

**FEN VE TEKNOLOJİ DERSİNDE TRUESDALE'İN TÜM VÜCUT İLE
DİNLEME YÖNTEMİNİN AKADEMİK BAŞARI VE HATIRDA TUTMA
ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

**Pamukkale Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Tezi
İlköğretim Anabilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı**

Gülcan GÜZEL

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Birsen DOĞAN

**Temmuz, 2007
DENİZLİ**

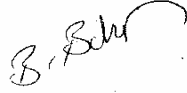
YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Bu çalışma İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



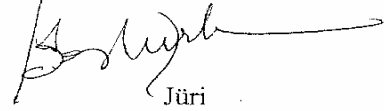
Yard. Doç. Dr. Kazım ÇELİK

Jüri Başkanı



Jüri-Danışman


Yard. Doç. Dr. Birsen DOĞAN



Jüri

Yard. Doç. Dr. Ramazan BAŞTÜRK

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 01/08/2007 tarih ve 15/01 sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Doç. Dr. Mehmet MEDER
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Müdürü

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırılmasının yapılması ve bulguların analizinde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini; bu çalışmanın doğrudan birincil ürünü olmayan bulguların, verilerin ve materyallerin bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini ve alıntı yapılan çalışmalara atfedildiğini beyan ederim

İmza



Öğrencinin Adı Soyadı

: Gülcan GÜZEL

TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans tez danışmanlığımı üstlenerek, araştırmamın yürütülmesi sürecinde bilgi birikimini benimle paylaşan değerli hocam Yard. Doç. Dr. Birsen DOĞAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Çalışmamda değerli görüşlerinden her fırsatta yararlandığım, istatistiksel analizlerde yardımını esirgemeyen Yard. Doç. Dr. Ramazan BAŞTÜRK'e teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca eleştirileriyle bana yol gösteren hocam Yard. Doç. Dr. Hülya ÇERMİK'e, tez konumu belirlememde bana katkı sağlayan hacam Yard. Doç. Dr. Kazım ÇELİK'e yine, değerli görüşlerinden yararlandığım Öğrt. Görv. Ahmet Sürücü'ye ve Öğrt. Görv. Nazmi Durkan'a teşekkür ederim. Uygulama süresince güler yüzlerini ve desteklerini esirgemeyen Müftü Ahmet Hulusi İlköğretim Okulu yönetim ve çalışanlarına, çalışma arkadaşlarım Sevgim Çivicioğlu ve Funda Gürbüzer ile okul müdürüm Remzi Gençtürk'e teşekkür ederim.

Son olarak, her zaman beni destekleyen ve maddi, manevi yardımlarını hiç esirgemeyen aileme teşekkür ederim.

ÖZET

FEN VE TEKNOLOJİ DERSİNDE TRUESDALE'İN TÜM VÜCUT İLE DİNLEME YÖNTEMİNİN AKADEMİK BAŞARI VE HATIRDA TUTMA ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Güzel, Gülcan

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim ABD

Tez Yöneticisi: Yrd. Doç. Dr. Birsen DOĞAN

Temmuz, 2007, 108 Sayfa

Bu araştırmada, fen ve teknoloji dersi 5. sınıf öğrencilerinin “Kuvvet ve Hareket” ünitesinde; Truesdale’in tüm vücut ile dinleme yönteminin akademik başarı ve hatırd tutma üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Ön test-son test kontrol gruplu deneysel modelin kullanıldığı bu çalışma, 2006–2007 eğitim öğretim yılında Denizli İli Müftü Ahmet Hulusi İlköğretim Okulu’ndaki 5-A (n = 39) ve 5-B (n = 36) sınıflarında öğrenim gören toplam 75 öğrenci ile haftada 4 ders saati olmak üzere 3 hafta boyunca yürütülmüştür. İki sınıftan yansız atama yöntemi ile seçilen kontrol grubunda dersler ilköğretim okullarında uygulanan fen ve teknoloji programda yer alan öğretim yöntemleriyle, deney grubunda ise Truesdale’in tüm vücut ile dinleme yöntemiyle işlenmiştir. Deney ve kontrol grubundaki dersler araştırmacı tarafından işlenmiştir. Deney grubunda ders planları ve etkinlikler fen ve teknoloji dersi öğretmen kılavuzundaki etkinlikler dikkate alınarak yöneme uygun olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Araştırmanın verilerini; Başarı Testi oluşturmaktadır. Araştırmada Başarı Testinden elde edilen veriler SPSS 11,5 paket programında analiz edilmiştir. Analizlerin anlamlık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır. Verilerin çözümlenmesinde; ortalama, standart sapma, t-testi, kovaryans çözümlenmesi ve Benferrini testi kullanılmıştır.

Sonuç olarak; Truesdale’in Tüm Vücutla Dinleme Yöntemine dayalı öğretimin 5. sınıf fen ve teknoloji dersi “Kuvvet ve Hareket” ünitesinde öğrencilerin akademik başarılarının artmasında ve öğrenilen bilgilerin hatırd kalmasını sağlamada etkili olduğu görülmüştür. Ancak yöntemin öğrencileri başarısı ve hatırd tutma üzerindeki etkilerinin cinsiyet ile ilişkisinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Anahtar Kelimeler: Truesdale'in Tüm Vücutla Dinleme Yöntemi, Dinleme Eğitimi, Fen ve Teknoloji Eğitimi

ABSTRACT**THE EFFECT OF TRUESDALE’S WHOLE BODY
LISTENING SKILLS METHOD TO THE LEVEL OF STUDENT SUCCESS
AND REMEMBERING IN THE SCIENCE AND TECHNOLOGY LESSON**

Güzel, Gülcan

M. Sc. Thesis in Elementary

Supervisor: Dr. Birsen Doğan

July, 2007, 108 Pages

In this research, whether “The Power and Act” unit, which has been developed in accordance with Truesdale’s whole body listening skills method, has any affect upon 5. grade science student’ successes in science and technology lesson, and permanence of attained information in mind have been investigated.

This study, in which pretest-posttest control group desing vas used, has been conducted with total 75 student of 5-A (n = 39) and 5-B (n = 36) classes in Denizli Müftü Ahmet Hulusi Primary School, by having 4 lessons per week during 3 week period of time, in 2006-2007 education instruction year. Chosen randomly from two classes, in control group the lessons were made trough instruction method which is used, in experimental group the lessons were made in accordance with Truesdale’s whole body listening skills method. In control and experimental group, the lessons were made by researcher. The lessons plans and activities in experimental group has been prepared trough taking the arrangements and materials in laboratories into consideration by researcher.

The data of research is consisted of success test. In the research, the data obtained from success test and have been analyzed with t-test in SPSS 11,5 package program. The meaningfulness level in the analyses has been taken as 0.05. Mean, standard deviation, analysis of covariance, t-test and Bonferroni test were used to analyze the data.

Consequently, it can be seen that the instruction activities which depend upon the Truesdale’s whole body listening skills method has a meaningful contribution on 5. grade science and technology students’ successes in “The Power and Act” unit and permanence of attained information in mind. No statistically significant differences were found for gender.

Key Words: Truesdale's Whole Body Listening Method, Listening Education, Science Education

İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU.....	i
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi
TABLolar DİZİNİ.....	xii
SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiii

BİRİNCİ BÖLÜM PROBLEM DURUMU

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.	2
1.1.1. Dinleme Nedir?.....	5
1.1.2. Dinlemenin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi.....	6
1.1.2.1. Dinleme Okuma İlişkisi.....	7
1.1.2.2. Dinleme Konuşma İlişkisi.....	7
1.1.2.3. Dinleme Yazma İlişkisi.....	8
1.1.2.3. Dinleme Anlama.....	9
1.1.3. Dinlemeyi Etkileyen Faktörler.....	10
1.1.4. Dinleme Becerisini Kazandırma Yöntem ve Teknikleri.....	13
1.1.4.1. Truesdale'in Tüm Vücutla Dinleme Yöntemi.....	15
1.1.4.2. Metin okuma Çalışmaları.....	19
1.1.4.3. Görsel ve İşitsel Araçlardan Yararlanma.....	20
1.1.4.4. Çeşitli Dil Kalıplarının Dinletilmesi	20
1.1.4.5. Telsiz-Telefon Oyunları	20
1.1.4.6. Munte'in Birleştirilmiş Eğitim Süreci.....	21
1.1.4.7. ELVES Yöntemi.....	21
1.1.5. Dinleme ve Fen Öğretimi İlişkisi.....	22

1.2.Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	24
1.3. Problem Cümlesi.....	26
1.3.1. Alt Problemler.....	26
1.4. Sayıtlılar.....	27
1.5. Sınırlılıklar.....	27

İKİNCİ BÖLÜM İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2. İlgili Araştırmalar.....	28
2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	28
2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	32

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM MATERYAL VE METOD

3. MATERYAL VE METOD.....	40
3.1. Araştırma Deseni.....	40
3.2. Evren ve örneklem.....	41
3.3. Denekler.....	42
3.4. Veri Toplama Araçları.....	43
3.4.1. Başarı Testi.....	43
3.5.Uygulama.....	45
3.6. Verilerin Analizi.....	46

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR VE YORUMLAR

4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	48
4.1. Araştırmanın Alt Problemlerine Ait Bulgu ve Yorumlar.....	48
4.1.1. Grupların Sınıf Mevcudu Açısından Karşılaştırılması.....	48
4.1.2. Deneysel İşlem Öncesi Grupların Denkliği.....	49

4.2. Truesdale'in Tüm Vücut ile Dinleme Yönteminin Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi.....	50
4.3. Truesdale'in Tüm Vücut ile Dinleme Yönteminin Hatırda Tutma Üzerindeki Etkisi	53
4.4. Truesdale'nin Tüm Vücut ile Dinleme Yönteminin Öğrencilerin Başarısı Ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkilerinin Cinsiyet ile Olan İlişkisi.....	56

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA

5. TARTIŞMA.....	58
------------------	----

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	62
6.1. Sonuçlar.....	62
6.1.1. Truesdale'nin Tüm Vücut ile Dinleme Yönteminin Akademik Başarı Üzerinde Etkisi İle İlgili Sonuçlar.....	62
6.1.2. Truesdale'nin Tüm Vücut İle Dinleme Yönteminin Hatırda Tutma Üzerindeki Etkisi ile İlgili Sonuçlar	63
6.1.3. Truesdale'nin Tüm Vücut ile Dinleme Yönteminin Öğrencilerin Başarısı ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkilerinin Cinsiyet ile Olan İlişkisiyle İlgili Sonuçlar.....	64
6.2. Öneriler.....	64
6.2.1. Uygulayıcılar için Öneriler.....	64
6.2.2. Araştırmacılar için Öneriler.....	65
KAYNAKÇA.....	66
EKLER.....	69
ONAY YAZISI.....	107
ÖZGEÇMİŞ.....	108

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.2	İşitme dinleme sürecinde anlamın değişmesi.....	9
Şekil 3.1	Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin BT öntest ve sontest puanları ortalamaları.....	52
Şekil 3.2	Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin BT öntest-sontest-hatırda tutma testi puanları ortalamaları.....	55

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 2.1 Çalışmanın araştırma deseni.....	41
Tablo 2.2 Deney ve kontrol gruplarının öğrenci dağılımları.....	42
Tabla 2.3 Test maddelerinin günlük dereceleri ve ayırıcılık indeksleri.....	44
Tablo 4.1 Grupların sınıf mevcutlarına ait frekans ve yüzdeleri.....	49
Tablo 4.2 Grupların başarı testi öntest puanlarının bağımsız gruplar için “t” testi analiz sonuçları.....	49
Tablo 4.3 Deney ve kontrol gruplarının BT son test puanlarının bağımsız gruplar için “t” testi analizi sonuçları.....	50
Tablo 4.4 Deney ve Kontrol grubunun BT, öntest ve son test puanlarının bağımlı gruplar için “t” testi sonuçları.....	51
Tablo 4.5 Deney ve kontrol gruplarının BT hatırd tutma testi puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları.....	53
Tablo 4.6 Grupların BT, son test ve hatırd tutma testi puanlarına göre Kovaryans çözümlemesi sonuçları.....	54
Tablo 4.7 Grupların düzeltilmiş hatırd tutma testi puanları arasında yapılan Bonferroni testi sonuçları.....	54
Tablo 4.8 Deney grubunun cinsiyete göre BT ön test ve son test puanlarının bağımsız gruplar için “t” testi analizi sonuçları	56
Tablo 4.9 Deney grubunun cinsiyete göre BT hatırd tutma testi puanlarının bağımsız gruplar için “t” testi analizi sonuçları	57

SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ

BT	Başarı Testi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı

GİRİŞ

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim Fen ve Teknoloji dersi öğretiminde Truesdale'nin tüm vücut ile dinleme yönteminin öğrenci başarısı ve hatırd tutma üzerindeki etkisini incelemektir. Çalışma altı bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde problem durumu ele alınmış; araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar ve sınırlılıklar açıklanmıştır. İkinci bölümde ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi ve nasıl uygulandığı hakkında bilgi verilmektedir. Dördüncü bölümde veri toplama tekniklerinin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve bulgular doğrultusunda yapılan yorumlara yer verilmiştir. Beşinci bölümde ele edilen bulgular, daha önce bu konuda yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmaların bulgularıyla tartışılmıştır.

Son bölüm olan altıncı bölümde ise araştırmada elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara göre öneriler yer almaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM DURUMU

Araştırmanın birinci bölümü olan bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar ve kısaltmalar üzerinde durulacaktır.

1.1 Problem Durumu

Çocuklar dil edinme sürecine dinleme ile başlarlar. Dinleme; konuşma, okuma ve yazma gibi diğer alanlara da temel oluşturur (MEB, 2005: 8, Swain vd, 2004: 48). Çocuklar, hem öğrenmek hem de zihinsel yapılarını geliştirmek için dinleme becerilerini kullanırlar. Dinleme yoluyla öğrencilerin iletişim kurması, öğrenmesi ve zihinsel yapılarını geliştirmesi kolay olmaktadır. İlköğretim çağındaki çocuklar, aynı süre içerisinde konuştukları kelime sayılarının daha fazlasını dinleyebilmektedir. Böylece öğrenciler çevrelerinden çeşitli bilgileri edinir ve zihinsel olarak hayatları boyunca kullanırlar. Bu nedenle öğrencilerin dinleme becerileri erken yaşlarda geliştirilmelidir (MEB, 2005: 8).

Swain ve diğerleri, dinleme becerisinin önemli bir dil becerisi olmasına rağmen okullarda eğitime nadiren yer verilmesi sebebiyle son 50 yıldır unutulmuş bir dil sanatı olarak etiketlendiğini belirtirken, sürpriz olmamakla birlikte öğretmenlerin dinlemeyi, ne öğretilir nede geliştirilebilir bir alan olarak gördüklerine dikkat çekmektedir (Swain vd, 2004: 48). Newton (1990), yapılan eylem araştırması sonucunda etkili dinleme becerileri eğitiminin birçok sınıfta verilmediğini buna karşılık sınıf içi iletişim aktivitelerinde dinlemenin sık sık kullanıldığını bu yönüyle eğitim sisteminin dinleme becerilerinin öğretimine genellikle önem vermediğini ortaya koymuştur (Barr vd, 2002: 18). Funk ve Funk (1989) ilköğretim sınıflarında dinleme becerilerinin geliştirilmesinin öneminin yeterince anlaşılmadığını belirtirken, Armstrong (1995), “İlköğretim ilk

yıllarında kitap ve boyama etkinliklerinden önce dinleme becerilerinin kazandırılması gerektiğini belirtmiştir” (Engraffia vd, 1999: 7).

Okul öncesi eğitimde öğrenciler, edindikleri bilgilerin birçoğunu dinleme becerileri ile edinirler. İlköğretimde öğrenciler okuma, sözlü ve yazılı anlatım çalışmalarında dinleme becerilerine ihtiyaç duyar ve böylece konuşulanı, okunanı dinlemenin gerekliliğini kavrar.

Ders içi etkinliklerde dinleme becerilerinin önemi büyüktür. Öğrendiklerimizin %80’ini dinleme yolu ile elde ederiz (Brent ve Anderson, 1993: 123, Engraffia vd, 1999: 7, Burrows vd, 1999: 13, Swain vd, 2004: 48). Öğrenciler ders içerisinde öğrenebilecekleri bir konuyu, ders dışında öğrenmek için daha çok çaba sarf etmek durumundadırlar. Bunun nedenlerini Demirel şu şekilde sıralamaktadır; (a) sınıf içerisinde yapılan sözlü anlatımlar konunun özünü ve en can alıcı yanlarını öğrenciye verme olanağı sağlar, (b) anlatımda yazı tahtası, harita, çizelge vb. görsel araçların kullanılması görsel, işitsel dinleme olanağı sağlar, bu da anlamayı kolaylaştırır, (c) sınıf içi grup etkileşimi öğrenmede etkilidir (Demirel, 2000: 37).

Dinleme becerilerini bireyler, sadece bilgi edinmek için kullanmaz, kişiler arası sözlü iletişimde de ömür boyu kullanırlar. Unutulmamalıdır ki iyi bir iletişimin sırrı iyi bir dinlemedir. İletişimin başarıyla gerçekleştirilmesi konuşan ile dinleyen arasındaki ortak etkileşimle sağlanır. Armstrong ve Rentz, iletişimin dinleme kabiliyeti olmadan gerçekleşmeyeceğini, sahip olunan iyi dinleme becerileriyle kişinin daha fazla bilgi edinebileceğini ve diğerleri ile daha etkili iletişeceğini belirtmektedirler (Armstrong ve Rentz, 2002: 20).

İletişim, her zaman konuşanla dinleyen arasında bilgi, beceri, tutum, davranış yönünden bir etkileşimi gerektirir. Eğer bu yönde, konuşanla dinleyenden birinde bir eksiklik, bir yetersizlik kendini gösterirse, iletişim sağlanamaz. Bunun sonucu olarak konuşan da, dinleyen de ilişkisiz kalmak yüzünden ilgisiz hale gelir. Oysa iletişimin etkili ve başarılı olması için konuşanın da dinleyicinin de kendi benliklerinin üstüne çıkmaları iletişim sürecinde paydaş olan bu kişilerin olanakları elverdiği ölçüde birbirlerini anlamaları zorunludur (Birol ve Ergin, 2005: 120).

Öğrencilerin, iletişim becerilerini geliştirmeleri, tüm derslerde tarafsız ve etkin dinleyebilmeleri, konuşulanı, okunanı anlamaları, görsel araçlardan etkin bir şekilde

yararlanmaları, izledikleri-dinledikleri etkinliklerden kendilerine gerekli olan bilgileri seçip bu bilgileri içselleştirmeleri için dinleme becerilerini kazanmaları gereklidir.

Dinleme becerisini edinmiş bireylerin yaşamda daha başarılı oldukları bilinmektedir. Ancak bu kişilerin sayısı oldukça azdır. Engraffia ve diğerleri; zayıf dinleme becerileri olan öğrencilerin daha sonraki tüm eğitim-öğretim durumlarında öğrenmek için dinleme becerilerini sergileyememeleri sebebiyle başarı düzeylerinin düşeceğini belirtmektedir. Russell (1979), dinleme öğretiminin öneminin üst sınıflarda arttığını çünkü içeriğin öğrenilmesi için daha fazla dikkat harcanması gerektiğini aktarmıştır (Engraffia vd, 1999: 7). Yazkan'a göre (2000), dinleme becerisi eğitim ve öğretim faaliyetlerinde önemli bir noktada durmasına karşın eğitim kurumlarımızdan mezun olan öğrencilerin yeterli dinleme eğitimi almadıkları ve hayata sağlıklı bir dinleyici olarak atılmadıkları bir gerçektir. Dinleme alışkanlığının kazandırılmasının yanında dinleyici konumunda bulunan çocukların dinlemekten çabuk usandıkları da bilinmektedir. Bu durum onların dinledikleri arasında sıklıkla kopukluk yapmasına sebebiyet vermektedir. Öğrenci olaylar arasında kurgu yapmamakta veya yapmakta zorlanmaktadır. Dinleme sırasında oluşan kopuklukları öğrenci, ancak zihnini tekrar topladığında veya anlatılanlar, okunanlar tekrar okunduğunda tamamlar (Kaplan, 2004: 19). Öğrencilerin dinleme sırasında kopukluklar yaşamamaları için dinleme sürecinde belli aralıklarla öğrencilerin dikkati konuya, konuşmacıya ya da izlenen, dinlenen konuya dikkatlerini çekme amacıyla gerekli görüldüğünde bazı hatırlatmalar yapılmalıdır.

Öğretmenler sık sık okuma, yazma ve konuşma becerilerinin gelişimini vurgularken, etkili dinleme becerilerini ihmal ederler. Öğretmenler, dinlemenin yeterli zaman ve pratikle kolayca gelişebilen bir beceri olduğunu düşünürler. Ancak, öğrenciler okulda bir günün yarısından fazlasını dinleyerek geçirseler bile bunu etkili bir şekilde yapmazlar. Kişi öğrendiklerinin %80'ini dinleme sayesinde kazanır. Etkin dinleyen yetişkin oranı ise %25'in üzerinde değildir (Brent ve Anderson, 1993: 123). Bu nedenle uygulanmakta olan yöntem ve tekniklerin yetersiz olduğu söylenebilir. Sınıflarda yeterli zaman harcayarak, uygun yöntem ve tekniklerle öğrencilere dinleme becerileri kazandırılmalıdır.

1.1.1. Dinleme nedir?

Dinleme; işitsel uyarıcıları, kasıtlı, seçici olarak işitme, anlamlandırma ve duruma uygun tepkide bulunma süreci olarak, ifade edilebilir. Aşağıda verilen tanımlardan anlaşılacağı üzere dinleme, bilinçli ve kasıtlı yapılmaktadır.

Dinleme; “Konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği sözlü mesajları doğru olarak anlayabilme etkinliğidir”(Özby, 2005: 11). Demirel’e göre dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir (Demirel, 2000: 35). Temur, dinlemeyi; dinleyicinin önce söylenenlerle, sonra söylenenler arasında bağlantı kurma ve iletişim içindeki işlevini anlama yeteneği olarak tanımlarken (Özby, 2005: 55), Sever, işittiğimizi anlamak ve saklamak ya da işittiğimizi anlamak amacıyla dikkat harcamak olarak, tanımlamaktadır (Sever, 2000: 9).

Dinleme, işitme, alma, yorumlama, depolama ve alınan bilgilerin gözden geçirilip düzeltilmesini içerir. Bu yönüyle dinleme çağrışım, yorum, değerlendirme ve tepkiyi içeren karmaşık bir süreçtir (Barr vd, 2002: 14, Engraffia vd, 1999: 21).

Bunun yanında bazı iletişim uzmanlarına göre dinleme, işitme duyumuzla aldığımız uyarılara tepki göstermedir; bir ses işitiriz, önceki deneyimlerimizle karşılaştırır ve dinleme kabiliyetimize göre ne anlama geldiğini söyleriz (Engraffia vd, 1999: 21).

Ülkemizde dinleme becerilerinin eğitimi Türkçe dersi kapsamına alınmıştır. 2005 yılında Türkçe öğretiminde yapılan değişikliklerle dinleme becerisi, okuma, yazma, konuşma, görsel okuma ve görsel sunu ile beraber ders içinde ayrı bir öğrenme alanı olarak kabul edilmiştir.

1.1.2. Dinlemenin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi

Birey doğumıyla beraber çevresiyle iletişim kurmaya çalışır. Zamanla bunu seslere, sözcüklere daha sonra yazınsal ve sözsel ifadelere dönüştürerek iletişimde aktif bir şekilde dili kullanmaya başlar. Bunu yaparken de tüm dil becerilerini binişik bir şekilde kullanır. Kişi konuşulanı dinleyebilir, yazılanı okuyabilir, okurken dinleyebilir.

Dil becerileri kişinin kullanma biçimine göre bazı uzmanlar tarafından sınıflandırılmıştır. Yangın ve Özdemir'e göre, dinleme ve okuma becerileri, bilgi dışardan geldiği için 'alıcı beceriler olarak' tanımlanmaktadır. Öte yandan, konuşma ve yazma becerileri, bilgi dışarıya yollandığı için 'verici beceriler' olarak nitelendirilmektedir (Özbay, 2005: 64).

Birey çevresiyle iletişim içinde iken alıcı becerilerini ve verici becerilerini birlikte kullanılır. Dolayısıyla dinleme becerisini, diğer becerileri birbirinden bağımsız düşünmek hatalı olacaktır.

1.1.2.1. Dinleme Okuma İlişkisi

Eğitim programlarında uzun bir süre dinleme, öğrenme alanı olarak değil anlamının bir alt basamağı olarak okuma ile birlikte teknik olarak alınmıştır. Okuduğunu anlama becerisinin kullanımında görme fonksiyonu ne kadar önemliyse, dinlediğini anlama becerisinin kullanımında da işitme fonksiyonu o kadar önemlidir. Her iki fonksiyon da insanın anlama becerisiyle ilgilidir.

Badian (1999) yaptığı araştırmada okuma problemi olduğu belirlenen öğrencilerde, dinlediğini anlama ile okuduğunu anlama arasında yüksek bir kolerasyon olduğunu tespit etmiştir ($r = .78$) (Swain vd, 2004: 49).

Kaplan'ın Whither ve Acar'dan (2000) aktardığı üzere; eğer görsel kanal öğrenmenin en önemli yoluysa, işitsel kanal da, bunun hemen ardından ikinciliği alır. Her şeyden önce işitme dil öğrenmede ve kişiler arası ilişkilerde başta gelir. İşitme, bireyin çevreyle ilişki kurabildiği temel yoldur. Gerçekte, birçok yazar işitsel algılama sürecinin görsel süreçten daha önemli olduğunu söyler. Bazı programlar, yetersizliğini birinci olarak işitme eksikliğine yüklerler ve onun üzerinde dururlar (Kaplan, 2004: 56).

Öğrenciler, okuma becerilerini geliştirirken, doğru telaffuz, doğru vurguyu öğrenirken ve okunanı izlemede dinleme becerilerini işe koşarlar.

1.1.2.2. Dinleme Konuşma İlişkisi

Dinleme ve konuşma küçük yaşlardan itibaren kişide birbirini tamamlayan iki dil becerisidir. Çocuk dikkatli bir dinleyici olmakla birlikte, öğrendiklerini paylaşma

noktasında da acelecidir. Çocuk dinler, sözcükleri seçer, ayırt eder, kodlar ve ilk fırsatta paylaşır.

