkü kişinin başka başka şeyleri var (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

İklim: Öğretmenim şu televizyondan gitar var ya o fikir öğrenciden çıkmıştı ya. Öyküyü Damla ile ben yazmıştık. Erkekler de şeyi yapmıştı resim yapmıştı. Sanki bu defa yapmayacağım hissi oluyordu yani ben ilk başta çok heyecanlandım. Sonlara doğru gittiğimizde daha da heyecanlanmıştım. Karnım ağrıdı (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Damla: Beni yansıtıyor öğretmenim, çünkü ben de yardımcı olmuştum. Yani bazılarını söyledim şu olur, şu olmaz. Tuvale baktığımızda çok güzel yapmışız. Hepimiz de katkıda bulunmuşuz, hepimizi de yansıtıyor. Ben çok mutlu hissettim öğretmenim, çünkü parmak boyalarla öyle şekil falan çizmiştik o beni çok kaygılandırmıştı ve heyecanlandırmıştı. Yaptık, yaptık en sonda yaptığımızda ben çok mutlu olmuştum. Çünkü yapmıştık, tam da istediğimizi vermiştik. Fikir alışverişinde de çok konuştum. Yani çok güzeldi (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Eylül: Öğretmenim çalışma beni yansıtıyor öğretmenim. En çok da beni yansıtıyor çünkü siz yazıcı veya mesela okuyucu seçin diyorsunuz ya mesela kim yazacak diyorum, hepsi elleriyle beni gösterdiği için en çok benim katkım oluyor. Tabi herkesin katkısı var ama öğretmenim. Sanki aynaya bakınca insan kendini görür ya ben de tuvale bakınca kendimi görüyorum öğretmenim. Ben bu çalışmaya bakınca açıkçası biraz üzülüyorum çünkü Mustafa Kemal Atatürk mesela savaşmış, yurdumuzu kurtarmış öğretmenim. Sanki böyle gözlerimizi kapatmışız, Atatürk'ü böyle mutlulukla biraz da üzüntüyle çiziyoruz öğretmenim. Elimle Atatürk'ün yanında daha çok çiçeklere, biraz çiçeğe vermiştik çünkü

orayı gözümü kapatınca Atatürk orada vefat ettiği için Atatürk'ün ön tarafını biraz çiçeklerle doldurmak istedik. Yoksa kurumuş yapraklar, çimenler çizmiştik ya öğretmenim, onların üzerine çiçek yapan da bendim öğretmenim. Çünkü Atatürk vefat ettiği için önünü çiçekle kaplamak istedim öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Seval: Öğretmenim ben bu çalışmaya baktığımda kendimi ve diğer grup arkadaşlarımı görebiliyorum. Arkadaşlarım diğer çalışmalarda görevleri hızlıca yapıp bitiriyorlardı ama buna biraz özenmek istediler çünkü en güzel bizim olsun diye düşünüyorlardı. İşte onu yaparken özendiklerinden dolayı öğretmenim, işlerini uzun uzun yaptılar. Şimdi hiçbir sorunumuz çıkmadı, grupça yaptık çalışmayı (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Gözlemci öğretmen, öğrencilerde gözlemlemiş olduğu içselleştirme kodu ile ilgili olarak ikinci görüşmede şunları aktarmıştır:

Gözlemci Öğretmen: Bazen gözlemci olarak ben bile şu an herhalde dinlemediler, dinlediklerini özümseyemediler gibi düşündüğüm çoğu zamanda pat diye bir cevap ortaya çıkıyor. Aslına bakarsanız bunu kafalarındaki işte diğer şemalarda oturtmaya çalıştıkları, hatta bağlantı kurdukları onu duymaktan öte hani anladıklarını şey yapıyorlar ifade ediyorlar ben bile şaşıyorum. O yüzden gerçekten ölçülmesi zor. Sanatla bağdaştırınca çok daha güzel oluyor çünkü ürünle aslında ne kadar dinlediğini, ne kadar çağrışım yaptığını, ondan sonra nelerle etkileşim kurduğunu, kendi yaşantısı ile ilgili bir de önceki bilgilerle nasıl bağ kurduğunu daha net görmüş oluyoruz. Gayet güzel çalışma (Öğretmen Görüşmesi-2, 06.04.2022).

Araştırmacı içselleştirme koduna yönelik olarak günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Süreç çok keyifli geçti. Çok güzel çıkarımlarda bulundular. Eserin iyice içine girip eser hakkında güzel fikirler ve çıkarımlarda bulundular (Araştırmacı Günlüğü, 24.05.2022).

Gözlemci öğretmen, süreç içerisinde öğrencilerin sanat etkinlikleri ile dinlediklerini içselleştirmiş oldukları gözleminde bulunmuştur. Gözlemci öğretmen bu durum ile ilgili günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Etkinliğin yönergesiyle beraber bir parçanın iki farklı söylenişi dinlenerek yaşatılan duygu ve neler çağrıştırdığını görsel olarak ifade edilmesi istenmiştir. Öğrenciler seçtikleri renk ve ortaya çıkan çizimlerin geçişleri yoluyla duygularını ifade etmenin anlamlandırmanın yeni bir yolunu keşfetmiştir.... Öğrencilerin dinledikleri uyarıcıyı içselleştirmesi, özümsemesi ve kendi süzgeçlerinden geçirerek farklılıklarını yansıtabildikleri bir çalışma olmuştur (Gözlemci Öğretmen Günlüğü, 10.05.2022).

4.6.3. Sanatla tanışma

Sanatla tanışma, öğrencinin sanat etkinlikleri ile merak duygusunu beslemeye başladığı, yapılan her bir dokunuşun kişide yeni bir uyanışı beslemeye başladığı an olarak ifade edilebilir. Bu alt temada kendini tanıma, kendimiz yaptık, sanatçı olmayı

deneyimlemek, birbirini tanıma ve sanat özgürlüğü kodlarına ulaşılmıştır. Sanat etkinlikleri ile tanışan çocuklar öncelikle kendilerinin farkına varacağı, kendini keşfetme yolculuğunu başlatacağı, yapmış olduğu etkinlikler boyunca birlikte çalıştığı arkadaşlarını da tanıyacağı söylenebilir. Yapılan eylem planları ile öğrencilerin kendilerini tanımaya yönelik çıkarımlarda bulundukları görülmüştür. Bu durum ile ilgili öğrenciler şunları aktarmışlardır:

Deniz: Hayal gücüm gelişti (Öğrenci Görüşmesi-1, 25.03.2022).

Seval: Ben de Damla'nın söylediği gibi tabii ki el becerimiz gelişti. Arasında bir sürü fark var. El becerimizi geliştirdi. Eskisinde el becerimiz daha az geliyordu. Bir elin nesi var iki elin sesi var diye boşuna demediklerini anladım. Tek başına bir şey yapınca güzel olmuyor yani tek senin katkın oluyor, senin yardımcın olmuyor. Sana yardım eden bir arkadaşın olmuyor. Grupla çalışınca birbirine sorular soruyorsun, ne yapalım diyorsun. Hatta tek çalışınca pek kaygı pek heyecan hissetmiyorum ama arkadaşlarımla olunca kaygı hissediyorum. Kaygı hissetmek de beni mutlu ediyor çünkü kaygının sonunda mutlu oluyorum (Öğrenci Görüşmesi-1, 25.03.2022).

Mehmet: Ben grup çalışmasını öğrendim. Yaratıcılık öğrendim. Bir şeyle başka bir şeyi birleştirmeyi öğrendim. O birleştirdiğimizle ortaya çıkanı değerlendirmeyi öğrendim (Öğrenci Görüşmesi-1, 25.03.2022).

Damla: Ben grupta nasıl çalışacağımı öğrendim. Tek yapmamamı, onunla arkadaşım ile birlikte yapmayı, sormayı öğrendim. Arkadaşımla söylediği gibi kolaj çalışmasını öğrendim. Çok da eğlenceli oldu aslında (Öğrenci Görüşmesi-1, 25.03.2022).

Damla: Normalde önceden daha az dinliyordum. Sonra az dinlediğim için anlamıyordum. Sonra anladım ki orada az dinlememde bir sıkıntı var. Sonra dakikaları fazlaştırdım. Onlarla ilgili kitap okumaya başladım öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

Deniz: Öğretmenim bu derste öğretmenim Türkçe dersinde hep farklı şeyler yapıyoruz. Bunda yeni bir icat elde ettik yani büyüyünce bilim adamı olmamız yükseldi öğretmenim bir de yeni icat ettik işte öğretmenim. Bir de görsel yaptık (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Mehmet: Öğretmenim benim resim yapma becerimi geliştirdi (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Derya: Mesela kendi kendimize bir şey yapmayı öğrendik. Mesela birisi bize emir verdiğinde siz bizden bir şey dediniz mesela dediniz ki obezite ile ilgili bir hikaye yazın. Mesela biz de üç kişi halinde kendi kendimize hikaye uydurmayı öğrendik. Siz bize bir şey söylediğinizde biz kendi kendimize yapabiliyoruz. Mesela bir hikaye yazın diyeceksiniz değil mi, hikayeyi yazarken şey o hikayenin bir cümlesini yazıyordum sonra bir dakika, yarım saat, bir saat falan düşün düşün zar zor buluyordum ama şimdi mesela bir kıtasını ya da bir cümlesini yazdığım sırada takır takır hepsini de tek tek ard arda getirebiliyorum yani.

Hiç düşünmeden hepsini tek tek getirebiliyorum ard arda (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Seval: Öğretmenim bu hissettiğim şeyler şunlardı; bunda heyecanlanmamıştım. Diğer çalışmalarda böyle heyecanlanıyordum ama bunda pek heyecanlanmamıştım. Çünkü öğretmenim diğer çalışmalarda daha önce heyecanlandım ve sonucunu gördüm. Bunun da sonucunu göreceğim diye düşündüm, bu sefer heyecanlanmadım. Öğretmenim bir de heyecan hissetmedim ama böyle içime bir sevinç doldu çalışmayı yaparken. Böyle mutluydum öğretmenim, yerimde duramıyordum, mutluluktan havalara uçuyordum (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Öğrenciler kendini tanıma ile ilgili olarak günlüklerine şunları yansıtmışlardır:

Deniz: Bu çalışmada kendim hem ressam hem yazar gibi hissettim (Öğrenci Günlüğü, 25.05.2022).

Deniz: Bugün yaz mevsiminde olan bir ağacın hikayesini ve gösterisini yaptık. Çok eğlenceliydi ve bu okulda çok çılgın çalışmalar yapıyoruz. Bu çalışmada ben yazar olup onun üstüne tiyatrocu oldum çok eğlenceli. Keşke devam etse böyle çılgın çalışmalar (Öğrenci Günlüğü, 12.05.2022).

Doğa: Resimle ilgili ön plan, arka plan gibi konuşmalar yaptık. Sonra ben buradan çok çok şey öğrendim. Şunları öğrendim: ön plan ve arka planın ne olduğunu öğrendim. Sonra bir resme nasıl bakılacağını öğrendim. Yani çok çok güzel bir çalışmaydı. İnşallah böyle çalışmalar devam eder (Öğrenci Günlüğü, 24.05.2022).

Doğa: Öğretmenimiz bize tuval verdi ona öykünün resmini çizdik. Sonra bu çalışmadan ben bir resme nasıl bakılabileceğini öğrendim, birlikte olunca ortaya çok güzel bir şeyler çıktığını öğrendim. Yani bu çalışma bu zamana kadar yaptığımız en güzel çalışmaydı. Hep böyle çalışmalar yapalım (Öğrenci Günlüğü, 25.05.2022).

Gözlemci öğretmen, öğrencilerin kendilerini tanımları ile ilgili olarak üçüncü görüşmede şunları aktarmıştır:

Gözlemci Öğretmen: Farklı beceri ve yeteneklerini ortaya koyabilecekleri bir alan oluşturmak açısından yani sadece mesela Matematiksel ya da sadece Fen veya Türkçe'den ziyade işte mesela bu çocuğun gerçekten resme yeteneği vardı ve bunu ortaya koyabildi ya da kolaja yeteneği vardı ve bunu ortaya koyabildi mesela. Bunu tam keşfetme sürecinde doğru bir zamanda oldu bence (Öğretmen Görüşmesi-3, 11.06.2022).

Öğrenciler sanat etkinlikleri ile tanıştıkça, ortaya farklı sanatsal çalışmalar çıkardıkça kendilerine yönelik farkındalıklarının arttığı görülmüştür. Bu durum sayesinde öğrenciler süreç boyunca yapılan tüm çalışmalara etkin bir şekilde katılım göstermişlerdir. Böylece öğrenciler çalışmaları daha çok sahiplenmiş, yapılan çalışmalardan keyif aldıkları görülmüştür. Ortaya çıkan ürünü sahiplendikleri, ürünü kendilerinin yaptıklarını sıklıkla vurguladıklarından dolayı “kendimiz yaptık” koduna ulaşılmıştır. Öğrenciler kendimiz yaptık koduna ilişkin olarak şunları aktarmışlardır:

Eylül: Sanatsal çalışmayı çok beğendim. Altı kişi grup içinde sanatı ortaya çıkarmıştık, sunmuştuk. Arkadaşlarımla birlikte çalıştığım sanatı ortaya çıkardığım için çok mutluyum (Öğrenci Görüşmesi-1, 25.03.2022).

Deniz: Ben de çok güzel buldum. Grupla çalışmak da çok eğlenceliydi. Arkadaşlarımla beraber yapmak çok güzel oldu öğretmenim. Güzel buldum (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

Damla: Yani çok beğendim. İzlettirdiniz, dinlettirdiniz. Çalışma yaprağı verdiniz, yaptık. Yani ben çok beğendim. Ben çok iyi hissettim, Çok çok iyi hissettim yani (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

Derya: Bu da benim hayatımda ilk kez yaptığım ilk yaptığım kukla olduğu için öğretmenim çok beğendim (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

Seval: Öğretmenim diyecek pek çok şey yok, kelimeler ile anlatılamayacak kadar güzel bir çalışmaydı (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Eylül: Öğretmenim çalışma çok güzeldi. Ben çok sevdim çalışmayı. Özellikle de canlandırmayı çok sevdim. Hem de hayal kurduk kafamızda onu canlandırmış olduk. Bu sefer kendimiz hayal kurup canlandırdık (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Damla: Ben bu çalışmayı çok beğendim. Müziğin resmini de öğrendik öğretmenim, siz gösterdiniz. Sonra etkinlikler yaptık, ağaç resimleri çizdik, hikayeler yazdık. Ben bu planı çok beğendim öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Deniz: Ben Eylül arkadaşına katılıyorum. Çalışma çok güzeldi ben beğendim. Öğretmenim bu çalışmada kendimiz uydurarak kendi hayal gücümüzle yaparak öğretmenim hikayeyi yazdık. Onu biz kendimiz canlandırdık (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Doğa: Bu çalışma çok güzeldi. Eylül arkadaşına da katılıyorum. Bunda hem ilerde böyle yazarı, hikayeci falan olursak öğretmenim çok faydalı oldu çünkü bu çalışmada biz kendimiz üreterek hikaye yazdık öğretmenim. Öğretmenim bir de biz bunu kendimiz canlandırdık. Yani bu daha özgürdü onun için çok güzel oldu (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Eylül: Bence çok güzel bir çalışma oldu. Hem de eğlenceli ve iç açıcı şeylerle yaptığımız için güzel bir çalışma oldu (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Derya: Öğretmenim bence bu çok güzel bir çalışmaydı öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Öğrenciler sanat etkinlikleri ile yeni sanatçıları da tanıma fırsatı bulmuşlardır. Eylem planlarında farklı sanatçıları tanıdıklarından dolayı bazı çalışmalarda kendilerini de sanatçı gibi hissettiklerini ifade etmişlerdir. Böylece “sanatçı olmayı deneyimlemek” koduna ulaşılmıştır. Öğrenciler sanatçı olmayı deneyimlemek, kendilerini sanatçı gibi hissetmeye yönelik olarak şunları aktarmışlardır:

Deniz: Ben burada hem müzik ile resmin birleşebileceğini öğrendim. Öğretmenim hayal kurma geliştirdi hem de şeyim geliştirdi. Hani hikaye yazmıştık ya büyüyünce yazar olabiliriz yani o arttı. Öğretmenim düşünmeyi öğrendik. Yeni kişi öğrendim. Hani şey yapmıştık ya

müzikle resim çizmeyi öğrendim. Öğretmenim, ben hem Doğa arkadaşına hem de diğer arkadaşlarıma katılıyorum. Bir de gösteri yapınca büyüyünce de tiyatrocu olacağımız biraz artıyor öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Deniz: Öğretmenim bu çok güzel bir çalışmaydı çünkü ben resim yapmayı çok seviyorum. Hatta büyüyünce ressam da olmak istiyorum. Ressamların kullandığı tuvali öğretmenim, bende onunla çalıştım. Ben onu kullanınca kendimi ressam gibi hissettim öğretmenim. Çok heyecanlandım öğretmenim. Bir de diğer çalışmalarda yaptığımız gösteri şey yapıyorduk ya öğretmenim. Mesela ağaç, ağaç ile ilgili resimler onlarla yapmıştık, hikaye yapmıştık. O zaman ben yazar olmuştum, kendimi yazar hissetmişim ama o gösteriyi yapınca da tiyatrocu gibi hissetmişim kendimi öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Deniz: Benim büyüyünce ressam olmam böyle yükseldi öğretmenim. Çünkü piktogramı öğrendim. O da bana çok yararlı oldu. Büyüyünce mesela ben de öyle resim yapabilirim öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Derya: Kardeşime piktogram olduğunu öğrettim. Bunu söyleyince de kendimi resmen yani nasıl desem böyle çok fazla şey gibi hissettim öğretmenim. Bir bilim insanı gibi hissettim yani. Mesela bize bu olanları siz öğretmemişsiniz de ben kendi kendime öğrenmişim gibi hissederek kendimi bilim adamı gibi hissettim, kardeşime onları söylerken. Yani kendimle gururlandım. Açıkçası birazcık yani sevindim. Hoşgörü duygusu ortaya çıktı öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Doğa: Öğretmenim öncelikle ben çok mutlu oldum öğretmenim. Bir kişi Arcimbaldo oldu. Onun resimlerine bakarak, ondan yararlanarak biz de böyle bir çalışma yaptık. Bu da beni çok mutlu etti. Bir de yaparken ben de kendimi Arcimbaldo hissettim öğretmenim. Kendimi Arcimbaldo gibi hissederek yaptım. Güzel bir çalışma ortaya çıktı. Onun için çok mutlu oldum ve gururlandım öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Mehmet: Öğretmenim ben orada o fıstığın şeyini çıkarırken kendimi böyle boyacı gibi hissettim. Boya ile boyuyormuş gibi hissettim. Orada anlatacaktım, heyecanlanmışım. Böyle herkes soruyor soruları durmadan oradan cevap verememişim. Aslında öğretmenim veriyordum da orada heyecanlanma esnasında veremiyordum cevap (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Gözlemci öğretmen, öğrencilerin kendilerini sanatçı gibi hissetmeleri ile ilgili olarak üçüncü görüşmede şunları aktarmıştır:

Gözlemci Öğretmen: Neredeyse gözlemlediğim tüm etkinliklerde olduğu gibi çocukların işbirliği halinde çalışmasına, empati kurmasına, yani bir ressam olmak nasıl bir şeydir mesela. Çünkü günümüzde matematiksel, işlemsel becerilerin kıymet aldığı, kıymet verildiği ama sanatın birazcık daha ikinci planda kalıp da nasıl söyleyeyim gelir elde edilmeyecek meslek grupları içerisinde hani. Çocuklara ister istemez yıllar içerisinde öyle lanse edilmiş. Sanki yapılması daha kolaymış gibi hissediyorlar belki de. Hani hep derler ya Beden Eğitimi dersine çıkalım ya da resim yapalım ama bakarsanız bunun da bir matematiğinin olduğunu, bir emeğinin olduğunu ve gerçekten yorumlanmasının güç

olduğunu da öğretmiş olduk bence. O yüzden empati becerilerinin geliştiğini düşünüyorum... Çünkü bir başkası olmak, bir başkası gibi düşünmek her etkinlikte yer aldı.

...

Bunun dışında lider olanlar için de çok iyi bir deneyim oldu diye düşünüyorum. Hani bir süreci yönetmek, bir grupta diğer anlaşmazlıkları çözebilmek mesela onlar açısından da böyle bir görevin parçası olmak, kendini önemli hissetmek sonra da röportaj yapıp fikrinin alınması o çocuklara farklı bir ışık kattı. Bana kalırsa bu diğer derslere ve okul içindeki çocukların tutumlarına yansdı diye düşünüyorum (Öğretmen Görüşmesi-3, 11.06.2022).

Öğrenciler sanat etkinlikleri ile öncelikle kendilerini tanımaya başladıkları, yaptıkları çalışmaları kendilerinin yapmış olduklarını ve böylece çalışmalardan keyif aldıklarını, kendilerini sanatçı gibi hissettiklerini ifade etmişlerdir. Yapılan sanatsal çalışmalarla öğrenciler birlikte çalıştıkları arkadaşlarını da tanımaya başlamışlardır. Böylece “birbirini tanıma” koduna ulaşılmıştır. Öğrenciler birbirini tanıma koduna ilişkin olarak şunları aktarmışlardır:

Eylül: Ayhan arkadaşımın şöyle bir fikrini sevdim. Ben bütün gazeteleri dergileri aradım. Öğretmeni candan dinler kelimesini zor bulmuştum. Ayhan arkadaşım gruplarda hiçbir şey yapmazdı, öyle beklerdi. Siz tahtaya çıkarırsınız şöyle şöyle yapın derdiniz, o böylece dururdu. İnsanların tipine bakmamak, insanları böyle ezik ya da düşük görmemek gerekiyormuş. Ayhan arkadaşıma bakınca dedim ki Ayhan arkadaşım yazıda böyle çok sorumsuzdu ama şurada şunu fark ettim birilerini ezmek veya düşük görmemek gerekiyormuş. Çünkü o getirdiği öğretmen ya da kulak gibi şeyleri Ayhan arkadaşım kesmişti, Meltem arkadaşım kesmişti. Kulakla öğretmeni candan dinleyen bir tane daha resim getirmişti. Mutlu olan, zil çalan resmi Ayhan arkadaşım getirmişti. Mesela ben hiç beklemiyordum. Yani insanları düşük görmemek gerekiyormuş. İnsanlar böyle rahatsız olabiliyor, engelli olabiliyor, göremiyor, yapamıyor ama insanları ezik görmemek gerekiyormuş. Mesela insanların tipine bakıp da bu yapamaz demek gerekiyormuş. Diyelim ki mesela bir çirkin arkadaşımız var bütün arkadaşlarımız güzel. Vay o yapamaz deyip onu ezmek gerekiyormuş. Yani o olmasaydı ben o resmi bulamazdım. Bu benim çok hoşuma gitti (Öğrenci Görüşmesi-1, 25.03.2022).

