



Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Dinlemeye İlişkin Metaforik Algıları


The Metaphorical Perceptions of Prospective Turkish Teachers on Critical Listening

Selim Emiroğlu, Fatih Arslanbaş, Gizem Işkın

Yazar Bilgileri

Selim Emiroğlu 
Doç. Dr., İstanbul Aydın
Üniversitesi, Türkçe Eğitimi,
selimemiroglu@aydin.edu.tr

Fatih Arslanbaş 
Öğr. Gör., İstanbul Aydın
Üniversitesi, Aydın TÖMER,
fatiharslanbas@aydin.edu.tr

Gizem Işkın 
Yüksek Lisans Öğrencisi,
İstanbul Aydın Üniversitesi,
Türkçe Eğitimi,
gizemiskin@stu.aydin.edu.tr

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel dinlemeye ilişkin metaforik algılarını belirlemektir. Araştırma, olgubilim (fenomenoloji) desenine uygun olarak yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, 2020-2021 akademik yılı bahar döneminde İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Programı'nda öğrenim gören 50 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında araştırmacılar tarafından geliştirilen bir form kullanılmıştır. Formun birinci bölümü Türkçe öğretmeni adaylarının kişisel bilgilerine ayrılmış, ikinci bölümünde ise adayların eleştirel dinlemeye yönelik görüşlerini belirlemek ve farklı metaforlar elde etmek amacıyla "Eleştirel dinleme benim için ... gibidir çünkü ..." şeklinde eksik bırakılmış üç cümleye yer verilmiştir. Öğretmen adaylarından toplanan veriler içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre Türkçe öğretmeni adayları eleştirel dinlemeye yönelik 119 geçerli metafor üretmiştir. Bu metaforların 89'u tekrar etmemektedir. Söz konusu metaforlar kavramsallaştığı alana göre 15 kategori altında toplanmıştır. Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel dinleme için en çok kullandıkları ilk üç metaforun "su" (%4,20), "kitap" (%2,52) ve "bakış açısı" (%1,68) olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmada bazı Türkçe öğretmeni adaylarının ikinci veya üçüncü metaforu üretirken zorlandıkları, dile getirdikleri metaforu gerekçelendirirken metaforla doğrudan ilişkisi olmayan açıklamalar yaptıkları ve tercih ettikleri metaforların genel olarak birbirine benzediği ancak tekrarların az olduğu tespit edilmiştir. Bazı kategori ve kavramlarda cinsiyete dayalı farklar belirlenmiştir. Bu sonuçlardan hareketle yapılacak çalışmalara yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler
Eleştirel Dinleme
Metafor
Algı

Keywords
Critical Listening
Metaphor
Perception

Makale Geçmişi
Geliş: 13.09.2022
Düzeltilme: 17.10.2022
Kabul: 12.12.2022

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the metaphorical perceptions of prospective Turkish teachers about critical listening. The research was conducted in accordance with the phenomenology design. The study group of the research consists of 50 pre-service teachers studying in Turkish Language Teaching program, Faculty of Education, İstanbul Aydın University in the Spring Semester of 2020-2021 Academic Year. A form developed by the researchers was used to collect the research data. The first part of the form was devoted to the personal information of the prospective Turkish teachers, and the second part included three sentences that were left incomplete as "Critical listening is like... for me because..." in order to determine the views of the prospective teachers on critical listening and to obtain different metaphors. The data collected from the pre-service teachers were analyzed by content analysis technique. Based on the findings obtained from the study, prospective Turkish teachers produced 119 valid metaphors for critical listening. 89 of these metaphors were not repeated. These metaphors were grouped under 15 categories depending on the conceptualized area. It was revealed that the first three metaphors most frequently used by prospective Turkish teachers for critical listening were "water" (4.20%), "book" (2.52%) and "point of view" (1.68%). In the study, it was determined that some prospective Turkish teachers had difficulty in producing the second or third metaphor, they made explanations that were not directly related to the metaphor while justifying the metaphor they expressed, and the metaphors they preferred were generally similar to each other, but there were few repetitions. Gender-based differences were identified in some categories and concepts. Based on these results, various suggestions were made for future studies.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atıf Emiroğlu, S., Arslanbaş, F. & Işkın, G. (2023). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel dinlemeye ilişkin metaforik algıları. *TEBD*, 21(1), 97-123. <https://doi.org/10.37217/tebd.1174416>

Giriş

Dil; insanoğlunun var oluşunu ve evreni ifade etmek için faydalandığı, insan ilişkilerini yöneten gizemli bir yeterlidir. Bilim adamlarının farklı tanım ve açıklamalarla varlığını, yapısını ortaya koydukları dil, sağlıklı bir bnyeyle hayata başlayan bir insanın yeterli evre şartlarının da oluşması hâlinde kolayca kazanacağı edimsel bir araçtır.

Güncel Türkçe Sözlük'te dil "insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban" (Türk Dil Kurumu [TDK], 2022) biçiminde belirtilir. Bu anlaşma aracı sistemli bir yapı özelliği gösterir. "Dil; düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan ögeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü ve çok gelişmiş bir dizgedir." (Aksan, 2003, s. 55). Dil, sistematik özellikleri ve kültürle olan birebir ilişkisi nedeniyle kendini insanlara kabul ettirir. İnsan dile bağlı, bağımlı olduğu kadar; dili geliştirip yönetecek yetkinliklere de sahiptir. Dil, kendi kendini yönetirken bir özne gibi davranır. Ancak insanlar tarafından araç olarak kullanıldığında bir nesneye dönüşür.

Dilin dört temel becerisi vardır. Bunlar dinleme, okuma, konuşma ve yazmadır. Söz konusu beceriler dilin edinilmesi, öğrenilmesi ve ifade edilmesinde rol alır. Dil becerilerinin gelişmiş olması ve eğitimlerle geliştirilmesi, sağlıklı toplum ilişkileri bakımından önemlidir. "Günümüzde bireylerin iletişim kurarken birbirlerini anlamamalarının veya duygu ve düşüncelerini karşı tarafa sağlıklı ve doğru bir şekilde aktaramadıklarını düşünmelerinin temelinde dil becerilerinin yeterince gelişmemiş olması yatmaktadır." (Kemiksiz, 2015). Dilde görülen bu eksiklik, becerilerin etkili bir şekilde kullanılıp işletilememesinden kaynaklanır. Dile ait tüm bilgiler ancak becerilerle ađđa çıkar ve insan ilişkileri bu temel becerilerle anlam ve değer kazanır.

Dil becerileri anlama (dinleme, okuma) ve anlatma (konuşma, yazma) olarak iki ana başlık altında değerlendirilse de bu becerilerin birbiriyle sıkı bir ilişki içinde olduğu bilinen bir gerçektir. Bir becerinin gelişmiş olması veya olmaması, diğer dil becerilerini de benzer doğrultuda etkiler. Bu nedenle tüm dil becerilerinde yetkinliğe ulaşmak hedeflenir.

Bireyin, başta eğitim ğretim ortamları olmak üzere, tüm yaşamında başarıyla kullanması gereken ilk beceri dinlemedir. Dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında bu becerinin henüz anne karnındayken edinilmeye başlandığı, dinlemeden sonra sırasıyla dilin diğer becerileri olan konuşma, okuma ve yazmanın kazanıldığı vurgulanmaktadır (Doğan, 2010; Emiroğlu ve Pınar, 2013; Kurudayıoğlu ve Kana, 2013; Melanlıoğlu, 2012).

Dinleme, ilk kazanılan beceri olmasının yanı sıra bireyin günlük hayatta en sık kullandığı beceridir. "İnsanların günlük olarak iletişimde harcadıkları zamanın dağılımlı aşağıdaki gibi yapılabilir: Dinleme %45, konuşma%30, okuma ve yazma birlikte %25" (Aldyab, 2017). Imhof (2008),

ilkokul ğrencilerinin bile okuldaki zamanlarının %60'ını dinleyerek geçirdiklerini vurgulamıştır (aktaran Azizoğlu ve Okur, 2021). Bireyler gün içerisinde okul, ev, hastane, ulaşım araçları ve alışveriş gibi günlük aktivitelerini gerçekleştirdikleri ortamlarda ya da televizyon, telefon, tablet gibi sanal iletişim araçlarının karşısında dinleyici konumunda bulunurlar. Yaşanan bu iletişim sürecinde ise %40 dinleme, %35 konuşma, %16 okuma ve %9 yazma becerileri kullanılmaktadır (Burley-Allen, 1995, s. 2). Bu tür istatistikler dinlemenin insan hayatında ne kadar fazla yer tuttuğunu ve önemini ortaya koymaktadır.

Birey günlük hayatta pek çok kez dinlemeye maruz kalır. Bu dinleme istemli veya istemsiz olabilir. Tepkiye dayalı veya tepki veril(e)meyen çeşitli iletişimlerde söylenenleri doğru bir şekilde anlayıp yorumlamak etkili bir dinlemeyi zorunlu kılar. Çünkü konuşmacıdan veya yayın organlarından, araçlardan ulaşan konuşmanın (sesin) net ve pürüzsüz bir şekilde yerini bulması için dinleyicinin, dinlemenin st aşamaları olan anlama, yorumlama ve tepkide bulunma süreçlerini başarıyla yerine getirmesi gerekir. "Dinleme, dilsel verinin zmlendiği önemli bir öğrenme alanıdır. Dinleme, sesle başlasa da sestem öte, duygu ve düşünceyi anlamak ve anlaşılan şeye uygun tepki vermektir." (Emiroğlu, 2021). Sözlü iletişim sürecinde etkili bir dinlemenin sağlanabilmesi için bireyin karşı tarafı edilgin bir şekilde değil; etkin ve dikkatli bir şekilde dinlemesi, zihinsel analizlerle hedeflenen anlamı inşa etmesi, uygun tepkilerle iletişimi devam ettirmesi veya sonlandırması gerekir.

Dinleme ve işitme aynı şeyler değildir. Birey günlük hayatta dinlemeye maruz kaldığı gibi işitmeye de maruz kalır. Fakat dinleme, işitmenin ardında ve ötesindedir. Dinlemede, işitmeden farklı olarak seçiciliğin olduğu görülür. Dinleme için "dikkatli bir seçim" denilebilir. "Dinleme aslında tamamen bir odaklanma işidir ve dinlemedeki başarı dinleyicinin ne kadar dikkat ettiğine ve işittiği sesler içinden işine yarayacak olanları seçebilme yeteneğine bağlıdır." (Doğan, 2013, s. 162). Bu seçim, iyi bir dinleyicinin özelliklerindedir. "İyi bir dinleyici her zaman konuşmanın genel amacıyla ilişkili olmayandan ilişkili olanı, zandan olguyu ve genellemeden ayrıntıyı ayırt etmeye çalışır." (Calp, 2010, s. 174). Bu çaba, oluşan anlamla değer bulur.