Konuşma eğitiminin, dinleme becerileri sayesinde verildiği de unutulmamalıdır. Ayrıca iletişimde konuşmacı ne kadar önemliyse, mesajı alan dinleyici de o kadar önemlidir. Bu nedenle dinleme ve konuşma becerileri birbirinden ayrı düşünülemez.

Özbay; konuşma ile dinleme becerisi arasında doğrudan bir ilgi bulunduğunu anlatır. Örneğin; doğuştan işitme özürü olanların konuşmayı öğrenemediğini, gelişim dönemi sürerken işitme becerisini kaybedenlerde konuşma becerisinin de gerilediğini, kulağı sonradan tedavi edilenlerin yavaş yavaş konuşmaya da başladıklarını, bir toplumda yaşarken kaybolan ve uzun süre sonra bulunan çocukların ilk öğrendikleri dili ve konuşma becerilerini yitirdiklerini belirtir (Özbay, 2005: 68).

1.1.2.3. Dinleme Yazma İlişkisi

Dinleme yazma arasındaki ilişki özellikle okulda sınıf içi ders etkinliklerinde karşımıza çıkar. Bu ilişki hemen hemen tüm ders etkinliklerinde gözlemlenir. Burada dinleme, yazma becerisini destekler yapıdadır.

2005–2006 eğitim programında yazma, “Beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemidir. Bunun için öğrencilerin dinledikleriyle okuduklarını iyi anlamaları ve beyinde yapılandırmaları gerekmektedir” şeklinde tanımlamaktadır (MEB, 2005: 21).

Allen; öğrencilerin sınıfta dil becerilerini kullanma zamanlarına dikkat çekmiş; öğrencilerin 12 yılda etkin yazma becerisi edindiğini, 6–8 yılda okuma becerisini, 1–2 yılda konuşma becerisini, 0–1/2 yılda ise dinleme becerisini edindiğini ve kullandığını belirlemiştir (Hyslop ve Tone, 1988: 1).

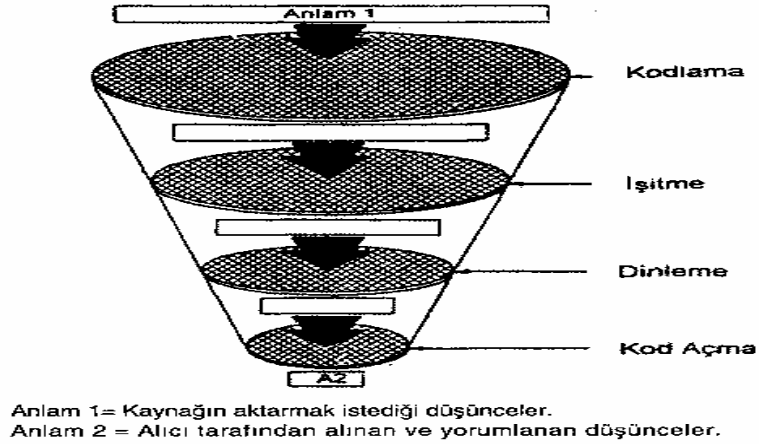
Diğer becerilerin aksine dinlemenin bireyin ilk kullandığı dil becerisi olması, diğer dil becerileri üzerinde etkili olduğu gerçeğini açıkça ortaya koymaktadır.

1.1.2.4. Dinleme – Anlama

Dinleme; konuşma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu anlama becerisini yanında gerektirir. Bu beceriler gerçekleşirken anlama ile sonuçlanmamışsa kişi için bir

değer taşımaz. Kişi gün içinde birçok işitsel, görsel uyarıcıyla karşılaşmaktadır. Kişi bu uyarıcıları alır, bütünleştirir ve anlatır. Böylece uyarıcıları anlamış olur. Bu süreç derste dinlerken, başkalarıyla iletişim içinde iken gün içinde defalarca tekrarlanır.

Sınıf içi iletişimde Birol ve Ergin, işitme ve dinleme sürecinde anlamın değişme sürecini şu şema ile anlatmaya çalışmışlardır (Birol ve Ergin, 2005: 122).



Şekil 1.1. İşitme Dinleme Sürecinde Anlamın Değişmesi

Şekilde de görüldüğü gibi işitme-dinleme sürecinin her aşamasındaki belli engeller, algılanan anlamı azaltıcı süzgeçler gibi iş görürler. İşitsel (sözel) iletişimde bozukluklar, sürecin, kodlama, işitme, dinleme ve kodu açma gibi aşamalarında mesajın tam olarak kodlanması, kaynağın mesajı organize etme ve sunma becerisine bağlıdır. İletişim yeterliliği de mesaj kaynaktan alıcıya geçerken, işitme-dinleme sürecinden etkilenir. Mesaj, yetersiz işitme mekanizmaları gibi fiziksel sorunlardan etkilenebilir. İşitsel uyarıcıların çokluğundan da etkilenebilir. Beynin, istemediği sesleri dışarıda bırakma, ihtiyaç duyduklarını süzüp alma gibi önemli bir yeteneği vardır (Birol ve Ergin, 2005: 122).

Okulda anlama becerisi değişik yöntem ve tekniklerle öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Özellikle dinleme becerisi diğer dil becerileri ile ilişkilendirilerek, anlamının gerçekleşmesi sağlanmaya çalışılmaktadır.

Not tutma, alınan mesajların unutulmasını engeller, dinleme sürecine aktif katılımı sağlar ve dinlenenlerin daha sonra tekrarını, düzenlenmesini sağlayarak daha etkin bir öğrenmenin gerçekleşmesini sağlar.

Baltaş'a göre, ortalama bir öğrenci okuduğunun ancak % 20'sini hatırlayabilmektedir. Eğer malzeme önce okunur sonra da dinlenirse hatırlama düzeyi yaklaşık %40'a kadar çıkmaktadır. Okuduktan sonra dinlenen malzeme, aynı zamanda yazıldığı takdirde hatırlama oranı %60'a çıkmaktadır (Baltaş, 1999: 46).

Özby not tutarak dinlemenin; (a) dinleyicinin konuşma akışını daha iyi takip etmesini ve konuşmayı daha iyi anlamasını sağladığını, (b) dinleyicinin dikkatinin konuşmadan kopmamasını sağladığını, (c) dinleyicinin konuşmadaki önemli noktalarla detayları birbirinden ayırmasına yardımcı olduğunu, (ç) dinlemenin, (kaydedilmemiş) okuma gibi ihtiyaç duyulduğunda tekrar tekrar yapılacak bir etkinlik olmadığı ve okumanın istenildiğinde tekrar edilebildiği ancak dinleme için böyle bir olanağın olmadığı, dinleme sırasında not tutan bir kişinin çok sonraları bile o notlara bakarak dinlediklerini hatırladığını ve böylece dinlediklerinden daha sonra da yararlanabildiğini ve (d) kişiye zaman kazandırdığını ifade etmektedir (Özby, 2005: 87).

1.1.3. Dinlemeyi Etkileyen Faktörler

Dinleme öğretiminin yapılabilmesi için öncelikle öğretim ortamının dinlemeye uygun hale getirilmesi gereklidir. Bunun için dinlemeyi etkileyen faktörlerin iyi belirlenmesini ve uygun öğretim yöntemlerinin belirlenip, kullanılması gereklidir. Dinlemeyi etkileyen faktörler sınıf içerisinde; öğrenciden (dinleyici) ve öğretmenden (konuşmacı) kaynaklanabilir.

Dinlemeyi etkileyen faktörler; “(a) konuyu ilginç bulmamak, (b) konuşanda ille de kusur bulmaya çalışmak, (c) konuşmadaki bazı noktalara aşırı duyarlılık gösterme (ç) sahte dikkat, (d) dikkatin kopmasına neden olmak ya da aldırmamak ve (e) düşünce hızından gereğince yararlanmamak” olarak sıralanmıştır (Biol ve Ergin, 2005: 123, Aras, 2004: 26).

Ayrıca dinleyicinin zeka düzeyi, işitme düzeyi (işitme gücü çeki çekmediği, işitme kaybının olup olmadığı), dinlemenin farkında olup olmaması, konuya karşı ilgi duyup duymaması, dikkat düzeyi, dinleme amacı ve konuşulan dilin özelliklerinin

bilinmesi dinleme sürecini etkiler. Yangın'a göre bir dilin ses yapısı, söz dizimi, sözcüklerin anlamları ve metin yapısına hakim olunmadığında, o dildeki mesajlar anlaşılmaz (Yangın, 1999: 31).

Yalçın'a (2002) göre; "Beynimiz dışardan gelen seslerin hepsini değil, bir kısmını dinlemektedir. Bunun yanında konuşma dilinde söyleyiş kalıpları içindeki fazlalıkları da tümüyle dinlememekte, önemli noktaları seçmektedir. Seçerek dinleme, beynimizin bu çalışma biçiminde paralel olarak yapılan dinlemedir. Bir insanın ne aradığını bilmesi ve ona göre dinlemesidir (seçerek okuma gibi). Bu tür dinleme hızlı konuşmaları tam olarak anlayabilmek, tartışmalarda konuşmacının söylediklerinin özünü yakalayabilmek için yapılan çalışmadır. Kendimize gerekli olanı dinleme alışkanlığını edinmemiz çok önemlidir. Dinleyici konuşmacının kullandığı söz öbekleri arasından, sadece o bölümleri dinleyerek söylenenleri tam ve doğru olarak kavrayabilir. Bunu bir alışkanlık haline getirdiğimiz zaman ikili ve günlük ilişkilerimizde sağlıklı ve hızlı bir dinleme becerisi kazanmış oluruz" (Kaplan, 2004: 44).

Grognet ve Van Duzer'e göre dinleyici konuyla ilgili ise ve konu hakkında bilgisi varsa anlama artacaktır. Ayrıca eksik cümleler, kısaltılmış yapılar, anlamayı güçleştirecektir (Grognet ve Van Duzer; 2002: 1) .

Konuşmacının (okulda genellikle öğretmen) konuyu sunma biçimi, görsel işitsel araçları kullanma durumu, duruşu, beden dilini kullanabilme becerisi, ses tonu, bilgi birikimi, dili kullanma becerisi, konuşma hızı ve konuşmacının aktardığı konunun türü, niteliği de dinleme sürecini etkileyen diğer faktörlerdendir.

Bilen, normal konuşma hızının dakikada 100 ile 140 sözcük arasında olduğu ve 600 sözcüğü dakikada anlayabildiğimiz düşünülüğünde 460 sözcüklük bir zaman süresince beynimizin atıl kaldığını belirtmiştir (Bilen, 1995: 14). Kantemir bunun nedenini şöyle açıklamış ve eklemiştir; "Bir konuşmayı, bütünüyle anlayarak dinlemek, kolay iş değildir. Çünkü normal olarak düşünen bir insan, normal olarak konuşan konuşmacıdan daha hızlı düşünür. Bu hız ayrımı, zihnimizin temel konudan ayrılıp, diğer ilgisiz konulara kayması sonucunu doğurabilir (Kantemir, 1991: 13).

Grognet ve Van Duzer'e göre öğretmenler, öğrencilerin dinlemede anlamalarına yardımcı olacak soru sorma, konuşmacıyı yavaşlatma ya da tekrar gibi stratejileri öğrencilere öğretmedirler (Grognet ve Van Duzer, 2002: 2).

Ayrıca dinleme öğretimi yapılırken öğretmenler, öğretim yapılan sınıf düzeylerini dikkate almalıdır. Bu noktada öncelikle öğrencinin dinleme becerisini gerçekleştirebildiği süre dikkate alınmalıdır. Sınıflara göre dinleme süreleri Demirel (2000) tarafından; birinci sınıf 3–5 dakika, ikinci ve üçüncü sınıflar 5–10 dakika, dördüncü ve beşinci sınıflar 15–20 dakika, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflar 30–40 dakika olarak tespit edilmiştir (Demirel, 2000: 37). Dinleme öğretiminin amacına ulaşabilmesi için etkinliklerin dinleme sürelerinin dikkate alınarak hazırlanması önem taşımaktadır.

Bunun yanında dinleme şekli ve biçimi de dinlemeyi etkileyebilir. Özbay'a göre etkileşimli ve etkileşimsiz olmak üzere iki türlü dinleme şekli ile gönüllü-gönülsüz dinleme, motivasyona dayalı dinleme, sempati veya antipati ile dinleme, seçmeli dinleme, yüzeysel dinleme, etkin dinleme ve eleştirel dinleme biçimleri vardır. Bunların yanı sıra dinleyici türleri de dinlemeyi etkiler. Dinleyici türleri Cüceloğlu tarafından; (a) seçici dinleyici, (b) saplantılı dinleyenler, (c) savunmacı dinleyici, (ç) tuzak kurucu dinleyici, (d) yüzeysel dinleyiciler, (e) görünüşte dinleyici olarak sınıflandırılırken Özbay, (2005) buna (e) başarılı dinleyiciyi eklemiştir (Cüceloğlu, 2004: 168, Özbay, 2005: 81).

Görünüşte dinleyici şeklinde; kendi doğruları dışındakilere kapalı olan insanlar bu tür dinleyici sınıfına girer. Seçici dinleyiciler; görünüşte dinliyormuş gibi görünüp dinleme sürecinde sadece ilgi duydukları bölümleri dinlerler. Saplantılı dinleyenler; dinleme sürecine çoğu zaman duygularını katarak dinlediklerinde sürekli bu duyguları ararlar. Bu nedenle mesajın ne anlattığından çok kendi duygusal beklentileri önem kazanır. Savunmacı dinleyiciler; konuşmacı ne söylerse söylesin her şeyi kendine yapılmış bir saldırı olarak algılar ve savunmaya geçerler. Tuzak kurucu dinleyiciler; iyi gözlem becerileri olan ve konuşmada detayları iyi gözlemleyen dinleyicilerdir. En önemli özellikleri, söylenenin arkasında bağlantılar kurup konuşmacıyı zor duruma düşürme çabalarıdır. Konuşmada çelişkileri yakalamaya şartlanmışlardır. Bu sebeple detaylara takılıp kalırlar ve dinlediklerinin özünü kaçıırırlar. Yüzeysel dinleyiciler; dinlediklerini sadece yüzeysel olarak algılar, söylenenlerin hangi ortamda, koşulda söylendiği ve gerçekte ne anlatmak istediğini anlamazlar. Başarılı dinleyiciler, dinlemeye fiziksel ve psikolojik hazırlığını yapar, iletilenin özünü anlamak üzere dinler,

bunun için detayları kullanır, empati ile dinler, davranışlarıyla karşısındakini dinlediğini gösterir, tepkide bulunur, eleştirel dinler, gerekiyorsa not tutar.

Kantemir, iyi bir dinleme için antipatinin yok edilmesi gerektiğini belirtmiş ve öğretmenlerin bu gruba giren dinleyicilerin biyo-psiko-sosyal özelliklerini inceleyip gerekli tedbirleri alması gerektiğini belirtmiştir (Kantemir, 1991:16).

1.1.4. Dinleme Becerisini Kazandırma Yöntem ve Teknikleri

Okuldaki öğrenmelerimizin büyük bir bölümü dinleme sonucunda kazanılmaktadır. Bu sebeple dinleme eğitimi büyük önem kazanmaktadır. Peki, bu eğitim nasıl planlanmalıdır? Öncelikle, öğrencilere okul öncesi eğitimden başlamak üzere dinlemeye hazırlık becerileri kazandırılmalıdır. Dinleme için uygun yer seçimi yapılmalı, araç gereç gerekiyorsa hazırlanmalı, ardından dinleme kuralları kazandırılmalıdır. Bu amaçla; konuşmacıyı dinlerken sabırlı olma, konuşmacının sözünü kesmeme, beden dilini kullanarak dinlediğini gösterme, dinleme sürecinde başkalarını rahatsız etmeme, tepkide bulunmak için uygun zamanı bekleme gibi dinleme ve izleme tekniklerini kullanmayı öğrenmesini sağlayacak etkinlikler düzenlenmelidir.

Birçok yaklaşım dinleme becerilerinin geliştirilmesiyle sınıf içi başarıyı arttırmayı amaçlamıştır. Bu yaklaşımlardan biri dinlemenin akustik problemleri ve dinlemenin fiziksel durumuna işaret eder. Bu durumda öğretmenler, sınıf içerisindeki konuşma ya da ses seviyesini yükseltmek için aletler kullanırlar. Bir diğer yaklaşım ise dinleme için öğrencilerin dinleme stratejilerine odaklanır. Okuma eğitimi, çeşitli görsel ve işitsel uyarıcılar ile dinleyicinin kritik detaylara dikkatini çeken okuma yöntemi ile yapılan kelime tamamlama çalışmaları üzerine kurgulanmıştır (Swain vd, 2004: 49) .

Dinleme becerilerinin geliştirilmesi için değişik yöntem ve teknikler kullanılabilir. Burada önemli olan öğretmenin hangi sınıfta hangi etkinliklerle, yöntem ve tekniklerle bunu öğrenciye kazandıracağını bilmesidir. Ergin (1998), bu konuda; örgün eğitimde dikkatlerin daha çok okuma ve yazmaya verildiğini, konuşmaya biraz verildiği, dinlemeye ise neredeyse hiç verilmediğini belirtmiş, ancak dinlemenin de öteki beceriler gibi alıştırmaya ve uygulamaya çalışmalarıyla, geliştirilebileceğine dikkat çekmiştir. Dinlemenin temelinde işitme olduğundan sınıftaki öğretmenin öncelikle öğrencilerin normal olarak işitip işitmediklerini saptaması gerektiğini, bu konuda

öğretmenin dışındaki ilgililere ve yetkililere de görev düştüğünü ve öğrencilerin işitme testinden geçirilmesi gibi görevleri üstlenmesi gerektiğini belirtmiştir (Özbay; 2005: 129). Dinleme becerisinin geliştirilmesinde yaygın olarak kullanılan etkinlikler şöyle sıralanabilir:

1.1.4.1. Truesdale'nin Tüm Vücut ile Dinleme Yöntemi

Truesdale'in tüm vücutla dinleme becerilerini kazandırma yöntemi, dinlemenin bilişsel yönünün yanında fiziksel hazırlık gerektirdiğine vurgu yapmaktadır.

Dinleme, işitsel bilgilerin edinilmesi sürecinden daha fazlasını gerektirir. Friedman'a (1986) göre dinleme, sınıf ortamında edinilen mesajları alma, dikkat, kavrama, organize etme, anlama, yorumlama ve edinilen bilgilerin değerlendirilmesini içeren bir beceridir (Barr vd; 2002: 16). Sözlü olmayan iletişimde çevreden gelen bilgilerin seçilip birleştirilerek mesajın aktarmak istediğini anlama kabiliyeti gerektirir. Kısaca iyice anlaşılmayan, işitilmeyen bilgilerin ne demek istediğini kestirmeyi gerektirir. Aktif dinleme ya da tüm vücutla dinleme öğrencilere işitmenin ötesinde dinlemeyi öğreten kavramlardır (Winner, 2003).

Truesdale'e göre; öncelikle dinleme ve işitme arasındaki fark öğrencilere sezdirilmeli, dikkatli dinlemeye model gösterilirken dinleme üzerindeki konsantrasyon ve sessizlik artırılmalı ve dinleme süreci için gerekli davranışlar öğrencilere yapılacak etkinliklerle buldurulmalı, gerekli eklemeler öğretmen tarafından yapılmalıdır (Truesdale, 1990: 183). İmhof'a (1998) göre; araştırmalar öğrencilerin zamanlarının yaklaşık olarak %50'sini dinleyerek geçirdiklerine dikkat çekmekte ve bunların öğretmeni dinleme, öğrencileri dinleme ve interaktif sunumları içerdiğini belirtmiştir (İmhof, 1998: 81).

Swain ve diğerlerine göre; "öğretmenler dinleme ile ilgili belli başlı problemleri ortaya çıkarmada oldukça iyidir: (a) Zayıf, yetersiz göz kontağı, (b) aşırı hareketli eller, sallanan vücut ya da ayaklar (c) ders boyunca konuşma. Bunun gibi davranışlar; yapılan etkinliğe verilecek dikkat ile ilgili problemlere işaret eder ve bunun sonucunda öğrenme ortamında öğretmenin beklentileri ile öğrencilerin dinleme davranışları arasında bir uyumsuzluk ortaya çıkmaktadırlar. Öğrenciler öğrenmek için vücudun ve beynin dinlemeyi desteklediğinin ne farkındadırlar ne de bu davranışları gösterme becerilerine sahiptirler. Öğrenen dinlemeye motive edilmediği takdirde ki; öğrenen bunun ne kadar

önemli olduğunu kavrayamayabilir ya da öğrenirken dinleme becerilerini nasıl daha iyi olacağına dair yeterli bilgisi olmayabilir” (Swain vd, 2004: 50).

Dinleme ve dinlediğini anlama sık sık çevresel faktörlerden etkilenir. Bu sebeple öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için farklı düzeylerde müdahaleler gereklidir. Bu müdahalelerin ilk basamağı dikkatli bir dinleyicinin karakteristik özelliklerini belirlemek olacaktır (Smith, 2003: 3). Owca ve diğerlerine göre; etkili dinlemenin en önemli adımı kendimizi zihinsel ve fiziksel olarak dinlemeye hazırlamaktır (Owca vd, 2003: 33).

Dinleme becerileri açısından bakıldığında da öğrencilere önce, nasıl dinleyeceklerine ilişkin kurallar öğretilir. Daha sonra, bu kurallara uygun dinlemelerine ilişkin alıştırmalar yaptırılır. Bu çalışmalar, öğrencilerin bu kurallara uygun dinlemeyi alışkanlık haline dönüştürmeleri için devam eder. Öğrencilere kuralları öğretirken sunuş yoluyla ya da buluş yoluyla öğretme stratejilerinden biri izlenebilir. Hangi strateji izlenirse izlensin şu konulara dikkat etmek gerekir: kurallar bilgi düzeyinde verildikten sonra, hemen arkasından öğrencilere buna neden uymaları gerektiği kavratılmalıdır (Yangın, 1999).

Sandal, Schram ve Seibert’e göre; gözlerimizin konuşmacı üzerinde olması, uygun zamanda konuşma, uygun vücut dili sergileme, söylenene konsantre olma ve dikkat dağınıklığından uzak durma gibi uygun dinleme davranışlarının direk öğretilmesi önemlidir (Sandal, Schram, Seibert, 2003: 37).

Dinleme becerileri öğretilirken öğretmenlerin açık net direktifler vermeleri gerekmektedir. Miller (2000) bu direktiflerin kolay anlaşılır olmasını önermektedir. Eğer direktifler karışık ya da kompleks olursa, öğrenciler bunları dışarıda bırakıp daha basit açıklamalar için bekleyeceklerdir. Karmaşık bölümlerden arındırılmış direktifler daha iyi öğretilecektir (Owca vd, 2003: 33).

Tüm vücutla dinleme yöntemi; dinlemeyi somut aktif ve gözlenebilen bir beceri yapmak için aktif davranışları vücudun hissedilebilir parçalarına göre öğretirken, öğrencilere somut dinleme davranışları kazandırılarak daha etkili dinleme becerileri sergilemeleri sağlamaktadır.

Truesdale, bu somut dinleme davranışlarını öğrencilerle şu örnekle tartışabileceğimizi belirtir; “Beynimizle dinlediğimiz zaman ses hakkında ya da konuşanın ne dediği hakkında düşünürüz. Dinlerken düşünmeye devam etmeliyiz. Dinleme esnasında konuşana bakarak gözlerimizle dinleriz. Ağzımızla dinlediğimizde sessizdir ve konuşma yapılırken konuşmayız, çünkü konuşurken dinleyemeyiz. Ayrıca ağzımızda bir şey bulunduramalıyız. Yani ağzımızda kalem varken, kolye ya da kazak çiğnerken dinleyemeyiz. Ellerimizle dinlemek de not almamız söyleninceye kadar ellerimizi sabit tutmayı gerektirir. Dinlemeye başlamadan önce kitapların, kalemlerin, kâğıtların düzenine dikkat etmeliyiz. Karalama yaparken, parmaklarımızı sıraya vururken ya da bağcıklarımızı bağlarken dinleyemeyiz. Meşgul eller bizi konuşanın ne söylediğini düşünmekten alıkoyar. Aynı zamanda meşgul eller ses çıkartır ve konuşmacıyı duymamızı engeller. Ayaklarımızı yerde ve sabit tutarak dinleyebiliriz. Ayaklarımızı sallamak ve vurmak ses çıkartır ve dikkatimizi dağıtır. Sabit ayaklar duymamızı sağlar ve konuşmacının söylediklerini düşünmemize yardımcı olur. Sandalyeye dik oturarak konuşmacıyı dinleyebiliriz. Bu bizim uyanık hissetmemizi sağlar ve dinlemeye hazır olmamıza yardımcı olur. Ayrıca dinlemek için çaba sarf edip etmediğimizi öğretmene gösterir. Sandalyemize dik oturduğumuzda konuşmacıyı daha iyi görür ve duyarız” (Truesdale, 1990: 183-184). Yapılacak bu tartışma ile öğrenciler; zayıf dinleme davranışlarını sezmiş olacaklardır.

Öğrencilerin daha iyi dinleyiciler olması için bakış açılarını genişletip “Etkili dinleme neye benzer?” sorusunu kendilerine sormaları gerekmektedir. Tüm bunların ötesinde konuşmacı birinin dinlemediğini fark edecektir. Konuşmacı, esneyen ya da saatine bakan kişiyi gözden kaçırmayacaktır (Anderson ve Killenberg, 1985: 56).

Owca ve diğerlerine göre; “dikkat iki şeyi başarmamızı sağlar; konuşmacının ne dediğine daha iyi konsantre olmamıza yardımcı olur ve konuşmacıya sözsüz bir mesaj yollayarak onun söylediğini önemseyişinizi bildirir. Dinleyici konuşmacının belirttiği geçek ya da yargılamalara dikkat kesilmelidir. Buna ilaveten dinleyici konuşmacının vereceği sözsüz ipuçlarına bakmalıdır. İyi bir dinleyici sadece konuşmacının ne söylediğini dinlemez aynı zamanda nasıl söylediğini de dinler (Owca vd, 2003: 30-32).

Owca ve diğerlerine göre göz teması zorunluluktur. Konuşmacıyı izlemek dinleyicinin konuşmacının ifade ettiği sözlü mesajlara ve sözsüz ipuçlarına odaklanmasını sağlar (Owca vd, 2003: 30-31).