Derya: Öğretmenim şimdi bana göre bu kukla oyununda şöyle bir şey oldu. Şimdi İklim arkadaşım başka bir yöreyi oynatacağı için onların ben nasıl konuşacağını bilmiyordum öğretmenim. Keşke biz İklimgilin aldığı yöreyi alsaymışız dedim. Çünkü konuşmalar o kadar güzeldi ki ya ben gerçekten konuşmasına hayran kaldım iklim’in (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

Eylül: Bir de sizin yaptırdığınız her çalışma mesela her yaptığımız sanatsal çalışma sonrasında böyle görüşme yapıyorsunuz ya mesela her çalışma herkese bir bilgi katıyor. Mesela kukla oyunu da bilgi katmıştı. Yaptığımız o okul oyununda da bir şeyler olmuştu. Yani bu şekilde hiç artmayan şeyler artmış. Mesela Deniz’de hiçbirimizde artmayan şey

Deniz’de artmış. Mesela tiyatroculuğu kimse söylemedi öğretmenim. Bir tek Deniz’de artmış. Her öğrenciye bir katkı sağlıyor, bu da güzel oluyor (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Derya: Mesela öbür Türkçe dersinde şey yapıyoruz birkaç arkadaşımız mesela Metin ile Baran sürekli şey yapıyorlardı öğretmenim, sürekli birbiri ile konuşuyorlardı, of puf yapıyorlardı, keşke bitse de kurtulsak falan yapıyorlardı ama bu derse gelince kendilerine öz güven sağladı. Nasıl desem birbirleri ile konuşmak yerine birbirlerine şey olmaya başladılar, Birbirlerine çok fazla destek olmaya başladılar, birbirleriyle birlikte oynamaya başladılar. Mesela Baran önce çok sık kavga ederlerdi, her teneffüs geldiğinde bir kavga dövüş ama bu dersi yaptıktan sonra bence Baran ve Metin’de baya bir değişiklik oldu. Kavga etmiyorlar (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Gözlemci öğretmen, öğrencilerin birbirini tanımalarına ilişkin olarak üçüncü görüşmede şunları aktarmıştır:

Gözlemci Öğretmen: Mesela bir resim yaptılar oturup hep beraber ve açıkçası sene boyunca birbirlerinin mesela ikinci sınıfa göre veyahut da etkinliğin başlarına göre de gene rehber öğretmen olarak yorumum birbirini dışlama ve akran zorbalığı neredeyse hiç olmadı sizin sınıfınızda. Hiç öyle bir problem gelmedi yanıma. Çünkü birbirlerini daha iyi tanıma fırsatı edindiler. Mesela normalde açıkçası oluyordu hani gruplaşma net bir gruplaşma vardı ama sınıfındaki diğer farklı çocukları tanıma, onlarla bir arada bir şeyler yapma fırsatı olduğu için hatta birbirlerini dışlamadan da ziyade birbirlerine destek olmak için yardım almak istediler. Mesela çoğunlukla birinin anlatmak istediği özel durum olduğunda iki üç kişi kapıda bekliyordu. Bu konuda birbirlerine destek olmayı öğrendiler (Öğretmen Görüşmesi-3, 11.06.2022).

Öğrencilerin sanat etkinlikleri ile yaptıkları her çalışma, öğrencilerin düşünme ufkunu genişletmiştir. Var olan kalıpların ötesine geçmelerine katkı sağlayarak öğrencilerde sanatsal özgürlüğün farkına varmalarını sağlamıştır. Böylece “sanat özgürlüğü” koduna ulaşılmıştır. Öğrenciler sanat özgürlüğü kodu ile ilgili şunları aktarmışlardır:

Doğa: Hacivat ve Karagöz’ü daha iyi tanıdım. Onların sadece birer kukla olduklarını gördüm öğretmenim. Karagöz’ün şakacı olduğunu anladım öğretmenim. Gölge oyununu tanıdım öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

Damla: Patatap uygulamasını öğrendik, hem de müzik ile resmin birleştiğinde ortaya çok güzel şeyler çıktığını öğrendik. Sonra birçok etkinlik yaptığımız için birçok bilgiye sahip olduk (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Deniz: Ben bu çalışmada ilk çok heyecanlıyım. Çünkü öğretmenim hiç denemediğimiz müzikle resmin birleşimini öğrendik. Ben hiç duymamıştım, bilmiyordum, böyle bir şey olacağına da inanmazdım duysaydım da (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Eylül: Birazcık şaşırmıştım öğretmenim. Sanatla müziği birleştiren ne olduğunu da öğrendim. Mesela Deniz dedi ki ben heyecanlandım demişti ama ben şaşırdım öğretmenim. Çünkü ben harflerin sesi olmayacağını sanıyordum. Dokunduğumuzda hangi harfın, hangi ses, hangi görüntü sanatı olduğunu anladık öğretmenim. Harflerin de ses ve görüntüsü olduğunu öğrendim. Bu beni biraz şaşırtmıştı öğretmenim. Bir de ağaçların da bir duygusu olduğunu öğrendim mesela her mevsime göre, bu da birazcık bende farklılık yarattı. Bu süreçte kendimi iyi hissettim. Kendimizin resmini yaparken de hayal gücümüze bağladık kendimizi öğretmenim. Mesela orada hangi şekil oluyor onu şey yaptık. Oradan ilham alarak kendimiz resim yaptık. Bu güzel bir şey olmuştu hem de kendimizin resmini hayal gücümüze bıraktık öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Derya: Ben şunu öğrendim bunda. Harflerin bir sesi olacağını öğrendim. Ben de Eylül arkadaşım gibi harflerin bir sesi yok falan diyordum. Mesela ben Kandinsky'nin kim olduğunu bilmiyordum öğretmenim, yeni bir insan öğrendim. Resim ile müziğin birleşebileceğini bilmiyordum yani nasıl olur böyle bir şey diyordum. Yine ortaya resim müzik çıkar ama ikisinden biri çıkar diyordum ama müzik ile resim birleşince ikisinin bir arada güzel bir şey çıkartacağını öğrendim. Siz bu çalışmayı yaptıktan sonra hem yeni bir insan öğrendim sonra resim ile müziği birleştiren ortaya güzel şeylerin çıkabileceğini öğrendim (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Mehmet: Ben çalışmayı çok güzel buldum. Çok güzeldi. İlk defa tuvalin ne olduğunu, tuvale bir şey yaptık. Parmak boyasını da ilk defa kullandım ben. Öğretmenim çalışma beni iyi hissettirdi. Ben çalışmayı çok beğendim. Öğretmenim, İklim arkadaşımın dediği gibi tuvali önceden tahta sanıyordum (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Doğa: Bu çalışmayı çok güzel buldum öğretmenim. Mesela bu çalışmada hem sıcak hem soğuk renkleri öğrendim. Sıcak ve soğuk renkleri duymuştum ama nasıl bir şey olduklarını öğrendim. İlk defa da tuvalin üzerinde bir şey yaptık öğretmenim. Yaptığımız çalışmalardan en güzeli buydu öğretmenim çünkü bir grup oluşturduk, bir hikaye yazdık. Öğretmenim bunu da tuvale yansıttık, resim yaptık öğretmenim. Bu da Mustafa Kemal Atatürk'ü hatırlattığı için çok güzel oldu (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Seval: Ben parmak boyayı sadece ana sınıfında kullanmıştım. Bunda parmak boyanın ne olduğunu da unutmuştum. Sonra o parmak boya yaptığımız çalışma çok güzeldi, çok beğendim. Sıcak renkleri, soğuk renkleri öğrendim. Üstelik grup çalışmamızda grubumuzla çok güzel şeyler yaptık. Gerçekçi görünmesi için fikirler uydurduk. Bu çalışma beni çok iyi hissettirdi. Çok güzeldi (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Eylül: Bence çok eğlenceli ve güzel bir çalışma oldu. Hem de böyle ressam gibi hani palet getirdik. Ben de bir palet getirmiştim ama çıkarmadım. Onu dökünce fırçaya batırdığımız an sanki ponponlu şapkalarla bir resmi boyuyormuşsun gibi oluyor öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Doğa: Öğretmenim ben bu çalışmalarını çok sevdim çünkü piktogramı hiç duymamıştım ve duysam da ne olduğunu bilmiyordum. Siz şimdi bize piktogram demiştiniz. Ben anlamadım öğretmenim demek istediğinizi. Sonra videolar açarak, böyle çalışmalar yaparak daha iyi

anladım. Obeziteyi de öğretmenim nasıl obezite olunuyor onu bilmiyordum öğretmenim, onu öğrenmiş oldum. Bir de öğretmenim ben böyle meyvelerden böyle her şeyden resim yapılmayacağını sanıyordum. Yani hiç bilmiyordum, çok şaşırdım öğretmenim ama güzel bir çalışma oldu, çok faydalı oldu (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Seval: Öğretmenim ben bu çalışmadan aslında daha önce hastanede gördüm. Hastaneye sürekli gidip gelmemden dolayı hastanede gördüğüm piktogramları tanımlayamıyordum. Piktogramın ne olduğunu bilmiyordum, tabela diyordum. Bu çalışma beni değiştirdi, sözcüklerimi değiştirdi. Mesela tabela dediğimi söylemiştim. Piktogram diyorum artık (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Mehmet: Öğretmenim ben bu çalışmayı çok sevdim. Öğretmenim ben eskiden onların o piktogramların anlamını biliyordum adını bilmiyordum. Ne anlattıklarını anlıyordum ama adını bilmiyordum. Şimdi öğretmenim piktogram olduğunu anladım ve öğretmenim portreyi de öğrenmiş oldum. Portreyi de bilmiyordum, ne olduğunu öğretmenim. Ben portrenin bir resim olduğunu düşünüyordum eskiden şey diye düşünüyordum bir resim diye. Şeyden de yapılmış yiyeceklerden, başka şeylerden, atıklardan, onlardan da yapılmış (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Gözlemci öğretmen sanat özgünlüğü ile ilgili olarak farklı zamanlarda günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Gözlemci Öğretmen: “Müziğin resmi” isimli video izletilerek öğrencilerin zihninde ayrı şemalara sahip olan müzik(dinleme becerisi) ve resim(görsel beceriler) bir potada erimiş başka bir bakış açısı sağlamıştır (Öğretmen Günlüğü, 09.05.2022).

Gözlemci Öğretmen: İkinci etkinlik olarak minik bir “Tilki-üzüm” öyküsü okunmuş ve konusu, ana hatları çocuklardan geri bildirim alınarak dinleme becerileri sınanmıştır. Öğrenciler okuma metni dizilim yapıp rol alarak “görsel-tiyatrol” bir şekle getirmiştir. Bu çalışmayla bir sanat eserinde arka fon ve ön şekil ilişkisini somut biçimde görmüşlerdir (Öğretmen Günlüğü, 24.05.2022).

4.6.4. Türkçe dersinin dönüşüm yolculuğu

Türkçe dersinin dönüşüm yolculuğunda ilk aşamada, uygulama öncesi mevcut durumda Türkçe dersinde dinleme becerisine yönelik neler yapılmakta olduğuna ilişkin öğrenciler şunları aktarmışlardır:

Doğa: Öğretmenim mesela öbür Türkçe dersimizde sadece Damla arkadaşımızın dediği gibi sadece okuyorduk öğretmenim. İzliyorduk, dinliyorduk öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

Seval: Eski Türkçe dersinde siz demiştiniz ya grup oluşturun altı, yedi kişilik. İşte onu evde kendi başımıza yapıyorduk. Hiç okulda resim yapmıyorduk. Çünkü internette araştırılmamız gerekiyordu. Evde tek başımıza yapıyorduk, grupça getirip sunuyorduk. Yani

bu bence bireysel çalışma gibi oluyordu çünkü evde yapıyorduk okulda yapmıyorduk (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Eylül: Türkçe derslerinde biz hikaye okuyorduk, hikaye yazıyorduk (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Türkçe derslerinde bazı dinleme metinleri için mevcut durumda ifade edildiği gibi canlandırma tekniğinden yararlanılmıştır. Öğrenciler bu tekniğin kullanılması ile Türkçe dersinde yaşananlar hakkında şunları aktarmışlardır:

Derya: Türkçe dersinde yine böyle canlandırmalar yapıyorduk ama böyle en fazla Nasrettin hoca ile ilgili yapıyorduk. Onu da kendi kendimize arkadaş seçmemiz baya zor oluyordu. Türkçe dersinde genellikle okuma yapıyoruz, sorularını cevaplıyorduk, sorular çözüyorduk. Ödevlerini yapmayanlar oluyordu (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Deniz: Türkçe dersinde öğretmenim siz bir şey veriyordunuz onun özetini yazıyorduk, şiirler dağıtıp veriyordunuz. Bir de Nasrettin hoca vardı. Nasrettin hocayı böyle siz seçiyordunuz biz onu canlandırıyorduk. Onun başka bir şiiri, hikayesi ya da sözleri vardı. Onları okuyup canlandırıyorduk (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Seval: Zaten sırf canlandırma bir ders sürüyordu. Canlandırdıklarımızda da bir kişinin cümlesini, cümlelerini, şiirlerini okuyup onun taklidini yapıyorduk. Biz bazen eklemeler de yapıyorduk o hemen bitiyordu. Onda boyamada yapıyorduk ama şey değil sulu boya şeklinde, parmak boya şeklinde değil. Onda kuru boya yapıyorduk. O da Türkçe dersinde Türkçe kitabındaki sayfalarda yapıyorduk (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Derya: Öğretmenim Seval arkadaşımın dediği gibi. Türkçe kitabı sayfalarında çıkarsa şey yapıyorduk yani canlandırma yapıyorduk. Bir de bunu grupça topluluk halinde değil bir kişi ile yapıyorduk, Üç, dört kişi ile. Hatta bazen biz bile seçmiyorduk siz seçiyordunuz kendi aramızda (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Deniz: Öğretmenim Türkçe dersinde hep öğretmenim bireysel canlandırma, hiç sanat değil yani Türkçe. Türkçe yaptığımızda yani böyle canlandırma yapıyorduk ama hep kavga ediyorduk. O zaman çünkü öğretmenim ben Nasrettin hoca olayım, sen eşek ol, ben Nasrettin hoca olayım, ben iki köylü olayım, ben Hacivat olayım, ben Karagöz olayım diye kavga ediyorlar. Bir de o zaman arkadaşımızı seçmiyorduk, arkadaş seçiliyordu. Herkes böyle bir yana dağılıyordu öğretmenim, gel senle arkadaş olalım, gel senle arkadaş olalım böyle böyle (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Araştırmacı tarafından mevcut durumda öğrencilerin Türkçe dersini sevmedikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrenciler ile yapılan görüşmelerde, öğrenciler araştırmacının bu bulgusunu destekleyecek görüşler belirtmişlerdir. Öğrenciler bu durum ile olarak şunları aktarmışlardır:

Doğa: Canlandırmada bir kişinin cümlesini biz tekrarlıyorduk. Herkes bu cümleyi tekrarladığı için insan biraz bunalıyor, sıkılıyor. Türkçe dersinde böyle bireysel yapıyorduk.

O zaman da öğretmenim öyle çok şey çıkaramıyorduk çünkü fikir alışverişi yoktu (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Derya: Türkçe dersinde genellikle noktalama işaretlerini, bir de bu noktalama işaretlerini daha önce ikinci sınıfta birinci dönemde gördüğümüz için öğretmenim bazı arkadaşlarım mesela öğrenci-1 sıkıldık diye of puf çekiyordu başka şeylerle uğraşıyordu. Sizin de aklınız derste olduğu için gören arkadaşlarımız söylemek istemiyordu (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Eylül: Mesela diğer arkadaşlarım sıralarda hep birbirlerine diyorlar ki sıkıldım, şöyle şöyle yapalım sıkıldım, birbirlerine sıkıldım, sıkıldım deyip duruyorlardı. Önceden sıkılıyorduk bazıları sıkıntıdan dakikada bir tuvalete gidiyor. Bazen diyorlar ki benim canım çok sıkılıyor. Türkçe dersinde yazma veriyorsunuz mesela tuvalete gidebilir miyim diyorlardı. Canlandırma olunca mesela herkes parmak kaldırıyor, hepsine veremiyoruz onun için herkes üzüldü öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Damla: Yani öbür Türkçede sanki sıkılıyordum öğretmenim. Çünkü onda birisi canlandırıyordu hemen bitti (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Doğa: Türkçe dersimizde hep aynı yaptığımız için insan bir zamandan sonra sıkılıyor (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Damla: Eski Türkçede öyle canlandır yap yap, sürekli aynısını yap. Canımız sıkılıyordu öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Mehmet: Eski Türkçeden hiç zevk almıyorduk öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Eylem planları ile öğrencilerin Türkçe dersine bakış açılarında değişimin olduğu gözlemlenmiştir. Türkçe ders saati geldiğinde öğrencilerin öğretmen zili çalmadan yerlerini aldıkları görülmüştür. Öğrenciler Türkçe dersinde meydana gelen değişim ile ilgili olarak şunları aktarmışlardır:

Doğa: Tabii ki farklılıklar oldu. Bilgisayardan dinlediğimiz zaman onun da faydası oldu fakat bunda kendimiz yaptığımız için arkadaşlarımızla beraber falan göz önünde canlandığımız için daha kalıcı gibi oldu. Bunun için size teşekkür ediyorum (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Seval: Şimdi etkinlikleri daha uzun yapmaya başladık. Önce sadece bir ders oluyordu (Öğrenci Görüşmesi-1, 25.03.2022).

Damla: Şu anki Türkçe dersinde hem Türkçe ders yaptık, hem kendi kuklamızı yaptık. Yani kendimiz oynatmadık Yani elimizle yaptık ve elimizle oynattık yani bu da şey oldu daha iyi, daha etkileyici oldu öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

Mehmet: Bence bu Türkçe dersinden biraz daha güzeldi. Türkçe dersinden biraz daha farklıydı çünkü bunda resim yaptık, canlandırmaya çalıştık fotoğrafla (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Damla: Öğretmenim önceden azıcık orda da canlandırma yapıyorduk yani ama bu çalışma iki, üç gün sürüyor. Yani daha uzun sürüyor, daha eğlenceli oluyor (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Eylül: Bu derste sanatsal, sanat eseri, görsel not aldık mesela. Birazcık hem eğlence oldu hem farklılık yarattı. İnsanlar mesela insanlara yardım ediyorduk mesela buzdolabından Derya'nın grubu mesela buzdolabını kitaplık yapmıştı. Mesela kitaplık alamayanlar bozuk bir şeyini böyle yapabilirler. Türkçe dersinde böyle bir farkındalık oldu. Bir şeyleri dönüştürdük, geri dönüşümü sağladık. Tekno atıkların da geri dönüşebileceğini öğrendik. Bu sayede biraz farkındalık yaratmış oldu. Bu derste sanatsal ve geri dönüşüm katınca farkındalık oldu (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Mehmet: Çalışmanın sevilmeyecek yanı yoktu. Şimdi hikaye yazıp canlandırıyoruz. Şimdi bu sefer hikaye yazıyoruz, parmak boyası, atık, tualler gibi şeyler yapıyoruz. Öğretmenim bu Türkçe dersi diğer Türkçe dersinden çok daha güzel (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Seval: Bunlarda resim yapıyoruz. Bunu da Türkçe dersiyle karıştırıp hem el becerimizi geliştiriyoruz hem de Türkçe ile Görsel Sanatlar dersini birleştiriyoruz. Böyle heyecanlı çok güzel oluyor (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Damla: Bu derste siz hem mevsimleri söylediniz sonra ağaç ile ilgili bir tane kağıt söylemiştiniz sonra ağaçla ilgili bir hikaye uydurduk. Sonbaharda tabi sonra uydurduğumuzda aynı anda hem canlandırma hem şeyini okuduk, hem canlandırdık. Bence Türkçe dersinde en güzeli şimdi yaptığımız öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Eylül: Bunda mesela bir ağacın mevsime göre duygularını yazdık. Bu çok güzel bir şey oldu. Hem de mevsimleri tanımış olduk. Mevsimlerde ağaçların mesela kendimiz yaptık, ağaçları kendimiz çizdik, ağaçlarımızı ilkbaharda nasıl olur mesela hem de tahmin ettik öğretmenim yaz, kış. O da çok güzel olmuştu ama en beğendiğim şey bir ağacın hikayesini yazmak. Bunu kurallı yazdık Derya arkadaşımın dediği gibi. Bunu kurallı bir şekilde yazdık. Deniz dedi ki biz kendimiz uydurduk hikayeyi ama biz bunu mevsime uygun bir şey yaptık, hem de mevsimde siz bir mevsim verdiniz, kendimiz seçmedik. Biz ilkbahar olmuştuk, benim sevdiğim yan o olmuştu. Benim sevmediğim yanı yok öğretmenim çünkü hepsi çok güzeldi (Öğrenci Görüşmesi-4, 13.05.2022).

Türkçe dersinde görülmeye başlanan bu değişim ile ilgili öğrenciler günlüklerine yansıtıkları aşağıda sunulmuştur:

Deniz: Bugün bir sanatçıyı öğrenip ve müzik ile resim yapmayı öğrendim ve yaptım çok eğlenceliydi çünkü ben resim yapmayı çok seviyorum. ...Off kafamda bir sürü soru var. Bu sınıfa sen de gelmelisin günlük, burası acayip sınıf, acayip çalışmalar. Burası çok güzel (Öğrenci Günlüğü, 09.05.2022).

Seval: Bugün benim için çok özel bir gün. Yine acayip bir sınıf, acayip bir öğretmen ve acayip bir çalışma. Müthiş (Öğrenci Günlüğü, 09.05.2022).

Deniz: Bugün çekim yaptık, mevsimlerle ilgili resim, çalışma yaprakları ve video izledik, yaptık, çizdik. Çok eğlendik yaşasın çılgın okul, yaşasın çılgın sınıf, yaşasın çılgın çalışmalar. Çok eğlenceli, yaşasın çok eğlendik, bu çalışmaları çok seviyorum. Çok eğleniyorum ve öğreniyorum (Öğrenci Günlüğü, 11.05.2022).

