

**İLKÖĞRETİM 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEME BECERİLERİNİN WEB  
TABANLI BİR SİSTEM YARDIMIYLA ÖLÇÜLMESİ**

**MEHMET FATİH KAYA**

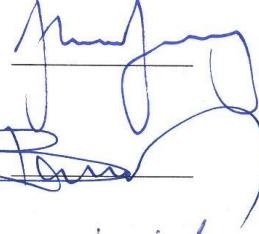
**ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ESKİŞEHİR, 2012**

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Mehmet Fatih KAYA tarafından hazırlanan “İLKÖĞRETİM 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEME BECERİLERİNİN WEB TABANLI BİR SİSTEM YARDIMIYLA ÖLÇÜLMESİ” başlıklı bu çalışma, 10/08/2012 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*'nin ilgili maddesi uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından Sınıf Öğretmenliği bilim dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı : Prof. Dr. Ahmet AYPAY



Danışman: Prof. Dr. M. Bahaddin ACAT



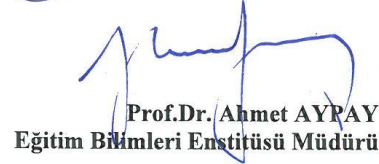
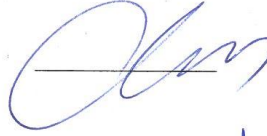
2. Danışman (Üye): Yrd. Doç. Dr. Hilmi DEMİRAL



Üye: Doç. Dr. Cemil YÜCEL



Üye: Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ANILAN



**Prof. Dr. Ahmet AYPAY**  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## ÖZET

Bu araştırmada, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin web tabanlı bir sistem yardımıyla ölçülmesi amaçlanmıştır. Araştırma, Eskişehir il merkezindeki ilköğretim okullarında 2011-2012 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 5. sınıf öğrencileri üzerinden gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara “Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeği” ve web tabanlı olarak hazırlanan “Web Tabanlı Dinleme Testi” uygulanmıştır. Araştırma sürecinde ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı, anne veya babanın kendilerine sesli olarak kitap okuma durumlarına, aile gelir düzeyine, Türkçe dersi karne notuna, en çok sevilen ve dinlenen müzik türüne göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için t testi, ANOVA, Post-Hoc Tukey HSD Testi uygulanmıştır. Dinleme becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutum düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenebilmesi için Pearson Çarpım Momentleri Korelasyon analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin dinleme becerilerinin cinsiyete, anne veya babanın kendilerine sesli olarak kitap okuma durumuna ve kardeş sayısına göre farklılaşmadığı; anne-baba eğitim düzeyine, aile gelir düzeyine, en çok sevilen ve dinlenen müzik türüne göre farklılaştığı bulunmuştur. Bununla birlikte öğrencilerin dinleme becerileri ile Türkçe dersi karne notu arasındaki ilişkinin kuvvetli, Türkçe dersine ilişkin tutum düzeyi arasında bir ilişkinin zayıf olduğu görülmüştür. Ayrıca ölçeklerin uygulandığı web tabanlı sistemin dil öğrenme, öğretme, ölçme ve değerlendirme süreçlerinde kullanılabilirliği açısından olumlu durumlarla karşılaşılmıştır. Kişiselleştirilmiş ve dış etkenlerin en aza indirildiği bu sistemin kullanımı esnasında öğrencilerin daha dikkatli ve güdülenmiş bir şekilde süreçte yer aldıkları gözlenmiştir. Buna göre web tabanlı ortamların dil öğrenme, öğretme, ölçme ve değerlendirme süreçlerinde kullanılabilir olduğu söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Web Tabanlı Dinleme, Dinleme, Dinlediğini Anlama, Türkçe Öğretimi

## ABSTRACT

### MEASURING LISTENING COMPREHENSION SKILLS OF 5TH GRADE SCHOOL STUDENTS WITH THE HELP OF WEB BASED SYSTEM

The main purpose of this study is to measure listening comprehension skills of 5th grade school students with the help of web based system. This study was conducted on 5th grade students studying at the primary schools of Eskişehir. The scales used in the process of the study are “Attitude Scale Related To Turkish Course” and “Web Based Listening Scale”. In the process of the study, it was investigated that the level of differentiation listening skill and sex, educational level of mother and father, number of siblings, status of the mother or father reading aloud to them, family income level, Turkish Course grading note, the most popular and listened music genre, and that relationship between listening skill and attitude level related to Turkish Course. The statistical methods which are t testi, ANOVA, Post-Hoc Tukey HSD test and Pearson product-moment correlation were used. According to the results obtained that no significant difference was found with listening skills and sex, status of the mother or father reading aloud to them and number of siblings. Besides significant difference was found with listening skills and educational level of mother and father, family income level and the most popular and listened music genre. Also it was found that there is powerful relationship between listening skills and Turkish Course grading note and poor relationship between listening skills and attitude level related to Turkish Course. In the process of the research, it was observed the students used the web based system more attentive and motivated. Nevertheless personalized measuring environment was provided by the web based system. Finally it can be said that the web based systems can be used positively for language learning, teaching, instruction, improving, measuring and assessing process.

**Keywords:** Web Based Listening, Listening, Listening Comprehension, Turkish Instruction

## TEŞEKKÜR

*Ebediyet kapısından uğurladığım babama...*

Tez sürecinde benden fazla beni düşünen ve sabırlarıyla bana güç veren sevgili anneme, kardeşlerim Mücahit ve Büşra'ya ve bütün kuzenlerime teşekkür ederim.

Bu çalışmayı 201219A107 nolu proje olarak destekleyen Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu'na, araştırma sürecinde benden desteklerini esirgemeyen danışmanlarım Prof. Dr. M. Bahaddin Acat ve Yrd. Doç. Dr. Hilmi Demiral'a, her konuda fikirleriyle bana hep yön veren sevgili hocalarım Doç. Dr. Cemil Yücel ve Yrd. Doç. Dr. Pınar Girmen'e, çalışmanın web tabanlı olması fikrini ortaya atan, çekinmeden elini taşın altına koyan ve projenin hemen her sürecinde zaman ve mekân tanımadan danıştığım değerli abilerim İrfan Süral'a ve Yasin Özarlan'a, istatistik analizlerinde bana yardımcı olan Araştırma Görevlisi arkadaşlarım Ersin Karademir ve Eren Can Aybek'e, benden gönül desteklerini esirgemeyen Araştırma Görevlisi arkadaşlarım İshak Tekin, Aybiçe Tosun, Tansu Mutlu, Zeynep Akın ve Munise Seçkin'e teşekkürlerimi sunuyorum.

## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	iv
ABSTRACT .....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ .....	viii
KISALTMALAR.....	ix
1. BÖLÜM.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1 Araştırmanın Önemi.....	2
1.2 Araştırmanın Amacı.....	4
1.3 Amaç ve Alt Amaçlar .....	4
1.4 Sınırlılıklar .....	5
1.5 Tanımlar .....	5
2. BÖLÜM.....	7
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1 DİL.....	7
2.2 ANA DİLİ.....	10
2.2.1 Temel Dil Becerileri.....	13
2.2.1.1 Konuşma .....	13
2.2.1.2 Yazma .....	14
2.2.1.3 Okuma.....	15
2.2.1.4 Görsel Okuma ve Görsel Sunu.....	16
2.2.1.5 Dinleme.....	17
2.2.1.5.1 İşitme ve Dinleme.....	18
2.2.1.5.2 Dinlemenin Önemi .....	19
2.2.1.5.3 Anlama ve Dinleme .....	23
2.2.1.5.4 Öğrenme Sürecinde Dinleme.....	24
2.2.1.5.5 Dinleme Eğitimi ve Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Yeri .....	26
2.2.1.5.6 Dinleme Becerisini Ölçme ve Değerlendirme .....	29
2.3 Dil Öğrenme, Geliştirme, Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinde Web Tabanlı Sistemler..	30
2.4 İlgili Araştırmalar.....	33

3. BÖLÜM.....	39
YÖNTEM .....	39
3.1 Araştırmanın Modeli .....	39
3.2 Evren.....	39
3.3 Örneklem.....	39
3.4 Veri Toplama Araçları .....	40
3.5 Verilerin Toplanması .....	41
3.6 Verilerin Çözümlemesi .....	41
4. BÖLÜM.....	42
BULGU VE YORUMLAR.....	42
4.1 Cinsiyet-Dinlediğini Anlama .....	42
4.2 Anne eğitim düzeyi-Dinlediğini anlama .....	42
4.3 Baba Eğitim Düzeyi-Dinlediğini Anlama.....	44
4.4 Kardeş Sayısı-Dinlediğini Anlama .....	46
4.5 Anne veya Babanın Kendilerine Sesli Olarak Kitap Okuma Durumu-Dinlediğini Anlama.....	48
4.6 Aile gelir düzeyi-Dinlediğini anlama.....	49
4.7 Türkçe Dersi Karne Notu-Dinlediğini Anlama.....	51
4.8 En Çok Sevilen ve Dinlenen Müzik Türü-Dinlediğini Anlama.....	51
4.9 Türkçe Dersine İlişkin Tutum-Dinlediğini Anlama.....	52
5 BÖLÜM.....	53
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER .....	53
6 KAYNAKÇA.....	59
7 EKLER.....	73
7.1 EK 1: İzin Belgesi .....	74
7.2 EK 2: Dinlediğini Anlama Testi .....	76
7.3 EK 3: Web Ortamından Örnek Ekran Görünümleri .....	88
7.3.1 EK 3.1. Pin Kodu İle Sisteme Giriş Sayfası.....	89
7.3.2 EK 3.2. Kişisel Bilgiler Anket Sayfası.....	90
7.3.3 EK 3.3. Sistem Uyarısı.....	91
7.3.4 EK 3.4. Çoktan seçmeli soru örneği.....	92
7.3.5 EK 3.5. Çoklu seçmeli soru örneği .....	92
7.3.6 Ek 3.6. Boşluk Doldurma Soru Örneği .....	93

## TABLULAR LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	42
<b>Tablo 2.</b> İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	43
<b>Tablo 3.</b> İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	45
<b>Tablo 4.</b> İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	47
<b>Tablo 5.</b> İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Anne veya Babanın Kendilerine Sesli Olarak Kitap Okuma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	48
<b>Tablo 6.</b> İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	49
<b>Tablo 7.</b> İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Puanları ve Türkçe Dersi Karne Notu Arasındaki Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Matrisi .....	51
<b>Tablo 8.</b> İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin En Çok Sevilen ve Dinlenen Müzik Türü Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	52
<b>Tablo 9.</b> İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Puanları ve Türkçe Dersine İlişkin Tutum Düzeyleri Arasındaki Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Matrisi.....	52



## KISALTMALAR LİSTESİ

- **MEB**: Milli Eğitim Bakanlığı
- **TDÖP**: Türkçe Dersi Öğretim Programı
- **ILA**: International Listening Association (Uluslararası Dinleme Derneği)

## 1. BÖLÜM

### GİRİŞ

Dil, insanların yaşadığı toplum içerisinde bir yaşam kalitesine ulaşabilmesini sağlayan en önemli araçtır. Kişi açısından sadece bir dile sahip olmak yetmemekte, sahip olduğu o dili iyi bir şekilde kullanma yeterliliğine ulaşabilmesi gerekmektedir. İnsanların hayatın pek çok alanında başarıya ulaşabilmesi dili kullanma becerisiyle doğru orantılıdır. Birey, dil becerisini ana dili yoluyla uygulamaya geçirmektedir. Bu süreçte bireyin ana dilinin temel becerilerinden olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini kullanabilmesi gerekmektedir. Bütün bu becerilerin en başında dinleme yer almaktadır. Dinleme becerisi, bireylerin doğumundan itibaren kullanmaya başladıkları ilk beceri olmakla birlikte, başta sosyal ve akademik olmak üzere hayatın her alanındaki gelişimiyle iç içedir. Bu durumda dinlemenin günlük, kişiler arasında gerçekleşen ilişkisel etkinlikler içerisinde olağan bir durum olması söz konusudur.

Dinleme becerisi, yıllar boyu dünyada ve ülkemizde göz ardı edilmiş önemli bir dil becerisidir. Dinlemenin önemini dünya ülkeleri 1900'li yılların ikinci yarısının başlarında fark etmişken, Türkiye'de ancak 2005 yılında uygulamaya konulan Türkçe Dersi Öğretim Programı (TDÖP)'nda ilk kez geniş bir şekilde ele alınmıştır. Programın geçmişinin uzak olmasından dolayı dinleme becerisiyle ilgili yapılan akademik çalışmaların sayısı da sınırlıdır. Bu çalışmalara bakıldığında, dinleme becerisini web tabanlı bir sistem yardımıyla ölçmeye yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanılmamaktadır. Bu bakımdan bu araştırmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## 1.1 Araştırmanın Önemi

Bireyin bilgi ve yaşantı birikimini zenginleştirebilmesi -her şeyden önce- anlama ve anlatma becerilerini çok iyi geliştirmiş olmasını gerektirmektedir. Çünkü bilgi ve yaşantı zenginliği, öğrenmeye koştur bir süreci içermektedir. Öğrenmeyi kolaylaştırmanın en temel yolu ise, bireylere anlama ve anlatma aracı olan ana diliyle ilgili davranış örüntülerini kazandırmaktır (Sever, 2004).

Eğitim kurumları, uyguladıkları eğitim programlarıyla, temelde bireylerin işlevsel değeri yüksek bir dil kullanımını kazanmaları yönünde çaba göstermektedirler. Bu amaçla öğrencilere, dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel dil becerisi kazandırılmaya çalışılmaktadır (Yaşar, 1993). Türk eğitim sisteminde, sözü edilen dilsel becerilerin bireylere kazandırılması görevi, öncelikle ana dilinin öğretimini temel alan Türkçe öğretiminin sorumluluğundadır. Başka bir deyişle, Türkçe öğretimiyle öğrencilerde; dinlediğini ya da okuduğunu anlayabilme, anladığını ya da anlatmak istediğini ise, sözle ya da yazıyla anlatabilme becerileri kazandırma amaçlanmaktadır.

Bireyin çevresiyle etkili bir uyum içinde olması, içinde bulunduğu şartları iyi değerlendirmesi ve çevresiyle iyi ilişkiler kurabilmesi bakımından anlama eğitiminin (Gül, 1998), buna bağlı olarak da dinleme eğitiminin önemi büyüktür. Hayatın her alanında kurulan ilişkileri içine alan dinleme beceri ve alışkanlığı, okul öncesi dönemde doğal biçimde kendiliğinden ve gelişigüzel edinilmesine rağmen insanları dinlediklerini tam, doğru ve eksiksiz anlayan, ayırt eden ve değerlendiren kimseler haline getirmemektedir (Yangın, 1999). Bu durumun getirdiği bir sonuç olarak, bireylerin dinleme becerilerinin ilköğretim çağlarında iken geliştirilmesi gerekmektedir. Hazırlanan öğretim programlarının bu gereklilikleri göz önüne alınarak hazırlanması ön plana çıkmaktadır. Dinleme, dünyadaki diğer ülkelerle karşılaştırıldığında ülkemizde önemi geç fark edilen alanlardan biridir.

Dinleme eğitimi, ülkemizde ilk defa 2005 yılında uygulamaya konulan Türkçe Dersi Öğretim Programı (TDÖP)'nda ayrıntılı bir şekilde yer almıştır (MEB, 2005).

Gelişen teknolojinin getirdiği en büyük yenilikler olan bilgisayar ve internet hayatımızın her alanında yerini alırken dil eğitimi, öğretimi, ölçülmesi ve değerlendirilmesi konularında pek çok yeniliği, değişimi ve kolaylığı beraberinde getirmiştir. Bilgisayar tabanlı testler psikoloji ve matematik gibi alanlarda yeni yeni kullanılırken (Sawaki, 2001) dil eğitimi, öğretimi, ölçülmesi ve değerlendirilmesi alanlarında da çok uzak bir geçmişe sahip değildir. Özellikle yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde son yıllarda bilgisayar ve web tabanlı olarak hazırlanan dil becerilerini değerlendirme testlerinin kullanımının arttığı ve yaygınlaştığı görülmektedir. Bununla birlikte bilgisayar ortamına aktarılmış testlerin, geleneksel kâğıt testlere nazaran potansiyel ve olası etkilerini inceleyen araştırmaların sayısı sınırlıdır (Chalhoub-Deville&Deville, 1999; Al-Amri, 2008). Her iki test şekli arasında anlamlı farklılıklar olduğunu gösteren araştırmaların yanında (Choi, Kim & Boo, 2003; Pomplun, Frey & Becker, 2002), böyle bir farkın söz konusu olmadığını gösteren araştırmalar da mevcuttur (Aybek, 2012; Whitworth, 2001; Boo, 1997; Bugbee, 1996). Bununla birlikte bilgisayarların sağladığı avantajlar iyi bilinmekte ve gittikçe önemi daha da artmaktadır. Bu süreçte hazırlanan ortama kolay ulaşılabilme, içerdiği materyalin daha etkili ve etkileşimli bir şekilde hazırlanabilmesi vb. kolaylıklar sağladığı gibi test hazırlayıcılara alanlarında yeniliğe liderlik etme ve kendi ürettiklerini geliştirme fırsatı vermektedir. Testin uygulanması esnasında yönetim şartlarını standartlaştırması, testin uygulanacağı kişi sayısının ne kadar çok olursa olsun uygulayıcıya bütün katılımcıların aynı şartlar altında süreçte yer almalarını sağlaması bilgisayar ve web tabanlı ortamların beraberinde getirdiği faydalardandır (Al-Amri, 2008; Oral, 2005; Alderson, 2000; Brown, 1997). Bilgisayar ve web tabanlı sistemlerle ilgili olarak Johnson ve Green (2004), eğer bilgisayar teknolojisinin

var olduğu iddia edilen potansiyeli ortaya konursa, en az kâğıt ve kaleme dayalı değerlendirmenin geçerlik ve güvenirliğine ulaşacağı ve onun yerini alacağını savunmaktadır.

Türkiye’de dinleme ile ilgili alanyazın incelendiğinde web tabanlı ortamların kullanıldığı çalışmalara rastlanmamaktadır. Bu açıdan bakıldığında bu araştırmanın genel olarak Türkçe eğitiminde web tabanlı ortamların kullanılabilirliği açısından önemli bir katkı sağlayacağı söylenbilir. Özelde ise ilköğretim ğrencilerinin dinleme becerilerinin web tabanlı bir sistem yardımıyla ölçülmesi temeline dayanan bu çalışmanın dinleme becerilerinin geliştirilmesi, ölçülmesi ve değerlendirilmesinde uygulayıcı olan öğretmenlere ve ileriki dönemde bu konuda çalışmalar yapacak olan araştırmacılara model olacağı düşünülmektedir.

## **1.2 Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın genel amacı, ilköğretim 5. sınıf ğrencilerinin dinleme becerilerini web tabanlı bir sistem yardımıyla değerlendirmektir.

## **1.3 Amaç ve Alt Amaçlar**

Bu araştırmanın problem cümlesini; “ilköğretim 5. sınıf ğrencilerinin dinleme becerisi düzeyi nedir?” sorusu oluşurmaktadır. Bu temel problem çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere cevap aranacaktır:

1. İlköğretim 5. sınıf ğrencilerinin dinleme becerisi düzeyi, cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
2. İlköğretim 5. sınıf ğrencilerinin dinleme becerisi düzeyi, anne eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
3. İlköğretim 5. sınıf ğrencilerinin dinleme becerisi düzeyi, baba eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

4. İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi düzeyi, kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
5. İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi düzeyi, anne veya babalarının kendilerine sesli olarak kitap okuma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
6. İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi düzeyi, aile gelir düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
7. İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi düzeyi ile Türkçe dersi karne notu arasında bir ilişki var mıdır?
8. İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi düzeyi, en çok sevdikleri ve dinledikleri müzik türüne göre farklılaşmakta mıdır?
9. İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi düzeyi ile Türkçe dersine ilişkin tutum düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?

#### 1.4 Sınırlılıklar

Araştırma, 2011-2012 eğitim öğretim yılı Eskişehir ili merkezindeki ilköğretim okullarında öğrenim görmekte olan 5. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.

#### 1.5 Tanımlar

**Dil:** İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir (Ergin, 1997: 3).

**Ana dili:** Başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra ilişkili bulunduğu çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir (Aksan, 1975: 430).

**Dinleme:** Konuşandan gelenleri algılama, ondan anlam yapılandırma ve sözel ve/veya sözel olmayan mesajlara karşılık verme sürecidir (International Listening Association-ILA, 1996 akt. <http://www.listen.org/>).

**Türkçe Dersi Öğretim Programı:** 2005 yılında uygulamaya konulan ilköğretim 1.-5. sınıflara yönelik hazırlanmış Türkçe Öğretim Programı'dır (MEB, 2005).

**Web Tabanlı Sistem:** Bilgisayar temelinde hazırlanan, internet (World Wide Web) aracılığıyla geniş bir yayılım alanına sahip, test ortamı sunan sistemlerdir (Roever, 2001).

## 2. BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1 DİL

Dil; insanların en değerli varlığı, insanı insan yapan en önemli özellik ve onların dünyadaki yerini ve değerini belirleyen en önemli ölçüttür (Aksan, 2009a; Child, 1977). İnsanların içinde yaşadığı toplumda yer edinebilmesi, o toplumla bütünleşik bir hayat sürdürebilmesi ve kendini ifade edebilmesinde de en önemli araç dildir (Özbay, 2010b). Bundan dolayı bulunduğu toplum içerisinde belli bir yaşam kalitesine ulaşabilmesi, dil sayesinde meydana gelmektedir. Çünkü birey kendini en iyi ve rahat bir şekilde dil yoluyla ifade edebilmekte, yeni bilgiler edinebilmekte ve edindiği bilgileri düşünme süreçlerinden geçirerek yine dil vasıtasıyla başkalarına aktarabilmektedir. Bunun yanında Diallo (2005) ve Lo Bianco (1987); dilin toplum kimliği geliştirmede, kültürel gelişimin, değişimin ve toplumdaki kültürel birliğin sağlanmasında ve insanlar arası iletişim kurulabilmesi için gerekli en önemli sosyal yapı olduğunu belirtmektedir. Bu açıklamaları içerisinde barındıran bir tanımı Ergin (1997: 3) yapmıştır: “Dil; insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir”.

Dil, insanlar arasında yakınlaşmayı ve bütünleşmeyi sağlayan kurumların başında gelmektedir (Ateş, 1990). Bunun yanında özellikle anlamların ortak kılınmasına imkân tanınması açısından günden güne önemini artıran bir nitelik arz etmektedir (Acat, 2000). Söz konusu niteliğin bir getirisi olarak, bir arada bulunan bireylerin toplum olma bilinçlerinin gelişmelerinde etkin bir rol oynadığı söylenebilir. Bu rolüyle dil, o toplumdaki bireyleri bir arada tutan iletişimsel bir tutkal görevi üstlenmektedir (Reagan, 2002). Bu konuda Korkmaz (2001), ünlü dilbilimcilerin, dilin topluma biçim veren bir sistem olduğunu vurguladıklarını



aktarmaktadır. Bir başka deyişle dil, toplum içerisinde yaşayan bireylerin belli ölçütler çerçevesinde ayrışması, birleşmesi ve buldukları toplulukların büyüklüğünün belirlenmesi noktasında etkin bir rol oynadığı söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında dil aynı zamanda, bir arada yaşama imkânı sağladığı insan topluluklarına millet olma özelliği kazandıran niteliklerin başında gelmektedir (Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2007; Karakuş, 2005; Timurtaş, 1996). Bununla ilgili olarak Develi (2009), bir dil etrafında birleşen halkların ortak bir kimlik geliştirdikleri ve bu kimlik sayesinde millet olarak adlandırıldıklarını belirtmektedir. Aynı zamanda dil, milletlerin kendi içindeki etkileşimlerinden doğan; bir başka anlatımla, bir dizi sosyal süreçlerin bileşkesi ve bilgi birikimi olan kültürü, bir ayna gibi yansıtan ve nesilden nesile aktaran önemli araç durumundadır (Akarsu, 1984; Aksan, 2009a; Erkman-Akerson, 2008; Çavuşoğlu, 2006; Çiftçi, 1998; Özbay, 2006; Karakuş, 2005; Kaplan, 1990; Güvenç, 1984). Toplumun kendi içerisinde yaşadığı ve meydana gelen pek çok şeyin dil içerisinde kendine yer bulacağı söylenebilir. Dil bir yandan kültürü biçimlendirirken, diğer yandan bir milletin kültürünü ve tarihini oluşturan en aziz, en tılsımlı ve en kıymetli servetleri konumundadır (Banarlı, 2010; Keklik, 2010; Kılıç, 2002; Selçuk, 2009). Dil ve kültür; ayrılmaz bir şekilde birbiriyle bağlantılı olmalarının yanında, dilin içeriği ve şekli büyük ölçüde kültürel geleneğin ürünüdür (Levinson, 2003; Mccarty & Watahomigie, 2004). Sonuç olarak, kültürün ve içinde barındırdıklarının her yönüyle dile yansıdığı, bundan dolayı dilin de kültürü her yönüyle ortaya çıkardığı; dolayısıyla dilin sınırlarının belirlenmesinde birincil etkenin, içinde yaşanan toplumun oluşturduğu kültür olduğu söylenebilir.