Öğrenciler, fiziksel olarak aktif dinleme davranışlarını belirleyip dinlemeye hazırlandıktan sonra dikkat ve konsantrasyon ile dinlemeyi işitmenin ötesine taşımaktadırlar. Böylece öğrenciler dinlemenin kurallarını öğrenmiş olmaktadır. Owca ve diğerleri yaptıkları araştırma sonucunda öğrencilerin sessiz iken, huzur sağlandığında, odaklanmışken yöneltmeleri daha iyi takip ettikleri ve zamanla yöneltmelerin öğretmen tarafından tekrarlanması ihtiyacını azalttığını göstermişlerdir (Owca vd, 2003: 1).

Tüm vücut ile dinleme yöntemi, okula yeni başlayan ya da okula zayıf dinleme becerileri ile gelmiş olan öğrencilere dinlemeyi öğretmede kullanılacak etkili bir yöntemdir. Çünkü okulun ilk yıllarında ve okul öncesi öğretimde öğrenciler daha çok bedenleri ile öğrenmeyi tercih etmektedirler. Tüm vücut ile dinleme yöntemi öğrencilere doğru dinleme davranışlarını bedenlerini kullanarak öğretmektedir.

Tüm vücutla dinleme yöntemi sadece eğitim-öğretim ortamlarında değil yönetim ve pazarlama alanlarında da ilgi görmüş ve kullanılmaya başlanmıştır. Nicols bu konuda şunları aktarmaktadır; “Anlaşılır konuşma ve ikna edicilik ne kadar önemli ise etkili dinleme becerileri de aynı derecede önemlidir. Peki dinleme becerilerinizi nasıl geliştirirsiniz. Ben buna dinlemede son nokta yani “tüm vücutla dinleme” diyorum. Bu sizi müşterilerinizin dediklerini kulaklarınızla işitmenin ötesine götürecektir ayrıca onların seslerine ve vücut diline dikkat kesilmenizi sağlayacaktır. Müşterilerinizin ses öğelerinin farkında olacaksınız. Bunlar; sesin tonu, sesin alçalıp yükselmesi, mırıldanma, homurdanma, duraklama ile şive ve enerjidir. Müşterilerinizin konuşmasındaki sesin etkisi değerlidir. Onların birileri hakkında anlattıkları ile o birileri hakkında yazılmış olanların okunması arasındaki farklılıkları hayal edin. Fark çok büyüktür. Çünkü iletişim konuşmadaki sözcüklerden çok daha fazlasıdır” (Nichols; 2006).

1.1.4.2. Metin Okuma Çalışmaları

Metin okuma etkinlikleri okullarımızda yaygın olarak kullanılır. Metin öğretmen tarafından yüksek sesle okunur ve metnin ana ve yardımcı fikirlerini buldurmak amacıyla sorular yöneltir. Sınıf düzeyine göre önceden soruların yazılı olduğu kâğıtlar dağıtılır ve okuma sırasında yanıtlamaları istenir. Ayrıca öykü haritaları oluşturularak öğrencilerin ilgili bölümleri doldurmaları istenebilir.

Yangın göre; “Birinci devredeki öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerini geliştirmek için, haftanın belirli gün ve saatleri, çocukların düzeyine uygun şiir, masal ve öykülerin yüksek sesle okunmasına ya da anlatılmasına ayrılmalıdır. Dil ile ilgili etkinliklere aktif katılım, anlama ve anlatımın gelişmesini sağlamaktadır. Çocukların öykünün yeniden yapılandırılmasına aktif olarak katılmaları, onların öyküyü kavramalarını kolaylaştırmaktadır. Yeniden yapılandırılma ile kastedilen, çocukların öykü hakkında bireysel olarak düşünmeleri ve öykünün görüntülerini sırayla düzenlemeleridir. Çocuklar kendi kendilerine mantıklı olarak olayları yeniden yapılandırdıklarında ve görüntüleri düzenlediklerinde, öykünün içsel bir sunuşunu yapmaktadırlar. Öğrencilerin öykünün yeniden yapılandırılmasında rol yaparak, aktif olarak katılmaları, hikayenin kavranmasını ve öykü anlatma becerisini geliştirmektedir (Yangın, 1999: 34).

Metin okuma çalışmaları ikinci kademede ise seviyeye uygun metnin bir bölümünün okunması ve metnin öğrencilere tamamlanması ile yapılacağı gibi metnin tamamı okutulduktan sonra bazı bölümlerinin kendilerince tekrar yazdırılması ve sonunun farklı şekilde tamamlanması ile de gerçekleştirilebilir.

Dinleme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla yapılacak metin okuma çalışmalarında seçilecek metinlerin grubun seviyesine uygun olarak seçilmesi, basitten karmaşığa ilkesinin göz ardı edilmemesi gerekmektedir.

1.1.4.3. Görsel ve İşitsel Araçlardan Yararlanma

Bu amaçla öğrencilere teyp, radyo, CD çalar, bilgisayar, televizyon kullanılabilir. Film izletilebilir, şiir kasetleri dinletilebilir, konu ile ilgili belgeseller izletilebilir, şair, yazarların konuşmaları dinletilebilir. Bu etkinlikler ile ilgili hazırlanacak çalışma kâğıtları ile öğrencilerin etkinlikleri kontrol edilebilir (Özbay, 2005: 132).

1.1.4.4. Çeşitli Dil Kalıplarının Dinletilmesi

Hızlı anlama etkinliklerinin geliştirilmesi amaçlanan bu çalışmalarda; öğretmen dinleme eğitimi için seçtiği bir metindeki bazı dil kalıplarını siler. Bu kalıplar mesela; ne.....ne, ya.....ya, -an,-en,-den,-dan olabileceği gibi kelime seviyesinde de olabilir.

Bazı kalıp ve kelimelerin silindiği metin öğrencilere dağıtılır ve öğretmen hızlı okurken, öğrencilerden metni tamamlamaları istenir (Özby, 2005: 132).

1.1.4.5. Telsiz-Telefon Oyunları

Öğrencilere verilen kelime, cümle, bilmece, mani ve tekerlemenin kulaktan kulağa aktarılması istenir. Hatalı aktaran oyundan çıkarılır. Böylece öğrenci söylenen kelime, cümlelere dikkatini yoğunlaştırır.(Özby, 2005: 133).

1.1.4.6. Munte'in Birleştirilmiş Eğitim Süreci

Dil becerilerinin tümünün işe koşulmasıyla gerçekleştirilen yöntemde öğrencilere anahtar sözcük veya cümle verilir ve tamamlaması istenir. Yazdığını okur. İlk örnekler öğretmen tarafından tahtaya yazılır. Öğrencilerin düzeylerine uygun olarak seçilen konu ya da sözcüklerle yapılan bu çalışma kalabalık sınıflara tavsiye edilmektedir (Özby, 2005: 138).

1.1.4.7. ELVES Yöntemi

ELVES yöntemi İngilizce “Extice”, “Listen”, “Virszualize”, “Extend”, “Savor” kelimelerinin baş harflerinin bir araya gelmesiyle oluşmuştur. Bu yöntem; “Ön bilgilerin hatırlanmasını sağlama”, “Dinleme”, “Görüntüleme-canlandırma”, “Geliştirme- detaylandırma” ve “Özümseme- belleğe” yerleştirme olmak üzere beş aşamada gerçekleşir (Yangın, 1999: 40-45, Özby, 2005: 138-141).

a)Ön Bilgilerin Hatırlanmasını Sağlama- Dikkat Çekme – Güdüleme

Öğretmen; metin okunmadan önce çocukların metnin içeriği ile ilgili eski bilgilerini ifade edebilecekleri bir tartışma başlatır, çocukların deneyimlerini, metnin ana düşüncesi, konusu ve karakterleriyle bağdaştırarak sorular yöneltir ve tartışmaya rehberlik eder. Tartışmanın ardından, tartışmanın içeriği, metnin başlığı ve metinle ilgili resimlerden yola çıkarak, çocukların bazı tahminlerde bulunmalarını ister.

b)Dinleme

Hikaye okunurken öğrenciler tahmin yapmaya yönlendirilir. Dinleyici, tahminleri doğrulayacak ya da reddedecek duruma geldiğinde onu hikayenin esas noktasını hatırlamaya yönlendirmek gerekir. Bunu sağlamak için, bir tahmin

yapıldığında “parmaklar havaya”, olayların akışı beklendik bir şekilde geliştiğinde “eller açık” gibi işaretlerden yararlanılabilir.

c)Görüntüleme- Canlandırma

Bir hikayeyi dinleyen her çocuk, zihinde farklı imgeler görüntüleyebilir. Çocukları zihinlerindeki bu imgeleri sözlerle ifade ederek paylaşımları konusunda teşvik etmek gerekir. Bu, aynı zamanda onların sözlü anlatım becerilerinin de gelişmesine katkıda bulunur. Zihisel canlandırmayı sağlamak için, öğretmen şunları söyleyebilir: “Hikayedeki ayının büyüklüğü ne kadardı? Gözlerinizi kapatınız ve hayal ediniz”.

ç)Geliştirme- Detaylandırma

Çocuklar, zihinlerinde depoladıkları bilgi ile hikaye ya da masalda geçen yeni bilgiler arasında bir bağ kurabiliyorlarsa, anlamdan en yüksek düzeyde yararlanıyorlar demektir. Anlatıcı; öğrencileri “etkin anlam çıkarıcılar” durumuna getirecek sorular sorarak dinlediğini anlamayı kolaylaştırmalıdır. “ Bu hikâye size ne hatırlattı?”, Hikâyede geçen hayvanlar sizin beklediğiniz gibi mi çıktı? gibi.

d)Özümseme- Belleğe Yerleştirme

Yapılan etkinliklerden sonra bu aşama için öğrencilere zaman tanınır. Hikâyenin belleğe yerleştirilmesi, öğrencilerin dinleme sürecinde algıladıkları anlamı yapılandırmalarına imkân verecek etkinliklerle gerçekleşecektir. Bunlardan en etkili olanı şüphesiz rol yapmadır. Dinleme sırasında yâda sonrasında yöneltilecek sorular da dinleme becerilerini geliştirerek hikâyenin anlamlandırılmasına katkıda bulunacaktır”.

Dinleme becerisini kazandıran yöntem ve tekniklere bakıldığında daha çok Türkçe öğretimine yönelik olarak kullanıldığı göze çarpmaktadır. Ancak dinleme becerisi sadece Türkçe dersi için değil, sınıf içi iletişim becerilerinin de gelişmesine katkı sağlaması açısından diğer dersler için de önem taşımaktadır.

1.1.5. Dinleme ve Fen Öğretimi İlişkisi

Günümüz toplumları, bilgiyi ürettikleri ve kullanabildikleri ölçüde gelişmiş kabul edilmektedir. Yetiştirilecek bireyler de araştıran, merak eden, keşfeden, bilgiyi kullanabilen, problem çözmede bilimsel süreçleri kullanabilen bireyler olarak

yetiştirilmeye çalışılmaktadır. Bunun için Fen ve Teknoloji okuryazarlığı şüphesiz önem kazanmaktadır.

Ülkemizde bu amaçla Fen Bilgisi dersi “Fen ve Teknoloji Dersi” olarak değiştirilirken dersin vizyonu belirlenmiş, içeriği değiştirilmiştir. MEB, dersin vizyonunu; “Bireysel farklılıkları ne olursa olsun bütün öğrencilerin Fen ve Teknoloji okuryazarı olarak yetişmesidir” olarak ifade etmiş, Fen ve Teknoloji okuryazarlığını da; “Bireylerin araştırma-sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri geliştirmeleri, yaşam boyu öğrenen bireyler olmaları, çevreleri ve dünya hakkındaki merak duygusunu sürdürmeleri için gerekli olan fenle ilgili becerileri, tutum, değer, anlayış ve bilgilerin bir birleşimidir” şeklinde tanımlamıştır (MEB, 2005: 10).

Yenilenen Fen ve Teknoloji dersi programında, yukarıdaki belirtilen fen ve teknoloji okuryazarlığı kapsamında, öğrencilerin bireysel ve grupça etkinlikler hazırlamaları gerekmektedir. Bu etkinlikler de çoğunlukla sözlü sunumları gerektirmektedir.

Bu durum Fen ve Teknoloji dersinin eğitim durumları düzenlenirken, öğrencilerin öğrendiklerini etkili kullanabilmeleri ve içselleştirebilmeleri için uygun strateji ve yöntemlerin seçilmesini gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Fen bilgisi öğretiminde yaygın olarak kullanılan yöntem ve teknikleri Erdoğan (2003); anlatım, deney (laboratuar), soru-cevap, gösteri (demostrasyon), tartışma, gezi-gözlem, problem çözme, beyin fırtınası yöntemi olarak sıralarken, Karakaş (2003) bunlara dramatizasyon (rol yapma), proje yöntemini, Akgün (2001) iş yöntemi ve rapor sunmayı eklemiştir. Ülkemizde ders programlarının uygulayıcıları olan öğretmenler; ders işlenişi sırasında yaygın olarak anlatım ve soru-cevap tekniğini kullanma eğilimi göstermektedir.

Erdoğan'ın “Fen Bilgisi Dersinde, Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemlerin İncelenmesi” adlı çalışmasının sonuçlarına göre; Fen Bilgisi öğretmenlerinin ders işlerken en çok başvurdukları yöntemler sırasıyla; anlatım yöntemi, problem çözme yöntemi ve soru-cevap yöntemi olarak öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Benzer şekilde öğrenciler de öğretmenlerin en çok kullandıkları yöntemler olarak; anlatım

yöntemi, problem çözme yöntemi ve soru-cevap olarak belirtmişlerdir (Erdoğan, 2003: 131).

Öte yandan, Karakaş; “Ankara İli Merkez İlköğretim okulları 4 ve 5. sınıflarda fen bilgisi Öğretiminde kullanılan Yöntemler ve Karşılaşılan Sorunlar” adlı çalışmasında öğretmenlerin %53’ü anlatım yöntemini çoğunlukla, %10’u ise tamamen kullandıklarını belirtmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin %50’sinin çoğunlukla soru-cevap yöntemini kullandığı, bunu %43 ile problem çözme yönteminin takip ettiğini ifade etmektedir (Karakaş, 2003: 67). Ayrıca, Heinich (1993); ABD’de, tipik bir ilkokul ve ortaokul öğrencisinin okuldaki zamanının %50’sini dinleyerek geçirdiğini belirtirken (Koç, 2003: 2), Flanders ve Amidon, geliştirdikleri on ölçütlü matrise göre sınıfta öğretmen öğrenci etkileşimini deneysel olarak analiz etmişler ve sınıfta sözlü iletişimin tek yönlü olduğunu; öğretmenlerin zamanın 2/3’ünü konuşarak kullandığını saptamışlardır (Biol ve Ergin, 2005: 120). Ders içinde sözlü iletişime bu kadar çok yer verilmesi, öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesi ihtiyacını doğurmaktadır. İlgili araştırmalar incelendiğinde, dinleme becerilerinin etkili bir şekilde kazandırıldığı birçok yöntem, teknik ve strateji olduğu da görülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı İlköğretim 5. sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Truesdale’nin tüm vücut ile dinleme yönteminin öğrenci başarısı, hatırd tutma üzerindeki etkisini ve bu etkinin cinsiyet ile olan ilişkisi incelemektir.

Dinleme çocukların kazandığı ilk dil becerisidir. Dil gelişiminde ve bilişsel gelişimde çocuğa temel kazandırmakta, ayrıca öğrenmelerinin edinilmesinde, düzenlenmesinde ve yaşamda sağlıklı iletişim becerileri geliştirmede hayat boyu önemli rol almaktadır.

Birçok araştırmanın desteklediği gibi insanlar daha az konuşan daha çok dinleyen konumdadır. Robertson (2002), ortalama bir yetişkin, günün %45’ini dinleyerek geçirmesine rağmen, dinleme verimliliği %25’in altında olduğunu aktarmaktadır (Kaplan, 2004: 14). Brent ve Anderson da kişinin öğrendiklerinin %80’ini dinleme sayesinde kazandığını ancak etkin dinleyen yetişkin sayısının %25’in

üzerinde olmadığını söylemektedir (Brent ve Anderson, 1993: 123). Verimliliğin bu denli düşmesinin sebebi şüphesiz işitsel iletişimdeki bozukluklardır.

İşitsel (sözel) iletişimde bozukluklar, sürecin, kodlama, işitme, dinleme ve kodu açma gibi aşamalarında mesajın tam olarak kodlanmaması, kaynağın mesajı organize etme ve sunma becerisinde yaşayacağı problemlerle ortaya çıkar. İletişim yeterliliği de mesaj kaynaktan alıcıya geçerken, işitme-dinleme sürecinden etkilenir. Mesaj, yetersiz işitme mekanizmaları gibi fiziksel sorunlardan etkilenebilir. İşitsel uyarıların çokluğundan da etkilenebilir. Beynin, istemediği sesleri dışarıda bırakma, ihtiyaç duyduklarını süzüp alma gibi önemli bir yeteneği vardır (Birol ve Ergin, 2005: 122).

Bu nedenle işitme-dinleme sürecinin fiziksel sorunlardan olabildiğince arındırmak, bireyi fiziksel olarak dinlemeye hazırlamak gerekmektedir. Fiziksel olarak hazırlığını yapan birey konuşmacıya yönelip daha yoğun bir dikkat ile dinleyecektir.

Bizler sadece işittiğimiz sözcükleri dinlemeyiz. Sembolleri, resimleri, tabloları, haritaları, görüntüleri, konuşmacının jest ve mimiklerini, davranışlarını da izler ve dinleriz.

Günlük hayatımızda bu denli yer alan dinlemenin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi için okulun ilk yıllarından itibaren dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla eğitim verilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin ders içi iletişim becerileri ile beraber iyi bir dinleyici olmaları için öncelikle onlara nasıl dinlemeleri konusunda model olunmalı, dinleme öncesi yapılacak fiziksel hazırlıklar gösterilmelidir.

Ayrıca yeni değişen Fen ve Teknoloji dersi programında, öğrencilerin bireysel ve grupça hazırladıkları çalışmalarını sözlü sunmalarını gerektiren birçok etkinliğe yer verilmiştir. Bunun yanında ders işlenişi sırasında öğrencilerin; yöneltilen yönergeleri daha iyi algılamaları, yapılan deneyleri ve izlenilen eğitim CD'lerini daha iyi izlemeleri-dinlemeleri için uygun dinleme davranışlarını sergilemeleri, iyi bir dinleyici olmaları gerekmektedir. Truesdale'in tüm vücutla dinleme yöntemi öğrencilerin dinleme öncesi hazırlığın önemine dikkatlerini çekerken dinleme sürecini de kontrol etmek amacı ile bazı önerilerde bulunmaktadır.

Eğitim programımızda dinleme eğitimine yönelik çalışmalara sadece Türkçe öğretim programında yer verilmiştir. Bu çalışmalar; metin tamamlama, sözcük

tamamlama, işitsel araçları kullanma gibi dinlemenin sadece işitsel ve anlamsal düzeyine vurgu yapmakta, uygun dinleme davranışları göz ardı edilmektedir. Truesdale'in Tüm vücutla dinlenme yöntemi, dinleme becerisinin öncelikle fiziksel, bedensel hazırlık kısmına dikkat çekmekte, öğrencilerin birden çok işitsel uyarıcıdan kendilerine gerekli olan uyarıcıya odaklanmalarını sağlamaktadır. Yapılan çalışma dinleme eğitimine örnek oluşturması yönünden önemlidir ve alanda yapılacak çalışmalara katkı getirmesi beklenmektedir.

1.3. Problem Cümlesi

Fen ve Teknoloji dersinde, Truesdale'nin tüm vücut ile dinleme yönteminin akademik başarı ve hatırda tutma üzerindeki etkisi nedir ve bu etkinin cinsiyet ile olan ilişkileri nelerdir?

1.3.1. Alt Problemler

1. Truesdale'nin tüm vücut ile dinleme yönteminin akademik başarı üzerinde etkisi anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Truesdale'nin tüm vücut ile dinleme yönteminin hatırda tutma üzerindeki etkisi anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Truesdale'nin tüm vücut ile dinleme yönteminin öğrencilerin başarısı ve hatırda tutma üzerindeki etkilerinin cinsiyet ile olan ilişkisi anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmada şu varsayımlardan hareket edilmiştir;

1. Araştırma kapsamına alınan sınıflarda yer alan öğrencilerin araştırmanın sonucunu etkileyecek bir etkileşimde bulunmadıkları kabul edilmiştir.
2. Fen ve Teknoloji dersinde işlenen üniteye hazırlanan dinleme etkinlikleri yeterlidir.
3. Truesdale'in dinlemeye hazırlık yöntemini uygulayan öğretmen bu konuya ve yöneme hâkimdir.
4. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öğrenmeye karşı ilgileri eşittir.

5. Kontrol grubu öğrencileri ile dersler; ünite kapsamında uygulamada olan yöntem ve tekniklerle işlenmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma Denizli ilinde uygulanmıştır. Araştırma ilköğretim 5. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır. Truesdale'nin tüm vücut ile dinleme yöntemi, geleneksel yöntemle karşılaştırılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yapılan literatür taramasında Truesdale'in Tüm vücutla Dinleme Yönteminin uygulanmasına yönelik bir araştırmaya ulaşamamıştır. Ancak dinleme becerilerini kazandırmaya yönelik birçok araştırmanın yapıldığı görülmüştür.

2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yangın (1998) “Dinlediğini Anlama Becerisini Geliştirmede ELVES Yönteminin Etkisi” adlı araştırmasında; ilkökul 1. sınıf Türkçe dersinde dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesinde ELVES yönteminin öğrenme düzeyine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisinin olup olmadığı; bu etkinin zeka bölümü, takvim yaşı, aylık gelir düzeyi, annenin öğrenim durumu ve babanın öğrenim durumuna göre değişip değişmediği incelemiştir. Araştırma iki grup üzerinde yürütülmüştür. Gruplardan biri kontrol grubu olarak belirlenmiş ve bu grupta geleneksel öğretim sürdürülmüştür. Deney grubunda ise ELVES yönteminin işlem basamaklarına uygun olarak geliştirilen eğitim durumları uygulanmıştır. Araştırmanın verileri “Temel Kabiliyetler Testi Yaş” 5-7 ve düzey belirleme testi kullanılarak; öğrenci karne ve dosyalarına baş vurarak elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir. 1) İlkokul 1. sınıf Türkçe dersinde, dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesinde ELVES yönteminin uygulandığı gruptaki öğrencilerin öğrenme düzeyleri, geleneksel öğretimin görüldüğü gruptaki öğrencilerin öğrenme düzeylerinden anlamlı düzeyde daha yüksektir. 2) Deney grubundaki öğrencilerin öğrenme düzeyinin kalıcılığı ile kontrol grubundaki öğrencilerin öğrenme düzeyinin kalıcılığı arasında bir farklılık bulunmamıştır. 3) ELVES yöntemi dinlediğini anlama becerisi erişim puanlarını anlamlı derecede yükseltmekte; fakat yüksek, orta ve düşük zeka bölümlerinde olan öğrencilerin erişimleri arasında anlamlı bir fark yaratmamaktadır. 4) ELVES yöntemi, büyük, orta ve küçük yaş gruplarında olan öğrencilerin erişimleri arasında anlamlı bir fark yaratmamaktadır. 5)

ELVES yöntemi, velilerin aylık gelir düzeyi yüksek, orta, düşük olan öğrencilerin erişileri arasında anlamlı bir fark yaratmamaktadır. 6) ELVES yöntemi, anneleri üniversite ya da lise mezunu olan öğrencilerin erişileri arasında anlamlı bir fark yaratmamaktadır. 7) ELVES yöntemi, babaları üniversite, lise ve ilköğretim okulu mezunu olan öğrencilerin erişileri arasında anlamlı bir fark yaratmamaktadır.

Yaşlı (2001) “Öğrenmede Empatik Dinleme ve Öğrenme Gütülenmesine Etkisi” adlı betimsel çalışmasını; İzmir il merkezinde bulunan özel ve devlet liselerinde okuyan lise ikinci sınıf öğrencileriyle yürütmüştür. Araştırmaya 396 öğrenci dâhil edilmiş ve “Farklı dinleme biçimleri benimsemiş öğretmen tipleri öğrencilerin öğrenme güdülerini etkilemekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar özetle şöyle sıralanabilir: a) Empatik dinleme biçimini benimsemiş öğretmenlerin, öğrencilerde bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarda olumlu tutumlar meydana getirirken öğrencilerin öğrenme güdülerini de yükselttikleri gözlenmiştir. b) Beklentili dinleme biçimini benimsemiş öğretmen tipi, öğrencilerde davranışsal boyutta olumlu tutumlar meydana getirirken öğrenme güdülerini yükseltmekte ancak duyuşsal boyutta olumsuz tutumlar öğrencilerin öğrenme güdülerini düşürmektedir. c) Önyargılı dinleme biçimini benimsemiş öğretmen tipi öğrencilerde davranışsal boyutta olumlu tutumlar meydana getirirken öğrencilerin öğrenme güdülerini yükseltmekte ancak bu öğretmen tipi duyuşsal boyutta olumsuz tutumlar yaratırken öğrencilerin öğrenme güdülerini düşürmektedir.

Çetin (2001), “Dinleme Öncesi Aktivitelerin Türk Lise 1 Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerindeki Etkileri” adlı çalışmasını Ankara ilinde özel bir lisedeki 100 öğrenci üzerinde yürütmüştür. Çalışmada iki sınıf deney ve üç sınıf kontrol grubu olarak seçilmiş, bütün öğrencilere aynı kitaptan on adet dinleme parçası dinletilmiştir. Deneysel gruplara dinleme öncesi alıştırmalar (sorgulama, resimler, kelimeler) yapılırken, kontrol grupları hiçbir yardım almamıştır. Çalışma sonucunda dinleme öncesi alıştırmaların öğrencilerin başarılarını arttırdığı tespit edilmiştir. Bütün dinleme öncesi aktivitelerin (sorgulama, resimler, kelimeler) kontrol gruplarından üstün olduğu ve bu üç aktivite arasında en az etkili olanın dinleme öncesi kelime çalışması olduğu saptanmıştır.

Koç (2003), “Dinleme Becerilerini Kazandırma Yöntemlerinin Uygulanması” adlı deneysel çalışmasını Çanakkale il merkezindeki bir ilköğretim okuluna devam eden 62 beşinci sınıf öğrencisi üzerinde yürütmüştür. Araştırma sonucunda şu veriler elde edilmiştir: (a) Dinleme becerileri kazandırma yöntemlerinin uygulanışından sonra sınav yapılan deney grubu öğrencileri bütün sınav sonuçlarından kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı bulunmuştur. (b) Dinleme becerilerini kazandırma yöntemlerinden “dramatizasyon” yöntemi, deney grubu öğrencilerine uygulanan klasik yöntem, kasetten dinletme, okunan metnin resmini yaptırma, öykü tamamlama, gösterme, C.D. den dinletip, izleme yöntemlerinin içinde en başarılı yöntem olarak tespit edilmiştir.