Türkçe derslerinde yapılan sanat etkinlikleri öğrencilerin ilgilerini çekmiş, derse katılım düzeylerini yükseltmiş, öğrenciler çalışmayı tamamlamak için çoğu zaman çalan teneffüs zilini duymamış sadece çalışmaya odaklandıkları gözlemlenmiştir. Gözlemlenen durumlar ile ilgili öğrenciler şunları aktarmışlardır:

Damla: Normalde öbür Türkçede yani hemen bir günde hallediyorduk. Hemen canlandırıyorduk, hemen bitti. Teneffüs çaldı mı yarına kalıyordu öğretmenim. Şimdikinde bazen dört gün, bazen beş gün sürüyor öğretmenim. Yani çok oluyor etkinlikler, çok eğlenceli oluyor öğretmenim. Çok eğlenceli oluyor (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Doğa: Ama şimdi yeni Türkçe dersimizde şey böyle resimler yaptık, Görsel Sanatlar dersine de katkısı oldu öğretmenim. Resimler yaptık, boyamalar yaptık. Ben zaten boyama yapmayı çok seviyorum öğretmenim. Bunları ama bu sefer gruplar oldu. Herkes fikrini söyleyince, bir araya gelince çok güzel bir şeyler ortaya çıkıyor. Ben çok seviyorum (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Eylül: Buna herkes katılıyor ve bunu herkes de görmüş oluyor. Mesela öğretmenim parmak boyası sıcak-soğuk renkler ile ellerimizi boyamıştınız ya öğretmenim. Öğretmenim onu boyadığınız zaman böyle bütün sınıf arkadaşlarım daha keyif aldılar. Burada böyle mesela sıcak/soğuk renkler daha çok eğlenmiş olduk öğretmenim. Bizim grup o parmak boyası için canını bile vereceklerdi (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Seval: Bu derste Türkçe ile Görsel Sanatların karışımını yapıyoruz. Çünkü öğretmenim hem çizip hem canlandırıyoruz. Bundan daha çok keyif alıyorum (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Deniz: Bu çalışmada grup olarak yaptık. Bir de öğretmenim ben resim seviyorum ya. Bunda hayal gücümüzü kullanarak yani hikayeleri, o hikayelerin de resmini yaptık öğretmenim. Hem ressamlık şeyimiz hem hayal gücümüz arttı (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Derya: Bu çalışmada grupça şeyler yapılacaksa bizi tahtaya aldınız, biz kendi kendimize seçtik öğretmenim. Hem de sıcak renklerle soğuk renkleri öğrenebildik öğretmenim bu Türkçe dersinde. Bu Türkçe dersinde Baran arkadaşım da öbür arkadaşlarım da hiç of da çekmedi puf da çekmedi. Öğretmenim, diğer öğrenciler de keyif aldılar. Mesela ben keyif aldım bu çalışmadan. Bu çalışmada daha daha çok keyif aldım. Çünkü öğretmenim ben tuvale iki, üç kere resim yapmıştım öğretmenim. İlkinde zaten önceden çiziliydi ben onu boyadım sadece. Yani bu çalışmada tuvalin üzerindeki resmi boyama değil kendi kendimize hayal, kendi kendimize hikaye uydurduk. Kafamıza göre yani o hikayeye göre kendi kafamızda o hikayeyi oluşturup tuvale döktük hepsini. Bu da çok güzel oldu açıkçası yani bu Türkçe dersi yedi gün yani iki, üç hafta sürdü öğretmenim çalışma. Bu çalışmada

da eğlenceli şeyler yaptığımız için daha uzun olmasını dilerdim (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Eylül: Ben bu Türkçeyi daha eğlenceli ve güzel buldum. Ama bu derste daha eğlenceli. Benim grubumda mesela siz soru soruyorsunuz, fikir veriyorsunuz mesela bazı arkadaşlarım ben de dahil sürekli böyle düşünüp duruyorduk ama bu Türkçe dersinde öğretmenim soru sorsanız, bir şey söylemeniz öğretmenim hem kafamızda kalıyor hem de herkes patır patır dakikada söylüyor. Çünkü bu Türkçe dersi daha keyifli oluyor öğretmenim. Hem de bu Görsel Sanatlar dersine giriyor mesela Türkçe dersine Görsel Sanata çeviriyor. Bunda yani böyle hep boya, ondan sonra tuval boyama gibi şeyler olunca herkes daha keyifle söylüyor. Hiç sıkılmadan, of puf gibi. Bunda kimse hiçbir şey yapmadan herkes sessizce eğlenceli şekilde derslerini yapıyorlar. Hem de bu Türkçe dersini eğlenceli bir ders haline getiriyoruz. En azından öğretmenim hem keyif almış oluyoruz (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Uygulama öncesinde öğrenciler dersten sıkıldıklarını sözlü ve fiziksel olarak sık sık göstermişlerdir. Öğrencilerin en sık yaptıkları davranış ise teneffüs zili çalar çalmaz büyük bir sevinç ile sınıftan çıkmaları olmuştur. Uygulama ile öğrencilerde görülen en büyük değişim göstergesi ise öğrencilerin teneffüs zilini duymamazlıktan gelmeleri olmuştur. Araştırmacı bu durumu zilin anlamını yitirmesi olarak yorumlamaktadır. Uygulama ile öğrencilerdeki bu davranış değişikliği ile ilgili araştırmacı günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Teneffüs zili çaldı fakat yerinden kalkan olmadı. Çalışmaya odaklandılar. Bu durum çok güzel. Sene başında ders zili çalmadan sık sık ne zaman zil çalacak diyen öğrencilerim teneffüs zili çalmasına rağmen çalışmaya devam ediyor ☺. Çok güzel (Araştırmacı Günlüğü, 09.06.2022).

Öğrenciler, araştırmacının zilin anlamını yitirmesi olarak yorumladığı bu davranış değişikliği ile ilgili olarak görüşmelerde şunları aktarmışlardır:

Deniz: Bizim şuan yaptığımız Türkçe, hem Türkçe hem sanat oldu öğretmenim. Ama şimdi grupla yaptık hiç kavga etmiyoruz. Ama bu grupça yapınca hiç ses gelmedi, bir tık bile. Bir de eskiden yaptığımız Türkçe dersinde zil çaldığında hemen çıkıyorduk ama bu dersi yaptığımızda hiç çıkmıyoruz teneffüse. Bunun önemi vardı çünkü. Ama diğer dersin çok önemi yoktu (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Damla: Normalde şimdi sallıyorum Nasrettin hoca fıkrası yaptık zil çaldı. Haydi çocuklar yarın yaparız. Yarın onu es geçiyorsunuz. Haydi teneffüse çıkın ama bu çalışmada hiç teneffüse çıkmak yok. Hemen de gitmiyoruz, eğleniyoruz. Etkinliğin içinde eğlenme de var. Yani eski Türkçede yani belki de yapmıyorduk öğretmenim hemen zil çalıyordu yarın yapıyordunuz ama bunda zil çaldığında çıkmıyoruz öğretmenim. Zaten de bir hafta süresi var öğretmenim, ama eski Türkçede sadece bir gün var. Yani şimdi Türkçeyi daha çok seviyorum (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Doğa: Bunlar etkinlik tarzında eğlenceli olduğu için daha çok hoşumuza gitti, daha çok önem veriyoruz öğretmenim. Onun için daha çok geliyor. Böyle not almamız, el sanat şeyimiz daha çok geliyor öğretmenim. Bu çalışmalar Türkçe dersini daha çok eğlenceli, daha güzel oluyor (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Seval: Bunda öğretmenim böyle farklı farklı etkinlikler oluyor. Mesela tilki ile üzüm demiştiniz. Tilki ile üzümler metni demiştiniz mesela onu yapmıştık, sonra farklı bir şeye geçmiştik. Ondan sonra farklı bir şeye geçmiştik. Bir etkinliğin içinde bir sürü etkinlik yapıyoruz. Eskiden Türkçe dersini daha az seviyordum şimdi daha çok seviyorum (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Mehmet: Öğretmenim şimdi bu çalışmalarla Türkçe daha güzel oldu. Öğretmenim şimdi böyle de canlandırmalar yapıyoruz ama bu sefer hikayesini yazıyoruz, başka değişikliklerini yapıyoruz. Önceki Türkçede yapmıyorduk o yüzden öğretmenim sevgisiz oluyordu (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

İklim: Türkçe sanatsal oldu (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Araştırmacı, son test metnini öğrencilere okuduktan sonra öğrenciler metinle ilgili soruları cevaplandırdıktan sonra da sınıftan çıkmak istememişlerdir. Araştırmacı durum ile ilgili olarak günlüğüne şunları yansıtmıştır:

Erken bitiren öğrencilerim genellikle öğretmenim çıkabilir miyiz diye mutlaka sorarlardı. Fakat bu kez kimse çıkabilir miyiz diye sormadı. Sordukları tek şey öğretmenim soru çözebilir miyiz? Çok şaşırdım. Özellikle Baran ve Metin çok yaramaz diye tanımlanan gruptaki çocuklarımdır. Onlar dahi çıkmak yerine arkadaşları ile soru çözmeyi istediler. Çok hoşuma gittiler. Teneffüs zili çaldı. Zilin çaldığını duymadılar bile. Dikkatlerini metin ile ilgili soruları cevaplayanlar metne, soru çözenler (diğer derslerle ilgili) de soru çözmeden almadan çalışmaya devam ettiler. Bu çocuklar birinci dönemde ders içinde öğretmenim zil ne zaman çalacak diyenlerdi. Şimdi zili duymuyorlar. Söyleyecek söz bulamadım (Araştırmacı Günlüğü, 10.06.2022).

Gözlemci öğretmen, bu durum ile ilgili olarak üçüncü görüşmede şunları aktarmıştır:

Gözlemci Öğretmen: Çok heveslilerdi bu etkinliklere girmeden önce mesela daha başlamadan öğretmenim bugün geleceksiniz değil mi, bugün var etkinliğimiz. Evet bunu çok gördüm, bugün biz bu etkinliği yapacağız. Mesela teneffüse çıkmak istemediler çoğu zaman. Hani o etkinliklerini yaptılar yani (Öğretmen Görüşmesi-3, 11.06.2022).

Türkçe dersinde yapılan sanat etkinlikleri ile öğrenciler yapmış oldukları çalışmalarını diğer dersler ile ilişkilendirmeye başladıklarını keşfetmişlerdir. Böylece yapmış oldukları sanat etkinlikleri ile öğrenmelerinin kalıcı hale geldiğini ifade etmişlerdir. Bu durum ile ilgili öğrenciler şunları aktarmışlardır:

Doğa: Türkçe dersini daha iyi buluyorum öğretmenim çünkü bu Türkçe dersinde hem eğlenceli yapıyoruz, bu işe Görsel Sanatlar dersi girdiği için daha güzel oluyor (Öğrenci Görüşmesi-5, 27.05.2022).

Doğa: Öğretmenim şimdi kendimiz artık yapıyoruz. Bu Görsel Sanatlara giriyor hem Türkçeye giriyor, hem de Fen Bilimlerine giriyor (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Damla: Normalde Doğa arkadaşşıma, buradaki bütün arkadaşlarıma katılıyorum hem de bu şimdiki yaptığımız çalışma aslında Fen Bilimleri, Hayat Bilgisi, Matematik, Türkçe bütün dersleri içinde gizliyor yani (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

İklim: Kukla çalışması ile Fen Bilimleri dersinde canlı ve cansız varlıkları da hatırlamış olduk (Öğrenci Görüşmesi-2, 05.04.2022).

Doğa: Şimdi biz icatlar yaptık. İcatlar, Fen Bilimleri dersimiz de baya gelişti öğretmenim (Öğrenci Görüşmesi-3, 29.04.2022).

Doğa: Öğretmenim daha çok Türkçeden gelişti öğretmenim. Görsel Sanatlar gelişti, Müzik gelişti, sonra bir çalışma yapmıştık Fen Bilimleri gelişmişti. Aklımızdan bir alet, bir şeyden mesela biz kumandadan kalemlik yapmıştık ya onda da bilim adamları gibi Fen Bilimleri gelişmişti (Öğrenci Görüşmesi-6, 10.06.2022).

Türkçe dersinde meydana gelen değişime yönelik olarak gözlemci öğretmen ise üçüncü görüşmede şunları aktarmıştır:

Gözlemci Öğretmen: Türkçe en geleneksel yöntemi ile bizim okul sürecine baktığımızda parça okuma ve okuduğun ile ilgili soruları cevaplandırmadan ibaretti. Açıkçası benim için ilkökul Türkçesi bu demektir. Ama bu Türkçe derslerine girdikten sonra sadece bir parçayla ilgili değil, bir resim ile ilgili çocukların akıl yürütme, yorumlama becerisi, ondan sonra kendi resimlerini veyahut kendi işlerini ortaya koyarak daha otantik, özgün olma becerisi, ondan sonra bir başkası ile ilgili ve kendi ile ilgili fikirlerini süzgeçten geçirip uygun bir dille sunabilme, sunuş becerisi gibi. Türkçenin teorikten de ziyade pratik hayata dökebilecekleri ve gelecekte daha sık kullanacakları özellikle, daha sık kullanmak durumunda kalacakları becerilerini şimdiden alt yapı oluşturması açısından çok güzel olduğunu düşünüyorum. Çünkü her bir çocuk kendini ifade etme fırsatı buldu bu etkinlikler süresince. Bir parçayı dinleme, dinlediklerini de ifade etme, onunla ilgili fikir yürütme, ondan sonra konunun temasını bulma, anahtar kelimelerini bulma mesela ilk başta bu konuda çok zorlanıyorlardı çocuklar. Mesela son etkinliklere doğru siz söylemeden not aldıklarını gözlemledim ben. Mesela uzun uzun not alıyorlardı ilk başta. Sizin ağzınızdan ne çıksa onu not alma gereksinimi duyuyorlardı. Ama şimdi anahtar kelimeleri bulmayı öğrendiler. Ondan sonra notlarına bakıp bir iş ortaya koymayı öğrendiler. İkisini bir araya getirmeyi öğrendiler. Mesela çocuklar not alıyorlardı ama bir iş yaparken hiç notlarına bakmıyorlardı. Siz sık sık bu uyarıyı yapıyordunuz, notlarına bakın, notlarınıza bakın ama şu anda mesela hiç bu uyarıyı yapmaya gerek duymadan notlar ışığında gerçekten birbirini tamamlayan çalışmalar yapıyorlar (Öğretmen Görüşmesi-3, 11.06.2022).

Katılımcıların, sanat yoluyla dinleme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla yapılan uygulamaya yönelik görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin sanat etkinliklerinden keyif aldıkları, Türkçe dersinde sanat etkinlikleri uygulamalarının öğrencilerin derse karşı bakış açılarını değiştirdiği bu nedenle yapılan çalışmalara

odaklandıkları, öğrenmiş oldukları bilgilerin kalıcı hale geldiği söylenebilir. Sanatsal çalışmaların öğrencileri birbirine yaklaştırdığı, öğrencilerin hem kendilerini hem de arkadaşlarını daha yakından tanıma fırsatı elde ettikleri, sanat aracılığı ile öğrencilerin birbirini kabul etmeyi öğrendiklerinden dolayı sanatsal özgürlüğü deneyimledikleri, bu durum yapılan çalışmalara yansıdığından dolayı öğrencilerin sanatın özgür ortamının vermiş olduğu yaratıcı düşünme sayesinde daha özgün eserlerin ortaya koyabildikleri, eserlerin ortak grup bilinci ile oluşması sonucu kendi eserlerini sahiplendikleri, biz bilincinin oluştuğu, ortaya koydukları eserler sayesinde sanatçı olmanın ne demek olduğunun farkındalığının gelişmesi sayesinde empati becerilerinin de geliştiği söylenebilir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara, tartışma bölümüne, uygulamaya ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Araştırma sonuçları, araştırma kapsamında elde edilen bulgular ve araştırmanın alt amaçları göz önünde bulundurularak sunulmuştur. Bu bölümde, öğrencilerin dinleme becerilerinin mevcut durumu, sanat etkinlikleri yoluyla öğretim sürecinin yürütülmesi, öğrencilerin uygulama sürecindeki dinleme becerilerinin gelişimi, araştırmacının mesleki gelişimi, sanat etkinlikleri yoluyla yürütülen öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara yönelik geliştirilen çözümler, sanat etkinlikleri yoluyla yürütülen öğretim sürecine yönelik katılımcı görüşleri alt temalarına ilişkin elde edilen sonuçlar sunulmuştur.

5.1.1. Öğrencilerin dinleme becerilerinin uygulama öncesi mevcut durumuna ilişkin sonuçlar

Araştırma kapsamında öğrencilerin mevcut durumunun tespiti araştırmacı tarafından tutulan gözlem günlüğü aracılığıyla incelenmiş, ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

- Öğrencilerin not tutma becerisine sahip olmadıkları görülmüştür.
- Türkçe dersinde kullanılan yöntem ve tekniklerin yeterli olmadığı, öğrencilerin derse katılmakta isteksiz oldukları ayrıca Türkçe dersini ve dinleme becerisi alanını sevmedikleri, birbirini dinlemedikleri görülmüştür.
- Kazanımlara ilişkin olarak öğrencilerin, görsellerden hareketle metnin içeriğini tahmin edemedikleri, metnin gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunmada sorun yaşadıkları, dinlediklerini genel hatları ile özetleyemedikleri, dinledikleri metnin konusu ve ana fikir/ana duygusunu belirlemede sorun yaşadıkları, dinledikleri metin ile ilgili 5N1K sorularını temel düzeyde cevaplayabildikleri fakat sorgulama ve çıkarım düzeyinde zorlandıkları, başlık önermede ve dinlediklerine yönelik görüş belirtmede sorun yaşadıkları, dinledikleri hikaye edici metinleri canlandırmada zorlandıkları, sözlü yönergelere uymada sorun yaşadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

5.1.2. Eylem planlarının geliştirilmesi: Sanat yolculuğu sürecinin yürütülmesine ilişkin sonuçlar

Araştırma kapsamında dersin uygulama videoları, öğrenci ürünleri, öğrenci günlük ve görsel günlükleri, araştırmacı günlük ve görsel günlüğü ve görüşmeler yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda sanat etkinlikleri yoluyla öğretim sürecinin nasıl yürütüldüğüne ilişkin sonuçlar elde edilmiştir. Bu sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

➤ İlk eylem planından sonraki süreç boyunca dinleme metninin anlatımında kullanılacak materyaller öğrenciler tarafından hazırlanmış, kazanımlar ile ilişkilendirilen sanat etkinlikleri ile öğrencilerin kazanımlara erişme düzeyleri gözlemlenmiştir. Yapılan her sanat etkinliğine yönelik öğrencilerin grup içi ve gruplar arası fikir beyan etmeleri, eleştiride bulunmaları desteklenmiş bu durum öğrencilerin birbirini dinlemeyi öğrenmeleri ile sonuçlanmıştır.

➤ Öğrencilerin ilgisini çekecek birbirinden farklı sanat etkinlikleri ile öğrenciler derslere aktif bir şekilde katılmışlardır. Öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmeleri desteklenmiştir. Dinleme çalışmaları ile öğrencilerin yazılı ve görsel not tutmaları sağlanmış, notlardan yararlanarak yapılan sanat ürünlerinin değerlendirilmesi yapılmıştır. Yapılan sanat etkinlikleri ile öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.3. Öğrencilerin sanat yoluyla dinleme becerilerinin geliştirilmesine ilişkin sonuçlar

Araştırmada eldeki tüm verilerin analizleri sonucunda dinleme becerilerinin gelişimine yönelik sonuçlar elde edilmiştir. Bu sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

➤ Öğrencilerin süreç boyunca yazılı ve görsel not tutma becerilerine yönelik olarak; öncelikle not tutmanın mantığını kavradıkları, yazılı olarak not tutmayı öğrendikten sonra görsel not tutma becerisinin geliştiği görülmüştür.

➤ Sanat etkinlikleri, Türkçe dersinde kullanılan yöntem ve tekniklerin zenginleşmesini sağlamıştır. Birbirinden farklı sanat etkinlikleri ile öğrencilerin derse ilgileri artmış, Türkçe dersini ve dinleme becerisi alanını sevdikleri görülmüş, öğrencilerin derse katılımları artmıştır.

➤ Sanat etkinlikleri ile yoğun bir etkileşim ortamında bulunduklarından dolayı öğrencilerin grupla çalışmayı öğrendikleri, böylece fikir alışverişi yaparak birbirini

dinlemeyi öğrendikleri, birbirlerinin sözünü kesmedikleri, birbirine saygı duymaya başladıkları görülmüştür.

➤ Kazanımlara ilişkin olarak öğrencilerin görsellerden hareketle metnin içeriği ve konusunu belirleyebildikleri, metnin gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunabildikleri, metni genel hatları ile özetleyebildikleri, dinledikleri hikaye edici metinleri grupça etkili bir şekilde canlandırabildikleri, metnin konusunu ve ana fikrini belirleyebildikleri, dinledikleri metne farklı başlıklar önerdikleri, dinlediklerine yönelik görüş geliştirdikleri ve sözlü yönergelere uygun olarak verilen çalışmaları tamamlayabildikleri görülmüştür.

➤ Sanat etkinliklerinin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği, öğrencilerin kendi dinleme becerilerine yönelik farkındalık kazandıkları görülmüştür.

5.1.4. Araştırmacının mesleki gelişimine ilişkin sonuçlar

İlk eylem planı ile başlayıp altıncı eylem planı ile sona eren eylem araştırması süreci içerisinde elde edilen verilerin analizleri sonucunda araştırmacının mesleki anlamda gelişimine yönelik sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

➤ Araştırmacının süreç içerisinde gözlem yeteneğinin geliştiği, kendi uygulaması hakkında farkındalık kazandığı, öğreten öğretmenden öğrenen öğretmene doğru bir değişim yaşadığı, eylem planlarında disiplinlerarası ilişki kurabildiği, geliştirdiği eylem planlarının uzmanlar ve danışman hocanın onayından geçmesi ile öz güven duygusunun geliştiği, karşılaştığı sorunların çözümüne yönelik olarak araştırma becerisinin geliştiği, araştırma becerisinin gelişmesi ile eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin de gelişmeye başladığı görülmüştür.

5.1.5. Sanat yoluyla dinleme becerilerinin geliştirilmesi sürecinde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara yönelik geliştirilen çözümlere ilişkin sonuçlar

Araştırmanın uygulanma aşamasında, araştırmacıdan kaynaklı, öğrenciden kaynaklı, teknik problemlerden kaynaklı ve provalardan kaynaklı sorunlarla karşılaşmıştır. Araştırmacıdan kaynaklı sorunlar şunlardır:

- Planda hazırlık aşaması kısa tutulmuştur.
- Etkinlik için gerekli olan malzeme unutulmuştur.

Öğrenciden kaynaklı sorunlar şunlardır:

- Grup olarak tutulması gereken grup notu tutulamamıştır.

Teknik problemlerden kaynaklı sorunlar şunlardır:

- İzlenilecek video siteden kaldırılmıştır.
- Projeksiyon cihazı bozulmuştur.
- Ders esnasında internet kesintisi yaşanmıştır.
- İzlenen videonun akış hızı öğrencilerin videoyu izlemelerini olumsuz etkilemiştir.

Provalardan kaynaklı sorunlar şunlardır:

- Provalar nedeniyle oluşan gürültü öğrencilerin dinlemesini olumsuz etkilemiştir.

Karşılaşılan sorunlara yönelik geliştirilen çözümler şunlardır:

- Planlarda hazırlık aşaması daha ayrıntılı olarak bütüncül bir yaklaşımla ele alınmış, öğrencilerin süreçte daha aktif olacakları şekilde düzenlenmiştir.
- Araştırmacı plan öncesi daha dikkatli ve titiz davranarak unutkanlık problemini çözmüştür.
- Öğrencilerin bireysel olarak not tutmaları sağlanmış daha sonra bireysel notlardan yararlanarak grup notu oluşturulmuştur.
- Kaldırılan videonun dökümü yapılarak, araştırmacı tarafından dinleme metnine dönüştürülerek etkinlikler yapılmıştır.
- Projeksiyon cihazının bozulması ve internet kesilmesi sorunu, akıllı tahta takılı olan bir sınıf ile uygulama saatlerinde sınıf değişikliği yapılmıştır.
- Videonun akış hızı, öğrenci tepkisine göre düşürülerek sorun çözülmüştür.
- Prova saatleri göz önünde bulundurularak araştırmanın uygulama saatleri prova öncesine alınmıştır.

5.1.6. Sanat yoluyla dinleme becerilerinin geliştirilmesi sürecine yönelik katılımcı görüşlerine ilişkin sonuçlar

Uygulama sürecinde ve uygulama sonunda yapılan öğretmen ve öğrenci görüşmeleri ile ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir:

- Öğrencilerin araştırma süreci sonunda Türkçe dersine bakış açılarının değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Sürecin başında sıkıldıklarını belirttikleri Türkçe dersinin sanat etkinlikleri ile meydana gelen değişim sayesinde öğrencilerin dersi eğlenceli buldukları, çalışmalarını yaparken eğlendikleri, mutlu oldukları görülmüştür.

➤ Öğrencilerin sanat etkinlikleri ile grup olma bilinci kazandıkları, işbirliği, yardımlaşma ve dayanışma duygularının geliştiği görülmüştür. Araştırma süreci öncesinde bireysellik ön planda iken sanat etkinlikleri ile birlikte bir işi başarma, birlikte bir eser ortaya koyma bilincinin geliştiği görülmüştür. Sanatın öğrencilerin toplumsallaşmasına katkı sağladığı söylenebilir.

➤ Öğrencilerin araştırma sürecinin sonunda iletişim becerilerinin arttığı sonucuna varılmıştır. Öğrenciler sürecin başında görüşlerini dile getirmede çekinik bir tavır sergilerken araştırma sonucunda daha özgür biçimde görüşlerini ifade edebildikleri görülmüştür. Bu durumda sanat etkinliklerinin özgün ve özgün anlatım dilinin öğrencilerde bu ifade çeşitliliğini ve güvenliğini artırdığı söylenebilir.