Dinleme becerisinin geliştirilmesi konusunda araştırmacılar çeşitli çalışmalar yürütmektedir ve "ihmal edilmiş beceri" olarak nitelenen bu becerinin geliştirilip iyileştirilmesinin yollarını aramaktadır. Dinlemenin ihmal edilmiş olması, dinleme becerisinin doğuştan edinildiği ve bireyin bu beceriyi kendi kendine geliştirebileceği düşüncesinden kaynaklanır. Bu nedenle dinleme becerisinin eğitim öğretimdeki yeri, okuma ve yazma becerisinin gerisinde kalmıştır. Türkiye'de, özellikle son yirmi yılda, dinleme becerisinin kazandırılmasına yönelik önemli adımlar atılmıştır. Bu noktada Trk dersi ğretim programlarında dinleme becerisi ile ilgili kazanımlara yer verilmiştir. Geçmiş yıllarda hazırlanan ğretim programlarına bakıldığında ilköğretim birinci kademe programlarında dinleme becerisi 1924'te yer almamaktadır. İlerleyen zamanlarda, 1926 ve 1948'de hazırlanan

programlarda ise dinleme becerisine yönelik kazanımlara doğrudan yer verilmemiştir (zbay ve Melanlıoğlu, 2012). Dinlemeye yönelik “duyma” ifadesi programlarda yer bulmuştur fakat duymanın dinlemeyi karşılayıp karşılamadığı tartışılır.

1968’de “dinleme” dil etkinlikleri arasında sayılmış ve dinlemenin diğer etkinliklerle bir arada verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. 1968’de hazırlanan program, dinlemeye ve bu becerinin eğitimine yönelik nitelendirmelerin yapıldığı önemli bir programdır. Bu programla birlikte bazı muğlak ifadeler netleştirilmiş ve dinleme bir “beceri” olarak ele alınmıştır. 1981 Programı’nda ise “dinleme” becerisinin ğretimi genel amaç seviyesinde yer almaktadır. Bu programla birlikte dinlemenin bir alışkanlığa dönüştürülmesi amaçlanmıştır. Programda “dinleme” bağımsız bir öğrenme alanı olarak değil, “anlama” başlığı altında değerlendirilmiştir.

2005 İlköğretim Trk Dersi ğretim Programı’yla birlikte “dinleme” ayrı bir öğrenme alanı olarak kendini gösterir. Bu programda dinlemenin amaçlı bir zihinsel etkinlik olduğu yönündeki vurgu önemlidir. Dinlemenin kazanımları sınıf düzeylerine göre belirtilmiş, dinleme stratejilerine yer verilmiştir.

2019 Trk Dersi ğretim Programı’nda dinleme (izlemeyle birlikte) dört temel dil becerisinden biri olarak yer alır. Sınıf düzeylerine göre kazanımları belirtilen dinlemenin, programda toplamda 98 kazanımı bulunur. Sarmal zellik gösteren bu kazanımlardan 46’sı 1-4. sınıf, 52’si 5-8. sınıf düzeyindedir. Programda “dinleme” eylem olarak 76, eylemsi olarak 8 kez tekrar eder (Emiroğlu ve Pınar, 2021).

Dinleme becerisine ilişkin yapılan çalışmalara bakıldığında dinlemeye yönelik farklı yöntem, tür, teknik, strateji ve sınıflandırmaların yapıldığı görülür. Trk ğretim programlarında dinleme yöntem ve teknikleri katılımlı, katılımsız, seçici, yaratıcı, not alarak, empati kurarak ve eleştirel dinleme olarak açıklanmaktadır. Özbay (2009) dinleme türleri başlığı altında ayrıştırıcı, iletişimsel, estetik, bilgi için ve eleştirel dinleme türlerine yer verir. Tompkins (2021), dinleme stratejilerini ayırt edici, estetik, çözümleyici ve eleştirel dinleme olmak üzere dört ayrı başlıkta inceler. Cihangir-ankaya (2004), etkili ve etkisiz dinleme başlıkları altında oluşturduğu tabloda katılımcı dinleme, edilgin dinleme, empatik dinleme, yargısız ve eleştirel dinleme, derinlemesine dinleme, çözümleyici dinleme, etkin/aktif dinleme, dikkatle dinleme ve yorumlayıcı dinlemeyi etkili dinleme; yetersiz dinleme, kalıplaşmış dinleme, yüzeysel dinleme, görünüşte dinleme, seçerek dinleme, duyguya saplanarak dinleme, savunucu dinleme ve tuzak kurucu dinlemeyi de etkisiz dinleme başlıkları altında toplamıştır. Nasıl ki birçok okuma yöntem ve tekniği sesli ve sessiz okuma başlıkları altında yer alıyorsa aynı şekilde birçok dinleme tür, yöntem ve tekniği de etkileşimli ve etkileşimsiz dinleme başlıkları altında sıralanır.

Görsel ve işitsel cihazların hayatımızda daha fazla yer almasıyla birlikte bireyler dinledikleri bilgileri sorgular hâle gelmiştir. Günümüzde bireyler aynı anda birçok kaynaktan dinlemeler yapmakta ve farklı bilgi girdilerine maruz kalmaktadır. Bu bağlamda birey işittiklerini/dinlediklerini çeşitli süzgeçlerden geçirip zihinsel analizlere başvurmaktadır. Söz konusu analiz ve değerlendirmeler, eleştiriyile birlikte artık özel bir yetenek gibi ele alınmakta, bu noktada çalışmalar yürütölmektedir. Bireyin dinleme esnasında, dinlediklerini tam olarak kavrayabilmesi, eleştirebilmesi ve değerlendirmeler yapması “eleştirel dinleme” denilen dinleme türünün hassasiyetle ele alınması gerektiğini göstermiştir.

Eleştirel dinleme alanyazında bir dinleme türü olarak yer alır. “Eleştirel dinleme, dinlediklerimizin doğru ve mantığa uygun olup olmadıklarını belirlemektir.” (Özbyay, 2009, s. 135). Bu dinleme türüyle ilgili araştırmalar 1940’lı yıllara dayanır. Brewster (aktaran Azizoğlu ve Okur, 2021) bu durumun nedenini II. Dünya Savaşı sırasında ABD tarafından hem askerlere hem de sivil halka eleştirel dinleme eğitimi verilmesinin planlanmasından kaynaklandığını belirtse de Azizoğlu ve Okur (2021) eleştirel dinlemenin önemini sadece bununla sınırlamanın yanlış olacağını vurgulamıştır.

Eleştirel dinleme kişinin günlük hayatıyla ilişkilidir. Günümüzde iletişimin sadece tek bir kaynak tarafından gerçekleştiğini söylemek doğru olmaz. İletişimin odak noktasında her ne kadar “insan” bulunsa da medya ve teknolojinin getirdiği yeniliklerle farklı kaynaklardan iletişim ağı kurulmakta ve gönderici–alıcı arasında çok çeşitli iletişimler oluşmaktadır. Kişilerin dinlediklerini sorgulayarak, analiz ve değerlendirmelerde bulunarak dinleme faaliyetini yürüttükleri düşünöürse eleştirel dinlemenin, dinleme türleri arasında ilk sırada olduğu hatta eleştirel dinleme adı altında yeni bir dil becerisinin geliştiği söylenebilir.

Eleştirel dinleme, genel anlamda, ileri düzey dinleme anlamına gelmektedir. “Eleştirel dinleme, aynı zamanda, konuşmacının bakış açısını, kullandığı kaynakları ve dayanak noktalarını değerlendirme, tutarlılığı sorgulama, metindeki önemli bilgileri belirleme ve fikirler arası bağlantı kurma gibi becerilerin edinilmesini sağlar.” (Trace, 2013). Bu bağlamda eleştirel dinleme, dinlenenleri iyi bir şekilde kavrayıp değerlendirerek, sorgulamalar yürüterek bir sonuca ulaşılması basamaklarını kapsamaktadır.

Günümüzde çok boyutlu iletişim içerisinde medya araçları tarafından birtakım bildirimlere maruz kalınmaktadır. Dinlemeyi hedefleyen aktarımlarda karşı tarafı ikna edici konuşmalar, manipölasyonlar veya propagandalar bulunmaktadır. Birey, böyle durumlarda, etkili bir dinleme gerçekleştirirse dinlediklerini eleştirel bir şekilde sorgulayıp değerlendirebilir. Böylece eleştirel dinlemenin basamakları gerçekleşir. Cihangir-Çankaya (2004) bireyin dinleme sürecinde ön yargısız dinleme yapması gerektiğini vurgulamaktadır. Söylenenler etkili bir şekilde analiz edilip değerlendirilmelidir. Bir başka ifade ile eleştirel dinleme sürecinde yargısız ve eleştirel olmak gerekir.

Dinlemenin bilincine, bilişsel yeterliğine sahip dinleyiciler eleştiredir. Eleştirel dinleyici, dinleme sırasında adeta zihnindeki kontrol listesini kullanır. Dinlediklerinin eleştirel bir şekilde cözümlemesi sorumluluğunu üstlenir, olumlu ve olumsuz değerlendirmelerde bulunur. Dinlediklerinde geçen ikna unsurlarını, propagandayı, manipölasyonları, çelişkili ifadeleri, tutarsızlıkları, duygusallığı, aldatıcı ifadeleri, çarpıtmaları, kafa karıştırıcı ifadeleri, hedef göstermeleri, tehditleri, riskleri vb. olduğu kadar; konuşmaya yansıyan nesnellıği, tutarlılığı, örneklerin uygunluğunu, konuşma kompozisyonunu, niyeti ve dil kullanımını da sorgular. Mesajları kavrayıp anlam kurmaya çalışırken bir yandan da kritikte bulunur. İrdeleme ve incelemelerle etkili sonuçlara ulaşır.

Eleştirel dinleyici; kelime israfını sezer, işe yarar bilgiyi boş konuşmadan ayırt eder, hedefe odaklı ve yapıcı bir bakış açısıyla dinler. Dinlemenin zor ve sabır gerektiren bir iř olduğunu bilir, gereken sorumluluğu üstlenir.

Eleştirel dinleme, bireyin eleştirel düşünme becerisini de geliştirir. Birey, eleştirel dinlemede söylenenleri sorgulayarak analiz ederken düşünme yetisini de etkili bir şekilde kullanmaktadır. Çünkü “Eleştirel dinlemenin temelinde soru sorma vardır.” (Arı, 2010, s. 285). Bu sorular dinleyici tarafından, kendi kendine cevaplanır. İte olup biten bilişsel bu deneyim, stratejiktir. Bu bakımdan eleştirel dinlemenin, dinleme stratejileri içinde en önemlisi olduğu söylenebilir.

Eleştirel dinleme üst bilişsel nitelikler taşır. Goh’a (1998) göre eleştirel dinleme sırasında üst biliş stratejileri kullanılır ve konuşmacının hangi algıyı taşıdığı kontrol edilir. Bu bağlamda eleştirel dinleme sürecinde etkin bir katılımcı ve gözlemcinin olması beklenir. Eleştirel dinlemede birey; dinleme sırasında hem dinlediklerini hem de nasıl dinlediğini inceler ve kontrol eder. Bu yönüyle eleştirel dinleme, en zor dinleme stratejilerinden biridir.

Eleştirel dinleyici, konuşmacıdan daha aktiftir. Konuşan, söylediklerine ve çağrışımlarına odaklanmışken eleştirel dinleyici söylenenlere, çağrışımlara ve konuşana odaklanmıştır. Bu anlamda konuşmacının bir adım önündedir. Eleştirel dinleyici sadece konuşanı ve konuşma malzemesini, kulağına ulaşan ses, söz ve yayınları değil, kendisini de eleştirir, sorgular. İ sesinin onu nereye, hangi çağrışımlara sürüklediğini; duygu ve düşünceleri arasındaki geçişleri, niyetini ve algısını da sorgular. Objektifliği hem kendisi hem de konuşmacı için geçerlidir. Ön yargılarından uzak dinler ve dinlemenin hakkını verir.

Eleştirel dinleme pasif bir dinleme olmayıp bireyin etkin ve etkili olduğu bir süreçtir. “Etkili dinleme derin ve genelde açığa vurulmayan duygu ve anlamları anlamaya çalışmak için sözcüklerin altına iner.” (Robertson, 2004, s. 74). Duyulamayanı dinleme, sesletilemeyen algılama biçimindeki bu dinleme türü, ayın karanlık yüzü gibi görülmeyen ama bilinen bir yapıyı ortaya koyar.

Eleştirel dinlemenin farklı boyut ve basamakları bulunmaktadır. Özbay'a (2009, s. 54) göre eleştirel dinlemenin dört temel basamağı vardır. Bunlar:

1. Dikkat,
2. Sorgulama,
3. Çözümleme ve
4. Yargıya varmadır.

Dinleme sırasında bu basamakların etkili bir şekilde kullanılması gerekir.

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda eleştirel dinleme, dinleme stratejisi olarak yer alır. 8. sınıf düzeyinde eleştirel dinlemeye "T.8.1.14. Dinleme stratejilerini uygular." kazanımının altında bulunan açıklamayla (Seçici, yaratıcı, *eleştirel*, empati kurarak, not alarak dinleme gibi yöntem ve teknikleri uygulamaları sağlanır.) yer verilir. Eleştirel dinlemenin ne olduğu kaynaklarda açıklanmıştır. Ancak canlı kaynak diyebileceğimiz insanların-nesillerin eğitilmesi görev ve sorumluluğunu üstlenmiş öğretmen adaylarının-eleştirel dinlemeyi nasıl algıladıklarını ortaya koymak gerekir. Bu noktada metaforlardan faydalanılabilir. Eleştirel dinlemenin ne ifade ettiği, metaforlar aracılığıyla netleştirilebilir.

Metafor, Türkçe sözlükte "meczaz" olarak ifade edilmiş ve "bir kelimeyi veya kavramı kabul edilenin dışında başka anlamlara gelecek biçimde kullanma" şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 2011, s. 1641). Cerit (2008) metaforların bireyin çevreyi ve hayatı açıklamaya çalıştıkları araçlar olduğunu belirtir. Birey bir kavramı açıklarken benzetmeler yapar ve bu benzetmelerden hareketle algısını ortaya koyar.

Metafor, bir konuyu diğer bir konunun bakış açısından algılamaya ve anlamaya izin veren zihindeki bilgiler arasında bir bağ kurma sürecidir (Eraslan, 2011). Bu kavramı Koç (2014) "bireylerin somut ya da soyut herhangi bir olgu, durum ve/veya süreç hakkındaki algı ve tutumlarının belirlenmesini sağlayan, söz konusu unsurlara yönelik zihinlerinde yer alan kavramsal karşılıklar" şeklinde tanımlamaktadır.

Metafor çalışmaları ile bilinen Lakoff ve Johnson'a (2005) göre metafor "Bir şeyi başka bir şeyin bakış açısıyla anlamak ve tecrübe etmek, bir düşünce malzemesinin, insan kavrayışının bir şekli ile ifade edilme sürecidir. Metafor sadece bir söz figürü değil aynı zamanda bir düşünce figürüdür." Bu bağlamda metaforlar kişilerin düşünce dünyasına yön vermektedir.

Metaforlar herhangi bir konu ile aracı kavramlar arasındaki etkileşimli bağlantıyı ortaya koymaktır (Kintsch, 2000). Bu çerçevede "Metaforlar, eğitimcilere iki şey arasında karşılaştırma yapmak, iki şey arasındaki benzerliklere dikkat çekmek veya bir şeyi başka bir şeyin yerine koyarak açıklamak için fırsat tanır." (Saban, 2004). Metafor kullanma; bireylerin söylemek istediklerini daha

az sözcükle, etkili ve vurgulu biçimde söyleyebilmesine (Girmen, 2007, s. 9), yeterince anlaşılmamış konuların daha iyi ve kolay anlaşılabilmesine, en önemlisi de düşüncelerin özetlenmesini sağlayabilmesine katkı sağlar (Semerci, 2007).

Metaforlar, bireyi yaratıcı düşünmeye ve hayal etmeye teşvik eder. Birey metafor üretirken zihinsel olarak yoğun bir aktivite gerçekleştirir. Çünkü söylenmek istenilen şey daha az kelimeyle ifade edilmek istenir. Zihne bir sınırlama getirmeden yaratıcı düşünme gerçekleşir ve dilin derinliklerine inilir. Bu bağlamda bireyin duygu, düşünce, hayal ve yaşantılarını tanımlamada metaforları kullanması kaçınılmazdır.

Alanyazın incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerisine (Tiryaki ve Demir, 2016), eleştirel yazmaya (Topçuoğlu-Ünal ve Tekin, 2013), okumaya (Karakuş ve Kozçetin, 2016), dört temel dil becerisine (Bozpolat, 2015; Lüle-Mert, 2013), Türkçeye (Pilav ve Elkatmış, 2013; Sevim, Veyis ve Kınay, 2012), yabancı dil olarak Türkçeye (Kuvaç ve Nerimanoğlu, 2020), kültür dil ilişkisine (Göçer, 2013), öğretmen ve öğrenciye (Aydın ve Pehlivan, 2010), Türkçe ders kitabına (Ceran, 2015) ilişkin algılarını incelemek amacıyla metafor çalışmalarının yapıldığı görülmektedir. Ulusal veya uluslararası alanyazında doğrudan eleştirel dinlemeye ilişkin bir metafor çalışmasına ise ulaşamamıştır.

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel dinlemeye yönelik metaforik algılarını belirlemektir. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel dinlemeye ilişkin metaforları nelerdir?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel dinlemeye ilişkin metaforları hangi kategoriler altında toplanmaktadır?

Yöntem

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2011, s. 72) olgubilim araştırmalarını, farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanmak biçiminde açıklamaktadır. Öğretmen adaylarının metaforları ve bu metaforları neden tercih ettikleri, içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2020-2021 akademik yılı bahar döneminde İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Programı'nda lisans öğrenimi gören 50 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmada kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir bir örneklem kümesi seçilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Cinsiyet ve Sınıf Düzeyine Göre Dağılımları

	<i>Demografik Özellik</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Cinsiyet</i>	Kadın	40	80
	Erkek	10	20
<i>Sınıf</i>	1. Sınıf	15	30
	2. Sınıf	12	24
	3. Sınıf	13	26
	4. Sınıf	10	20
<i>Toplam</i>		50	100

Tablo 1'e bakıldığında araştırmaya katılanların 40'ünün (%80) kadın, 10'unun (%20) erkek olduğu görülmektedir. Çalışmaya her sınıf düzeyini temsil edecek sayıda kadın ve erkek katılmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanmasında araştırmacılar tarafından hazırlanan bir form kullanılmıştır. Formun birinci bölümü Türkçe öğretmen adaylarının kişisel bilgilerine (cinsiyet, sınıf) ayrılmıştır. Formun ikinci bölümünde ise Türkçe öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeye yönelik metaforik algılarını belirlemek amacıyla "Eleştirel dinleme benim için ... gibidir çünkü ..." şeklinde eksik bırakılmış üç cümleye yer verilmiştir. Böylece Türkçe öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeye ilişkin algılarını hangi metaforlarla ortaya koydukları belirlenmeye çalışılmıştır.

Veriler toplanırken katılımcılar, araştırmacılar tarafından bilgilendirilmiş, elde edilen verilerin sadece bu çalışma için kullanılacağı belirtilmiştir. Veriler çevrim içi ortamda toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Türkçe öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeye ilişkin metaforik algılarını tespit etmek amacıyla nitel veri analiz yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. "Olgubilim deseninde yapılan çalışmalarda veri analizi, anlamları ortaya çıkarabilecek biçimde içerik analizi yöntemiyle gerçekleştirilir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verilerin açıklanabileceği kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu süreçte; veriler, derin bir işleme tabi tutularak üzerinde çalışılan konuya ilişkin kavram ve temaların keşfedilmesi sağlanır. Birbirine benzeyen veriler mantıklı bir biçimde bir araya getirilir ve anlaşılır şekilde düzenlenerek yorumlanır." (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Öğretmen adaylarının doldurdukları form, Google Form'dan Microsoft Excel ortamına aktarılmış, veriler dikkatli ve titiz bir analize tabi tutulmuştur. Metaforların analizi ve yorumlanması beş aşamada gerçekleştirilmiştir. Bunlar: (1) kodlama ve ayıklama aşaması, (2) örnek metafor imgesi derleme aşaması, (3) kategori geliştirme aşaması, (4) geçerlik ve güvenilirliği sağlama aşaması ve (5) verileri daha iyi analiz etmek için bilgisayar ortamına aktarma aşaması (Saban, 2009).

A. Kodlama ve Ayıklama:

Çalışmaya katılan öğretmen adayları, eleştirel dinlemeye ilişkin algılarını üç farklı metaforla ve bunları tercih etme nedenlerini (gerekçelerini) ifade ederek belirtmiştir. Bu aşamada bazı

öğrencilerin metaforları veya gerekçelerinin eksik olduğu görölmüş, metaforu bulunmayan ve gerekçesi olmayan 15 cevabın analizden çıkarılmasına karar verilmiştir.

B. Örnek Metafor İmgesi Derleme:

Boş bırakılan ve eksik doldurulan metafor imgeleri elendikten sonra elde edilen toplam metafor 119'dur. Bu aşamada, elde edilen tüm veriler tekrar gözden geçirilmiş ve her metaforu temsil eden örnek metafor ifadeleri oluşturulmuştur. Cümle düzeyindeki metaforlarla birkaç cümleden oluşan gerekçeler, uygun şekilde ve anlam korunarak, metafor imgesine dönüştürölmüştür.

C. Kategori Geliştirme:

Bu aşamada metaforlar, taşıdıkları ortak özellik ve anlam bakımından irdelenmiştir. Metaforlar konu ve anlam bütünlüğü içinde çeşitli kategorilere yerleştirilmiştir. Toplam 15 kavramsal kategori oluşturulmuştur.

D. Geçerlik ve Güvenirliği Sağlama Aşaması:

"Geçerlik ve güvenirlilik, araştırma sonuçlarının inandırıcılığını sağlamak veya artırmak için yapılan en önemli ölçüttür." (Saban, 2009). Bu aşamada uzman görüşüne başvurulmuş ve araştırmacılar tarafından geliştirilen kategoriler, uzmanlar tarafından incelenmiştir. Miles ve Huberman (1994) formülü $[(\text{Görüş birliği}/\text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı}) \times 100]$ kullanılarak kodlayıcılar arası güvenirlilik 99,75 olarak hesaplanmıştır.

E. Verilerin Bilgisayar Ortamına Aktarılma Aşaması:

Bilgisayar ortamına aktarılan verilerin Microsoft Excel 2016 paket programı kullanılarak frekans (f) ve yüzde (%) hesaplamaları yapılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde Türkçe öğretmeni adayları tarafından eleştirel dinlemeye ilişkin geliştirilen metaforlar ve bu metaforların yer aldığı kategoriler frekans ve yüzde değerleriyle tablolarla gösterilmiştir. Ortaya çıkan kategoriler, metaforların kategorilerle ilişkisi bakımından yorumlanmıştır. Öğretmen adaylarının, yazdıkları metaforlarla ilişkili gerekçeleri kodlanarak (Katılımcı: K) verilmiştir.

Tablo 2. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Dinlemeye İlişkin Metaforları

No.	Metaforlar	f	%	No.	Metaforlar	f	%
1.	Su	5	4,20	52.	Lamba	1	0,84
2.	Kitap	3	2,52	53.	Trafik lambası	1	0,84
3.	Bakış açısı	2	1,68	54.	Bilinç kazanmak	1	0,84
4.	Sorgulama	2	1,68	55.	Sohbet etmek	1	0,84
5.	Güneş	2	1,68	56.	Eser	1	0,84
6.	Kitap okumak	2	1,68	57.	Terapi	1	0,84
7.	Sınav	2	1,68	58.	Analiz	1	0,84
8.	Gözlük	2	1,68	59.	Keyifli bir sohbet	1	0,84
9.	Kalem	2	1,68	60.	Müze gezmek	1	0,84
10.	Terazi	2	1,68	61.	Yolculuk	1	0,84

11.	Felsefe	2	1,68	62.	Hâkim/savcı olmak	1	0,84
12.	Yapboz	2	1,68	63.	Ağır bir iř yapmak	1	0,84
13.	Müzik	2	1,68	64.	Değerlendirilmek	1	0,84
14.	Yararlı bir etkinlik	1	0,84	65.	Harfler	1	0,84
15.	Bir doğa olayını uzaktan incelemek	1	0,84	66.	Temiz bir hava	1	0,84
16.	Bir programdaki jüri üyesi	1	0,84	67.	Öğrenme yolculuğu	1	0,84
17.	Sorgulama ve beyin fırtınası	1	0,84	68.	Hava	1	0,84
18.	Alışkanlık	1	0,84	69.	Gökkuşağı	1	0,84
19.	Yatak	1	0,84	70.	Analiz yapma	1	0,84
20.	Bir aktivite	1	0,84	71.	Yeniden üretme	1	0,84
21.	İnsana dışarıdan bir göz olma	1	0,84	72.	Süzgeç	1	0,84
22.	Yeni bir fikir doğuşu	1	0,84	73.	Yol	1	0,84
23.	Öğüt	1	0,84	74.	Gece ve gündüz	1	0,84
24.	Demokrasi	1	0,84	75.	Rüya	1	0,84
25.	Keşif	1	0,84	76.	Oyun	1	0,84
26.	Beyin fırtınası	1	0,84	77.	Kıyafet	1	0,84
27.	Çiçek bahçesi	1	0,84	78.	Saat	1	0,84
28.	Film izlemek	1	0,84	79.	Araba sürmek	1	0,84
29.	Bulmaca	1	0,84	80.	Satranç oynamak	1	0,84
30.	Harita	1	0,84	81.	Bilgisayar	1	0,84
31.	Kitap karıştırmak	1	0,84	82.	Yemek yapmak	1	0,84
32.	Makine	1	0,84	83.	Müzik dinlemek	1	0,84
33.	Hazine	1	0,84	84.	Sorgu odasındaki bir suçlu	1	0,84
34.	Yenilenme	1	0,84	85.	Kontrol mekanizması	1	0,84
35.	Hafıza	1	0,84	86.	Doğanın sesini dinlemek	1	0,84
36.	İğne	1	0,84	87.	Sorgulayarak yeni bilgilere ulaşmak	1	0,84
37.	Doğru yol	1	0,84	88.	Objektif ve geniş düşünmeye açılan bir kapı	1	0,84
38.	Elek	1	0,84	89.	Doğru bilgiye ulaşmanın zorunlu yolu	1	0,84
39.	Özgürlük	1	0,84	90.	Film	1	0,84
40.	Tokluk	1	0,84	91.	Manzara	1	0,84
41.	Ağacın dalları	1	0,84	92.	Madenden çıkan nadide bir parça	1	0,84
42.	Okyanus	1	0,84	93.	Farkındalık kazanmak	1	0,84
43.	Büyüteç	1	0,84	94.	Yağmurdan sonraki toprak kokusu	1	0,84
44.	Problem	1	0,84	95.	Kökleri sağlam bir ağaç	1	0,84
45.	Hoşgörü	1	0,84	96.	Birçok kulakla dinlemek	1	0,84
46.	Mevlâna	1	0,84	97.	Görünmeyeni görme	1	0,84
47.	Mutluluk	1	0,84	98.	Matematik sorularını çözmek	1	0,84
48.	Neden – sonuç	1	0,84	99.	Hakikat perdesine yol almak	1	0,84
49.	Zor	1	0,84	100.	Duvar	1	0,84
50.	İnceleme yapmak	1	0,84	101.	Ayrıcalık	1	0,84
51.	Akıl	1	0,84	102.	Dikkat	1	0,84
Toplam						119	100

Tablo 2 incelendiğinde Türkçe öğretmeni adayları tarafından 119 geçerli metafor geliştirildiği görölmektedir. Söz konusu metaforların 89'u tekrar etmemektedir. En fazla tekrar eden metaforların; su (%4,20), kitap (%2,52), bakış açısı (%1,68), sorgulama (%1,68) olduğu ortaya çıkmıştır. Metaforlara ilişkin oluşturulan kategoriler Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Dinlemeye Yönelik Geliştirdikleri Metaforlara İlişkin Kategoriler

No.	Kategori	f (öğretmen adayı)	%	Metaforlar	f (Tekrar sayısı)	%
1.	Doğa	18	15,12	Su (5), Güneş (2), Manzara (1), Çiçek bahçesi (1), Doğanın sesini dinlemek (1), Temiz hava (1), Hava (1), Gökkuşağı (1), Ağacın dalları (1), Yağmurdan sonraki toprak kokusu (1), Okyanus (1), Kökleri sağlam bir ağaç (1), Gece ve gündüz (1)	13	12,74
2.	Eylem	13	10,92	Araba sürmek (1), Kitap karıştırmak (1), Film izlemek (1), Yemek yapmak (1), Ağır bir iř yapmak (1), Hakikat perdesine yol almak (1), Bir aktivite (1), Müze gezmek (1), Satranç oynamak (1), Müzik dinlemek (1), İnceleme yapmak (1), Bir doğa olayını uzaktan incelemek (1), Yararlı bir etkinlik (1)	13	12,74
3.	Eğitim	9	7,56	Kitap okumak (2), Kitap (3), Sınav (2), Matematik sorularını çözmek (1), Harfler (1)	5	4,90
4.	Nesne	18	15,12	Gözlük (2), Kalem (2), Yatak (1), Hazine (1), Madenden çıkan nadide bir parça (1), Kıyafet (1), Saat (1), Elek (1), Süzgeç (1), Büyüteç (1), Bilgisayar (1), Makine (1), Harita (1), Trafik lambası (1), İğne (1), Lamba (1)	16	15,68
5.	Süreç	7	5,88	Keşif (1), Yenilenme (1), Yolculuk (1), Öğrenme yolculuğu (1), Doğru yol (1), Yol (1), Doğru bilgiye ulaşmanın zorunlu yolu (1)	7	6,86
6.	Adalet	5	4,20	Terazi (2), Hâkim/Savcı olmak (1), Özgürlük (1), Demokrasi (1)	4	3,92
7.	Felsefe (Bilişsel)	21	17,64	Bakiş açısı (2), Sorgulama (2), Felsefe (2), Sorgulayarak yeni bilgilere ulaşmak (1), Analiz (1), Analiz yapmak (1), Dinleme ile ilgili soru sorma ve sorgulama yapmak (1), Beyin fırtınası (1), Bilinç kazanmak (1), Neden-sonuç (1), İnsana dışarıdan bir göz olma (1), Değerlendirilmek (1), Bir programdaki jüri üyesi (1), Sorğu odasındaki suçlu (1), Kontrol mekanizması (1), Akıl (1), Hafıza (1), Sorgulama ve beyin fırtınası (1)	18	17,64
8.	Yaratıcılık	4	3,36	Yeniden üretme (1), Objektif ve geniş düşünmeye açılan bir kapı (1), Yeni bir fikir doğuğu (1), Görünmeyeni görme (1)	4	3,92
9.	İletişim	3	2,52	Keyifli bir sohbet (1), Sohbet etmek (1), Birçok kulakla dinlemek (1)	3	2,94
10.	Psikoloji	7	5,88	Rüya (1), Terapi (1), Tokluk (1), Alışkanlık (1), Mutluluk (1), Hoşgörü (1), Dikkat (1)	7	6,86
11.	Sanat	4	3,36	Müzik (2), Eser (1), Film (1)	3	2,94
12.	Kişisel Gelişim	3	2,52	Farkındalık kazanma (1), Ayrıcılık (1), Öğüt (1)	3	2,52
13.	Sanatçı	1	0,84	Mevlâna (1)	1	0,98
14.	Engel	3	2,52	Duvar (1), Zor (1), Problem (1)	3	2,94
15.	Oyun	4	3,36	Yapboz (2), Oyun (1), Bulmaca (1)	3	2,94

Tablo 3'te görüldüğu üzere Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel dinlemeye ilişkin geliştirdikleri metaforlar 15 kategori altında toplanmıştır. En fazla metaforun "Felsefe/Bilişsel" (f=21, %17,64) kategorisinde bulunduğu belirlenmiştir. En az metaforun ise "Sanatçı" (f=1, %0,84) kategorisinde olduğu görülmektedir. "Doğa" ve "Nesne" kategorisindeki metafor sayıları aynı

olmakla birlikte (f=18), tekrar sayılarının birbirinden farklı olduğu belirlenmiştir (f=13/f=16). Söz konusu iki kategori, metafor sayılarının fazla olduğu ikinci tema olarak ön plana çıkmaktadır.