Aras (2004), “İlköğretimde Dinleme Anlama Becerilerinin Geliştirilmesi” adlı betimleyici, ilişkisel tarama modellenmiş çalışmasını Kırıkkale ilinde sosyo-ekonomik yönden farklı üç bölgedeki 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşan 450 öğrenci üzerinde yürütmüştür. Çalışmada üç ilköğretim okulunun 6, 7 ve 8. sınıflarında okuyan öğrencilerine okuduğunu anlama testi uygulanarak seviyeleri ölçülmüştür. Seviyelerine uygun metinler sınıfta işlenmiş, daha sonra derste anlatılanlara yönelik, dinlediğini anlama testi uygulanmış ve dinleme becerilerinin yanı sıra sınıf ve okul karşılaştırmaları yapılarak sosyo-ekonomik yönden üç okul arasındaki başarı oranları değerlendirilmiştir. Buna göre: a) 8. sınıfların 7. sınıflara göre 7. sınıfların da 6. sınıflara göre okuduğunu ve dinlediğini anlama düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. b) Uygulama sonucunda okullardan il merkezinde okuyanların ilçe merkezinde okuyanlara, ilçe merkezinde okuyanların da köy merkezinde okuyanlara oranla daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. c) Dinlediğini anlama testinde sorular dersin akışına göre sorulmuş, buna paralel olarak ilk sorulara verilen cevapların yüzdesinin son sorulara göre daha fazla olduğu görülmüştür.

Kaplan (2004) “6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmasını 2001–2002 öğretim yılında Ankara ilinin Polatlı ilçesinde, ilköğretim okulu’na devam eden 17 kız ve 20 erkek toplam 37 altıncı sınıf öğrencisi üzerinde yürütmüştür. Çalışmada ilk defa dinlenen bir metni anlama düzeyinin geliştirilmesi üzerinde durulmuştur. Araştırmada tek gruplu deneme modeli uygulanmış ve veriler SPSS 10.0 paket programında çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda: a) Dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesi için yapılan etkinlikler sonunda, anlamlı bir gelişme gözlemlenmiştir. b) Düzenli olarak okunan farklı türdeki metinler,

öğrencilerin ilk defa dinledikleri bir metni anlama seviyelerini yükseltmiştir. c) Erkek öğrenciler, kız öğrencilerden daha fazla gelişim göstermişlerdir. d) İlköğretim beşinci sınıf yılsonu Türkçe ders notları ile dinleme becerisi gelişim oranları paralellik göstermemiştir.

Odacı (2006) “Açık Dinleme Stratejileri Eğitiminin Strateji Kullanımı ve Dinleme Anlama Düzeyi Üzerindeki Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, dinlediğini anlama açık strateji eğitiminin öğrencilerin dinleme anlama stratejilerini kullanımını arttırıp arttırmadığını ve dinleme anlama düzeyine etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Bu araştırmaya, Osmangazi Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünde okuyan 40 hazırlık sınıfı öğrencisi katılmıştır. Öncelikle problemi belirlemek için öğrenciler yabancı dilde dinlerken yaşadıkları zorlukları sözlü ve yazılı belirtmiş ve Dinleme Anlama Stratejileri Anketi’ni yanıtlamışlardır. Sonucunda hangi dinleme anlama stratejilerini geliştirmeye ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda dinlediğini anlama stratejileri eğitimi planlanmıştır. Aynı dinleme anlama düzeyine sahip olduklarından emin olmak için TOFEL dinleme sınavı verilmiştir. 20 kişilik deney grubu 7 hafta süresince dinleme anlama açık strateji eğitimi almıştır. Kontrol grubu dinleme anlama örtülü strateji eğitimi almıştır. Her iki gruba çalışmanın sonunda da çalışmanın basında verilen 13 dinleme stratejisini sorgulayan Dinleme Anlama Stratejileri Anketi ve TOEFL Dinleme Anlama sınavı verilmiştir ve sonuçları karşılaştırılmıştır. LCSİ sonuçlarına göre, çalışmanın basında iki grup da aralarında anlamlı fark olmadan dinleme anlama stratejilerini bazen kullanmaktadırlar. Ancak, dinleme anlama açık strateji eğitiminden sonra deney grubunun kontrol grubundan daha çok strateji kullandığı ortaya çıkmıştır. Her stratejinin ortalama kullanım sıklığı da karşılaştırılmıştır. Sonuçlara göre deney grubu çıkarım, çeviri, tahmin, duygularının farkına varma, not alma, anladığını değerlendirme ve anladığını gözleme stratejilerini dinleme anlama direk strateji eğitiminden sonra daha çok kullanmaktadırlar. Kontrol grubunda ise örtülü dinleme anlama eğitimi öncesinde ve sonrasında dinleme anlama strateji kullanım sıklıklarında anlamlı bir değişiklik bulunmamıştır. Sadece not alma stratejisi kullanımında gelişme vardır. Öğrencilere eğitim öncesi ve sonrasında verilen TOEFL dinleme anlama sınavı sonuçlarına göre, başlangıçta iki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktaydı. Ancak uygulama sonucunda deney grubu istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde kontrol grubundan daha yüksek sonuçlar elde etmiştir.

2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Wallner (1974) “Ana Sınıfı ve Birinci Sınıf Öğrencileri İçin Dinlediğini Anlama Testi Geliştirme” adlı çalışmasını 140 ana sınıfı öğrencisi üzerinde yürütmüştür. Çalışmada kullanılmak üzere 6 yaş çocukların seviyesine uygun paragraflardan oluşan 84 soruluk bir test hazırlanmıştır. Hazırlanan testler 140 ana sınıfı öğrencisini kapsayan küçük gruplara kişisel kulakları yardımı ile işitsel uyarıcı olarak verilmiş ve öğrencilerden ellerinde bulunan resimli cevap anahtarına yanıtları işaretlemeleri istenmiştir. Testin güvenilirliğinin yüksek çıkacağı varsayılmış ve bu varsayımın geçerliği saptanmıştır. Çalışma sonucunda geliştirilen testin (Wallner Dinlediğini Anlama Testi) erken yaşlarda dinlediğini anlamayı ölçmek için geçerli ve güvenilir bir test olduğu saptanmıştır.

Barker ve diğerleri (1992), “Yönetimsel Dinleme Kabiliyetini Anlama Üzerine Bir İnceleme” (An Investigation of Perceived Managerial Listening Ability) adlı çalışmalarında Amerika ve Kanada’da bulunan profesyonel bir yönetim şirketinin çalışanlarının dinlediğini anlama becerilerini, “Dinleme Etkileri Envanteri” ile ölçmeyi amaçlamışlardır. Elde edilen veriler, daha önce en az bir kez dinleme seminerine katılmış olma, yaş ve cinsiyet ile ilişkilendirilmiş, varyans analizi yapılarak araştırmanın bulguları elde edilmiştir. Dinlediğini anlamada bayan katılımcılar erkeklere oranla daha iyi dinlemiştir. Yaş ile dinleme becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Tüm katılımcılarda, envanterde yer alan diğer maddelerde gelişme gözlenmiştir.

Alonso (1996) “Orta Sınıflarda Dil Sanatları Programı ile Yetersiz Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesi” adlı çalışmasını 18 yedinci sınıf öğrencisi üzerinde yürütmüştür. Zayıf dinleme becerilerini ortaya çıkarmak üzere öğretmen gözlemleri, gözlem formları, öğrenci gözlemleri ve dinleme testi sonuçları kullanılmıştır. Öğrencilerin isteksizliğini, konuşmacının verdiği mesajlara tepkisizliğini ve zayıf bir iletişimi başlatacak güven eksikliğinin sebeplerini ortaya çıkarmak üzere veriler analiz edilmiştir. Öğrenciler sınıf içerisinde, can sıkıntısı, eksik motivasyon ve pasif dinleme becerileri göstermektedirler. Önerilen çözüm stratejileri gözden geçirilmiş ve problem durumu ortaya konularak, uygun müdahaleler belirlenmiş ve aktif dinleme becerileri,

sosyal becerilerin öğretimi ile sosyal etkilenme üzerinde durulmuştur. Yapılan son müdahalelerin verilerinin analizi sonucunda öğrencilerin işbirlikçi çalışma ve aktif dinleme becerilerinde artış olduğu gözlenmiştir. Bulgular, öğrencilerin biliş ötesi gözlemlerle kendi dinleme becerilerini kontrol ettiklerini göstermiştir. Ayrıca bulgular öğrencilerin aktif dinleme öğelerinin farkında olma durumlarında artış olduğunu bildirmiştir.

Wilson (1997) “Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Ve Konuşma Becerilerini Geliştirmek İçin Bir Program” adlı çalışmasını 17 öğrenci üzerinde yürütmüştür. Öğrencilere uygulanacak program ile ilköğretimdeki öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Dinleme ve konuşmanın sosyal, akademik ve gelişimsel ihtiyaçlardaki önemi tartışılmıştır. Program dinleme ve konuşma etkinlikleri ile her gün okul programının bir parçası haline getirilmeye çalışılmıştır. Programın uygulanmasında model alma, doğrudan soru sorma, bir oyun sunma, öyküleme, sosyal deneyimler ve edebiyat kullanılmıştır. Dönem sonunda öğrencilerin; öğretmen konuştuğunda öğretmenin yüzüne baktıkları, sessiz oldukları ve aktif dinleyiciler oldukları gözlenmiştir. Hikaye tamamlayan sorulara yanıt vermiş ve giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini detayları ile anlatan öyküleme becerileri sergilemişlerdir. Çocuklar ayrıca daha iyi düşünme ve anlama gerektiren aktiviteler sergilemişlerdir. Bununla beraber özellikle matematik dersinde içerikteki yönergelere ilişkin dikkatlerinde artış görülmüştür.

Victorya (1997), “Strateji Kullanımı İle Öğrencilerin Dinleme Becerilerini Geliştirme” adlı çalışmasında; sözel direktiflerle öğrencilerin öğretim sürecine yoğunlaşma yeteneğini geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma üç farklı metropoliten okunda eğitim gören 4. 5. ve 8. sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Veriler; dikkat dağınıcılığı davranışlar, göz teması eksikliği, dikkatsiz vücut dili ve sırasını beklemeden konuşma davranış problemlerini içeren öğretmen kontrol listeleri, öğretmen gözlem notları kullanımıyla elde edilmiştir. Yapılan literatür taraması sonucunda görsel ve yazılı basının zayıf dinleme alışkanlıklarını arttırdığı ve anlamlı dinleme fırsatını engellediği belirlenmiştir. Araştırmada; dinleme stratejileri bakımından, dinleme becerilerini öğretmek için kullanılan öğretim materyallerinin eksikliği kadar öğretmenlerin bu konuda iyi eğitilmemiş olduğuna dikkat çekilmiş ve bu durum, öğrencilerin zayıf dinleme becerileri ile anlamlı dinleme gerçekleştirilememesi nedeni

olarak belirtilmiştir. Bu problemim çözümünde şu stratejilerim kullanımına karar verilmiştir: 1) Uygun dinleme stratejilerinde öğretmen modeli, 2) Direk öğretim ve öğretmen tarafından rehberlik edilen pratik çalışmalar, 3) Biliş ötesi yansımalar, 4) Programdaki dinleme becerilerinin ve sözlü direktiflerin birleştirilmesi. Araştırmada sonuçlar, dinleme öğretimini derslerinin tüm öğrencilerin sınıf içi akademik başarılarını arttırmada pozitif bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Dinleme becerilerinin öğretiminde dinleme amacı belirlemenin etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca araştırmacılar, dinleme derslerinin çocukların öğrenmelerini geliştirdiğini ve aktif katılımı arttırdığını belirtmiştir.

Lawrance (1997), yaptığı çalışmada “Eğer öğretmenlere dinleme becerileri eğitimi verilirse öğretmenlerin yöneticilik davranışlarında değişiklik olur mu?” sorusuna yanıt aramıştır. Veri toplama aracı olarak, Andrev Halpin’in (1957) “yöneticilik davranışlarını tanımlama anketi” kullanılmıştır. Çalışmada anket, öğretmenler eğitime başlamadan önce ön test olarak ve eğitimin bitiminde son test olarak uygulanmıştır. Elde edilen veriler, ilişkisiz gruplar için “t” testi ile analiz edilmiştir. Araştırmada, şu sonuçlar elde edilmiş: 1) Aktif dinleme becerileri eğitiminden sonra öğretmenlerin planlama becerilerinde artış gözlenmiş, 2) Aktif dinleme becerileri eğitiminden sonra öğretmenlerin dikkatli düşünme becerileri artmış, 3) Aktif dinleme becerileri eğitiminden sonra öğretmenlerin tüm liderlik becerilerinde artış gözlenmiş. Çalışmada kullanılan nitel ve nicel metotlar ile elde edilen ampirik verilerin yorumlanması ile öğretmenlerin aktif dinleme becerileri eğitiminin etkisi incelenmiş ve öğretmenlerin temel liderlik becerilerinin gelişmesinde aktif dinleme becerilerinin anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır.

Johnson ve Becher (1998), “Dinleme Etkileri ve Liderlik Gücü Arasındaki İlişkinin Sınanması” adlı çalışmalarında; dinleme becerileri ile liderlik gücü arasındaki ilişkiyi küçük gruplarda denemişlerdir. Çalışma 51 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Öğrenciler, liderli ve lidersiz gruplara ayrılmış ve çalışmadan 12 hafta önce gruplar bir araya getirilmiştir. Grupların tartışmaları kaydedilmiş, ardından grup üyelerinden bir hatırda tutma formu, dinlediğini anlama formu ve liderlik algı formu doldurmaları istenmiştir. Her üç forma düşülen notlar araştırmacılar tarafından incelenip kodlanmıştır. Verilerin analizi sonucunda, hatırlama dışında tüm değişkenler arasında

pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca sonuçlar, liderlerin daha iyi dinleme becerileri gösterdiklerini ortaya koymuştur.

Burrows ve diğerlerinin (1999) yaptıkları “Çocuklarda Dinleme Becerilerini Geliştirme” adlı çalışma ile öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmede kullanılabilecek stratejileri belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma orta düzeydeki (elementry) 1. 2. ve 3. sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Veri toplama araçları olarak; öğretmen gözlemleri, gözlem listeleri, aile ve öğrenci araştırmaları kullanılmıştır. Yapılan literatür araştırma sonuçları ile dinleme alanında; öğretmenlerin dinleme öğretimindeki eksikliklerine, televizyonun etkisine, zayıf dinleme alışkanlıklarına ve zayıf dinleme becerilerine neden olan dış etkenli dikkat eksikliklerine vurgu yapılmıştır. Dinleme alanında yapılan bu tespitler dikkate alınmış; öğretmen tarafından sağlanan direk öğretim, model alma ile pratik ve ev önerileri çözüm stratejisi olarak üç grupta toplanmıştır. Yapılan çalışma sonunda dinleme stratejilerinin öğrenciler tarafından daha çok kullanıldığı, bu sayede konunun anlaşılması ve anlamlandırılmasının geliştiği görülmüştür.

Imhof (2000), “İzleyerek Dinleme Nasıl Daha Etkili Hale Getirilebilir: Dinlemede Biliş Ötesi Stratejiler” adlı çalışmasını 42 eğitim öğrencisi üzerinde yürütmüştür. Bir ders oturumu süresince öğrenciler dinleme stratejileri hakkında bilgilendirilmiş ve sorular yöneltilerek işitsel dinleme durumlarında yanıtlamaları istenmiş. Dinleme durumları boyunca alınan kişisel gözlem notları, dinleme süresince katılımcılara rehberlik etmiş ve bilgiyi tarafsız bir şekilde ele alıp karşılaştırma imkânı vermiştir. Araştırma sonucunda; ilgiyle izleme, hazırlayıcı sorular sorma, özenle teknik seçmenin dinleme süresince dikkat dağınıklığını engellediği görülmüştür. Dinleyiciler, kullanılan araç gereçlerin zihinlerini daha açık hale getirdiği ve daha geniş anlama imkânı verdiğini rapor etmişlerdir. Öğrenciler ayrıca bu stratejilerin algılamayı, dikkat dağınıklığını engellediğini, anlamayı arttırdığını ve bilgilerin hatırdta kalmasını sağladığına dikkat çekmişlerdir. Bulgular işitsel bilgi edinme sürecini, dinleme sürecinde sıralanan stratejik zihinsel aktivitelerle daha etkili bir hale gelebileceğini göstermiştir.

Owca, Pawlak ve Pronobis’in (2003); “Dinleme Becerileri Kullanarak Öğrencilerin Akademik Başarılarını Arttırma” (Improving Student Academic Success Through the Promotion of Listening Skill), adlı çalışmalarında akademik başarıyı

arttırmak amacıyla dinleme becerilerini geliştirmek için bir program oluşturulup, geliştirmişlerdir. Çalışmanın örneklemini Midwestern şehri yakınlarında bulunan bir okulun 6. 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Zayıf dinleme becerileri problemi; öğrencilerin özellikle fen ve hayat becerileri sırasında, işbirlikli öğrenme etkinliklerinde, ödevlendirme durumlarında ve yazılı-sözlü etkinlikleri takip etmediklerinde gözlenmiştir. Muhtemel nedenlerin analizi yapıldığında şu sonuçlar elde edilmiştir; çocuklardan dinlemeleri beklendiğinde genelde başka düşüncelere daldıklarını, diğer etkinliklerle dikkatlerinin dağıldığı, konuşmacıya sabırsız yaklaştıklarını, dinliyormuş gibi yaptıkları ya da duyduklarına kapalı fikirlerle yaklaştıkları gözlemlenmişlerdir. Çözüm stratejisi olarak; dinleme becerilerinin direk öğretimi, sessizliğin sağlanmasını bekleme, huzuru sağlama ve göz kontağını kurma gibi yönlendirmeler içeren stratejiler belirlenmiştir. On haftalık bir program uygulandıktan sonra veriler, öğrencilerin dinleme becerilerini tekrarları üzerine öğretmenlerin topladıkları bilgilerden elde edilmiştir. Elde edilen bulgular öğrencilerin sessizken, huzur sağlandığında odaklanmışken yönlendirmeleri daha etkili takip ettikleri ve zamanla yönlendirmenin öğretmen tarafından tekrarlanması ihtiyacının azaldığını göstermiştir.

Shandall, Schramm, Seibert'in (2003), "Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesinde Çocuk Edebiyatının Kullanımı" (Improving Listening Skills Through the Use Of Children's Literature) adlı ortak çalışmalarında; dinleme becerisini geliştirmek için kullanılan stratejileri tanımlamışlardır. Araştırma, yetersiz dinleme becerisi sergileyen orta ölçekli bir orta batı okulunun okul öncesi ve ilköğretim birinci kademe öğrencilerini kapsamaktadır. Öğretmenlerin, okula başlayan çocukların dinleme becerisine sahip oldukları gibi yanlış bir varsayımına sahip olmaları probleminde dikkat çekmektedir. Literatür, okulda dinlemeye ayrılan süre ile öğrencilerin okuma yazma ve matematik ile geçirdiği süre arasındaki zıtlığı göstermiştir. Okulda dinlemeye ayrılan süre %80 civarında olmasına karşın çoğu durumda dinleme becerilerinin öğretilmesine hiç vakit ayrılmadığına dikkat çekilmiştir. Araştırma, dinleme eksikliklerinin düzeltilmesi için olası çözümlerin dinleme stratejilerinin doğrudan öğretimi olduğunu göstermiştir. Çocuk edebiyatının, öğrencilerin odaklanma, özetleme ve dinleme amaçlarını bulma yeteneklerini geliştirmeye yardım edecek becerileri öğretmek için kullanılabilceği belirtilmiştir. Öğretmenlerin de iyi dinleme tekniklerini, anlama ve dinlemede gelişimi sağlayacak görsel hayalleri örnek olarak göstermeleri önerilmiştir. Araştırma sonucunda çocuklar, görsel hayaller kurmada ve dinleme becerilerinde

gelişme göstermiştir. Çocuklar ayrıca iyi bir dinleyicinin karakteristik özelliklerini sergilemede büyük başarı göstermişlerdir.

Gilbert (2005) ,“Eğitimcilerin Dinleme Etkilerinin Sınanması: Tercih ve Performansları Açısından” (An Examination of Listening Effectiveness of Educators: Performance and Preference) adlı çalışmasında; öğretmenlerin bilgiyi dinleme yolu ile vermeyi tercih ettiklerini, öğrencilerin ise bilgiyi görsel yolla almayı tercih ettiklerini belirtmiş ve bu durumun öğrenme sürecini karmaşık hale getirdiğine dikkat çekmişlerdir. Öğretmenlerin ne kadar iyi dinlediği, öğretme ve öğrenme tercihlerinin ne olabileceğini belirlemek için 217 eğitimci, dinleme etkililiği ve kişisel tercihleri hakkında bilgi vermiştir. Bu bilgiler, mantıklı ve düşünce merkezli eğitimcilerin (who are more logical and thought-oriented listened) daha etkili dinlediklerini, ayrıca kıdemli eğitimcilerin stajyer eğitimcilerden daha iyi dinlediklerini göstermiştir. Araştırma sonuçları, işitsel modunu fazla kullanan öğretmenlerin, öğrencilerin strese girdiği ve ihtiyaçlarını karşılamak için uygunsuz yollara başvurduğu sınıf ortamını yaratabileceğine işaret etmektedir. Araştırmanın ana bulgusu olarak; düşünce merkezli olmada güçlü olan eğitimcilerin daha iyi dinleyici olma eğilimi gösterdikleri belirtilmiştir.

Dıakıdoy (2005) ve diğerlerinin 2005 yılında yaptıkları “Sınıf Seviyelerine Göre Farklı Türdeki Metinlerde Dinlediğini ve Okuduğunu Anlama Arasındaki İlişki” adlı çalışmalarında; a) Eksik metinleri tamamlama sonrasında dinlediğini ve okuduğunu anlamının güçlenmesi, b) Sınıf seviyelerine göre dinleme ve okuma arsında farklılık, c) Benzer örneklerdeki hikâye ve tanımlayıcı metinlerdeki benzerlik ve farklılıklar araştırılmıştır. Çalışma 2.4.6 ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 612 öğrenci üzerinde yürütülmüş. Çalışmada, iki hikâye ve iki açıklayıcı (expository) metin okunup dinletilmiş ve çeşitli cümle kalıplarının bulunduğu anlamı uygun tamamlama testleri kullanılmış. Araştırmanın sonucunda ilköğretim için karşılaştırıldığında; açıklayıcı metin testlerinde okuduğunu ve dinlediğini anlama arasındaki ilişki hikâyelere oranla daha düşük çıkmıştır. Bunun yanında metin tipi önemszenmeden yapılan karşılaştırmada 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri dinleme becerilerinden daha yüksek çıkmıştır.

Literatür incelendiğinde dinleme becerilerinin geliştirilmesi arayışının çok uzun bir geçmişinin olmadığı görülmektedir. Dinlemeyi kazandırma son 15–20 yılda

önem kazanmış ve kullanılabilir yöntem ve teknikler bu süre içerisinde geliştirilmiştir. Dinlemeyi kazandırma yöntem ve teknikleri farklı öğretim yöntem, teknik ve stratejilerinden yardım alarak uygulandığı gözlemlenmektedir. Son yıllarda dinleme eğitiminde değişik dinleme stratejilerine yer verilmekle beraber yapılan araştırmalarda dinlemeyi öğretmede henüz yaygın olarak dinleme yöntem ve tekniklerinin kullanımı ve etkililiğine yeterince yer verilmediği görülmektedir. Bu durum özellikle ülkemizde bu yönde daha fazla araştırma yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada kullanılan araştırma deseni, denekler, araştırmacı tarafından yapılan uygulamalar, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesi ayrıntılı olarak açıklanmaktadır.

3.1. Araştırma Deseni

Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır (Karasar, 2005: 97). Ön test-son test kontrol gruplu desende (ÖSKD) katılımcılar, deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler. Bu yönü ile ÖSKD bir ilişkili desendir. Çünkü aynı kişiler bağımlı değişken üzerinde iki kez ölçülürler. Bununla birlikte, farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılması nedeniyle de bu desen, ilişkisizdir (Büyüköztürk, 2001: 21). Bu araştırma iki grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Gruplar oluşturulurken öğrencilere ait 4. sınıf genel not ortalamaları, sınıf mevcutları, cinsiyet ve öğretim zamanı dikkate alınarak belirlenmiştir. Yansız atama yöntemi kullanılarak deney ve kontrol grubu belirlenmiştir.

Tablo 3.1 Çalışmanın araştırma deseni

Grubun Adı	Ön Test	Kullanılan Yöntemler	Son Test	Hatıda Tutma Testi
Deney	BT	Truesda'in Tüm Dinleme Yöntemi (5 hafta- 20 ders saati)	BT	BT (4 Hafta sonra)
Kontrol	BT	Geleneksel Yöntem (3 hafta 12 ders saati)	BT	BT (4 Hafta Sonra)

BT: Başarı Testi

Çalışmada öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersindeki akademik başarılarını ve öğrenmelerinin kalıcılığını ölçmek için “başarı testi” kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2006–2007 eğitim öğretim yılında Denizli İli merkez ilçesinde bulunan 101 ilköğretim okulunda eğitim gören 5. sınıf öğrencileri olmaktadır. Denizli ili merkez ilçesinde bulunan 101 ilköğretim okulunun her biri bir küme kabul edilmiş, bu okullar liste haline getirilerek, yansız atama yöntemi ile Müftü Ahmet Hulusi İlköğretim Okulu seçilmiştir. Araştırmanın örneklemine, Müftü Ahmet Hulusi İlköğretim Okulu’nda eğitim gören 5/A, 5/B, 5/C, 5/D, 5/E sınıflarına devam eden toplam 185 öğrenciden 5/A ve 5/B sınıfında öğrenim gören 75 öğrenci seçilmiştir.

3.3. Denekler

Bu araştırma ile ilgili işlemler 2006–2007 eğitim öğretim yılında Müftü Ahmet Hulusi İlköğretim Okulunda öğrenim gören beşinci sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. İlköğretim okulunda bulunan beş beşinci sınıfın bir önceki öğretim yılı not ortalamaları alınıp akademik başarı ortalamaları hesaplanmış ve verilerin analizi sonucunda 5/A, 5/B, 5/C, 5/E sınıfları eşleşmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda 5/A (n=45), 5/B (n=40), 5/C (n= 41), 5/E (n=24) sınıf mevcutları ve cinsiyet dağılımları dikkate alınarak 5/A ve 5/B sınıfları seçilmiştir.