➤ Öğrenciler sanat etkinlikleri ile yaparak yaşayarak öğrendikleri için öğrendikleri bilgilerin kalıcılığının arttığı, el becerilerinin geliştiği görülmüştür. Sınıfta pasif durumda olan öğrenciler, sanat etkinlikleri ile aktif hale gelerek birlikte ortaya çıkardıkları her bir eser ile kendi öğrenmelerini gerçekleştirdikleri ve el becerilerini geliştirdikleri görülmüştür.

➤ Öğrencilerin araştırma süreci sonunda sanatın özgürlüğünü keşfederek bakış açılarını, hayal güçlerini ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdikleri, özgün eserler ortaya koyabildikleri görülmüştür. Öğrenciler araştırma süreci ile doğru-yanlış olarak sınırlandırılan çalışmalar yerine kendi bakış açılarının zenginliğinin önemli olduğunu vurgulayan sanat etkinlikleri sayesinde özgün eserler ortaya çıkarabilmek için yaratıcı düşünme becerilerinin geliştiği görülmüştür.

➤ Öğrencilerin sanat etkinlikleri ile merak duygularının geliştiği, özgün eserler ortaya koymaya başladıkça öz güven duygularının geliştiği görülmüştür.

➤ Öğrencilerin sanat yolculuğu ile kendilerini tanımaya başladıkları, sanatçı olmayı deneyimlediklerinden dolayı empati duygularının geliştiği, dikkat dağınıklığının azaldığı, odaklanma becerilerinin geliştiği görülmüştür.

➤ Öğrencilerin sanat etkinlikleri ile arkadaşlarını yakından tanımaya başladıkları, canlandırmalarda arkadaşlarının özelliklerini göz önünde bulundurarak rol dağılımı yaptıkları görülmüştür.

➤ Öğrencilerin sanat eleştirisinde bulunmayı öğrendikleri, yorumlama becerilerinin geliştiği, sanat eserlerini incelerken disiplinlerarası ilişki kurabildikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

➤ Öğrencilerin yaptıkları çalışmaları içselleştirdikleri, sanat eseri oluşturma süreci sonunda kendileri ve arkadaşları ile gurur duydukları, arkadaşlarını takdir etmeyi öğrendikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

➤ Öğrencilerin sanat etkinlikleri ile ön yargılı düşünce yapısının değişmeye başladığı, hoşgörülü olmaya başladıkları görülmüş, sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarında azalmaların olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

➤ Öğrenciler sanatçı ve sanat kavramlarını tanımış, sanat etkinlikleri aracılığıyla kelime dağarcıklarını geliştirdikleri görülmüştür.

➤ Sanat etkinlikleri ile tanışan öğrenciler için teneffüs ziliinin önemini yitirdiği, sınıf ortamının öğrenciler için ilgi çekici bir duruma geldiği görülmüştür.

5.2. Tartışma

Uygulama öncesi mevcut durumda öğrencilerin not tutma becerisine sahip olmadıkları, birbirini dinlemedikleri, derse katılmakta isteksiz oldukları, Türkçe dersini ve dinleme becerisi alanını sevmedikleri görülmüştür. Ayrıca kazanımlara ilişkin yapılan gözlemler sonucunda öğrencilerin görsellerden hareketle metnin içeriğini tahmin edemedikleri, metnin gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunmada sorun yaşadıkları, dinlediklerini genel hatları ile özetleyemedikleri, dinledikleri metnin konusu ve ana fikir/ana duygusunu belirlemede sorun yaşadıkları, dinledikleri metin ile ilgili 5N1K sorularını genel olarak cevaplayabildikleri, başlık önermede ve dinlediklerine yönelik görüş belirtmede sorun yaşadıkları, dinledikleri hikaye edici metinleri canlandırmada zorlandıkları, sözlü yönergelere uymada sorun yaşadıkları görülmüştür. Aynı zamanda mevcut durumda Türkçe dersinde araştırmacının aktif olduğu yöntem ve tekniklerin kullanıldığı, sınırlı olan yöntem ve teknikler nedeni ile öğrencilerin pasif kaldıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Alanyazında yapılan araştırmalarda araştırmanın sonuçlarını destekleyecek çalışmaların olduğu görülmüştür. Araştırmada öğrencilerin not tutma becerisi olarak, araştırmacı tarafından söylenen her sözü yazmanın not tutmak olduğu yönündeki davranışları öğrencilerin zayıf dinleyiciler olduğunu göstermektedir. Mutlu Yıldız (2017), üçüncü sınıflarla yürütmüş olduğu araştırmasında, öğrencilere hangi dersi sevdiklerini sormuş, otuz bir öğrenciden sadece iki öğrenci Türkçe dersini sevdiğini ifade etmiştir. Araştırmada Türkçe dersinin sevilmediği belirtilmiştir. Goh ve Taib (2006) öğrencilerin dinleme sürecinde kolaylıkla pasif kaldıklarını, bu durumun öğrencilerin sıkılmalarına ve dinlemeye karşı isteksiz

olmalarına neden olduğunu tespit etmiştir. Ungan’a (2014) göre öğrenci pasif bir dinleyici olursa dinleme, önce seçerek dinlemeye ve en sonunda da anlatılanları önemsememeye dönüşür. Papatğa (2016), araştırmasında ders anlatımı esnasında bazı öğrencilerin araştırmacıyı dinlemediklerini, derse odaklanmadıklarını belirtmiştir. Boyraz (2019), üçüncü sınıflarla yürütmüş olduğu araştırmasında mevcut durumda öğretmen merkezli bir anlayışın hakim olduğunu, öğrencilerin derse katılmayı istemediklerini belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin öğretmen-öğrenci iletişimde bulundukları, öğrenci-öğrenci iletişimde bulunmadıkları, öğrencilerin birbirini dinlemediklerini belirtmiştir. Dinleme kazanımlarına yönelik olarak Sağır (2023), masal anlatıcılığı yöntemi ile öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği araştırmasında üçüncü sınıf öğrencilerin mevcut durumda dinledikleri masalı kendi cümleleri ile özetleyemedikleri, masalın konusu ve ana fikrini belirleyemediklerini belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerden masalın sonunu nasıl yazdın sorusuna öğrencilerin cevap veremediklerini belirtmiştir. Çelebi Esmer (2019), ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin hikayeler ile anlama ve anlatma becerilerini geliştirdiği araştırmasında öğrencilerin mevcut durumda dinledikleri hikayelerin konusunu ve ana fikrini belirlemeye yönelik sorulara cevap veremedikleri, cevap vermeye çalışan öğrencilerin ise yanlış cevap verdiklerini, dinledikleri hikayeyi özetlemede sorun yaşadıkları, hikayeyi hatırlayamadıkları, olay sırasını karıştırdıklarını belirtmektedir. Durmuş (2013) araştırmasında ikinci sınıf öğrencilerinin kısa olan metinlerde daha başarılı oldukları, uzun metinlerde ise öğrenci başarısının düştüğünü belirtmiştir. Araştırmanın mevcut durumunda elde edilen sonuçlar, alanyazında yapılan araştırma sonuçları ile karşılaştırıldığında araştırmanın sonuçlarını desteklediği görülmektedir. Öğrencilerin özellikle birbirini dinleme becerilerinde sorun yaşadıkları, Türkçe dersinin ve dinleme alanının öğrenciler tarafından sevilmediği, ilkokulda dinleme becerisi alanı ile ilgili kazanımlarda da araştırmanın sonuçlarının alanyazında yapılan araştırma sonuçlarıyla örtüştüğü, benzer sorunların yaşandığı görülmüştür.

Araştırmanın sonuçlarından sanat etkinlikleri yoluyla sürecin yürütülmesinde ilk eylem planından sonraki süreç boyunca dinleme metninin anlatımında kullanılacak materyaller öğrenciler tarafından hazırlanılmış, kazanımlar ile ilişkilendirilen sanat etkinlikleri ile öğrencilerin kazanımlara erişme düzeyleri gözlemlenmiştir. Yapılan her sanat etkinliğine yönelik öğrencilerin grup içi ve gruplar arası fikir beyan etmeleri, eleştiride bulunmaları desteklenmiş, öğrencilerin birbirini dinlemeleri sağlanmıştır.

Öğrencilerin ilgisine çekecek birbirinden farklı sanat etkinlikleri ile öğrencilerin derslere aktif bir şekilde katılıp, yaparak yaşayarak öğrenmeleri desteklenmiştir. Dinleme çalışmalarında öğrencilerin yazılı ve görsel not tutmaları sağlanmış, notlardan yararlanarak yapılan sanat ürünlerinin değerlendirilmesi yapılmıştır. Yapılan sanat etkinlikleri ile öğrencilerin dinleme becerisinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında öğrencilerin derse aktif olarak katılmaktan, özellikle de müzik, oyun, drama, yarışma gibi tekniklerin kullanıldığı etkinliklerden çok zevk aldıkları, bu tür etkinliklere katılmak için çok istekli olduklarının gözlemlendiği belirtilmiştir (Yıldırım, 2007; Durmuş, 2013). Yılmaz (2007), çalışmasında öğrenciyi sürece aktif olarak katan etkinliklerle öğrencilerin etkili dinleme becerisinin geliştiği ve dinlediğini anlama becerisinde artış olduğu sonucuna ulaşmıştır. Genç (2013), diğer disiplinlerle ilişkilendirilen disiplinlerarası Görsel Sanat etkinliklerinin, öğrenciler tarafından sevildiği, etkinliklere ilgi duyulduğu, öğrencilerin konuyu daha rahat anladıkları belirtilmiştir. Bu araştırmada da özellikle öğrencilerin derste aktif olacakları ve sevecekleri sanatsal çalışmalardan yararlanılmıştır. Dinleme becerisi geliştirilirken iletişim odaklı etkinliklere yer verilmelidir. Çünkü iletişim sürecinde konuşan ve dinleyen, en önemli unsurlardır (Bilgiç Yıldız ve Savaş, 2019). Sanat etkinlikleri hazırlanırken özellikle öğrencilerin iletişimde bulunacağı çalışmalara yer verilmiştir. Alanyazında, sanat etkinliklerinin öğrencileri derse aktif olarak katmaya teşvik ettiği, sanat etkinliklerinin öğrenciler tarafından sevildiği, yaparak yaşayarak öğrenmenin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiğine ilişkin sonuçların, araştırmada elde edilen sonuçları desteklediği görülmektedir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin yazılı ve görsel not tutma becerisinin geliştiği, sanat etkinliklerinin Türkçe dersinde kullanılan yöntem ve teknikleri zenginleştiği görülmüştür. Birbirinden farklı sanat etkinlikleri ile öğrencilerin derse ilgileri artmış, Türkçe dersini ve dinleme becerisi alanını sevdikleri görülmüş, öğrencilerin derse katılımları artmıştır. Öğrencilerin grupla çalışmayı öğrendikleri, fikir alışverişi yaparak birbirini dinlemeyi öğrendikleri, birbirlerinin sözünü kesmedikleri ve birbirine saygı duymaya başladıkları görülmüştür. Tekin (2023) araştırmasında, sanat eğitimi ile öğrencilerin dinleme becerilerinde artış olduğunu ifade etmiştir. Türkkan (2008), üçüncü sınıf öğrencileri ile yürütmüş olduğu araştırmasında öğrencilerin arkadaşlarının düşüncelerini dinledikleri ve birbirlerinin düşüncelerine saygı duyduklarını belirtmiştir. Yıldız (2015) dinlemenin geliştirilebilir bir dil becerisi olduğunu ve dinleme

stratejilerine yönelik hazırlanan etkinliklerle bu becerinin geliştirilebileceği sonucuna ulaşmıştır. Aras (2004) dinlediğini anlama becerisini ölçmek için yapılan uygulamaların öğrencilerin dinleme becerilerini anlamlı bir şekilde geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Angın (2019), eğitsel oyunların dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesinde ve öğrenilenlerin kalıcılığının sağlanmasında etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Güner Özer (2022) dijital oyun destekli öğretim etkinlikleri ile yabancı uyruklu öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştiğini, öğrencilerin derse katılımlarının arttığını belirtmiştir. Gezer (2020), dinleme eğitiminde dijital materyal kullanımının öğrencilerin ilgisini ve dikkatini çektiğini, dijital materyaller sayesinde Türkçe dersinde dinlemeye karşı olan ilgilerinin arttığını tespit etmiştir. Dijital materyaller kullanıldığında öğrencilerin; dersten sıkılmadıkları, derse katılmak için çok istekli oldukları, derste eğlendikleri ve dolayısıyla ders boyunca motivasyonlarının yüksek olduğunu belirtmiştir. Demirbaş (2019), dijital öykülemenin dinleme ve yazmayı kapsayan temel dil becerileri üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır. Dijital öykülerin öğrencilerin dinleme becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Ciğerci, 2015; Başdaş ve Vural, 2017; Dinçer ve Yılmaz, 2019). Türe Köse (2019), dijital hikâye anlatımının öğrencilerin seçici dinleme, ayrıştırıcı dinleme, yaratıcı dinleme, eleştirel dinleme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Ciğerci ve Gültekin (2019), dijital hikâyelerin ve bu hikâyelere dayalı etkinliklerin eğlenceli ve zevkli olduğunu, bu sayede öğrencilerin Türkçe dersini ve dinleme çalışmalarını daha çok sevdiklerini, dijital hikâyeler sayesinde Türkçe dersinde başarının ve derse katılımın arttığını belirtmişlerdir. Bilgiç Yıldız ve Savaş (2019), araştırmalarında Ezop masallarını kullanarak öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Durmuş (2013) çocuk edebiyatı ürünlerinin, öğrencilerin hem dinleme davranışları hem dinlediklerini anlayabilme, dinlediklerinden çeşitli yargılara ulaşabilme ve dinledikleri ile bildikleri arasında bağlantı kurma becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Karasakaloğlu ve Bulut (2012), görsel destekli dinleme metnlerinin, dinlediğini anlamaya etkisini ortaya koymak amacıyla yapmış oldukları deneysel çalışmalarında, deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmiştir. Sümer ve Çetin (2018), geleneksel hikâye okuma yoluyla dinleme çalışmasında metnlerin görsel olarak desteklenmemesi zihinsel yetersizliğe sahip bireylerde metni hafızada tutma süresini düşürdüğü sonucuna ulaşmışlardır. Görsel destekli dinleme çalışmalarının anlama üzerinde etkili olduğu görülmüştür (Türkyılmaz, 2010; Kodan ve Bozdemir, 2016). Kılınç, Keskin ve Yalanız

(2016), dinleme stratejilerinden görselleştirmenin dinlediğini anlama düzeylerini anlamlı olarak geliştirdiğini belirlemişlerdir. Mevcut araştırmada kazanımlara ilişkin olarak öğrencilerin görsellerden hareketle metnin içeriği ve konusunu belirleyebildikleri, metnin gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunabildikleri, metni genel hatları ile özetleyebildikleri, dinledikleri hikaye edici metinleri grupça etkili bir şekilde canlandırabildikleri, metnin konusunu ve ana fikrini belirleyebildikleri, dinledikleri metne farklı başlıklar önerdikleri, dinlediklerine yönelik görüş geliştirdikleri ve sözlü yönergelere uygun olarak verilen çalışmaları tamamlayabildikleri görülmüştür. Genel olarak sanat etkinliklerinin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği, öğrencilerin kendi dinleme becerilerine yönelik farkındalık kazandıkları ayrıca araştırmacının mesleki gelişimine katkı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bulut (2013) araştırmasında, öğrencilerde dinleme becerisini geliştirmek için dinleme öncesi öğrencilerden amaç oluşturmalarını istemiştir. Resimler göstererek içeriği sorgulatmış, metin ile ilgili sorular sormuş, metin okunurken belli yerlerde durarak, metnin nasıl ilerleyeceği ya da sonuçlanacağına ilişkin öğrencilerin tahminlerini almıştır. Öğrencilerden metinde anlatılanları zihinlerinde canlandırmalarını istemiş, dinleme sonrasında öğrencilerden dinlerken zorlandıkları ya da ilginç gelen bölümler hakkında arkadaşları ile konuşmalarını istemiştir. Metinden sonuç ve özet çıkarmalarını isteyerek süreci tamamlamıştır. Süreç sonunda öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştiğini belirtmiştir. Trostle ve Hicks (1998), hikâyelerin öğrenciler tarafından canlandırılmasının, öğrencilerin hikâyeye bütünleşmesine, hikâyeyi hafızada tutmasına ve kavramasına katkı sağladığını belirtmişlerdir. Çelebi Esmer (2019), hikaye anlatıcılığı uygulama sonrasında öğrencilerin olay sırasını bozmadan anlatım yaptıkları ve öğrencilerin anlatıma zihinsel imaj kattıklarını belirtmiştir. Sekin (2023), ters-yüz model kullanımının öğrencilerin Türkçe derslerine karşı ilgilerini artırdığı ayrıca dinleme becerisine ait kazanımların geliştiğini belirtmiştir. Boyraz (2019), çocuklarla felsefe uygulamaları adlı araştırmasında öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişmeye başladığını belirtmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar, alanyazında yapılan araştırma sonuçları ile karşılaştırıldığında dinleme becerisine yönelik yapılan araştırmaların öğrencilerin dinleme becerisine katkı sağladığı, dinlemeye yönelik yapılan görsel, dijital materyal kullanımının öğrencilerin ilgisini çektiği, sanat etkinlikleri ile yürütülen araştırmanın da öğrenciler için ilgi çekici olduğu öğrencilerin dinleme becerilerini

geliştirdiği sonuçlarının benzer olduğu kısaca araştırmada elde edilen sonuçlar ile alanyazında yapılan araştırma sonuçlarının birbiri ile örtüştüğü görülmüştür.

Eylem araştırmalarında araştırmacı var olan sorunu çözerken diğer yandan kendi uygulamasını da geliştirir. Uştu (2019) ve Guskey (2003), eylem araştırmasında, araştırmanın katılımcısı olarak bir mesleki gelişim, değişim ve gelişim süreci yaşadıklarını belirtmişlerdir. Gürgür (2017), alanyazında öğretmen araştırması olarak da adlandırılan eylem araştırmasının, öğretmenlerin kendi uygulamaları ile ilgili karar vermeleri ve uygulama sonunda bu kararlarını sorgulamaları sayesinde mesleki olarak güçlendiklerini belirtmiştir. Eylem araştırması deseninin kullanıldığı araştırmalarda, araştırmanın doğal bir sonucu olarak araştırmada uygulayıcı olan kişinin mesleki anlamda bir gelişim ve değişim yaşayacağını ifade etmiştir. Kısacası, eylem araştırmasında uygulayıcının, tanımladığı problemi çözme sürecinde kendi uygulamasını da geliştirmesi istenen bir durumdur. Bu durum mevcut araştırmada, araştırmacının mesleki gelişimi sonucu ile örtüşmektedir. Mevcut araştırmada elde edilen araştırmacının mesleki gelişimi ile ilgili sonuçların, alanyazında yapılan araştırma sonuçları ile örtüştüğü görülmektedir.

Araştırmada uygulama esnasında araştırmacıdan kaynaklı, öğrenciden kaynaklı, teknik problemlerden kaynaklı ve provalardan kaynaklı sorunlarla karşılaşmıştır. Araştırmacıdan kaynaklı sorunlar; planda hazırlık aşamasının kısa tutulmuş olması, malzemenin evde unutulmuş olmasıdır. Planda hazırlık aşamasının kısa tutulması araştırmanın olağan bir parçası olduğu düşünülmektedir. Yapılan uygulama sonrasında öğrencilerin zorlandıkları noktalar belirlenmiş, sonraki planlarda sorun ile karşılaşılmamıştır. Malzemenin evde unutulmuş olması sorunu, araştırmacının sonraki planlarda titiz çalışması ile çözülmüştür. Öğrenciden kaynaklı sorun, uygulamalar ile öğrencilerde gelişen bir becerinin sonraki uygulamalarda görülmemesi sonucunda öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda bireysel not tuttuktan sonra grup notuna dönüştürülmesi ile çözülmüştür. Provalardan kaynaklı sorun, eylem planının kendine has olan özelliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Her eylem planının uygulandığı ortam ve koşullar farklılık göstermektedir. Uygulamanın olduğu hafta okulda, 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı törenlerinin provası yapıldığından dolayı iki uygulamanın çalışma saatlerinin çakışması araştırmanın uygulanmasında sorun olarak algılanmıştır. Araştırmacı uygulama yaptığı ders saatlerini öne çekerek sorunu çözmüştür. Teknik problemlerden kaynaklı sorunlar ise sınıfta projeksiyon cihazının

bozulması ve internetin kesilmesidir. Araştırmacı bu sorununu uygulama saatlerinde sınıf değişikliği ile çözmüştür. Alanyazında okullarda teknoloji bakımından sorunların yaşandığına ilişkin çalışmaların olduğu görülmüştür. Okullarda teknolojik yetersizliklerin olduğu görülmüştür (Çağiltay vd., 2001; Adıgüzel ve Berk, 2009; Adıgüzel, 2010; Atalay ve Anagün, 2014; Karakaş ve Doğan, 2017; Şener, 2018). Fatih projesi ile okullar teknolojik olarak desteklenmiş olsa da hala okullarda teknoloji bakımından sorunların yaşanmaya devam ettiği söylenebilir. Papatğa (2016) araştırmasında teknik alt yapı eksikliğinden kaynaklı yaşanan sorunların olduğunu belirtmiştir. Boyraz (2019), etkinliği cuma günü son saate denk geldiği için öğrencilerin derse odaklanmada ve motivasyonda sorun yaşadıkları bu nedenle ders saatini değiştirdiğini belirtmiştir. Babadağ (2022), uzaktan eğitim kapsamında bağlantı sorunu yaşamıştır. Teknik alt yapıdan kaynaklı oluşan sorunların, alanyazında yapılan araştırmalarda karşılaşılan sorunlar ile örtüştüğü görülmektedir. Bu durum, araştırmalarda sosyoekonomik bakımdan benzer okulların seçilmiş olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmada katılımcı görüşlerine göre, öğrencilerin sanat etkinliklerini eğlenceli buldukları, çalışmaları yaparken eğlendikleri, mutlu oldukları görülmüştür. Öğrencilerin grup olma bilinci kazandıkları, işbirliği, yardımlaşma ve dayanışma duygularının geliştiği, iletişim becerilerinin geliştiği, dikkat dağınıklığı problemlerinin azalmaya başladığı, öğrencilerin çalışmalara odaklandıkları, yaparak yaşayarak öğrendiklerinden dolayı bilgilerin kalıcılığının arttığı ayrıca sanat etkinlikleri ile el becerilerinin geliştiği, Türkçe dersine bakış açılarının değiştiği görülmüştür. Batur (2010), araştırmasında Görsel Sanatlar dersi kazanımlarının öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirici nitelikte olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bıyık (2023) araştırmasında, katılımcıların Matematik dersine yönelik bakış açılarında değişiklikler meydana geldiği gözlemlemiştir. Öğrencilerin sanatla işlenen Matematik derslerinde çok eğlendiğini, heyecanlandığını ve keyif aldığını belirtmiş, sanat etkinlikleriyle işlenen Matematik derslerini eğlenceli ve farklı bulduklarını belirtmiştir. Alanyazında durum ile ilgili olarak yapılan araştırmalarda öğrencilerin sanat ile işlenen derslerden keyif aldıkları, mutlu oldukları, kendilerini iyi hissettikleri, derse istekle katıldıkları, okula istekli geldikleri sonuçlarına ulaşılmıştır (Aslantaş, 2012; Gözbaba, 2020; Ültay, Emeksiz ve Durmuş, 2020; Demir, 2022; Kantarcı, 2022; Akça, 2023; Gök, 2023). Çocuk, hem sanatsal faaliyetlerde bulunmalı hem de sanat çalışmalarından zevk almalıdır (İşler, 2003, s.51). Yılmaz

(2021) araştırmasında, öğrencilerin sanatla işlenen Matematik derslerinde keyif aldıklarını, zorlanmadıklarını, daha iyi öğrendiklerini, Matematiğe bakış açısının değiştiğini ve oyun oynuyormuş gibi hissettiklerini belirtmiştir. Türkoğuz (2008), araştırmasında öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin kendilerini sanatsal çalışmalar sayesinde özgür hissettiklerini, yaparak, yaşayarak ve deneyerek öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Alanyazında Görsel Sanatlar dersinin diğer derslerle ilişkilendirildiği araştırmaların olduğu, bu araştırmalarda ulaşılan sonuçların, mevcut araştırmada ulaşılan sonuçlar ile benzer olduğu görülmüştür. Ayvaz Tuncel (2009), bütünleştirilmiş programın öğrencilerin sosyal gelişim becerilerine etkisini incelediği araştırmasında, deney grubu öğrencilerinin grup oluşturma, ortak karar alma, fikir paylaşımı, yardımlaşma ve dayanışma becerilerinin daha fazla geliştiğini belirtmiştir. Sarıkoç ve Ersoy (2022), tasarım odaklı disiplinlerarası yaklaşımla yaptıkları uygulamaların öğrencilerin iletişim, yardımlaşma, sorumluluk becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı, böylelikle sosyal ve duygusal yönden öğrenciyi desteklediğini belirtmişlerdir. Ingram ve Seashore (2003), sanat etkinliklerinin diğer disiplinlerle entegre edildiği zaman öğrencilerin konuyla ilgili kavramları birbirleriyle ilişkilendirebildiklerini ve kendilerine göre kolay yapılandıklarını belirtmişlerdir. Edeer (2005) yapmış olduğu çalışmada; disiplinlerarası yaklaşımın küçük yaş grubu öğrencilerinin öğrenme sürecine oldukça uygun olduğunu belirtmektedir. Mountain (2019), sanat entegrasyonunun Matematik başarısına etkisi adlı araştırmada derse katılımın arttığını belirtmiştir. Nutov (2018) sanatın, matematiksel kavramlar üzerindeki etkisini araştırmıştır. Öğrencilerin dersi ilgi çekici, eğlenceli buldukları sonucuna ulaşmıştır. Smithrim ve Upitis (2005), sanat yoluyla öğrenme dersinin öğrencilerin Matematik başarısı, okul ve sanata yönelik tutumları üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmalarında öğrencilerin bilişsel, sosyal ve duygusal fayda sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Sanat eğitiminin yaratıcılık üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu ifade edilmektedir (San, 1982; Gürtuna, 2004; Edeer, 2005, Türkkın, 2008; Artut, 2013; Brezovnik, 2015; Ooms vd., 2018; Kırısoğlu, 2019). Akça (2023) çalışmaya katılan öğrencilerin ifadelerine göre, Fen Bilimlerindeki konular ile diğer derslerdeki konuların arasında bağlantı kurulması; öğrendikleri bilgiyi pekiştirme, kolay ve kalıcı öğrenmeye katkı sağlama, öğrenmeyi hızlandırma ve bireysel farklara uygun olma bakımından konuları öğrenmelerinde olumlu bir etki oluşturduğunu belirtmiştir. Türkoğuz (2008), Görsel Sanat etkinliklerinin daha öğretici ve pekiştirici olduğunu, öğrenilen bilgilerin

daha kalıcı olduğunu belirtmiştir. Türe (2007), Görsel Sanatlar dersinde başarılı olan öğrenciler diğer derslerden de yüksek başarı düzeyi elde ettiklerini belirtmiştir. Alanyazında yapılan araştırma sonuçlarının, mevcut araştırma sonuçları ile örtüştüğü görülmektedir. Bu durumun sanatın yapısından kaynaklandığı düşünülmektedir. Sanat, öğrenciler tarafından sevilen, ilgi duyulan bir alandır. Öğrencilerin kendilerini özgür ve mutlu hissettikleri etkinlikleri barındırmaktadır. Sanat doğası gereği, sanat ile uğraşana kendini tanıma, kendisi ve çevresi ile barışık olma, öğrenmekten keyif alma farkındalığı kazandırmaktadır. Sanatın, kendisine dokunan ellerde benzer izler oluşturduğu düşünülmektedir.

Katılımcı görüşlerinin sonuçlarından bir diğeri öğrencilerin, sanatın özgürlüğünü keşfederek bakış açılarının geliştiği, yaratıcı düşünme becerilerinin, hayal gücü ve merak duygularının geliştiği, sanatçı olmayı deneyimleyerek empati duygularının geliştiği görülmüştür. Türe (2007), Görsel Sanatlar eğitiminin öğrencilerin hayal dünyalarının gelişimine katkıda bulunarak onların estetik duygularını geliştirdiğini, perspektif (yakınlık uzaklık boyut) kavramlarını geliştirerek öğrencilerde somut, soyut kavramlarının gelişmesinde Görsel Sanatlar eğitiminin etkin bir rol oynadığı sonuçlarına ulaşmıştır. Doğan (2013), araştırmasında resim yapmadan önce kurgusal metin türü okuması veya dinlenmesi öğrencilerin yaratıcılık, özgün kurgu oluşturma ve konuya uygun içerik oluşturma yetilerini geliştirdiği sonuçlarına ulaşmıştır. Tekin (2023) araştırmasında, sanat eğitimi programı ile öğrencilerin iletişim, arkadaşlık kurma, özgür düşünce, yaratıcılık, kendini keşfetme, özgüven ve motivasyonlarının arttığı sonuçlarına ulaşmıştır. Kaçar (2012), sanat eğitiminin çocuktaki yaratıcılığın keşfedilmesi ve geliştirilebilmesi için uygun iklim ve durumların gerçekleşmesini sağlayacak iyi bir alternatif olduğunu ifade etmektedir. Kahraman (2015) öğretmenlerin, Görsel Sanatlar dersinin çocukların kendilerini ifade etmesini sağladığını, yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini geliştirdiğini belirtmiştir. Avşar (2010), Görsel Sanatlar dersi sayesinde; öğrencilerin el becerilerinin ve hayal güçlerinin geliştiğini, birbirleriyle etkileşim kurduklarını ve renk değerleri, perspektif gibi konularda öğretmenlerin bilgi sahibi olduklarını belirtmiştir. Çakmak ve Türkcan (2019), Görsel Sanatlar dersinin çocuğun yaratıcılığını, sosyal becerilerini ve kendisini ifade etme becerisini geliştirdiği, rahatlamalarını ve zevk almalarını sağladığını belirtmişlerdir. Elgün Ceviz (2023) araştırmasında, uygulama sonucunda deney grubundaki öğrenciler ilgili konuları diğer derslerle bütünleştirilerek farklı disiplinlerin bakış açılarından

öğrenme fırsatı yakaladıklarını belirtmiştir. Duman ve Aybek (2003) araştırmasında, disiplinlerarası çalışmalarda farklı derslerin bilgilerinin ilişkilendirildiği ve öğrencilerin sevmediği derslerin zevkli hale gelebileceğini belirtmişlerdir. Alanyazında Görsel Sanatlar dersinin ilişkilendirilerek yapıldığı araştırmalarda benzer sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Mevcut araştırma sonuçlarının da alanyazında yapılan araştırma sonuçlarının birbirini desteklediği, birbiri ile örtüştüğü görülmektedir. Bu durumun Görsel Sanatlar dersinin doğası gereği öğrencilerin başarı hırslarının yerine dinginliğin öne çıktığı, üretim sürecinde öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ifade etmelerini sağlayan farklı bir dil imkanı sunmasından dolayı öğrenciler tarafından sevilmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Katılımcı görüşlerinin diğer sonuçları ise sanat etkinlikleri ile tanışan öğrenciler için teneffüs ziliinin önemini yitirdiği, sınıf ortamının öğrenciler için ilgi çekici bir duruma geldiği gözlemlenmiştir. Öğrencilerin yaptıkları çalışmaları içselleştirdikleri, özgün eserler ortaya koydukları, sanat etkinlikleri ile kendilerini ve arkadaşlarını tanımaya başladıkları görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin ön yargılı düşünce yapısının değişmeye başladığı, canlandırmalarda arkadaşlarının özelliklerini göz önünde bulundurarak rol dağılımı yaptıkları, istenmeyen öğrenci davranışlarının azaldığı, özgüven duygularının gelişmeye başladığı, kendileri ve arkadaşları ile gurur duydukları, arkadaşlarını takdir etmeyi öğrenmeye başladıkları görülmüştür. Sanat kavramlarını ve sanatçı isimlerini konuşmalarında kullanarak kelime dağarcıklarının geliştiği, sanat eleştirisinde bulunabildikleri, yorumlama becerilerinin geliştiği, yorumlamada disiplinlerarası ilişki kurdukları görülmüştür. Küçük Turan (2023), Sosyal Bilgiler dersinde Görsel Sanat etkinliklerini kullanmış, uygulama sürecinde öğrencilerin Görsel Sanatlar aracılığıyla yapılan anlatımlara büyük ilgi gösterdiklerini belirtmiştir. Disiplinlerarası eğitim çalışmalarında da yapılan sanat etkinliklerin öğrencilerin derslere olan ilgilerini arttığı sonucuna ulaşılmıştır (Delier, 2005; Aslan Yolcu, 2013; Genç, 2013; Kantarcı, 2022). Elgün Ceviz (2023) araştırmasında, sanat etkinlikleri ile öğrencilerin farklı disiplinlerin konu ve etkinlikleri arasında ilişki kurarak ilgili konuları öğrendiklerini belirtmiştir. Özhamamcı (2013), çalışmasında benzer şekilde disiplinler arası uygulamaların faydalı olduğu ve öğrencilerin konuları daha iyi kavramalarını sağladığı sonucuna varmıştır. Turan (2023), çalışmasında disiplinlerarası sanat eğitimi anlayışıyla yürütülen ulusal ve uluslar arası çalışmaların genel akademik başarı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmış, disiplinlerarası çalışmaların yapılması önerisinde

bulunmuştur. Uysal (2005), disiplinlerarası yürütülen sanat eğitiminin bireylerin dış dünyayı algılamasının gelişimiyle beraber daha yaratıcı, kendine güvenen, üreten, çevresini olumlu bir bakış açısıyla inceleyen ve çevresine yeni biçimler verebilen bireyler olabileceğini belirtmiştir. Çakmak ve Türkcan (2019), Görsel Sanatlar dersinin çocuğun psikomotor gelişimini desteklediği, hayal gücünü geliştirdiği, özgüvenini artırdığı, öğrenmelerini kolaylaştırdığı ve çocuk hakkında bilgi verdiği için önemli ve gerekli olduğu konusunda görüş belirtmişlerdir. Türe (2007), kendilerine güvenen girişimci bireylerin gelişimi Görsel Sanatlar eğitimiyle sağlanabileceğini belirtmiştir. Disiplinlerarası çalışmaların öğrencilerin sosyalleşmesine, kendine güvenlerinin güçlenmesine ve kendilerini ifade yönünden olumlu katkılarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Gür, 2003; Yarımcı, 2011; Yıldırım ve Türk, 2018). Uygun (2019), ilkokul öğrencilerine yönelik Görsel Sanatlar dersi portre çalışmalarında öğrencilerin özgün eserler ortaya koyduklarını belirtmiştir. Metin (2019) sanat eleştirisi aracılığıyla öğrenciler, bir yapıtı tanımlama, çözümleme, yorumlama ve yargılama yönünde bilgi beceri ve anlayış kazandıklarını belirtmiştir. Demir (2022) Sanatla bütünleştirilmiş Fen Bilimleri dersi öğretimi ile öğrenciler sanat eleştirisi yapmış, sanat tarihi hakkında bilgi edinmiş, uygulama boyutunda farklı sanat dallarında ürünler oluşturmıştır. Bu süreçler öğrencilerin hayal gücünü geliştirmiş, görsellere karşı ve resim çizmeye karşı ilginin artmasını sağlamış, öğrenciler kendi oluşturdukları çalışmaları arkadaşları ile paylaşmış hem de arkadaşlarının oluşturmuş olduğu çalışmaları incelemiştir. Öğrenciler hem kendi ürünleri için öz eleştiri yapmış hem de arkadaşlarının çalışmaları sonucunda çıkan ürünler ile ilgili düşüncelerini, beğenilerini ifade ettiklerini belirtmiştir. Avşar (2010), Görsel Sanatlar dersinin, öğrencilerin duyguları ve iç dünyaları hakkında fikir edinilmesini sağladığını ve öğrencilerin bilinmeyen yönlerini tanımada faydalı olduğunu belirtmiştir. Genç (2013), etkinliklerin farklı dersler ile ilişkilendirilmesi, öğrencilerin farklı ilgi yönlerinin ortaya çıkmasına ve öğrencilerin kendi becerilerinin farkına varmalarına imkan sağladığını belirtmiştir. Kantarcı (2022), sanat eğitimi ile öğrencilerin kendi yeteneklerini keşfetmiş, özgüveni desteklenmiş bireyler olduklarını belirtmiştir. Ayvaz Tuncel (2009), Bütünleştirilmiş program uygulamasının deney grubu öğrencilerinin duygularını ifade etme, takdir etme/iltifat etme, takdir edilme/iltifatı kabul etme ve kendilerini tanımlayacak özelliklerin farkına varmalarında etkili olduğunu belirtmiştir. Disiplinlerarası öğretim uygulamalarının özellikle derslerde davranış problemi sergileyen öğrenciler üzerinde olumlu etkisinin olduğunu

belirtmişlerdir (Ayvaz Tuncel, 2009; Ürey ve Çepni, 2015; Ürey, Çepni ve Kaymakçı, 2015; Kantarcı, 2022). Türe (2007), Görsel Sanatlar eğitiminin öğrencilerde farklı, çok yönlü düşünme becerisini geliştirmesi yanında mantıksal, sezgisel ve bütüncül düşünmeyi geliştirdiğini belirtmiştir. Görsel Sanat etkinlikleriyle işlenen Fen Bilimleri dersinde, öğrencilerin öğrenme tutumları üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu görülmüştür (Türkoğuz ve Yayla, 2010; Kaçar ve Yayla, 2021). Alanyazında Görsel Sanatlar dersinin disiplinlerarası bir anlayışla ele alındığı araştırma sonuçlarının birbiri ile benzer sonuçlar elde ettikleri görülmektedir. Görsel Sanatlar dersi, öğrenciler tarafından sevilen, öğrencilerin akademik başarı kaygısı taşımadan özgün eserler ortaya koymalarına imkan tanıyan bir ders olmasından dolayı araştırmalarda benzer sonuçların elde edilmesine zemin hazırlamaktadır. Mevcut araştırmada da Görsel Sanatlar dersi ele alındığından dolayı alanyazında yapılan araştırmalarda elde edilen sonuçlar ile benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu durum Görsel Sanatlar dersinin doğasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Sonuç olarak mevcut araştırma sonuçlarının, alanyazında yapılan araştırma sonuçlarıyla karşılaştırıldığında benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Sanat etkinlikleri öğrenciler tarafından sevilen, bireysel çalışmalardan ziyade birlikte bir ürün ortaya konulmasına imkan tanımasından dolayı öğrencilerin birbiri ile iletişime geçmesini sağlayan, sert kurallar yerine öz disiplin kavramının hakim olduğu bir sınıf atmosferi yaratmıştır. Bu atmosferde öğrencilerin kendilerini anlatmalarına aynı zamanda kendilerini anlatan diğer öğrencileri de dinlemesine imkan tanıdığından dolayı dinleme becerisinin doğal yollardan gelişmesine katkıda bulunmuştur. Sanat etkinlikleri doğal akış içerisinde öğrencilerde dinleme becerisini geliştirirken, sanatın doğasında yer alan özgürlük, özgün anlatım dili, kendini ve başkalarını tanıma, yaratıcılık, iş birliği, yardımlaşma, merak vb gibi farklı alanların da gelişmesine katkıda bulunmuştur. Sanat etkinlikleri öğrenciler tarafından sevilerek yapıldığından dolayı öğrencilerin sevmediklerini belirttikleri bir ders olan Türkçe dersinin sanat etkinlikleri ile bütünleştirildiği araştırmada öğrencilerin Türkçe dersinden keyif aldıkları, kendilerine sıkıcı gelen bir ders olan Türkçe dersinin, çıkmayı düşünmedikleri bir ders haline dönüşümüne tanıklık etmişlerdir. Bu dönüşüm boyunca dinleme becerilerinin gelişiminin yanı sıra yaratıcılık, hayal gücü, el becerileri vb bir çok becerinin de gelişim gösterdiği görülmüştür. Ulaşılan sonuçlar alanyazında yapılan araştırma sonuçları ile

karşılaştırılarak ele alındığında alanyazında yapılan araştırma sonuçlarının mevcut araştırma sonuçlarını desteklediği söylenebilir.

5.3. Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlardan yola çıkarak uygulama ve araştırmaya yönelik öneriler sunulmuştur.

➤ Araştırma ilkokulda normal ders akışına göre tasarlanmış, uygulama öncesinde araştırmanın yapıldığı sınıf uygulama için hazırlanmış, uygulama sonrası klasik sınıf düzenine geçilmiştir. Sadece araştırmanın yürütülmesi için düzenlenen bir sınıfta araştırma yeniden tasarlanabilir.

➤ Araştırma ilkokul üçüncü sınıflar için tasarlanmıştır. İlkokulun diğer sınıfları için de farklı sanat etkinliklerinin yer aldığı araştırmalar yapılarak öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişimleri karşılaştırmalı olarak incelenebilir.

➤ Araştırma tüm sınıf ile yürütülmüştür. Sadece dinleme becerileri bakımından sorun yaşayan öğrencilere yönelik araştırmalar yapılabilir.

➤ Araştırma Türkçe dersi ile Görsel Sanatlar dersi ilişkilendirilerek tasarlanmıştır. İlkokulda farklı derslerin ilişkilendirildiği araştırmalar yapılabilir.

➤ Türkçe dersi ilk okuma yazma becerilerinin geliştirilmesi için seviyeye uygun sanat etkinliklerinin kullanıldığı araştırmalar yapılabilir.

➤ İlkokulda sanat etkinlikleri ile öğrencilerin ifade becerilerinin geliştirilmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.

➤ Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması modeline göre tasarlanmıştır. Sanat etkinlikleri ile desteklenen deneysel ya da karma araştırma yöntemlerinin kullanıldığı araştırmalar yapılabilir.

➤ Öğretmen adaylarının disiplinlerarası becerilerini geliştirmek amacıyla araştırma sınıf öğretmeni yetiştiren programlarda farklı sınıf seviyelerindeki öğretmen adaylarıyla yapılabilir.

➤ Öğretmenlerin sanatsal çalışmalara ilişkin farkındalıklarının geliştirilmesi için araştırma sınıf öğretmenleriyle yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adalı, O. (2004). *Anlamak ve anlatmak* (2. Baskı). İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Adıgüzel, A. (2010). İlköğretim okullarında öğretim teknolojilerinin durumu ve sınıf öğretmenlerinin bu teknolojileri kullanma düzeyleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 1-17.
- Adıgüzel, O. C. ve Berk, Ş. (2009). Mesleki ve teknik ortaöğretim alan öğretmenlerinin bilgi gereksinimlerini karşılama kaynakları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (29), 64-75.
- Akça, Z. (2023). *Disiplinlerarası fen eğitimine yönelik bir karma yöntem araştırması*. Doktora Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akdemir, A. S. (2010). *Videonun dinleme becerisine ön örgütleyici olarak uygulanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akgün, S. (2018). Çağdaş sanat eğitiminde yeni eğilimler. *Uluslararası Güzel Sanatlar Eğitimi Araştırmaları Dergisi (UGSEAD)*, 1 (1), 157-163.
- Akkaya, N. ve Ünal, E. (2016). Sözlü iletişim. F. S. Kırmızı (Editör), *İlk ve ortaokullarda Türkçe öğretimi 2015 programına uygun içinde* (s. 61-73). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aksan, D. (2015). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksoy, D. N. (2003). Eylem araştırması: Eğitimsel uygulamaları iyileştirme ve değiştirmede kullanılacak bir yöntem. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36 (36), 474-489.
- Akyol, H. (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri* (1. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyol, H. (2016). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aldyab, A. (2017). Dil öğreniminde dinlemenin önemi. *International Journal of Cultural and Social Studies (IntJCSS)*, December (3), 440-448.
- Anderson, T. (2003). Art education for life. *The International Journal of Art and Design Education*, 22 (1), 58-66.

- Angın, Ö. (2019). *Eğitsel oyun temelli dinlediğini anlama etkinliklerinin 4. Sınıf dinlediğini anlama başarısı üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ordu: Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Anılan, H. (2005). *Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde kelime ağı oluşturma yönteminin etkililiği*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aras, B. (2004). *İlköğretimde dinleme anlama becerisinin geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arat, N. (1996). *Etik ve estetik değerler*. İstanbul: İnkılap Yayınları.
- Arı, G. (2013). Dinleme/izleme öğretimi. C. Yıldız (Editör), *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi* içinde (s. 189-217). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Armağan, İ. (1992). *Sanat, toplum, bilim*. İzmir: İleri Kitabevi.
- Arslan, M. (2007). Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40 (1), 41-61.
- Arslan, D. (2008). Dinleme. *Etkinliklerle Türkçe öğretimi* içinde (s.75-101). Bursa: Ekin Basım Yayım Dağıtım.
- Artut, K. (2013). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri* (Geliştirilmiş 7. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aslan, C. (2021). Dinleme türleri ve etkili dinleme. N. Bayat (Editör). *Dinleme ve eğitimi* içinde (s. 289-312). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aslan Yolcu, F. (2013). *İlköğretim düzeyinde performans görevi ve proje uygulamaları sürecinde disiplinler arası yaklaşımın etkililiği üzerine bir çalışma*. Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aslantaş, S. (2012). *Disiplinlerarası yaklaşımın Görsel sanatlar dersinde uygulanmasının etkililiği*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Atalay, N. ve Anagün, Ş. (2014). Kırsal alanlarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımına ilişkin görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2 (3), 9-27.

- Atalay, M. ve Ertem, İ. S. (2020). İlkokul öğrencilerinin dinledikleri resimli çocuk kitaplarını anlama ve anlatma becerilerinin incelenmesi. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 6 (37). 2024-2032
- Ateşman, E. (1997). Türkçede okunabilirliğin ölçülmesi. *A. Ü. Tömer Dil Dergisi*, 58, 71-74.
- Avello, D. ve Munoz, C. (2023). İlkokulda ingilizce dil öğrenen öğrencilerin altyazılı video izleme yoluyla alıcı dil becerilerinin gelişimi. *Education Sciences*, 13 (5). <https://doi.org/10.3390/educsci13050479> (Erişim tarihi: 15.12.2023).
- Avşar, P. (2010). *Sınıf öğretmeninin yürüttüğü Görsel Sanatlar dersi: Öğretme ve öğrenme sürecine yönelik nitel bir araştırma*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ayaydın, A. (2011). Çocuk gelişiminde bir oyun olarak sanat ve resim. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (37), 303-316.
- Aykaç, V. ve Çapar, M. (2019). Erken çocukluk döneminde sanat eğitimi. H. T. Ünalın (Editör), *Çocukta sanat eğitimi ve yaratıcılık içinde* (s. 2-35). Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Aytan, T. (2011). *Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ayvaz Tuncel, Z. (2009). *Bütünleştirilmiş program uygulamasının ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin sosyal gelişim becerilerine etkisi*. Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Azizoğlu, N. İ. (2020). *Ortaokul öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi*. Doktora Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Babadağ, G. (2022). *İlkokul Görsel Sanatlar dersinde görsel kültür yoluyla aile katılımlı ekolojik sanat çalışmaları*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Babayiğit, Ö. ve Ökten, B. (2016). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerinin incelenmesi, *International Journal Of Education Technology and Scientific Researches*, 1, 1-12.

- Baird, D. (2015). *Integrating the arts in mathematics teaching* (Yüksek Lisans Tezi, University of Toronto, Toronto). https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/68768/1/Baird_Dakota_L_201506_MT_MTRP.pdf (Erişim tarihi: 21.10.2023).
- Başdaş, F. ve Vural, R. A. (2017). Drama temelli dijital hikâye anlatıcılığı programının 6 yaş çocuklarının bazı sosyal becerilerinin gelişimine etkisi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (1), 1-30.
- Batur, M. (2010). *İlköğretim 1. kademe Görsel Sanatlar dersi öğretim programının kazanımlar ögesinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baumfield, W., Hall, E. and Wall, K. (2008). *Action research in the classroom*. Sage Publications.
- Bayrak, E. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları zihinsel beceri düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Belet, Ş. D. (2005). *Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisi*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Berg, B.L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences*. Boston: Ally and Bacon.
- Beyhan, A. (2013). Eğitim örgütlerinde eylem araştırması. *Journal of Computer and Education Research*, 1 (2), 65-89.
- Beyhatın, F. ve Özdemir, O. (2023). Hikaye haritası yönteminin ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin dinleme ve okuduğunu anlamalarına etkisi. *International Journal of Education and Literacy Studies*. 11 (3), 136-144.
- Bıyık, B. (2023). *Sanat etkinlikleri yoluyla simetri öğretimi: İlkokul 4. sınıf matematik dersinde bir uygulama*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bilgiç Yıldız, A. ve Savaş, B. (2019). Ezop masallarının dinleme becerisine etkisi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 3 (2), 185-208. <https://doi.org/10.32960/uead.607309> (Erişim tarihi: 11.12.2023).

- Bilirdönmez, K. ve Karabulut, N. (2016). Sanat eğitimi süreç ve kuramları. *EKEV Akademi Dergisi*, 20 (65), 343-355.
- Bogdan, R.C. and Biklen, S.K. (2007). *Qualitative reseach for education: An introduction to theory and methods* (5th Ed). Boston: Allyn and Bacon.
- Boydaş, N. (2004). *Sanat eleştirisine giriş*. Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Boyras, C. (2019). *İlkokulda çocuklarla felsefe uygulamaları: Bir eylem araştırması*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bozkurt, N. (1995). *Sanat ve estetik kuramlar*. İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Bozkurt, B., Bülbül, F. ve Demir, H. (2014). Dikte ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi. *Turkish Studies*, 9 (6), 159-173.
- Buck, G. (2001). *Assesing listening*. Cambridge: Cambridge University.
- Bulut, B. (2013). *Etkin dinleme eğitiminin dinlediğini anlama, okuduğunu anlama ve kelime hazinesi üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2012). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Brezovnik, A. (2015). The benefits of fine art integration into mathematics in primary school. *CEPS journal*, 5 (3), 11-32. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1128967.pdf> (Erişim tarihi: 05.11.2023).
- Brown, H. D. (2001) *Teaching by principles, an interactive approach to language pedagogy*. Second Edition. NY: White Plains, Pearson Education. [https://www.researchgate.net/publication/264218868 Teaching by Principles A n Interactive Approach to Language Pedagogy 2nd ed H Douglas Brown](https://www.researchgate.net/publication/264218868_Teaching_by_Principles_An_Interactive_Approach_to_Language_Pedagogy_2nd_ed_H_Douglas_Brown) (Erişim tarihi: 01.11.2023).
- Cemiloğlu, M. (2015). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Bursa: Alfa Aktüel.
- Ciğerci, F.M. (2015). *İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde dijital hikâyelerin kullanılması*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ciğerci, F. M. ve Gültekin, M. (2019). Dijital hikayelerin dinlemeye yönelik tutuma etkisi. *Harran Maarif Dergisi*, 4 (2), 1-26.
- Cihangir, Z. (2004). *Kişilerarası iletişimde dinleme becerisi*. Ankara: Nobel Yayınevi.

- Coşkun, E. (2003). Türkçe ve edebiyat eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezleri üzerine bir değerlendirme. *Eğitimde bilime katkı: Lisansüstü eğitim sempozyumu (1-4 Ekim 2003)* bildiri özetleri (s. 72). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Sözlü Bildiri).
- Coşkun, İ. (2010). *İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerindeki gelişimin birbirini etkileme durumu: Eylem araştırması*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Cüceloğlu, D. (2005). *Yeniden insan insana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları nicel nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi* (Çev: Edit. H. Ekşi). İstanbul: Edam Yayıncılık.
- Çağiltay, K., Çakıroğlu, J., Çağiltay, N. ve Çakıroğlu, E. (2001). Öğretimde bilgisayar kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 19-28. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/87974> (Erişim tarihi: 10.12.2023).
- Çakır İlhan, A. (1994). Üniversitelerde sanat eğitiminin gerekliliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27 (1), 173-183.
- Çakır İlhan, A. (2003). Sınıf öğretmeni yetiştirme programları ve sanat eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36 (1-2), 13-24.
- Çakmak, N. ve Türkcan, B. (2019). Değişmeyen algılar, değişmeyen sorunlar: Öğrenci-öğretmen-veli bağlamında ilkökul Görsel Sanatlar dersi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7 (2), 768-791.
- Çalıcı, M. A. ve Aytan, T. (2020). Dinleme eğitimi. T. Aytan (Editör), *Etkinliklerle dinleme eğitimi* içinde (s. 1-49). Ankara: Pegem Akademi.
- Çalışkan, G. (2019). *Piyano dersi alan ilkökul öğrencilerinin akademik başarılarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çarkıt, C. ve Altun, K. (2020). Ortaokul Türkçe derslerinde eleştirel dinleme/izleme uygulamaları üzerine bir eylem araştırması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15 (25), 3497-3527. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/opus/issue/52965/646195> (Erişim tarihi: 10.11.2021).

- Çaylı, C. (2012). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki müstakil dinleme metinlerine yönelik öğretmen uygulamalarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (21), 285-307.
- Çelebi Esmer, E. (2019). *İlkokul öğrencilerinin anlama ve anlatma becerilerinin hikâye anlatıcılığı yolu ile geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelenk, S. (2019). *İlkokuma yazma programı ve öğretimi* (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çeper, E. N. (2019). *Tematik öğretim yaklaşımıyla ilkokul birinci sınıf öğrencilerinde çevresel farkındalık geliştirme eylem araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çifçi, M. (2001). Dinleme eğitimi ve dinlemeyi etkileyen faktörler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (2), 165-177.
- Çiftçiöğlu Şenkaya, S. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin ilkokul Görsel Sanatlar derslerinde karşılaştıkları sorunlar ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Bursa ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Davis, J. H. (1999). Nowhere, somewhere, everywhere: The arts in education. *Arts Education Policy Review*, 100 (5), 23-28.
- Dede, H. (2016). Öğrencilerin sanata karşı bakış açılarını ortaya koymaya yönelik bir tutum ölçeği. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 5 (25), 1559-1576.
- Delier, A. (2005). *Sanat eğitiminde disiplinlerarası yaklaşımlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demir, E. (2017). Ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarının disiplinler. *Journal of Turkish Studies*, 12 (25), 237-252.
- Demir, Z. M. (2022). *Sanat etkinlikleri ile bütünleştirilmiş ilkokul fen bilimleri dersinin öğrenme sürecine etkisi*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demir, C. ve Yapıcı, M. (2007). Ana dili olarak Türkçenin öğretimi ve sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2), 177-192.

- Demirbaş, İ. (2019). *Dijital öykülerin ilkökul öğrencilerinin dinlediğini anlama ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırşehir: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dikici, A. (2001). Sanat eğitiminde yaratıcılık. *Milli Eğitim Dergisi*, 149, 58.
- Dinç, N. D. ve Karahan, Ç. İ. (2021). Sanat entegrasyonu yöntemi: Fen bilimleri ve Görsel Sanatlar dersi örneği. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9 (115), 259-279.
- Dinçer, B. ve Yılmaz, S. (2019). Matematik dersinde dijital hikaye anlatımının açıklık kavramı öğretimine etkisinin incelenmesine yönelik deneysel bir çalışma. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE)*, 8(2), 49-57.
- Doğan, Ç. (2013). *İlkokul 4. sınıf çocuklarının resimsel anlatımlarına kurgusal metinlerin katkısının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, Y. (2019). Dinleme eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. A. Güzel ve H. Karatay (Editörler), *Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (s. 149-177). (3. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Doğan, Y. (2020). *Dinleme eğitimi* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, Y. ve Özçakmak, H. (2014). Dinleme becerisinin eğitimi üzerine yapılan lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2 (2), 90-99.
- Doğan Kahtalı, B., Oğuz, B., Cayhan, C., Taşkın, N. (2020). Türkiye’de dinleme eğitiminin geldiği nokta (2017-2019 yılları). *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi* (4), 645-663. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbad/issue/58483/775002> (Erişim tarihi: 09.10.2021).
- Duman, B. ve Aybek, B. (2003). Süreç-temelli ve disiplinlerarası öğretim yaklaşımlarının karşılaştırılması. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 1-12.
- Duran, E. ve Sezgin Tufan, B. (2017). İlkokul Türkçe ders kitaplarında oyun ve oyuncakların kullanımı. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (1), 16-28.

- Durmuş, N. (2013). *İlköğretim 2. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde çocuk edebiyatı ürünlerinin etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Edeer, Ş. (2005). Sanat eğitiminde disiplinlerarası yaklaşım. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 78-84.
- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*, In Chapter 4, What the Arts Teach and How It Shows. (s. 70-92). Yale University Press. Available from NAEA Publications.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elgün Ceviz, A. (2023). Hayat Bilgisi öğretiminde disiplinlerarası yaklaşım bağlamında Müzik ve Görsel Sanat derslerinden yararlanılmasının öğrenci başarısına etkisi, *Temel Eğitim Dergisi*, 20, 6-16.
- Eliri, İ. (2021). Sanat eğitiminin amacı önemi ve gerekliliği. T. Akalın (Editör), *Sanat eğitimi “Çocuğun sanatsal gelişiminden yüksek öğretimdeki sanal sınıflara” içinde* (s. 9-39).(1. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Elliot, J. (1991). *Action research for educational change*. Philadelphia: Open University Press.
- Em, G. (2019). *İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin dinlediği metni anlamasında müzikal nüans ve ritmik yapıların etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Emiroğlu, S. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme sorunlarına ilişkin görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 11, 269-307.
- Emiroğlu, S. ve Pınar, F. N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Turkish Student International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 8 (4), 769-782.
- Epçaçan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (11), 331-355.
- Erbay, M. (1997). Sanat eğitiminin önemi. *Anadolu Sanat Dergisi*, 7, 50–56.
- Erdem, A. (2012). *Yapılandırmacı karma öğrenme ortamlarının dinleme ve konuşma becerilerine etkisi*. Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

- Erdem, A. ve Erdem, M. (2015). Yapılandırmacı karma öğrenme ortamlarının dinleme ve konuşma becerilerine etkisi. *İlköğretim Online*, 14 (3), 1133-1148.
- Erdem Özbaş, H. (2007). *Ulusal ve uluslararası düzenlenen çocuk resim yarışmalarının sanat eğitimindeki yeri ve önemi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erinç, S. M. (1995). *Resmin eleştirisi üzerine*. İstanbul: Hil Yayınları.
- Erinç, S. M. (1998). Sanat psikolojisine giriş. Ankara: Aytaç Yayınları.
- Ergin, A. (1998). *Öğretim teknolojisi: İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergin, M. (2013). *Edebiyat ve eğitim fakültelerinin Türk Dili ve Edebiyatı bölümleri için Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım/Yayım/Tanıtım.
- Erkek, G. (2020). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi*. Doktora Tezi. Uşak: Uşak Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Erlandson, D.A., Harris, E.L., Skipper, B.L. and Allen, S.D. (1993). *Doing naturalistic inquiry: A guide to methods*. USA, California: SAGE Publications.
- Eroğlu, M. A. (2013). Sözlü anlatım. A. Şahin (Editör), *Öğretmenlik alan bilgisi Türkçe* içinde (s. 139-164). Ankara: Alan Bilgisi Yayınları.
- Erzen, J. (1991). Prometus'un ateşi" ülke kalkınmasında sanatın yeri. 3. Ulusal Sanat Sempozyumu, İstanbul.
- Ferrance, E. (2000). *Themes in education. Action Research*. Northeast and Islands Regional Educational Laboratory at Brown University.
- Fisher, R. (1995). *Teaching children to think*. UK: Stanley Thornes Ltd.
- Freankel, J. R., Wallen, N.E. and Hyun, H.H. (2012). *How to design and evaluate research in education. (6th ed.)*, New York: McGraw-Hill International Edition.
- Gamble, H. (2001). Celebrating the familiar. *Arts and Activities*, 129 (4), 22-26.
- Garip, S. (2022). Türkçe dersi metin işleme sürecinde disiplinlerarasılık. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 2 (13 Mayıs Dil Bayramı Özel Sayısı), 213–235.
- Gel, H. Y. (1993). *Türkiye’de güzel sanatlar eğitiminin Resim-iş olarak anılan disiplinlerinin ilk ve ortaöğretim düzeyindeki sorunları*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Genç, M. A. (2013). *Üstün yetenekli öğrencilerin Görsel Sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim etkinliklerinin değerlendirilmesi (Konya Bilsem Örneği)*. Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Gençaydın, Z. (1993). *Sanat eğitimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Genç, G. ve Altınok, N. E. (2021). İlkokul 4. sınıf çevre ölçme konusunda kukla destekli öğretim yapılmasının öğrencilerin tutum ve kaygı düzeylerine etkisi. *11. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi*, Ankara: Asos yayınları, s.95-104.
- Gezer, B. (2020). *Dijital materyallerin ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev: A. Ersoy ve P. Yalçınoglu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Goh, C. and Taib, Y. (2006). Metacognitive instruction in listening for Kim learners. *ELT journal*, 60 (3), 222-232. <https://doi.org/10.1093/elt/ccl002> (Erişim tarihi: 01.01.2024).
- Gombrich, E.H. (2007). *Sanatın öyküsü*. (Çev: E. Erduran ve Ö. Erduran). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Göçer, A. (2007). Bir öğrenme alanı olarak anlama eğitimi ve Türkçe öğretimindeki yeri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (23), 17-39.
- Göçer, A. (2012). Dil kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 3 (729), 50-57.
- Göçer, A. ve Bıyık, T. (2022). Dinleme becerisi ile ilgili yapılan çalışmaların genel görünümü üzerine bir inceleme. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6 (1), 98-123.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Gül Yayınevi. Ankara.
- Gök, G. (2023). *Zihin engelli öğrencilerin sanatsal gelişimlerinde üç boyutlu uygulamalar*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Gökdemir, M. A. ve Büyükalan Filiz, S. (2018). Sınıf öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersinde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri (Mardin Örneği). *Turkish Studies Educational Sciences*, 13 (19). 775-794.
- Gözbaba, Y. (2020). *Birleştirilmiş sınıfta bütünleştirilmiş öğretim programı uygulamaları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Burdur: Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Guskey, T. R. (2003). What Makes Professional Development Effective? *Phi Delta Kappan*, 84 (10), 748-750.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/003172170308401007> (Erişim tarihi: 05.12.2023).
- Gül, F. ve Soysal, B. (2009). Dil ve düşünce ilişkisi üzerine. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 13, 65-76.
- Güleç, S. ve Bozkurt, M. (2014). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dinledikleri metinlerin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olma tutumlarına etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (2), 453-468.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/uefad/article/173614> (Erişim tarihi: 08.10.2023).
- Güteryüz, H. (2003). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2014). *Anlama teknikleri-2 uygulamalı dinleme eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güner Özer, M. (2022). *Yabancı uyruklu ilkököl öğrencilerinin Türkçe okuma-anlama ve yazma becerilerinin eğitsel dijital oyun destekli öğretim etkinlikleri ile geliştirilmesi*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Güneş, F. (2012). Testlerden etkinliklere Türkçe öğretimi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 31-42.
- Güneş, F. (2016). Türkçe öğretiminde beceri uyumsuzluğu sorunları ve çözüm önerileri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 205-222.
- Güneş, F. (2021). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Gür, T. M. (2003). Araştırma ve eğitimde disiplinler arası. O. N. Babüroğlu (Editör). *Eğitimin geleceği, üniversitelerin ve eğitimin değişen paradigması içinde* (s. 181-209). İstanbul: Sabancı Üniversitesi.
- Gürbüz, E. (2023). *Etkileşimli dinleme eğitiminin 4. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bartın: Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Gürel, E. ve Tat, M. (2012). Bir iletişim edimi olarak dinleme ve Türkçede bulunan dinleme temalı atasözleri ile deyimler üzerine bir içerik analizi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 5 (23). 276-297.

- Gürgen, İ. (2008). Dinleme öğrenme alanı. H. Pilancı (Editör), *Türkçe öğretimi içinde* (s.47-66). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Gürgür, H. (2017). Eylem araştırması. A. Saban ve A. Ersoy (Editörler), *Eğitimde nitel araştırma desenleri içinde* (s. 32-80). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gürtuna, S. (2004). *Çocuğum sanatla tanıyor*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Güven, B. ve Dündar, A. (2017). İlköğretim Görsel Sanatlar dersi kapsamında gerçekleştirilen araştırmalara ilişkin bir inceleme. *Journal of Awareness*, 2 (3S), 267-284.
- Hadi, W. H., Ramadhani, R., Marini, A., Yarmi, G., Safitri, D., & Dewiyanı, L. (2023). Digital Musical Storytelling to Enhance First-Grade Elementary School Students' Listening Skills. *Journal of Education Technology*, 7 (2), 220-225. <https://ejournal.undiksha.ac.id/index.php/JET/article/view/63167> (Erişim tarihi: 02.01.2024).
- Helvacı, İ. ve Yılmaz, M. (2020). Görsel Sanatlar eğitiminde disiplinler arası yaklaşım: STEAM. *Kastamonu Education Journal*, 28 (6), 2203-2213.
- Hendricks, C. (2017). *Improving schools through action research: A reflective practice approach*. USA, Boston: Pearson Education.
- http-1: <https://www.accessart.org.uk/the-visual-diary-journey-join-us/> (Erişim tarihi: 06.01.2024).
- Hubbard, R.S. and Power, B.M.(2003). *The art of classroom inquiry: A handbook for teacher-researchers*. NH, Portsmouth: Heinemann.
- Huber, E. (2007). Bildirişim edincinin dil edincine etkisi. *Dil Dergisi*, 135, 7-20.
- Ingram, D., & Seashore, K. (2003). Arts for academic achievement: Summative evaluation report. *Center for Applied Research and Educational Improvement, University of Minnesota*. <https://conservancy.umn.edu/handle/11299/143655> (Erişim tarihi: 25.09.2023).
- İşler, A.Ş. (2003). Okul öncesinde disiplin temelli sanat eğitiminin uygulanabilirliğinin kuramsal temelleri ve çocuk gelişimi açısından önemi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi (KKEFD)*, 8, 35-54.
- İşler, A. Ş. (2004). Sanat eğitiminde disiplinlerarası tematik yaklaşım. *Milli Eğitim Dergisi*, 163. https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/163/isler.htm (Erişim tarihi: 03.12.2023).

- Jalongo, M. R. (1995). Promoting active listening in the classroom. *Childhood Education*, 72 (1), 13-18. doi: 10.1080/00094056.1995.10522637.
- Johnson, A. P. (2015). *Eylem araştırması el kitabı*. (Çev. Edt. Y. Uzuner ve M. Özten Anay). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaçar, S. (2012). *Görsel Sanatlarla bütünleştirilmiş probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin fen akademik başarılarına, bilimsel yaratıcılıklarına ve sanat etkinlikleriyle fen öğrenme tutumlarına etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaçar, S. ve Yayla, Z. (2021). Görsel Sanatlarla bütünleştirilmiş probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin sanat etkinlikleriyle fen öğrenmeye yönelik tutumlarına etkisi. *Fen, Matematik, Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Dergisi*, 4 (1), 29-45.
- Kagan, M. (1982). *Güzellik bilimi olarak estetik ve sanat*. (Çev: A. Çalışlar). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınları.
- Kahraman, A. (2015). Dinleme becerisi öğretimi ya da Külkedisi Sindirella. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi / Dumlupınar University Journal of Social Sciences*, 45, 144-159.
- Kaitera, S., & Harmoinen, S. (2022). Developing mathematical problem-solving skills in primary school by using visual representations on heuristics. *LUMAT: International Journal on Math, Science and Technology Education*, 10(2), 111-146. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1358674.pdf> (Erişim tarihi: 05.01.2024).
- Kanatlı, F. ve Çekici, Y. E. (2013). Türkçe öğretiminde disiplinler arası olanaklar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2), 223-234.
- Kantarcı, G. (2022). *Sanat eğitimiyle harmanlanmış, sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin görüşlerin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İbn Haldun Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Kar, H. (2015). *Görsel Sanat etkinlikleriyle desteklenen fen öğretimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karabay, A. (2014). Dinleme metinlerinin sınıf içi uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (3), 81-94.

- Karakaş, H. ve Doğan, A. (2017). Sınıf öğretmenlerinin sınıfta kullandıkları bilgi iletişim teknolojilerine yönelik olumsuz tutumları ve yaşadıkları sorunlar. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (1), 629-652.
- Karakuş, M. ve Aslan, S. (2016). İlkokulda disiplinlerarası öğretime yönelik mevcut durumun incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15 (4), 1325-1344. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/226999> (Erişim tarihi: 01.09.2023).
- Karaman Güvenç, B. (2021). Bilim-sanat bireşiminde sanatsal uygulama yolları. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 61, 891-900.
- Karasakaloğlu, N. ve Bulut, B. (2012). Görsel destekli dinleme metinlerinin anlamaya etkisi, *NWSA e Journal of New World Sciences Academy*, 7 (2), 722-733.
- Karataş, E. (2014). Eğitimde oyunlaştırma: Araştırma eğilimleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 315-333.
- Karayağmurlar, B. ve Tan, C.A. (2003). Sanat yoluyla eğitim kuramının eğitim üzerindeki etkileri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi (KKEFD)*, 8, 65-80.
- Kardaş, M. N. (2020). Dinlerken not tutmanın önemi ve not tutma teknikleri. M. N. Kardaş (Editör), *Dinleme eğitimi* içinde (s. 269-305). Ankara: Pegem Akademi.
- Kardaş, M. N., Çetinkaya, V. ve Kaya, M. (2018). 2005-2017 yılları arasında dinleme eğitimi üzerine yapılmış akademik çalışmaların eğilimleri üzerine bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (1), 21-32.
- Katrancı, M. (2012). *Üstbiliş stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama becerisine ve dinlemeye yönelik tutuma etkisi*. Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Kavum, K. (2021). *Dinleme/izleme becerisi alanında yapılan lisansüstü araştırmalar üzerine bir meta sentez çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaya, A.İ., Arslantaş, H.İ. ve Şimşek, N. (2009). İlköğretim öğrencilerinin Türkçe dersine karşı tutumlarının değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(30), 376-387.
- Kaya Tekman, T. ve Yeniasır, M. (2023). Oyun temelli öğrenme ortamlarının okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerine etkisi. *Sustainability*, 15 (12). 2-42. <https://www.mdpi.com/2071-1050/15/12/9419> (Erişim tarihi: 01.01.2024).

- Kayabaşı, Y. (2012). Öğretmenlerin öğretim sürecinde kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri ile bunları tercih etme nedenleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (27), 45-65.
- Kayalıoğlu, S. ve Üçüncü Altuğ, N. (2022). Görsel Sanatlar dersinin diğer derslerle ilişkilerinin incelenmesi. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*, 6 (1), 1-25.
- Keçik, İ. ve Uzun, L. (2004). *Türkçe sözlü ve yazılı anlatım*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kemmis, S., McTaggart, R. and Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Singapore: Springer.
- Kılınç, A., Keskin, H. ve Yalanız, T. (2016). Dokuzuncu sınıf öğrencilerinde dinleme stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama becerilerine etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 38-50.
- Kılınç, K. (2015). *Aktif öğrenme tekniklerinin 4. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine ve dinlemeye yönelik tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kırıçoğlu, O. T. (2002). *Sanatta eğitim*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kırıçoğlu, O. T. (2015). *Sanat, kültür, yaratıcılık* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kırıçoğlu, O. T. (2019). *Sanatta eğitim, görmek- anlamak-yaratmak*. Ankara: Ütopya Yayıncılık.
- Kıvrak, S. ve Girmen, P. (2020). Üstbiliş stratejilerine dayalı dinleme etkinliklerinin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine etkisi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 4 (4), 325-343.
- Kim, Y. S. G. (2016). Direct and mediated effects of language and cognitive skills on comprehension of oral narrative texts (listening comprehension) for children. *Journal of experimental child psychology*, 141, 101-120. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED602739.pdf> (Erişim tarihi: 08.01.2024).
- Kodan, H. ve Bozdemir, H. (2016). İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlama düzeyinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (37), 15-27.
- Kurudayıoğlu, M. ve Çetin, Ö. (2015). Temel beceriler ve Türkçe öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3 (3), 1-19.

- Kurudayıoğlu, M. ve Soysal, T. (2016). Cumhuriyet dönemi ilkokul Türkçe dersi öğretim programlarının söz varlığının geliştirilmesi açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4 (4), 559-598.
- Kuzu, A. (2009). Öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişimde eylem araştırması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 425-433.
- Küçük Turan, G. (2023). *4. sınıf sosyal bilgiler dersinde Görsel Sanatların “kültür ve miras” öğrenme alanı etkinliklerinde kullanılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Langacker, R. W. (1972). *Fundamentals of linguistic analysis*. New York.
- Maden, S. (2021). Disiplinler arası bağlamında ilk ve ortaöğretim programlarında Türkçe algısı. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5 (9), 51-72.
- Marshall, J. (2014). Transdisciplinarity and art integration: toward a new understanding of art-based learning across the curriculum. *Studies in Art Education*, 55 (2), 104-127.
- McKernan, J. (1987). Action research and curriculum development. *Peabody Journal of Education*, 64 (2), 6-19, DOI: 10.1080/01619568709538548.
- McNiff, J. (2000). *Action research in organisations*. Florence: Routledge.
- MEB (2006). İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı. Ankara: MEB.
- MEB (2009). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar). Ankara: MEB.
- MEB (2015). Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı. Ankara: MEB.
- MEB (2018). Görsel Sanatlar dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). Ankara: MEB.
- MEB (2019). Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). Ankara: MEB.
- Melanlıoğlu, D. (2012). Dinleme becerisine yönelik ölçme değerlendirme çalışmalarında üstbiliş stratejilerinin kullanımı. *Turkish Studies*, 7 (1), 1583-1595.
- Melanlıoğlu, D. (2013). Ortaokul öğrencileri için dinleme kaygısı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 851-876.

- Meral, E. (2019). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin üstbilişsel dinlediğini anlama farkındalığı düzeyi ile dinlemeye ilişkin tutumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mercin, L. ve Alakuş, A.O. (2007). Birey ve toplum için sanat eğitiminin gerekliliği. *D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 14-20.
- Metin, K. (2019). *Şematik dönemdeki çocukların sanatsal gelişiminde çok alanlı sanat eğitiminin yeri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Miles, M.B. and Huberman, A.M. (2015). *Nitel veri analizi* (Çev: S. Akbaba-Altun ve A. Ersoy). Ankara: Pegem Akademi.
- Mills, G.E. (2014). *Action research: A guide for the teacher researcher*. USA, Boston: Pearson Education Limited.
- Mills, G.E. and Gay, L.R. (2016). *Educational research: Competencies for analysis and applications* (11rd ed.). New Jersey: Pearson.
- Mojtahed, A. (2020). *İlköğretim sanat eğitiminde estetiğin rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Mountain, G. (2019). The effects of art integration on math achievement of 6th grade male students. *Journal of Applied and Educational Research*, 2 (1), s. 4-12. <https://scholars.fhsu.edu/jaer/vol2/iss1/2/> (Erişim tarihi: 05.10.2023).
- Mutlu Yıldız, Y. (2017). *Bir eylem araştırması: İlkokul 3. sınıf Müzik dersi kazanımlarına yönelik şarkı dağarcığı oluşturma*. Doktora Tezi. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Nutov, L. (2018). *When mathematics meets art: how might art contribute to the understanding of mathematical concepts?* Paper presented at the Bridges Conference, Stockholm.
- Ooms, E. C., Wu, T. M., Kokemuller, A. R., Montgomery, S. E., & Rule, A. C. (2018). Arts integration into elementary science: Force and motion and natural disasters. *Journal of STEM Arts, Crafts, and Constructions*, 3 (2), 77-100. <https://scholarworks.uni.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1026&context=journal-stem-arts> (Erişim tarihi: 20.12.2023).

- Onan, B. (2019). Türkçenin ana dili olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. A. Güzel ve H. Karatay (Editörler), *Türkçe Öğretimi El Kitabı* içinde(s. 107-130). Ankara: Pegem Akademi.
- Ölçer, S. (2019). 4-7 Yaş çocuklarının çizdikleri resimler ve bu resimlere yönelik sözel dışı vurumları yoluyla zihinsel ve görsel gerçeklik durumlarının incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23 (1), 221-252.
- Ören, B. (2019). *Estetik dinlemenin 4. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bartın: Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özatalay, H. (2007). *İlköğretim 1. kademe Türkçe öğretim programında öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel becerilerin ders kitaplarında kullanılmasına ilişkin durum çalışması*. Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi* (1.Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Özbay, M. (2010). *Yeni ilköğretim Türkçe dersi öğretim programı (6,7,8. sınıflar)'ının kazanımlarına eleştirel bir bakış. Türkçe öğretimi yazıları*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Özbay, M. (2012). *Anlama teknikleri II dinleme eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2015). *Anlama teknikleri-II: dinleme eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. ve Çetin, D. (2011). Dinleme becerisinin geliştirilmesinden prozodik farkındalığın önemi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 155-175.
- Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2012). Türkçe öğretim programlarının dinleme becerisi bakımından değerlendirilmesi, *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 7 (1), 87-97.
- Özhamamcı, T. (2013). *İlkokul ve ortaokul öğretim programlarındaki disiplinlerarası öğretim uygulamalarına yönelik öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özkan, R. (2012). Resim (Görsel Sanatlar), Müzik ve Beden Eğitimi derslerinin bireysel gelişim ve sosyalleşme açısından önemi. *e-Journal of New World Sciences Academy NWSA-Education Sciences*, 7 (2), 713-721.

- Özkartal, Ç. ve Öçal, T. (2021). Zenginleştirilmiş öğrenme etkinliklerinin simetri konusundaki başarıya ve algıya etkisi, *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (31), 80-102.
- Özmen, G. (2018). *Doğal ses ve video aracılığıyla yapılan dinleme çalışmalarının anlama bakımından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin: Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özsoy, V. (2015). *Görsel Sanatlar eğitimi* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztütüncü, S. (2016). Disiplinlerarası atölye dersleri üzerine bir değerlendirme. *Akdeniz Sanat Dergisi*, 9 (19), 15-28.
- Papatğa, E. (2016). *Okuduğunu anlama becerilerinin scratch programı aracılığıyla geliştirilmesi*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Peterson, B. 2019. Dilin evrimi. *Bilim ve Teknik*, 56-61.
- Piggot-Irvine, E. (2015). *Goal pursuit in education using focused action research*. New York: Palgrave Macmillan.
- Sağır, S. (2023). *İlkokul öğrencilerinin çevrim içi masal anlatıcılığı yöntemi ile dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- San, İ. (1982). *Sanat eğitimi*. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/803098> (Erişim tarihi: 05.04.2021).
- San, İ. (2017). *Çocuk ve sanat*. (1. Baskı). İstanbul: Yeni İnsan Yayıncılık.
- Sarıkoç, Z. ve Ersoy, H. (2022). Tasarım odaklı düşünme yaklaşımıyla STEM uygulamaları: SPAM eTwinning projesi örneği. *Fen Matematik Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Dergisi*, 5 (2), 98-122.
- Sekin, V. (2023). *İlkokul 4. sınıf dinleme/izleme metinlerinin ters-yüz öğrenme modeli kullanılarak dinleme/izleme becerisi üzerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sever, S. (2000). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevim, O. ve İşcan, A. (2012). Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanında yapılan yüksek lisans tezlerinde geçen anahtar kelimelere dönük bir içerik analizi. *Electronic Turkish Studies*, 7(1), 1863-1873.

- Sevim, S. S. ve Taçyıldız, E. (2008). İlköğretim okullarında sanat eğitimi ve seramik sanatı. *Anadolu Sanat Dergisi*, 19, 165-170.
- Sevimli, F. ve Topçuoğlu Ünal, F. (2020). Katılımlı dinleme türünün ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerindeki etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 15 (2), 1269-1283.
- Silverstein, L.B. and Layne, S. (2010). *Defining arts integration. The John F. Kennedy for the performing arts*. Retrieved July 3, 1-22. <http://simplifymy.s3.amazonaws.com/c%2Ftitle%2Fsched%2Ffiles%2Fhandouts%2F6-What-is-Arts-Integration-Defining-Arts-Integration.pdf> (Erişim tarihi: 06.03.2022).
- Šlahova, A., Volonte, I., & Čačka, M. (2017). Interrelations in the development of primary school learners' creative imagination and creative activity when depicting a portrait in visual art lessons. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 8(1), 102-120. <https://intapi.sciendo.com/pdf/10.1515/dcse-2017-0008> (Erişim tarihi: 28.11.2023).
- Smith, C. (1992). *How can parents model good listening skills?* <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED376481.pdf> (Erişim Tarihi: 15.04.2021).
- Smithrim, K. ve Upitis, R. (2005). Learning through the arts: Lessons of engagement. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 109-127. <https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/2849> (Erişim tarihi: 02.06.2022).
- Stringer, E.T. (2007). *Action research*. Thousand Oaks: Sage.
- Strother, D. B. (1987). On listening. *The Phi Delta Kappan*, 68 (8), 625-628. <https://www.jstor.org/stable/i20403433> (Erişim tarihi: 03.05.2021).
- Sunengin Çakır, Ş. Z. (2013). *Fransızca öğretiminde Avrupa Ortak Başvuru Metni uygulamalarının dinlediğini anlama becerisine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sümer, S. ve Çetin, M. E. (2018). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin dinlediklerini anlama düzeyleri üzerinde geleneksel hikaye okuma ve dijital hikaye kullanımının etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılması. *Education Sciences*, 13 (1), 44-55.
- Şahbaz, N. K. ve Çekici, Y. E. (2012). Disiplinler arası bir disiplin olarak Türkçe eğitimi. *Turkish Studies*, 7 (3), 2367-2382.

- Şahin, N. (2019). Dinleme şekil ve türleri. S. Alyılmaz ve B. Ürün Karahan (Editörler), *Dinleme eğitimi içinde* (s. 29-53). Ankara: Fenomen yayıncılık.
- Şahin, A. ve Aktar, S. (2020). Dinleme eğitimiyle ilgili temel bilgiler. M. N. Kardaş (Editör), *Dinleme eğitimi içinde* (s. 1-24). Ankara: Pegem Akademi.
- Şener, G. (2018). Türkiye’de yaşanan eğitim sorunlarına güncel bir bakış. *Milli eğitim dergisi*, 47 (218), 187-200.
- Şişman, A. (2011). *Sanata ve sanat kavramlarına giriş*. İstanbul: Literatür Yayınları.
- Taşdelen, D. (2012). Estetik ve sanat felsefesinde temel konular. A. İnam (Editör), *Estetik ve sanat felsefesi içinde* (s.3-30). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Taşer, S. (2000). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Papirus Yayınları.
- Tekin, Ö. (2023). *Mülteci çocuklara uygulanan sanat eğitimi çalışmalarına yönelik öğretmen görüşleri (Diyarbakır örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Temizyürek, F. ve Balcı, A. (2006). *Cumhuriyet dönemi ilköğretim okulları Türkçe programları*. Ankara: Nobel Basımevi.
- Temur, T. (2001). *Dinleme becerisi-konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu Türkçe 1-8*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Temur, T. (2010). Dinleme metinlerinden önce ve sonra sorulan soruların üniversite öğrencilerinin dinlediğini anlama beceri düzeyine etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 303-319.
- Tidyman, W. F. and Butterfield, M. (1959). *Teaching The Language Arts*. McGraw-Hill Book Company, Inc. USA.
- Topaloğlu, A. (1989). *Dil bilgisi terimleri sözlüğü*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Trostle, S., & Hicks, S. J. (1998). The effects of storytelling versus story reading on comprehension and vocabulary knowledge of British primary school children. *Reading Improvement*, 35 (3), 127.
- Tuna, S. (2004). Sanat eğitiminin gerekliliği ve güncelliği. *Çağdaş Eğitim*, 306, 29-40.
- Tuncalp, S. (2013). *Dışavurumculuğun ilköğretim 1. kademe sürecinde yeri ve önemi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tuncer, H. (2008). *Anlama teknikleri (okuma, dinleme)*. İzmir: Orkun Kitabevi.

- Turan, E. (2023). *Disiplinlerarası etkileşim bağlamında sanat eğitimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Türe, N. (2007). *Eğitimde ve öğretimde bir araç olarak Görsel Sanatlar eğitiminin öğrencilere sağladığı katkılar*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türe Köse, H. B. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikaye anlatımının dinleme becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kütahya: Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Türkkan, B. (2008). *İlköğretim Görsel Sanatlar dersi bağlamında görsel kültür çalışmaları: Bir eylem araştırması*. Doktora tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Türkoğuz, S. (2008). *Görsel Sanat etkinlikleriyle bütünleştirilmiş ilköğretim Fen ve Teknoloji öğretimi*. Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Türkoğuz, S. ve Yayla, Z. (2010). Görsel Sanat etkinliklerine dayalı fen öğretiminin öğrencilerin başarılarına ve tutumlarına etkileri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 99-111. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/baebd/issue/3341/46241> (Erişim tarihi: 16.12.2023).
- Türkyılmaz, M. (2010). Bir ders aracı olarak dinleme metinlerinin anlamaya etkisi: “Eskici” metni örneğinde deneysel bir çalışma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (1), 207-220.
- Tüzel, S. ve Keleş, E. (2013). Dinleme öncesi ve dinleme sonrası verilen soruların 5. Sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama beceri düzeyine etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (23), 27-45.
- Uçak, S. (2016). Dil öğrenimi ve edinimi üzerine bir tartışma. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 1 (1), 65-80.
- Uluyüz, Ş. (2019). *Alternatif dinleme/izleme materyallerinin ortaokul öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ungan, S. (2014). Dinleme eğitimi. A. Kırıkkılıç ve H. Akyol (Editörler), *İlköğretimde Türkçe öğretimi içinde* (s. 135-161). Ankara: Pegem Akademi.

- Uygun, M. (2019). *06-10 yaş grubu ilkokul öğrencilerine yönelik Görsel Sanatlar dersi portre çalışmalarının öğrencilerin duygularını aktarmadaki yeri ve öneminin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uysal, A. (2005). İlköğretimde verilen sanat eğitimi derslerinin yaratıcılığa etkileri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 41-47.
- Uştu, H. (2019). *İlkokul düzeyinde bütünleşik STEM/STEAM etkinliklerinin uygulanması: Sınıf öğretmenleriyle bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uysal, N. (2019). Dezavantajlı çocukların sanatsal gelişimleri üzerine bir araştırma. *International Journal of Research in Fine Arts Education*, 2 (1), 36-63.
- Ültay, N. Emeksiz, N. ve Durmuş, R. (2020). STEAM yaklaşımına ilişkin örnek bir uygulama ve uygulama hakkında öğrenci görüşleri. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 8 (1), 1-17.
- Ünalan, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ünver, E. (2016). Neden ve nasıl sanat eğitimi. *İdil*, 5 (23), 831-878.
- Ürey, M. ve Çepni, S. (2015). Fen temelli ve disiplinlerarası okul bahçesi programının öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersine yönelik tutumları üzerine etkisinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 33 (2), 537-548. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/188087> (Erişim tarihi: 08.09.2023).
- Ürey, M., Çepni, S. ve Kaymakçı, S. (2015). Fen temelli ve disiplinlerarası okul bahçesi programının bazı sosyal bilgiler öğretim programı kazanımları üzerine etkisinin değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (1), 7-30.
- Üstün Vural, D. (2020). Sanat eğitiminin gerekliliği ve işlevi. A.O. Alakuş ve L. Mercin (Editörler), *Sanat eğitimi ve Görsel Sanatlar öğretimi* içinde (s. 37-39). (5. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M. ve Yelok, V. Ş. (2010). *Üniversiteler için Türkçe-1: yazılı anlatım*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ.
- Yaman, E. (2010). *Susma sanatı* (2. baskı). Ankara: TDV Yayınları.

- Yaman, Ş. (2015). Dinleme becerisinin öğretimi. N. Bekleyen (Editör), *Dil öğretimi* içinde (s. 309-332). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yangın, B. (1999). *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Ankara: MEB. Yayınları.
- Yarımca, Ö. (2011). Disiplinler arası yaklaşıma dayalı bir durum çalışması. *Akademik Bakış Dergisi*, 25, 1-22.
- Yetkin, S. K. (1962). *Sanat meseleleri*. İstanbul: De Yayınevi.
- Yıldırım, A. (1996). Disiplinlerarası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sonuçlar, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 12: 89-94. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1270-published.pdf> (Erişim tarihi: 21.03.2022).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, B. ve Türk, C. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının STEM eğitimine yönelik görüşleri: uygulamalı bir çalışma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 195-213.
- Yıldırım, H. (2007). *İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, D. (2021). Sanatla ilişkilendirilmiş Matematik: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin uygulamaları. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 50 (1), 590-633.
- Yılmaz, İ. (2007). *Türkçe öğretiminde dinleme becerisini geliştirmeye yönelik önerilen etkinliklerin değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde: Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, C. (2013). Ana dili öğretimi. C. Yıldız, (Editör), *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi* içinde (s. 45-76). Ankara: PegemA Yayınları.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2013). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldız, N. (2015). *Dinleme stratejileri öğretiminin beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine etkisi*. Doktora Tezi. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Yıldız, N. ve Kılınç, A. (2015). Dinleme stratejileri öğretiminin beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine etkisi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, ÖS-II, 17-34.
- Yolcu, E. (2015). *Sanat iklimi* (1. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yolcu, E. (2018). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri* (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yolcu, E. (2020). Sanat eğitiminin gerekliliği ve işlevi. S. Tuna ve A. O. Alakuş (Editörler), *Görsel Sanatlar eğitimi* içinde (s.117-134). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yükselgün, Ö. (2010). *İlköğretim Görsel Sanatlar dersi öğretim programındaki “Görsel Sanat kültürü” öğrenme alanının uygulanmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EKLER

EK-1: Araştırma İzinleri



T.C.
KAHRAMANMARAŞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-35776031-605.01-46225883
Konu : Araştırma Talebi (Kazım ŞAHİN)

22.03.2022

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Yazı İşleri Müdürlüğü)

İlgi : a) 16.03.2022 tarih ve E-63784619 sayılı yazınız.
b) Millî Eğitim Bakanlığının 21.01.2020 tarih ve 8156613-10.06.02-E.1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi.

İlgi (a) yazıda belirtilen Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Kazım ŞAHİN “İlkokul 3. Sınıf Türkçe Dersinde Öğrencilerin Dinleme/İzleme Becerilerinin Geliştirilmesinde Sanat Etkinlikleri: Bir Eylem Araştırması” konulu tez çalışmasına veri oluşturmak amacıyla, ilimize bağlı Pazarcık ilçesi Fatih İlkokulu 3/F sınıfı öğrencilerine yönelik ilgi (a) yazınız ekindeki anket ve ölçeklerinin uygulanabilmesi ile ilgili talebiniz incelenmiştir.

Denetimi ilçe millî eğitim müdürlüğünde ve okul/kurum idarelerinde olmak üzere, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten elektronik ortama aktarılmış veri toplama aracının ilgi (b) Genelge doğrultusunda 2021-2022 Eğitim Öğretim döneminde eğitim öğretim aksatılmadan, pandemi kurallarına uygun olarak veya online olarak uygulanmasına izin verilmiş olup, veri toplama aracının Bakanlığımız Veri Toplama Modülü üzerinden yayınlanması Müdürlüğümüz görev ve sorumluluğu dahilinde değildir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Yusuf KAHRAMAN
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Veri Toplama Araçları (6 sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Arge/A. KÖLEOĞLU (Şef) Yenişehir Mah. Cahit Zarifoğlu Cad.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

46060/Kahramanmaraş

Telefon No : 0 (344) 216 46 94

E-Posta: arge46@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: H. ŞİMŞEK

Unvan : Memur

İnternet Adresi: Faks: 3442164709



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b62f-64c5-320e-882e-51db kodu ile teyit edilebilir.

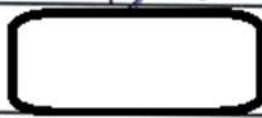
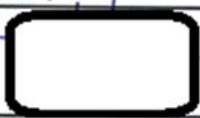
T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitim ve Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
ARAŞTIRMA İZNİ DEĞERLENDİRME FORMU

Araştırma Sahibinin;

Adı ve Soyadı	Kazım ŞAHİN
İletişim Adresi (İzin belgesinin gönderileceği adres)	Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Telefon Numarası	
E-Posta Adresi	
Bağlı Bulunduğu Kurum/Üniversite/Enstitü	Anadolu Üniversitesi
Araştırma Yapılacak İlçeler	Pazarcık
Araştırma Yapılacak Eğitim Kademesi (Anaokulu-İlkokul-Ortaokul-Lise)	İlkokul
Çalışma Grubu (Öğretmen/Öğrenci/İdareci)	Öğrenciler
Araştırmanın Konusu	"İlkokul 3.Sınıf Türkçe Dersinde Öğrencilerin Dinleme/İzleme Becerilerinin Geliştirilmesinde Sanat Etkinlikleri: Bir Eylem Araştırması"
Araştırmanın Süresi	2021-2022 Eğitim Öğretim Yılı
Çalışmanın Türü (Bireysel / Üniversite Onaylı)	Üniversite Onaylı Çalışma
Üniversite / Kurum Onayı (Var / Yok)	Var
Çalışma Türü (Araştırma/Proje/Ödev/Tez)	Tez
Veri Toplama Araçları	Görüşme Formu
Etik Kurulu Raporu (Var / Yok)	Var

KOMİSYON GÖRÜŞÜ

Araştırma kapsamında; Kahramanmaraş iline bağlı Pazarcık ilçesinde bulunan ilkokullarda öğrenim gören öğrencilere, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında, "İlkokul 3.Sınıf Türkçe Dersinde Öğrencilerin Dinleme/İzleme Becerilerinin Geliştirilmesinde Sanat Etkinlikleri: Bir Eylem Araştırması" konulu veri toplama çalışmalarının, konulu veri toplama çalışmalarının, eğitim-öğretim aksatılmadan pandemi kurallarına uygun olarak yüz yüze veya online olarak yapılması komisyonumuzca uygun görülmüştür.

Komisyon Kararı	Oy Birliği ile Alınmıştır.		
			

EK-2: Veli İzin Formu

VELİ İZİN FORMU

Bu çalışma, "İlkokul 3.Sınıf Türkçe Dersinde Öğrencilerin Dinleme/İzleme Becerilerinin Geliştirilmesinde Sanat Etkinlikleri: Bir Eylem Araştırması" başlıklı bir araştırma çalışması olup Türkçe dersinde öğrencilerin dinleme/izleme becerilerini sanat etkinlikleri yoluyla geliştirme amacını taşımaktadır. Çalışma, Anadolu Üniversitesi Sınıf Eğitimi Programı Doktora öğrencisi Kazım ŞAHİN tarafından yürütülmekte ve bu alanda yapılacak çalışmaların gelişimine ışık tutması hedeflenmektedir.

- Çalışmanın amacı doğrultusunda; öğrencilere canlı ders video kayıtları yapılarak, araştırmacı tarafından gözlem notları tutularak, öğrencilerin etkinliklere etkin olarak katılımıyla oluşturacakları ürünlerle ve uygulama sonrasında öğrencilerle görüşme yapılarak veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde çocuğunuzdan toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Çocuğunuzdan toplanan veriler araştırmacı tarafından araştırma süresi boyunca korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde size ve çocuğunuza rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı araştırmacıya yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Kazım ŞAHİN
Adres: [Redacted]

Cep Tel: [Redacted]

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

EK-3: Öğrenci Gönüllü Katılım Formu

ÖĞRENCİ GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Sevgili Öğrencilerim,

“İlkokul 3.Sınıf Türkçe Dersinde Öğrencilerin Dinleme/İzleme Becerilerinin Geliştirilmesinde Sanat Etkinlikleri: Bir Eylem Araştırması” başlıklı bir araştırma çalışması yapıyorum. Türkçe dersinde dinleme/izleme becerilerinizi sanat etkinlikleri yoluyla geliştirmeyi amaçlıyorum.

- Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışma boyunca sizlerle canlı ders video kayıtları yapacağız, etkinliklere katılımınız, süreç sonunda oluşturduğunuz ürün ile birlikte uygulama hakkındaki düşüncelerinizi öğrenmek için görüşmeler yapacağız. Ayrıca uygulama ile ilgili günlük ve görsel günlük tutacağız.
- İsminizi yazmak zorunda değilsiniz. Araştırmada isimleriniz gizli tutulacaktır.
- Toplanan veriler sadece araştırma için kullanılacak, başka araştırmada kullanılmayacaktır. Sizin izniniz (yazılı) olmadan başkalarıyla da paylaşılmayacaktır.
- Eğer isterseniz sizden topladığım verileri inceleyebilirsiniz.
- Sizden topladığım verileri araştırma süresi boyunca koruyacağım ve araştırma bitiminde ya arşivleyeceğim ya da imha edeceğim.
- Veri toplama sürecinde eğer rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zaman ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrıldığınız zaman sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılarak imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkında sorularınız varsa bana rahatlıkla sorabilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Kazım ŞAHİN

Adres: [Redacted]

Cep Tel: [Redacted]

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

EK-4: Öğretmen Gönüllü Katılım Formu

ÖĞRETMEN GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, "İlkokul 3.Sınıf Türkçe Dersinde Öğrencilerin Dinleme/İzleme Becerilerinin Geliştirilmesinde Sanat Etkinlikleri: Bir Eylem Araştırması" başlıklı bir araştırma çalışması olup Türkçe dersinde öğrencilerin dinleme/izleme becerilerini sanat etkinlikleri yoluyla geliştirme amacını taşımaktadır. Çalışma, Anadolu Üniversitesi Sınıf Eğitimi Programı Doktora öğrencisi Kazım ŞAHİN tarafından yürütülmekte ve bu alanda yapılacak çalışmaların gelişimine ışık tutması hedeflenmektedir.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda; öğrencilere canlı ders video kayıtları yapılarak, öğrencilerin etkinliklere etkin olarak katılımıyla oluşturacakları ürünlerle ve uygulama sonrasında öğrencilerle görüşme yapılarak veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler araştırmacı tarafından araştırma süresi boyunca korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı araştırmacıya yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Kazım ŞAHİN

Adres: [Redacted]

Cep Tel: [Redacted]

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

EK-5: Öğrenci Görüşme Formu

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Merhaba (Öğrenci Adı)

Çalışmamda bana yardımcı olduğun için sana çok teşekkür ederim. Türkçe dersinde sanat etkinlikleri yoluyla dinleme/izleme becerilerini geliştirmek için etkinlikler yapıyoruz. Birlikte metinler dinleyip, video kayıtları izlerken dinleme/izleme becerilerini geliştirmek için konuştuk, fikir alışverişlerinde bulunduk, çeşitli rolleri canlandırdık. Yaptığımız bu çalışmalarla ilgili senin duygu ve düşüncelerini merak ediyorum. Bu yüzden sana birkaç soru soracağım, istediğin gibi cevaplayabilirsin. Cevaplamak istemezsen sorun değil. Bu konuşmalarımızı kaydediyorum, eğer rahatsız olursan kaydetmeyebilirim. Duygularını ve düşüncelerini istediğin gibi, özgür ve rahat bir şekilde söyleyebilirsin. Başlamadan önce sormak veya söylemek istediğin bir şey var mı? O zaman sohbetimize başlayalım mı?

Kazım ŞAHİN

Tarih- Saat

GÖRÜŞME SORULARI:

1- Türkçe dersinde uyguladığımız sanatsal çalışmaları nasıl bulduğunu anlatır mısın?

2- Dinleme/izleme metinlerinin sanat yoluyla işlenmesi ile Türkçe dersinin işlenişinde nasıl bir değişiklik oldu?

- Değişikliği beğendin mi? Neden?
- Sevdiğin/sevmediğin özellikleri nelerdir?
- Yeni veya farklı olarak neler yaptınız?

3-Türkçe dersinde sanat yoluyla dinleme/izleme becerisini geliştirmek için yaptığımız uygulamalarla ilgili neler düşünüyorsun?

- Yapılan çalışmaları beğendin mi?
- En beğendiğin çalışma hangisiydi?
- Neden en çok bu çalışmayı beğendin?
- Beğenmediğin çalışma/çalışmalar var mıydı?
- Varsa beğenmediğin çalışma/çalışmalar hangisi/hangileridir?
- Neden bu çalışmayı/çalışmaları beğenmedin?
- Bu süreçte kendini nasıl hissettin?

4- Türkçe dersinde sanat yoluyla dinleme/izleme becerisini geliştirmek için yaptığımız etkinliklerle neler öğrendiğini düşünüyorsun? Neden?

5- Türkçe dersinde sanat yoluyla dinleme/izleme becerisini geliştirmek için etkinlikler yaparken nasıl sorunlar yaşadın?

- Öncelikli olarak bir sorun yaşadın mı?
- Bu sorunları nasıl çözdün?
- Bu sorunu daha farklı nasıl çözebilirdin?
- O sırada çözemediğin bir sorunun oldu mu?
- O sırada çözemediğin sorunu sence nasıl çözebilirdin?
- Uygulamalar sırasında öğretmenin bir sorun yaşadı mı?
- Öğretmenin yaşadığı sorun nasıl çözüldü?
- Öğretmenin sorunu daha farklı nasıl çözülebilirdi?
- Uygulamalar sırasında arkadaşların sorun yaşadı mı?
- Arkadaşın yaşadığı sorunu nasıl çözdü?

6- Sanat yoluyla dinleme/izleme becerisini geliştirmek için yaptığımız etkinlikler sonrasında ortaya çıkan ürünlerin hakkında neler düşünüyorsun?

- Çalışmalarını beğendin mi? Neden?
- Çalışmalar seni yansıtıyor mu?
- Çalışmalarını farklı kılan neydi?
- Çalışmalarına bakınca neler söyleyebilirsin?
- Dinlediğini/izlediğini ürün ile yansıtmak sana neler hissettirdi?
- Aynı çalışmalarını tekrar yapsan neleri değiştirmek isterdin?
- En çok hangi çalışmanı beğendin? Neden?
- En sevmediğin çalışmanı anlatır mısın? Neden sevmedin?

EK-6: Öğretmen Görüşme Formu

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Merhaba Hocam. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Programında doktora öğrencisiyim. “İlkokul 3. Sınıf Türkçe Dersinde Öğrencilerin Dinleme/İzleme Becerilerinin Geliştirilmesinde Sanat Etkinlikleri: Bir Eylem Araştırması” adlı tez çalışmamda kullanmak üzere, Türkçe dersinde gerçekleştirilen sanat etkinliklerinin öğrencilerin dinleme/izleme becerilerini geliştirmeye yönelik görüşlerinizi belirlemek için sizinle görüşme yapmak istiyorum. Yapacağımız görüşmenin yaklaşık 45 dakika süreceğini düşünüyorum. Görüşme sürecinde herhangi bir nedenden dolayı devam etmek istemezseniz görüşmeyi sonlandırabiliriz. Bu süreçte topladığım veriler yalnızca söz konusu araştırma için kullanılacaktır. İzin verirsiniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu şekilde hem zamanı daha iyi kullanabiliriz hem de sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutma fırsatı elde edebilirim. Ses kayıtlarını benden başka kimse dinlemeyecektir. Araştırmada gerçek isminiz kullanılmayacak, bunun yerine takma isim ya da kodlamalara yer verilecektir. Şimdiden katılımınız için teşekkür ederim. Görüşmeye başlamadan önce bana sormak istediğiniz bir şey yoksa sorulara geçmek istiyorum.

ÖĞRETMEN İÇİN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

1. Türkçe dersinin sanat etkinlikleri uygulamalarıyla işlenmesine yönelik ne düşünüyorsunuz?
2. Türkçe dersinde, sanat etkinlikleri uygulamalarıyla ilgili öğrencilerin dinleme/izleme becerilerine yönelik gözlemlerinizi anlatır mısınız?
 - a. Bu süreçte öğrencilerin üstlendiği rollere ilişkin gözlemleriniz nelerdir?
 - b. Bu süreçte öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerine yönelik gözlemleriniz nelerdir?
3. Sizce Türkçe dersinde dinleme/izleme becerilerine yönelik olarak sanat etkinlikleri uygulamalarının öğrencilere ne tür katkıları olmuştur?
 - a. Öğrencilere kazandırdığı yeni özellikler veya beceriler olmuş mudur? Anlatır mısınız?
4. Ekleme istediğiniz başka bir şey var mı? Varsa nelerdir?

EK-7: Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Günlüğü

YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRENCİ GÜNLÜĞÜ

1. Türkçe dersinde uyguladığımız sanat etkinliklerinin, dinleme/izleme becerilerin üzerinde nasıl bir değişiklik meydana getirdiğini yazar mısın?
2. Sanat etkinliklerinin yer aldığı Türkçe dersinde bugün farklı olarak ne öğrendiğini yazar mısın?
3. Türkçe dersinde yer verilen sanat etkinlikleri hakkında duygu ve düşüncelerini yazar mısın?
4. Çalışma süresince dinlediklerini/izlediklerini sanatsal yolla anlatırken zorlandığın noktalar oldu mu?
5. Sanat etkinliklerinin yer aldığı Türkçe dersine yönelik duygu ve düşüncelerini yazar mısın?

EK-8: Gözlem Formu

3. Extern Plans

GÖZLEM FORMU

[illegible]

0: yapılmadığını 1: Eksik yapıldığını 2: Eksiksiz yapıldığını gösterir.

EK-9: Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Yaşınız :

2. Cinsiyetiniz :

3. Babanızın öğrenim durumu :

() İlkokul mezunu () Ortaokul mezunu () Lise mezunu () Üniversite mezunu

4. Annenizin öğrenim durumu :

() İlkokul mezunu () Ortaokul mezunu () Lise mezunu () Üniversite mezunu

5. Babanızın mesleği:

() İşçi

() Memur

() Diğer (Lütfen Belirtiniz:.....)

6. Annenizin mesleği:

() İşçi

() Memur

() Diğer (Lütfen Belirtiniz:.....)

EK-10: Etik Kurul İzni

Evrak Kayıt Tarihi: 15.02.2022		Protokol No: 269436		Tarih: 24.02.2022	
					
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARAR BELGESİ					
ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Doktora Tez Çalışması				
KONU:	Eğitim Bilimleri				
BAŞLIK:	İlkokul 3. Sınıf Türkçe Dersinde Öğrencilerin Dinleme/İzleme Becerilerinin Geliştirilmesinde Sanat Etkinlikleri Bir Eylem Araştırması				
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Burçin TÜRKCAN				
TEZ YAZARI:	Kazım ŞAHİN				
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-				
KARAR:	Olumlu				
					
					
					
					

EK-11: Eylem Planı Örneği

Dersin adı	TÜRKÇE
Sınıf	3/F
Tema	Çocuk Dünyası
Konu	Mevsimlerin Rengi
Yaklaşık süre	8 Ders saati
Teknikler	Pastel Boyama Tekniği
Yöntemler	Anlatım, Tartışma, beyin fırtınası, soru-yanıt, gözlem, gösterip yaptırma, canlandırma
Dinleme Türleri	Not alarak dinleme/izleme, yaratıcı dinleme/izleme, eleştirel dinleme/izleme
Araç gereçler	Resim kartonu, pastel boyalar, kalem,
Kazanımlar	T.3.1.1. Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metnin konusunu tahmin eder. T.3.1.3. Dinlediği/izlediği metni ana hatlarıyla anlatır. T.3.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler. T.3.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.3.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir. T.3.1.8. Dinlediklerine/izlediklerine farklı başlıklar önerir. T.3.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur. T.3.2.5. Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır. T.3.3.20. Metin türlerini ayırt eder. T.3.3.26. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar. T.3.4.2. Kısa metinler yazar. T.3.4.3. Hikâye edici metin yazar. T.3.4.4. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.
Diğer derslerle ilişkilendirme	Görsel sanatlar dersinin aşağıda belirtilen kazanımları ile ilişkilendirilir. ➤ İki boyutlu çalışmasında vurguya yer verir. ➤ Çalışmasındaki alanı etkili kullanır. ➤ Duygu ve düşüncelerini görselleştirirken renklerin uyuma dikkat eder ➤ Çalışmasında estetiğe önem verir. ➤ Sanat alanındaki etik kuralları açıklar.
Süreç	Öğrencilere pandomim ile “Ben kimim” etkinliğinin yapılacağı söylenir. Etkinliği öğretmenin canlandıracağı, öğrencilerden ise canlandırılan durumu anlatan kavramı tahmin etmelerinin isteneceği söylenir. Tahminlerini çalışma kağıdında ilgili yere yazmaları gerektiği söylenir. Sınıf beş gruba ayrılır. Birinci gruptan yeşil yaprak, ikinci gruptan sarı yaprak, üçüncü gruptan renkli çiçekler, dördüncü gruptan kırmızı elmalar, beşinci gruptan da güneş ve şemsiye resmi yapmaları istenir. Çalışmalar bittikten sonra sınıfta dört nokta belirlenir, bu dört noktanın dairesel bir şekil üzerinde sıra ile dizili olmasına özen gösterilir. Birinci noktaya yeşil yapraklar ve çiçekler, ikinci noktaya elmalar ve güneş, üçüncü noktaya şemsiye ve sarı yapraklar, dördüncü noktaya ise öğretmen tarafından getirilecek olan atkı bırakıldıktan sonra öğretmen pandomim gösterisini yapmaya başlar. Öğretmen sırayla belirlenen her noktaya geldiğinde o noktada bulunan materyalleri üzerine yapıştırır. Diğer noktaya doğru hareket ederken üzerindeki materyalleri yavaşça yere bırakır. Bu şekilde tüm noktaları gezer ve bu hareketini iki kez

	tekrar ettikten sonra öğrencilere: ➤ Canlandırdığım durumları anlatan kavramlar nelerdir? Bunu nasıl anladınız? soruları sorularak öğrencilerin tahminleri alınır. Öğrencilerden tahminlerini çalışma kağıdında 1. Etkinlik bölümüne yazmaları istenir. ➤ Öğrencilere, duygu ve düşüncelerimizi yazılı ve sözlü olarak anlatabileceğimiz gibi konuşmadan da anlatabileceğimiz söylenir. Özellikle müziğin notalar aracılığıyla duygu ve düşüncelerimizi anlattığı söylenir. “Müziğin resmi” adlı videonun izletileceği öğrencilere söylenir. Öğrencilerden bu videonun neden izletileceğine dair dinleme amaçlarını belirleyerek 2. etkinlik için ayrılan bölüme dinleme amaçlarını yazmaları istenir. Öğrencilere video ile ilgili soruların yer aldığı çalışma yaprağındaki 3. etkinlik kağıdı dağıtılır. Öğrencilerden dinleme esnasında ve de sonrasında video ile ilgili soruları cevaplandırmaları istenir. Video izlendikten sonra öğrencilere: ➤ Videoda neler anlatılmaktadır? ➤ Müziğin resmi olabilir mi? soruları ile öğrenciler video üzerinde konuşturulur. ➤ Patatap.com sitesi üzerinden videoda anlatılan uygulama gösterilir. Öğrencilerden klavyede kendi isimlerini oluşturan harflere basarak, kendi isimlerini oluşturan müzik ve şekli görmeleri sağlanır. Kendi isimlerini anlatan resim yapmaları istenir. Klavyede karşılığı olmayan sesler ve görüntüler için kendilerinin görüntü oluşturması istenir. Resimlerini 4. etkinlikteki ilgili yere yapmaları istenir. Çalışma tamamlandıktan sonra öğrencilere: ➤ “Hey on beşli “ adında bir müzik parçası duydunuz mu? Duyanlar için parçayı nerede duydunuz? Dinlediniz mi? soruları sorulur. Şimdi bu parçanın iki farklı şekilde söylenişini dinleyeceğiz. Her iki söylenişin bizim duygularımız üzerinde nasıl bir etki bıraktığını birlikte göreceğiz. Öncelikle parçanın ağıt versiyonu dinletilir. Dinleme öncesinde öğrencilere resim kağıtları dağıtılır. Müzik parçası kısaca dinletilerek öğrencilerin parçanın anlatımı için seçecekleri boyaya karar vermeleri sağlanır. Boya seçimi tamamlandıktan sonra ikinci dinletimde parça bitinceye kadar belirledikleri pastel boyalarla müziğin ritmine uygun olarak resim kağıdı üzerinde boyaları kaldırmadan istedikleri yönde ve şekillerde çizgi çalışması yapmaları istenir. Aynı çalışma parçanın oyun havası tarzında söylenişinde de yaptırılır. Çalışma sonunda, çalışma ile ilgili soruların yer aldığı çalışma yaprağındaki 5. Etkinlik yaptırılır. Çalışmasını tamamlayan gönüllü öğrencilerin çalışma hakkındaki görüşleri dinlenilir. ➤ Görme duyusunu yitirmiş insanlar mevsimlerin değiştiğini nasıl algılayabilirler? sorusu ile öğrencilerin gündelik hayatta farklı duyu organlarını kullanmak zorunda kalan insanların mevsim geçişlerini nasıl kavradıklarını hissetmeleri amaçlanır. Mevsimlerin duygularımız üzerinde etkili olduğu söylenir. Her mevsimin kendisine ait bir sesi ve bu sesin bizim üzerimizde uyandırdığı bir duygusu vardır. Öğrencilere: ➤ İlkbahar mevsimi sizde hangi duyguları uyandırıyor? Neden? ➤ Diğer mevsimler sizde hangi duyguları uyandırıyor? Neden? Soruları sorularak öğrencilerin görüşleri dinlenilir. Öğrencilerden, görüşlerini yazılı olarak 6. Etkinlik için ayrılan bölüme yazmaları istenir. ➤ Her mevsimin kendine ait belli özellikleri olduğu, herkesin bu özellikleri farklı duyu organları ile algıladıkları ve mevsimleri kendilerine göre anlattıkları söylenir. Vivaldi’nin “Dört mevsim” adlı parçasının dinletileceği söylenir. Sözlü ve yazılı olarak ifade edilen

	mevsimlerin özelliklerini Vivaldi söz kullanmadan sadece notalar ile ifade ettiği anlatılır. Öğrencilerden, Vivaldi’ nin “Dört mevsim” adlı eserinin dinlenileceği, dinlenen müziğin hangi mevsimi anlattığını resim yoluyla ifade etmelerinin isteneceği söylenir. ➤ Öğrencilerden dinleme esnasında müziğin kendilerinde uyandırdığı her şeyi yazı ya da görsellerle not etmeleri gerektiği hatırlatılır. Öğrencilerden dinleme amacını oluşturmaları için “Bu parçayı neden dinleyeceğim” sorusunu kendilerine sormaları istenir. Sorunun cevabını ise çalışma kağıdındaki 7.etkinliğe yazmaları istenir. Bu çalışmanın bireysel olarak yapılacağı söylenir. Ayrıca öğrencilerin kendilerini doğada bulunan bir ağaç olarak hayal etmelerini, mevsimsel değişimleri ağaç nesnesi üzerinden anlatmaları gerektiği söylenir. Resim kağıtlarını dörde bölmeleri, her bölümün bir mevsime ait olduğu, her bölüme anlatımda kullanacakları ağacın kök, gövde ve dallarını çizmeleri istenir. ➤ Müziğin dikkatli bir şekilde dinlenilmesi gerektiği hatırlatılır. Her notanın farklı bir duyguyu, düşünceyi, hareketi ifade ettiği için dinlerken kendilerinde uyanan hislerin mutlaka not edilmesi gerektiği ve dinleme boyunca dikkatlerini dağıtacak söz ve davranışlardan kaçınmaları gerektiği hatırlatıldıktan sonra eser dinletilir. Her mevsim için bu dinleme çalışması ayrı ayrı yapılır. Öğrencilerin her mevsim için dinleme esnasında yazılı ve görsel olarak tuttuğu notları düzenlemeleri için süre tanınır. Çalışma için gerekli malzemeler hazırlanarak çalışma başlatılır. Tüm mevsimler ile ilgili çalışmalar tamamlandıktan sonra öğrencilerin yaptıkları çalışmaya birer başlık bulmaları istenir. Mevsimi doğru tahmin eden öğrencilerin çalışmaları sınıfta sergilenir. ➤ Sana mevsimini çizdiren ipuçları nelerdir? ➤ Bu mevsimde hangi duyguları hissettin? Bunları çalışmada nasıl anlattın? soruları ile öğrenci eserini tanıtır. Beğenilen çalışma tahtaya asılır. Sınıf dört gruba ayrılır. Her bir grup farklı bir mevsimi seçer, gruplardan ağacın o mevsimde neler hissettiğini anlatan hikayeler yazmaları istenir. Yazılan hikayeler sınıfta okunur. Hikayeyi yazan grup, yazdıkları hikayeyi sınıfta canlandırır. Diğer gruplar okunan hikaye ile ilgili not tutarlar, canlandırmayı izledikten sonra canlandırma ile ilgili de not tuttukten sonra canlandırma yapan grubun hikayesi ile canlandırmaya ilişkin eleştirilerini grup ile paylaşırlar. Değerlendirilen grup, hem kendisini hem de kendisini dinleyen gruplara ilişkin değerlendirmelerini sınıf ile paylaşır.
Ölçme ve Değerlendirme	Grup değerlendirme formu, Öz değerlendirme formu, gözlem formu, çalışma yapıları.