Bireyin düşünce dünyasının gelişmesi ile kullandığı dil arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır (Ateş 1990; Vygotsky, 1986). Çünkü düşünmenin sınırlarını dil çizmekte, dolayısıyla kimsenin dil olmadan düşünebilmesi mümkün görünmemektedir (Yılmaz, 2010; Hepçilingirler, 2007; Kıbrıs, 2006; İnceoğlu, 2000). İnsan her yeni bilgiyle karşılaştığında o bilgiyi çeşitli zihin süreçlerinden geçirmekte ve zihninde oluşturduğu düşüncüyü dil

vasıtasıyla dışarıya aktarabilmektedir (Çotuksöken, 1998). Bireyin sahip olduğu düşünme ve sorgulama becerilerinin yeterli olması dile bağlıdır (Egwuogu, 2011). Bu konuda Chomsky (2001), dilin insan zihninin aynası olduğunu ifade etmektedir. Bu çerçevede ele alındığında dilin öncelikle bireyin düşünme süreçlerinden elde ettiği duygu, düşünce ve bilgileri belirli şekillerde ve düzeylerde açığa çıkarmasında en temel rolü oynadığı söylenebilir. Kısacası dilin sadece bir iletişim aracı değil, aynı zamanda bir düşünme aracı (Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2007; Senemoğlu ve Genç, 2001) olduğu sonucuna ulaşılabılır.

Her bireyin bulunduğu toplumda başkalarıyla iletişim kurmak ve başkalarının da kendisiyle iletişim kurmak gibi bir zorunluluğu vardır (Pencheva & Shopov, 1999). Bundan dolayı birey, içinde doğup büyüdüğü ve her anını beraber geçireceği toplumla bütünleşme ihtiyacı taşımaktadır. Sonuç olarak birey, yaşamının gelişmesi ve devamı için; ihtiyacını gidermek, yeni bilgiler edinmek, dengeli bir şekilde hayatını sürdürebilmek, sahip olduğu bilgi, duygu, düşünce, isteklerini diğer insanlara iletmek yoluyla iletişim kurmak durumundadır (Baltaş ve Baltaş, 2009). Birey iletişim sürecinde pek çok yolla iletişim kurabilmekte, duygu, düşünce, istek ve bilgilerini aktarabilmekte ve alabilmektedir (Baymur, 1972). İletişim kısaca “duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması” (Baltaş ve Baltaş, 2009) şeklinde tanımlanmasına rağmen; iletişimin gerçekleşmesi, büyük ölçüde dil denilen soyut iletişim düzeneği ile olabilmektedir (Özkan, 2009; Günay, 2004; Lazar, 2001). Çünkü birey dil yoluyla düşüncelerini, planlarını, hayallerini, isteklerini ve duygularını şekillendirmekte ve açığa vurmakta (Andrews, 1993) ve hiçbir iletişim kurma şekli, dil kadar insanlara sahip olduklarını bütün incelikleriyle başkalarına aktarma (Aksan, 2009a) ve iletişim sürecini sağlıklı bir şekilde yürütme imkânı vermemektedir. Bu yönüyle dilin iletişimi mümkün kılan temel düzenek ve araç olduğu açıktır (Erkman-Akerson, 2005; Adalı, 1980).

## 2.2 ANA DİLİ

Dil, hayatın her anında toplum ve birey ile iç içedir. Birey, toplumsal ilişkilerini ve içsel süreçlerini dil yoluyla gerçekleştirmektedir. Bu eylemler farklı diller veya birden fazla dil kullanılarak yapılabilir. Fakat bu dillerden sadece bir tanesi bütün insanlar için özel bir yere sahiptir. Bu dil bireyin doğumundan itibaren üyesi olduğu topluluktan doğal olarak öğrendiği, en iyi bildiği ve tamamıyla kavradığı dil olan ana dilidir. Dilin insan için sağladığı faydaları veya insanın dil yardımıyla başardığı her şeyi, insan önce ana dilinde öğrenmiştir (Ede & Sam, 2007; Bozkaplan, 2006; Porzig, 1986; Weisgerber, 1941 akt. Porzig, 1986).

Birey, sahip olduğu dil becerisini ana dili yoluyla uygulamaya koymaktadır. Ana dili, yaşadığı çevrede ilk dil uygulamalarını gerçekleştiren bireyin, toplum içindeki kimliğinin ve o topluma aidiyetinin ilk ifadesidir (Pattanayak, 1986). Bununla birlikte bireyin bilincine vardığı veya varamadığı duygu ve düşüncelerini en iyi şekilde kendi ana dilinde başkalarına aktarabilir (Güneyli, 2008; Kayaalp, 2006). Ayrıca ana dilinin bireyin hayata bakışını belirleyen bir sistem olduğu ve onun psikolojik ve bilişsel gelişiminde, duygu ve düşünce dünyasının şekillenmesinde ve gelişmesinde rol oynadığı, savunulan görüşlerdendir (Abiri, 2003; Poth, 1997). Ana dili Aksan (1975: 430) tarafından “başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra ilişkili bulunduğu çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dil” şeklinde tanımlanmaktadır. Buna göre bireyin ana dili varlığı, ailesinden, başka çocuklardan ve yakınlarından, sokakta oyun arkadaşlarından, okulda öğretmen ve okul arkadaşlarıyla girdiği dilsel iletişim süreçlerinin sonucunda oluşmakta ve böylece yaşam boyu değişim ve gelişimini sürdürmektedir (Karpuz, 2006).

İnsan dünyaya geldiğinde etrafını kuşatan ana dilinin içinde kendini bulmakta ve ana dilinin bünyesinde yer alan kategoriler, bu kategoriler arasındaki ilişkiler ağı ve kendisi için çizdiği anlama ve anlatma sınırları içerisinde (Çavuşoğlu, 2006; Adalı, 1980) hayatını devam ettirebilmektedir. Bu durumu Aksan (2009b), “her dil; evreni, doğa olaylarını, duygu ve

düşünceleri, insanlar arasındaki ilişkileri kendine özgü ve kendi yeterlikleri çerçevesinde açığa vurmaya yarar” sözleriyle belirtmektedir. Buna göre bireyin anlama, anlatma ve dolayısıyla iletişim kurma becerisini en üst düzeye çıkarabilmesi ve daha iyi bir hayat sürdürebilmesi için ana dilinin etkili kullanılması konusunda belli bir yetkinliğe ulaşması gerektiği söylenebilir. Çünkü kişinin iletişim kurma becerisi, dili kullanma becerisiyle doğru orantılı bir şekilde gelişmektedir (Yüce, 2005). Bireyin sahip olduğu dili kullanım düzeyi, onun iletişim kurmadaki yeterliliğini de büyük ölçüde ortaya koymaktadır (Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2007). Ayrıca kişinin kendi düşüncelerini aktarmada olduğu kadar, başkalarının düşüncelerini ve aktardıklarını eksiksiz anlayabilmesi de dili kullanma yetisiyle sınırlı kalmaktadır (Yelok, 2010). Bununla ilgili olarak Hepçilingirler (2007) ve Calp (2010) bir açıdan, dili gerektiği gibi kullanamayan insanların doğru, mantıklı, kapsamlı, sağlıklı ve etkin düşünemediğini ifade ederken; Kayaalp (2006), nasıl ki anne sütüyle yeterince beslenmemiş bir çocukta bir şeyler eksik kalacak ve o çocuk sağlıklı olamayacaksa, ana dilini yeterince kullanamayan kişilerin de sağlıksız ve yetersiz düşüncelere sahip olacağı görüşündedir. Kısacası bireyin ana dilini iyi bilmesi, düzgün kullanması ve ona hâkim olması iyi bir meziyettir (Carnegie, 1998). Bu çerçevede, bireylerin aldıkları ana dili eğitiminin niteliği önemlidir (Demir, 2006; Karakuş, 2005; İşeri, 2008). Nitelikli bir öğrenme-öğretme sürecinden geçen bireyin ana dilini kullanma becerisi gelişecek ve dil performansı artacaktır. Dil performansı gelişen kişi; dinleyen, konuşan, okuyan, yazan, görselleri anlamlandırır ve görsele dönüştürerek aktarabilen bir birey haline gelecek ve buna bağlı olarak da düşünme, değerlendirme eleştirme ve yorumlama gibi zihinsel becerileri kullanma gücüne sahip bireyler haline gelecektir (Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu, 2010).

Okul öncesi dönemde gelişigüzel bir şekilde gerçekleşen ana dili kullanımı ve gelişimi ilk ve ortaöğretim düzeyinde yerini kasıtlı kültürlemeye bırakmaktadır (Demirel ve Şahinel, 2006). Öğrencilere programlı bir şekilde ana dili bilinci ve becerisi kazandırmada

önemli olan ilköğretim (Şahbaz, 2004) ve ortaöğretimin en temel amacı; ülkenin resmî dilini en iyi şekilde fertlerine öğretmek, onlarda dili yanlışsız kullanma becerisini oluşturmaktır (Çavuşoğlu, 2006). Ülkemizde ana dili eğitimi ilköğretim düzeyinde Türkçe derslerinde gerçekleştirilmektedir. Bu dersler okulda hem kendi başına bir ders hem de tüm dersler için bir araçtır (Yıldız, 2003a). Bu noktada ana dili dersinin dolayısıyla Türkçe dersinin görevi ve amacı, yazılı ve sözlü dilde, çocukların mümkün olduğu kadar toplumun tüm iletişim alanlarında kullanılan farklı dilsel seviye ve özellikleri öğrenmelerini sağlamak ve tüm öğretim alanlarındaki (dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu) dil becerilerini geliştirmek ve ilerletmek, kısaca standart dili öğretmek olarak ifade edilebilir (Yıldız, 2003b). Bu yüzden ana dili öğretimi üzerinde okulda yapılan çalışmalar Türkçe dersleriyle sınırlı olmamalı, diğer derslerin de ana dili öğretiminde kullanılması üzerinde durulmalıdır. Çünkü bütün dersler Türkçe dersinin hedeflerinin gerçekleşmesine hizmet etmektedir (Nas, 2003). Bunun yanında ana dili öğretimi yapılırken çocukların bilişsel gelişimlerinin de sağlandığı unutulmamalı ve sadece bilgi aktarımının değil, beceri öğretiminin ön plana alınması gerekmektedir (Sinan, 2006; Ünalın, 2006; Karakuş, 2005; Özdemir, 1983). Çünkü bu tür dersler bilgi temelli değil, beceri temellidir. Kısacası; bir dilin eğitimini almış ve onu öğrenmiş olmak o dille konuşabilmek, yazabilmek, okuyabilmek ve dinlemeyi gerektiren etkinlikleri yerine getirebilmekle mümkündür (Temizkan, 2009). Bu bağlamda bireyin hayatı boyunca iç içe olacağı ve sürekli kullanacağı ana dili becerisini geliştirmek örgün eğitim kurumlarına düşmektedir. Bu süreçte kişilerin bireysel farklılıkları ve bilişsel gelişimleri göz önüne alınarak Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ana dilinin alt öğrenme alanları olarak geçen okuma, konuşma, yazma, dinleme ve görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin sistematik ve işlevsel bir şekilde geliştirilmesi ön plana alınmalıdır.

Ana dili eğitimi süreci, temel dil becerileri olarak da adlandırılan dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerini kapsar.

## 2.2.1 Temel Dil Becerileri

### 2.2.1.1 Konuşma

Konuşma; duygu, düşünce, tasarım ve isteklerin sözle bildirilmesi olarak tanımlanmaktadır. Başka bir deyişle, bir konunun zihinde tasarlandıktan sonra karşımızdakilere sözle iletilmesi işidir. Konuşma; zihinsel gelişim, kişilik oluşumu ve toplumsal ilişkilerin bir yansıtıcısıdır (Sever, 2004). Dolayısıyla konuşma becerisinin gelişmiş olması, bir başka deyişle etkili ve güzel konuşma becerisine sahip olma, bireyin başarısını, kariyerini, iş, eğitim, özel ve sosyal hayatındaki ilişkilerini etkilemekte ve yönlendirmektedir (Başaran ve Erdem, 2009; Doğan, 2009; Temizyürek, 2007; Kurudayıoğlu, 2003). Ayrıca günümüz dünyasında iletişim teknolojilerinin hızla gelişmesi, konuşma becerisinin önemini gösteren bir diğer etkidir (Doğan, 2009; Özbay, 2005).

Çocuklar konuşmayı, okula gelmeden önce aile ve arkadaş çevresinde öğrenmekte, bazı konuşma alışkanlıkları edinmekte (Uçgun, 2007; Sever, 2004) ve okula başladıklarında konuşma becerisi gelişme süreci kurallara uygun olarak şekillenmektedir (Güleryüz, 2001). Ancak onun bu kazanımı, günlük hayatının devamında çoğu zaman yetersiz kalmaktadır. Bu yüzden kişinin güzel, etkili, doğru ve düzgün konuşabilmesi, okul hayatı sürecinde alacağı konuşma eğitimine bağlıdır. Konuşma eğitimi; bir yandan bireyin bilişsel kapasitesini geliştirmekle uğraşırken, diğer yandan da çevreye uyum sağlama becerisini ve toplumsal açıdan faydalı olma düzeyini artıran bir öğrenme ve öğretme süreci olarak karşımıza çıkmakta (Özçimen, 2008); bu sürecin içeriğini ilköğretim çağlarından itibaren öğrencilerin konuşma becerilerindeki eksikliklerin ve yanlışlıkların giderilmesi ve konuşma becerisinin geliştirilmesi oluşturmaktadır (Kurudayıoğlu, 2003). Çoğu zaman başta çocuklar olmak üzere pek çok insan, “*Anlatacak kelime-söz bulamıyorum...*” diye yakınır veya konuşma esnasında “*şey*”, “*hmm*”, “*uu*” gibi geçiştirme ifadelerini kullanır. Konuşma alanında öğrencilere kazandırılacak temel becerilerin başında dilin doğru ve akıcı kullanımını gelmektedir

(Keskinılıç ve Keskinılıç, 2005). Bu yüzden okullarda gerçekleştirilen dille ilgili eğitim stratejileri, bulunduğu yaş grubunun duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde anlatmasına yönelik olmalıdır (Yalçın ve Aytaş, 2008).

### 2.2.1.2 Yazma

Dil becerileri arasında en son öğrenilen ve gelişen ve diğer dil becerilerine göre bazı güçlükleri içerisinde barındıran yazma becerisi; duyguların, düşüncelerin, isteklerin, olayların ve tasarıların yazılı olarak ifade edilmesi (Yılmaz, 2007; Demirel ve Şahinel, 2006); zihinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya geçirilmesi (Güneş, 2009; Keskinılıç ve Keskinılıç, 2005), bir diğer ifadeyle düşüncelerin, yazılı iletişime dönüştürülmesi sürecidir (Reimer, 2001). Kısacası yazma, duygu ve düşünceleri ifade edebilmek için onları gereken şekilde kodlayabilmek, dilin içinde barınan seslerin ve simgelerin dilin kurallarına uygun açık, anlaşılır ve okunaklı bir biçimde çeşitli dizgeler halinde sunabilmektir (Anılan, Kaya, Bayrak ve Kaynaş, 2010). Bunun için öncelikle öğrencilerin dinlediklerini ve okuduklarını iyi anlamaları, daha sonra elde ettiklerini beyinde yapılandırmaları gerekmektedir (Keskinılıç ve Keskinılıç, 2005). Yazılacak konuyla ilgili akla gelen duygu ve düşünceler, zihinde bir sınırlandırmaya, sınıflandırmaya, sıralamaya tabi tutularak düzenlenir ve yazma kuralları çerçevesinde yazıya dökülür (Coşkun, 2007). Bunun bir getirisi olarak çocuğun yazma becerileri geliştikçe bilgiyi zihninde transfer etme, düşünceleri gözden geçirme, düzenleme ve en nihayetinde üst düzey yazmaların ortaya çıkmasını sağlamaktadır (Akyol, 2006). Aynı zamanda öğrencilerin Türkçeyi doğru, akıcı ve etkili bir biçimde konuşma ve yazma becerisini edinmesinde; ana dilinin özelliklerini, kurallarını ve güzelliklerini fark edip sevmesinde yazma becerisinin gelişmiş olması önemlidir (Calp, 2010).

Yaşamın ayrılmaz bir parçası olan, etkili ve kalıcı iletişimi sağlayan yazılı anlatım (Bağcı, 2011), ancak etkili ve yeterli yazma becerilerine sahip olmakla üstesinden

gelinebilmekte ve bu da dili kullanabilmenin en üst seviyesini göstermektedir. Bundan dolayı yazma, ana dili becerileri arasında en karmaşık ve güç olan beceridir. Bir anda kazanılmaz, özel bir zaman ayrılmasına ve planlı ve profesyonel desteğe gerek duyulmaktadır (Temur ve Çakıroğlu, 2011; Coşkun, 2007; Demirel, 1999). Çocuğun yaratıcılık düzeyini rahat bir şekilde görebilmeyi sağlayan yazma becerisi, aynı anda farklı dil becerilerini kullanılmasını gerektirmektedir. Bu özelliği ile bütünleştirici bir özelliği olduğu söylenebilir.

Yazma faaliyeti sadece Türkçe dersi için değil, diğer dersler ve hatta bütün yaşam için de gereklidir. Yazma öğretiminin amacı, öğrencilerin belirli yerlerde ve zamanlarda değil, hayatın bütün etkinliklerinde gerektiği gibi anlatma, yazma gücü ve alışkanlıklarını kazanmalarınıdır. Bu yüzden bu becerinin öğrenilmesi ve geliştirilmesi önemlidir.

### **2.2.1.3 Okuma**

Okuma, toplumun ortak bir anlayış çerçevesinde üzerinde anlaşmaya vardıkları harf ve sesler üzerine kurulmuş olan ve “dil” adı verilen sistemde oluşturulan kelimelerin duyu organlar tarafından algılanıp, anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanması üzerine kurulu zihinsel bir etkinlik olarak karşımıza çıkmaktadır (Sever, 2004). Okuma; ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci (Akyol, 2005) olarak tanımlanmaktadır. Okumanın temel amacı, okunan metindeki anlamı zihinde yapılandırma ve nihaî amaç olarak (ultimate purpose) verilen mesajı anlayabilmektir (Arıcı, 2008; McGuinness, 2004; Tankersley, 2003; Güneş, 1997). Bu bağlamda Sever (2004), okumanın bir algılama ve düşünme süreci olduğu ve anlamlandırmayı gerektirdiği üzerinde durmaktadır. Temizkan (2009) ise; okumanın temel amacının anlamak olduğunu ve anlama ile sonuçlanmayan bir okuma etkinliğinin gerçek amacına ulaşamamış olduğunu ifade etmektedir.



Okuma sürecinde, okuyucuda duygular, hayaller ve düşünceler uyanmaya başladığında metin ile okuyucu arasında etkileşim canlanmaktadır (Chesla, 2001; Gönen, 1998). Dolayısıyla okuma, okuyucunun kelime dağarcığını geliştirmesiyle, yeni anlayışlar ve hayaller oluşturmasıyla yaratıcılığını geliştirmekte, ufkunu genişletmekte ve derinleştirmektedir (Akyol, 2006). Aynı zamanda okuma, insanın iç dünyasının sınırlarını genişletmesinin (Meriç, 2004) yanında yorum gücünü artırması, değerlendirme yeteneğini geliştirmesi, güzel konuşmasına yardımcı olması açısından da önemlidir (Arıcı, 2008). Buna ilişkin olarak Özön (1971), okumanın zihin kısırlığının başlıca ilacı olduğu üzerinde dururken insan zihninin, okumakla açıldığını ve olgunlaştığı üzerinde durmaktadır. Nitekim okuma alışkanlığı kazanmış ve gelişmiş düşünce gücüne ulaşan bireylerin, üst düzey zihinsel işlemlerle üyesi olduğu toplumla ilişkilerini düzenleyerek, o toplum için üretmek dahası onun sorunlarını çözümlenerek, toplumsal hayata katkıda bulunacağı (Güleryüz, 2006; Maraşlı, 2005; Özdemir, 1991) söylenebilir. Okuma, eğitim-öğretim faaliyetlerinin odak noktasını oluşturmaktadır. Bu sebeple okuma konusunda yetkinliğe ulaşamamış öğrencilerin derslerinde başarı elde etme ihtimalinin düşük olacağı söylenebilir. Hayatın çeşitli alanlarında başarılı olabilmenin ve iyi birer okuyucu olabilmenin iyi bir eğitim ve çabanın sarf edilmesi sonucunda gerçekleşebileceği (Adalı, 2004) görülebilir.

#### **2.2.1.4 Görsel Okuma ve Görsel Sunu**

Hızla gelişen bilim ve teknoloji ile birlikte dünyada farklı bir konuma sahip olan görsellik, bir taraftan günlük hayatı pek çok yönüyle etkilemekteyken bir başka açıdan da öğrenme ve öğretme süreçlerini etkilemektedir. Bu konuda Canning-Wilson (1999), yapılan araştırmaların, görsellerin öğrenmeyi kolaylaştırdığını belirtirken aynı zamanda dış dünyayı sınıflara getiren öğe durumunda olduğunu ifade etmektedir. Görsel okuryazarlık, Wileman (1993) tarafından “görsellerde sunulan bilgileri okuma, yorumlama ve anlama yeteneği”

olarak tanımlanmaktadır. Bir başka tanıma göre “görsel mesajların tam olarak yorumlamak ve bunun gibi mesajlar oluşturmak için kullanılan öğrenilmiş yetenektir” (Heinich, Molenda, Russell, & Smaldino, 1999). Bunun yanında “görsel bilgiyi anlama, değerlendirme ve kullanma yeteneği” (Abilock, 2008) olarak da tanımlanmaktadır. Buradan hareketle görsel okuryazarlığın sadece görsellere bakmak veya onlardan anlam çıkarmakla sınırlı olmadığı, bunun yanında o anlamları kullanmak, yeni yorumlara ulaşmak, ulaşılan sonuçları değerlendirmek ve aynı yolla yeni mesajlar da oluşturabilmeyi içerdiği sonucuna ulaşılabilir. Zambo (2009), resimleri okumayı öğrenmenin dolayısıyla görsel okuryazarlığın, metinleri okumayı öğrenmek kadar önemli olduğunu söylemektedir. Görselliğin çok yer edindiği ve artık gerekli olduğu dünyada etkili iletişim kurabilmek, görselleri tanımlayabilmek, yorumlayabilmek için bireylerin çağın gerektirdiği görsel okuryazarlık eğitimi almaları gerekmektedir (Özsevgeç, Akbulut ve Cerrah Özsevgeç, 2010; New London Group, 2000).

### **2.2.1.5 Dinleme**

Dinleme becerisi, bireylerin doğumundan itibaren kullanmaya başladıkları ilk beceri olmakla birlikte, hayatının geri kalan her anında kendine yer bulmaktadır. Bu durumda dinlemenin günlük kişiler arasında gerçekleşen ilişkisel etkinlikler içerisinde olağan bir durum olması söz konusudur (Halone & Pecchioni, 2001). Toplumsal bir varlık olarak dünyaya gelen bireylerin iletişim kurma ihtiyacı, temelde dinleme becerisini kullanmayı gerektirmektedir. Bunun sonucunda bireyler tarafından başta iletişimsel amaçlar doğrultusunda kullanılmaya başlanan dinleme becerisi, yine iletişimsel süreçlere ve amaçlara bağlı olarak kullanılan anlamak ve öğrenmek ihtiyaçlarını karşılamak için de kullanılmaktadır (Göçer, 2007). Diamond (2007) daha geniş bir ifadeyle, dinleme sayesinde kendimizi keşfedeceğimizi, başkalarına saygı göstereceğimizi ve bu sayede saygı kazanacağımızı ve dinlemenin daha çok bilgi kazanabileceğimiz bir yol olduğunu belirtmektedir.

Dinleme için çeşitli tanımlar bulunmaktadır. Uluslararası Dinleme Derneği (International Listening Association-ILA)'ne göre dinleme; konuşandan gelenleri algılama, ondan anlam yapılandırma ve sözel ve/veya sözel olmayan mesajlara karşılık verme sürecidir (ILA, 1996 akt. <http://www.listen.org/>). Aynı zamanda Lundsteen (1979)'e göre dinleme, konuşma dilinin zihinde anlama dönüştürüldüğü bir süreç olduğunu ifade etmektedir. Demirel (1999) ise dinlemeyi, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliği olarak tanımlarken Ergin ve Birol (2000), seslerin ve varsa konuşma görüntülerinin farkında olmayla ve onlara dikkati vermeyle başlayan, belli işitsel işaretlerin tanınması ve hatırlanmasıyla süren ve anlamlandırılmasıyla son bulan psikolojik bir süreç olarak tanımlamaktadır. Buna göre dinlemenin, zihin ve anlamlandırma kavramları üzerinde yoğunlaştığı ve bilinçli yapılan bir zihinsel faaliyet olduğu söylenebilir.