Bu iki sınıftan rasgele yöntemle, 5/A kontrol grubu ve 5/B sınıfı deney grubu seçilmiştir. Bu sınıflardan 5/B şubesi, Truesdale’in tüm vücut ile dinleme becerileri yöntemi ile öğretim uygulandığı deney grubunu, 5/A şubesi de geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunu oluşturmaktadır. Truesdale’in tüm vücut ile dinleme becerileri yöntemi ile öğretimin uygulandığı deney grubu ve geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin dağılımı Tablo 3.2’ de sunulmuştur.

Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Öğrenci Dağılımları

Cinsiyet	Grup			
	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	N	%	N	%
Kız	19	47,5	24	53,33
Erkek	21	52,5	21	46,67
Toplam	40	100	45	100

Tablo 3.2 de görüldüğü gibi deney grubunun 40 öğrenciden, kontrol grubu ise 45 öğrenciden oluşmaktaydı. Ancak ünite süresince derslere devam edemeyen, ön test, son test ve hatırd tutma testlerinden herhangi birinde eksik olan öğrenciler araştırmaya dahil edilmemiştir. Bu nedenle çalışma, deney grubundan 36 ve kontrol grubundan 39 olmak üzere toplam 75 öğrenci üzerinde yürütülmüştür.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel verileri elde etmek amacı ile çalışmanın öncesinde ön test, çalışmanın sonrasında son test ve hatırd tutmayı ölçmek amacı ile hatırd tutma testi olarak BT “başarı testi” uygulanmıştır.

3.4.1. Başarı Testi

Bu testin amacı, Fen ve Teknoloji dersinin “Kuvvet ve Hareket” ünitesinde öğrencilerin ön bilgilerini ölçmek, uygulamanın sonunda öğrencilerin akademik başarılarını görmek ve çalışma bitiminden 4 hafta sonrada öğrenmenin kalıcılığını ölçmektir. Bu amaçla “Kuvvet ve Hareket” ünitesinin hedef ve kazanımları MEB’in yayımladığı İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Program ve Kılavuzundan (4–5. sınıflar) ve İlköğretim 5. sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabından incelenmiştir. Öğrencilerin dersteki başarılarını ölçmek amacıyla kazanımlar evreni oluşturulmuş, bu evreni temsil etmek üzere, öğrencilerin kullandıkları Fen ve Teknoloji kitabı, daha önceki yıl kullanılan 2 adet Fen ve Teknoloji kitabı, 2 adet konu anlatımlı test kitabı ve 2 adet yaprak test incelenerek toplam 35 çoktan seçmeli soru hazırlanmıştır. Sorular öğrenci ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabında bulunan etkinlikler dikkate alınarak hazırlanmıştır. Oluşturulan çoktan seçmeli test, 3 beşinci

sınıf, 4 fen bilgisi öğretmenine ve 4 öğretim üyesine geçerliliğinin kontrol edilmesi için verilmiş ve gerekli düzeltmeler yapılarak son haline getirilmiştir.

Testin güvenilirliği 2006–2007 eğitim öğretim yılında Denizli İli Merkez İlköğretim Okulu'na devam eden ve henüz bu ünite konularını işlememiş beş şubedeki 167 dördüncü sınıf öğrencisi ile bu ünite konularını daha önceki öğretim yılında işlemiş olan dört şubedeki 100 altıncı sınıf öğrencisinden oluşan toplam 267 öğrenci grubuna uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen sonuçlar istatistiksel olarak değerlendirilmiştir. Uygulama sonucunda test maddeleri SPSS 11,5 paket programıyla analiz edilerek madde güçlük indeksleri ve madde ayıricılık gücü indeksleri hesaplanmıştır. Ölçme gücü düşük olan sorular testten çıkarılmıştır. Buna göre maddenin ayırt etme gücü 0,40'ın üzerindeki 20 soru seçilmiştir. Test maddelerinde kullanılan madde güçlük indeksleri ve madde ayıricılık gücü indeksleri Tablo 3.3 'te verilmiştir.

Tablo 3.3 Test maddelerinin güçlük dereceleri ve ayıricılık indeksleri

Madde No	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayıricılık İndeksi
1	0.60	0.67
2	0.60	0.63
3	0.63	0.68
4	0.78	0.56
5	0.57	0.69
6	0.38	0.51
7	0.44	0.49
8	0.55	0.51
9	0.83	0.43
10	0.64	0.68
11	0.33	0.49
12	0.45	0.57
13	0.45	0.71
14	0.67	0.67
15	0.37	0.58
16	0.40	0.51
17	0.66	0.69
18	0.43	0.69
19	0.45	0.64
20	0.60	0.78

Bir maddenin güçlük derecesi indeksi, sıfır ile (+ 1.00) arasında değişir. Üst ve alt gruplarda hiç kimsenin doğru işaretlenmediği maddenin güçlük derecesi sıfır, üst ve alt gruptaki bütün öğrencilerin doğru cevaplandığı bir maddenin güçlük derecesi ise (+ 1.00) olur. Ayırt etme indeksi, (- 1.00) ile (+ 1.00) değerleri arasında değişebilir. Ayırt etme indeksi 0.40 ve daha büyük olan maddeler, ayırt etme gücü yüksek olan maddelerdir. 0.29–0.39 arasında ayırt etme indeksine sahip olan maddelerin ayırt etme gücü orta, ayırt etme indeksi 0,19 ve daha küçük olan maddelerin ayırt etme gücü ise düşüktür (Tekin, 1991: 247–249).

Yapılan uygulamada elde edilen verilerin analizi sonucunda Cronbach tarafından geliştirilen alfa (α) katsayısı hesaplanarak testin güvenilirliği .84 olarak bulunmuştur.

“Kuvvet ve Hareket” ünitesi ile ilgili hazırlanan test, uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencileri arasındaki farkın değerlendirilebilmesi için ön test olarak, uygulama bitiminde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarıları arasındaki farkın değerlendirilebilmesi için son test olarak ve deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgilerinin kalıcılığı arasındaki farkı test etmek amacıyla hatırd tutma testi olarak uygulanmıştır. Testte her doğru cevap için “1” puan, yanlış cevaplar için “0” puan verilmiştir. Öğrencilerin bu testte alabilecekleri en yüksek puan “20” puandır. Başarı Testi Ek-22’de verilmiştir.

3.5. Uygulama

2006–2007 eğitim öğretim yılı güz döneminde, Denizli ili Müftü Ahmet Hulusi İlköğretim Okulu yönetimi ve 5. sınıf öğretmenleri ile yapılacak uygulama hakkında görüşme yapılmış ve öğretmenlerin görüşü alınmıştır.

Uygulama sonucunda elde edilen sonuçlar istatistiksel olarak değerlendirilmiştir. Bu amaçla testteki her maddenin güçlük indeksi, madde ayırıcılık gücü indeksi belirlenerek soruların yapısı yeniden düzenlenmiştir.

Uygulama 2006–2007 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Ocak, Şubat ve Mart aylarında, Denizli ili Müftü Ahmet Hulusi İlköğretim Okulu’nda okuyan 5/A (kontrol grubu) ve 5/B (deney grubu) sınıfı öğrencileriyle üç hafta süreyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma ön test, son test ve hatırd tutuma testi olmak üzere 3 ay sürmüştür. Deney ve

kontrol gruplarının akademik başarı durumlarını etkilememek amacıyla derslerin her iki grupta da araştırmacı tarafından işlenmesine karar verilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön bilgilerini kontrol etmek amacıyla öğrencilere ön başarı testi uygulanmıştır.

Geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki (5/A sınıfı) dersler Fen ve Teknoloji dersi öğretmen kılavuzundaki etkinliklere ve ders planlarına bağlı kalınarak 3 hafta (12 ders saati) süreyle işlenmiştir.

Truesdale'in tüm vücut ile dinleme becerileri yöntemi ile ders yapılan deney grubunda uygulamaya başlamadan önce bir hafta (4 ders saati) süreyle yöntem tanıtılmış, bir hafta (4 ders saati) da dinleme sırasında not alma becerilerini geliştirmek üzere etkinlikler yapılmıştır. Deney grubu dersleri, Fen ve Teknoloji öğretmen kılavuzundaki etkinliklere bağlı kalınarak, yönteme uyarlanan ders planları ile yürütülmüştür. Dersler 3 hafta (12 ders saati) süreyle toplam 5 hafta sürmüştür.

Truesdale'in tüm vücutla dinleme becerileri yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerine uygulama bitiminde başarı testi tekrar uygulanmıştır. Uygulamanın bitiminden dört hafta sonra da öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin kalıcılığını ölçmek için başarı testi her iki grubun öğrencilerine tekrar uygulanmış, veriler istatistiksel olarak analiz edilmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Ön test-son test kontrol gruplu deneysel çalışmalarda "t" testi güçlü bir istatistik olarak kabul görmektedir. Bu nedenle araştırmadan elde edilen veriler SPSS 11,5 paket programı kullanılarak çözümlenmiş, iki grubun verilerinin karşılaştırılmasında "t" testi kullanılmıştır. Araştırmada anlamlık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir.

Truesdale'in tüm vücutla dinleme becerileri yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi başarı düzeylerini, uygulama sonrası başarı düzeylerini ve yöntemin, öğrencilerin başarısı ve hatırd tutma üzerindeki etkilerinin cinsiyet ile olan ilişkisini ölçmek amacı ile "t" testi kullanılmıştır. Gruplar arası farkı ölçmek amacıyla bağımsız gruplar için "t" testi, grup içi farkı ölçmek amacıyla da bağımlı gruplar için "t" testi kullanılmıştır.

Ayrıca deney ve kontrol grubu öğrencilerinin hatırlama düzeyleri arasındaki ilişkiyi analiz etmek için kovaryans (ANCOVA) çözümlemesi yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, uygulama öncesi grupların denklığı ile ilgili yapılan analizler, Truesdale'in tüm vücut ile dinleme yönteminin etkisini belirlemek için deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan ölçme araçlarından elde edilen veriler, istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuş ve sonuçlara ilişkin yorumlar yapılmıştır.

4.1. Araştırmanın Alt Problemlerine Ait Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın alt problemlerini analiz etmek üzere, öncelikle gruplar sınıf mevcudu açısından karşılaştırılmış daha sonra da grupların deneysel işlem öncesi denklığıne bakılmıştır.

4.1.1. Grupların Sınıf Mevcudu Açısından Karşılaştırılması

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin sınıf mevcudu açısından karşılaştırılmasına ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.1 Grupların sınıf mevcutlarına ait frekans ve yüzdeleri

Gruplar	N	%
Deney	36	48.0
Kontrol	39	52.0
Toplam	75	100

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi Truesdale’in tüm vücutla dinleme yönteminin uygulandığı deney grubunun öğrenci sayısı 36, yöntemin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin sayısı 39’dur.

4.1.2. Deneysel İşlem Öncesi Grupların Denkliği

Araştırma deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde yürütülmüştür. Uygulama öncesi grupların denkliğini ortaya koymak amacı ile Başarı testi (BT) puanları dikkate alınmıştır. Grupların ön bilgilerinin denk olup olmadığını ortaya koymak üzere bağımsız değişkenler için “t” testi kullanılmıştır.

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilere, 5. sınıf Fen ve Teknoloji dersi “Kuvvet ve Hareket” ünitesine başlamadan önce araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi uygulanmıştır. Başarı testi verilerinden elde edilen “t” testi bulguları tablosu Tablo 4.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2 Grupların başarı testi ön test puanlarının bağımsız gruplar için “t” testi analiz sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Deney	36	11,36	3,09	73	0,14	0,88
Kontrol	39	11,38	3,93			

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin BT ön test puanları ortalaması ($\bar{X}=11.36$), standart sapması ($S=3,09$); kontrol grubu öğrencilerinin BT ön test puanları ortalaması ($\bar{X}=11.38$), standart sapması ($S=3,93$)’tür. Bağımsız gruplar için yapılan “t” testi sonucunda [$t_{(73)}=0,14$, $p>0,05$] ortalamalar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Buna göre her iki grubun BT ön test puanları açısından denk oldukları söylenebilir.

4.2. Truesdale'nin Tüm Vücut ile Dinleme Yönteminin Akademik Başarı Üzerinde Etkisi

Araştırmanın birinci alt problemi “Truesdale'nin tüm vücut ile dinleme yönteminin akademik başarı üzerinde etkisi anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Bu alt problemi analiz etmek üzere deney ve kontrol grubu öğrencilerine deneysel işlem sonunda BT, son test olarak uygulanmıştır. Elde edilen veriler, gruplar arasında fark olup olmadığını ortaya koymak için bağımsız gruplar için “t” testi yöntemi ile değerlendirilmiş ve bulgular Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3 Deney ve kontrol gruplarının BT son test puanlarının bağımsız gruplar için “t” testi analizi sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Deney	36	15,97	2,34	73	5,05	,00*
Kontrol	39	12,00	4,25			

*p<0,05

Tablo 4.3'te görüldüğü gibi, deney grubu öğrencilerinin başarı testi son test puanlarının ortalamaları ($\bar{X} = 15,97$), kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi son test puanlarının ortalamaları da ($\bar{X} = 12,00$) olarak bulunmuştur. Ayrıca deney grubunun standart sapması (S=2,34), kontrol grubunun standart sapması ise (S=4,25)'tir. Elde edilen “t” değerine göre %95'lik güven aralığında [$t_{(73)}=5,05$, p<0,05] deney ve kontrol grupları arasında Fen ve Teknoloji dersi “Kuvvet ve Hareket” ünitesinde başarı düzeyleri açısından anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu farkın hangi grup lehine olduğunu tespit etmek için son test puanları ortalamasına bakıldığında bu farkın deney grubu lehine olduğu görülmektedir.

Birinci alt problemin bulgularını desteklemek ve uygulama süresince deney ve kontrol gruplarının kendi içerisinde ön test ve son test puanları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla bağımlı gruplar için “t” testi analizi yapılmış, bulgular Tablo 4.4'te verilmiştir.

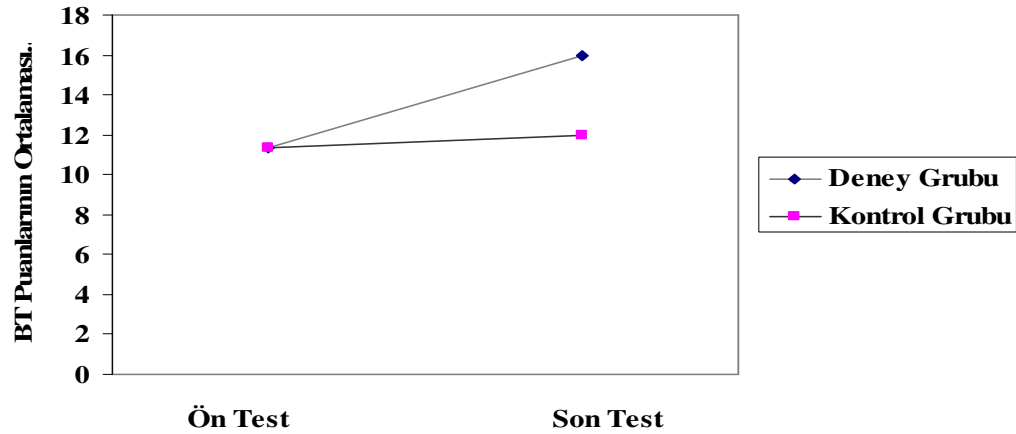
Tablo 4.4 Deney ve kontrol grubunun BT, ön test ve son test puanlarının bağımlı gruplar için “t” testi sonuçları

Grup	Ön Test			Son Test			sd	t	p
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S			
Deney Grubu	36	11,36	3,09	36	15,97	2,34	35	-10,51	,00*
Kontrol Grubu	39	11,38	3,93	39	12,00	4,25	38	-1,08	0,28

*p<0,05

Tablo 4.4’te görüldüğü gibi, deney grubu öğrencilerinin başarı testi ön test puanları ortalaması ($\bar{X}=11,36$) ve standart sapması ($S=3,09$), başarı testi son test puanları ortalaması ise ($\bar{X}=15,97$) ve standart sapması ($S=2,34$)’tür. Kontrol grubu öğrencilerinin BT ön test puanları ortalaması ($\bar{X}=11,38$) ve standart sapması ($S=3,93$), son test puanları ortalaması ($\bar{X}=12,00$) ve standart sapması ($S=4,25$)’tir. Bağımlı gruplar için yapılan “t” testi analizi sonucunda, hesaplanan “t” değerine göre [$t_{(35)}=-10,51$, $p < 0,05$] deney grubunun ön test ve son test puanları arasında Fen ve Teknoloji dersi “Kuvvet ve Hareket” ünitesinde başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Ancak bu verilerle yapılan bağımlı “t” testi analizi sonucunda, hesaplanan “t” değeri sonucuna göre [$t_{(38)}=-1,08$, $p>0,05$] kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında Fen ve Teknoloji dersi “kuvvet ve hareket” ünitesinde anlamlı bir farkın olmadığı gözlenmiştir.

Birinci alt probleme ilişkin, deney ve kontrol gruplarının BT ön test ve son test puanları ortalamaları arasındaki farkı göstermek üzere Şekil 4.1 oluşturulmuştur.



Şekil 4.1 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin BT ön test ve son test puanları ortalamaları

Şekil 4.1 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin başarı testi ön test puanları ortalamaları ($\bar{X}=11,36$), başarı testi son test puanları ortalamaları ise ($\bar{X}=15,97$)'dir. Ayrıca kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi ön test puanları ortalamaları ($\bar{X}=11,38$), başarı testi son test puanları ortalamaları da ($\bar{X}=12,00$) olarak gözlenmektedir. Buna göre deney grubu öğrencileri başarı testi puan ortalamaları yükselmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi puan ortalamaları çok az yükselmiştir.

4.3. Truesdale'nin Tüm Vücut İle Dinleme Yönteminin Hatırda Tutma Üzerindeki Etkisi

Araştırmanın ikinci alt problemi "Truesdale'nin tüm vücut ile dinleme yönteminin hatırd tutma üzerindeki etkisi anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" şeklinde ifade edilmiştir.

Bu alt problemi analiz etmek üzere deney ve kontrol grubu öğrencilerine deneysel işlem sonrasında bir ay (4 hafta) sonra BT, hatırd tutma testi olarak uygulanmıştır. Gruplardaki öğrencilerin son test puanlarındaki farklılıklar dikkate alınarak, Truesdale'nin tüm vücut ile dinleme yönteminin hatırd tutma üzerindeki etkilerinin son test puanlarından bağımsız olup olmadığını test etmek amacıyla Kovaryans Çözümlemesi yapılmıştır. Bu alt problem için deney ve kontrol gruplarının

hatırda tutma test puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 4.5’da verilmiştir.

Tablo 4.5 Deney ve kontrol gruplarının BT hatırda tutma testi puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları

Gruplar	N	\bar{X}	S
Deney Grubu	36	15,41	4,91
Kontrol Grubu	39	11,66	3,39

Tablo 4.5’da görüldüğü gibi, deney grubu öğrencilerin hatırda tutma testi puanları ortalamaları ($\bar{X}=15,41$), standart sapması ($S=4,91$); kontrol grubu öğrencilerinin hatırda tutma testi puanları ortalamaları ($\bar{X}=15,41$) standart sapmasının ise ($S=3,39$)’dur. Aritmetik Ortalama puanları arası farkın anlamlılığını test etmek için Kovaryans Çözümlemesi yapılmıştır.

Tablo 4.6 Grupların BT, son test ve hatırda tutma testi puanlarına göre Kovaryans çözümlemesi sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Model	758,647	2	379,323	65,38	,00*
Hatırda Tutma Testi	463,272	1	463,272	79,85	,00*
Grup	47,9	1	47,9	8,25	,00*
Hata	417,7	72	5.801		
Toplam	1176,347	74			

*($p<0,05$)

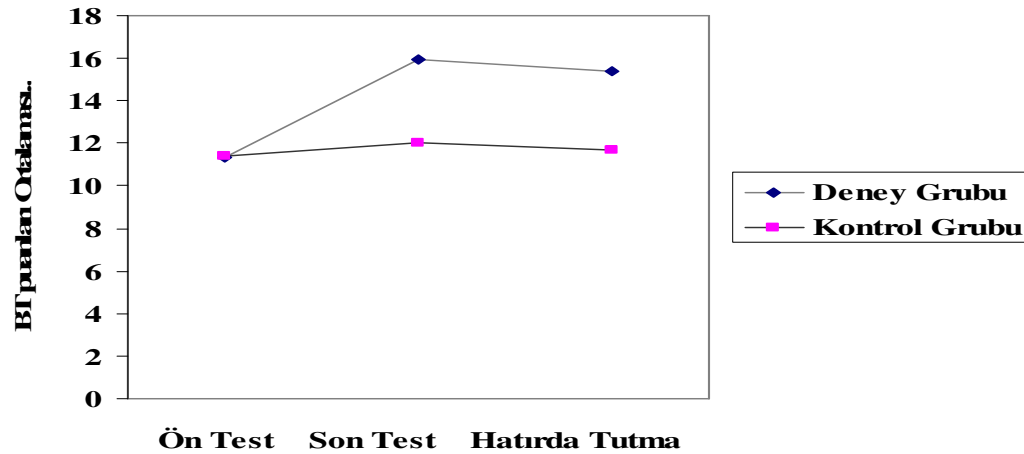
Tablo 4.6’deki kovaryans çözümlemesi sonuçlarına göre farklı gruplarda yer alan (Deney ve Kontrol) öğrencilerin hatırda tutma testi ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmiştir [$F_{(1;72)}=8,25$, $p<0,05$]. Başka bir ifade ile öğrencilerin hatırda tutma testindeki performansları onların içinde yer aldıkları gruplar ile yakından ilişkilidir. Bu ilişkinin hangi grup lehinde olduğunu belirlemek için Bonferroni testi uygulanmıştır. Test sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7 Grupların düzeltilmiş hatırd tutma testi puanları arasında yapılan Bonferroni testi sonuçları

Grup	N	\bar{X}
Deney Grubu	36	14,81
Kontrol grubu	39	13,06

Bonferroni testi sonuçlarına göre deney grubunun düzeltilmiş hatırd tutma testi ortalaması ($\bar{X}=14,81$), kontrol grubu düzeltilmiş hatırd tutma testi ortalamalarından ($\bar{X}=13,06$) daha yüksek belirlenmiştir. Başka bir ifade ile deney grubu öğrencilerinin daha yüksek hatırd tutma performansına sahip oldukları söylenebilir.

Birinci ve ikinci alt probleme ilişkin, deney ve kontrol gruplarının BT ön test, son test ve hatırd tutma testi puanları ortalamaları arasındaki farkı göstermek üzere Şekil 4.2 oluşturulmuştur.



Şekil 4.2 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin BT ön test-son test- hatırd tutma testi puanları ortalamaları

Şekil 4.2 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin başarı testi ön test puanlarının ortalamaları ($\bar{X}=11,36$), son test puanları ortalamaları ($\bar{X}=15,97$) ve dört hafta sonra uygulanan hatırd tutma testi puanları ($\bar{X}=15,41$) olduğu görülmektedir. Şekilde de görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin başarı testi puanları son testte

yükselmiş, hatırda tutma testinde ise çok az bir miktar düşerek (0,56 puan), yaklaşık olarak aynı kalmıştır.

Kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi ön test puanlarının ($\bar{X}=11,38$), son test puanları ortalamalarının ($\bar{X}=12,00$) ve dört hafta sonra uygulanan hatırda tutma testi puanlarının ortalamalarının da ($\bar{X}=11,66$) olduğu Şekil 4.2’de görülmektedir. Buna göre kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi puanları son testte çok az bir miktar yükselmiş, hatırda tutma testinde ise çok az düşerek, yaklaşık olarak aynı kalmıştır.

4.4. Truesdale’nin Tüm Vücut ile Dinleme Yönteminin Öğrencilerin Başarısı Ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkilerinin Cinsiyet ile Olan İlişkisi

Araştırmanın ikinci alt problemi “Truesdale’nin tüm vücut ile dinleme yönteminin öğrencilerin başarısı ve hatırda tutma üzerindeki etkilerinin cinsiyet üzerindeki etkisi anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Bu alt problemi analiz etmek üzere öncelikle deney grubu öğrencilerine başarı testi, ön test olarak, araştırma sonunda da son test olarak uygulanmıştır. Elde edilen veriler, gruplar arasında fark olup olmadığını ortaya koymak için bağımsız gruplar için “t” testi yöntemi ile değerlendirilmiş ve bulgular Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8 Deney grubunun cinsiyete göre BT ön test ve son test puanlarının bağımsız gruplar için “t” testi analizi sonuçları

Grup	Ön Test					Son Test					
	N	\bar{X}	S	t	P	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Kız	16	11,40	3,59	1,06	0,294	16	16,43	2,18	34	0,24	0,981
Erkek	20	11,40	2,71			20	15,60	2,45	34		

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi, kız öğrencilerin başarı testi ön test puanları ortalaması ($\bar{X}=11,37$), standart sapması ($S=3,59$); erkek öğrencilerin başarı testi ön test puanları ortalaması ($\bar{X}=11,35$) ve standart sapması ($S=2,71$) olarak hesaplanmıştır. Bağımsız gruplar için “t” testi analizi sonucunda, hesaplanan “t” değerine göre [$t_{(34)}=1,06$, $p > 0,05$] kız ve erkek öğrencilerin ön test puanları arasında istatistiksel olarak

anlamli bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ayrıca Tablo 4.8'e bakıldığında kız öğrencilerin başarı testi son test puanları ortalaması ($\bar{X}=16,43$), standart sapması ($S=2,18$); erkek öğrencilerin başarı testi son test puanları ortalaması ($\bar{X}=15,60$) ve standart sapması ($S=2,45$) olarak hesaplanmıştır. Bağımsız gruplar için "t" testi analizi sonucunda, hesaplanan "t" değerine göre [$t_{(34)}= 0,24, p > 0,05$] kız ve erkek öğrencilerin son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 4.9 Deneş grubunun cinsiyete göre BT hatırd tutma testi puanlarının bağımsız gruplar için "t" testi analizi sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Kız	16	13,08	4,24	34	-,71	,48
Erkek	20	13,84	5,00			

Tablo 4.9'da görüldüğü gibi, kız öğrencilerin başarı testi son test puanları ortalaması ($\bar{X}=13,08$), standart sapması ($S=4,24$); erkek öğrencilerin başarı testi son test puanları ortalaması ($\bar{X}=13,84$) ve standart sapması ($S=5,00$) olarak hesaplanmıştır. Bağımlı gruplar için "t" testi analizi sonucunda, hesaplanan "t" değerine göre [$t_{(34)}= -0,71, p > 0,05$] kız ve erkek öğrencilerin son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA

Bu bölümde 1.1. Giriş bölümünde ifade edilen problem ve alt problemlerin çözümüne yönelik olarak elde edilen bulguların daha önce yapılmış olan çalışmaların sonuçları ile birlikte tartışması yapılmaktadır.

İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin “Kuvvet ve Hareket” ünitesinde ön bilgilerini ölçmek, çalışmanın bitiminden sonra başarı düzeylerini ölçmek ve çalışmanın bitiminden 4 hafta sonra da öğrencilerdeki bilgilerin kalıcılığını ölçmek için başarı testi uygulanmıştır.

Uygulama sonucunda Truesdale’in tüm vücutla dinleme yöntemi ile destekli öğretim uygulanan deney grubu ile yöntemin uygulanmadığı kontrol grubunun erişki düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Fen bilgisi başarı testi son test puanları ortalamaları; deney grubu öğrencilerinin ($\bar{X}=15,97$), kontrol grubu öğrencilerinin ($\bar{X}=12,00$) olarak belirlenmiştir. Ortalamalara bakıldığında bu farkın, deney grubu öğrencileri lehine olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar değerlendirildiğinde Truesdale’in tüm vücutla dinleme destekli öğretimin yönteminin, geleneksel öğretim yöntemine göre öğrenci başarısını arttırdığı söylenebilir.

Bu sonuçlar ülkemizde ve yurt dışında farklı düzeylerde ve alanlarda, dinleme becerileri ile öğretimin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini araştırmak için yapılan araştırma bulgularını desteklemektedir. Ülkemizde Çetin (2001), Koç (2003), Aras (2004) ve Kaplan’ın (2004) bulguları araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Yurt dışında; Victorya (1997), Burrows ve diğerleri (1999) ile Owca, Pawlak ve Pronobis’in (2003) yaptıkları çalışmalar bu çalışma ile paralellik göstermektedir.

Zayıf dinleme becerileri problemi; öğrencilerin özellikle fen ve hayat becerileri sırasında, işbirlikli öğrenme etkinliklerinde, ödevlendirme durumlarında ve yazılı–sözlü etkinlikleri takip etmediklerinde gözlenmiştir. Muhtemel nedenlerin analizi yapıldığında

şu sonuçlar elde edilmiştir; çocuklardan dinlemeleri beklendiğinde genelde başka düşüncelere daldıkları, diğer etkinliklerle dikkatlerinin dağıldığı, konuşmacıya sabırsız yaklaştıkları, dinliyormuş gibi yaptıkları ya da duyduklarına kapalı fikirlerle yaklaştıkları gözlemlenmişlerdir. Çözüm stratejisi olarak; dinleme becerilerinin direk öğretimi, sessizliğin sağlanmasını bekleme, huzuru sağlama ve göz kontağını kurma gibi yönlendirmeler içeren stratejiler belirlenmiştir. On haftalık bir program uygulandıktan sonra veriler, öğrencilerin dinleme becerilerini tekrarları üzerine öğretmenlerin topladıkları bilgilerden elde edilmiştir. Elde edilen bulgular öğrencilerin sessizken, huzur sağlandığında odaklanmışken yönlendirmeleri daha etkili takip ettikleri ve zamanla yönlendirmenin öğretmen tarafından tekrar ihtiyacının azaldığını göstermiştir (Owca vd, 2003). Wilson (1997) yaptığı araştırma sonucunda çocukların daha iyi düşünme ve anlama gerektiren aktiviteler sergilediklerini ve bununla beraber özellikle matematik dersinde içerikteki yönergelerle ilişkin dikkatlerinde artış görüldüğünü belirtmiştir. Victoria (1997), görsel ve yazılı basının zayıf dinleme alışkanlıklarını (dikkat dağıtıcı davranışlar, göz teması eksikliği, dikkatsiz vücut dili ve sırasını beklemeden konuşma) artırdığını belirtmiştir. Yaptığı çalışmada, dinleme öğretiminin derslerinin tüm öğrencilerin sınıf içi akademik başarılarını arttırmada, pozitif bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Bu araştırma sonuçları Truesdale'in tüm vücutla dinleme yönteminin öğrenci başarısı üzerindeki olumlu etkisini desteklemektedir. Öğrencilerin uygun dinleme davranışları yardımı ile öğrenme sürecinde yüksek dikkat ve konsantrasyon sağlanmış olmaları ve ders sürecinin öğrenciler tarafından daha iyi takip edilmiş olması bu çalışmada öğrenci başarılarının artma nedenleri olarak gösterilebilir.

Öğrenmenin kalıcılığını ölçmek için deneysel işlem sonrası uygulanan son testten dört hafta sonra "Kuvvet ve Hareket" ünitesi ile ilgili hazırlanan başarı testi, hatırdan tutma testi olarak deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere uygulanmıştır. Truesdale'in tüm vücutla dinleme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile yöntemin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin deneysel işlem sonrası, hatırdan tutma testi puanları ortalamaları, deney grubu için ($\bar{X}=15,41$), kontrol grubu için ($\bar{X}=11,66$) olarak bulunmuştur. Ortalama değerler dikkate alındığında bu farkın deney grubu lehine olduğu görülmektedir. Yapılan kovaryans çözümlemesi sonuçlarına göre farklı gruplarda yer alan (Deney ve Kontrol) öğrencilerin hatırdan tutma testi ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmiştir [$F_{(1;72)}=8,25$, $p<0,05$]. Başka bir ifade ile öğrencilerin hatırdan tutma testindeki performansları onların

içinde yer aldıkları gruplar ile yakından ilişkilidir. Yapılan Bonferroni testi sonuçlarına göre deney grubunun düzeltilmiş hatırda tutma testi ortalaması ($\bar{X}=14,81$), kontrol grubu düzeltilmiş hatırda tutma testi ortalamalarından ($\bar{X}=13,06$) daha yüksek belirlenmiştir. Başka bir ifade ile deney grubu öğrencilerinin daha yüksek hatırda tutma performansına sahip oldukları söylenebilir.

Truesdale'in tüm vücutla dinleme yönteminin hatırda tutma üzerindeki etkisine ilişkin bu sonuçlar; İmhof'un (2000) yaptığı araştırma bulguları tarafından desteklenirken, Jhonson ve Becher'in (1998) ve ülkemizde Yangın'ın (1998) yaptığı araştırma sonuçları tarafından desteklenmemektedir. Bunun sebebi olarak, denek gruplarının farklı yaş gruplarında ve seviyelerde seçilmiş olmasının yanı sıra kullanılan strateji, yöntem ve tekniklerin etkilerinin farklı sonuçlar vermesi olarak gösterilebilir.

Truesdale'in tüm vücutla dinleme yönteminin öğrenci başarısı ve hatırda tutma üzerindeki etkilerinin cinsiyet ile ilişkisini saptamak amacıyla deney grubunda yapılan ölçümler sonucunda; kız öğrencilerin başarı testi ön test, son test ve hatırda tutma testi puanları ortalamaları arasında, yapılan t testi sonucunda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Truesdale'in tüm vücutla dinleme yönteminin etkisinin cinsiyete göre farklılık göstermemesine ilişkin araştırma sonuçlarını destekleyen ya da farklılık gösteren bir araştırmaya ulaşamamıştır. Ancak dinleme becerilerinin kazandırılmasına yönelik Berker ve diğerleri (1992), yaptıkları araştırmada bayan katılımcıların daha iyi dinleme becerileri sergilediklerini belirtmiş ancak Kaplan'ın (2004) 6. sınıf öğrencileriyle yaptığı araştırmada bulgular erkek öğrencilerin daha iyi dinleme becerileri sergilediklerini göstermiştir.

Truesdale'in tüm vücutla dinleme yönteminin etkisinin cinsiyete göre farklılık göstermemesine ilişkin araştırma sonuçlarını destekleyen ya da farklılık gösteren bir araştırmaya ulaşılmaması, dinleme becerilerini kazandırmada farklı sonuçların çıkması bu konuda daha fazla araştırma yapılmasına gerek duyulduğunu ortaya koymaktadır.

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde üçüncü bölümde açıklanan bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler yer almaktadır.

6.1. Sonuçlar

Araştırma, Truesdale'in tüm vücutla dinleme yönteminin öğrenci başarısı ve hatırda tutma üzerindeki etkileri ile bu etkilerin cinsiyet ile ilişkisini saptamak amacıyla yapılmıştır.

6.1.1. Truesdale'nin Tüm Vücut ile Dinleme Yönteminin Akademik Başarı Üzerinde Etkisi İle İlgili Sonuçlar

Truesdale'in Tüm vücutla dinlenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile yöntemin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ön test sonuçları benzer düzeyde çıkmıştır. Bu iki gruptaki öğrencilerin, araştırmada incelenen “Kuvvet ve Hareket” ünitesine yönelik, başarı testi puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (Tablo 4.2).

Truesdale'in Tüm vücutla dinlenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile yöntemin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası son test başarı testi puanları ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır. Yani Truesdale'in Tüm vücutla dinlenme yöntemine göre Fen ve Teknoloji dersi alan deney grubu öğrencilerinin başarı testi son test puanları ortalaması, yöntemin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerden daha yüksektir (Tablo 4.3).

Truesdale'in Tüm vücutla dinlenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin; ön test ve son test puanlarına göre başarı düzeyleri; deney grubunun son test puanları lehine anlamlı bir farklılık göstermiştir. Yani deneysel işlem sonrası

yapılan son test sonucuna göre deney grubu öğrencilerinin başarı düzeyleri artmıştır (Tablo 4.4).

Yöntemin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin; ön test ve son test puanları sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Yani deneysel işlem sonrası yapılan son test sonucuna göre kontrol grubu öğrencilerinin başarı düzeyleri artmamıştır (Tablo 4.5).

6.1.2. Truesdale'nin Tüm Vücut İle Dinleme Yönteminin Hatırda Tutma Üzerindeki Etkisi ile İlgili Sonuçlar

Öğrenmedeki kalıcılığı ölçmek için deneysel işlem sonrasında uygulanan son testten 4 hafta sonra başarı testi hatırda tutma testi olarak deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere uygulanmıştır. Truesdale'in Tüm vücutla dinlenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile yöntemin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası, öğrenmedeki kalıcılık düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır (Tablo 4.6).

Truesdale'in Tüm vücutla dinlenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin öğrenmedeki kalıcılığa ilişkin hatırda tutma testi puanları, kontrol grubunun kalıcılığa ilişkin hatırda tutma testi puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Yani deney grubu öğrencilerinin hatırda tutma performansını daha yüksek bulunmuştur.(Tablo 4.7).

6.1.3. Truesdale'nin Tüm Vücut ile Dinleme Yönteminin Öğrencilerin Başarısı ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkilerinin Cinsiyet ile Olan İlişkisiyle İlgili Sonuçlar

Deneysel işlem öncesi Truesdale'in Tüm vücutla dinlenme yönteminin uygulandığı deney grubuna uygulanan ön test verilerine göre kız ve erkek öğrencilerin başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur (Tablo 4.8).

Deneysel işlem sonrası Truesdale'in Tüm vücutla dinlenme yönteminin uygulandığı deney grubuna uygulanan son test verilerine göre kız ve erkek öğrencilerin başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur (Tablo 4.8).

Deneysel işlemden 4 hafta sonra Truesdale'in Tüm vücutla dinlenme yönteminin uygulandığı deney grubuna uygulanan hatırda tutma testi verilerine göre kız ve erkek öğrencilerin başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur (Tablo 4.9).

6.2 Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular ve sonuçla temel alınarak şu öneriler verilebilir:

6.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Araştırma sonuçları dikkate alındığında, “Kuvvet ve Hareket” ünitesinde Truesdale'in Tüm vücutla dinlenme yöntemi ile Fen ve Teknoloji dersinde başarı düzeyi ve öğrenmedeki kalıcılık geleneksel yönteme göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu nedenle ilköğretimde Fen ve Teknoloji dersinde Truesdale'in Tüm vücutla dinlenme yöntemine yer verilebilir.
2. Truesdale'in Tüm vücutla dinlenme yöntemi, dinleme becerisinin öncelikle fiziksel, bedensel hazırlık kısmına dikkat çekmekte, öğrencilerin birden çok işitsel uyarıcıdan kendilerine gerekli olan uyarıcıya odaklanmalarını sağlamaktadır. Bu yönü ile Truesdale'in Tüm vücutla dinlenme yöntemi, sadece Türkçe dersinde ya da Fen ve Teknoloji dersinde değil tüm eğitim öğretim ortamlarında kullanılabilir.
3. Truesdale'in Tüm vücutla dinlenme yöntemi, genel anlamda dinleme eğitimi; sadece Türkçe dersinin bir öğrenme alanı olarak algılanmaktadır. Oysa sınıf içi iletişim becerilerinin geliştirilmesi ve uygun öğretim ortamlarının sağlanması amacı ile eğitimciler tarafından kullanılabilir.
4. Eğitim programımızda dinleme becerilerinin kazandırılmasında kullanılan yöntemler ile ilgili etkinlikler sadece Türkçe dersi programı ile sınırlıdır. Ayrıca yöntemleri tanıtıcı bilgiler oldukça sınırlıdır. Bu amaçla öğretmenlere dinleme eğitiminde kullanılan yöntemlerle ilgili seminerler verilebilir.

6.2.2. Araştırmacılar İçin neriler

1. Fen ve Teknoloji dersi eğitimi için Truesdale'in Tüm vücutla dinlenme yönteminin etkisini belirlemek için, farklı konularda, farklı okullarda, farklı sınıf ve düzeylerde, farklı veri toplama araçları ile aynı çalışma, daha fazla ğrenci grubuyla tekrarlanabilir.
2. Truesdale'in Tüm vücutla dinlenme yöntemi, dinleme becerilerinin kazandırılmasında kullanılan diğer yöntemlerle desteklenerek farklı derslerde uygulanabilir.
3. Truesdale'in Tüm vücutla dinlenme yönteminin, sınıf içi iletişim becerileri geliştirilmede etkisi incelenebilir.
4. Truesdale'in Tüm vücutla dinlenme yönteminin, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini geliştirmedeki etkisi incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Aras, B. (2004) *İlköğretimde Dinleme Anlama Becerisinin Geliştirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Alonso, L (1996) *Improving Deficient Listening Skills in the Language Arts Program at the Middle Grades*, Saint Xavier Üniversitesi (www.eric.ed.gov) (14.07.2007 15:21)
- Armstrong, S. and Rentz, T. (2002) *Improving Listening Skills Motivation*, Saint Xavier Üniversitesi (www.eric.ed.gov) (14.07.2007 16:22)
- Baltaş, A. (1999) *Üstün Başarı*, İstanbul: Remzi Kitabevi
- Barker, R.T, Pearce, C.G, Johnson, I.W. (1992) An Investigation of Perceived Managerial Listening ability *Journal of Business and Technical Communication* Vol 6 No 4 (<http://jbt.sagepub.com>) (01.06.2007 21:03)
- Barr, L., Dittmar, M., Roberts, E., Sheradan, M. (2002) *Enhancing Student Achievement Through The Improvement of Listening Skills* (www.eric.ed.gov) (14.07.2007 17:10)
- Birol, C, Ergin, A. (2005) *Eğitimde İletişim*, Ankara: Anı Yayıncılık
- Brent, R., Anderson, P. (1993) *Developing Children's Classroom Listening Strategies* The Reading Teacher Volume 47 No. 2 October (<http://search.ebscohost.com>), (24.02.2007 18:20)
- Burrows, L. K., Guthrie, D., Peterson, D., Rakow L. (1999) *Improving Listening Skills In Children* Saint Xavier Üniversitesi (<http://search.ebscohost.com>), (24.02.2007 18:10)
- Büyüköztürk, Ş. (2001) *DeneySEL Desenler Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi* Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Büyüköztürk, Ş. (2006) *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Cüceloğlu, D. (1998) *Yeniden insan İnsana*, Sistem Yayıncılık
- Çetin, Y. (2001) *Dinleme Öncesi Aktivitelerin Türk Lise 1 Öğrencilerini Dinleme Becerileri Üzerindeki Etkileri*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Demirel, Ö. (2000) *Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık
- Diakıdov, A.A.N. Stylianou, P. Karefillidou, C. Papageorgiou, P. (2005) The Relationship Between Listening and Reading Comprehension of Different Types of Text at Increasing Grade Levels *Reading Psychology* Taylor&Francis Group (<http://search.ebscohost.com>), (24.02.2007 18:12)
- Erdoğan, Z. (2003) *Fen Bilgisi Öğretiminde, Öğretmenlerin Kullandıkları Öğretim Yöntemlerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

- Engraffia, M., Graff, N., Jezuit, S., Schall, L. *Improving Listening Skills Trough the Use of Active Listening Srategies* Saint Xavier University and IRI/Skylight (www.eric.ed.gov) (14.07.2007 17:22)
- Gilbert, M.B. (2004) *An Examnation Of Listening Effectiveness Of Educators:Performance and Preference* The Professional Educator, (<http://web.ebscohot.cosm>) (09.03.2007)
- Grognet, A. and Van Duzer, VC. (2002) *Listening Skills in the Workplace* (www.eric.ed.gov) (14.07.2007 16:24)
- Hyslop, N. B. Tone, B. (1988) *Listening:Are We Teaching It, and If So How?* (<http://search.ebscohost.com>), (24.02.2007)
- Imhof, M. (1998) What makes aGood Listener? Listening Behavior in Instructional Setting *International Journal of Listening* Vol 12 (www.eric.ed.gov) (14.07.2007 18:01)
- Imhof, M. (2000) How To Monitor Listenin More Efficiently: Meta Cognitive Strategies in Listening (<http://web.ebscohot.com>) (09.03.2007)
- Johnson, S.D. Bechler, C. (1998) Examining The Relationship Between Listening Effectiveness and Leadership Emergence *Small Group Research* Vol 29 No 4 (<http://jbt.sagepub.com>) (01.06.2007 21:03)
- Kantemir, E (1991) *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Ankara.
- Kaplan, H. (2004) *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Karakaş, B. (2003) *Ankara İli İlköğretim Okulları 4. ve 5. Sınıflarda Fen Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Yöntemler ve Karşılaşılan Sorunlar*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Koç, N. (2003) *Dinleme Becerilerini Kazandırma Yöntemlerinin Uygulanması*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale
- Lawerance, S.G. *A Principal's Active Listening Skills and Teachers' Perception of the Principal's Leader Behaviors* (<http://proquest.umi.com>) (20.04.2007 17:30)
- MEB, (2005) *Türkçe Dersi Öğretim Programı*, Ankara
- MEB, (2005) *İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Program ve Kılavuzu(4-5. Sınıflar)*, Ankara
- Nichols, M. (2006) Listen Up For Beter Sales *Business Week Online* (<http://web.ebscohot.com>) (15.06.2007 16:20)
- Owca, S, Pawlak, E. Pronobis M. (2003) *Improving Student Academic Succes Trough the Promotion of Listening Skill*, Saint Xavier Üniversitesi (<http://web31.epnet.com>), (24.03.2006 12:10)
- Odacı, T. (2006) *Açık Dinleme Anlama Stratejileri Eğitiminin Strateji Kullanımı ve Dinleme Anlama Düzeyi Üzerindeki Etkisi*, Anadolu Üniversitesi, Eğitimin Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir
- Özbay, M. (2005) *Dinleme Eğitimi*, Ankara: Akçağ Yayıncılık

- Özbek, N. K. (2006) *Fen ve Teknoloji 5 Öğretmen Klavuz Kitabı* Ankara: Ada Yayıncılık
- Özbek, N. K. (2006) *Fen ve Teknoloji 5 Ders Kitabı* Ankara: Ada Yayıncılık
- Özbek, N. K. (2006) *Fen ve Teknoloji 5 Öğrenci Çalışma Kitabı* Ankara: Ada Yayıncılık
- Sever, S. (2000) *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Ankara: Anı Yayıncılık
- Shandall, N. Schramm, K. Seibert, A. *Improving Student Academic Success Through the Promotion of Listening Skills*, Saint Xavier Üniversitesi (<http://web31.epnet.com/>) (24.03.2006 12:10)
- Smith, C.B. (2003) *Skills Student Use When Speaking and Listening* (<http://eric.indiana.edu> 14.07.2007 16:35)
- Swain, D. K., Friehe, M., Harrington, M.j. (2004) Teaching Listening Strategies in the Inclusive Classroom *Intervention in School and Clinic* Vol 40 No 1 (www.eric.ed.gov) (14.07.2007 16:42)
- Tekin, H. (1991) *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara: Yargı Yayınları
- Truesdale, S.P. (1990) *Whole-Body Listening: Developing Active Auditory Skills*, Language, Speech, and Hearing Services in Schools, Volume 21, No:3 July
- Victoria, M. (1997) *Improving Student Listening Skills Through The Use Of Teaching Strategies* (<http://search.ebscohost.com>), (24.02.2007 18:20)
- Wallner, N.K. (1974) The Development of a Listening Comprehension Test For Kindergarten and Beginning First Grade *Educational and Psychological Measurement* Vol 34 No 2(<http://jbt.sagepub.com>) (01.06.2007 21:03)
- Yangın, B. (1998) *Dinlediğini Anlama Becerisini Değiştirmede ELVES Yönteminin Etkisi* (Basılmamış Doktora Tezi) Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yangın, B. (1999) *İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı İlköğretimde Türkçe Öğretimi* Modül 4, Ankara: MEB
- Yaşlı, A. (2001) *Öğrenmede Empatik Dinleme Ve Öğrenme Güdülenmesine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir

EKLER

EK-1

DERS PLANI

BÖLÜM I:

Süre: 40 +40 dakika	
DERS	FEN VE TEKNOLOJİ DERSİ
SINIF	5
ÖĞRENME ALANI	
ALT ÖĞRENME ALANI	

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	1. Dinlemeye fiziksel hazırlık yapma. 2. Tüm vücuduyla etkin olarak dinleme.
ÖĞRENME- ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Sunuş yolu, tüm vücutla dinleme.
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Sınıf, öğrenciler ve öğretmen
DERS ALANI	Sınıf
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
ETKİNLİK ÖRNEĞİ	
<p>➤ Öğrencilere; dinleme ve duyma arasındaki farklar açıklanacak. “Duymak için kulaklarımıza ihtiyacımız vardır, dinlemek için ise daha fazlasını kullanmaya ihtiyacımız vardır. Peki dinlerken daha başka ne kullanmaya ihtiyacımız vardır. Hadi odanın dışında bazı sesleri dinleyelim.”</p> <p>➤ Dikkatli dinleme model olarak gösterilirken dinleme üzerindeki konsantrasyon ve sessizlik artırılır. Duyulan sesler üzerinde tartışılır. “ Bu seslerin hepsini daha önce duyduk, ama bunlara hiç dikkat etmedik. Bu sesleri onlar hakkında düşününceye ve duymaya çaba sarf edinceye kadar gerçekten dinlemiyorduk. Gerçekten dinlemek için ne yapmalıydık?” dinleme hareketleri tartışılır ve analiz edilir. Öğrenciler dinleme davranışlarını kendi sözleriyle tanımlamalıdır. Cevapları tahtaya yazılır ve sorgu teknikleriyle doğru cevapları bulmalarını kolaylaştırılır. Dinleme süreci için gerekli olan davranışlar vurgulanır: “ sessiz olmak, dinleme hakkında düşünmek ve seslere dikkat etmek”</p> <p>➤ Bir önceki tartışmada dinlerken ne yapmaları gerektiği hakkında öğrenciler bilgi sahibi olmaları sağlanır, dinlemenin aktif doğası vurgulanır.</p> <p>➤ Dinlemeyi somut, aktif ve gözlenebilen bir beceri yapmak için aktif davranışları vücudun hissedilebilir parçalarına göre öğretilir. Mesela bir sesi duyduğumuzda kulaklarımızı kullanırız. Dinlemek için çaba gösterdiğimizde kulaklarımızdan daha fazla şey kullanma ihtiyacı hissederiz. Ayrıca beynimizle, gözlerimizle, ağızımızla, ellerimizle, ayaklarımızla ve hatta oturuş şeklimizle bile dinleriz.</p> <p>➤ Bu somut dinleme davranışları aşağıdaki örnekle tartışılır. “ Beynimizle dinlediğimiz zaman ses hakkında ya da konuşanın ne dediği hakkında düşünürüz. Dinlerken düşünmeye devam etmeliyiz. Dinleme esnasında konuşana bakarak gözlerimizle dinleriz. Ağızımızla dinlediğimizde sessizdir ve konuşma yapılırken konuşmayız, çünkü konuşurken dinleyemeyiz. Ayrıca ağızımızda bir şey buldurmamalıyız. Yani ağızımızda kalem varken, kolye ya da kazak çiğnerken dinleyemeyiz. Ellerimizle dinlemek de not almamız söyleninceye kadar ellerimizi sabit tutmayı gerektirir. Dinlemeye başlamadan önce kitapların, kalemlerin, kâğıtların düzenine dikkat etmeliyiz. Karalama yaparken, parmaklarımızı sıraya vururken ya da bağcıklarımızı bağlarken dinleyemeyiz. Meşgul eller bizi konuşanın ne söylediğini düşünmekten alıkoyar. Aynı zamanda meşgul eller ses çıkartır ve konuşmacıyı duymamızı engeller. Ayaklarımızı yerde ve sabit tutarak dinleyebiliriz. Ayaklarımızı sallamak ve vurmak ses çıkartır ve dikkatimizi dağıtır. Sabit ayaklar duymamızı sağlar ve konuşmacının söylediklerini düşünmemize yardımcı olur. Sandalyeye dik oturarak konuşmacıyı dinleyebiliriz. Bu bizim uyanık hissetmemizi sağlar ve dinlemeye hazır olmamıza yardımcı olur. Ayrıca dinlemek için çaba sarf edip etmediğimizi öğretmene gösterir. Sandalyemize dik oturduğumuzda konuşmacıyı daha iyi görür ve duyartır.</p> <p>➤ Öğrencileri tüm vücutla dinleme hareketleri gözden geçirilir. Tahtaya listelenir ya da bir insan resmi çizip vücudun dinleme bölümlerini gösterilir. İyi bir dinleme davranışı olmayan durumlara örnek istenir. Öğrenciler; yayılarak oturmak, pencereden dışarı bakmak ya da kolyelerini çiğnemek gibi zayıf davranışların bilincinde olacaklardır. Bu tür olumsuz örnekler tartışılarak zayıf dinleme davranışlarının tanımlanması ve ayrılmasında öğrencilere yardımcı olunur.</p> <p>➤ Öğrencilere tüm vücutlarıyla dinlediklerinde dinliyormuş gibi gördükleri açıklanır. Bir bakışta öğrencinin dinleyip dinlemediğini öğretmenin nasıl anladığı tartışılır. Öğrencilerden nasıl dinlediklerini göstermelerini rica edilir. Sınıfla “tüm vücutla dinleme” kodu oluşturulur. Bu sık sık tekrar edilir. Dersten önce doğru dinleme davranışları pekiştirilir.</p>	
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.)	Dinleme, inceleme, gözlem yapma, Uygulama, çalışma kâğıdı
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	Öğrenciler olumlu ve olumsuz dinleme davranışlarını gözlemlerler.
Özet	