Tablo 3'te yer alan metaforlara taşımış oldukları konu, özellik ve anlam bütünlüğü (Öğretmen adaylarının metaforlara ilişkin açıklamaları da etki etmiştir.) açısından bakıldığında bu metaforların belirlenen kategorilerle ilişkili olduğu, birbirinden ayrışacak biçimde, temalar (kategoriler) altında sıralandıkları görölmektedir.

A Kategori: Doğa

Doğa kategorisinde 13 farklı metafor geliştirilmiştir. Bu metaforlar 18 öğretmen adayı tarafından tekrar edilmiştir. En fazla tekrar eden metaforun su (f=5) olduğu ortaya çıkmıştır. Söz konusu metafor ve gerekçelerden bazıları aşağıda verilmiştir:

[K35]: "Eleştirel dinleme benim için güneş gibidir. Çünkü birilerini eleştirmek beni aydınlatır."

[K29]: "Eleştirel dinleme benim için doğanın sesini dinlemek gibidir. Çünkü sessiz ânâ odaklanmış bir şekilde dinlerim."

[K13]: "Eleştirel dinleme benim için su gibidir. Çünkü eleştirel dinleme yaparken zamanın nasıl geçtiğini anlamıyorum."

[K46]: "Eleştirel dinleme benim için hava gibidir. Çünkü nasıl ki temiz hava zihni açar, eleştirel dinleme de düşünme kapılarını açar."

[K46/2]: "Eleştirel dinleme benim için gökkuşağı gibidir. Çünkü nasıl ki gökkuşağı içinde farklı renkler barındırır, eleştirel dinleme de farklı düşünceleri beraberinde getirir."

Öğretmen adaylarının yazdığı gerekçelere bakıldığında, K13'ün eleştirel dinlemeyi suya benzettiği ve birilerini eleştirel olarak dinlerken zamanın nasıl geçtiğini anlamadığını beyan ettiği görölmektedir. Birilerini eleştirel gözle/bakış açısıyla dinleyen kişi, dikkatini karşınsındakine yöneltir. İletişim hâlinde olduğu kişinin söylediklerini kendi düşünceleri doğrultusunda analiz eder, değerlendirir ve bir yargıya varır. Bu sürecin zaman açısından hızlı gelişebildiği söylenebilir. Öyle ki "zaman" ve "su" kavramlarının da bireyin zihninde bir süreci, hızı veya ilerlemeyi çağrıştırdığı bilinmektedir. Ayrıca Türkçede bununla ilgili "Zaman su gibi akıp geçiyor." ifadesi de yer almaktadır. Katılımcıların böyle bir kaniya varıp metaforu ve gerekçesini yazmış olabileceği söylenebilir.

K29 ise eleştirel dinlemenin doğanın sesini dinlemek gibi olduğunu ve birilerini dinlerken sessiz ana odaklanmış bir şekilde dinlediğini ifade etmiştir. Buradaki "ana odaklanmak", dikkat ile yakından ilişkilidir. Birey doğanın sesini büyük bir sessizlik, sükût ve dikkat içerisinde dinler. Eleştirel dinlemenin de ilk basamağı dikkat olup sürecin başlangıç noktası olarak ifade edilir.

B Kategori: Eylem

Eylem kategorisinde 13 farklı metafor geliştirilmiştir. Bu metaforlar 13 öğretmen adayı tarafından tekrar edilmiştir. Eylem kategorisindeki metaforlar ve bunların neden tercih edildiğine ilişkin gerekçelerden bazıları aşağıda verilmiştir:

[K25]: “Eleştirel dinleme benim için müze gezmek gibidir. Çünkü dikkatli ve meraklı bir şekilde gezerim.”

[K32]: “Eleştirel dinleme benim için inceleme yapmak gibidir. Çünkü kişinin söylediklerini eleştirerek, yorumlayarak, değerlendirerek bir karara varmak söz konusudur.”

[K7]: “Eleştirel dinleme benim için kitap karıştırmak gibidir. Çünkü bir konu hakkında yorum yapabilmek için belirli noktalara yönelirim.”

[K6]: “Eleştirel dinleme benim için araba sürmek gibidir. Çünkü yüksek dikkat gerektiren dinlemeye dair belli başlı kuralları bilip bunları uygulamayı gerektiren bir meziyettir.”

Öğretmen adaylarının bu kategoride ortaya koyduğu metaforlara bakıldığında bazı metaforların somut olarak günlük hayatla ilişkili olduğu, bir eylemi veya hareketi gösterdiği grlmektedir. Araba sürmek, film izlemek, yemek yapmak gibi metaforların insanların zihninde çağrıştırdığı ilk anlam bellidir. Fakat yukarıda da belirtilen, hakikat perdesine yol almak ve bir doğa olayını uzaktan incelemek gibi okunduğu zaman bireyin zihninde net bir anlam ağrıştırmayan metaforların olduğu da grlmektedir.

C Kategori: Eğitim

Bu kategoride beş farklı metafor geliştirilmiştir. Bunlar dokuz ğretmen adayı tarafından tekrar edilmiştir. Bu kategorideki metaforlar ve bunlara ilişkin ğretmen adaylarının gerekçelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

[K40]: “Eleştirel dinleme benim için kitap gibidir. Çünkü doğru ve yanlışları ayırmayı, görmeyi seviyorum.”

[K35]: “Eleştirel dinleme benim için kitap gibidir. Çünkü birilerini eleştirel dinlemek beni bilgilendirir.”

[K27]: “Eleştirel dinleme benim için sınav gibidir. Çünkü dinleme esnasında doğru ile yanlışı ayırt ederim.”

[K6]: “Eleştirel dinleme benim için matematik sorularını ozmek gibidir. Çünkü eleştirel dinlemede belli kurallar çerçevesinde, konuya bağlı kalarak bir sonuca varmak gerekir.”

Bu kategoride kitap (f=3) metaforunun üç farklı ğretmen adayı tarafından tekrar edildiği grlmektedir. Kitap, eleştirel dinlemenin alt yapısını oluşturan bir materyaldir. Bu sebeple ğretmen adaylarının kitap metaforunu yazdığı söylenebilir.

D Kategori: Nesne

Nesne kategorisinde 16 farklı metafor geliştirilmiştir. Bunlar 18 ğretmen adayı tarafından tekrar edilmiştir. Bu kategorideki metaforlar ve bunlara ilişkin gerekçelerden bazıları aşağıda verilmiştir:

[K37]: “Eleştirel dinleme benim için kalem gibidir. Çünkü yeni edindiğim bilgilerle yeni şeyler tretebilirim.”

[K15]: “Eleştirel dinleme benim için gözlük gibidir. Çünkü bazen görmediğimiz şeyleri net görmemizi sağlar.”

[K50]: *“Eleştirel dinleme benim için büyüteç gibidir. Çünkü olayların her ayrıntısına dikkat edilir.”*

Bu kategorideki metafor ve gerekçelerin kendi içinde tutarlı olduğu grlmektedir. K37, eleştirel dinlemeyi bir kalem gibi gördüğünü ve bunun neticesinde de yeni edindiği bilgilerle yeni Őeyler üretebileceğini belirtmiştir. Eleştirel dinlemede birey iletişimde olduğu süre zarfında karşısındaki kişiye sorgulayıcı ve eleştirel bir bakış açısı ile dinler. Bunun sonucunda da birtakım yeni bilgilere, çıkarımlara ulaşır. K15, eleştirel dinlemeyi bir gzlyđe benzetmiş ve görmediğimiz Őeyleri daha net görebileceğimizi ifade etmiştir. Burada ğretmen adayının eleştirel dinlemenin dikkat, fark etme ve farkındalık kazanma yönünü belirtmek istediği söylenebilir. K50 ise eleştirel dinlemeyi bytece benzetmiş ve daha derinlikli gözlem ve sonuçlara ulaşılabileceğini işaret etmiştir.

E Kategori: Süreç

Bu kategoride yedi farklı metafor geliştirilmiştir. Bunlar yedi ğretmen adayı tarafından tekrar edilmiştir. Süreç kategorisindeki metaforlar ve bunlara ilişkin ğretmen adaylarının gerekçelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

[K12]: *“Eleştirel dinleme benim için keşif gibidir. Çünkü olaylara şimdiye kadar fark edemediğim perspektiflerden bakabilmemi, kendi düşüncelerimi ve doğrularımı keşfedebilmemi sağlar.”*

[K49]: *“Eleştirel dinleme benim için yol gibidir. Çünkü yoldayken her Őeyle karşılaşılır, yılmadan ulaşılmak istenen hedefe varılır.”*

[K38]: *“Eleştirel dinleme benim için doğru yol gibidir. Çünkü yanlışları fark etmeyi sağlar.”*

Öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeyi keşif, yol gibi süreçlerle ifade etmeleri bu dinleme türünün zihinde oluşturduğu devinimi, sürekliliği ifade etmektedir.

F Kategori: Adalet

Adalet kategorisinde dört farklı metafor geliştirilmiştir. Bunlar beş ğretmen adayı tarafından tekrar edilmiştir. Adalet kategorisindeki metaforlar ve bunlara ilişkin ğretmen adaylarının gerekçelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

[K10]: *“Eleştirel dinleme benim için hkim/savcı olmak gibidir. Çünkü doğru olanı bulmaya çalışırım.”*

[K8]: *“Eleştirel dinleme benim için terazi gibidir. Çünkü dinlediğim Őeyler haklı ve doğru olduğunda daha ağır basar.”*

[K41]: *“Eleştirel dinleme benim için özgürlük gibidir. Çünkü eleştirel dinleme düşünceleri özgürce açığa çıkarır.”*

[K4]: *“Eleştirel dinleme benim için demokrasi gibidir. Çünkü konuyu tarafsız bakış açısı ile değerlendirmek daha doğru olur.”*

Öğretmen adaylarının adalet kategorisi altında toplanan metaforları, eleştirel dinlemenin nesnelliliğine, yargılama gücüne, tarafsızlığına ve özgürlüğüne değerilmektedir.

G Kategori: Felsefe/Bilişsel

Bu kategoride 18 farklı metafor geliştirilmiştir. Geliştirilen metaforlar 21 öğretmen adayı tarafından tekrar edilmiştir. Eleştirel dinlemeye yönelik geliştirilen metaforların çoğunluğu bu kategoride yer almaktadır. Bu kategorideki metaforlar ve bunlara ilişkin öğretmen adaylarının gerekçelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

[K43]: *“Eleştirel dinleme benim için bakış açısı gibidir. Çünkü kendi düşünceyle farklı bir düşünceyi karşılaştırmamı sağlar.”*

[K16]: *“Eleştirel dinleme benim için bilinç kazanmak gibidir. Çünkü eleştirel dinlemede özđür ifadeler ortaya çıkar.”*

[K33]: *“Eleştirel dinleme benim için akıl gibidir. Çünkü akıl veya zekâ ile insan dinlediklerini süzgeçten geçirebilir.”*

[K23]: *“Eleştirel dinleme benim için hafıza gibidir. Çünkü dinleme sayesinde birçok bilgiyi beynimize depolarız.”*

Eleştirel dinleme bilişsel ve üst bilişsel bir yetkinliktir. İnsanın, eleştirel dinleme sırasında zekâsını etkili bir şekilde kullanması, empati kurması, sorgulayıcı çıkarımlar ve zıt düşüncelerle gerçeğe ulaşmak için çaba göstermesi gerekir. Bu bakımdan öğretmen adaylarının, eleştirel dinlemenin temel özelliklerini metaforlara yansıttıkları görölmektedir.