#### **2.2.1.5.1 İşitme ve Dinleme**

Bireyin günlük yaşam süreci içerisinde başta televizyon, bilgisayar gibi teknolojinin beraberinde getirdiği araçlardan kaynaklanan görsel ve işitsel pek çok değişken yer almaktadır. Bu günlük yaşam süresince en çok kullandığı duyularından biri olan duyma aracılığıyla birey önemli önemsiz pek çok ses duymaktadır. Dışarıdan alınan bu sesler, kulak süzgecinden geçerek bireyin zihnine ulaşmaktadır. Bu noktada zihin de istediği sesleri süzüp alabilir, istemediklerini ise dışarıda bırakabilir (Ergin ve Birol, 2000). Zihnin bu noktada rol alıyor olması, işitme ve dinleme arasındaki farkı ortaya çıkarmaktadır. İşitme, bireyin dışarıdan gelen bütün sesleri algılayabilmesidir. İşitme bu özelliği ile doğal bir sürecin sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü işitme, kulaklarımızın içinde bulunan duyma mekanizmasıyla ilgilidir (Wilkie, 2001). Böylece işitme bir yandan fiziksel, zorunlu ve istem dışı bir şekilde gerçekleşmektedir. Dinleme ise işitmeye ek olarak yorumlama, anlatılmaya

çalışılanı anlama ve duyuşal deneyimleri anlamlandırma (significance of the sensory experience) gibi karmaşık kodlama süreçlerini de içermektedir (Kotzman, 1989). Bu açıdan işitme, dinlemeye göre daha dar bir yelpazeye sahipken, bir yandan da dinleme sürecinin bir ögesi konumundadır. Dinleme, sesleri duymaktan ve karşıdaki kişinin söylediklerinin basit bir şekilde anlaşılmasından daha fazla içeriğe sahiptir. Dinleme kişinin isteği veya tercihine bağılı olan ve zihnin aktif olarak rol aldığı bilinçli ve seçici bir eylemdir. Bu nedenle bireyin iradesini kullanarak duyduğu seslerin içinden seçim yapması, algılaması ve değerlendirmesi süreçlerini kapsamaktadır. Sonuç olarak bireyin zihninde anlamlar oluşturması gerekmektedir. Buna göre dinlemenin amaçlı bir etkinlik olduğu, herkesin her şeyi işitebileceği ama dinlemeyebileceği, dolayısıyla dinlemenin eğitim yoluyla öğrenilmesi ve geliştirilmesi gereken bir beceri olduğunu söylemek mümkündür (Waks, 2007; Ünalın, 2006; Wolvin ve Coakley, 1985 akt: Akyol, 2006; Brady & Leigh, 2005; Chengxing, 2005; Boyd, 2003; Yalçın, 2002; Çifci, 2001; Wilkie, 2001; Adams, 1997; Adler, 1997).

#### **2.2.1.5.2 Dinlemenin Önemi**

İletişim, insanlar arasında anlaşabilmenin en büyük gereği olarak karşımıza çıkmaktadır. İletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi, kişilerin birbirlerini doğru olarak anlayıp bunu birbirlerine iletmeleri, birbirlerine saygılı davranmaları, anladıklarını ve anlaşıldıklarını hissetmeleri ile mümkündür. Bu şekilde oluşturulan aile, iş, okul gibi iletişim ortamlarında birlikte oldukları kişilerle etkili, sağlıklı, tatmin edici ilişki kurabilen kişiler, kendilerinden ve hayatlarından tat almaktadırlar (Korkut, 2000). İletişim hayat gibi, başlangıcı ve sonu belli olmayan bir şekilde akıp giden bir süreçtir (Galanes & Brillhart, 1991). Doğumundan itibaren toplum içinde yaşamak zorunda olan ve bu yönüyle sosyal bir varlık olan insan, ihtiyaçlarını giderebilmek, duygu ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşabilmek, bilgi alışverişinde bulunabilmek ve beraber yaşadığı çevresiyle dengeli ve

sağlıklı bir hayat sürdürebilmek gibi temel nedenlerden dolayı iletişim kurmak zorunda kalmaktadır (Temizkan, 2009; Anılan, 2004). İletişim; Baltaş ve Baltaş (2009) tarafından duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, Cüceloğlu (2000) tarafından iki birim arasında birbiriyle ilişkili mesaj alışverişi, Dökmen (2006) tarafından da bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci olarak tanımlanmaktadır. Bunun yanında Galanes & Brillhart (1991) iletişimin sadece basit bir şekilde isim ve fiilleri değil, insanların duyularını, duygularını ve anlamlarını da içeren ileri derecede karmaşık bir süreç olduğunu ifade etmektedir. Bu karmaşık yapı ve süreç içerisinde pek çok öge bulunmakta ve iletişim, içerisinde barındırdığı öğelerin birbirleriyle olan etkileşimlerinden meydana gelmektedir. Buna göre konuşmacı kaynak, konuşmacının söyledikleri ileti ve dinleyici de alıcı konumundadır (Güleryüz, 2001). İletişim süreci de konuşan ve dinleyen arasında geçen, bilgi alışverişine dayalı aktif bir süreçtir. Bu süreç, bir bilginin kaynaktan bir alıcıya iletilmesini kapsamaktadır. Burada amaç, kaynağın gönderdiği iletinin alıcı tarafından çözümlenmesi ve böylece ikisi arasında ortak bir düzlemin oluşturulmasıdır (Adalı, 2004). Buna ilişkin olarak Ergin ve Birol (2000), iletişim eyleminde istenen sonuçlara ulaşabilmedeki sorumluluğun ve çabanın konuşan ile dinleyen kişi arasında oluşan ortak temele dayandığını belirtmektedirler. Böylece iletişim ortamını paylaşan iki tarafın da bu süreçte aynı oranda rol aldığı görülmektedir. Geleneksel olarak konuşan kişinin dinleyiciye göre daha etkin olduğu düşünüldüğünden dinleme pasif bir süreç olarak etiketlenmiş (Grognet & Van Duzer, 2002; Nunan, 2003) ve çoğunlukla dinleme, biri konuşurken ses çıkarmamakla özdeş tutulmuştur (Yüksel, 2010). Ancak iletişim sürecinde dinleyen kişinin edilgen olduğunu düşünmek yanlış olacaktır (Robertson, 2004; Ergin ve Birol, 2000). Eğer anlatılanları alan/dinleyen birisi yoksa iletişimin vuku bulduğu söylenemez (Galanes & Brillhart, 1991). Bu açıdan doğru iletişim, yalnızca göndericinin aktif olduğu tek yönlü (monolog) değil, her iki tarafın da aktif rol aldığı iki taraflı (diyalog) bir süreci ve ortak

sorumluluğu ifade etmektedir (Aytaş, 1999; Hamlin, 1988). Bu doğrultuda Helgesen (2003) dinlemenin çok aktif bir süreç olduğunu ve insanlar dinlerken yalnızca bazı şeyleri duymalarını değil, aynı zamanda duyduklarıyla önceki bilgileri arasında bağlantı kurma işlemini de bu süreçte gerçekleştirdiklerini söylemektedir. Bunun yanında bireyin geçmiş yaşantılarından elde ettiği tecrübeleri ve taşıdığı düşünceleri ile duydukları arasında bağlantı kurarken zihninde anlam oluşturduklarını da belirtmektedir. Aynı doğrultuda Baltaş ve Baltaş (1992), iletişim ortamının bireylerden birinin aktif olması, diğerinin ise bu eylemi izlemesi ile tamamlanamayacağını ifade ederken; Ungan (2007), dinlemenin karşıdaki kişiyi edilgen bir şekilde izleme değil, iletişimin asıl amacına ulaşabilmesi için iletiyi doğru bir şekilde alma ve yorumlama çabasını içerdiğinden bahsetmektedir. Bir başka açıdan dinleme, temelde iletişim sürecine dayalı olmasıyla birlikte, süreci başlatan ve bireyin etkin olmasını gerektiren bir işlem olarak göze çarpmaktadır (Özer, 2011; Bacanlı, 1999; Demirel, 1999; Güleriyüz, 2001). Bu yönüyle dinleme; etkili iletişim ortamlarının ve faydalı ilişkiler geliştirme süreçlerinin kalbinde yer almakta (Kotzman & Kotzman, 2008) ve iletişim durumlarının kalitesinin artması için önemli bir yeterlilik alanı olarak göze çarpmaktadır (McMillan, 1998).

İnsanların sahip olduğu dört temel dil becerisinden hayat boyu en çok kullandıkları beceri dinlemedir (Yalçın, 2002). Aynı zamanda pek çok eğitim, sosyal ve politika alanları da dâhil olmak üzere dinleme, iletişim davranışları arasında en önemli beceri olarak karşımıza çıkmaktadır (Cüceloğlu, 2005; Grognet & Van Duzer, 2002; Petress, 1999). Bunun yanında teknolojinin beraberinde getirdiği bilgisayar, internet, radyo, teyp, televizyon, VCD, DVD, telefon gibi araçları kullanırken; konser, tiyatro, sinema ve müzik gibi sanatsal faaliyetlerde; toplantı, konferans, panel, bilgi şöleni gibi etkinliklerdeki konuşmacıları dinleyerek kısa zamanda çok şey öğrenilebilir. Buna göre günlük hayatın birçok alanında dinleme becerisinin oldukça fazla kullanıldığı göz önüne alındığında dinlemeye olan ihtiyaç ortaya çıkmakta ve geliştirilmesi gereken öncelikli alanlardan biri olması gerekmektedir (Gücüyeter, 2009;

Karakuş, 2005; Özbay, 2001; Yangın, 1999; Göğüş, 1968). Shafir (2003) farklı bir bakış açısıyla, 21. yüzyılın zihin karmaşaları ve insanî endişeleri dikkatle dinlemeyi daha önce hiç olmadığı kadar gerekli kıldığını vurgulamaktadır. Toplumsal ortamda yaşayan insanlar, birlikte yaşadığı kişilerle olumlu ilişkileri geliştirmesinde, onlarla bilgi alışverişinde bulunmasında, yeni insanları tanınmasında, onları anlamasında ve onlara yardım etmesinde başlıca öge dinlemedir (Cihangir-Çankaya, 2011).

Dinleme; anlama, bilgilenme ve beğenmenin yanı sıra aynı zamanda bir görgü kuralı olarak insan hayatında yer almaktadır. İş yaşantıları, günlük ve toplumsal yaşantılar içerisinde sağlıklı ve iyi bir ortamın oluşması, dinleme becerisini kazanmış insanların varlığıyla mümkün görünmektedir (Koç ve Müftüoğlu, 1998). Bir başka anlatımla dinleme, bireylerin karşılıklı ilişki ve iletişim kurdukları ortamların verimli bir hale gelmesine ön ayak olmaktadır. Bu ilişki ve iletişim süresince bir taraf konuşmacı/aktarıcı konumdayken, diğeri dinleyici/alıcı konumunda bulunmaktadır. Dinleyici konumdaki kişinin karşısındaki kişiyi dinlemesi, ona saygı duyduğunu iletmekte ve sağlıklı bir iletişim sürecini beraberinde getirmektedir (Whirter ve Voltan Acar, 1985; Voltan Acar, 2010). Dinlendiğini, anlaşıldığını ve görüşlerinin saygı gördüğünü hisseden kişiler kendilerini değerli hissetmekte ve diğer insanlara yakınlık duyarak olumlu duygular beslemektedir (Gordon, 2002; Gordon, 2000).

Hayatımızın hemen her alanında kullanmakta olduğumuz dinleme becerisinin gelişmiş olması; zihnimizin anlama kapasitesinin ve insanlarla girdiğimiz iletişime dayalı süreçlerin kalitesinin gelişmesi, aynı zamanda ömrümüzün büyük bir bölümünü kapsayan akademik hayatımızda da performansımızın ve başarılarımızın artması gibi konularda önemli faydaları bünyesinde barındırmaktadır. Bundan dolayı çocukların ve öğrencilerin gelişimleri için önemle üzerinde durulmalıdır. Çocuğun veya öğrencinin büyüklerinin yaptıklarını taklit etme yönünde eğiliminin olduğu düşünüldüğünde, onları öncelikli olarak dinlemek, aile ve okul ortamlarında yapılması gerekenlerin başında gelmektedir (Cüceloğlu, 2005). Ancak

insanların pek çoğu zannettiği kadar dinlememekte, hatta bazıları hiç dinlememektedir. Dinleme, bilinçli olarak gerçekleştirilen bir beceri olduğundan dolayı bireyler bu süreçte ne duymak istediklerine değil, ne söylendiği üzerine dikkatlerini yoğunlaştırmalıdır. Aksi takdirde etkili ve tam iletişim kurulduğu söylenemez (Wilkie, 2001). Bu yüzden iyi dinleyici özelliklerine sahip olmak ve bu özellikleri geliştirmek gerekmektedir. Brady & Leigh (2005), iyi bir dinleyici olmanın öncelikle daha az konuşmak ve daha fazla dinlemek niyetiyle başladığını ifade ederken ve bu beceriyi edinmenin, derin bir anlama becerisine sahip olmayı ve sadece başkalarına değil, bireyin kendisine olan saygısını da geliştireceğini belirtmektedir. McMillan (1998) ise karşıdaki kişiye dinlendiğini fark ettirmenin, onun da daha iyi dinlemeye başladığını fark edilebileceği düşüncesindedir. Kısacası dinleme becerisine sahip olmanın birey ve toplum açısından mutlu bir hayatı beraberinde getireceği görülebilir.

### **2.2.1.5.3 Anlama ve Dinleme**

Anlama, iletişim sürecinin temel basamaklarından biridir. İletişimin başlama nedeni, vericinin gönderdiği bilginin alıcı tarafından anlaşılmasını sağlamaktır. Anlama gerçekleşmediği zaman o iletişim, iletişim olmaktan çıkar, amacına ulaşamaz (Yangın, 1999). Anlama bir tanıma göre; “fikirlere zihinle ayırt etmek (to know) veya kavramak (grasp)” (Brassell & Rasinski, 2008) iken, başka bir tanıma göre de “yazının anlamını bulma, onlar üzerinde düşünme, nedenlerini araştırma, sonuçlar çıkarma ve değerlendirme biçimidir. Anlama, inceleme, seçim yapma, bir karara varma, çevirme, yorumlama, öteleme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihin faaliyetlerini de içine almaktadır” (Güneş, 1997: 59-60). Bu bağlamda anlama sürecinin gerçekleşmesi için bireyin zihinsel olarak gelişmesi veya bu doğrultuda eğitiminin verilmesi gerektiği söylenebilir. Bu konuda Gül (1998), bireyin içinde bulunduğu çevreyle uyumlu bir yaşam sürdürebilmesi, o çevreyle iyi iletişim ortamları oluşturabilmesi ve bulunduğu şartları iyi değerlendirebilmesi açısından anlama



eğitiminin önemli olduğunu ifade etmektedir. Anlama becerisinin gelişimi öncelikle çocukluk dönemlerinde çevredeki olayları izleyerek, gözleyerek, yaşayarak ve en çok da dinleyerek gerçekleşmektedir (Gürel, Temizyürek ve Şahbaz, 2007). Bu konuda Ünalın (2006), dinleme amacının anlamının meydana gelmesini sağlamak olduğunu belirtirken Rost (1990) ise anlama, dinlemenin en vazgeçilmez kısmı olarak sayıldığını vurgulamaktadır. Bu da bireyin zihninin aktif bir konuma geçmesini gerektirmektedir (Çifci, 2001). Çünkü dinleme sürecinde pek çok zihinsel sürecin barındığı ve zihnin etkin olduğu düşünülmektedir (Osada, 2004). Bu doğrultuda Ergin ve Birol (2000), insanların kulaklarıyla işittiği ve zihinleriyle dinlediğini; Çifci (2001) ise dinlemenin eş zamanlı yapılan, canlı, dinamik bir faaliyet olduğunu ve zihinde muhakeme, mukayese, analiz ve yorumlama işlemlerini gerektirdiğini belirtmektedir.

#### **2.2.1.5.4 Öğrenme Sürecinde Dinleme**

Bireyin hayatında ilk kazandığı ve hayatının geri kalanında en çok kullandığı dil becerisi dinlemedir (Özbay, 2010a; Coşkun, 2007; Lundsteen, 1979). Okula başlamadan önce henüz okuma bilmeyen bir çocuğun, çevresinde cereyan edenleri dinlemekle yetinmekte; bu döneme ait bütün bilgi, duygu ve düşünce evrenini oluştururken ve zihinsel yapılarını geliştirirken dinleme becerisini kullanmaktadır (Arıcı, 2008; Sever, 2004; Keskinılıç ve Keskinılıç, 2005). Bunun yanı sıra bireyin dil edinme ve dil tecrübesi geliştirme süreci, öncelikle çevresini dinlemekle başlamakta ve okul döneminde ilk olarak dinleme becerisi ile karşılaşmaktadır (Makodia, 2009; Cemiloğlu, 2004). Sadece çocuklar değil, her birey hayatının her anında bilgi birikimi kazanmak veya daha önceki tecrübelerden faydalanmak için dinleme becerisine ihtiyaç duymaktadır (Karakuş, 2005).

Öğrenme süreci çevredeki uyarıcılardan gelen girdileri anlamaya dönük bir süreç olmakla birlikte, bu yönüyle konuşma becerisine temel teşkil etmektedir (Nunan, 1997). Dolayısıyla dinleme, bireyin doğumundan okula başlayıncaya kadarki dönemde girdilerin

anlaşılabilmesi için kullanılacak olan tek dil becerisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu açıdan çocukların öğrenmeye ilk adımı atmalarının dinleme sayesinde gerçekleştiği ifade edilebilir (Özbay, 2010b). Böylece birey okul öncesi dönemde öğrendiği pek çok bilgiyi dinleme yoluyla edinmektedir (Öz, 2003). Bireyin öğrenme süreci düşünüldüğünde dinleme sadece ilk yaşlarda değil, öğrenmenin gerçekleşebileceği hemen her durumda ve ortamda kendini göstermektedir. Bu açıdan dinlemenin kavramsal ve gerçek bilgiye ulaşmanın en önemli yollardan biri olduğu söylenebilir (Collins, Brown & Newman, 1989). Buna ilişkin olarak Hunsaker (1983), bireyin yaşamının sonraki dönemlerinde öğrendiği bilgi ve birikimlerin yaklaşık %80 gibi önemli bir bölümünü dinleme yoluyla elde ettiğini belirtmektedir.

Uluslararası Dinleme Derneği (International Listening Association-ILA) tarafından öğrencilerin günlük zaman diliminin %50'sini dinleyerek geçirdikleri belirtilmektedir (ILA, <http://www.listen.org/Default.aspx?pageId=845118>). Giri (1998) araştırmaların, ilköğretim çağındaki öğrencilerin okulda geçirdikleri sürenin yaklaşık beşte üçünü dinleme ile geçirdiklerini; Göğüş (1978, akt. Gülerüz, 2001) ise kişinin insanlarla birlikte olduğu sürenin %42'sini dinlemeyle geçirdiğini tespit ettiklerini aktarmaktadır. Dolayısıyla öğrenmenin gerçekleşmesi ile dinleme becerisinin gelişmişliği arasında doğru orantı olduğu söylenebilir (Ungan, 2007). Bu görüş doğrultusunda Giri (1998), dinleme becerisini iyi bir şekilde kullanabilmenin öğrenme sürecinin kolaylaşmasında, özgüvenin inşa edilmesinde ve etkili öğrenmenin gerçekleşmesinde önemli rol oynadığını ifade etmektedir. Bu bakımdan dinleme becerilerinin gelişimi için ayrılan süre zaman kaybı olmayacaktır (Petress, 1999). Bu açıklamalar ışığında, dinleme becerisini etkili bir şekilde kullanan bireylerin geçirdikleri öğrenme durumları ve akademik yaşantılar sonucunda başarılı olacağı açıkça görülebilir.

Çünkü öğrencilerin derste işlenen konuyu anlayabilmesi için öğretmenin yaptığı açıklamaları dinlemesi gerektiği göz önüne alındığında, akademik başarı ile dinleme becerisi arasında sıkı bir ilişkinin bulunduğunu söylemek mümkündür (Özbay, 2010b; Göğüş, 1978

akt. Gülerüz, 2001). Nitekim Cemiloğlu (2004) da kendisine anlatılanları işiten ama dinlemeyen, yani kulağına gelen sesleri anlayıp kavrayamayan bir öğrencinin dinleyiciliğinden söz edilemeyeceğini ve bundan dolayı da öğrencinin belleğini geliştirici bir dinleme eğitiminin gerekliliğini ifade etmektedir. Aynı zamanda bu yolla eğitim kalitesinde de artış görülebileceği söylenebilir (Karakuş, 2005). Bu açıdan Adler (1997), öğrenciler ne öğrenirse öğrensin dinleme yoluyla öğreneceği, daha iyi dinlediğinde daha iyi öğrenebileceği üzerinde durmaktadır. Demirel ve Şahinel (2006) ise dinlemenin öğrenme sürecindeki yeri ve önemine vurgu yaparak, öğrencilerin bir ders süresi içinde dinleyerek ve izleyerek öğrenebileceği bir konuyu ders dışında öğrenebilmesi için daha fazla zaman ayırması gerektiğini söylemektedir. Buna göre dinleme öğrenme sürecine katkı yapan bir parça olarak değil, aksine içinde olan ve ayrılmaz bir kısmı olarak görülmelidir. Dinleme becerilerinin gelişimi, sadece kendi açısından değerli olmasında değil, aynı zamanda dil öğreniminde ve onların gelişiminde anahtar bir rol üstlenirken, diğer dil becerilerine temel teşkil etmesi bakımından da önem arz etmektedir. Bundan dolayı bireylere özellikle erken yaş dönemlerinden itibaren temel eğitimin birinci aşamasında, okullarda, enstitülerde, kurslarda vb. dinleme becerisi ve dinlediklerini doğru kavrama bilinci üzerine eğitim verilmelidir (Richards, 2005; Keskinılıç ve Keskinılıç, 2005; Grognet & Van Duzer, 2002; Yalçın, 2002; Demirel, 1999; Giri, 1998; Underwood, 1989).

#### **2.2.1.5.5 Dinleme Eğitimi ve Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Yeri**

Dinleme beceri ve alışkanlığı, okul öncesi dönemde, günlük yaşam içerisinde doğal bir şekilde kendiliğinden gerçekleşmesine rağmen, insanları dinlediklerini anlayan, ayırt eden, değerlendiren kişiler haline getirmemektedir (Sever, 2004; Yangın, 1999). Bunun yanında dinleme konusunda eğitim verecek olan öğretmenler, büyük bir zorlukla karşı karşıyadırlar. Dinleme eğitiminin başarılı bir şekilde gerçekleşmesi; zaman alan ve alıştırma, tekrar vs. gibi

yollarla geliştirilebilir (Ergin ve Birol, 2000; Rivers, 1992) olduğundan dolayı okul döneminde eğitimine vakit ayrılmasına bağlıdır. Ancak 1950’li yıllardan itibaren önemi akademisyenler ve araştırmacılar tarafından iyiden iyiye fark edilen ve yine o yıllar içerisinde eğitimi üzerinde fazlaca kafa yorulmaya başlanan dinlemenin (Thomlison, 1984), eğitim faaliyetleri içerisinde yer alamadığı görülmektedir. Dinleme, okullardaki eğitim faaliyetlerine diğer dil becerilerine göre daha az yansıtılmış ve hatta neredeyse tamamen göz ardı edilmiştir (Sawir, 2005; Yalçın, 2002; Yangın, 1999). Bu duruma Açıkalin ve Turan (2011: 52), “Okullarda verilen eğitimin yaklaşık %90’ının okuma ve anlatma ağırlıklı olmasına rağmen, öğrencilerimize etkili dinleme ve not alma konusunda hiçbir beceri kazandırmayız. Türkiye’de verilen eğitimin en eksik yönlerinden birisi de budur. Okullarda öğretmenlerden gelen şikâyetlerin başında öğrencilerin derslerini dinlemediği yönündedir” sözleriyle, Cüceloğlu (2000: 167) ise;

*“Konuşma konusunda beceri geliştirmek için bazı okullar ve programlar kurslar verirler; ancak bunun bir parçası olan dinleme konusunda daha becerili olabilme alanında hiçbir yerde kurs verilmez. Başarılı bir iletişim açısından gerekli olan “anlayabilmek için dinleme”, kişinin rastlantılara bağlı olarak kendi kendisini eğitmesine bırakılır. Bazı kişiler doğuştan iyi dinleyici doğabilir; ne var ki, bu kişilerin sayısı azdır. İyi bir dinleyici olabilmek için, çoğu insanın bilinçli bir çaba harcaması ve yeni beceriler geliştirmesi gerekir”*

sözleriyle dikkat çekmektedir. Bu bahsedilenlerin Batılı ülkeler için de geçerli olduğu görülmektedir. Çünkü yıllar boyu Batı eğitim alanyazınında dinleme, konuşma ve yazmadan sonra ikinci arka planda kalmış ve “neglected skill” yani “ihmal/göz ardı edilmiş beceri” olarak tanımlanmış (Özbay, 2010a; Kavaliauskienė, 2008a; Çifçi, 2006; Giri, 1998; Haghverdi & Vaezi, tarih yok) ve uzunca bir süre üzerinde neredeyse hiç çalışılmamıştır (Waks, 2007). Aynı doğrultuda Jalongo (2010) ise farklı bir yaklaşımla dinlemeyi, kız

kardeşleri -okuma, konuşma ve yazma- tarafından sönük ve gölgede bırakılmış olan dilin “Cindirella becerisi” olarak tanımlamaktadır. Dinleme hakkındaki bu tür yanılgıların temel sebebi belki de dinlemenin doğuştan kazanılan ya da kazanılmış olması gereken bir beceri olduğu veya öğrencilerin okula geldiklerinde kullanıyor oldukları düşüncesinde yatmaktadır (Tompkins, 1998 akt. Doğan, 2009; Yalçın, 2002; Özbay, 2001; Yangın, 1999).

Dinleme, ilk kez 2005 yılında uygulamaya konulan Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2005)’nda ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Programda becerinin kazandırılması “Dinleme Kurallarını Uygulama”, “Dinlediğini Anlama” ve “Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme” olmak üzere üçe ayrılmıştır. Toplamda ilköğretim birinci sınıf için 23, ikinci sınıf için 31, üçüncü sınıf için 38, dördüncü sınıf için 45 ve beşinci sınıf için 48 kazanım yer almaktadır. Dinlemenin öneminden bahsedilmiş, dinleme sürecinin içerdiği alt süreçler, dinleme türlerine yer verilmiş ve sonunda öğretiminin nasıl yapılacağı üzerinde durulmuştur. Buna ilişkin olarak programda, “Çocuklar dil edinme sürecine dinleme ile başlarlar. Dinleme, konuşma ve yazma gibi diğer alanlara da temel oluşturur. Çocuklar, hem öğrenmek hem de zihinsel yapılarını geliştirmek amacıyla dinleme becerilerini kullanırlar... Dinleme, seslerin ve konuşmaların zihinde anlamlandırıldığı karmaşık bir süreçtir. Bu süreç; işitme, dikkat yoğunlaştırma ve anlamlandırma aşamalarından oluşmaktadır... Programda öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla önce dinleme kuralları üzerinde durulmaktadır. Bu çerçevede dinlemeye hazırlık, dinleme amacını belirleme, amaca uygun yöntem seçme, dikkatini yoğunlaştırma ve görgü kurallarına uygun dinleme ile ilgili kazanımlar verilmektedir. Ardından öğrencilerin dinlediklerini anlama ve zihinde yapılandırma becerilerini geliştirmeye ağırlık verilmektedir. Bu amaçla ön bilgilerini kullanma, görsellerden yararlanma, zihinde canlandırma, karşılaştırma yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, sınıflama, değerlendirme, özetleme gibi çeşitli becerileri geliştirmeye dönük kazanımlar sıralanmaktadır. Ayrıca bilgi edinme ve eğlenme amaçlı dinleme, seçici dinleme,

sorgulayıcı dinleme, not alarak dinleme gibi tür, yöntem ve teknikleri içeren kazanımlara da yer verilmektedir” ifadeleri yer almaktadır. Dinleme konusunda programda değişiklikler yapılmasına ve öneriler sunulmasına karşın yapılan araştırmalara göre dinleme becerisi ve öğretimi sürecinde sorunlar yaşandığı görülmektedir. Bununla birlikte yapılan araştırmaların da sayıca az olması, karşılaşılan sorunlardan en önemlisidir (Girmen, Kaya ve Bayrak, 2010; Girmen, 2008; Mazı, 2008; Yılmaz, 2007).

#### **2.2.1.5.6 Dinleme Becerisini Ölçme ve Değerlendirme**

Ölçme ve değerlendirme uygulamaları, öğrenme-öğretme süreçlerinin vazgeçilmez bir kısmını oluşturmaktadır. Bu tür uygulamalar öğrencilerin başarılarını, gelişim durumlarını belirlemek, öğretim yöntemlerinin etkinliğini anlamak için yapılmaktadır (Güneş, 2007). Bu sayede öğretim programlarında belirtilen bilişsel, duyuşsal ve devinişsel beceriler açısından öğrencilerin yeterlilikleri belirlenecek ve uygun öğrenme-öğretme uygulamaları hazırlamada yol gösterici olacaktır (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2005). Kısacası öğretim süreçleri sonunda ölçme ve değerlendirme yapılmadığı sürece eğitim etkinliklerinin faydalı olup olmadığı hakkında karar vermek zor olacaktır (Özçelik, 2011). Buradan hareketle her alanda olduğu gibi dinleme becerisinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi de söz konusudur. Öğretimi konusunda ihmal edilmiş ve sorunlar yaşanan bir alan durumunda iken, aynı zamanda ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinde de ihmal edilmiş ve sorun alanına dönüşmüştür. Buna ilişkin olarak Gücüyeter (2009), “Özellikle dil derslerinde yapılan ölçme değerlendirme faaliyetlerinde dinleme becerisi ihmal edilmektedir. Bunun bir sonucu olarak da dinleme becerisinin hangi seviyede olduğu ve ne düzeyde geliştiği tam olarak tespit edilememektedir. Bu sorunun ortadan kalkması için ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinde mutlaka dinleme becerilerinin ölçme ve değerlendirilmesine yer verilmelidir” sözleriyle yaşanan durumu ifade etmektedir. Ancak dinlediğini anlama becerisini ölçmek ve değerlendirmek, diğer dil

becerilerine göre daha zor görünmektedir. Bu durum dinlemenin soyut olmasından kaynaklanmaktadır. Öğrenci bu süreçte dinliyor gibi görünüp, aslında dinlemiyor olabilir (Özbay, 2010a). Bunun yanında öğretmenlerin çoğu dinleme becerisinin ölçme ve değerlendirmesinin mümkün olmadığını düşünmektedir. Olumlu düşünenler ise nasıl yapacakları konusunda çok az şey bilmektedir (Doğan, 2011). Bundan dolayı ölçme ve değerlendirme süreçlerinde farklı tekniklere başvurulmalı, konuyla ilgili yeterli bilgiye sahip olmayan öğretmenlerin de bu süreçle ilgili gelişimlerinin sağlanması gerekmektedir.

### **2.3 Dil Öğrenme, Geliştirme, Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinde Web Tabanlı Sistemler**

Hızla gelişen teknoloji endüstri, ticaret, tarım ve diğer hizmet sektörlerinde olumlu gelişmeler sağlamış ve bu olumlu gelişmeleri eğitim alanına da uygulayabilecek yeterliliklere sahip olduğu görülmektedir (Alkan, 1984). Hatta teknolojinin eğitimi dönüştürebilecek nitelikte olan güçlü bir mekanizma olduğu düşüncesi artmaktadır (Chalhoub-Deville, 2001). Bu açıdan şimdiye kadar okullar için olumlu özellikleri yanında olumsuz özellikleri de bulunan bir nimet olduğu söylenebilir (Kaganoff, 1998). Bu süreçte beraberinde getirdiği büyük yenilikler olan bilgisayar ve internet hayatımızın her alanında yerini alırken; dil eğitimi, öğretimi, ölçülmesi ve değerlendirilmesi konularında pek çok yeniliği, değişimi ve kolaylığı beraberinde getirmiştir. Bilgisayar tabanlı testler psikoloji ve matematik gibi alanlarda yeni yeni kullanılırken (Sawaki, 2001) dil eğitimi, öğretimi, ölçülmesi ve değerlendirilmesi alanlarında da çok uzak bir geçmişe sahip değildir. Özellikle yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde son yıllarda bilgisayar ve web tabanlı olarak hazırlanan dil becerilerini değerlendirme testlerinin kullanımının arttığı ve yaygınlaştığı görülmektedir. Bununla birlikte bilgisayar ortamına aktarılmış testlerin, geleneksel kâğıt testlere nazaran potansiyel ve olası etkilerini inceleyen araştırmaların sayısı sınırlıdır (Chalhoub-Deville &

Deville, 1999; Al-Amri, 2008). Her iki test şekli arasında anlamlı farklılıklar olduğunu gösteren araştırmaların yanında (Choi, Kim & Boo, 2003; Pomplun, Frey & Becker, 2002), böyle bir farkın söz konusu olmadığını gösteren araştırmalar da mevcuttur (Aybek, 2012; Whitworth, 2001; Boo, 1997; Bugbee, 1996). Bu arada bilgisayar tabanlı ve web tabanlı test ortamları arasındaki farkı açıklamakta yarar vardır. Bu iki test ortamı da bilgisayar temelli olmakla beraber, web tabanlı test ortamlar, bilgisayar tabanlı testlerin internet (World Wide Web) aracılığıyla geniş bir yayılım alanına hitap edebilmektedir (Roever, 2001). Bu süreçte bilgisayar ve internet; hazırlanan ortama kolay ulaşılabilme, içerdiği materyalin daha etkili ve etkileşimli bir şekilde hazırlanabilmesi vb. kolaylıklar sağladığı gibi test hazırlayıcılara alanlarında yeniliğe liderlik etme ve kendi ürettiklerini geliştirme fırsatı vermektedir. Testin uygulanması esnasında yönetim şartlarını standartlaştırması, testin uygulanacağı kişi sayısı ne kadar çok olursa olsun uygulayıcıya bütün katılımcıların aynı şartlar altında süreçte yer almalarını sağlaması bilgisayar ve web tabanlı ortamların beraberinde getirdiği faydalardandır (Al-Amri, 2008; Alderson, 2000; Brown, 1997). Bilgisayarlar ses ya da video bileşimli ortamlarla birleştiğinde öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesi süreçlerinde kullanılabilir (Frommer, 1989). Bu doğrultuda yapılan araştırmalar, öğrencilerin multimedya ve web tabanlı etkinlikleri, kendi kontrollerinde olduğu için zevk alarak yaptıklarını ve test sonuçları açısından daha fazla soruyu doğru cevapladıklarını ortaya koymuştur (Jones, 2003; Weinberg, 2002). Aynı zamanda Weinberg (2002), internet tabanlı video ve ses birleşiminden meydana gelen ortamların öğretmen ve öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu doğrultuda yapılan bir başka araştırmaya göre videolu sorular içeren test ile sadece sesli sorulardan oluşan testin karşılaştırılmasında video içeren sorulardan oluşan testte öğrenciler daha başarılı olmuşlardır (Wagner, 2010). Ayrıca bir başka araştırmada da öğrencilerin videolu sorulardan oluşan dinlediğini anlama testlerin kullanıldığı ortamlardan hoşlandıkları sonucuna ulaşılmıştır (Progosh, 1996). Bunun yanında dil



öğrenebilmek, dilsel becerileri geliştirmek ve bunlar üzerinde ölçme ve değerlendirme uygulamaları yapabilmek için web üzerinde hazırlanmış ortamlar da mevcuttur. Buna örnek olarak Leaver, Ehrman ve Lekic (2004)'in çevrimiçi öğrenme ortamlarından olan [www.langnet.org](http://www.langnet.org) ve [www.russnet.org](http://www.russnet.org) sitelerini incelemişlerdir. Bu çalışmada öğrencilerin işitsel olarak anlama kapasitelerini (aural comprehension) geliştiren ve çevrimiçi öğrenme açısından mükemmel bir kaynak olarak hizmet edebileceği sonucuna ulaşmışlardır. Bunun yanında Blin, Boeffard ve Barraud (2008)'un önerdiği web tabanlı dinleme testi sistemi ve Wang (2006)'in incelemesini yaptığı web tabanlı dinleme programı da kullanılabilir ortamlardandır. Ayrıca internet tabanlı materyaller içerisinde bireysel farklılıklara uygun olarak bireylerin kendi tempolarında ve öğrenme stillerinde bilgiyi işlemelerine imkân tanıyan farklı ortamlar da söz konusudur (Jones, 2008). Yeni nesil dijital teknolojilerden biri olan 'Podcast'lerin dil öğreniminde önemli bir rol oynadığı araştırmalar sonucunda ortaya konulmuştur (Thorne & Payne, 2005). 'Podcast'ler, radyo yayını veya ona benzer bir program aracılığıyla yapılan dijital kayıtların ismidir. Bu kayıtlar internet üzerinde mp3 formatında ses dosyası olarak yayınlanmakta ve isteyen kişi istediği zamanda sınıf içinde veya dışında bu mp3 dosyalarından herhangi birini kişisel bilgisayarına veya mp3 oynatıcısına aktararak dinleyebilmektedir. Hatta bireyler 'podcaster'lara abone olabilir ve dosyaları otomatik olarak elde edebilir (Constantine, 2007). 'Podcast'ler, sınıf içinde ve dışında öğrenci ve öğretmenlere, fazladan dinleme egzersizi yapmak için de geniş bir fırsat ortamı oluşturmaktadır (Kavaliauskienė, 2008b). Bu yolla bireyler için en verimsiz olan zaman dilimleri öğrenmeye açılabilir (McCarty, 2005). Bütün bu anlatılanlar göz önüne alındığında Johnson ve Green (2004)'in, bilgisayar teknolojisinin var olduğu iddia edilen potansiyeli ortaya konulduğunda, en az kâğıt ve kaleme dayalı değerlendirmenin geçerlik ve güvenilirliğine ulaşacağı ve onun yerini alacağı düşüncesinin ne kadar yerinde bir tespit olduğu görülebilir.

## 2.4 İlgili Araştırmalar

Yazkan (2000) çalışmasında, ilköğretim birinci kademesinde dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasında dramatizasyon yönteminin etkililiğini araştırmıştır.

İlköğretim üçüncü ve dördüncü sınıflarda öğrenim gören öğrenciler üzerinde deneysel olarak gerçekleştirilen çalışmada ulaşılan sonuçlara göre; dramatizasyon anlamayı ve hatırlamayı kolaylaştırdığı ve dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasında okuma yöntemine göre daha etkilidir. Ulaşılan bir diğer sonuca göre kız öğrenciler korkma, heyecanlanma ve sevinç gibi duygusal yaşantıların olduğu metinleri erkeklere göre daha iyi anlamaktadırlar.

Karabay (2005) yaptığı çalışmada, kubaşık öğrenme etkinliklerinin ilköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin dinleme ve konuşma becerileri üzerinde etkisini araştırmıştır. Beşinci sınıf öğrencileri üzerinde deneysel olarak gerçekleştirilen araştırmada yapılandırılmamış kubaşık öğrenme etkinliklerinin dinlediğini anlama başarısı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Pala (2005)'nin hazırladığı çalışmada Amerika Birleşik Devletleri'ndeki farklı üniversitelerden "Türkçe" açısından başlangıç, orta ve ileri olmak üzere farklı düzeydeki öğrencilerin okuma ve dinleme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan web tabanlı bir etkinlik paketinin yapısı ve etkililiği üzerinde durmuştur. Ulaşılan sonuçlara göre; web tabanlı ortamın öğrencileri dil öğrenmeleri esnasında daha fazla güdülediği ve dolayısıyla o dili daha iyi öğrenmelerini beraberinde getirdiği görülmüştür.

Odacı (2006) yaptığı çalışmasında, dinlediğini anlama açık strateji eğitiminin öğrencilerin dinleme anlama stratejilerinin kullanımını artırıp artırmadığını ve dinleme anlama düzeyine etkisini araştırmıştır. Deneysel desenin kullanıldığı çalışmanın sonuçlarına göre; dinleme anlama açık strateji eğitimi alan öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre daha çok dinlediğini anlama stratejisi kullandıkları görülmüştür.

Doğan (2007)'ın araştırmasında ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri, etkinliklere dayalı bir dinleme eğitimi programıyla geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada deneysel desen kullanılmış ve deney grubundaki öğrencilere günlük hayatta karşılaşılabilecek dinleme durumlarından oluşan etkinlikleri içeren bir program uygulanmıştır. Buna göre deney grubundaki öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştiği görülmüştür.

Güven (2007) çalışmasında İngilizce dersi dinleme becerilerinin geliştirilmesinde, öğrenme stiline dayalı etkinliklerin öğrencilerin erişileri, tutumları ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerindeki etkisini tespit etmeye çalışmıştır. Deneysel desen kullanılan bu çalışma sürecinde deney grubundaki öğrencilere öğrenme stillerine dayalı farklı etkinliklerin uygulandığı bir öğrenme ortamı oluşturulmuştur. Sonuç olarak bu öğrenme ortamlarının öğrencilerin erişileri, derse yönelik tutumları ve öğrendiklerinin kalıcılığı üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Sugito (2007), yaptığı çalışmada dördüncü sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde bütüncül fiziksel tepki yönteminin (the total physical response method) etkililiğini sınamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında bütüncül fiziksel tepki yönteminin etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yıldırım (2007) çalışmasında, ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli yöntem ve tekniklerle yapılan bir uygulamanın etkililiğini sorgulamıştır. Deneysel desenin kullanıldığı çalışma sonunda, uygulanan etkinliklerin öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişmesini sağladığı bulunmuştur.

Yılmaz (2007) çalışmasında ilköğretim okulları altıncı sınıf öğrencilerine 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu doğrultusunda ve alanyazında önerilen etkinlikleri uygulamıştır. Deneysel desenin kullanıldığı araştırma sonunda; Türkçe programında dinleme amaçlarına yönelik olarak önerilen etkinliklerin tam anlamıyla uygulandığında öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği görülmüştür.

Pardo-Ballester (2008)'in web tabanlı olarak hazırladığı, İspanyolcada dinlediğini anlama becerilerinin ölçülmesi için geliştirdiği testin geçerlik güvenirlik çalışmalarını yapmıştır. Buna göre test, “Web-Based Language Assessment System (WebLAS)” üzerinde test geliştiriciler ile bilgisayar programcılarının ortaklaşa çalışmaları sonucu geliştirilmiştir. Sonuç olarak başarısı yüksek olan öğrencilerin yüksek puanlar aldıkları ve bunun da ölçüt geçerliliğini sağladığı görülmüştür. Bunun yanında toplum dilbilimsel (sociolinguistic) değişkenlerin öğrencilerin dinleme becerileri üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Çelebi (2008) Muğla merkez ilköğretim okulları altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin düşünce ve olay yazılarına göre dinlediklerini anlama düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Tarama modelinde hazırlanan bu çalışmada; her iki yazı türünde de kızların başarılı olduğu, anne-baba eğitim durumunun ve aile gelir düzeyinin dinleme becerileri üzerinde etkili olduğu ve kitap okuma ile dinleme becerisi arasında doğrudan bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Güreş (2008) yaptığı çalışmada, kubaşık okuma yazma dinleme ve konuşma tekniğinin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin bazı ünitelerine ilişkin akademik başarıları ve İngilizce dersine ilişkin tutumlarına etkisini sınamıştır. Deneysel desen kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmada; okuduğunu ve dinlediğini anlama becerileri açısından deney ve kontrol grupları arasında birinci deney grubu lehine anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

İşeri ve Yılmaz (2008) yaptıkları çalışmada, dinleme becerisini geliştirmeye yönelik alanyazında önerilen etkinliklerin dinleme becerisini geliştirip geliştirmediğini ortaya koymaya çalışmışlardır. Altıncı sınıf öğrencileri üzerinde deneysel desenle gerçekleştirilen çalışmada, alanyazında önerilen etkinliklerden Dinleme-Yeniden yapılandırma, Dinleme-Boşluk doldurma ve Dinleme-Not tutma; Dinleme-izleme; Dinleme-Müzik; Dinleme-Haber etkinlikleri belirlenmiş ve deney grubuna uygulanmıştır. Elde edilen bulgular ışığında; dinleme becerisini geliştirmek için Türkçe programında belirtilen amaçlara ulaşmada önerilen

etkinlikler tam olarak uygulandığında dinleme becerisini geliştirmeye katkı sağladığı görülmüştür.

Kurt (2008), çocuk edebiyatı ürünlerinin dinlemenin gelişimine etkisinin olup olmadığını sorguladığı çalışmasını deneysel desenle gerçekleştirmiştir. Ulaştığı sonuçlara göre; uygun edebi metinlerin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin dinleme becerileri üzerinde etkili olduğu ve okulun bulunduğu yerleşim yerinin öğrencilerin dinleme becerileri üzerinde etkisi olan değişkenlerden biri olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Mazı (2008) yaptığı araştırmada, “Çocuklar İçin Felsefe” kuramının alt basamaklarından biri olan hikâyeler yoluyla düşünme etkinliklerini, Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın ön gördüğü etkinliklerle karşılaştırarak okuduğunu ve dinlediğini anlamaya etkisini incelemiştir. Çalışma, beşinci sınıf öğrencileri üzerinde deneysel desen kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Ulaşılan sonuçlara göre; hikâyeler yoluyla düşünme etkinliklerinin kullanıldığı deney grubunda ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı farklılık görülmüştür.

Aydın (2009)’ın yaptığı araştırmada Türkçe Eğitimi Bölümü öğrencilerinin dinledikleri metinleri anlama ve hatırlamaları üzerinde zihin haritalama not alma tekniği ile klasik not alma teknikleri arasında bir farkın olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, üniversite öğrencileri üzerinde deneysel desen kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda, zihin haritalama tekniğinin dinleme becerisini geliştirdiği ve bu yolla alınan bilgilerin daha kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çağlayan (2009) yaptığı araştırmada, ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlama ve anladıklarını yazıya aktarma becerilerini ölçmeyi amaçlamıştır. Ulaşılan sonuçlara göre; dinleme açısından kız öğrencilerin erkeklere göre, derslerde sınıfın orta kısımlarında oturan öğrencilerin ön ve arka kısımlarda oturanlara göre daha başarılı olduğu, öğrencilerin dinleme becerilerinin anne-baba eğitim durumu ve aile gelir düzeyiyle paralellik gösterdiği görülmektedir.

Kutlu ve Aslanoğlu (2009), ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Sonuç olarak öğrencilerin dinleme becerileri ile evdeki kitap sayısı, bir ay içerisinde okunan kitap sayısı, sınıf dışı dinlemeye dayalı etkinlikler arasında pozitif yönde ilişki bulunmuşken, baba eğitim durumu ve bilgisayar karşısında geçirilen süre arasında negatif yönde ilişki olduğu görölmüştür.

Sidekli ve Kemiksiz (2009)'in yaptıkları araştırmada ilköğretim beşinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerini karşılaştırmalı olarak incelemişlerdir. Araştırma sonunda ulaşılan sonuçlara göre; öğrencilerin hikâye edici metinlerde daha başarılı oldukları, başlık, kahramanlar ve mekân unsurlarıyla ilgili bilgilerini aktarabildikleri, ancak konu ve ana fikir belirleme ve özetleme becerileri açısından önemli eksiklikler görölmüştür. Bununla birlikte öğrencilerin dinledikleri metni başka metinlerle ve kendi yaşantılarıyla ilişkilendiremedikleri ulaşılan önemli sonuçlardandır.

Wagner (2010)'in yaptığı araştırmada videolu metinlerin öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişimindeki etkililiği üzerinde durmuştur. Yarı deneysel desenle geerleştirilen çalışmada, öğrencilerin videolu metnin yer aldığı testte sadece sesli metinlerin kullanıldığı teste göre daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Wang (2010) alışmasında; öğrencilerin dinleme becerisinin geliştirilmesi sürecinde öğrenen kontrolünün olduğu ve yeni bir modelin etkililiğini sorgulamıştır. Yarı deneysel desenle geerleştirilen çalışma sonunda; “the zero class hour teaching” yönteminin öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu, öğrencilerin bu süreçte daha özerk davrandıkları saptanmıştır. Bunun yanında öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitim ortamlarında daha fazla sorumluluk alacakları ve daha özerk olabilecekleri ortamlar olduğu ve dolayısıyla elde edilen bulguların web tabanlı uzaktan eğitim çalışmalarına destek sağlayabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Chen & Zhang (2011) yaptıkları araştırmada, web tabanlı ortamda öğrencilerin tutum düzeyleri ve dinlediklerini anlama başarıları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonunda web tabanlı ortamda uygulama yapan öğrenciler ile geleneksel öğretim ve ölçme-değerlendirme süreçlerinde yer alan öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmamasına karşın; web tabanlı ortamı kullanan ve özellikle alt düzey başarıya sahip öğrencilerin web tabanlı ortamdaki uygulamalar esnasında daha fazla güdülendikleri ve daha olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir.

### 3. BÖLÜM

#### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ile verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel teknikler ile ilgili süreçler üzerinde durulmuştur.

#### 3.1 Araştırmanın Modeli

Araştırmada ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama başarı düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Var olan durum ortaya konulmaya çalışıldığından araştırmada tarama modeli kullanılmıştır.

#### 3.2 Evren

Araştırmanın evrenini, 2011-2012 eğitim öğretim yılında Eskişehir ilinde yer alan kamu ilköğretim okullarının 5. sınıflarında eğitim gören tüm öğrenciler (8255 öğrenci) oluşturmaktadır.

#### 3.3 Örneklem

Araştırmanın örneklemini 2011-2012 eğitim öğretim yılında Eskişehir ilindeki ilköğretim okullarından seçilen okulların 5. sınıflarında öğrenim gören 605 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem için okulların belirlenmesinde, bir önceki öğretim yılı sonunda yapılan 6. sınıf “Seviye Belirleme Sınavı (SBS)”na göre yapılan başarı sıralaması göz önüne alınmıştır. Buna göre en yüksek ve en düşük okulların puanları arasındaki fark üçe bölünmüş ve okullar sabit aralıklarla “düşük, orta ve yüksek” olarak üç gruba ayrılmıştır. Bununla birlikte çalışmanın yapılacağı öğretim yılında bilgisayar dersleri kaldırılmış ve bazı okullarda bilgisayar laboratuvarları kapatılmıştır. Dolayısıyla başarı sıralamasına göre oluşturulan



gruplardan bilgisayar laboratuvarı olan okullar belirlenmiş ve yeterli sayıda öğrenci seçilmiştir.

### 3.4 Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla aşağıdaki araçlar kullanılmıştır:

- Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeği
- Dinlediğini Anlama Testi

**Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeği**, Acat (2000) tarafından geliştirilmiş ve beşli likert şeklinde 20 maddeli bir ölçektir. Bu ölçekte 10 olumlu ve 10 olumsuz ifade yer almaktadır. Ölçekte olumlu ifadeler 5, 4, 3, 2, 1 ve olumsuz ifadeler ise 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde kodlanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa'sı Acat (2000) tarafından 0.81 olarak hesaplanmışken, bu çalışmada alfa değeri 0.88 olarak bulunmuştur.

**Dinlediğini Anlama Testi**, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisinin ne ölçüde kazanıldığının belirlenebilmesi için hazırlanmıştır. Testin kapsam geçerliliği, ilköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan 5. sınıf dinleme kazanımları ile sağlanmıştır. Programdaki toplam 36 kazanımdan 9 kazanımın ölçülmesinin tek yolunun uzun süreli gözlem olduğu tespit edildiğinden, geri kalan 27 kazanımın ölçülmesine yönelik yapılar oluşturulmuştur. Testte kullanılacak metin ve cümlelerin seçiminde; ilgili yaş döneminin özellikleri göz önünde bulundurularak metin ve cümlelerin kısa, açık, anlaşılır olmasına, mümkün olduğunca farklı metin türlerinin kullanılmasına dikkat edilmiştir. Bu sayede testin yapı geçerliliği için uzmanların görüşlerine başvurulmuş ve düzeltmeler sonrasında ön uygulamalara geçilmiştir. Buna göre olumsuzluklar giderilmiş ve testte nihaî olarak işaretlenmesi gereken 41 madde bırakılmıştır. Testin Cronbach Alfa'sı 0.77 olarak hesaplanmıştır. Bunun yanında maddelerin ayırt ediciliklerinin yüksek olduğu görülmüştür.

### 3.5 Verilerin Toplanması

Öğrencilerin dinlediklerini anlama düzeylerinin belirlenmesine yönelik yapılan bu araştırma öncesinde, kullanılacak ölçeklerin ve başarı testinin uygulanması için ilgili yerlerden gerekli izin alındıktan sonra okullara gidilmiştir. Uygulama, araştırmacının denetiminde gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler ders saatlerinde bilgisayar laboratuvarına götürülmüş, her öğrenci bir bilgisayarı kullanacak şekilde oturtulmuştur. Bu süreçte kendilerine, uygulamayı dış etkenlerden bağımsız bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için birer kulaklık dağıtılmıştır. Verilerin toplanabilmesi için bir web adresi üzerinde çevrimiçi ölçme sistemi geliştirilmiştir. Bu sistem sayfa sayfa hazırlanmış ve öğrencilerin sisteme giriş yapabilmeleri için her öğrenciye birer kod verilmiştir. Öğrenciler kendilerine verilen kodu ilgili alana ([EK 3.1](#)) girdikten sonra “Kişisel Bilgiler”in olduğu sayfa ([EK 3.2](#)) ve ardından “Türkçe Dersine İlişkin Tutum” ölçeği ile karşılaşmışlardır. Öğrencilerin gerekli alanları doldurmaları zorunlu tutulmuş, aksi takdirde sistem tarafından uyarılmışlardır ([EK 3.3](#)). Bu sayfaların doldurulmasından sonra gelen her sayfada seslendirilmiş bir metin/cümle ve onlara ait sorular yer almaktadır ([EK 3.4](#), [EK 3.5](#), [EK 3.6](#)). Ancak bu sayfalara gelindiğinde medya oynatıcı yardımıyla metinlerin kendiliğinden oynamaları sağlanmış; dinlenenleri durdurma, geri alma, ileri sarma işlemlerini engellemek için “oynat, duraklat, durdur” düğmeleri kaldırılmıştır. Böylece metinlerin bir kez dinlenmesi -otomatik olarak-sağlanmıştır.

### 3.6 Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlemesi sürecinde dinleme becerisinin cinsiyete ve en çok sevilen ve dinlenen müzik türüne göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek için t-testi; anne ve baba eğitim düzeyine, kardeş sayısına ve aile gelir düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi ve Tukey HSD testi; dinleme becerisi ile Türkçe dersi karne notu ve Türkçe dersine ilişkin tutum arasındaki ilişkiyi sorgulamak için de Pearson çarpım momentler korelasyon analizi uygulanmıştır.

## 4. BÖLÜM

### BULGU VE YORUMLAR

Yöntem bölümünde açıklanan veri toplama araçları aracılığıyla toplanan veriler bu bölümde düzenlenmiş ve analiz edilmiş, bulgular araştırmanın alt problemlerine göre sırasıyla sunulmuştur.

#### 4.1 Cinsiyet-Dinlediğini Anlama

Tablo 1’de ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen t-testi sonuçları sunulmuştur.

İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında, kız ve erkek öğrencilerin aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır [ $p > .05$ ]. Buna göre öğrencilerin cinsiyetlerinin dinleme becerileri üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

#### Tablo 1.

*İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları*

BOYUTLAR	Cinsiyeti	<i>n</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Dinlediğini Anlama	Kız	300	28.56	5.52	.586	.558
	Erkek	305	28.31	5.19		

*SD=603*

#### 4.2 Anne eğitim düzeyi-Dinlediğini anlama

Tablo 2’de ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları sunulmuştur.

Tabloda görülebileceği üzere, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama puanlarının anne eğitim düzeyine göre aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F_{(5-604)}=11.176, p < .01$ ).

**Tablo 2.**

*İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

<i>n, X ve SS Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
Puan	Grup	n	X	SS	Var. K.	K.T.	SD	K.O.	F	p
Dinlediğini anlama	Okur- Yazar Değil	22	25.95	5.63	G. Arası	1477.059	5	295.412		
	İlkokul Mezunu	184	26.46	5.65	G. İçi	15833.612	599	26.433		
	Ortaokul Mezunu	88	28.69	5.35	Toplam	17310.671	604		11.176	.000
	Lise Mezunu	189	29.24	4.82						
	Lisans Mezunu	101	30.31	4.63						
	Lisansüstü Mezunu	21	31.00	4.15						
	Toplam	605	28.43	5.35						

Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı

hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ( $L_F=2,541; .027$ ). Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Tukey HSD çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Tukey HSD testinin tercih edilmesinin nedeni faktörün tüm düzeylerinde n'nin eşit olduğu durumlar için uygun olan bir çoklu karşılaştırma testi olmasıdır. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları verilmiştir. Öğrencilerin anne eğitim düzeyi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Tukey HSD testi sonucunda; anne eğitim düzeyi okur yazar olmayan öğrenciler ile anne eğitim düzeyi lisans ve lisansüstü eğitim olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre annesi okuma yazma bilmeyen öğrencilerin dinlediğini anlama puanlarının ortalamaları, annesi lisans ve lisansüstü eğitim mezunu olan öğrencilerin dinlediğini anlama puanlarından düşük olduğu görülmektedir. Anne eğitim düzeyi ilkököl mezunu öğrenciler ile anne eğitim düzeyi ortaokul, lise, lisans ve lisansüstü olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buradan hareketle annesi ilkököl mezunu olan öğrencilerin dinlediğini anlama puanlarının ortalamaları, annesi ortaokul, lise, lisans ve lisansüstü eğitim mezunu olan öğrencilerin dinlediğini anlama puanlarından düşük olduğu söylenebilir. Diğer alt boyutlar arasında istatistikî açıdan anlamlı farklılık yoktur ( $p>.05$ ). Buna göre anne eğitim düzeyinin dinleme becerisi üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

### 4.3 Baba Eğitim Düzeyi-Dinlediğini Anlama

Tablo 3'te ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları sunulmuştur.

Tabloda görülebileceği üzere, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan

tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ilköğretim 5. sınıf dinleme becerilerinin baba eğitim düzeyine göre aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F_{(5-604)}=10.517, p < .01$ ).

**Tablo 3.**

*İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

<i>n, X ve SS Değerleri</i>		<i>ANOVA Sonuçları</i>								
Puan	Grup	<i>n</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	Var. K.	K.T.	SD	K.O.	F	p
Dinlediğini anlama	Okur- Yazar Değil	11	26.73	5.06	G. Arası	1397.053	5	279.411		
	İlkokul Mezunu	102	26.24	5.16	G. İçi	15913.618	599	26.567		
	Ortaokul Mezunu	83	26.35	6.34	Toplam	17310.671	604		10.517	.000
	Lise Mezunu	213	29.07	5.03						
	Lisans Mezunu	165	29.72	4.70						
	Lisansüstü Mezunu	31	30.65	4.74						
	Toplam	605	28.43	5.35						

Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ( $L_F=3,428;.005$ ). Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Tukey HSD çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi

sonuçları sunulmuştur. Öğrencilerin baba eğitim düzeyi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Tukey HSD testi sonucunda; baba eğitim düzeyi ilkokul olan öğrenciler ile lise, lisans ve lisansüstü olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin dinlediğini anlama puan ortalamaları, babası lise, lisans ve lisansüstü mezunu olan öğrencilerin dinlediğini anlama puan ortalamalarından düşük olduğu görülmektedir. Bunun yanında baba eğitim düzeyi ortaokul olan öğrenciler ile lise, lisans ve lisansüstü eğitim olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgudan hareketle babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin dinlediğini anlama puanlarının ortalamaları, babası ortaokul, lise, lisans ve lisansüstü eğitim mezunu olan öğrencilerin dinlediğini anlama puanlarından düşük olduğu söylenebilir. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p > .05$ ). Sonuç olarak baba eğitim düzeyinin dinleme becerisi üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

#### **4.4 Kardeş Sayısı-Dinlediğini Anlama**

Tablo 4'te ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları sunulmuştur.

Tabloda görülebileceği üzere, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama puanlarının kardeş sayılarına göre aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F_{(3-604)} = 4.263, p < .01$ ).

**Tablo 4.**

*İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

<i>n, X ve SS Değerleri</i>			<i>ANOVA Sonuçları</i>							
Puan	Grup	<i>n</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	Var. K.	K.T.	SD	K.O.	F	p
Dinlediğini anlama	1	153	28.31	5.64	G. Arası	360.716	3	120.239	4.263	.005
	2	314	29.05	4.84	G. İçi	16949.955	601	28.203		
	3	109	27.32	5.75	Toplam	17310.671	604			
	4 ve daha fazla	29	26.55	6.54						
	Toplam	605	28.43	5.35						

Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ( $L_F=2,583; 0,053$ ). Bunun üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Tukey HSD çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur. Öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Tukey HSD testi sonucunda; iki kardeş olan öğrenciler ile üç kardeş olan öğrenciler arasında, iki kardeş olan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Buna göre kardeş sayısının öğrencilerin dinleme becerileri üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.



#### 4.5 Anne veya Babanın Kendilerine Sesli Olarak Kitap Okuma Durumu-Dinlediğini

##### Anlama

Tablo 5’te ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin anne veya babanın kendilerine sesli olarak kitap okuma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları sunulmuştur. Tabloda görülebileceği üzere, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin anne veya babanın kendilerine sesli olarak kitap okuma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin anne veya babanın kendilerine sesli olarak kitap okuma durumuna göre aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [ $p>.05$ ]. Bu bulgu, öğrencilerin anne veya babalarının şimdiki yaşlarında mı yoksa önceki yaşlarında mı kendilerine sesli olarak kitap okudukları kesin olarak bilinemediğine bağlanabilir.

##### Tablo 5.

*İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Anne veya Babanın Kendilerine Sesli Olarak Kitap Okuma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

<i>n, X ve SS Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
Puan	Grup	n	X	SS	Var. K.	K.T.	SD	K.O.	F	p
Dinlediğini anlama	Çoğu zaman	33	27.88	6.54	G. Arası	240.007	4	60.002		
	Sık sık	29	26.65	6.31	G. İçi	17070.664	600	28.451		
	Bazen	141	28.10	5.46	Toplam	17310.671	604		2.109	.078
	Arada bir	142	29.36	4.40						
	Hiçbir zaman	260	28.38	5.44						
Toplam		605	28.43	5.35						

#### 4.6 Aile gelir düzeyi-Dinlediğini anlama

Tablo 6’da ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin aile gelir düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları sunulmuştur.

Tabloda görülebileceği üzere, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin aile gelir düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama puanlarının aile gelir düzeyine göre aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F_{(4-604)}=17.844, p < .01$ ).

#### Tablo 6.

*İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

<i>n, X ve SS Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
Puan	Grup	n	X	SS	Var. K.	K.T.	SD	K.O.	F	p
Dinlediğini anlama	0-649 TL	58	24.90	5.67	G.Arası	1840.336	4	460.084	17.844	.000
	650-1299 TL	190	27.02	5.65	G. İçi	15470.335	600	25.784		
	1300-1899 TL	141	29.11	4.43	Toplam	17310.671	604			
	1900-2499 TL	107	30.27	4.11						
	2500 TL ve daha fazla	109	30.11	5.32						
	Toplam	605	28.43	5.35						

Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek

için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır ( $L_F=3,164; 0,014$ ). Bunun üzerine varyansların homojen olmadığı yaygınlıkla kullanılan Tukey HSD çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Buna göre öğrencilerin aile gelir düzeyi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Tukey HSD testi sonucunda; aile gelir düzeyi 0-649 TL olan öğrenciler ile aile gelir düzeyi 650-1299 TL, 1300-1899 TL, 1900-2499 TL ve 2500 TL ve daha fazla olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre aile gelir düzeyi 0-649 TL arası olan öğrencilerin dinlediğini anlama puan ortalamalarının 650-1299 TL, 1300-1899 TL, 1900-2499 TL ve 2500 TL ve daha fazla olan öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bunun yanında aile gelir düzeyi 650-1300 TL olan öğrencilerin dinlediğini anlama puan ortalamaları ile 1300-1899 TL, 1900-2499 TL ve 2500 TL ve daha fazla olan öğrencilere arasında, aile gelir düzeyi yüksek olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre aile gelir düzeyi 650-1299 TL olan öğrencilerin dinlediğini anlama puan ortalamalarının 1300-1899 TL, 1900-2499 TL ve 2500 TL ve daha fazla olan öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Bu bulgulara göre, aile gelir düzeyi yükseldikçe, öğrencilerin dinleme becerisi düzeyi ortalamaları da yükselmektedir. Bundan dolayı 1300 TL gelirin bir eşik olduğundan söz edilebilir. 1300 TL ve üzeri gelire sahip ailelerin çocukları, dinlemeye dayalı etkinliklere ulaşabilme imkânlarının eşit veya birbirine çok yakın olduğu söylenebilir.

#### 4.7 Türkçe Dersi Karne Notu-Dinlediğini Anlama

Tablo 7’de ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama puanları ile Türkçe dersi karne notu arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Pearson çarpım momentler korelasyon analizi sonuçları sunulmuştur. Tabloda görüldüğü üzere ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama puanları ile Türkçe dersi karne notu arasında  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı bir ilişki saptanmıştır [ $r = .520$ ]. Buna göre Türkçe dersi karne notu ile dinleme becerisinin paralellik gösterdiği görülebilir.

#### Tablo 7.

*İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Puanları ve Türkçe Dersi Karne Notu Arasındaki Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Matrisi*

<i>Değişkenler</i>	<i>1</i>	<i>2</i>
1- Türkçe Dersi Karne Notu	-	.520*
2-Dinlediğini Anlama	.520*	
<i>n = 605, *p &lt; .05</i>		

#### 4.8 En Çok Sevilen ve Dinlenen Müzik Türü-Dinlediğini Anlama

Tablo 1’de ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin en çok sevdikleri ve dinledikleri müzik türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen t-testi sonuçları sunulmuştur.

İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine en çok sevilen ve dinlenen müzik türü değişkeni açısından bakıldığında, hareketli müzik türlerini (Pop, Rock, Metal, Rap) dinleyen öğrencilerin duygusal müzik türlerini (Türk Sanat Müziği, Türkü, İlahi, Slow, Arabesk) dinleyen öğrencilere göre anlamlı olarak daha gelişmiş oldukları saptanmıştır [ $p < .05$ ]. Buna göre hareketli müzik türlerini (Pop, Rock, Metal, Rap) seven ve dinleyen öğrencilerin duygusal müzik türlerini (Türk Sanat Müziği, Türkü, İlahi, Slow, Arabesk) seven ve dinleyen öğrencilere göre dinlediklerini daha iyi anladıkları söylenebilir.

**Tablo 8.**

*İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin En Çok Sevilen ve Dinlenen Müzik Türü Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları*

BOYUTLAR	Müzik Türü	<i>n</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Dinlediğini Anlama	Duygusal müzikler (Türk Sanat Müziği, Türkü, İlahi, Slow, Arabesk)	153	26.86	5.75	-4.020	.000
	Hareketli müzikler (Pop, Rock, Metal, Rap)	452	28.97	5.11		
<i>SD=238.345</i>						

#### 4.9 Türkçe Dersine İlişkin Tutum-Dinlediğini Anlama

Tablo 9’da ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama puanları ile Türkçe dersine ilişkin tutum düzeyi arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Pearson çarpım momentler korelasyon analizi sonuçları sunulmuştur. Tabloda görüldüğü üzere ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama puanları ile Türkçe dersine ilişkin tutum düzeyi arasında  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı bir ilişki saptanmış; ancak korelasyon katsayısının [ $r = .087$ ] olması nedeniyle ilişkinin neredeyse hiç olmadığı söylenebilir. Bu açıdan Türkçe dersine ilişkin tutum düzeyinin yüksek olması, dinleme becerisinin gelişmiş olduğunu göstermediği söylenebilir.

**Tablo 9.**

*İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Puanları ve Türkçe Dersine İlişkin Tutum Düzeyleri Arasındaki Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Matrisi*

<i>Değişkenler</i>	<i>1</i>	<i>2</i>
1- Türkçe Dersine İlişkin Tutum	-	.087*
2-Dinlediğini Anlama	.087*	-
<i>n = 605, *<math>p &lt; .05</math></i>		

## 5 BÖLÜM

### SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu araştırmada, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin web tabanlı sistem yardımıyla değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu sayede zaman ve mekândan bağımsız bir uygulama ortamı oluşturulması düşünülmüştür. Bu amaç doğrultusunda ölçümlerin gerçeğe yakın sonuçlar elde edilebilmesi için web üzerinde öğrencilerin süreç içerisinde bireysel ve dış etkenlere kapalı olabilecekleri ve verdikleri cevapları değiştirmelerini engelleyebilecek bir sistem hazırlanmıştır. Hazırlanan dinlediğini anlama başarı testi bu sistem üzerine aktarılmıştır. Her öğrencinin bir kod yardımıyla girebildiği bu sisteme dinleme metin ve cümleleri bu sisteme aktarılmış ve öğrencilerin bunu bireysel olarak gerçekleştirebilmeleri için kulaklık dağıtılmıştır. Ancak süreç içerisinde bazı sorunlarla karşılaşmıştır. Aynı anda 10, 15 veya 20 öğrencinin dolayısıyla bir o kadar bilgisayarın kullanımından dolayı internet bağlantısı yavaşladığından zaman zaman uygulama sürecinde öğrencilerin motivasyonlarının düşmesine neden olmuştur. Bunun yanında kimi okullarda bilgisayarların eski olmasından kaynaklanan sorunlar yaşanmıştır. Süreç içerisinde bazı bilgisayarlarda kullanılan internet tarayıcılarının donması sonucu bazı ölçümler yarım kalmış veya –vakit sorunu yoksa- tekrar başlatılmıştır. Bir diğer sorun ise uygulama yapılan bazı okulların bilgisayar laboratuvarındaki tüm bilgisayarlar kulaklık aracılığıyla ses aktarımında sıkıntı yaşanmıştır. Bu sorun bir hoparlör yardımıyla cümle ve metinler sınıfa dinletilerek aşılmaya çalışılmıştır. Eksik kalan ölçümlerin verileri araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

- İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri, cinsiyetlerine göre farklılık göstermemektedir. Bu sonuç Çağlayan (2009)'ın, Çelebi (2008)'nin ve Yıldırım (2007)'nin çalışmasıyla örtüşmemektedir. Ayrıca TIMSS 2007 Ulusal Matematik ve Fen Raporu'na göre fen ve matematik alanlarında da cinsiyet bakımından öğrencileri arasında farklılık

görülmemiştir. Eğitim sistemimizde -genel görünüm olarak- kız ve erkek öğrenciler arasında fark olmadığı söylenebilir. Buna göre ilköğretime erişimi sağlanan kız ve erkek öğrenciler arasında cinsiyete dayalı bir eşitsizliğin olmadığı görülebilir. Ayrıca cinsiyetin dinleme becerileri üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmadığı, başka araştırmalarla sınanmalıdır.

- İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri, anne eğitim durumu ile paralellik taşımaktadır. Anne eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin dinleme başarısı da artmaktadır. Bu sonuç Çağlayan (2009)'ın, Çelebi (2008)'nin ve Yıldırım (2007) ulaştığı sonuç ile aynı doğrultudadır.

- İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri ile baba eğitim düzeyi arasındaki ilişkiyle ilgilidir. Buna göre baba eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin dinleme becerisinin gelişmiş olduğundan söz edilebilir. Bu sonuç Çağlayan (2009)'ın, Çelebi (2008)'nin ve Yıldırım (2007) ulaştığı sonuçla paralellik göstermektedir. Ancak Kutlu ve Aslanoğlu (2009)'nun ulaştığı sonuçla aynı doğrultuda değildir.

- İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Kardeş sayısı ile dinleme becerileri arasında belli bir doğrultuda ilişki veya farklılık saptanmamasında karşın, iki kardeş olan öğrencilerin üç kardeş olan öğrencilere göre daha başarılı oldukları gözlenmiştir. Bu sonuçların, Pardo-Ballester (2008)'in yaptığı çalışmanın sonuçlarıyla aynı doğrultuda olduğu söylenebilir. Çünkü anne-baba eğitim durumu, kardeş sayısı gibi değişkenlerin toplumdilbilimsel (sosyolengüistik) değişkenler arasında olduğu düşünüldüğünde paralel sonuçlara ulaşılması söz konusudur.

- Öğrencilere anne veya babaları tarafından sesli olarak kitap okunma durumlarına göre dinleme becerileri üzerinde bir farklılık saptanmamıştır. Elde edilen bu sonuç Kutlu ve Aslanoğlu (2009)'nun ulaştığı sınıf dışı dinlemeye dayalı etkinliklerin etkili olduğu sonucu ile paralellik göstermemektedir. Buradan hareketle öğrencilerin anne veya babasının kendilerine sesli olarak kitap okuma durumlarını belirtirken “şu anki” (11 yaş) durumu mu

yoksa “geçmişteki” (okul öncesi dönemdeki) durumu mu ifade ettikleri anlamadığından frekans dağılımlarının “var olan” durumu ne derece yansıttığı anlamamaktadır.

- Bunun yanında kitap okuma değişkeni frekans dağılımlarına bakıldığında, ailelerin üçte birinden fazlasının çocuğuna kitap okumadığı sonucu göze çarpmaktadır.
- İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri ile aile gelir düzeyleri paralellik göstermektedir. Bu sonucun Çağlayan (2009)’ın, Çelebi (2008)’nin ve Yıldırım (2007) çalışmasıyla aynı doğrultuda olduğu görülmektedir. Bunun yanında bir aile için 1300 TL gelir düzeyinin, bu araştırma için bir eşik noktasını oluşturduğu görülmektedir. Buna göre yapılan sınıflamaya bakılmaksızın 1300 TL ve üzeri gelire sahip ailelerden gelen öğrencilerin, dinlemeyi gerektirecek sinema, tiyatro gibi etkinliklere ulaşabilmek için yeterli imkânlarla sahip oldukları söylenebilir. Ayrıca TIMSS 2007 Ulusal Matematik ve Fen Raporu’na göre fen ve matematik alanında da öğrencilerin aile gelir düzeyi ile paralellik göstermektedir. Genel görünüm olarak aile gelir düzeyinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

- İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi karne notu ile dinleme becerileri arasında kuvvetli bir ilişki söz edilebilir. Öğrencilerin Türkçe derslerinde başarılı olmaları, temel dil becerilerinden olan dinleme konusundaki başarılarının bir göstergesidir.

- Hareketli müzik türlerini (Pop, Rock, Metal, Rap) seven ve dinleyen öğrencilerin duygusal müzik türlerini (Türk Sanat Müziği, Türkü, İlahi, Slow, Arabesk) dinleyenlere göre dinleme becerilerinin daha gelişmiş olduğu görülmüştür. Elde edilen sonuca göre hareketli müzik türlerinin duygusal müzik türlerine göre daha hızlı ve karmaşık bir yapıda olduğundan dinleme açısından daha fazla dikkat ve çaba gerektirdiği söylenebilir. Bunun yanında bazı sosyo-ekonomik düzeye sahip kişilerin belli müzik türlerini yoğun olarak dinleyebileceği düşüncesi göz önüne alındığında, “Aile Gelir Düzeyi” ile “En Çok Sevilen ve Dinlenen Müzik Türü” arasında Crosstabs ve Chi-Square analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre



gelir düzeyi yükseldikçe duygusal müziklerin dinlenme oranı azalmakta ve hareketli müzik türlerinin dinlenme oranı artmaktadır. Aynı doğrultuda “Aile Gelir Düzeyi” nin dinleme becerisi üzerindeki etkisi de düşünülürse, “En Çok Sevilen ve Dinlenen Müzik Türü” nün dinleme becerisini doğrudan etkilemesi tartışılabilir.

- İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama başarıları ile Türkçe dersine ilişkin tutumları arasında bir ilişki bulunamamıştır. Buna göre Türkçe dersine ilişkin tutum düzeyinin dinlediğini anlama başarıları üzerinde etkisinin olmadığı söylenebilir. Ayrıca Türkçe dersine ilişkin tutum düzeyinin yüksek olması, dinleme becerisinin gelişmişliğiyle ilgili olmadığı görülebilir. PISA 2006 Fen Okuryazarlığı sonuçlarına bakıldığında fene yönelik tutumun yüksek ve başarının yeteri kadar yüksek olmadığı dikkat çekmektedir. Bu açıdan her iki sonucun birbiriyle örtüşmesi bu çalışmanın geçerliliğini de desteklemektedir.

Web tabanlı sistem yardımıyla gerçekleştirilen bu çalışmada, aynı zamanda dil öğrenimi, öğretimi, ölçülmesi ve değerlendirilmesi süreçlerinde web tabanlı sistemlerin kullanılabilirliği tartışılabilir. Bu araştırma sürecinde öğrencilerin dinleme esnasında daha dikkatli ve güdülenmiş bir şekilde metinleri dinlemiş ve akabinde soruları cevapladıkları gözlenmiştir. Bireyselleştirilmiş öğrenme, öğretme, ölçme ve değerlendirme ortamı sağlayan bu sistemler sayesinde öğrenciler, çoğu dış etkenden bağımsız olarak çalışabilmektedirler. Bu sistemlerin zaman ve mekândan bağımsız olması ve etkileşimli ortamlar sunabilmesi, öğrenmeye katkı getiren ve doğrudan derslerde kullanılacak hemen her konu alanına yönelik kaynak ve materyaller sağlayan bir yapı arz etmektedir (Oral, 2005). Ayrıca daha fazla görselin yer aldığı, hareketli resim veya videoların yer aldığı ortamlara ve farklı medya uygulamalarına da imkân tanımaktadır. Bu çerçevede dinleme becerisine yönelik web tabanlı hazırlanan ortamlarda yürütülen uygulamaya dayalı çalışmalar ve bununla ilgili kuramsal çalışmalar, web tabanlı ortamların kullanılabilirliğini göstermektedir (Chen & Zhang, 2011; Wang, 2010; Pardo-Ballester, 2008; Shin, 2008; Wang, 2006; Pala, 2005; Chalhoub-Deville,

2001; Roever, 2001; Hoven, 1999). Bunun yanında 2012-2013 öğretim yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konulması düşünülen “Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH)” projesi (<http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/index.php>) dâhilinde bu tür ortamların yaygınlaştırılması, ana dili derslerinin daha etkili bir şekilde geçmesine imkân tanınmış olacaktır.

Ulaşılan sonuçlar ışığında;

Araştırmaya yönelik olarak aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- Dinleme becerisi konusunda yapılan akademik çalışmalar artırılmalıdır.
- Dinleme becerisinin farklı değişkenlerle ilişkisi araştırılmalıdır.
- Dinleme becerisinin geliştirilmesi konusunda deneysel çalışmalar planlanmalıdır.
- Web tabanlı sistemlerin başta Türkçe öğretimi ve ölçme-değerlendirme süreçleri

olmak üzere her ders alanı için ortamlar oluşturulmalı ve kullanımı yaygınlaştırılmalıdır. Bu konuda Milli Eğitim Bakanlığı, üniversiteler ve uygulayıcılar ile işbirliği yaparak ortak çalışmaları ve projeleri teşvik etmelidir.

Uygulamaya yönelik olarak aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- Öğretmenler, Türkçe derslerinde dinleme etkinliklerine daha fazla zaman ayırmalıdır.
- Okullarda uygulanan ders programlarının ve öğrenme-öğretme süreçleri öğrencilerin var olan ilgi ve motivasyonlarına cevap verecek şekilde düzenlenmelidir. Türkçe dersi ile ilgili olarak sınıf ortamına getirilecek sesli ve görsel materyaller ve örnekler, günlük hayatın ve kültürümüzün içinden olmalıdır.
- Çeşitli nedenlerden dolayı dinleme becerisi gelişmemiş olan öğrenciler için öğretmenler ayrıca çalışma yapmalıdır.

- Okullardaki bilgisayar ve internet altyapısı geliştirilmelidir.
- Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kurumun resmi internet sitesi üzerinde ülkedeki bütün öğretmenlerin kullanabileceği web tabanlı öğrenme, öğretme, ölçme ve değerlendirme ortamları oluşturmalı ve bu tür ortamların kullanımının yaygınlaştırılması için teşvikler geliştirilmelidir.
- Milli Eğitim Bakanlığı, resmi internet sitesi üzerinde sesli kitapların bulunduğu bir zemin oluşturmalı, düzenli olarak podcastler yayınlanmalı ve kitap seslendirmeleri konusunda toplum teşvik edilmelidir.
- Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri'nde okutulan "Topluma Hizmet Uygulamaları" derslerinde kitap seslendirmesi gibi konular gündeme alınmalıdır.

## 6 KAYNAKÇA

- Abilock, D. (2008). Visual information literacy: Reading a documentary photograph. *Knowledge Quest*, 36(3), 7-13. Proquest Education Journals. [http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/aaslpubsandjournals/knowledgequest/kqwebarchives/v36/363/KQW36\\_3Abilock.pdf](http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/aaslpubsandjournals/knowledgequest/kqwebarchives/v36/363/KQW36_3Abilock.pdf) (Erişim: 15.06.2012).
- Abiri, J. O. (2003) Preparation of the secondary school mother-tongue teachers. *West African Journal of Education* 20(1), 7–15.
- Acat, M. B. (2000). *Dilin işlevselliği yaklaşımına göre hazırlanmış Türkçe öğretimi programının temel dil becerilerinin kazanılmasına etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Açıkalın, A. ve Turan, S. (2011). *Okullarda etkili iletişim*. Ankara: Pegem Özel Eğitim ve Hizmetleri.
- Adalı, O. (1980). Ana dili olarak Türkçe öğretimi üstüne. *Türk Dili, Dil Öğretimi Özel sayı*, 31-35.
- Adalı, O. (2004). *Anlamak ve anlatmak*. İstanbul: Pan.
- Adams, L. K. (1997). *Dealing with someone who won't listen*. New York: The Rosen Pub.
- Adler, M. J. (1997). *How to speak how to listen*. New York: Touchstone.
- Akarsu, B. (1984). *Dil-kültür bağlantısı*. İstanbul: Remzi.
- Aksan, D. (1975). Ana dili. *Türk Dili*, 285, 423-434.
- Aksan, D. (2009a). *Her yönüyle dil: Ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Aksan, D. (2009b). *Türkçenin gücü*. İstanbul: Bilgi.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök.
- Al-Amri, S. (2008). Computer-based testing vs. paper-based testing: a comprehensive approach to examining the comparability of testing modes. *Essex Graduate Student Papers in Language & Linguistics*. 10, 22-44.
- Alderson, J.C. (2000). Technology in testing: The present and the future. *System*, 28, 593-603.
- Alkan, C. (1984). *Eğitim teknolojisi*. Ankara: Aşama Matbaacılık.
- Andrews, L. (1993). *Language exploration & awareness: a resource book for teachers*. New York: Longman.
- Anılan, H. (2004). Bazı değişkenler açısından Türkçe dersinde okuduğunu anlama. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 89-102.
- Anılan, H., Kaya, M. F., Bayrak, E. ve Kaynaş, E. (2010). *Konu bağımlı ve konu bağımsız yazma çalışmalarının karşılaştırılması*. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3(1), 103-119.

- Arıcı, A. F. (2008). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ateş, K. (1990). *Türk dili*. Ankara: Şahin.
- Aybek, E. C. (2012). *Kâğıt - kalem formu ve bilgisayar ortamında uygulanan genel yetenek testinin psikometrik özelliklerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Aydın, G. (2009). *Zihin haritalama tekniğinin dinlenen anlamaya etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Aytaş, G. (1999). Etkili Dinleme, *MEBS İletişim*, 2(5).
- Bacanlı, H. (1999). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Bağcı, H. (2011). Yazılı anlatım ve unsurları. *Yazma eğitimi içinde* (83-126). Ankara: Pegem Akademi.
- Baltaş, Z. ve Baltaş, A. (1992). *Stres ve başa çıkma yolları*. İstanbul: Remzi.
- Baltaş, Z. ve Baltaş, A. (2009). *Bedenin dili*. İstanbul: Remzi.
- Banarlı, N. S. (2010). *Türkçenin sırları*. İstanbul: Kubbealtı.
- Başaran, M. ve Erdem, İ. (2009). Öğretmen adaylarının güzel konuşma becerisi ile ilgili görüşleri üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 743-754.
- Baymur, F. (1972). *Genel psikoloji*. İstanbul: İnkılap.
- Beyreli, L., Çetindağ, Z. ve Celepoğlu, A. (2010). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Pegem Akademi.
- Blin, L., Boeffard, O., Barraud, V. (2008). *Web-based listening test system for speech synthesis and speech conversion evaluation*. In Proc. LREC, Marrakech (Morocco) [http://www.lrec-conf.org/proceedings/lrec2008/pdf/573\\_paper.pdf](http://www.lrec-conf.org/proceedings/lrec2008/pdf/573_paper.pdf) (Erişim: 10.06.2012).
- Boo, J. (1997) *Computerized versus paper-and-pencil assessment of educational development: Score comparability and examinee preferences*. Unpublished PhD dissertation, University of Iowa.
- Boyd, G. E. (2003). Pastoral conversation: relational listening and open-ended questions. *Pastoral Psychology*, 51(5), 345-360.
- Bozkaplan, Ş. A. (2006). Yabancı dille eğitim sorunu. G. Gülsevin ve E. Boz, (Ed.), *Türkçenin çağdaş sorunları içinde* (47-57). İstanbul: Divan.
- Brady, M. and Leigh, J. A. (2005). *A little book of listening skills 52 essential practices for profoundly loving yourself and other people*. Los Altos, CA: Paideia.
- Brassell, D. & Rasinski, T. (2008). *Comprehension that works: Taking students beyond ordinary understanding to deep comprehension*. Huntington Beach, CA: Shell Education.

- Brown, J. D. (1997). Computers in language testing: Present research and some future directions. *Language Learning & Technology*, 1(1), 44-59. (Erişim: 17.08.2011) <http://ilt.msu.edu/vol1num1/brown/default.html>.
- Bugbee, A. (1996) The equivalence of paper-and-pencil and computer-based testing. *Journal of Research on Computing in Education*, 28(3), 282-300.
- Calp, M. (2010). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Canning-Wilson, C. (1999). *Using pictures in EFL and ESL classrooms*. Presented at the Current Trends in English Language Testing Conference, 06. 06. 1999. Abu Dhabi, United Arab Emirates.
- Carnegie, D. (1998). *Söz söyleme ve iş başarma sanatı* (çev. Z. Meşe). İstanbul: Hayat.
- Cemiloğlu, M. (2004). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Bursa: Alfa Akademi.
- Chalhoub-Deville, M. (2001). Language testing and technology: past and future. *Language learning & technology*, 5(2), 95-98. <http://ilt.msu.edu/vol5num2/deville/default.html> (Erişim: 15.06.2012).
- Chalhoub-Deville, M., & Deville, C. (1999). Computer adaptive testing in second language contexts. *Annual Review of Applied Linguistics*, 19, 273-299.
- Chen, L. & Zhang, R. (2011). Web-based CALL to listening comprehension. *Current Issues in Education*, 13(4). <http://cie.asu.edu/ojs/index.php/cieatasu/article/view/286> (Erişim: 11.06.2012).
- Chengxing, L. (2005). Factors affecting listening comprehension and strategies for listening class. *CELEA Journal (Bimonthly)* 28(3), 113-115. [www.celea.org.cn/teic/61/61-113.pdf](http://www.celea.org.cn/teic/61/61-113.pdf) (Erişim: 18.06.2012).
- Chesla, E. (2001). *8th grade reading comprehension success*. New York: Learning Express.
- Child, D. (1977). *Psychology and the teacher*. Glasgow: William Collins Sons & Company.
- Choi, I., Kim, K. & Boo, J. (2003) Comparability of a paper-based language test and a computer-based language test. *Language Testing*, 20(3), 295-320.
- Chomsky, N. (2001). *Dil ve zihin* (çev. A. Kocaman). Ankara: Ayraç.
- Cihangir-Çankaya, Z. (2011). *Kişilerarası iletişimde dinleme becerisi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Collins, A. Brown, J. S. & Newman, S. F. (1989). Cognitive apprenticeship: teaching the craft of reading, writing, and mathematics. In L. B. Resnick (Ed.), *Knowing, learning, and instruction: Essays in honor of Robert Glaser* (453-494). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Constantine, P. (2007). Podcasts: another source for listening input. *The Internet TESL Journal*, 13(1). <http://iteslj.org/Techniques/Constantine-PodcastListening.html> (Erişim: 05.06.2012).
- Coşkun, E. (2007). Yazma becerisi. A. Kırkkılıç, H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi içinde* (49-91). Ankara: Pegem A.

- Cüceloğlu, D. (2000). *Yeniden insan insana*. İstanbul: Remzi.
- Cüceloğlu, D. (2005). *'Keşke'siz bir yaşam için iletişim*. İstanbul: Remzi.
- Çağlayan, N. (2009). *İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dinleyerek anladıklarını yazılı anlatım aktarma becerilerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Çavuşoğlu, A. (2006). Ana dili, edinimi, önemi ve geliştirilmesi. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11(1), 37-46.
- Çelebi, H. M. (2008). *İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin olay ve düşünce yazılarına göre dinleme becerilerinin değerlendirilmesi (Muğla örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Çifçi, M. (2001). Dinleme eğitimi ve dinlemeyi etkileyen faktörler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 165-177.
- Çifçi, M. (2006). Türkçe öğretiminin sorunları. G. Gülsevin ve E. Boz, (Ed.), *Türkçenin çağdaş sorunları içinde* (77-134). Ankara: Gazi.
- Çiftçi, M. (1998). Türkçe öğretiminde temel ilkeler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 4-6.
- Çotuksöken, B. (1998). *Kavramlara felsefe ile bakmak*. İstanbul: İnsancıl.
- Demir, C. (2006). Türkçe/Edebiyat eğitimi ve kişisel kelime serveti. *Milli Eğitim Dergisi*, 169, 207-225.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: MEB.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A.
- Develi, H. (2009). *Osmanlı'nın dili*. İstanbul: Kesit.
- Diallo, I. (2005). *Language planning, language-in-education policy and attitudes towards languages in Senegal*. Unpublished Doctoral Thesis, School of Languages and Linguistics Griffith University.
- Diamond, L. E. (2007). *Rule #1: Stop talking! A guide to listening*. California, USA: Happy About, Listeners Press.
- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki dil becerisi olarak dinlemeyi geliştirme çalışmaları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Doğan, Y. (2011). *Dinleme eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dökmen, Ü. (2006). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem.
- Ede, O. S. I. and Sam, E. A. O. (2007). Parents' and teachers' perception of mother tongue medium of instruction policy in Nigerian primary schools. *Language, Culture and*

- Curriculum*, 20(2). 97-108. <http://dx.doi.org/10.2167/lcc328.0>. Taylor & Francis Online. (Erişim: 01.03.2012).
- Egwuogu, C. B. (2011). Teachers' perception of the continued use of English as the language of instruction in Nigerian schools. *Journal of the Nigeria English Studies Association (JNESA)* 14(1). <http://www.nigeriaenglish.com/content/v14/1/chinyere.pdf> (Erişim:03.03.2012).
- Ergin, A. ve Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı.
- Ergin, M. (1997). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak.
- Erkman-Akerson, F. (2005). *Göstergebilime giriş*. İstanbul: Multilingual.
- Erkman-Akerson, F. (2008). *Dile genel bir bakış*. İstanbul: Multilingual.
- Frommer, J. (1989). Listening, looking and learning with MacLang. *CALICO Journal*, 6(4), 51-71.
- Galanes, G. J. & Brillhart, J. K. (1991). *Communicating in groups: Applications and skills*. Dubuque, IA: Wm.
- Giri, R. A. (1998). Listening skills for young learners. *Journal of Nelta*, 3(1-2), 1-5.
- Girmen, P. (2008). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersi öğrenme ortamlarının incelenmesi*. Türkçe Öğretimi Kongresi (18-20 Mayıs 2008), İstanbul, 160-167.
- Girmen, P., Kaya, M. F. ve Bayrak, E. (2010). *Türkçe eğitimi alanında yaşanan sorunların lisansüstü tezlere dayalı olarak belirlenmesi*. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20-22 Mayıs 2010), Elazığ, 133-138.
- Gordon, T. (2000). *Çocukta dış disiplin mi? İç disiplin mi?* (çev. E. Aksay ve B. Özkan). İstanbul: Sistem.
- Gordon, T. (2002). *E.A.E: Etkili ana baba eğitimi, ailede iletişim dili* (çev. E. Aksay ve B. Özkan). İstanbul: Sistem.
- Göçer, A. (2007). *Bir öğrenme alanı olarak anlama eğitimi ve Türkçe öğretimindeki yeri*. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 23(2), 17-39.
- Göğüş, B. (1968). *İlkokullarda Türkçe öğretimi kılavuzu*. İstanbul: Milli Eğitim.
- Gönen, M. (1998). Çocuk edebiyatında yaratıcılık ve etkilenme deyince ne anlaşılmalıdır? M. R. Şirin (Ed), *99 soruda çocuk edebiyatı içinde* (45-46). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Grognet, A. & Van Duzer, C. (2002). Listening skills in the workplace. *Technical Assistance for English Language Training Projects/Spring Institute for International Studies*, 2. ERIC. (Erişim: 10.04.2012).
- Gücüyeter, B. (2009). Türk dili ve edebiyatı derslerinde dinleme eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 161-170.
- Gül, İ. (1998). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Samsun: Sönmez Ofset.



- Güleryüz, H. (2001). *Türkçe programlanmış ilk okuma yazma öğretimi kuram ve uygulamaları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Güleryüz, H. (2006). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem A.
- Günay, V. D. (2004). *Dil ve iletişim*. İstanbul: Multilingual.
- Güneş, F. (1997). *Okuma yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinde yapılandırma*. Ankara: Nobel.
- Güneş, F. (2009). Türkçe öğretiminde günümüz gelişmeleri ve yapılandırıcı yaklaşım. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 1-21.
- Güneyli, A. (2008). Metin türlerine göre okuduğunu anlama becerisinin sınanması (Ankara Üniversitesi Örneği). *Milli Eğitim*, 179, 82-92.
- Gürel, Z., Temizyürek, F. ve Şahbaz, N. K. (2007). *Çocuk edebiyatı*. Ankara:Öncü.
- Güreş, G. (2008). *Kubaşık okuma yazma dinleme ve konuşma tekniğinin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına ve İngilizce dersine ilişkin tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Güven, Z. Z. (2007). *Öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin öğrencilerin dinleme becerisi erişileri, İngilizce dersine yönelik tutumları ve öğrenilenleri kalıcılığına etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Güvenç, B. (1984). *İnsan ve kültür*. İstanbul: Remzi.
- Haghverdi, H. R. & Vaezi, M. N. (tarih yok). The impact of English and Persian movie subtitle on the listening comprehension of Iranian EFL learners. <http://conference.khuisf.ac.ir/DorsaPax/userfiles/file/pazhoresh/zaban%2087/1.pdf> (Erişim: 10.04.2012).
- Halone, K. K. & Pecchioni, L. L. (2001). Relational listening: A grounded theoretical model. *Communication Reports*, 14(1), 59-71. Taylor & Francis Online (Erişim: 10.04.2012).
- Hamlin, S. (1988). *How to talk so people listen: The real key to job success*. New York: Harper and Row Publishers.
- Heinich, R., Molenda, M., Russell, J. D., & Smaldino, S. E. (1999). *Instructional media and technologies for learning*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Helgesen, M. (2003). Teaching listening. In D. Nunan (Ed.) *Practical English language teaching*. New York: McGraw-Hill.
- Hepçilingirler, F. (2007). *Türkçe off*. İstanbul: Everest.
- Hoven, D. (1999). A model for listening and viewing comprehension in multimedia environments. *Language Learning and Technology* 3(1), 88-103. <http://llt.msu.edu/vol3num1/hoven/index.html> (Erişim: 19.06.2012).
- Hunsaker, R. A. (1983). *Understanding and developing the skills of oral communication: speaking and listening*. Englewood, CO, Morton.

- International Listening Association (1996). <http://www.listen.org/> (Erişim:10.06.2012).
- International Listening Association (tarih yok). Listening facts and references. <http://www.listen.org/Default.aspx?pageId=845118> (10.06.2012 tarihinde erişildi).
- İnceoğlu, M. (2000). *Tutum, algı ve iletişim*. Ankara: İmaj
- İşeri, K. (2008). Dinleme eğitimi. S. Çelenk ve A. Tazebay, (Ed.), *Türkçe öğretimi: İlke-Yöntem-Teknikler* içinde (159-185). Ankara: Maya.
- İşeri, K. ve Yılmaz, İ. (2008). *Dinleme edimine ilişkin etkinliklerin değerlendirilmesi*. Dil Dergisi, (139), 7-24.
- Jalongo, M. R. (2010). Listening in early childhood: An interdisciplinary review of the literature. *International Journal of Listening*, 24, 1-18.
- Johnson, N. & Green, S. (2004) *On-line assessment: the impact of mode on students performance*. The British Educational Research Association Annual Conference, Manchester, UK.
- Jones, D. (2002). Is there any room for listening? The necessity of teaching listening skills in ESL/EFL classrooms. [http://www.kansai-u.ac.jp/fl/publication/pdf\\_forum/7/02\\_jones\\_15.pdf](http://www.kansai-u.ac.jp/fl/publication/pdf_forum/7/02_jones_15.pdf) (Erişim: 08.04.2012).
- Jones, L. (2003). Supporting listening comprehension and vocabulary acquisition with multimedia annotations: The students' voice. *CALICO Journal*, 21(1), 41-65. <https://calico.org/p-5-Calico%20Journal.html> (Erişim: 05.06.2012).
- Jones, L. C. (2008). Listening comprehension technology: Building the bridge from analog to digital. *CALICO Journal*, 25(3), 400-419. <https://calico.org/memberBrowse.php?action=article&id=708> (Erişim: 05.06.2012).
- Kaganoff, T. (1998). *Collaboration, technology, and outsourcing initiatives in higher education: A literature review*. Santa Monica, CA: RAND Corporation. [http://www.rand.org/pubs/monograph\\_reports/MR973](http://www.rand.org/pubs/monograph_reports/MR973) (Erişim: 22.06.2012).
- Kaplan, M. (1993). *Kültür ve dil*. İstanbul: Dergah.
- Kaplan, R. B. (1990). Language planning in theory and practice. R. B. Baldauf & A. Luke (Eds.), *Language Planning and Education in Australasia and the South Pacific*, 3-13. Clevedon: Multilingual Matters.
- Karabay, A. (2005). *Kubaşık öğrenme etkinliklerinin ilköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin dinleme ve konuşma becerileri üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Karakuş, İ.(2005). *Türkçe ve Türk dili edebiyat öğretimi*. Ankara: Can.
- Karpuz, Ö. (2006). Anadili bilinci sorunu. G. Gülsevin ve E. Boz, (Ed.) *Türkçenin çağdaş sorunları*, içinde (205-222). Ankara: Gazi.
- Kavaliauskienė, G. (2008a). Podcasting: a tool for improving listening skills. *Teaching English with technology: A Journal for Teachers of English*, 3(4), [http://www.iatefl.org.pl/call/j\\_techie33.htm](http://www.iatefl.org.pl/call/j_techie33.htm)

- Kavaliauskienė, G. (2008b). Authentic audio materials in ESP. *English for specific Purposes World*, 7(5): 1- 14.
- Kavcar, C., Oğuzkan, A. F. ve Aksoy, Ö. (2007). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Anı.
- Kayaalp, İ. (2006). *İletişim ve dil*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Keklik, S. (2010). Türkçe ders ve öğrenci çalışma kitaplarının atasözleri ve özdeyişler açısından incelenmesi. L. Subaşı Uzun ve Ü. Bozkurt (Yayına haz.), *Türkçe öğretiminde güncel tartışmalar* içinde (95-112). Ankara: TÖMER, Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Keskinkılıç, K. ve Keskinkılıç, S. B. (2005). *Türkçenin temel becerileri ve ses temelli cümle öğretimi ile ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Asil.
- Kıbrıs, İ (2006). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Tek Ağaç Eylül Kitap.
- Kılıç, V. (2002). *Dilin işlevleri ve iletişim: Dilbilim açısından kuramsal bir çalışma*. İstanbul: Papatya.
- Koç, S. ve Müftüoğlu, G. (1998). *Dinleme ve okuma öğretimi: Türkçe öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, 53-70.  
[www.anadolu.edu.tr/aos/kitap/IOLTP/2277/unite04.pdf](http://www.anadolu.edu.tr/aos/kitap/IOLTP/2277/unite04.pdf) (Erişim: 04.06.2012).
- Korkmaz, Z. (2001). Bilim dili ve Türkçe. *Türk Dili*, 595, s.7-19.
- Korkut, F. (2000). Etkili iletişim becerileri, çatışma çözme biçimleri ve takım çalışması. *Eğitici ve Yönetici Eğitimi Seminer Notları* içinde 214-228. Ankara: Eğitim-Sen.
- Kotzman, A. (1989). *Listen to me listen to you*. Australia: Penguin Books.
- Kotzman, M. and Kotzman A. (2008). *Listen to me, listen to you: A step by step guide to communication skills training*. Australia, Victoria: Australian Council for Educational Research.
- Kurt, B. (2008). *Çocuk edebiyatı ürünlerinin temel dil becerileri olarak dinlemenin gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma becerisi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları (TÜBAR) Türkçenin öğretimi özel sayısı*, 13, 287-309.
- Kutlu, Ö. & Aslanoğlu, A, E, (2009) Factors affecting the listening skill. ELSEVIER Procedia Social and Behavioural Sciences, 1(2009), 2013-2022. [http://ac.els-cdn.com/S1877042809003577/1-s2.0-S1877042809003577-main.pdf?\\_tid=6800c3c8b37959ccf7997a3f3e6c25&acdnat=1339286924\\_3ce405c4c0e12d278b927d0d77f0bf1f](http://ac.els-cdn.com/S1877042809003577/1-s2.0-S1877042809003577-main.pdf?_tid=6800c3c8b37959ccf7997a3f3e6c25&acdnat=1339286924_3ce405c4c0e12d278b927d0d77f0bf1f) (Erişim: 10.06.2012).
- Lazar, J. (2001). *İletişim bilimi* (Çev. C. Anık). Ankara: Vadi.
- Leaver, B., Ehrman, M., & Lekic, M. (2004). Distinguished-level learning online: Support materials from LangNet and RussNet. *Foreign Language Annals*, 37(4), 556-566.

- Levinson, S. C. (2003). Language and mind: let's get the issues straight!. In D. Gentner and S. Goldin-Meadow (Eds.). *Language in Mind: Advances in the Study of Language and Thought*. 25-46. Massachusetts: MIT.
- Lo Bianco, J. (1987). *National Policy on languages*. Canberra: Commonwealth Department of Education. Australia Government Publishing Service.
- Lundsteen, S. W. (1979). *Listening: Its impact on reading and the other language arts*. Urbana IL: National Counsel of Teachers of English.
- Makodia, V. V. (2009). *Role of body language in communication*. Jaipur, India: Paradise.
- Maraşlı, A. (2005). *Okumayı sevdirmeye yolları*. İstanbul: Bilge.
- Mazı, A. (2008). *Hikâyeler yoluyla düşünmenin ilköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde okuduğunu ve dinlediğini anlamaya etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- McCarty, S. (2005). Spoken internet to go: Popularization through podcasting. *The JALT CALL Journal*, 1(2), 67-74. [http://www.waoe.org/president/podcasting\\_article.html](http://www.waoe.org/president/podcasting_article.html) (Erişim: 05.06.2012).
- McCarty, T. L. & Watahomigie L. J. (2004). Language and literacy in American Indian and Alaska native communities. B.Perez (Ed.), In *Sociocultural contexts of language and literacy*, 79-110. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- McGuinness, D. (2004). *Early reading instruction: What science really tells us about how to teach reading*. Cambridge, MA: MIT.
- McMillan, S. (1998). *Daha iyi nasıl: İletişim kurma* (çev. Ali Çimen). İstanbul: Timaş.
- MEB (2005). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5.sınıflar)*. Ankara: MEB.
- Meriç, C. (2004). *Bu ülke*. İstanbul: İletişim.
- Nas, R. (2003). *Türkçe öğretimi*. Bursa: Ezgi.
- New London Group. (2000). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. B. Cope & M. Kalantzis (Eds.), In *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures* (9-38). London: Routledge.
- Nunan, D. (1997). Listening in language learning. *The language teacher. The Japan Association of Language Learning*, 21(9), 47-51.
- Nunan, D. (2003). Listening in second language. *The Language Teacher*, 7. [http://www.jalt-publications.org/old\\_tlt/articles/2003/07/nunan](http://www.jalt-publications.org/old_tlt/articles/2003/07/nunan) (Erişim: 09.04.2012).
- Odacı, T. (2006). *Açık dinleme anlama stratejileri eğitiminin strateji kullanımı ve dinleme anlama düzeyi üzerindeki etkisi*. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Oral, B. (2005). İnternet ve eğitim. A. Tarcan, (Ed.), *İnternet ve toplum içinde* (90-116). Ankara: Anı.

- Osada, N. (2004). Listening comprehension research: a brief review of the past thirty years. *Dialogue*, 3, 53-66.
- Öz, F. (2003). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı.
- Özbay, M. (2001). Türkçe öğretiminde dinleme becerisini geliştirme yolları. *Türk Dili*, 589, 9-14.
- Özbay, M. (2005). Ana dili eğitiminde konuşma becerisini geliştirme teknikleri. *Journal Of Qafkaz University*, 16(1), 177-184.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri 1*. Ankara: Öncü.
- Özbay, M. (2010a). *Anlama teknikleri II: Dinleme eğitimi*. Ankara: Öncü.
- Özbay, M. (2010b). *Türkçe öğretimi yazıları*. Ankara: Öncü.
- Özçelik, D. A. (2011). *Ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özçimen, A. (2008). Etkili – anlaşılır konuşma eğitimi için gerekli temel faktörler. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 155 -166.
- Özdemir, E. (1983). Ana dili olarak Türkçe öğretimi. *Türk Dili Dil Öğretim Özel Sayısı*, 379-380, 18-30.
- Özdemir, E. (1991). *Metin okuma ve inceleme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Özer, A. K. (2011). *İletişimsizlik becerisi*. İstanbul: Sistem.
- Özkan, M. (2009). *İnsan, iletişim ve dil*. İstanbul: Akademik Kitaplar.
- Özön, M. N.(1971). *Yazmak sanatı ve kompozisyona giriş*. İstanbul: Remzi.
- Özsevgeç, T., Akbulut, H. ve Cerrah Özsevgeç, L. (2010). Determination of visual literacy of preservice teachers. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7(3), 29-41.
- Pala, O. (2005). *Teaching listening and reading comprehension in Turkish using web-based materials*. The Final Project, University of Oregon.  
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.124.8608&rep=rep1&type=pdf> (11.06.2012 tarihinde erişildi).
- Pardo-Ballester, C. (2008). The construct validity of a web-based listening comprehension exam. C. A. Chapelle, Y. R. Chung & J.Xu (Eds.), In *Towards adaptive CALL: Natural language processing for diagnostic language assessment*,(209-227). Ames, IA: Iowa State University.
- Pattanayak, D. P. (1986). Educational use of the mother tongue. In B. Spolsky, (Ed.), *Language and Education in Multilingual Settings* (5-15). Clevedon: Multilingual Matters.
- Pencheva, M., T. Shopov. (1999). *Whole language, whole person. (A Handbook of Language Teaching Methodology)*. Viseu: Passagem. (Translated into French and Danish).

- Petress, K. C. (1999). Listening: A vital skill. *Journal of Instructional Psychology*, 26(4), 261-262.
- Pomplun, M., Frey, S. & Becker, D. (2002) The score equivalence of paper-and-pencil and computerized versions of a speeded test of reading comprehension. *Educational and Psychological Measurement*, 62(2), 337-354.
- Porzig, W. (1986). *Dil denen mucize II* (Çev. V. Ülkü). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı. (Kitabı orijinal ismi: Das Wunder der Sprache).
- Poth, J. (1997). Language planning in a plurilingual educational context (African edition) (translated from French by David R. Morris). Mons: Centre International de Phonétique Appliquée (CIPA).
- Progosh, D. (1996). Using video for listening assessment: Opinions of test-takers. *TESL Canada Journal/La Revue TESL Du Canada*, 14(1), 34-44.
- Reagan, T. (2002). *Language, education and ideology: mapping the linguistic landscape of U.S. schools*. Westport, CT: Praeger.
- Reimer C. N. (2001). Strategies for teaching writing to primary students using the writing process. Unpublished master dissertation, La Mirada, California: Biola University. ED459471. ERIC (Erişim: 15. 03. 2011).
- Richards, J. C. (2005). Second thoughts on teaching listening. *Regional Language Centre Journal*, 36(1), 85-92. <http://aaboori.mshdiau.ac.ir/FavouriteSubjects/second-thoughts-on-teaching-listening.pdf> (Erişim: 09.04.2012).
- Rivers, V. M. (1992). *Communicating naturally in a second language*. Cambridge: Cambridge University.
- Robertson, A. K. (2004). *Etkili dinleme* (çev. E. Sabri Yarmalı). İstanbul: Hayat.
- Roever, C. (2001). Web-based language testing. *Language Learning & Technology*. 5(2), 84-94. <http://llt.msu.edu/vol5num2/roever/default.html> (Erişim: 06.06.2012).
- Rost, M. (1990). *Listening in language learning*. London: Longman.
- Sawaki, Y. (2001) Comparability of conventional and computerized tests of reading in a second language. *Language Learning & Technology*, 5(2), 38-59.
- Sawir, E. (2005). Language difficulties of international students in Australia: The effects of prior learning experience. *International Education Journal*, 6(5), 567-580.
- Selçuk, S. (2009). *Önce dil*. İstanbul: Truva.
- Senemoğlu, N. ve Genç, Ş. (2001). *İlköğretimde etkili öğretim ve öğrenme öğretmen el kitabı modül 12, Okulöncesi eğitim*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı.
- Shafir, R. Z. (2003). *Dinlemenin Zen'i*. (I. Uçkun, Çev.). İstanbul: Ruh ve Madde, (Orijinal çalışma basım tarihi, 2000).

- Shin, S. Y. (2008). Examining the construct validity of a web-based academic listening test: an investigation of the effects of response formats. *The Spaan Fellowship Working Papers in Second or Foreign Language*, 6, 95-129. English Language Institute. University of Michigan.  
[http://www.cambridgemichigan.org/sites/default/files/resources/SpaanPapers/Spaan\\_V\\_6\\_Shin.pdf](http://www.cambridgemichigan.org/sites/default/files/resources/SpaanPapers/Spaan_V_6_Shin.pdf) (Erişim: 18.06.2012).
- Sidekli, S. ve Kemiksiz, Ö. (2009). *İlköğretim 5. ve 8. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. 8. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, (21-23 Mayıs 2009), Eskişehir, Bildiri Özetleri Kitabı, s. 57-58.
- Sinan, A. T. (2006). Ana dili eğitimi üzerine bazı düşünceler. *Fırat Üniversitesi Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 4(2), 75-78.
- Sugito (2007). *Teaching listening comprehension to the fourthgraders of elementary school students by using the total physical response method, a case of the fourthgraders of Sdn Jinggotan Kembang Jepara in the academic "year of 2004 / 2005 Skripsi*. The Final Project, Universitas Negeri Semarang, Wonolopo Semarang, Endonezya.  
<http://www.scribd.com/doc/29400882/Teaching-Listening-Comprehension-to-the-Fourth-Graders-Of> (Erişim: 10.06.2012).
- Şahbaz, N. K. (2004). Türkçe öğretimi açısından elifba kitapları. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Tankersley, K. (2003). *The threads of reading: Strategies of literacy development*. Alexandria. VA: Association for Curriculum and Supervision Development.
- Temizkan, M. (2009). *Metin türlerine göre okuma eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim ikinci kademedede konuşma becerisinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 113-131.
- Temur, T. ve Çakıroğlu, A. (2011). *Etkinliklerle yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Pegem Akademi.
- Thomlison, T. D. (1984). *Relational listening: Theoretical and practical consideration*. Paper presented at the Annual Meeting of the International Listening Association. Scottsdale, AZ, March 7-10.
- Thorne, S., & Payne, J. (2005). Evolutionary trajectories, internet-mediated expression, and language education. *CALICO Journal*, 22(3), 371-397. <https://calico.org/p-5-Calico%20Journal.html> (Erişim: 05.06.2012).
- Timurtaş, F. K. (1996). *Diller ve Türkçemiz* (Haz., Mustafa Özkan). İstanbul: Alfa.
- Tompkins, G. E. (1998). *Language arts content and teaching strategies*. California State University. Prentice-Hall Inc. New Jersey.
- Uçgun, D. (2007). Konuşma eğitimini etkileyen faktörler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 22(1), 59-67.
- Ungan, S. (2007). Dinleme eğitimi. H. Akyol ve A. Kırkılıç (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi içinde* (s. 149-163). Ankara: Pegem A.

- Underwood, M.(1989). *Teaching Listening*. Longman.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Voltan Acar, N. (2010). *İnsan ilişkileri –iletişim-*. Ankara: Nobel.
- Vygotsky, L. (1986). *Thought and language*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Wagner, E. (2010). The effect of the use of video texts on ESL listening test-taker performance. *Language Testing*, 27(4), 493-513. Sagepub (Erişim:11.06.2012) <http://ltj.sagepub.com/content/27/4/493.full.pdf>.
- Waks, L. J. (2007). Listening and reflecting: an introduction to the special issue. *Learning Inquiry*, 1(2), 83-87.
- Wang, X. (2006). Evaluating a web-based listening programme for Chinese University non-English majors. *US-China Education Review*, 3(5), 74-76.
- Wang, Y. (2010). To give control to learners or not? A comparative study of two ways of teaching listening. *English Language Teaching*, 3(2), 162-174.
- Weinberg, A.(2002).Virtual misadventures:Technical problems and student satisfaction when implementing multimedia in an advanced French listening comprehension course.*CALICO Journal*,19(2),331-357.<https://calico.org/p-5-Calico%20Journal.html> (Erişim:05.06.2012).
- Weisgerber, L. (1941). *Muttersprache und geistesbildung*. Göttingen.
- Whirter, J.J. Mc. ve Nilüfer Voltan-Acar (1985). *Çocukla iletişim*. Ankara: Nüve.
- Whitworth, B. (2001) *Equivalency of paper-and-pencil tests and computer-administered tests*. Unpublished PhD dissertation, University of North Texas.
- Wileman, R. E. (1993). *Visual communicating*. Englewood Cliffs, N.J.: Educational Technology.
- Wilkie, H. (2001). *Writing, speaking and listening: the Essentials of business communication*. Oxford: Essentials.
- Wolvin, A. D. & Coakly, C. G. (1985). *Listening*. Dubuque, IA: William C. Brown.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Akçağ.
- Yalçın, A. ve Aytas, G. (2008). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Akçağ.
- Yangın, B. (1999). *İlköğretimde etkili öğretme ve öğrenme öğretmen el kitabı modül 4, İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Yaşar, Ş. (1993). *Yabancı dilde okuma becerilerinin geliştirilmesinde küçük gruplarla öğretim yönteminin etkililiği*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Yazkan, M. (2000). *İlköğretim okullarının 1. kademesinde dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasına dramatizasyonun etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yelok, V.S. (2010). Dil-iletişim ve Türkçe. *Düşünce dünyasında Türkiz dergisi*,1(3),125-140.



- Yıldırım, H. (2007). *İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Yıldız, C. (2003a). *Ana dili öğretiminde çağdaş yaklaşımlar ve Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A.
- Yıldız, C. (2003b). Anadili öğretiminin temel ilkelerine karşılaştırmalı bir bakış (Türkçe ve Almanca Ana Dili Öğretimi Programları örneğinde). *Dil Dergisi*, (120), 5-21.
- Yılmaz, İ.(2007). *Türkçe öğretiminde dinleme becerisini geliştirmeye yönelik önerilen etkinliklerin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Yılmaz, M. A. (2010). *Dil zekası: iletişim sihirbazlığı*. İstanbul: Akis.
- Yılmaz, Z. A. (2007). *Sınıf öğretmenlerine Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Yüce, S. (2005). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ve Avrupa dil ölçeği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 419-429.
- Yüksel, H. (2010). Konuşma ve dinleme. U. Demiray (Ed.), *Etkili İletişim içinde* (133-188). Ankara: Pegem Akademi.
- Zambo D. (2009). Using visual literacy to help adolescents with and without physical Disabilities understand how images influence their lives. *Teaching Exceptional Children*, 41(6), 60-67.

<http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/index.php>

## 7 EKLER

EK 1. İzin Belgesi

EK 2. Dinlediğini Anlama Testi

EK 3. Web Ortamından Örnek Ekran Görünümleri

EK 3.1. Pin Kodu ile Sisteme Giriş Sayfası

EK 3.2. Kişisel Bilgiler Anket Sayfası

EK 3.3. Sistem Uyarısı

EK 3.4. Çoktan Seçmeli Soru Örneği

EK 3.5. Çoklu Seçmeli Soru Örneği

EK 3.6. Boşluk Doldurma Soru Örneği

## **7.1 EK 1: İzin Belgesi**

T.C.  
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.26.20.02.605.01 (72)  
Konu : Uygulama İzni

29.02.2012 \* 03030

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 16.02.2012 tarih ve B.30.2.OĞÜ.0.72.00.302.08.01/441-1100 sayılı yazıları.  
b) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mehmet Fatih KAYA'nın "5. sınıf Öğrencilerin Anlama Becerilerinin Bazı Değişkeher Tarafından Yordama Düzeylerinin İncelenmesi" konulu tezi kapsamında ek listede bulunan ilimiz ilköğretim okullarında anket uygulaması yapılabilmesi için izin talebi incelenmiştir.

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tarafından kabul edilen ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulaması yapılması istenen ilimiz Odunpazarı Tepebaşı İlçelerine bağlı olan ek listede bulunan 28 (yirmisekiz) ilköğretim okunda 5. sınıf öğrencilerine uygulanması ilgi (b) yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim.

Erdoğan AYATA  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
29/02/2012

İsmail KÜRECI  
Vali a.  
Vali Yardımcısı



Adres : Büyükdere Mah. Atatürk Bulvarı No:247  
Eskişehir  
Tel: 0(222) 239 72 00 Faks: 0(222) 239 39 22  
Web : <http://eskisehir.meb.gov.tr>  
e-Posta : strateji26@meb.gov.tr



## **7.2 EK 2: Dinlediğini Anlama Testi**

- **Çiftçi İle Geçimsiz Oğulları**

Bir çiftçinin oğulları birbirleriyle hiç geçinemez; sürekli tartışırlarmış. Babaları ne dediyse olmamış; huylarını bir türlü değiştirmemişler. Adamcağız sözle başa çıkamayacağını anlamış, bir ders vereyim demiş. Oğullarını çağırıp onlardan bulabildikleri kadar tahta çubuk getirmelerini istemiş. Çubuklar gelince hepsini bir araya bağlamış, oğullarına verip: “Kırın bakayım şunları” demiş. Çocuklar uğraşmışlar, uğraşmışlar, çubukları bir türlü kıramamışlar. Bunun üzerine çiftçi demeti çözmüş, çubukları birer birer vermiş, tekrar kırmalarını istemiş. Hepsi de hemen kırılmış. Baba: “Görüyorsunuz ya evlatlarım, siz de birleşerseniz, düşmanlarınız size bir şey yapamaz; ama birbirinizle geçinemez, tartışsanız, karşı koyamaz, yenilirsiniz” demiş. **Ezop Masalları**

**1- Dinlediğiniz parçaya göre çiftçi neden oğullarından çubukları kırmalarını istemiştir?**

- Onlara sevgiyi anlatmak
- Onları sevdiğini göstermek
- Onlara bir ders vermek
- Neden kavga ettiklerini anlamak

**2- Dinlediğiniz parçada aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabı vardır?**

- Çiftçinin oğulları birbirlerini neden sevmiyorlar?
- Çiftçinin oğulları kavga etmeyi bıraktılar mı?
- Çiftçi, oğullarının kavgalarını nasıl bitirdi?
- Düşmanlar, çiftçinin oğullarını neden kavga ettiriyorlar?

**3- Aşağıdaki atasözlerinden hangisi, dinlediğiniz parçanın ana düşüncesini anlatır?**

- Ne ekersen onu biçersin
- İki karpuz bir koltuğa sığmaz
- Bir elin nesi var, iki elin sesi var
- Ne verirsen elinle o da gelir seninle

- “Kitabın sayfalarını açıp şöyle bir göz fırlattı.”

**4- Dinlediğiniz cümlede “göz fırlattı” ifadesinin yerine hangisi getirilemez?**

- Göz koydu
- Gözden geçirdi
- Göz attı
- Göz gezdirdi

**ANADOLU TOPRAĞI**

Senelerce sana hasret taşıyım  
 Bir gönülle kollarına atılsam;  
 Ben de bir gün kucağında yaşayan  
 Bahtiyarlar arasına katılsam.

...

Bir gün olup kucağına ulaşısam  
 Gözlerimden döksem sevinç yaşını  
 Sancağının gölgesinde dolaşısam  
 Öpsem, öpsem toprağını taşıyı

**Orhan Seyfi Orhon**

**5- Dinlediğiniz şiirde üzerinde durulan ana duygu aşağıdakilerden hangisidir?**

- Yalnızlık
- Sevinç
- Üzüntü
- Özlem

**6- Parçaya göre sizce şair şiirde kime sesleniyor olabilir?**

- Bayrağa
- Memleketine
- Sevgilisine
- Annesine

- Ayşe, Fatma'dan daha konuşkan değildir.

**7- Dinlediğiniz cümleye göre hangisi doğrudur?**

- Fatma, Ayşe'den daha konuşkandır
- Ayşe, Fatma'dan daha konuşkandır

- Ali, üç kardeşten en büyükleridir.

**8- Dinlediğiniz cümleye göre hangisi doğrudur?**

- Ali'nin kendinden küçük iki kardeşi vardır
- Ali'nin kendinden başka üç kardeşi vardır
- Ali, kendisiyle birlikte dört kardeştir

- Konya Kütahya'dan çok büyüktür.

**9- Dinlediğiniz cümleye göre aşağıdakilerden hangisi doğrudur?**

- Kütahya Konya'ya göre çok küçüktür
- Kütahya Konya'ya göre biraz küçüktür

- Bunca yıllık deneyimlerimin sonucunda ben de öğrendim ki, herhangi bir olay karşısında umutsuzluğa düşüp de kendini bırakmayan, güçlüklerle teslim olmayan kişi, sıkıntıları göğüsleyebilir ve çoğu zaman da her şeyin üstesinden gelebilir.

**10- Dinlediğiniz paragrafın ana fikri aşağıdakilerden hangisidir?**

- Herkes sıkıntılarıyla rahatlıkla baş edemez.
- Umutsuz olmak kişiyi zorluklarla mücadele etme gücü verir.
- Umutsuz olmayan bir kişi her zorluğu yener.
- Umutsuz olan herkes sıkıntılı bir hayat geçirir.

- - 1. ve 2. Kelimeler zıt anlamlı kelimelerdir.
- 1. ve 3. Kelimeler eş anlamlı kelimelerdir.

**11- Bu cümlelere göre aşağıdaki eşleştirmelerden hangisi doğrudur?**

- 1- Pahalı 2- Ucuz 3- Bayat
- 1- Güzel 2- Kötü 3- Çirkin
- 1- Beyaz 2- Kara 3- Ak
- 1- Artı 2- Eksik 3- Bölü

**12- "Teknolojinin Serüveni" başlıklı bir metinde sizce ne anlatılıyor olabilir?**

- Teknolojinin Faydaları
- Teknolojinin Gerekliliği
- Teknolojinin Gelişimi
- Teknoloji ve Bilim

- İnsanoğlu teknoloji tarihini bundan yaklaşık bir-iki milyon yıl önce taştan yaptıkları aletlerle başlatmıştır. Teknolojinin gelişim oranı, önceleri yavaştı. Fakat yüzyıllar geçtikçe insanlar farklı maddeleri kullanarak yeni aletler yaptıkça bu gelişim daha da hızlandı. Günümüzde ise bu gelişim çok hızlı bir şekilde ilerlemekte, neredeyse her gün yeni tür bir cep telefonu, bilgisayar, televizyon gibi cihazlarla tanışmaktayız. Bilim adamlarının yeni icatları ile eskiden yapılamayan ameliyatlar yapılıyor, çare bulunamayan pek çok hastalığa çare bulunuyor, yakın uzak demeden kolayca iletişim sağlanabiliyor ve bunun yanında artık sadece dünya değil uzay da artık yakınımızda. Şunu rahatça iddia edebilirim ki şu an biz otururken yeni bir alet veya cihaz icat ediliyor ve bizimle tanışmayı bekliyor.

**13- Dinlediğiniz parçanın konusu aşağıdakilerden hangisidir?**

- Dünyada teknolojinin sürekli geliştiği
- Eskiden teknolojinin olmadığı
- Eskiden bilim adamının olmadığı
- Şu anki teknolojinin gerekli olduğu



- İyi bir dinleyici olmak için birtakım alışkanlıklar gerekir. Bu alışkanlıkları edinmedikçe dinlediklerimizden iyice yararlanamayız. Bazıları vardır; gözlerini konuşana diker, sessizce otururlar. “İşte iyi bir dinleyici” dersiniz. Ama gözleri konuşanda, akılları ve dikkatleri başka yerdeyse, bunlar iyi bir dinleyici değildir. İyi bir dinleyici gözleriyle değil sorularla dinler; yani, konuşulan konu üzerinde kafasında uyanan sorulara cevaplar arar. Dinlediklerini bu sorularla değerlendirir. Bazı dinleyiciler de konuşmayla değil de, konuşmayı yapanla ilgilenirler. Konuşanın elbisesine, saçlarını tarayıp taramadığına, el ve yüz hareketlerine bakarlar. Bunlar da iyi dinleyici değildir. Konuşanın giyinişi, kılık kıyafeti iyi bir dinleyiciyi ilgilendirmez. Onu ilgilendiren, konuşanın anlattıkları, bu konu üzerinde düşündükleridir. İyi bir dinleyici sabırlıdır. Konuşanı sonuna kadar izler. Konuşanla aynı düşüncede olmayabilir. Ama hiçbir zaman onun sözünü kesmez. Eğer soracakları varsa, bunları konuşma bittikten sonra sorar. [www.muhsinyazici.com](http://www.muhsinyazici.com)

**14- Aşağıdakilerden başlıklardan hangisi dinlediğiniz parçaya uygun değildir?**

- a. Dinlemesini biliyor muyuz?
- b. Dinlediğimizi anlıyor muyuz?
- c. Dinliyor muyuz?
- d. İyi bir dinleyici miyim?

**15- İyi bir dinleyici olabilmek için aşağıdakilerden hangisi diğerlerinden daha önemlidir?**

- a. Konuşanın düşüncelerine katılmak
- b. Konuşana doğru dönmek
- c. Konuşanı sabırla dinlemek
- d. Konuşan kişiye sorular sormak

- Havanın güneşli ve açık olduğu bir Pazar gününde yaşanmıştı anlatacaklarım. O sokağa döndüğümde, kalabalığı yarıp geçen bir grup insanın, bir adamın peşinden koştuğunu fark ettim. Bir süre sonra koşanlar köşeyi döndü ve gözden kayboldular. Ama diğer tarafta başka bir kargaşa yaşanmaktaydı. İnsanların bir yöne doğru ilerlediğini gördüm. Etraftakiler, adamın kadının çantasını çalmaya çalıştığını ve kadın karşı koyunca onu yaralayıp kaçtığını anlatıyorlardı. Olayın olduğu yere yaklaştığımda bir kadın yere uzanmış, elini yaralı karnına koymuştu. Acı çektiği belliydi ve ağlıyordu. Polisler, kadının etrafından insanları uzaklaştırmış, ambulansın gelmesini bekliyorlardı. Önümdeki polis memuruna yaklaştım ve ben doktorum dedim...

**16- Dinlediğiniz hikâye hangisiyle devam ettirilebilir?**

- a. Kadını kucakladığım gibi hastaneye götürdüm
- b. Ardından yaralı kadını ambulansa bindirdik
- c. Polis doktor kimliğimi görmek istedi
- d. Polis yolu açtı ve kadının yanına gittim

**17- “Karşı koymak” ifadesi hangi anlamda kullanılmıştır?**

- a. Yenilmek
- b. Kavga etmek
- c. Mücadele etmek
- d. Küfür etmek

<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;">3</td> <td style="width: 50%; padding: 5px;">Ayakkabı Dünyası</td> </tr> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;">Otogar</td> <td style="width: 50%; padding: 5px;">Berber</td> </tr> </table>	3	Ayakkabı Dünyası	Otogar	Berber	Yeşil Cadde	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;">2</td> <td style="width: 50%; padding: 5px;">9</td> </tr> <tr> <td style="width: 33%; padding: 5px;">Alışveriş Merkezi</td> <td style="width: 33%; padding: 5px;">5</td> <td style="width: 33%; padding: 5px;">4</td> </tr> </table>	2	9	Alışveriş Merkezi	5	4					
3	Ayakkabı Dünyası															
Otogar	Berber															
2	9															
Alışveriş Merkezi	5	4														
Birinci Bulvar		Birinci Bulvar														
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;">10</td> <td style="width: 50%; padding: 5px;">Cami</td> </tr> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;">Okul</td> <td style="width: 50%; padding: 5px;">6</td> </tr> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;">Kütüphane</td> <td style="width: 50%; padding: 5px;">Pizza Evi</td> </tr> </table>	10	Cami	Okul	6	Kütüphane	Pizza Evi	Yeşil Cadde	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33%; padding: 5px;">Emlakçı</td> <td style="width: 33%; padding: 5px;">Terzi</td> <td style="width: 33%; padding: 5px;">Kuru Temizleme</td> </tr> <tr> <td style="width: 33%; padding: 5px;">8</td> <td colspan="2" style="width: 66%; padding: 5px;">İstasyon</td> </tr> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;">1</td> <td style="width: 50%; padding: 5px;">Banka</td> </tr> </table>	Emlakçı	Terzi	Kuru Temizleme	8	İstasyon		1	Banka
10	Cami															
Okul	6															
Kütüphane	Pizza Evi															
Emlakçı	Terzi	Kuru Temizleme														
8	İstasyon															
1	Banka															
İkinci Bulvar		İkinci Bulvar														
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;">Necmi Bakkal</td> <td style="width: 50%; padding: 5px;">Kitapçı</td> </tr> </table>	Necmi Bakkal	Kitapçı	Yeşil Cadde	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33%; padding: 5px;">7</td> <td style="width: 33%; padding: 5px;">Kahve Dünyası</td> <td style="width: 33%; padding: 5px;">Kafe</td> </tr> </table>	7	Kahve Dünyası	Kafe									
Necmi Bakkal	Kitapçı															
7	Kahve Dünyası	Kafe														

- 10 saniye aralıkla cümleler dinleyeceksiniz. Söylenen yerlerin hangi numaralar olduğunu karşısına yazınız.

18- **Kaya tantuni**, Yeşil cadde ile ikinci bulvarın köşesinde, bankanın solunda.

19- **Ekmek fırını**, yeşil cadde üzerinde, alışveriş merkezinin yanında.

20- **Belediye**, otogarın arkasında.

21- **Jimnastik salonu**, birinci bulvar üzerinde, kuru temizlemecinin karşısında.

22- **Lokanta**, birinci bulvar üzerinde, alışveriş merkezi ile Jimnastik salonu arasında.

23- **Sağlık ocağı**, yeşil cadde üzerinde, emlakçının çaprazında.

24- **Postane**, ikinci bulvar üzerinde, Necmi bakkaldan sonra sağda.

25- **Çiçekçi**, istasyonun yanında.

- Nasreddin Hoca bir akşam, yatsı namazını kılmak ister. Bunun için yakındaki bir su kuyusuna abdest almaya gider. O gün derslerden dolayı çok da yorgundur. Kovayı alıp, kuyunun başına geçer. Tam kovayı sarkıtacağı zaman kuyunun içinde parlayan ayı görür. Ayı kuyunun dibinde parlarken görünce aklı başından gider:

- Eyvah! Ay kuyuya düşmüş... der kendi kendine...

İnsanlara bu kadar hizmeti ve yardımı olan ayı ne yapıp yapıp kuyudan çıkarmaya karar verir. Eskiden tulumbalar icat edilmeden önce kuyulardan su, tahta veya bakırdan yapılmış kovalarla çıkarılırdı. Suda çabuk çürüyen ipler de sık sık kopar, su dolu kova kuyunun dibini bulurdu. Böyle vakitlerde bunları bulup çıkarmak için bir ipe çengel takılır, kuyuya sarkıtılır, kovanın ucu bu çengele takılınca, çekilerek yukarı alınır.

İşte Nasreddin Hoca da kuyuya düştüğünü sandığı ayı çıkarmak için kuyuya hemen çengel sarkıtır... Çengelin ucu da kuyunun içindeki bir taşla takılınca aya takıldığını zannederek asılmaya başlar. Çeker de çeker... Sonunda ip dayanamayarak kopunca Hoca sırtüstü yere yuvarlanır. Gökyüzüne baktığında parlayıp duran ayı görür. Hemen ellerini açarak şöyle dua eder:

- Doğrusu çok uğraştım, çok zahmet çektim ama Allah'a şükür ayı da kuyudan çıkardım.

### 26- Aşağıdaki neden-sonuç eşleştirmelerinden hangisi yanlıştır?

	NEDEN	SONUÇ
a.	Ayın suda parlaması	Nasreddin Hoca'nın ayın kuyuya düştüğünü sanması
b.	İpin kopması	Nasreddin Hoca'nın düşmesi
c.	Nasreddin Hoca'nın abdest almak istemesi	Nasreddin Hoca'nın ayı kuyudan çıkarmaya çalışması
d.	İplerin suda çabuk çürümesi	Kovaların iplerinin sık sık kopması

### 27- Aşağıdaki hikâye haritalarından hangisi dinlediğiniz fıkraya uygundur?

1.	<p><b>Hikayenin Başlığı</b> Nasreddin Hoca ve Ay</p> <p><b>Kahramanlar</b> Kova</p> <p><b>Zaman</b> Akşam</p> <p><b>Olay</b> Nasreddin Hoca'nın abdest alması</p>	2.	<p><b>Hikayenin Başlığı</b> Kuyu ve Ay</p> <p><b>Kahramanlar</b> Kuyu</p> <p><b>Zaman</b> Öğle</p> <p><b>Olay</b> Ayın kuyuya düşmesi</p>
3.	<p><b>Hikayenin Başlığı</b> Ay Kuyuya Düşünce</p> <p><b>Kahramanlar</b> Nasreddin Hoca</p> <p><b>Zaman</b> Akşam</p> <p><b>Olay</b> Nasreddin Hoca'nın ayın kuyuya düştüğünü zannedip kurtarmaya çalışması</p>	4.	<p><b>Hikayenin Başlığı</b> Nasreddin Hoca'nın Kuyusu</p> <p><b>Kahramanlar</b> Nasreddin Hoca</p> <p><b>Zaman</b> Sabah</p> <p><b>Olay</b> Nasreddin Hoca'nın ayın kuyuya düştüğünü zannedip kurtarmaya çalışması</p>

• **Üç Genç ve Bir Silah**

O gün akşamüstü üç genç sessiz bir alandaki apartmanların arasında silahla oynuyordu. Silah Ahmet'in babasındı. Ahmet yanlışlıkla silahın tetiğine bastı ve kurşun orada oturan yaşlı bir kadının evinin camını kırarak içeri girdi. Üçü de hemen oradan kaçtı ama yaşlı kadın Ahmet'i kaçarken tanıdı. Nerede oturduğunu da biliyordu.

Yaşlı kadın, polise gençleri şikâyet etti ve o gün yaşananları anlattı. Ahmet'in evini de söyledi. Polis Ahmet'i ve arkadaşlarını bulup polis merkezine götürdü. Orada polis şefi üç genci silahın kime ait olduğunu bulmak için sorguladı. Ama gençlerin hiçbiri söylemeye cesaret edemiyordu. Yüzleri solgundu. Çünkü suçlu belliydi ve silah kullanma izni yoktu.

Polis memuru, kimsenin bir şey anlatmaması üzerine, üç genci ayrı ayrı odalara aldı ve birer kalem kâğıt verdi. Kâğıda silahın kimin olduğunu ve o gün silahı kimin ateşlediğini yazmalarını istedi. Yoksa hepsini içeri atacağını söyledi. Bunun üzerine Ahmet hariç diğer iki genç gerçekleri yazdı ve o günkü olayı kimin yaptığı bulundu.

**28- Dinlediğiniz parçaya göre yukarıdaki 5n1k haritasını aşağıdakilerden hangisi doldurabilir?**



- |                             |               |                                    |
|-----------------------------|---------------|------------------------------------|
| a. 1-Apartmanların arasında | 2-Silahla     | 3-Polis çağırdığı için             |
| b. 1-Parkta                 | 2-Yanlışlıkla | 3-Kadının evine ateş edildiği için |
| c. 1-Apartmanların arasında | 2-Yanlışlıkla | 3-Kadının evine ateş edildiği için |
| d. 1-Sessiz bir alanda      | 2-Silahla     | 3-Ateş edildiği için               |

- Trabzon'da bir İlköğretim Okulu'nda yaklaşık 60 kız öğrenci, küresel ısınmaya ve su tasarrufuna dikkat çekmek için bellerine kadar uzanan saçlarını okulda kestirdi. Öğretmenleri "uzun saçların kesilmesiyle su tasarrufu sağlanıyor. Ayrıca şampuan, saç kremi gibi maddeleri az kullanıyoruz. Saç kurutma makinesini de az kullanarak elektrik tasarrufu yapıyoruz. Böylece dünyamızın geleceğine katkıda bulunuyoruz" dedi ve kendisi de uzun saçlarını kestirdiğini söyledi. Saçlarını kestiren öğrenciler de, ülkemizde küresel ısınmanın büyük bir sorun olduğunu, sularımızın gittikçe yok olduğunu söylediler. Özellikle suların gereksiz yere tüketilmesini azaltmak için böyle bir projeyi yapmaktan çok mutlu olduklarını belirttiler.

<http://www.radikal.com.tr/Radikal.aspx?aType=RadikalDetayV3&CategoryID=85&ArticleID=924000>

**29- Metinde görüşleri alınan kişilerle ilgili olarak hangisi söylenemez?**

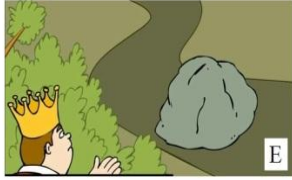
- Bu proje sayesinde belli bir su miktarı boşa harcanmamıştır.
- Öğrencilerin öğretmeni de saçlarını kestirmiştir
- Bu proje sonucunda diğer illerdeki okullarda da etkili olmuştur.
- Öğrenciler saçlarını kestirmek için ailelerinden izin almışlardır

**30- Aşağıdaki örneklerden hangisi, dinlediğiniz metinde bahsedilen sorun ile ilgili değildir?**

- Daha az su tüketen duş başlıklarını kullanmalıyız.
- Diş fırçalama, bulaşık yıkama ve tıraş esnasında musluk açık bırakılmamalı.
- Hortumla sulama ve yıkama yapılmamalı.
- Sık sık ağaç dikmeli ve dikilmesi için yapılan kampanyalara destek vermeliyiz.

- Eski zamanlarda bir kral yolun üzerine kocaman bir kaya yerleştirmiş. Sonra saklanarak yoldaki bu kocaman kayayı birilerinin kaldırmaya çalışıp çalışmadıklarını görmek istemiş. Krallığın bazı zengin tüccarları ve saray mensupları gelip kayanın etrafından dolanarak yollarına devam etmişler. Hatta bazıları kralın yolları açık tutmak için gerekenleri yaptırmadığını yüksek sesle söyleyerek bu durumdan kralı sorumlu tutmuşlar. Ancak hiçbiri kayayı yoldan çekmek için bir çaba sarf etmemiş. Sonra pazara sebze taşıyan ve bu yük altında oldukça yorulduğu belli olan bir köylü gelmiş yoldaki kocaman kayayı görünce sırtındaki sebze yükünü bir kenara koymuş ve onu yolun kenarına çekmeye çalışmış. Oldukça zorlanmış. Ama sonucunda o kocaman kayayı yolun kenarına yuvarlamayı başarmış. Yoluna devam etmek için sebzeleri sırtına yüklediğinde köylü, kayanın eski yerinde bir kesenin olduğunu fark etmiş. Köylü keseyi açtığında içinde altınlar ve bir de kral tarafından yazılmış bir not bulmuş. Notta kesedeki altınların kayayı yoldan çeken kişiye kral tarafından hediye edildiği yazılıymış. Köylü bu olaydan yolumuzdaki her engelin aynı zamanda bize yeni fırsatlar da sunduğunu anlamış.

[www.ilhamverenhikayeler.com](http://www.ilhamverenhikayeler.com)



**31- Hangi seçenekte görseller, dinlediğiniz parçadaki olay sırasına göre sıralanmıştır?**

- A-B-C-D-E-F-G
- G-E-C-B-A-D-F
- G-E-A-D-C-F-B
- D-F-A-C-B-E-G

- Turizm gelirleri geçen yıla oranla yüzde 5'lik bir artış göstermiştir.

**32- Dinlediğiniz cümle ne tür bir yargı içermektedir?**

- Doğru yargı
- Öznel yargı
- Nesnel yargı
- Duygusal yargı

- Bunca yıldır nerelerdeydin, sanki seni 40 yıldır görmemiş gibiyim.

**33- Dinlediğiniz cümle ne tür bir yargı içermektedir?**

- Duygusal ifade
- Abartılı ifade

- Üç başlı ejderha, ağzından ateş saçarak yaklaşıyordu.

**34- Dinlediğiniz cümle ne tür bir yargı içermektedir?**

- Duygusal ifade
- Öznel ifade
- Hayal ürünü ifade
- Nesnel ifade

- Çin'de 28 santimetre boyunda, yarım kilo ağırlığında bir bebek dünyaya geldi. 6 aylıkken erken dünyaya gelen bebeğin, yoğun bakıma alındığı ve 24 saat süreyle gözetim altında tutulacağı bildirildi.

<http://www.sabah.com.tr/Dunya/2011/07/13/6-aylik-dogan-bebek-500-gram-agirliginda>

**35- Aşağıdakilerden hangisinde "ağır" kelimesi, parçada kullanılan anlamıyla kullanılmıştır?**

- Bu fabrikanın işleri ağır gelmeye başladı
- Sizin apartmanın girişinde ağır bir koku var
- Dışarıda çok ağır bir hava var
- Bu un çuvalı 50 kilo ağırlığında

- Dinlediklerinizde geçen mecaz anlamlı ifade içeren cümleleri işaretleyiniz.

**36-** Okuma yolunda nelere katlandım

**37-** Şu hayatta kimseye karşı kin beslemiyorum

**38-** Acıktığında her yemeği büyük bir iştahla yiyor

**39-** Dinlediğim şarkılarda aynı tadı bulamıyorum

**40-** Bir önceki kitabında çok tatlı bir anlatımı vardı

**41-** Artık şu örtüyü kaldıralım da altında ne varmış görelim



### **7.3 EK 3: Web Ortamından Örnek Ekran Görünümleri**

### 7.3.1 Ek 3.1. Pin Kodu İle Sisteme Giriş Sayfası

**Dinlediğini Anlama Testi**

Mehmet Fatih KAYA

Bu ankete erişim sınırlanmış olduğundan, katılmak için bir pin koduna sahip olmalısınız.  
Eğer size bir pin kodu verilmişse lütfen aşağıdaki kutuya yazın ve Devam düğmesine tıklayın.

Pin kodu



### 7.3.3 EK 3.3. Sistem Uyarısı

**Dinlediğini Anlama Testi**  
Mehmet Fatih KAYA

0% 100%

**Kişisel Bilgiler**

**\* Cinsiyetiniz**  
**Bu soru yanıtlanmak zorunda.**

Kadın  Erkek

**\* Annenizin Eğitim Durumu nedir?**  
**Bu soru yanıtlanmak zorunda.**  
**Lütfen tüm bölümleri tamamlayın.**

	Okuma yazma bilmiyor	İlkokul Mezunu	Ortaokul Mezunu	Lise Mezunu	Üniversite Mezunu	Lisansüstü Mezunu
<b>Annenizin Eğitim Durumu</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**\* Babanızın Eğitim Durumu nedir?**  
**Bu soru yanıtlanmak zorunda.**  
**Lütfen tüm bölümleri tamamlayın.**

	Okuma yazma bilmiyor	İlkokul Mezunu	Ortaokul Mezunu	Lise Mezunu	Üniversite Mezunu	Lisansüstü Mezunu
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

dinleyelimanlayalim.com says: sitesindeki sayfa

Bir ya da daha çok zorunlu soruyu yanıtlamadınız. Bunları yanıtlamadan devam edemezsiniz.

Tamam

### 7.3.4 EK 3.4. Çoktan seçmeli soru örneği

**Dinlediğiniz parçaya göre çiftçi neden oğullarından çubukları kırmalarını istemiştir?**

**Aşağıdaki yanıtlardan birini seçin**

Onlara sevgiyi anlatmak

Onları sevdiğini göstermek

Onlara bir ders vermek

Neden kavga ettiklerini anlamak

**Dinlediğiniz parçada aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabı vardır?**

**Aşağıdaki yanıtlardan birini seçin**

Çiftçinin oğulları birbirlerini neden sevmiyorlar?

Çiftçinin oğulları kavga etmeyi bıraktılar mı?

Çiftçi, oğullarının kavgalarını nasıl bitirdi?

Düşmanlar, çiftçinin oğullarını neden kavga ettiriyorlar?

**Aşağıdaki atasözlerinden hangisi, dinlediğiniz parçanın ana düşüncesini anlatır?**

**Aşağıdaki yanıtlardan birini seçin**

Ne ekersen onu biçersin

İki karpuz bir koltuğa sığmaz

Bir elin nesi var, iki elin sesi var

Ne verirken elinle o da gelir seninle

### 7.3.5 EK 3.5. Çoklu seçmeli soru örneği

**Dinlediklerinizde geçen mecaz anlamı ifade içeren cümleleri işaretleyiniz.**

**Uyanların tümünü seçin**

1

2

3

4

5

6

7

### 7.3.6 Ek 3.6. Boşluk Doldurma Soru Örneği

<table border="1"> <tr> <td>3</td> <td>Ayakkabı Dünyası</td> </tr> <tr> <td>Otogar</td> <td>Berber</td> </tr> </table> <p>Birinci Bulvar</p>	3	Ayakkabı Dünyası	Otogar	Berber	Yeşil Cadde	<table border="1"> <tr> <td>2</td> <td>9</td> </tr> <tr> <td>Alışveriş Merkezi</td> <td>5</td> <td>4</td> </tr> </table> <p>Birinci Bulvar</p>	2	9	Alışveriş Merkezi	5	4				
3	Ayakkabı Dünyası														
Otogar	Berber														
2	9														
Alışveriş Merkezi	5	4													
<table border="1"> <tr> <td>10</td> <td>Cami</td> </tr> <tr> <td>Okul</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Kütüphane</td> <td>Pizza Evi</td> </tr> </table> <p>İkinci Bulvar</p>	10	Cami	Okul	6	Kütüphane	Pizza Evi	Yeşil Cadde	<table border="1"> <tr> <td>Emlakçı</td> <td>Terzi</td> <td>Kuru Temizleme</td> </tr> <tr> <td>8</td> <td>İstasyon</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>Banka</td> </tr> </table> <p>İkinci Bulvar</p>	Emlakçı	Terzi	Kuru Temizleme	8	İstasyon	1	Banka
10	Cami														
Okul	6														
Kütüphane	Pizza Evi														
Emlakçı	Terzi	Kuru Temizleme													
8	İstasyon														
1	Banka														
<table border="1"> <tr> <td>Necmi Bakkal</td> <td>Kitapçı</td> </tr> </table>	Necmi Bakkal	Kitapçı	Yeşil Cadde	<table border="1"> <tr> <td>7</td> <td>Kahve Dünyası</td> <td>Kafe</td> </tr> </table>	7	Kahve Dünyası	Kafe								
Necmi Bakkal	Kitapçı														
7	Kahve Dünyası	Kafe													

**-10 saniye aralıkla cümleler dinleyeceksiniz.**

**Söylenen yerlerin hangi numaralar olduğunu karşısına yazınız.**

*Bu alanlara yalnız sayılar yazılabilir*

Belediye	<input type="text"/>
Jimnastik Salonu	<input type="text"/>
Lokanta	<input type="text"/>
Çiçekçi	<input type="text"/>
Kaya Tantuni	<input type="text"/>
Postane	<input type="text"/>
Ekmek Fırını	<input type="text"/>
Sağlık Ocağı	<input type="text"/>

Üzere Kaydet

Sonraki >>