BÖLÜM III

<p>Ölçme-Değerlendirme: Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri</p>	<p>Bireysel değerlendirme:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Öğrenciler dinleme ve duyma arasındaki farkı açıklayabiliyor mu? 2. Öğrenciler dinlemenin somut, aktif ve gözlenebilir davranışlarını gösterebiliyorlar mı? 3. Tüm vücutla dinleme hareketlerini listeleyebiliyor mu? <p>Grup değerlendirme:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Grup içi davranışların değerlendirilmesi
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi/Açıklamalar	

BÖLÜM IV

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Gerekli görülürse ders süresi arttırılacaktır.
---	--

DERS PLANI

BÖLÜM I:

Süre: 40 +40 dakika	
DERS	FEN VE TEKNOLOJİ DERSİ
SINIF	5
ÖĞRENME ALANI	Fiziksel Olaylar
ÜNİTE	Kuvvet ve Hareket

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	1.1, 1.2, 1.3, 1.4
ÖĞRENME- ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Sunuş yolu, tüm vücutla dinleme, deney yapma, gözleme.
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Ders Kitabı, laboratuvar araç ve gereçleri
DERS ALANI	Sınıf
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
ETKİNLİK ÖRNEĞİ	<p>“Sihirli Kuvvetler” “Topları Çarpıştırılm” (Ders kitabı sf: 92, 93)</p>
<p>➤ Öğrencilere ders kitabındaki “Topları Çarpıştırılm” ve “Sihirli Kuvvetler” etkinliklerinin yapılacağı söylenir ve sunumu yapacak öğrencilerden araç, gereç ve malzemelerini hazırlamaları istenir.</p> <p>➤ Öğrencilerin ön bilgilerini yoklamak amacı ile ders kitabındaki tablo doldurulur.</p> <p>➤ Sunumdan önce öğrencilerin uygun dinleme davranışı göstermeleri, arkadaşlarına konsantre olmaları sağlanır.</p> <p>➤ Etkinlik öğrenciler tarafından gerçekleştirilir; ilgili sorular sorulur ve doğru cevaplar alınana kadar gerekli görüldüğünde etkinlik tekrarlanır.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Duran topa bir kuvvet etki etti mi? Etkileyen kuvvet nasıl ortaya çıktı? Bu kuvvet itme midir, çekme midir? (Top hareket halindeyken itme biçiminde kuvvet etkisine sahiptir.) • Yuvarlanan topu ilk harekete geçiren ve çarpışma sonucu diğer topun hareketini sağlayan kuvvetin hangi özelliğidir? (Her iki topu da hareket ettiren itme kuvvetidir.) • Cisimler arasında fiziksel temas sonucu ortaya çıkan kuvvetleri “temas kuvvetleri” olarak belirlemeleri sağlanır. <p>➤ Fiziksel temas olmadan da cisimlere bazı kuvvetlerin etki edip etmeyeceği öğrencilere sorulur. “Sihirli kuvvetler” etkinliğini yapacak grupların etkinliği gerçekleştirmeleri ve gözlemlerini not etmeleri istenir.</p> <p>➤ Diğer öğrencilerin tüm vücutla dinlemeleri sağlanır.</p> <p>➤ Etkinlik öğrenciler tarafından gerçekleştirilir; gözlem notları sınıfa sunulur. Öğrencilere şu sorular yöneltilir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toplu iğnelerin mıknats tarafından çekilmesini, • Saça sürtülen tarağın, kâğıt parçalarını kendi üzerinde toplamasını, • Serbest bırakılan topun yere düşmesini nasıl açıklarsınız? <p>(Toplu iğnelerin mıknats tarafından çekilmesinde, saça sürtülen plastik tarağın küçük kâğıt parçacıklarını kendi üzerinde toplamasında, serbest bırakılan topun yere düşmesinde itme kuvveti görülmemiştir. Toplu iğne, küçük kâğıt parçacıkları ve top çekilmiştir. O halde burada çekme kuvveti rol oynamıştır.</p>	
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.)	Öğrenciler konu ile ilgili hazırlanmış çalışma kağıtlarının dolduracaklar.
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	Fiziksel temas olmadan cisimleri hareket ettirecek bir düzenek kurup çalıştırınız? (Çalışma kitabı sf: 47 Etkinlik 1)
Özet	Temas kuvveti ve temas gerektirmeyen kuvvet yapılan etkinlikler ve günlük hayattan verilecek örneklerle özetlenecek.

BÖLÜM III

<p>Ölçme-Değerlendirme: Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri</p>	<p>Bireysel değerlendirme: 4. Temas kuvvetine örnek verebiliyorlar mı? 5. Temas gerektirmeyen kuvvetlere örnek verebiliyorlar mı? 6. Fiziksel temas olmadan cisimleri hareket ettirecek bir düzenek tasarlayabiliyor mu? Grup değerlendirme: 2. Grup içi davranışların değerlendirilmesi</p>
<p>Dersin Diğer Derslerle İlişkisi/Açıklamalar</p>	

BÖLÜM IV

<p>Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar</p>	<p>Gerekli görülürse ders süresi arttırılacaktır.</p>
--	---

EK-2

Adı Soyadı: Neliya... Deveci... ..

Sınıfı No: 51.B... 1516... ..

Tarih: 13./02/2007

Etkinliğin Adı: Topları Çarpışdırma... ..

Ne Yapacaksınız: Etkili... yapacağız... ..

Neler gözlemlediğinizi yazınız: Ben... da... bir... bir... başka... bir... duran... hareket... eder...
 ...
 ...

- Duran bir topa bir kuvvet etki etti mi? Duran... bir... kuvvet... etti...
- Etkiyen kuvvet nasıl ortaya çıktı? Topların... birbirine... çarpışmasıyla...
- Bu kuvvet itme midir, çekme midir? İtme... kuvvetidir...
- Yuvarlanan topu ilk harekete geçiren ve çarpışma sonucu diğer topun hareketini sağlayan kuvvetin hangi özelliğidir? Kuvvetin... itme... özelliğidir...

SORULARI CEVAPLANDIRALIM!!

EK-3

Adı Soyadı: GÜLİHY KESEK
Sınıfı No: 1188-5-B

Tarih: 13./02/2007

Etkinliğin Adı: Topları Garpıstunlım

Ne Yapacaksınız: Duran topa top vuracağız

Neler gözlemlediğinizi yazınız: Masa üzerinde duran iki top...
ie. bunlardan duran bir topa diğer topu vur
maya çalışacağız

- Duran bir topa bir kuvvet etki etti mi? Evet... itme kuvveti
- Etkiyen kuvvet nasıl ortaya çıktı? Topu ittikince
- Bu kuvvet itme midir, çekme midir? İtme kuvveti
- Yuvarlanan topu ilk harekete geçiren ve çarpışma sonucu diğer topun hareketini sağlayan kuvvetin hangi özelliğidir?
Topu ittikten itme kuvvetidir

SORULARI CEVAPLANDIRALIM!!

Günlük hayatınızdan benzer bir olayın resmini çizer misiniz?



EK-4

Adı Soyadı: AYŞEMUR DAVBAŞ.....

Sınıfı No: 5/B 167.....

Tarih:/02/2007

Etkinliğin Adı: Topla... çarpıştıralım.....

Ne Yapacaksınız: Durmakta... olub... topu çarpıştıracağız.....

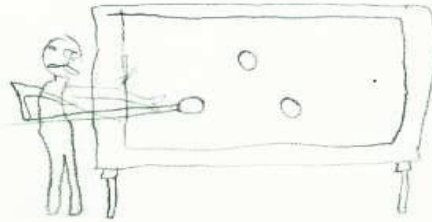
Neler gözlemlediğinizi yazınız: Topu... yuvarlayınca... diğer... topu... çarpıştırdık.....

- Duran bir topa bir kuvvet etki etti mi? Duran topa... etki etti.....
- Etkiyen kuvvet nasıl ortaya çıktı? Topların... birbirine çarpışması.....
- Bu kuvvet itme midir, çekme midir? İtme... kuvveti.....
- Yuvarlanan topu ilk harekete geçiren ve çarpışma sonucu diğer topun hareketini sağlayan kuvvetin hangi özelliğidir?

İtme... özelliğidir.....

SORULARI CEVAPLANDIRALIM!!

Günlük hayatınızdan benzer bir olayın resmini çizer misiniz?



EK-5

Adı Soyadı: E. B. A. C. A. D. A. S. I.

Sınıfı No: 5/B. 4/11.

Tarih: 13/02/2007

Etkinliğin Adı: Topların Çarpışması.....

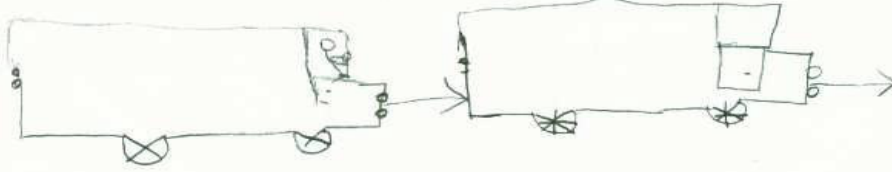
Ne Yapacaksınız: Topları birbirine çarpıştıracakız.....

Neler gözlemlediğinizi yazınız. İki duran topun birinin diğer topun üzerine vurma...
 ...
 ...

- Duran bir topa bir kuvvet etki etti mi? Etki etki... etti.....
- Etkiyen kuvvet nasıl ortaya çıktı? Topları birbirine çarpıştırdık.....
- Bu kuvvet itme midir, çekme midir? İtme.....
- Yuvarlanan topu ilk harekete geçiren ve çarpışma sonucu diğer topun hareketini sağlayan kuvvetin hangi özelliğidir?

SORULARI CEVAPLANDIRALIM!!

Günlük hayatınızdan benzer bir olayın resmini çizer misiniz?



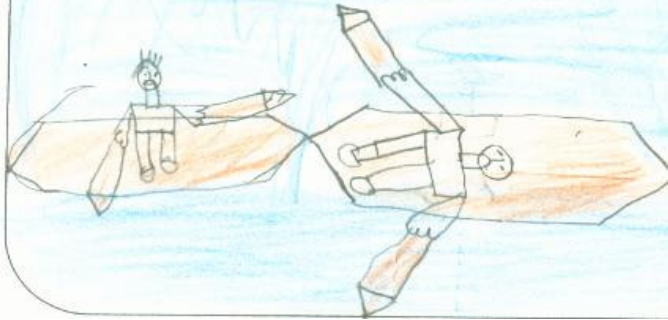
EK-6

Adı Soyadı: *Me. n. v. e. e. t. i. n. b. a. y. e.*Sınıfı No: *5/B. 110*Tarih: *13/02/2007*Etkinliğin Adı: *Topların Çarpıştırılması*Ne Yapacaksınız: *Topların birbirine çarpıştırılacakları*Neler gözlemlediğinizi yazınız: *Topların birbirine çarpıp elektirik gibi bir...*
titreyiş meydana gelir

- Duran bir topa bir kuvvet etki etti mi? *Duran topa etki etmiş*
- Etkiyen kuvvet nasıl ortaya çıktı? *Topların birbirine çarpmasıyla*
- Bu kuvvet itme midir, çekme midir? *İtme kuvvetidir*
- Yuvarlanan topu ilk harekete geçiren ve çarpışma sonucu diğer topun hareketini sağlayan kuvvetin hangi özelliğidir?

*Kuvveti birbirine vurdukları***SORULARI CEVAPLANDIRALIM!!**

Günlük hayatınızdan benzer bir olayın resmini çizer misiniz?



DERS PLANI

BÖLÜM I:

Süre: 40 +40 dakika	
DERS	FEN VE TEKNOLOJİ DERSİ
SINIF	5
ÖĞRENME ALANI	Fiziksel Olaylar
ÜNİTE	Kuvvet ve Hareket

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 2.6, 2.7
ÖĞRENME- ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Sunuş yolu, tüm vücutla dinleme, deney yapma, gözlemeleme.
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Ders Kitabı, laboratuvar araç ve gereçleri
DERS ALANI	Sınıf
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
ETKİNLİK ÖRNEĞİ	“Mıknatısı Tanyalım” (ders kitabı sf: 95) “ Evde uğraş ” (ders kitabı sf: 96)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrencilere derste yapılacak etkinlikler hakkında bilgi verilir. ➤ 4. sınıfta mıknatısın bazı maddelerle etkileşiminden yararlanarak birbiri içerisine karışmış olan maddeleri ayırmada nasıl kullandıkları sorularak bilgileri hatırlatılır. ➤ Öğrencilere “Terziler dökülen toplu iğneleri toplamak için ne kullanır?” ve “Petrol rafinerisinde işçilerin tirmanabilmek için el ve ayaklarına taktıkları cisimlerin ne olduğunu biliyor musunuz? Soruları sorularak grubun etkinliği yapması sağlanır. ➤ Grup sunumunu yaparken diğer öğrencilerin tüm vücutla dinlemeleri sağlanır. ➤ Öğrenciler ‘mıknatısı tanyalım’ etkinliğinden sonra mıknatıs tarafından çekilen cisimler ve çekilmeyen cisimlerle ilgili deneylerini yaparlar. ➤ Maddelerin mıknatısın kutupları tarafından çekildiğine dikkat çekilir. ➤ Diğer öğrenciler sunumu dinlerken ders kitaplarındaki (sf: 96) tabloyu doldururlar. ➤ “Evde Uğraş” etkinliğinin raporları tüm gruplar tarafından sunulur. Sonuçlar üzerinde tartışılır. 	
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.)	Mıknatısın günlük hayattaki kullanım alanlarını, internetten de yararlanarak araştırın. Araştırma raporlarınızı poster şeklinde hazırlayın.
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	Yapılan etkinlikler.
Özet	Konu tarafımdan özetlenecek.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme: Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri	Bireysel değerlendirme: 7. Mıknatısın zıt kutupları birbirini çeker mi? 8. Mıknatısın üstündeki N ve S harfleri ne anlama gelmektedir? 9. Mıknatısın çektiği maddeler arasında ne gibi ortak özellikler olduğu söylenebilir?
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi/Açıklamalar	Grup değerlendirme: 3. Grupların hazırladıkları raporlar değerlendirilecek.

BÖLÜM IV

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Gerekli görülürse ders süresi arttırılacaktır.
--	--

EK-7

Adı Soyadı: Yeliz Demirel

Sınıfı No: 5B 151b

Tarih: 19/02/2007

Etkinliğin Adı: Miknatisi Tanıyalım

Ne Yapacaksınız: Etkinlik yapacağız

Neler gözlemlediğinizi yazınız: Eğik düzlem arabesindeki miknatis arabesinin hareket yönü arasında nasıl bir ilişki vardı? Miknatisin bir yönüyle aynı diğer yönüyle çekme kuvveti vardı.

- Eğik düzlem arabesindeki miknatisin uçlarının etkileşmesiyle arabanın hareket yönü arasında nasıl bir ilişki vardır? Miknatisin bir yönüyle aynı diğer yönüyle çekme kuvveti vardı.
- Miknatisin uçlarında yazan N ve S harfleri hangi anlamları taşıyor?
N Kuzey S Güney anlamlarını taşıyor

SORULARI CEVAPLANDIRALIM!!

Miknatisdeki N ve S isimlerinin neden verildiği hakkında bir fikriniz var mı?



EK-8

Adı Soyadı: L. D. İ. N. D. N. S. İ. S.

Sınıfı No: 5-B 1188

Tarih: 19/02/2007

Etkinliğin Adı: Miknatısı Topyalim

Ne Yapacaksınız: Metal arabanın üzerine koyduğumuz miknatısı U miknatısı ile çekildi

Neler gözlemlediğinizi yazınız: Zıt kutuplar birbirini çekti aynı kutuplar birbirini iter.

➤ Eğik düzlem arabasındaki miknatısın uçlarının etkileşmesiyle arabanın hareket yönü arasında nasıl bir ilişki vardır? Arabaya bağlı olduğu için.

➤ Miknatısın uçlarında yazan N ve S harfleri hangi anlamları taşıyor?

N → Kuzeyi S → Güneyi gösterir.

SORULARI CEVAPLANDIRALIM!!

Miknatıstaki N ve S isimlerinin neden verildiği hakkında bir fikriniz var mı?

Ben ce Miknatısın N'si kuzeyi S'si ise güneyi göstermesi parçaların bulunduğu miknatıs bölümüyle birlikte adınmasıyla olur.

EK-9

Adı Soyadı: Busra... Atalay.....
Sınıfı No: S.B. S.B.....

Tarih:/02/2007

Etkinliğin Adı: Miknatısın Temelini.....

Ne Yapacaksınız: Miknatısların birbirini çekip ittiğini gözlemliyeceği:

Neler gözlemlediğinizi yazınız: Eşik düzlemde eşik düzlem arabasındaki miknatıs diğer miknatıs çekerek arabanın hareket etmesini sağladı. Zıt kutuplar birbirini çekti. Araba ile Eşik kutuplar bir birini itti.

- Eğik düzlem arabasındaki miknatısın uçlarının etkileşmesiyle arabanın hareket yönü arasında nasıl bir ilişki vardır? Eşik düzlem arabasındaki miknatısın uçları birbirini etkileşmesiyle arabanın hareket yönü zıt kutuplar birbirini çekince araba miknatısın karşı kutup tarafına gitti. Eşik kutuplar birbirini itti. Arabanın hareket yönü değişti.

Miknatısın uçlarında yazan N ve S harfleri hangi anlamları taşıyor?

Miknatısın uçlarında yazan N ve S harfleri N = Kuzey S ise güney gösterir. N yani kırmızı S yani mavimsi kutuplardan oluşmaktadır. N kutubu kırmızı kutuplardan oluşur. S kutubu ise mavimsi kutuplardan oluşur.

SORULARI CEVAPLANDIRALIM!!

Miknatıstaki N ve S isimlerinin neden verildiği hakkında bir fikriniz var mı?

North = Kuzey south = Kuzey dir. Bunlar Türkçe bir kelime değildir. Bu kutupları öyle bulmuşlar ve pusulayada onu yansıtmışlardır.

EK-10

Adı Soyadı: Benan SimsekSınıfı No: 5/BTarih: 19./02/2007Etkinliğin Adı: Mıknatısı TanıyalımNe Yapacaksınız: Düzlem arabasındaki mıknatıslarla arabayı oynatmaNeler gözlemlediğinizi yazınız: Aynı kutuplar geldince birbirini itti,
2.t kutuplar geldince birbirini çekti.

➤ Eğik düzlem arabasındaki mıknatısın uçlarının etkileşmesiyle arabanın hareket yönü arasında nasıl bir ilişki vardır? Çünkü mıknatıslar arabaya bağlı olduğu için.

➤ Mıknatısın uçlarında yazan N ve S harfleri hangi anlamları taşıyor?
N → kuzey S → güney ifade eder.

SORULARI CEVAPLANDIRALIM!!

Mıknatıstaki N ve S isimlerinin neden verildiği hakkında bir fikriniz var mı?

Çünkü mıknatısı ortasından bağladığımızda hep kuzeyi gösterir. İngilizcede de N → kuzey S → ise güneyi gösterir. Bu yüzden konmuş olabilir.

DERS PLANI

BÖLÜM I:

Süre: 40 +40 dakika	
DERS	FEN VE TEKNOLOJİ DERSİ
SINIF	5
ÖĞRENME ALANI	Fiziksel Olaylar
ÜNİTE	Kuvvet ve Hareket

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 2.6, 2.7
ÖĞRENME- ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Sunuş yolu, tüm vücutla dinleme, deney yapma, gözlemeleme.
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Ders Kitabı, laboratuvar araç ve gereçleri
DERS ALANI	Sınıf
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
ETKİNLİK ÖRNEĞİ	“Kaybolmayan Kutuplar” (ders kitabı sf: 97) “Kısa Cevaplı Soru” (çalışma kitabı sf: 48)
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrencilere derste yapılacak etkinlikler hakkında bilgi verilir. ➤ Öğrencilere “Çubuk mıknatısı birden fazla parçaya ayırırsam kutuplar kaybolur mu? Sorusu sorularak grubun etkinliği yapması sağlanır. ➤ Grup sunumunu yaparken diğer öğrencilerin tüm vücutla dinlemeleri sağlanır. ➤ Öğrenciler ‘Kaybolmayan Kutuplar’ etkinliğinden sonra mıknatısın günlük hayatta kullanım alanları ile ilgili diğer öğrencilerin hazırladıkları rapor ve posterleri sunmaları sağlanır. Pusula ile ilgili bilgi verilir. ➤ Sunumlardan sonra sf:122’deki ölçme değerlendirme çalışmaları yaptırılır.
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.)	Mıknatısın günlük hayattaki kullanım alanları ile ilgili raporlar, posterler. <i>Öğrencilere sürtünme kuvveti ile ilgili değerlendirme yapılacak.</i>
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	Yapılan etkinlikler.
Özet	Konu tarafımdan özetlenecek.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme: Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri	Bireysel değerlendirme: Hazırlanan rapor ve posterler değerlendirilecek. Grup değerlendirme: “Kısa Cevaplı Soru etkinliği yaptırılır.
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi/Açıklamalar	

BÖLÜM IV

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Gerekli görülürse ders süresi arttırılacaktır.
--	--

EK-11

Adı Soyadı: Yeliz Demirel

Sınıfı No: 5B 151b

Tarih: 19/02/2007

Etkinliğin Adı: Miknatisi Tanıyalım

Ne Yapacaksınız: Etkinlik yapacağız

Neler gözlemlediğinizi yazınız: Eğik düzlem arabesindeki miknatis arabesininle çekme ve itme kuvvetini gördüm. N kutubunun S kutubunu çektiğini gördüm

➤ Eğik düzlem arabesindeki miknatisin uçlarının etkileşmesiyle arabanın hareket yönü arasında nasıl bir ilişki vardır? Miknatisin bir yönüyle itme diğer yönüyle çekme kuvveti vardı.

➤ Miknatisin uçlarında yazan N ve S harfleri hangi anlamları taşıyor?

N Kuzey S Güney anlamlarını taşıyor

SORULARI CEVAPLANDIRALIM!!

Miknatisdeki N ve S isimlerinin neden verildiği hakkında bir fikriniz var mı?



EK-12

Adı Soyadı: L. D. İ. N. D. N. S. İ. S.

Sınıfı No: 5-B 1188

Tarih: 19/02/2007

Etkinliğin Adı: Miknatısı Topyalim

Ne Yapacaksınız: Metal arabanın üzerine koyduğumuz miknatısı 11 miknatısı ile

Neler gözlemlediğinizi yazınız: Zıt kutuplar birbirini çekti. Aynı kutuplar birbirini iter.

➤ Eğik düzlem arabasındaki miknatısın uçlarının etkileşmesiyle arabanın hareket yönü arasında nasıl bir ilişki vardır? Arabaya bağlı olduğu için.

➤ Miknatısın uçlarında yazan N ve S harfleri hangi anlamları taşıyor?

N → Kuzeyi S → Güneyi gösterir.

SORULARI CEVAPLANDIRALIM!!

Miknatıstaki N ve S isimlerinin neden verildiği hakkında bir fikriniz var mı?

Ben ce Miknatısın N'si kuzeyi S'si ise güneyi göstermesi. parçaların bulunduğu miknatıs bölümüyle birlikte adınmasıyla oluşur.

EK-13

Adı Soyadı: Busra... Atalay.....
Sınıfı No: S.B. S.B.....

Tarih:/02/2007

Etkinliğin Adı: Miknatısın Tanıyılım.....

Ne Yapacaksınız: Miknatısların birbirini çekip ittiğini gözlemliyeceği:

Neler gözlemlediğinizi yazınız: Eşik düzlemde eşik düzlem arabasındaki miknatıs diğer miknatıs çekerek arabanın hareket etmesini sağladı. Zıt kutuplar birbirini çekti. Araba ile Eşik kutuplar bir birini itti.

- Eğik düzlem arabasındaki miknatısın uçlarının etkileşmesiyle arabanın hareket yönü arasında nasıl bir ilişki vardır? Eşik düzlem arabasındaki miknatısın uçları birbirini etkileşmesiyle arabanın hareket yönü zıt kutuplar birbirini çekince araba miknatısın karşı kutup tarafına gitti. Eşik kutuplar birbirini itti.

Miknatısın uçlarında yazan N ve S harfleri hangi anlamları taşıyor?

Miknatısın uçlarında yazan N ve S harfleri N = Kuzey S ise güney gösterir. N yani kırmızı S yani mavimsiyahut kutubu kırmızı kutuplardan döndürür. S kutubu ise mavimsiyahut kutubu ile kutupları gösterir.

SORULARI CEVAPLANDIRALIM!!

Miknatıstaki N ve S isimlerinin neden verildiği hakkında bir fikriniz var mı?

North = Kuzey south = Kuzey dir. Bunlar Türkçe bir kelime değildir. Bu kutupları öyle bulmuşlar ve pusulayada onu yansıtmişlerdir.

EK-14

Adı Soyadı: Benan SimsekSınıfı No: 5/BTarih: 19./02/2007Etkinliğin Adı: Mıknatısı TanıyalımNe Yapacaksınız: Düzlem arabasındaki mıknatıslarla arabayı oynatmaNeler gözlemlediğinizi yazınız: Aynı kutuplar geldince birbirini itti,
2.t kutuplar geldince birbirini çekti.

➤ Eğik düzlem arabasındaki mıknatısın uçlarının etkileşmesiyle arabanın hareket yönü arasında nasıl bir ilişki vardır? Çünkü mıknatıslar arabaya bağlı olduğu için.