H Kategori: Yaratıcılık

Bu kategoride Türkçe öğretmeni adayları tarafından eleştirel dinlemeye yönelik dört farklı metafor geliştirilmiştir. Söz konusu metaforlar ve bunlara ilişkin öğretmen adaylarının gerekçeleri aşağıdadır:

[K48]: *“Eleştirel dinleme benim için yeniden üretme gibidir. Çünkü birey eleştirel bir şekilde dinlediğinde yeni birtakım fikirler ortaya atabilir.”*

[K30]: *“Eleştirel dinleme benim için objektif ve geniş düşünmeye açılan bir kapı gibidir. Çünkü anlatılanı direkt kabul etmek yerine onları sorgulayarak özümsememizi sağlar.”*

[K3]: *“Eleştirel dinleme benim için yeni bir fikir doğuğu gibidir. Çünkü sorgulayarak yeni fikirler üretme imkânı elde ederiz.”*

[K48/2]: *“Eleştirel dinleme benim için görünmeyeni görme gibidir. Çünkü başkalarının fark edemediklerini fark etmek önemlidir.”*

Bu kategoride yer alan metaforların yaratıcılık temasıyla ilişkili olduğu görölmektedir. Yeni, özđün, benzersiz, uyandıran, aydınlatan bir bakış açısı metaforlara yansımıştır.

I Kategori: İletişim

Bu kategoride üç öğretmen adayı tarafından üç farklı metafor geliştirilmiştir. Geliştirilen metaforlar ve bunlara ilişkin gerekçeler aşağıdadır:

[K17]: *“Eleştirel dinleme benim için sohbet etmek gibidir. Çünkü farklı bakış ağıları kazanırım.”*

[K47]: *“Eleştirel dinleme benim için birçok kulakla dinlemek gibidir. Çünkü eleştirel dinleme büyük bir dikkat gerektirir.”*

[K28]: “Eleştirel dinleme benim için keyifli bir sohbet gibidir. Çünkü hem edindiğimiz bilgilerle hem de geçirmiş olduğumuz kaliteli vakitte, kişisel gelişimimize fayda sağlar.”

Dinleme, konuşmayla birlikte sözlü iletişimi oluşturur. Sohbet etme, karşısındakine kıymet verip dinleme vb. zellikler dinlemenin ve eleştirel dinlemenin iletişimsel yönüyle ilgilidir.

I Kategori: Psikoloji

Bu kategoriyle ilişkili yedi farklı metafor belirlenmiştir. Söz konusu metaforlar yedi ğretmen adayı tarafından tekrar edilmiştir. Psikoloji kategorisindeki metaforlar ve bunlara ilişkin ğretmen adaylarının gerekçelerinden bazıları aşağıdadır:

[K21]: “Eleştirel dinleme benim için terapi gibidir. Çünkü ruhumuzu, beynimizi ve bizi o konuyla ilgili kabul gördüğümüz veya görmediğimiz bilgilerden arındırır.”

[K41]: “Eleştirel dinleme benim için tokluk gibidir. Çünkü bilgi edinince veya yorumlayabilince doymuş gibi hissediyorum.”

[K19]: “Eleştirel dinleme benim için mutluluk gibidir. Çünkü en doğru olanın ne olduğuna karar veririm”.

[K3]: “Eleştirel dinleme benim için hoşgörü gibidir. Çünkü farklı fikirlere sayđı duymayı ve akla yatkın ise farklı düşünceleri kabul etmeyi sağlar.”

Psikoloji kategorisi altında yer alan metaforlarda ruhi iyileşme, tatmin ve duygusal tanımlamalar baskındır.

J Kategori: Sanat

Bu kategoride  farklı metafor geliştirilmiştir. Bu metaforlar iki Türkçe ğretmeni adayı tarafından tekrar edilmiştir. Öğretmen adaylarının metaforları ve bunların gerekçeleri aşağıdadır:

[K2]: “Eleştirel dinleme benim için müzik gibidir. Çünkü can kulağıyla dinlerken eleştirel düşüncelere katılabilirim.”

[K21]: “Eleştirel dinleme benim için eser gibidir. Çünkü bir eseri nasıl dikkate alarak okuyup üzerine dşnebiliyorsam aynı şekilde eleştirel dinlemeyi de o boyutta dikkate alırım.”

[K2/2]: “Eleştirel dinleme benim için film gibidir. Çünkü her yönüyle farklı bir gözün gördüklerini ve düşündüklerini merak ediyorum.”

Film, müzik yapıtı, eser gibi sanatsal ürünler ve bunların gerekçeleri ğretmen adaylarının eleştirel dinlemeye estetik bir açıdan baktđđını göstermektedir.

K Kategori: Kişisel Gelişim

Bu kategoride  ğretmen adayı tarafından  farklı metafor geliştirilmiştir. Kişisel gelişime dair metaforlar ve bunların gerekçeleri aşağıdadır:

[K11]: “Eleştirel dinleme benim için farkındalık kazanma gibidir. Çünkü farkında olmadđđım şeyler fark ettirebilir.”

[K24]: “Eleştirel dinleme benim için ayrıcalık gibidir. Çünkü bilgileri eleştirmem doğrulamamı sağlar.”

[K26]: “Eleştirel dinleme benim için öğüt gibidir. Çünkü her öğüt bir ders niteliğindedir.”

Bu kategoride bulunan metaforlar, daha çok, bireyin kişisel gelişimi neticesinde kazanmış olduğu farkındalık ve ayrıcalık ile ilişkilidir.

L Kategori: Sanatçı

Bu kategoride bir metafor belirlenmiştir. Metafor, Mevlana'dır. Metaforun gerekçesi ise K19 tarafından, "Eleştirel dinleme benim için Mevlana gibidir. Çünkü her koşulda dinlerim." olarak belirtilmiştir.

Bu metaforu oluşturan öğretmen adayı, muhtemelen, Mevlana'nın külliyat çapındaki Mesnevi'sinin ilk kelimesinden (Bişnev-Dinle!) yola çıkmıştır. Yine Mevlana'nın, dergâhına gelen herkese kapılarının açık olduğunu ifade etmesi ve gelenleri gönülden dinlemesi, bu metaforun tercih edilme nedeniyle ilişkilendirilebilir.

M Kategori: Engel

Bu kategoride üç farklı metafor belirlenmiştir. Bu metaforlar üç öğretmen adayı tarafından tekrar edilmiştir. Metaforlar ve bunların gerekçeleri aşağıdadır:

[K31]: "Eleştirel dinleme benim için zor gibidir. Çünkü bunu yapabilmek bilgi gerektirir."

[K33]: "Eleştirel dinleme benim için duvar gibidir. Çünkü eleştirel dinleme insanlarda ön yargılı yaklaşımı uygulatabilir. Bu durumda anlatılanların gelip duvara çarpar gibi çarpmasına ve yeni fikirlerle oluşumunu sağlayabilir."

[K3]: "Eleştirel dinleme benim için problem gibidir. Çünkü dinlediklerimi analiz ederek bir problemi çözer gibi sonuç çıkarırım."

Eleştirel dinlemenin zor ve güç yanları vardır. Duvarlar veya problemler olarak kişinin karşısına çıkan bu güçlükler, dinlemeye odaklanma ve dikkat sayesinde aşılabilir.

N Kategori: Oyun

Bu kategoride üç farklı metafor belirlenmiştir. Söz konusu metaforlar dört öğretmen adayı tarafından tekrar edilmiştir. Oyun kategorisindeki metaforlar ve bunların gerekçeleri aşağıdadır:

[K50]: "Eleştirel dinleme benim için yapboz gibidir. Çünkü her bir yapboz parçası önemlidir. Her ayrıntıyı birleştirmeyi, eşleştirmeyi, doğruyu istemeyi gerektirir."

[K47]: "Eleştirel dinleme benim için yapboz gibidir. Çünkü bizde var olan bilgilerle dinlemede edindiğimiz önemli olan bilgileri seçip tamamlanır."

[K12]: "Eleştirel dinleme benim için bulmaca gibidir. Çünkü dinlediğimiz cümlelerin arasında eleştirilmeye açık yönleri ararız."

[K39]: "Eleştirel dinleme benim için oyun gibidir. Çünkü dinleme de eğlence aletlerinden biridir."

Öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeyi oyun biçiminde ele almaları anlamlıdır. Buradaki metaforlar daha çok eğitici oyun türündedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel dinlemeye ilişkin metaforik algılarını ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada, 50 öğretmen adayı tarafından toplam 119 metafor geliştirilmiştir. Bunlardan

89'u tekrar etmemektedir. Belirlenen metaforlar, taşıdıkları konu ve anlam bütünlüğü gözetilerek 15 kategoriye yerleştirilmiştir. Çalışmada en fazla tekrar eden metaforların; su (%4,20), kitap (%2,52) ve bakış açısı (%1,68) olduğu ortaya çıkmıştır. En fazla tekrarın bulunduğu kategoriler ise Felsefe/Bilişsel (%17,64), Nesne (%15,68), Eylem (%12,74) ve Doğa'dır (%12,74).

Bireylerin su metaforunu sıklıkla kullanması anlaşılabilir. Yaşamın temel kaynağı olan su, en çok ihtiyağ duyulan doğal unsur olması ve şeffaflığı yönüyle ilk akla gelen kavramdır. Eleştirel dinlemeye yakıştırılması her iki nedene bağlanabilir. Ancak suyun sadece dinlemeyi karşılayan bir metafor olarak değil, bir çok kavram ve terimin (Türkçe, dijital hikâye, matematik, Türkçe ders kitapları, öğretmen, öğretmenlik, yazma vb.) yerine en sık kullanılan metafor olduğu alanda yapılan çalışmalarda (Ceran, 2015; Eroğlu, 2020; Güveli, İpek, Atasoy ve Güveli, 2011; Koç, 2014; Pilav ve Elkatmış, 2013; Sarıkaya, 2018; Tiryaki ve Demir, 2016) ortaya çıkmıştır.

Eleştirel dinlemeyi nesneye (büyüteç) benzeten olduğu gibi, bir süreç olarak (keşif) değerlendiren de olmuştur. Yine, teknik yönüyle ağıklayan (beyin fırtnası) öğretmen adayları olduğu gibi, renkli yönünü dile getiren ve doğayla ilişkilendiren (gökkuşağı) katılımcılara da rastlanmıştır.

Öğretmen adaylarının, eleştirel dinleme yerine koydukları ifadeler (metaforlar), görüşleriyle (metaforu neden tercih ettikleri-gerekçeler) desteklenmiş, böylece kategorilerin oluşturulması kolay hâle gelmiştir. Ancak bazı öğretmen adaylarının ikinci veya üçüncü metaforu üretirken zorlandıkları, dile getirdikleri metaforu gerekçelendirirken metaforla doğrudan ilgisi olmayan açıklamalar yaptıkları görülmüştür.

Çalışmada cinsiyet değişkeninin bazı noktalarda farklar oluşturduğu belirlenmiştir. Erkek öğrencilerin en fazla "nesne", kadın öğrencilerin "doğa" kategorisinde metafor geliştirdiği görülmüştür. Erkek öğrenciler süreç, yaratıcılık, engel, adalet, iletişim kategorilerinde metafor geliştirmemiştir. Kadın öğrenciler metafor geliştirirken betimlemelerden ve sıfatlardan daha fazla yararlanmıştır (kökleri sağlam bir ağaç, yararlı bir etkinlik, objektif ve geniş düşünmeye açılan bir kapı, daha önce hiç görmediğim bir manzara). Erkek öğrencilerin metaforlarının, daha çok, somut (güneş, su, kalem, kıyafet) ve günlük yaşamla ilgili (araba sürmek, süzgeç, kitap, satranç oynamak) olduğu ortaya çıkmıştır.

Metafor üretmek, algıyı yansıtmak demektir. Geliştirilen metafor, ağıklık kazanması istenen kavramın yerine geçtiği için bireyin algısı deşifre olur. Bu zihinsel işlemde, dolaylı bir tanımlama ve ağıklama yolu olsa da aslında metaforlar, sözlük tanımlarından daha etkili sonuçlar ortaya koyar. Metaforlarla tanımlanan, anlam bulan eleştirel dinleme; yazarların veya sözlüklerin ifade ettiklerinin ötesinde kalıcı ve somut bir değer ifade eder.

Öğretmen adaylarının tercih ettiği metaforların genel olarak birbirine benzediği ancak tekrarların az olduğu dikkati çekmektedir. Bu durum, öğretmen adaylarının algısal farklılıklarıyla ilgili olduğu kadar, metafor çalışmalarının kişiye sağladığı özgürlükle de ilgilidir.

Çalışmada elde edilen sonuçlar, öğretmen adaylarının katılım gösterdiği dinlemeyle ilgili alanyazındaki metafor çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Ulu (2019), öğretmen adaylarının dinleme becerisine ilişkin metaforik algılarını belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmasında öğrencilerin dinlemeyi suya, hazineye, süzgece, müziğe, oyuna benzettiklerini tespit etmiştir. Bu sonuç, yapılan bu çalışmayla örtüşmektedir. Yine Bozpolat'ın (2015), öğretmen adaylarının dinleme becerisine ilişkin metaforik algılarını belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada süzgeç, dikkat, hazine metaforlarına ulaşılmıştır. Lüle-Mert'in (2013) çalışmasında öğretmen adayları dinleme için kitap okuma, müzik, hazine gibi metaforları kullanmıştır. Ulusoy'un (2013) çalışmasında da öğretmen adayları dinlemeyi su, hazine, süzgeç, terapi gibi metaforlarla ifade etmişlerdir.

Vickery'nin (2018) kolej öğrencilerinin katılım gösterdiği çalışmasında, dinlemenin metaforlarda "verme" (dikkatini verme) ve "alma" (bilgiyi alma) yönünün öne çıktığı belirtilmiştir.

Sadece öğretmen adayları (Türkçe öğretmeni adayları, sınıf öğretmeni adayları vd.) değil, ilkokul öğrencileri (Mermi ve Aktay, 2000, metaforlar: bilgisayar, güneş, kitap, müzik, oyun, rüya) ve ortaokul öğrencileri (Karapınar, 2016, metaforlar: su, ağaç, müzik, su, kitap, bilgisayar, gözlük, makine, kalem, güneş) de dinleme için bu çalışmayla benzerlik gösteren metaforlar kullanmıştır. Bütün bu benzerlik ve ortaklıklar, "Aklın yolu bir(dir)." sözünü doğrulamaktadır. Metaforlar, genel olarak zihne yansıyanların dile dökülmesidir ve konu alanı sınırlandırıldığında aynı nitelikler göstermektedir.

Çalışma sonucunda kurum ve kişilere (alanda çalışanlara, araştırmacılara, okuyuculara vb.) bazı önerilerde bulunulmuştur. Söz konusu öneriler řu şekildedir:

1. Eleştiri iki boyutludur (olumlu ve olumsuz) ancak eleştirel dinleme söz konusu olduğunda bu dinleme stratejisinin yapıcı ve yaratıcı yönü öne çıkmaktadır. Öğretmen adaylarının geliştirdikleri metaforların da genel olarak olumlu özellikler gösterdiği görülmektedir. Bu bakımdan eleştirel dinlemeyi, daha çok, olumlu yönleriyle tanıtan etkinliklerin tasarlanması hâlinde "eleştiri" ifadesi yerini bulacaktır.
2. Nesillerin eğitiminde öğretmenlerin önemli görev ve sorumlulukları vardır. Okullarda sistemli eğitimlerle öğrencilerin dinleme-anlama becerileri iyileştirilmeli, eleştirel dinlemeyi geliştirmeye dönük stratejiler öğretilmeli, derslerde, özellikle Türkçe dersinde, eleştirel dinlemeye başvurulmalıdır. Çalışmadaki bulgular, öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeyi teorik anlamda kavradıklarını göstermektedir. Ancak bu dinleme stratejisinin uygulama planının bilinmesi, daha kalıcı sonuçlar oluşturacaktır.

3. Öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeyle ilgili metaforlarında, eğitim ortamlarında kullanılan çeşitli materyal ve uygulamalar (kitap, bilgisayar, makine, kitap okuma, film, film izlemek, beyin fırtınası, bulmaca, harita, analiz yapma, değerlendirmek vb.) görölmektedir. Bu tür nesne, araç ve yöntemler öğrencinin eleştirel dinlemeyi içselleştirmesinde kullanılmalıdır. Ancak bilişim çağında özellikle teknolojik araç gereçlerin kullanımına dikkat edilmelidir. Bir durum çalışmasında (Sherstad, 2019) günümüzün internet ve kolay ulaşılabilir teknolojik araç gereçlerinin dinlemede dikkat dağıtıcı etkileri incelenmiş, etkin dinlemeyi geliştirmek için sınıf içi tartişma ve etkinliklerin artırılması gerektiği vurgulanmıştır. Bu bakımdan etkin ve eleştirel dinlemenin kalıcılığını artırmak ve öğrenciyi aktif kılmak için sınıf içi aktivitelerde materyallerin birer araç olduğunun bilinmesi; dinleme-öğrenme kültürünü geliştirmek amacıyla insan etkileşimleri ve iletişimin merkeze alınması gerekir.
4. Eleştirel dinlemeyle ilgili çalışmaların ve metafor çalışmalarının verilerinden yola çıkarak eleştirel dinlemenin sözlüğü oluşturulmalı; öğretmen ve öğretmen adaylarının faydalanacağı kılavuz ve başvuru kaynakları hazırlanmalıdır.
5. Öğretim programlarının güncellenmesi ve geliştirilmesi için düzenlenen çalıştaylarda dinleme becerisiyle ilgili bir müfredatın (öğretim programı) oluşturulması tartişmaya açılmalı, böyle bir program içinde eleştirel dinlemenin yeri belirlenmelidir.
6. Fertlerinin eleştirel bakış açısına sahip olduğu milletler, medeniyet ve kalkınma yolunda öndedir. Sağlıklı bir toplum, dinamik ve etkili bir yaşam için toplum üzerinde etki sahibi olan öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle, öğretmen adaylarının ise alacağı derslerle belirli yetkinliklere ulaştırılması gerekir. Medya okuryazarlığı, toplum mühendisliği, dil psikolojisi, eleştirel okuma, eleştirel söylem analizi gibi ders, program, seminer ve uygulamalarla söz konusu bilincin öncelikle öğretmenlere ve öğretmen adaylarına kazandırılması gerekir.

Kaynaklar

- Aksan, D. (2003). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dil bilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aldyab, A. (2017). Dil öğreniminde dinlemenin önemi. *International Journal of Cultural and Social Studies (IntJCSS)*, 3[SI], 440-448. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/intjcss/issue/33182/369817> sayfasından erişilmiştir.
- Arı, G. (2010). Dinleme/izleme öğretimi. C. Yıldız (Ed.), *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi* (3. b.) içinde (s. 179-202). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aydın, İ. S. & Pehlivan, A. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının "öğretmen" ve "öğrenci" kavramlarına ilişkin kullandıkları metaforlar. *Turkish Studies*, 5(1), 818-842. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkegitimdergisi/issue/41487/478058> sayfasından erişilmiştir.

- Azizoğlu, N. İ. & Okur, A. (2021). Eleştirel dinleme becerisinin kapsamının incelenmesi. *Rumeli Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 22, 327-337. <https://doi.org/10.29000/rumelide.898553>
- Bozpolat, E. (2015). Türkçe oğretmen adaylarının dört temel dil becerisine ilişkin metaforik algıları. *Turkish Studies*, 10(11), 313-340. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8552>
- Burley-Allen, M. (1995). *Listening: The forgotten skill* (2. b.). Canada: John Wiley and Sons.
- Calp, M. (2010). *zel eğitim alanı olarak Türkçe oğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ceran, D. (2015). Türkçe oğretmeni adaylarının Türkçe ders kitaplarına ilişkin metaforları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(3), 121-140. <https://doi.org/10.12780/uusbd.32891>
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin oğrenci, oğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *TEBD*, 6(4), 693-712. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26110/275093> sayfasından erişilmiştir.
- Cihangir-ankaya, Z. (2004). *Kişilerarası iletişimde dinleme becerisi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Doğan, Y. (2010). Dinleme becerisini geliştirmede etkinliklerden yararlanma. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 27, 263-274. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16968/177233> sayfasından erişilmiştir.
- Doğan, Y. (2013). Dinleme eğitimi: kuram, uygulama, lme ve değerlendirme. A. Gzel & H. Karatay (Ed.), *Türkçe oğretimi el kitabı* içinde (s. 151-176). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Emiroğlu, S. (2021). Dinleme becerisinin dilsel yönü. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 24, 259-282. <https://doi.org/10.29000/rumelide.995299>
- Emiroğlu, S. & Pınar, F. N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Turkish Studies*, 8(4), 769-782. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.4965>
- Emiroğlu, S. & Pınar, F. N. (2021). Türkçe dersi oğretim programlarındaki (2005 ve 2019) kazanımların sözcük sıklığı. *Karadeniz Araştırmaları*, 18(72), 1091-1115. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/karadearas/issue/68687/1080713> sayfasından erişilmiştir.
- Eraslan, L. (2011). Sosyolojik metaforlar. *Akademik Bakış Dergisi*, 27, 1-22.
- Eroğlu, A. (2020). Türkçe oğretmeni adaylarının dijital hikeye yönelik metaforik algıları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 18, 49-60. <https://doi.org/10.29000/rumelide.705506>
- Girmen, P. (2007). *İlköğretim oğrencilerinin konuşma ve yazma sürecinde metaforlardan yararlanma durumları*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Goh, C. (1998). How learners with different listening abilities use comprehension strategies and tactics. *Language Teaching Research*, 2(2), 124-147.

- Göçer, A. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının kültür dil ilişkisine yönelik metaforik algıları. *Electronic Turkish Studies*, 8(9), 253-263. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5084>
- Güveli, E., İpek, A. S., Atasoy, E. & Güveli, H. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının matematik kavramına yönelik metaforik algıları. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*. 2(2), 140-159. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkbilmate/issue/21564/231443> sayfasından erişilmiştir.
- Karakuş, N. & Kozçetin, K. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma kavramına yönelik metaforik algılarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 387-404. <https://doi.org/10.21764/efd.47355>
- Karapınar, M. (2016). 8. sınıf öğrencilerinin ana dili kavramına ve dört temel dil becerilerine yönelik metaforik algıları. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kemiksiz, Ö. (2015). Türkçe öğretiminde eleştirel dinleme. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 299-316. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erzisosbil/issue/45172/565562> sayfasından erişilmiştir.
- Kintsch, W. (2000). Metaphor comprehension: A computational theory. *Psychonomic Bulletin & Review*, 7, 257-266. <https://link.springer.com/article/10.3758/BF03212981> sayfasından erişilmiştir.
- Koç, E. S. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen ve öğretmenlik mesleği kavramlarına ilişkin metaforik algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 47-72. <https://doi.org/10.17679/iuefd.79408>
- Kurudayıoğlu, M. & Kana, F. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisi ve dinleme eğitimi özyeterlik algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 245-258. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinefd/issue/17383/181611> sayfasından erişilmiştir.
- Kuvac, M. & Nerimanoğlu, K. V. (2020). Türkçe öğretmen adaylarının yabancı dil olarak Türkçeye yönelik metaforik algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 655-667. <https://doi.org/10.17679/inuefd.597162>
- Lakoff, G. & Johnson, M. (2005). *Metaforlar: hayat, anlam ve dil* (G. Y. Demir, Çev.). İstanbul: Paradigma.
- Lüle-Mert, E. (2013). Türkçe öğretmen adaylarının dört temel dil becerisine ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla analizi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(27), 357-372. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8552>
- Melanlıoğlu, D. (2012). Dinleme becerisinin geliştirilmesinde ailenin rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 7(29), 65-77. <https://doi.org/10.21560/spcd.24431>

- Mermi, F. & Aktay, E. G. (2020). İlkokul öğrencilerinin dinleme ve konuşma becerilerine ilişkin metaforik algıları. *International Journal of Language Academy*, 8(3), 143-158. <http://dx.doi.org/10.29228/ijla.42690>
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2. b.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Özbyay, M. (2009). *Anlama teknikleri II: dinleme eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbyay, M. & Melanlıoğlu, D. (2012). Türkçe öğretim programlarının dinleme becerisi bakımından değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 7(1), 87-97. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.2941>
- Pilav, S. & Elkatmuş, M. (2013). Öğretmen adaylarının Türkçe kavramına ilişkin metaforları. *Turkish Studies*, 8(4), 1207-1220. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.4635>
- Robertson, A. K. (2004). *Etkili dinleme* (E. S. Yarmalı, Çev.). İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının "öğretmen" kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *TEBD*, 2(2), 131-155. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26128/275216> sayfasından erişilmiştir.
- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *TEBD*, 7(2), 281-326. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26107/275061> sayfasından erişilmiştir.
- Sarıkaya, B. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmen kavramına ilişkin metaforik algıları. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 3(2), 1-16. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkegitimdergisi/issue/41487/478058> sayfasından erişilmiştir.
- Semerci, Ç. (2007). "Program geliştirme" kavramına ilişkin metaforlarla yeni ilköğretim programlarına farklı bir bakış. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(2), 125-140.
- Sevim, O., Veyis, F. & Kınay, N. (2012). Öğretmen adaylarının Türkçeyile ilgili algılarının metaforlar yoluyla belirlenmesi: Atatürk Üniversitesi örneği. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 1(1), 38-47. <http://cije.cumhuriyet.edu.tr/tr/pub/issue/4272/57538> sayfasından erişilmiştir.
- Sherstad, P. S. (2019). *Exploring the higher education listening experiences of generation Z*. (Doktora Tezi). <https://www.proquest.com/pagepdf/2346618129?accountid=163008> sayfasından erişilmiştir.
- TDK. (2011). Metafor. *Büyük Türkçe sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- TDK. (2022). Dil. *Güncel Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tiryaki, E. N. & Demir, A. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerisine yönelik metaforik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(33), 18-27. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/19579/209121> sayfasından erişilmiştir.
- Tompkins, G. E. (2021). *Dil sanatlarının temelleri* (E. Boylu & H. Serpil, Çev. Ed.). Ankara: Pegem.

- Topçuoğlu-Ünal, F. & Tekin, M. T. (2013). Eleştirel yazmaya ilişkin Türkçe öğretmeni adaylarının metaforik algıları. *Turkish Studies*, 8(13), 1595-1606. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5989>
- Trace, J. (2013). Designing a task-based critical listening construct for listening assessment. *Second Language Studies*, 32(1), 59-111. <http://www.hawaii.edu/sls/wp-content/uploads/2014/09/Trace-Ion.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Ulu, H. (2019). Öğretmen adaylarının dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine ilişkin metaforik algıları. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 272-314. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/amauefd/issue/50660/587118> sayfasından erişilmiştir.
- Ulusoy, M. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe ve öğrenme alanları ile ilgili metaforları. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14, 1-18.
- Vickery, A. J. (2018). Listening enables me to connect with others: exploring college students' (mediated) listening metaphors. *International Journal of Listening*, 32(2), 69-84. <https://doi.org/10.1080/10904018.2018.1427587>
- Yıldırım, A. & şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. b.). Ankara: Seçkin.

Extended Summary

Language is a mysterious competence that human beings utilize to express their existence and the universe, and that governs human relations. Language, whose existence and structure are revealed by scientists and dictionaries with different definitions and explanations, is a performative tool that a person who starts life with a healthy body can easily acquire if adequate environmental conditions are also created.

It is a well-known fact that language skills are in a close relationship with each other although these skills are evaluated under two main headings as comprehension (listening, reading) and expression (speaking, writing). The development or lack of development of one skill affects other language skills in a similar way. Therefore, it should be aimed to achieve competence in all language skills.

Listening and hearing are not the same. In daily life, the individual is exposed to listening as well as hearing. But listening is behind and beyond hearing. "Listening is based on hearing but is different from hearing. Not every hearer listens, but every listening is preceded by hearing. A psychologically and physiologically healthy body completes the process in this way." (Emiroğlu, 2021). In listening, unlike hearing, there is selectivity. Listening can be called a "careful choice". "Listening is actually a matter of focusing, and success in listening depends on how much attention the listener pays and his/her ability to choose the ones that will be useful to him/her among the

sounds he/she hears." (Doğan, 2013, p. 162). This selection is one of the characteristics of a good listener. Also, a good listener always tries to distinguish the relevant from the irrelevant, the fact from the conjecture, and the detail from the generalization." (Calp, 2010, p. 174). This effort finds value in the meaning that emerges.

Critical listening, in general terms, means advanced listening. "Critical listening also enables the acquisition of skills such as evaluating the speaker's point of view, the sources and bases used, questioning coherence, identifying important information in the text and making connections between ideas." (Trace, 2013). In this context, critical listening includes the steps of reaching a conclusion by comprehending and evaluating what is listened to in a good way and making inquiries.

Metaphor is the process of establishing a connection between the information in the mind that allows perceiving and understanding a subject from the perspective of another subject (Eraslan, 2011). Koç (2014) defines this concept as "the conceptual correspondences in the minds of individuals that enable them to determine their perceptions and attitudes towards any concrete or abstract phenomenon, situation and/or process." Saban (2009), on the other hand, defines it as enabling an individual to see a certain phenomenon as another phenomenon by enabling an individual's mind to move from one form of comprehension to another form of comprehension. In this case, the general definition of metaphor is that individuals first analyze a perception in their thoughts and then liken their analysis to concrete or abstract concepts.

In this study, phenomenology design, one of the qualitative research methods, was used. Yıldırım and şimşek (2011, p. 72) explain phenomenological research as focusing on phenomena that are recognized but do not have an in-depth and detailed understanding. The metaphors of pre-service teachers and the reasons why they expressed these metaphors were analyzed by content analysis technique.

In this study, which aims to reveal the metaphorical perceptions of prospective Turkish teachers about critical listening, a total of 119 metaphors were developed by 50 prospective teachers. Of these, 89 metaphors were not repeated. The metaphors were placed into 15 categories by considering the subject and meaning integrity they carry. The most repeated metaphors in the study were water (4.20%), book (2.52%) and point of view (1.68%). The categories with the highest number of repetitions are Philosophy/Cognitive (17.64%), Object (15.68%), Action (12.74%) and Nature (12.74%).

In the study, it became clear what critical listening means in the world of pre-service teachers. In the study, class and gender variables did not create any significant qualitative or quantitative difference. In addition, whether or not the pre-service teachers took the "Listening Education" course, which is the 3rd year course of the Turkish Language Teaching Program, did not make any difference.

It is noteworthy that the metaphors preferred by pre-service teachers are generally similar to each other, but the repetitions are few. This situation is related to the perceptual differences of the pre-service teachers as well as the freedom that metaphor studies provide to the individual.

The results obtained in the study are similar to the metaphor studies on listening in the literature in which pre-service teachers participated. Ulu (2019), in his study to determine the metaphorical perceptions of pre-service teachers about listening skills, found that students likened listening to water, treasure, filter, music, and play. This result overlaps with our study. Again, in Bozpolat's (2015) study to determine the metaphorical perceptions of pre-service teachers about listening skills, filter, attention, treasure metaphors were found. In Lüle-Mert's (2013) study, pre-service teachers used metaphors such as reading, music and treasure for listening. In Ulusoy's (2013) study, prospective teachers expressed listening with metaphors such as water, treasure, filter, and therapy.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu makaleye birinci yazar %40, ikinci yazar %30, üçüncü yazar %30 oranda katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Veri toplama sürecinde anket sorularını cevaplayan İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Programı'nda okuyan öğrencilere teşekkür ederiz.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonunun 01.04.2021 tarih ve 4 sayılı onayı ile yürütülmüştür.