➤ Mıknatısın uçlarında yazan N ve S harfleri hangi anlamları taşıyor?
N → kuzey S → güney ifade eder.

SORULARI CEVAPLANDIRALIM!!

Mıknatıstaki N ve S isimlerinin neden verildiği hakkında bir fikriniz var mı?

Çünkü mıknatıs ortasından bağladığımızda hep kuzeyi gösterir. İngilizcede de N → kuzey S → ise güneyi gösterir. Bu yüzden konmuş olabilir.

EK-15

Miknatis Nedir?

Nasıl kullanılır?

İçindekiler

- 0 Kapak
- 1 Miknatis Anlatımı
- 2 Devamı
- 3 Bitiş

Kaynakça

Görc Nonsın, Temel Bilgiler Kitabı, Sayı 1242 internetten: www.miknatisnedir.com.tr 2. site ikin adres: www.miknatisinkullanimi.com 1. site.

Yapan: Tahir Furkan Duran / 607 / 5-B
Enes Furkan Tekin / 584 / 5-B

Fen ve Teknoloji Dersi Ödevi



Okuyun oku-
massanız ken-
dinizden kullanın.

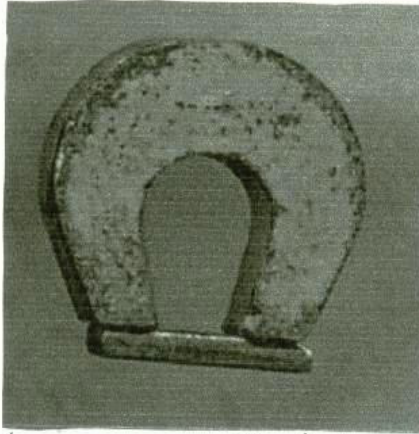
= Manyetik =



Manyetik manyetik kutup özelliğine sahip demir-nikel-kobalt veya metal cisimleri çekebilir. Ama bakır alüminyum gibi maddeleri çekmez. Genellikle U şeklinde bükülmüş bir metal parçasından meydana gelir. Bunun karşılıklı uçları manyetik çekme ve itme kuvvetlerinin merkezidir. İki ucu manyetizasyon iki kutbuna denir.

Manyetikler genel olarak üç gruba ayrılır:

- I- Tabii manyetikler: Çekme ve itme kuvveti manyetizasyon kendinde mevcuttur.
- II- Suni manyetikler: Bu manyetikler suni vasıtalarla manyetik özelliği kazanırlar. Ya devamlı veya geçici bir zaman içinde manyetik haline gelirler.
- III- Elektromanyetikler: Hem demir çubuk etrafına sarılmış geçiren bir sargı (selen) dan elektrik akımı geçmesi halinde meydana gelirler.



Manyetik Tipleri [Değişir]

Bir ucu pozitif, diğer ucu negatif olup, silindirik veya dikdörtgen çubuk şeklini alabilirler. At nali manyetik veya U manyetizasyon iki ucu, zıt kutupta halindedir. Ancak çubuk manyetizasyon nazaran zıt kutuplar bir birine daha yakındır. U manyetiklerini kullanıldığı yerlerde bazıları arasında; manyetik jeneratörler, **spidometreler**, d'arsonval **galvanometreleri** seranabilir. U manyetiklerinin kutupları arasında tel sargının rotasyonu (dönmesi) halinde kutuplar arası kuvvet değişimi kılınmış olur ve elektrik akımı husule gelir. Bir sargıdan elektrik akımı geçse sargı U manyetizasyon iki kolu arasında ise dönmeye başlar.

Birleşik manyetik veya manyetik batarya [Değişir]

Aynı tip manyetikler, eş kutupları üst üst üste gelecek şekilde çoğaltılır. Böylece kutup kuvveti artırılır.

Elektromanyetikler [Değişir]

Bu manyetikler, yalıtılmış ince kabloların hem demire sarılıp, kablolardan akım geçirilmesiyle meydana gelir. Bu sistemin manyetizasyon hususiyeti akıntıya bağlı olduğu anlamda elektrik, manyetizasyon hususiyeti ortadan kaldırıla bilir. Terside de bilir. Mesela telgraf nakliyatı, telgraf cihazları, kapı zilleri gibi daha bir çok farklılık sahası olan elektromanyetiklerde kalıcı bir manyetizasyon hususiyeti zaten istemez. Elektromanyetikler genellikle bakırcılarda ve kullanılmakta, denenmektedir. {{3}}

Mıknatısla ilgili diğer bazı bilgiler

Mıknatıs kullanarak ilk kez pusula yapan millet kimilerine göre Araplar olmasına rağmen, çoğu tarihçi Çinliler üzerinde duruyor. Mıknatıs taşının tahta üzerine yerleştirilip su dolu bir kaba bırakıldığında kuzey - güney doğrultusunu işaret ettiğini nasıl buldular, onu bilemiyoruz tabii ki. Bildiğimiz, onları Yunanlıların takip ettiği. Ünlü filozof ve bilim adamı Tales, magnetizma konusunda o zamana kadarki en ciddi araştırmaları yapmış ve bulduklarını aktarmış. İngiliz bilim insanı William Gilbert de "De Magnete" isimli kitabında dünyanın küresel bir mıknatıs olduğunu açıklamış. Buna göre, elimizdeki pusula doğal olarak yerkürenin manyetik kutbunu işaret ediyor.

KULLANILDIĞI ALANLAR

Mıknatısın kullanıldığı başlıca yerlere bakacak olursak, pusula, bildiğimiz VHS videolar, kasetler, bilgisayarların içindeki floppy diskler ve hard diskler, kredi ve ATM kartları, televizyon ve bilgisayar monitörleri, kapı zili, hoparlör ve mikrofonlar, elektrikli motor ve jeneratörler, transformatörler öne çıkıyor. Dikiş makinelerini de unutmayalım; yere saçılan bin tane toplu iğneyi en ufak hasarla toplamanın tek yolu mıknatıs değilse nedir? Bir de buzdolabı kapaklarının üstüne yapıştırılan süsler var tabii.

Eğer canınız bir mıknatısı bozmak istiyorsa, çok fazla ısıtın, mıknatısları birbirine vurun ya da mıknatısın üzerine ağır bir şeyle darbeler indirin. Canınız kıymetli elektronik cihazlarınızı bozmak istiyorsa da yanlarına bolca mıknatıs yerleştirin.

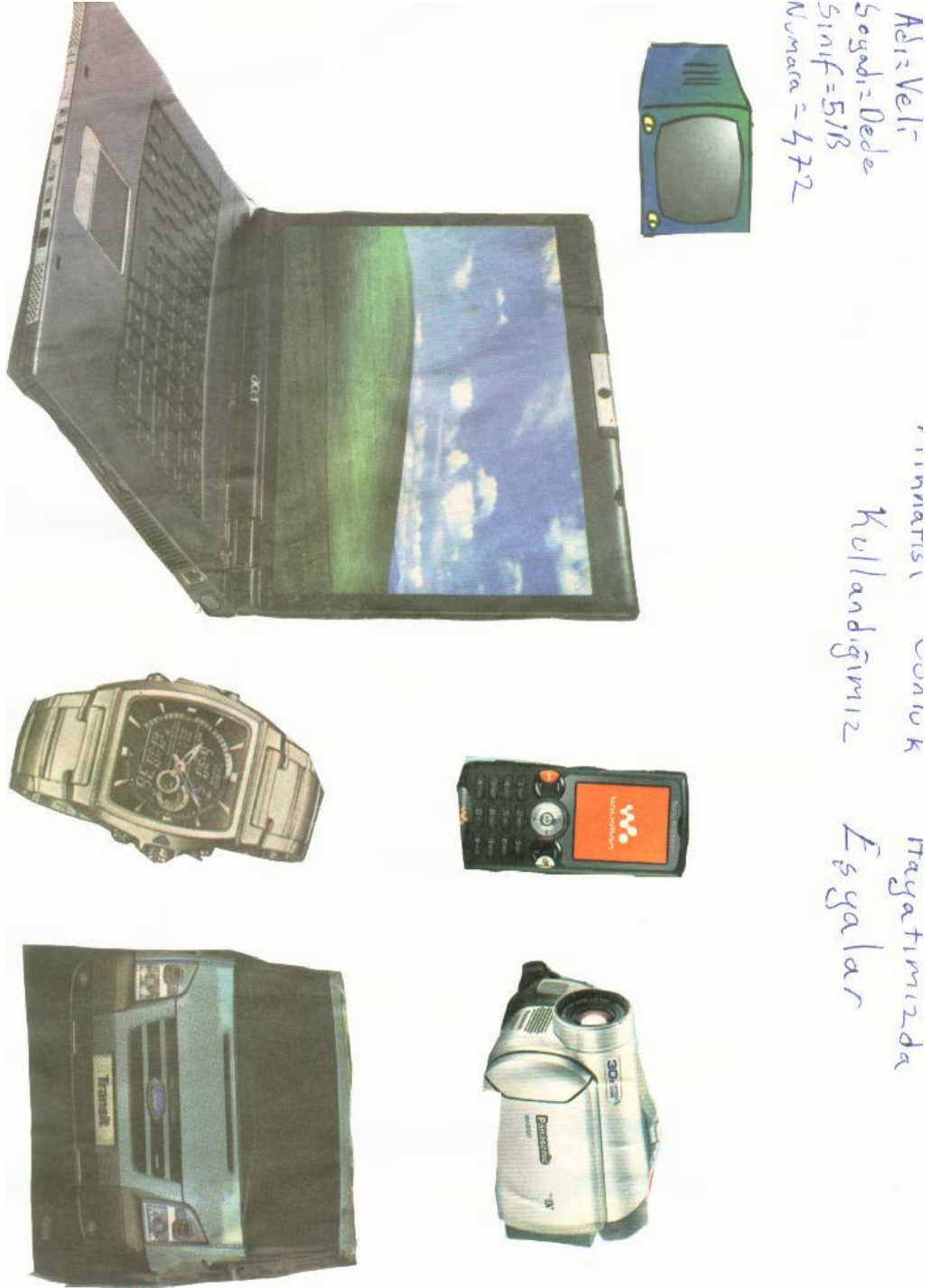
EK-16

MİKNATISI GÜNLÜK HAYATIMIZDA
KULLANDIĞIMIZ EŞYALAR

MUSTAFA
SARAKULAK
5-B
42



EK-17



DERS PLANI

BÖLÜM I:

Süre: 40 +40 dakika	
DERS	FEN VE TEKNOLOJİ DERSİ
SINIF	5
ÖĞRENME ALANI	Fiziksel Olaylar
ÜNİTE	Kuvvet ve Hareket

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	3.6, 3.7, 3.8, 3.9, 3.10
ÖĞRENME- ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Sunuş yolu, tüm vücutla dinleme, deney yapma, gözleme.
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Ders Kitabı, laboratuvar araç ve gereçleri
DERS ALANI	Sınıf
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
ETKİNLİK ÖRNEĞİ	“Su İçerisine Bıraktığımız Silgi” (ders kitabı sf: 102)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrencilerin konu ile ilgili ön bilgilerini ortaya çıkarmak ve konuya dikkatlerini çekmek üzere “Su İçerisine Bıraktığımız Silgi” etkinliği yaptırılır. ➤ Diğer öğrenciler tarafından hazırlanan rapor ve posterler sunulur. ➤ Grup ve öğrenciler sunumunu yaparken diğer öğrencilerin tüm vücutla dinlemeleri sağlanır. ➤ Sunumlardan sonra öğrencilere çalışma yaprağı dağıtılacak ve onu doldurmaları istenecek. 	
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.)	Sürtünmenin günlük yaşamımızda bize sağladığı faydalar ve sürtünmeden dolayı karşılaştığımız güçlükler ile ilgili bilgi toplayınız.
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	Yapılan etkinlik.
Özet	Konu tarafımdan özetlenecek.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme: Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri	Bireysel değerlendirme: Öğrencilerin ders içindeki performansları gözlemlenecek. Grup değerlendirme: Grup değerlendirme formu doldurulacak.
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi/Açıklamalar	

BÖLÜM IV

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Gerekli görülürse ders süresi arttırılacaktır.
--	--

EK-18

Adı Soyadı: H. Berna Kocalar
Sınıfı No: 51B n. 81

Tarih:/02/200

Etkinliğin Adı: Su...içerisini...Bırakılan...silgi

Ne Yapacaksınız: Silgi...yardımıyla suyun direncini

ölçüceğiz.

Neler gözlemlediğinizi yazınız: İçinde su olan şişeye attığımız silgi daha yavaş, içinde su olmayan şişeye attığımız silgi daha hızlı indi.

SONUÇ - VE YORUMLAR

Deneyimizde içinde su bulunan şişeye attığımız silgi daha yavaş, içinde su bulunmayan şişeye attığımız silgi daha hızlı indi.

Yavaş inen silginin yavaşlamasını sağlayan su direncidir.

Diğer silgiyi attığımız şişenin içinde madde için daha hızlı indi.

EK-19

Adı Soyadı: Seda D. A. C.

Sınıfı No: S/B 28

Tarih: /02/2007

Etkinliğin Adı: Su direncine bırakılan silgi

Ne Yapacaksınız: Silgileri suya, suya bırakılmasına bırakıp suya suya direncini ölçeceğiz.

Neler gözlemlediğinizi yazınız. Bir şise su dolu diğer şise ise boştu. Aynı anda silgileri şiselelere idene bıraktık. Su dolu şise suya direncine atılan silgi daha yavaş indi. Boş şise ise silgi daha hızlı indi.

SONUÇ VE YORUMLAR

Günlük hayatımızda su direnci vardır. Suya düşen silgi yavaş yavaş aşağıya iner. Çünkü silgi dümdüz iner ama su onun yavaş yavaş inmesini sağlar. Çünkü su direnciyle yukarıya doğru iner. Silgi dümdüz aşağıya iner. Ama suda olunca yavaş yavaş su direncine kapılarak aşağıya iner. Bombos şise ise dümdüz hiç bir dirence kapılmadan aşağıya iner.



Arasındaki fark anlatılıyor. Aynı anda silgiler bırakılmıştır.

EK-20

Adı Soyadı: Mehmet Ordu
Sınıfı No: 5-B/1517

Tarih: 26.02/2007

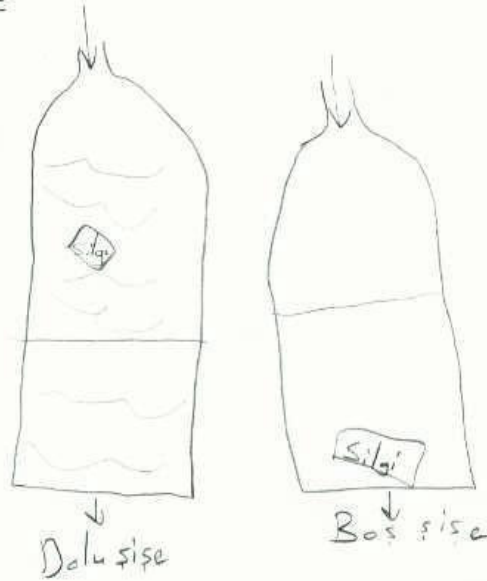
Etkinliğin Adı: Su İçerisine Birokılan Silgi
Ne Yapacaksınız: Suyun direncini ölçeriz

Neler gözlemlediğinizi yazınız: İçinde su olmayan şişeye silgi
daha sabuk düştü. Bunun nedeni suyun direncidir.

Sonuç Ve Yorumlar

Su silgiye karşı direndi ve silgiyi yavaşlatarak
hızını kesti. Bu kuvvete "suyun direnci" denir.

Resim:



EK-21

Adı Soyadı: Büşra DİNLER

Sınıfı No: S.B. 1082

Tarih: 26.02/20

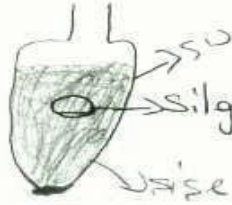
Etkinliğin Adı: Su İçerisine Birakılan Silgi

Ne Yapacaksınız: Suyun Dencini Ölçeriz.

Neler gözlemlediğinizi yazınız: Su olan şişeye silgi süzüle, süzüle düştü. Baş şişeye silgi dümdüz girdi. Böylece suyun dencini ölçmüş olduk.

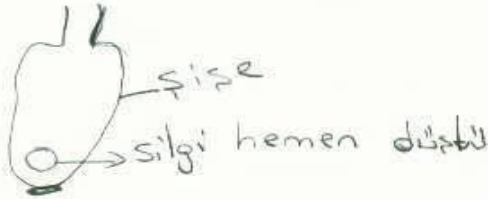
SONUÇ ve YORUMLAR

Su olan şişeye silgi süzüle süzedeğitti.



silgi çok yavaş düştü

Su olmayan şişeye silgi hemen düştü



EK-22

BAŞARI TESTİ

Bu test “Kuvvet ve Hareket” ünitesindeki bilgilerinizi ölçmek amacıyla düzenlenmiştir. Soruları okuyup doğru olduğunu düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz. Bilmediğiniz soruları boş bırakınız. Birden fazla seçenek işaretlemeyiniz.

1. Düz bir masa üzerinde duran oyuncak arabayı bir ip bağlayıp çekersek, bu oyuncak arabaya aşağıdaki kuvvetlerden hangisi etki etmez?

- A) Sürtünme kuvveti
- B) Yer çekim kuvveti
- C) Hava direnci
- D) Su direnci

2. Cisimler arasında fiziksel temas sonucu ortaya çıkan kuvvete ne denir?

- A) Kas kuvveti
- B) Yer çekim kuvveti
- C) Temas kuvveti
- D) Su direnci

3. Bilardo oynayan bir kişi, kendi topunu diğer bir topa çarpıtılarak sayı yaparken, hangi kuvvet ortaya çıkar?

- A) Temas gerektirmeyen kuvvet
- B) Temas kuvveti
- C) Elektriksel kuvvet
- D) Manyetik kuvvet

4. Paraşütçü yere doğru inerken hızı değişmeden iner. Bunun sebebi hangisidir?

- A) Paraşütçü ile yer arasında mesafe çok olduğu için
- B) Paraşütçü hızlı inmediği için
- C) Havanın direncinden
- D) Paraşütçü iyi atlamadığı için

5. Yün kazağa sürtülen bir balon, yerdeki küçük kâğıt parçalarına yaklaştırıldığında hangisi gerçekleşir?

- A) Kâğıtlar balondan kaçır
- B) Balon kâğıtları çeker
- C) Balon patlar
- D) Kâğıtlar hiç kıpırdamaz

6. Aşağıdakilerden hangisi mıknatısın özelliklerinden biri değildir?

- A) İki kutuplu olması,
- B) Kuvvet çizgilerine sahip olması,
- C) Yalnız manyetik maddeleri etkilemesi,
- D) Etkisini cisimlere temas ederek göstermesi,

7. Sürtünmenin günlük yaşamımıza etkisi aşağıdakilerden hangisi değildir?

- A) Yüzeylerin aşınmasına sebep olur.
- B) Sürtünme yüzeyler arasında ısınma yapmaz.
- C) Cisimleri durdurmamızı ve tutmamızı sağlar.
- D) Otomobilin istenildiği anda durmasını sağlar.

8. Hafif rüzgârlı bir havada şemsiyemiz açıkken duvardan atlarsak yere inmemezdeki süre aynı duvardan şemsiyesiz atladığımız süreden daha uzun olacaktır.

Buna sebep olan etken aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Suyun direncinin şemsiyeye etkisi
- B) Yer çekiminin şemsiyeye etkisi
- C) Havanın direncinin şemsiyeye etkisi
- D) Duvarın yüksekliğinin etkisi

9. Mıknatıslık özelliği nedeniyle yön bulmaya yarayan araç aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Termometre B) Güneş paneli
C) Dinamometre D) Pusula

10. Bir mıknatıs toplu iğne kutusundaki tüm iğneleri çekerken kutudaki plastik boncukları çekmemektedir.

Bunun nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- I. Bazı maddeler mıknatıstan etkilenir.
II. Boncuklar çok uzaktadır.
III. Toplu iğneler boncukları itmektir.

- A) Yalnız II B) Yalnız I
C) I ve III D) I ve II

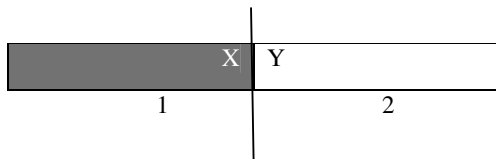
11. Aşağıdakilerden hangisi havanın sürtünme kuvvetinden en çok etkilenir?

- A) Havada uçmakta olan kuş.
B) Bir ovada yol almakta olan tren.
C) Yere inmekte olan paraşüt.
D) Yamaca tırmanmakta olan otomobil.

12. Çubuk mıknatısı demir tozuna yaklaştırdığında, demir tozlarının en çok toplandığı mıknatıs bölümü aşağıdakilerden hangisinde doğru verilmiştir?

- A) Ortası B) Alt yüzeyi
C) Kutupları D) Üst yüzeyi

13. Aşağıdaki şekilde görülen iki özdeş mıknatısla ilgili olarak verilen bilgilerden hangisi yanlıştır?



- A) 1 ve 2 numaralı mıknatıslar birbirini çekmektedir.
B) Mıknatısları birbirlerinden ayırmak için kuvvet gereklidir.
C) X ve Y farklı kutuplardır.
D) X'in çekim etkisi Y'ninkinden büyüktür.

14. Kışın yolda yürürken caddenin buzlu tarafında zorlanırsınız ve kayarsınız, karların erimediği yerlerde kara saplanır ve daha kolay düşmeden gidebiliriz.

Bunun nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kartopu oynadığımız için.
B) Buzlu yerlerde ayakkabımızla yer arasında sürtünme daha az olduğu için
C) Kar ayakkabımızı ıslattığı için
D) Karlara basmak eğlenceli olduğu için

15. Aşağıdaki olaylardan hangisinde kuvvetin etkisi temas olmaksızın gerçekleşebilir?

- A) Mıknatısın toplu iğneleri çekmesi
B) Trenin ray üzerinde hareket etmesi
C) Zemindeki sandığın çekilerek sürüklenmesi
D) Paraşütün iniş sırasında hava ile sürtünmesi

16. Aşağıdakilerin hangisinde temas gerektiren bir kuvvet vardır?

- I. Otomobilin yol almasında
II. Yel değirmenlerinin pervanelerinin dönmesinde
III. Gemilerin su üstünde kalmasında

- A) I, II ve III B) II ve III
C) Yalnız I D) Yalnız III

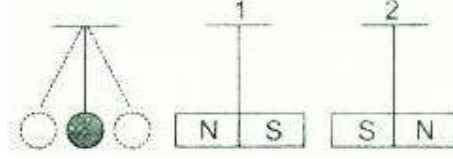
17. Serap arkadaşından aldığı 10 tane çubuk mıknatısı kaybolmasın diye televizyonun üzerine koymuştur. Sabah televizyonlarının bozulduğunu gören serap nedenini hemen anlamıştır.

Aşağıdakilerden hangisi televizyonun bozulma nedeni olabilir?

- I. Mıknatıslar elektronik donanımlı eşyalara zarar verebilir.
II. Mıknatıslar ağır gelip televizyonun tepesine zarar verebilir.
III. Mıknatısları sert koyduğu için televizyon bozulmuş olabilir.

- A) Yalnız I B) I ve II
C) I, II ve III D) Yalnız III

18.



Yukarıdaki şekilde demirden yapılmış bir topun salınımı görülmektedir. **Düzenekte verilenleri incelersek aşağıdakilerden hangisi yanlış olur?**

- A) Top 1. mıknatısa yaklaşır.
- B) 1. mıknatıs 2. mıknatısı iter.
- C) 2. mıknatıs 1. mıknatısı iter.
- D) 1. mıknatıs 2. mıknatısı çeker.

19. Sürtünme kuvvetinin, sürtünen yüzeylerin cinsine bağlı olduğunu kanıtlamak isteyen bir öğrenci aşağıdaki hangi deneyi yapmalıdır?

- A) Bir sandığı önce mermer zemin üzerinde, sonra tahta zemin üzerinde itmelidir.
- B) Bir sandığı önce mermer zeminde itmeli, sonra üzerine yük koyup itmeli.
- C) Bir sandığı önce kendisi, sonra arkadaşıyla birlikte itmeli.
- D) Bir sandığı önce mermer zemin üzerinde itmeli, sonra çekmelidir.
- E)

20.



Eskiden uçaklar I. Şekildeki gibiydi. Daha sonra bilim geliştikçe uçakların uçları şekil II deki gibi daha sivri ve kaygan hale getirildi.

Bunun nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Havanın direncinin etkisini azaltmak için
- B) Daha modern görünmek için
- C) Pervanesine kuşların takılıyor olması
- D) Daha alçaklardan uçabilmek için

Adı

Soyadı:.....

Sınıfı / No :.....

Kız O

Erkek O

EK-23

Sandalyemize dik oturduğumuzda konuşmacıyı daha iyi görür ve duyarız.



Göz teması



Ellerimiz de dinler



Ayaklarımız da dinler.



Gerektiğinde not alırız.



Ders araç ve gereçlerimizin düzenine dikkat ederiz.



Dinlemeye uygun olmayan oturma biçimleri.



Meşgul eller dinlememize engel olur.

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

26 EKİM 2006

Sayı : B.08.4.MEM.4.20.00.09. 510/ 34006
Konu :Yüksek Lisans Programı

VALİLİK MAKAMINA

PAÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü,İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalında yüksek lisans programı öğrencisi Gülcan GÜZEL'in 18.10.2006 tarihli dilekçesi ve ekleri ilişiktir.

Yukarıda adı geçen yüksek lisans programı öğrencisinin "Fen ve teknoloji dersinde, Truesdale'nin tüm vücut ile dinleme yönteminin akademik başarı ve hatırd tutma üzerindeki etkisi" isimli tezini, ilimiz Müftü Ahmet Hulusi İlköğretim okulunda, fen ve teknoloji dersinde uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ekrem EKİCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
26/10/2006
Mustafa GÜNEY
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER :

- 1-Dilekçe (1 sy.)
- 2-Truesdale'in tüm vücut ile dinleme yöntemi (3 sy.)

ÖZGEÇMİŞ

Gülcan Güzel, 10.05.1980 tarihinde Hatay ilinin Samandağ ilçesinde doğdu. Yaylıca İlköğretim Okulu'nda ilköğrenimini bitirdi. Lise eğitimini 1998 yılında Antakya Süper Lisesi'nde tamamladı. 1999 yılında girdiği üniversite sınavında Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği programını kazandı. 2003 yılında mezun oldu. Halen Milli Eğitim Bakanlığı'nda sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır.