

**İLKÖĞRETİM 5. SINIF ÖĞENCİLERİNİN DİNLEDİĞİNİ ANLAMA
SÜRECİNDE KULLANDIKLARI ZİHİNSEL BECERİ DÜZEYLERİ**

Emel BAYRAK

**ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEDİĞİNİ ANLAMA SÜRECİNDE
KULLANDIKLARI ZİHİNSEL BECERİ DÜZEYLERİ**

Emel BAYRAK

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

ESKİŞEHİR, 2010

ÖZET

İLKÖĞRETİM 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEDİĞİNİ ANLAMA SÜRECİNDE KULLANDIKLARI ZİHİNSEL BECERİ DÜZEYLERİ

Emel BAYRAK

İlköğretim Anabilim Dalı

Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı

Mayıs 2012

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Pınar GİRMEN

Bu araştırma, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları zihinsel beceri düzeylerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amacı gerçekleştirmek için, araştırmacı tarafından “Dinlediğini Anlama Testi” geliştirilmiştir. Test kapsamını, Türkçe Dersi Öğretim Programı 5. sınıf dinlediğini anlama kazanımları arasından, test ile ölçülmeye uygun olduğu belirlenen 27 kazanım oluşturmaktadır.

Test geliştirme sürecinde, ölçülmek istenilen her kazanıma uygun metin, görsel ve soru hazırlanmıştır. On beş ayrı bölüm halinde desenlenen testteki her bölüm; öğrencilerin dinleme amacından haberdar edildiği yönerge, dinleme metni ve ilgili soru veya sorulardan oluşmaktadır. Üç ayrı sınıfta gerçekleştirilen ön uygulamalar ile sınıf ortamında uygulanabilirliği sınanan taslak testin, kapsam ve görünüş geçerliliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu aşamanın ardından geçerlilik ve güvenilirlik analizlerini gerçekleştirebilmek için test, ilköğretim 5. sınıfa devam eden 250 öğrenciye uygulanmıştır. Testin madde parametreleri, tek bir madde ile ilgili cevapların dağılımını tanımlayan istatistiklerden yararlanılarak incelenmiştir. Test maddelerinin ayırıcılık gücü (Pearson Momentler Çarpımı) ve madde güçlük indeksleri hesaplanmış; testin merkezi yığılma ölçütü olarak madde ortalaması; merkezi yayılım ölçütü olarak madde standart sapması belirlenmiştir. Testin güvenilirliği KR-20 katsayısı ile hesaplanmış ve bu değer .704 olarak bulunmuştur. Yapılan analiz sonuçları, “Dinlediğini Anlama Testi”nin yeterli geçerlilik ve güvenilirliğe sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmanın çalışma grubunu, Eskişehir merkez ilköğretim okullarının 5. sınıfına devam eden 750 öğrenci oluşturmaktadır. Bu yaş grubunun dinleme süresi gereğince yirmişer dakikalık iki bölüm haline getirilen test, araştırmacı tarafından iki ders saati içinde uygulanmıştır.

Verilerin analizi aşamasında; 29 test maddesi, ölçtüğü kazanımın ilgili zihinsel becerilere göre sınıflandırılmıştır. Test maddeleri ile ölçülen zihinsel beceriler, sınıflandırma sonrasında kazanımlar; zihinde canlandırma, ayırt etme, anlamsal ilişkiler kurma, çıkarsamada bulunma, tahmin etme, sorgulama, anlamı yapılandırmada görsellerden yararlanma, problem çözme, ilişkilendirme, analiz etme ve karşılaştırmadır. İfade edilen zihinsel beceriler bağlamında gruplandırılan cevaplar, tanımlayıcı istatistiklerden yararlanılarak analiz edilmiş ve analiz sonuçlarına dayalı yorumlarda bulunulmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları zihinsel beceri düzey ortalaması .651 olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin dinlediğini anlama düzeyleri, zihinsel beceriye göre farklılık göstermektedir. Öğrencilerin dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları anlamsal ilişkiler kurma, anlamı yapılandırmada görsellerden yararlanma, ayırt etme ve analiz etme zihinsel becerileri yüksek düzeyde gelişmiştir. Dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları tahmin etme, yönergeleri uygulama, çıkarsamada bulunma zihinsel becerileri orta düzeyde; problem çözme, sorgulama ve karşılaştırma zihinsel becerileri ise düşük düzeyde gelişmiştir.

ABSTRACT**MENTAL SKILL LEVELS OF PRIMARY SCHOOL FIFTH GRADE STUDENTS IN LISTENING COMPREHENSION**

Emel BAYRAK

Department of Primary School Education

Master's Degree in Primary School Education

May 2012

Advisor: Assist. Prof. Dr. Pınar GİRMEŒ

This research was conducted to determine primary school fifth grade students' mental skill levels in listening comprehension. A "Listening Comprehension Test" was developed by the researcher so that the students' level of mental skills in listening comprehension could be determined.

The test was designed to include the listening comprehension acquisitions covered in the 5th Grade listening domain of the Turkish course curriculum. Appropriate questions and texts were designed for each acquisition to be measured in the test. As a part of the test development process, the validity and reliability analyses were carried out in light of the answers to the test given by a total of 250 5th grade students. Statistics describing the distribution of the responses for a single item were used to analyze the test's item parameters. The analyses conducted can be categorized in two groups: item analysis and analysis of the total item scores. A group of experts were consulted for the content validity of the test. During the validity and reliability tests, discriminative power and difficulty indices were calculated for the items. The mean of the items was calculated as the measure of central distribution and the standard deviation of the items was calculated as the measure of central dispersion. Distribution structure of the test was illustrated using a histogram graph of the test scores. Reliability of the test was calculated with KR-20 coefficient. The reliability coefficient of the "Listening Comprehension Test" was found to be .704.

The research population consisted of a total of 750 5th grade primary school students, who were determined through random element of sampling. The research data

was collected by the researcher. The activities were conducted in a period of two lesson hours in the primary schools included in the study.

The collected data were analyzed in terms of mental skills in parallel to the research aim. Therefore, the items were categorized according to the mental processes related to the corresponding acquisitions and a total of 27 acquisitions were gathered under 11 mental skills. Each of the mental skills measured comprised a sub-problem of the research.

Descriptive statistics data on the responses to the test items was used to make interpretations. These findings showed that the mean of the mental skill levels of primary school 5th grade students in listening comprehension was .651. Also, the means determined in the analyses varied depending on the mental skills. The students had a high level of mental skills in listening comprehension in terms of building semantic relationships meaning configuration through visuals, discrimination and analysis. They had a moderate level of achievement in the mental skills of following the instructions and making predictions in listening comprehension test. Finally, they had a low level of mental skills in listening comprehension in terms of problem solving, inquiry and comparison.

ÖNSÖZ

Bireyin yaşamında edindiği deneyimler ana dilinin kavramları simgeleştirme yolu ile soyut bir düzlemde ele alınabilir. Bu sayede birey zihin dünyasını oluşturabilmekte ve bunu diğer insanlarla paylaşabilmektedir. Bu bakımından ana dili bireyin kendini gerçekleştirebilmesinde önemli bir yere sahiptir. Ana dilinin sağladığı anlama ve anlatma olanaklarından faydalanabilmek, bireye kişisel, sosyal ve akademik yaşamında var edebilme ve var olabilme gücü kazandırır.

Eğitim kurumları, ana dillerini edinmiş olarak okula başlayan çocukların sahip oldukları dil becerilerini üst dil becerilerine dönüştürmeyi amaçlar. Okullarda sistematik olarak yürütülen eğitim faaliyetleri çocukların dillerini sevmelerini, onun sağladığı anlama ve anlatım yollarını keşfetmelerini ve geliştirmelerini sağlamalıdır. Bu çaba onlara yaşam boyu yol gösterecek zihinsel becerilerini de geliştirmektedir. Öğrenciler dil ve zihinsel becerilerinde ulaştıkları yetkinlik oranında hayata katılmayı ve katkı sağlamayı başarabileceklerdir.

Bu araştırma ile öğrencilerin dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları zihinsel beceri düzeyleri belirlenerek, dinleme öğrenme alanına dâhil olan unsurlara ilişkin geri bildirim oluşturulması, bu yolla ilköğretimde sürdürülen Türkçe eğitimi uygulamalarının niteliğinin artırılmasına katkı sağlanması umulmaktadır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok kişinin katkıları olmuştur. Özellikle, bu süreçte değerli eleştiri ve yönlendirmeleriyle katkıda bulunan danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Pınar Girmen'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam süresince değerli görüşlerini benimle paylaşan Sayın Yrd. Doç. Dr. Ş. Dilek Belet'e, Sayın Yrd. Doç. Dr. Abdulkadir Öztürk'e, Sayın Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Anılan'a, test geliştirme sürecinde bilgilerinden çok yararlandığım Sayın Yrd. Doç. Dr. Ümit Çelen'e, araştırmamın görsellerini oluşturan Sayın Öğr. Gör. Aytaç Özmutlu'ya, araştırmamın uygulamalarını gerçekleştirdiğim tüm ilköğretim okulu öğretmen ve öğrencilerine içten teşekkürlerimi sunarım.

Tüm yaşamım boyunca benden desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen aileme
teşekkürüm sonsuzdur.

Eskişehir, 2012

Emel Bayrak

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ENSTİTÜ ONAYI.....	ivi
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvii

BİRİNCİ BÖLÜM. GİRİŞ

1.1. Problem Durum.....	1
1.2. Dil.....	3
1.3. Ana Dili.....	4
1.4. Ana Dili Öğretimi.....	4
1.4.1. Okuma.....	7
1.4.2. Yazma.....	7
1.4.3. Konuşma.....	8
1.4.4. Görsel Okuma.....	8
1.4.4. Dinleme.....	8
1.5. Dinlemenin Kapsamı.....	8
1.6. Dinlemenin Önemi.....	11

1.7. Dinleme Eğitiminin Önemi.....	13
1.8. Dinleme Eğitimi.....	17
1.9. Dinleme Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar	20
1.10. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Zihinsel Beceriler.....	23
1.11. Dinleme Becerisini Ölçme ve Değerlendirme.....	27
1.12. Problem cümlesi.....	29
1.13. Araştırmanın Önemi.....	29
1.14. Sınırlılıklar.....	32
1.15. İlgili Araştırmalar.....	33
1.15.1. Yurt İçinde Gerçekleştirilen Çalışmalar.....	33
1.15.2. Yurt Dışında Gerçekleştirilen Çalışmalar.....	35

İKİNCİ BÖLÜM: YONTEM

2.1. Araştırmanın Modeli.....	40
2.2. Çalışma Grubu	40
2.3. Verilerin Toplanması.....	41
2.4. Test Geliştirme Süreci.....	42
2.4.1. Problemi Tanımlama	42
2.4.2. Madde Yazma.....	42
2.4.3. Uzman Görüşü Alma ve Ön Uygulama Formunu Oluşturma.....	43
2.4.4. Ön Uygulama.....	43
2.5. Verilerin Çözümlemesi.....	44
2.5.2. Madde İstatistikleri.....	46
2.5.3. İç Tutarlık Katsayısı (KR-20).....	47

2.5.4. Test Toplam Puanlarının Analizi.....	47
---	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR

3.1. Zihinde Canlandırma Zihinsel Becerisine İlişkin Bulgular.....	49
3.2. Ayırt Etme Zihinsel Becerisine İlişkin Bulgular.....	50
3.3. Anlamsal İlişkiler Kurma Zihinsel Becerisine İlişkin Bulgular.....	54
3.4. Çıkarsamada Bulunma Zihinsel Becerisine Yönelik Bulgular.....	56
3.5. Tahmin Etme Zihinsel Becerisine Yönelik Bulgular.....	58
3.6. Sorgulama Zihinsel Becerisine İlişkin Bulgular.....	60
3.7. Anlamı Yapılandırmada Görsellerden Yararlanma Zihinsel Becerisine İlişkin Bulgular.....	63
3.8. Problem Çözme Zihinsel Becerisine İlişkin Bulgular.....	65
3.9. İlişkilendirme Zihinsel Becerisine İlişkin Bulgular.....	68
3.10. Analiz Etme Zihinsel Becerilerine İlişkin Bulgular.....	69
3.11. Karşılaştırma Zihinsel Becerisine İlişkin Bulgular.....	71

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Sonuçlar.....	76
4.2. Tartışma.....	76
4.3. Öneriler.....	79

KAYNAKÇA.....	80
----------------------	-----------

EKLER

Araştırma İzin Belgesi.....	88
Dinlediğini Anlama Testi.....	90

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Dinlediğini Anlama Kazanımları ile İlgili Olan Zihinsel Beceriler.....	25
Tablo 2: İletişimde Dil Becerilerine Ayrılan Zaman Dağılımları.....	31
Tablo 3: Öğretim Kurumlarında Dinlemeye Ayrılan Zamanın Yüzdelik Dilimleri.....	31
Tablo 4: Çalışma Grubunu Oluşturan İlköğretim Okullarının Frekans ve Yüzde Oranları.....	41
Tablo 5: Madde İstatistikleri.....	46
Tablo 6: Test Toplam Puanlarının Analizi.....	48
Tablo 7: Zihinde Canlandırma Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans Yüzde Dağılımları ve Tanımlayıcı İstatistikleri.....	50
Tablo 8: Ayırt Etme Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	51
Tablo 9: Ayırt Etme Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	52
Tablo 10: Ayırt Etme Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	52
Tablo 11: Ayırt Etme Zihinsel Beceri Madde Ortalamasına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	53
Tablo 12: Ayırt Etme Zihinsel Beceri Madde ve Ortalamasına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	53
Tablo 13: Anlamsal İlişkiler Kurma Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	55
Tablo 14: Anlamsal İlişkiler Kurma Zihinsel Beceri Ortalamasına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	55
Tablo 15: Çıkarsamada Bulunma Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	56

Tablo 16: Çıkarsamada Bulunma Zihinsel Beceri Ortalamasına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	57
Tablo 17: Çıkarsamada Bulunma Zihinsel Beceri Madde ve Ortalamasına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikleri.....	57
Tablo 18: Tahmin Etme Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	59
Tablo 19: Tahmin Etme Zihinsel Beceri Ortalamasına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	59
Tablo 20: Tahmin Etme Zihinsel Beceri Madde ve Ortalamasına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	60
Tablo 21: Sorgulama Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	61
Tablo 22: Sorgulama Zihinsel Beceri Ortalamasına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	62
Tablo 23: Sorgulama Zihinsel Beceri Madde ve Ortalamasına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	62
Tablo 24: Anlamı Görsellerle Yapılandırma Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	63
Tablo 25: Anlamı Yapılandırmada Görsellerden Yararlanma Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	64
Tablo 26: Anlamı Yapılandırmada Görsellerden Yararlanma Zihinsel Beceri Ortalamasına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	64
Tablo 27: Anlamı Yapılandırmada Görsellerden Yararlanma Zihinsel Beceri Madde ve Ortalamasına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	65
Tablo 28: Problem Çözme Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	66

Tablo 29: Problem Çözme Zihinsel Beceri Ortalamasına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	66
Tablo 30: Problem Çözme Zihinsel Beceri Madde ve Ortalamasına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	67
Tablo 31: İlişkilendirme Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	68
Tablo 32: İlişkilendirme Zihinsel Beceri Ortalamasına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	68
Tablo 33: Analiz Etme Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	70
Tablo 34: Analiz Etme Zihinsel Beceri Ortalamasına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	70
Tablo 35: Analiz Etme Zihinsel Beceri Madde ve Ortalamasına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	71
Tablo 36: Karşılaştırma Zihinsel Becerisine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	72
Tablo 37: Karşılaştırma Zihinsel Becerisine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	72
Tablo 38: Zihinsel Beceri Düzeyini Ölçen Toplam Madde Ortalamasının Tanımlayıcı İstatistikleri.....	74

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1. Dinlediğini Anlama Testi Toplam Puanlarının Dağılım Grafiği.....	48
Grafik 2. Dinlediğini Anlama Testi Toplam Puanlarının Dağılım Grafiği.....	73

ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 1: Ana Dili Öğretiminin Etkinlik Alanları.....7
- Şekil 2: Dinleme Sürecine Etki Eden Kişisel Süreçler.....17
- Şekil 3: Dinleme Sürecinde Dinleyicinin Orijinal Metne Uyguladığı Çarpıtmalar...24

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Evren ve benlik dilin zemininde anlamlandırılır. Birey sosyal ve zihinsel yaşamında dili ile kendini var eder. Evren, dil ile soyut bir düzlemde ele alınabilir. Bu ele alışla kültür, sanat, bilim doğar ve yine onun sayesinde aktarılarak zamanı aşar. Uygarlığın nesillerdir inşa edilen yolu, dil ile örülüdür. İnsani oluşun gereği olan düşünsel eylem, kendini dil ile var eder. Düşünsel ürün (anlam) dil olanakları ile aynı dil dizgesine sahip olanlarca paylaşılabilir. İlköğretimde dil öğretimi, çocuğun kendini bildi bileli sahip olduğu diliyle farklı bir boyutta karşılaşmasıdır. Çocuğun hiç zorlanmadan kullandığı ve sahip olduğu kadar olduğunu zannettiği dilini, kendi sınırlarıyla çerçevelemiş olduğunun farkına varmasıdır. Dil öğretimi süreci, çocuğa hep görünür ve yakınında olduğundan fark edemediği ana dilinin bilgiye ulaşma ve aktarma yollarını yeniden düşündürmelidir. Bu gelişim ile çocuk kişisel, sosyal ve akademik yaşamında var olmanın ve var etmenin olanaklarını sonuna kadar kullanabilecektir. Çocuğun dil becerilerindeki yetkinliği arttıkça paralelinde zihinsel potansiyelleri de gelişecektir.

1.1. Problem Durum

Dinlemenin sosyal ve akademik yaşamdaki yeri düşünüldüğünde, dinlemeye verilen önemin az olması oldukça düşündürücüdür. Dinleme alanına ait ilk çalışma olarak kabul edilen (Rankin, 1929) iletişim sürecinde dil becerilerine ayrılan zamanın belirlendiği araştırmada, insanların uyanık zamanlarının %44' ünü dinleyerek geçirdiği ortaya konmuştur (Duker, 1966). Öte yandan, öğrenciler okullarda gerçekleşen iletişim sürecinin, ilköğretimde %44' ünü, ortaöğretimde %46' sını, yükseköğretimde %90' ını dinleyerek geçirmektedirler (Wolvin ve Coackly, 1996, s.14). Belirlenen bu gerçeklere rağmen, dinlemenin taşıdığı önemin gereğince anlaşılmış olduğunu söylemek oldukça güçtür. Ülkemizde ilköğretim alanına ait yüksek lisans tezlerinin konularına göre yapılan sınıflandırmada, en az çalışma sayısının dinleme becerisine ait olduğu ortaya konmuştur (Girmen, vd., 2009). Bu ihmalin yalnızca ülkemizde olduğunu söylemek oldukça güçtür. ABD' de, öğrencilerin ilköğretimden yükseköğretime kadar okuma, yazma ve konuşma dil becerilerine yönelik yeterli bir öğretim almalarına rağmen nitelikli bir dinleme eğitimi almamış oldukları belirlenmiştir (Wolwin, Cackly, 1996, s.36).

Eğitim sürecinde gözlenen bu ihmalin temelinde, dinleme becerisi ile ilgili eksik ve yanlış bilgilerden kaynaklanan yargıların yattığını söylemek mümkündür. Bunlar aşağıdaki gibi sırlanabilir (Wolvin, Coackly,1996, s.11):

- Dinleme ve işitme eş anlamlıdır.
- Dinleme becerisi doğal bir yetenek olarak gelişir.
- Dinleme becerisi büyük oranda zekâya bağılıdır.
- Dinleme pasif bir eylemdir.
- Etkili bir iletişim yalnızca konuşmacının sorumluluğundadır.
- Dinleme bir boyun eğme ve kabul etme göstergesidir

İfade edilen bu yargılar, dinleme eğitiminin gereğı ve etkisine şüphe ile yaklaşılmasında etkili olmaktadır. Fakat yapılan pek çok çalışma bu yargıların gerçeğı yansıtmadığını ortaya koymuştur. Örneğın, dinleme becerisinin doğal bir beceri olarak geliştiğı yargısına karşılık, onun geliştirilebilir bir yetenek olduğunu ortaya koyan pek çok araştırma bulunmaktadır (Aras, 2004, Brown, 1954; Doğan, 2007; Kaplan, 2004; Koç, 2003; Yangın, 1998; Yıldırım, 2007; Yılmaz, 2007). Dinlemenin geliştirilebilir bir beceri oluşu, ciddiyle planlanmış bir dinleme eğitiminin önemini düşündürmektedir. Bir diğeri yargı ise sosyal yaşamda dinlemenin edilgenlik ve boyun eğme olarak görülmesidir (Creamer, 2004). Bu durum, dinleme becerisinin geliştirilmesi konusunda motivasyon kaybına neden olan sosyal bir yanılığ olarak ortaya çıkmaktadır. Dinleyerek, kişisel varlığın ortaya konulamayacağına duyulan inanç, az dinleyen çok konuşan bir toplumun oluşmasında etkili olacaktır. Eğitim kurumları öğrencilerin, dinlemeye yönelik bu ön yargılar yerine doğru bilgi ve uygulamaları koyabilmelidir.

Bu açıdan ilköğretimin ülkemizdeki durumuna bakıldığında, 2005 yılında uygulamaya giren ilköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın, dinleme becerisine olan yaklaşımının bundan önceki programlar ile kıyaslandığında daha bilimsel, işlevsel ve kapsamlı olduğu görülmektedir (Demir, 2009). Eğitim açısından önemli bir adım olarak kabul edilebilecek olan bu değışikliğin yarattığı etkiye yönelik dönütler almanın oldukça önem taşıdığı düşünülmektedir. Ancak araştırma kapsamında sürdürülen alan taraması, gerek ülkemizde gerekse de dünyada dinlediğini anlama beceri düzeylerini belirlemeye yönelik çalışmaların sayısının oldukça az olduğunu göstermiştir. Bu durum

öğrencilerin dinlediklerini anlama düzeylerine ilişkin durumun ortaya konulması gereğini gündeme getirmektedir.

Sonuç olarak, dinlemenin taşıdığı önem ve yıllardır süregelen ihmali göz önünde bulundurulduğunda, 5. sınıfa kadar yenilenen Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrenim görmüş ve sınıf öğretmenlerince sürdürülmüş Türkçe öğretiminin sonuna gelmiş olan öğrencilerin, dinlediğini anlama beceri düzeylerinin belirlenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

1.2. Dil

Dil kişisel ve toplumsal yaşamın her alanında insanla birlikte var olmaktadır. Bu durum onun düşünme, bilinç, toplum ve kültür gibi pek çok alanla ilişkisini gündeme getirir. Dil kavramı ancak, tüm bu alanlarla kurduğu etkileşimler ağı içinde anlaşılabilir. Dilin tüm boyutlarını kapsayan bir tanım yapmak oldukça zordur. Genel çizgileriyle dil, “Düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü çok gelişmiş bir dizgedir.”(Aksan, 2000, s.55).

Dil, insan doğasının anlaşılmasında özel bir yere sahiptir. Bu bakımdan toplumların ve bireylerin kullandıkları dil, onların pek çok özelliklerini yansıtır. Dil, insanın ortak biyolojik doğasınca belirlenen düşünce ve kavrayışa derin bir biçimde nüfuz eden ve insan doğasının temel bölümünü oluşturan bir yapıdır (Chomsky, 2009). Dilden yola çıkarak; insanın temel doğasına, kişilik yapısından bilişsel özelliklerine, toplumun yaşayış biçiminden, kültürel dokusuna ulaşmak mümkündür. Bu açıdan dil öğretiminde bu etkileşimin göz önünde bulundurulması oldukça önemlidir. İlköğretimde ana dili kavramına sadece kurallar bütünü olarak yaklaşmak dil ve zihin ilişkisinin gözden kaçırılmasına neden olmaktadır. Zihinsel becerilerin geliştirilmesinde dilin üstlendiği araç rolün gereğince anlaşılabilmesi, ana dili öğretiminde kendini yaratıcılıktan yoksun ezberci yönelimlerle gösterebilir. Bu noktada, ana dili öğretimine geçmeden önce ana dili kavramını ele almanın önemli olduğu düşünülmektedir.

1.3. Ana Dili

Ana dili öğretimini gerçekleştiren eğitim kurumları ana diline geniş bir açıdan bakmak durumundadırlar. Dili sadece iletişim aracı ya da kurallar bütünü olarak tanımlamak, öğretim sürecine yönelik fikirleri daraltarak yanlış uygulamaları beraberinde

getirecektir. Ana dili bireyin gerek zihinsel gerekse sosyal yaşantısı üzerinde büyük bir etkiye sahiptir.

Pek çok bilim insanı dil kavramı ile ana dili kavramını ayrı ele almamışlardır. Bunlardan biri olan Humboldt, dil ve gerçek sorununu, dil-içi dünya görüşü terimiyle ilk olarak ortaya atan kişi olmuştur. Dillerin birbirinden ayrı dünya görüşlerine, anlama ve anlatma yollarına sahip olduklarını belirten Humboldt, konuyu “Inere Sprachform” (Dilin İç Biçimi- Yapısı) terimiyle gün ışığına çıkartmıştır. Ana dili felsefesinin kimi görüşlerine göre ise dili yapan insan değil, insana kendi özelliğini veren dildir (Dilaçar, 1978). Sapir ve Benjamin Lee Whorf da kendi adlarıyla anılan hipotezlerinde, yaptıkları incelemeler ile insanların zihinleri ile konuştukları yapılar arasındaki ilişkiyi ortaya koyan pek çok olguyu açığa çıkarmışlardır.

Ana dilinin sahip olduğu ses dizgesi evrene bakış, kavrayış ve anlatış biçimidir. Evren kişinin zihninde ana diline göre biçimlenmektedir. Birey çevresine, dili çerçevesinden bakmakta; varlıkları, durumları onun anlama ve anlatma yolundan giderek adlandırmaktadır. Ana dillerin kavramları simgeleştirme ve düşünceyi düzenleme yolları farklılıklar göstermektedir (Yıldız, 2003). Bu durum ana dilini edinen bir çocuk açısından değerlendirildiğinde, çocuğun sözdizimi dizgesini edinişi ile ana dilindeki sonsuz anlatım yeteneği onun zihninde evreni belli biçime sokan bir düşünce dizgesine dönüşmektedir. Çocuk dil edimiyle, ses dizgesini zihnine yerleştirmenin yanında kendi dilinin evrene bakış biçimini, anlatım yolunu da benimsemektedir (Aksan, 2000). Tüm bu durumlar dilin zihinle olan doğrudan ilişkisini göstermektedir.

1.4. Ana Dili Öğretimi

Ana dili öğretimi yaklaşımı belirlenirken onun, bireyin zihin ve duygu evrenini oluşturduğu (Sever, 2000) gerçeğini merkeze almak önemlidir. Dilin düşünceyle olan ilişkisi göz önünde bulundurulduğunda, ezbercilikten kurtulmuş düşünen bireyler yetiştirilmesinde ana dili öğretimi önemli bir yer tutmaktadır (Hengirmen, 1998).

Okuma, yazma, anlama, sorgulama, düşünme, sorun çözme gibi zihinsel işlemler dille gerçekleştirilmektedir. İletişim kurma, duygu ve düşünceleri ifade etme, etkileşme, dış dünya ile bütünleşme, kültürü aktarma gibi süreçlerde dilin önemli bir yeri vardır. Dil, bireyin kapasitesini sonuna kadar geliştirme, karmaşık sorunları çözme, bilimsel

düşünme, çeşitli değerlere ve daha geniş dünya görüşüne sahip olma gibi özellikleri etkilemektedir (Güneş, 2001).

Ana dili öğretimi özellikle ilköğretimde bütün derslerin temelini oluşturmaktadır. Ana dili öğretiminin bireylere; doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecek dilsel becerileri kazandırma; onların düşünme güçlerini geliştirme, yetkinleştirme ve toplumsallaşma süreçlerine katkıda bulunma gibi temel amaçları bulunmaktadır (Sever, 2000). Dil düşünce ilişkisi dolayısıyla ana dili dersinin amacı, düşünme ve anlama becerilerini geliştirme olmalıdır. Öğrenci ana diline egemen olduğu ölçüde kendi biçimiyle kendi düşüncelerini, iç evrenindeki duyguları dile getirecek, bilgiyi boyutlandırarak, kültüre dönüştürecek, yaratıcı anlatıma ulaşabilecektir (Tezcan, 1983).

Öğretme, geleneksel anlayışın benimsediği gibi bir şişeye su doldurma eylemi değildir. Daha çok bir çiçeğin kendince büyümesine yardımcı olunmasına benzetilebilir. Öğrencilerin gelişen doğal meraklarını tetiklemek ve kendi yöntemlerini keşfetmelerini sağlamak gerekmektedir. Öğrencilerin edilgin bir konumda öğrendikleri bilgiler çok kısa sürede unutulmaktadır. Ama doğal merak ve yaratıcılıkları uyandırıldığında kendi kendilerine keşfettikleri şeyler yalnızca hatırlanmakla kalmamakta, daha ileri düzeyde keşifler ve araştırmaların hatta belki önemli entelektüel katkıların temellerini oluşturmaktadır (Chomsky, 2009). Türkçe dersi öğretimi, ana dillerini edinmiş olarak başlayan ilköğretim çağı öğrencilerine, dil kurallarını öğretmekten ziyade ana dillerinin anlama ve anlatma yollarını keşfetme süreci olmalıdır. Türkçe dersi bu uygulamalara imkân verecek pek çok olanağa sahiptir. 2005 yılında uygulamaya giren İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğretim uygulamalarının bu anlayış yönünde değiştiğini söylemek mümkündür. Ana dili olgusunun özünün daha iyi kavrandığı ve bu kavrayışın uygulamalara yansıtıldığı görülmektedir. Öğrencilerin “Hayat boyu kullanabilecekleri dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerinde yetkinliğe ulaşarak kendilerini bunlar aracılığıyla bilişsel, sosyal ve duygusal yönlerden geliştirmiş etkin iletişim becerilerine sahip bireyler yetiştirme” (MEB, 2005,s.14) vizyonuna sahip olan program, ana dili öğretiminden neler beklendiğini ortaya koymaktadır.

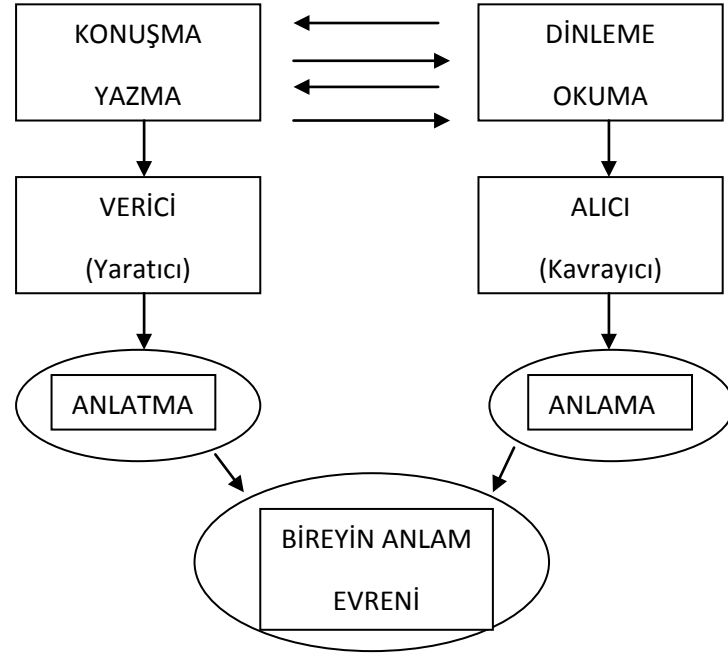
Ancak bu noktaya hemen gelinmediği, dil öğretiminde 1900’lü yıllardan günümüze benimsenmiş olan anlayışlar incelendiğinde anlaşılmaktadır. Dil öğretiminin

eski uygulamalarında dil kurallarını bilenlerin onu iyi kullanacağına inanıldığından, dil öğretimi bu kapsamdaki bilgilerin öğretilmesiyle sürdürülmüştür. Bunun ardından uygulanmaya başlayan davranışçı yaklaşım ile dil, bir davranış olarak ele alınmıştır. Bu anlayış 1950'lerde değişime uğrayarak dil öğretiminde iletişim kurma amacı ön plana çıkmış ve günlük dil kullanımı önem kazanmıştır. Böylece, dil kurallarını öğretme ve şartlandırma yoluyla davranış değiştirmek yerine, etkili iletişim kurmaya yönelik çalışmalara ağırlık verilmiştir. Günümüzde ise dil, bir sosyal etkileşim aracı olarak kabul edilmektedir. Bu anlayış, dil öğretiminde dil becerileriyle birlikte zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerin geliştirilmesini ön plana çıkarmış; dil öğretiminin çeşitli etkinlik, görev ve projelerle sürdürüldüğü öğretim anlayışını yaratmıştır (Güneş, 2001).

Söz konusu uygulamalara yönelik gerçekleştirilen sınıflama sonrasında dil öğretimine yön veren görüş ve uygulamalar, “davranışçı, bilişsel ve yapılandırıcı” olmak üzere üç ana başlıkta toplanabilir. Bu görüşlerden günümüz programına ve öğretim uygulamalarına yön veren yapılandırmacı dil öğretim yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, bireyin öğrenme ve zihin becerilerini geliştirme üzerinde durmaktadır. Buna göre, dil ve zihinsel becerilerini geliştirmiş, düşünen, anlayan, araştıran, sorgulayan, bilgiyi kullanan, yeni bilgiler üreten ve kendini her alanda geliştiren bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Güneş, 2001,s136, 138).

Türkçe dersi amaçlarını gerçekleştirmede daha sistematik bir yol takip edebilmek için öğretim uygulamaları okuma, dinleme, konuşma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu olmak üzere beş öğrenme alanına ayrılmıştır. Ana dili öğretiminde dilsel becerilerin tümünün denge içinde geliştirilmesi beklenmektedir. Çünkü bu öğrenme alanlarının ilişkileri öğretiminin amaçlarını kuşatır (Sever, 2000).

Ana dili öğretiminin etkinlik alanlarını Şekil 1’de görüldüğü gibi özetlemek mümkündür.



Şekil 1: Ana dili öğretiminin etkinlik alanları (Sever, 2000, s.24).

Aşağıda, bu öğrenme alanlarına ilişkin programda yer alan açıklamalara yer verilmektedir (MEB, 2005, s. 17, 21):

1.4.1. Okuma

Okuma; zihin gelişimine en büyük katkıyı sağlayan öğrenme alanıdır. Okuma sürecinde yazılı semboller zihinsel kavramlara çevrilerek, anlamlandırılır ve beyinde yapılandırılır. Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeleri ve okuma alışkanlığı kazanmaları özellikle ilköğretim düzeyinde şekillenmektedir. Düşünen, anlayan, eleştiren, tartışan, ön öğrenmeleri ile yeni tecrübeleri arasında ilişkiler kurabilen öğrenciler yetiştirmek için ilköğretimde öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (MEB, 2005, s.20).

1.4.2. Yazma

Yazma, beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesidir. Bu durumdan dolayı okuma ve dinleme sürecindeki edinimleri büyük önem taşımaktadır. Var olan birikimleri, yazılacak olan konu ve amaca göre seçilerek ve çeşitli zihinsel becerilerden geçirilerek yazılır. Bu durumda yazı düşünme ve zihinsel becerilerin gelişimiyle

yakından ilgilidir. Yazma dil becerisi etkinlikleri ile öğrencilerde yazılacak olan konu ve amaca uygun olarak düşüncelerini sıralama, sınırlama, düzenleme gibi zihinsel becerilerin kazandırılması hedeflenmektedir (MEB, 2005, s.21).

1.4.3. Konuşma

Konuşma, dil aracılığıyla gözlemleri, düşünceleri, duyguları ve bilgileri anlatma işlemidir. Konuşma zihinde başlar ve düşüncelerin sözle ifade edilmesi ile son bulur. Bu sürece zihinde yapılandırılmış olan bilgilerin konuşma amacı doğrultusunda sınırlandırılarak zihinsel işlemlerden geçirilmesi söz konusudur. Bu zihinsel beceriler sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme olarak sıralanabilir. Bu işlemler sonucunda düzenlenen bilgiler cümlelere, kelimelere, hecelere ve seslere dökülerek aktarılır. Konuşma sürecinin doğru bir biçimde gerçekleştirilmesi düşünme ve zihinsel becerilerin gelişimi ile doğrudan ilişkili olarak görülmektedir (MEB, 2005, s.18).

1.4.4. Görsel Okuma ve Görsel Sunu

İlk kez bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'na görsel okuma ve görsel sunu bir öğrenme alanı olarak eklenmiştir. Bu öğrenme alanı ile öğrencilerin şekil, sembol, resim, grafik, beden dili, doğa ve sosyal olaylar gibi görselleri okuma, anlama ve yorumlamaları amaçlanmaktadır. Öğrencilerin görselleri kendini bir ifade aracı olarak kullanması da bu öğrenme alanının kapsamında ele alınmıştır (MEB, 2005, s.21).

1.4.5 Dinleme

Yapılandırıcılığa göre dinleme, seslerin ve konuşmaların zihinde anlamlandırıldığı işitme, dikkat yoğunlaştırma ve anlamlandırma aşamalarından oluşan karmaşık bir süreçtir. Dinleme süreci, ses ve sözel uyarıcıların işitilmesiyle başlamaktadır. İkinci aşama, uyarıcılara dikkat yoğunlaştırılarak ilgi duyulan ve gerekli olanların seçilmesidir. Seçilen bilgi ve düşünceler anlama, sıralama, sınıflama, ilişki kurma, düzenleme, değerlendirme gibi çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilmektedir. Ardından bunlar, kişinin zihinsel yapılarına göre anlamlandırılmaktadır. Anlamlandırmada önceki bilgilerle yeni bilgiler ilişkilendirilmekte, birleştirilmekte, sorgulanmakta ve yorumlanmaktadır (MEB, 2005, ss. 17- 18).

1.5. Dinlemenin Kapsamı

Dinleme, soyut ve karmaşık bir süreçtir. Bu durum, dinlemenin sosyal bilimciler tarafından pek çok şekilde tanımlanmasına neden olmuştur. 1900'lerin başı işitsel sesbilimi, iletişim araştırmaları ve kayıt teknolojisinde büyük gelişmelerin yaşandığı bir dönem olmuştur. Bu dönemde dinleme, beyinde akustik sinyallerin kaydedilmesi olarak tanımlanmıştır. 1920-1930'lar arasında insan beyni üzerinde gerçekleştirilen çalışmaların ışığında dinleme, gizli zihinsel yapılarca kontrol edilen çoğunlukla bilinçsiz bir süreç olarak görülmüştür. 1940'larda telekomünikasyonda yaşanan patlama ve bilgi işleminin bir bilim dalı olarak görülmesi ile dinleme, mesajın aktarımı ve yeniden yaratımı açısından tanımlanmıştır. 1950'lerde, bilgisayar teknolojisinin yükselmeye başlamasıyla dinleme, girdilerde (sözel veriler) şifrelenmiş olan anlamları takip etme, analiz etme ile etkili bir biçimde anlamlandırma açısından tanımlanmıştır. 1960'larda, kişilerarası psikolojideki gelişmelerle, dinlemenin konuşmacının niyetini anlamak için buluşsal yöntemleri içeren bir süreç olduğu düşünülmüştür. 1970'lerde antropolojiye olan ilginin artmasıyla, dinlemede onay sağlayan davranışların kültürel aktarımı üzerinde durulmuştur. 1980-1990'larda, çok sayıda verinin analiz edilebilmesini sağlayan bilgisayar yazılımlarıyla, dinleme verilerinin işlenmesine paralel olarak tanımlanmıştır. İnsanlar kavramları o an geçerli ilgi ve inançları ışığında tanımlamaktadır. Özellikle de dinleme gibi, psikolojik bir kavramın tanımlanmasında bakılan tarafın, genellikle kişinin dünyaya bakış açısıyla örtüştüğü söylenebilir (Rost, 2002, s.1).

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın temel anlayışını oluşturan yapılandırmacılık dinlemeyi seslerin ve konuşmaların zihinde anlamlandırıldığı; işitme, dikkat yoğunlaştırma ve anlamlandırma aşamalarından oluşan karmaşık bir süreç olarak tanımlamaktadır. Dinleme süreci, ses ve sözel uyarıcıların işitilmesiyle başlamaktadır. Sonraki aşama, dinleyici tarafından uyarıcılara dikkat yoğunlaştırılarak ilgi duyulan ve gerekli olan uyarıların seçilmesidir. Seçilen bilgi ve düşünceler anlama, sıralama, sınıflama, ilişki kurma, düzenleme, değerlendirme gibi çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilmekte ve ardından bunlar, kişinin zihinsel yapılarına göre anlamlandırılmaktadır. Anlamlandırmada önceki bilgilerle yeni bilgiler ilişkilendirilmekte, birleştirilmekte, sorgulanmakta ve yorumlanmaktadır (MEB, 2005, ss.17- 18).

Dinlemenin işitmeyle aynı olduğu şeklinde düşünme eğilimi, onun içgüdüsel bir davranış olarak anlaşılmasına yol açan yanlış bir kanıdır. Dinleme işitmeden çok daha karmaşık bir süreçtir. Dinleme enerji ve disiplin gerektiren ve öğrenebilen bir yetenektir (Allen, 1995). İşitilenlerin anlaşılması için zihinsel işlemlerden geçiliyor olması dinlemenin, zannedildiği gibi pasif bir eylem olmanın aksine aktif, yaratıcı ve anlamlı olduğunu göstermektedir. Gerçek dinleyicinin konuşmadaki anlamı kavraması ve keşfetmesi beklenmektedir. Bu kişilerde karşılındakine duyarlı olma, mantıklı ve seçici bir biçimde duyduklarını ifade etme, anlamı yapılandırmada yaratıcılıklarını kullanma becerileri gözlemlenir (Cramer, 2004; Özdemir, 1983).

Günlük yaşam işitme duyusunu harekete geçirecek pek çok uyarana doludur. Kulaklar gözler gibi uyarıların girişini engelleyecek fiziksel yapıya sahip değildir. Dinleme sürecinde bu engel, beyin tarafından konulmaktadır. Beyin dikkat sürecini, sözel uyarıları ayırt etmek için kullanmaktadır. Dikkat, dinleme ve işitme arasındaki farkı yaratmaktadır. Kulağa gelen seslerin büyük bir bölümü dikkat süzgecinden geçemediklerinden anlamlandırılmadan yok olmaktadır (Rost, 2002; Ergin, 2000). Ancak gerçekleşen tüm bu süreçler doğrudan gözlenememektedir. Bu durum dinleyicide gözlemlenen davranışlara göre bir takım değerlendirmeler yapabilmeyi olanaklı kılan dinleme stillerinin tanımlanmasına neden olmuştur. Bu stiller öğretmenlerin öğrencilerini tanımları ve bazı çıkarımlarda bulunmaları konusunda aydınlatıcı olabilmektedir. Aşağıda bazı olumsuz dinleme stillerine yer verilmiştir (Allen, 1995, s.61).

Taklitçiler: İletişim sürecini dinleme taklidi yaparak geçirmektedirler. Bu durumda zihin kapalıdır ama dinlenenlerle meşgulmüş gibi davranılmaktadır. Tüm dikkatin dinleme rollünü gerçekleştirmeye odaklanması ciddi bir enerji kaybı yaratmaktadır. Bu durum, dinleme rolünün konuşmanın sonuna kadar sürememesine neden olur. Diğer yandan konuşmacı tarafından söylenen her şeyi hafızada tutmaya çalışmak da kişinin konuşma amacından uzaklaşmasına neden olan diğer yanlış davranıştır.

Bağımlı Dinleyiciler: Dinleyicinin bu süreçte kendini toplumsal baskı altında hissetmesi ile açıklanabilir. Dinleyiciler başkalarının duygu, arzu ve fikirlerini fazlasıyla önemsemektedirler. Bu durumda zihin konuşulan konunun içeriğine odaklanmak yerine kişilerarası ilişki durumlarına takılır. Bu duygu durumu sürdükçe, ana düşünceye

odaklanmanın oldukça zor olduğu söylenebilir. Sonuç olarak, hem dinlediğini anlama gerçekleşmemekte hem de birey duygusal açıdan oldukça yorulmaktadır.

Kesiciler: Dinleyicinin zihninde konuşulan konu ile ilgili değişmesini istemediği düşünce yapıları vardır. Konuşmacının onları söylememe olasılığı, dinleyicide kaygı yaratır. Dinleyicinin sahip olduğu bu kaygı, gergin bir halde dinlemesine ve konuşmacının sözlerini sürekli kesmesine neden olur. Onların söylenilenlere odaklanmaktan çok duymak istediklerine odaklı olduklarını fark etmelerini sağlamak, bu eğilimin değiştirilmesinde etkili olabilmektedir.

Entelektüel Mantıklı Dinleyiciler: Bu dinleyiciler, çoğunlukla sahip oldukları doğruları ile dinleyecekleri içeriği sınırlandırmaktadırlar. Muhtemelen aldıkları eğitimin neden olduğu bu düşünsel yapıda dinlenenler, sadece kişinin duymak istedikleridir. Konuşmacıda duygusal ve sözel olmayan davranışları dikkate almamaktadırlar. İletilen mesajda, bütünden ziyade kelimeler üzerinde durulur. Dinlediklerini sık sık yanlış anlama nedenleri, değerlendirmelerinde sadece sözel verileri dikkate almış olmalarıdır.

Yukarıda yanlış dinleme tutumlarının sosyalleşme süreci ve kişilik yapısı ile olan ilişkisi görülmektedir. Bu durum dinleme eğitiminde öğrencinin pek çok açıdan tanımlanmasının önemli olduğunu düşündürmektedir. Dinleme eğitimine yönelik karar alınma aşamasında ilk adım dinlemeyi etraflıca tanımlamak, ilişkili olduğu olguları aydınlatmak oldukça önemli olacaktır.

1.6. Dinlemenin Önemi

Dinleme diğer dil becerilerinin edinilmesinde büyük görevler üstlenmektedir (Demirel, 2000; Doğan, 2010; Dökmen, 2001). İlk anlama kanalı olması itibarıyla dinleme, anlama kavramı ile büyük ölçüde ilişkilidir. Bu nedenle, dinleme eğitimi öğrencilerin çevrelerindeki işitsel unsurlara yönelik farkındalıklarını ve anlama güçlerini geliştirmesine katkı sağlamaktadır (Şahin, 2009). Doğru bir dinleme alışkanlığı edinmek dinlenen içeriği anlamının yanı sıra bu sürecin doğal bir ürünü olarak, zihinsel ve sosyal becerilerde yetkinlik sağlar. Etkin dinleme becerisine sahip olan bireyler yetiştirmek aynı zamanda bağımsız ve kendi kararlarının sorumluluklarını alabilen, sorunlarına çözümler üretebilen ve benlik savaşı içinde olmayıp, kendini kabul eden bireyler yetiştirme anlamına gelmektedir (Özer, 1996). Bütün bu gerçekleri dikkate

olarak dinleme eğitimine yaklaşıldığında, öğretim sürecinde sahip olduğu yer daha net olarak görülebilmektedir.

Diğer yandan ilköğretim çağındaki çocuk, aynı süre içerisinde konuştukları kelime sayılarının daha fazlasını dinleyebilmektedir. Böylece dinlediğini anlayan öğrenciler çevrelerinden çeşitli bilgiler edinebilmek ve zihinsel yapılarını geliştirebilmek için, bu becerilerini hayatları boyunca bir öğrenme aracı olarak kullanabilmektedirler (Dökmen, 2001). Anlama güçleri ile etkileşimsel olarak dile hâkimiyetlerindeki artış öğrencilerin kavram dünyası ve kavrama gücünün gelişmesini sağlamaktadır. Çünkü öğrenilen her yeni kavramla, beyindeki sinir hücreleri arasındaki iletişim sayısı artmaktadır. Bu artış bilişsel güçteki artışla paraleldir. Kısacası, dil becerilerinin anlama gücünü, anlama gücünün bilişsel gücü artırdığı söylenebilir.

Dil becerilerinde sağlanan iyileşmenin anlama ve bilişsel güçte yarattığı olumlu etkinin farkında olunmadığı dönemlerde, dil öğretiminde kurallara dayalı ezberci yönelimlerin benimsendiği görülmektedir. Ancak günümüzde dil öğretiminin merkezi amacını oluşturan anlama için kavrama, zihinde düzenleme, aralarında ilişki kurma ve değerlendirme yapmanın yani zihni aktif kullanmanın gerektiği bilinmektedir. Bu durum öğretim programları ve uygulamalarında zihinsel becerilerin ön plana çıkmasına neden olmuştur. Anlama eğitimi eksikliği öğrencilerin sahip oldukları bilgilerden, yeterince yararlanmama ve hayata geçirememeye sonucunu doğurmaktadır (Güneş, 1997). Bu durumda, eğitim kurumlarının hedefledikleri temel gayeyi yerine getiremediği düşünülebilir. Çünkü öğrencilerin öğrendiklerinden yararlanamayıp bir yük gibi taşınması hiçbir eğitim anlayışıyla örtüşmemektedir. Günlük yaşamda en fazla kullanılan anlama kanalı olan dinleme eğitiminde dil becerilerinin aktif kullanımına ve zihinsel becerilere odaklanılmalıdır. Eğitim sürecinin hedeflediği bireylerin yetiştirilmesinde, öğrencilerin dil becerileri ile anlama ve zihinsel güçlerini geliştirme temelleri üzerine inşa edilmiş nitelikli bir dil öğretiminin gereği oldukça açıktır. Bu noktada dinleme eğitimine daha yakından bakmanın faydalı olacağı düşünülmektedir.

1.7. Dinleme Eğitiminin Önemi

Dinleme eğitimi alanında yapılan çalışmaların geçmişi, 80 yıla dayanmaktadır. Bu alanda ilk gerçekleştirilen çalışmalar, dinlemeye harcanan zamanın belirlenmesine yönelik olmuştur. Gerçekleştirilen tüm çalışmalar, dinleme kavramının aydınlatılması, dinlemenin faydaları ve dinleme eğitimi başlıkları altında toplanabilir (Beall, 2008).

Dinleme eğitimine karşı sergilenen tutumun göstermelik bir bağlılık olduğu söylenebilir. Dinlemenin öneminin her ortamda kabul edilmesine karşın, bu düşüncelerin uygulama sürecine taşındığını söylemek oldukça güçtür. 50 yıl önce dile getirilen, ihmal edilen bir dil becerisi olduğu ifadesi bugün de gerçekliğini korumaktadır. Dinleme ve konuşmanın doğal bir yetenek olduğu inancı, eğitim ortamındaki uygulamaların okuma ve yazma becerilerine yöneltilmesine neden olmaktadır. Bu bakımdan dil becerileri arasında adeta bir seçim yapıldığı söylenebilir. Toplumun önceliklerine, öğretmenler zorunlu olarak cevap vermek durumundadırlar. Ancak dinlemenin doğası gereği kritik bir beceri olduğu; dinlemede kat edilen ilerlemenin diğer dil becerilerine de yansıdığını göz ardı etmemek gerekir (Cramer, 2004).

Sınıfta yaratılan sağlıklı dinleme ortamı öğrencilerin akademik başarılarının artırılmasında olumlu bir etki yaratma gücüne sahiptir. Buna rağmen, öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerini geliştirmeyi, akademik başarıları artırmak için kullanma fikrinin yaygın olmadığı görülmektedir. Söz konusu bu durum okul sisteminin, çocuğun nasıl dinleyeceğini bildiğine dair bir inancı benimsemiş olduğu biçiminde yorumlanabilir. Çocuklara sunulan dinleme eğitimi, aktif dinleme becerilerinin gelişmesinde etki yaratılabilmekte (Doğan, 2007; Koç, 2003; Kaplan, 2004; Yangın, 1998; Yıldırım, 2007; Yılmaz, 2007) ve bu gelişim aile ve arkadaşlar ile kurulan iletişimin kalitesini artırmaktadır (Allen, 1995; Beall, 2008; Bramer, 2004). Öte yandan, öğrencilerin sözel olarak sunulan bilgiyi ilk seferde anlamamaları nedeniyle defalarca tekrar etmek zorunda kalmak, tüm öğretmenlerin ortak sorunudur. Bu durum sarf edilen emeğin yanında, ciddi bir zaman kaybına neden olmaktadır (Beall, 2008).

Okulöncesi dönemde kendiliğinden, doğal bir biçimde edinilen dinleme edimi dinlenenler üzerinde üst düzey zihinsel işlemler gerçekleştirilebileceği şeklinde yorumlanmamalıdır. Dinlediğini anlama becerisinin, soyut ve karmaşık uyaranlarda üst düzey zihinsel işlem yapabilmeye olanak veren bir düzeye ulaşabilmesi dikkatle planlanmış bir öğretim sürecini gerektirir (Anderson, 1988; Ergin, 2000; Sever, 2000; Yangın, 2001). Ancak, Minnesota Üniversitesi'nde dinleme yeteneklerini ölçmek üzere gerçekleştirilen bir çalışma, ortalama bir insanın sözel uyaranların yalnızca yarısını anladığını ortaya çıkarmıştır. Bu durumun oluşmasında öğretim sisteminin kusuru olduğu ifade edilebilir. İlkokuldan yüksek okullara kadar öğrenciye verilen, "Dikkat

ediniz!” uyarısının, dinleme gibi zihinsel becerilerin etkileşimsel çalışmasını gerektiren bir beceride uzun süreli bir iyileşme sağlayamayacağı açıktır. Dinlemek tıpkı okumak gibi insanın sadece yazılı harflere bakmasından daha fazlasını yapmayı gerektirmektedir (Nichols, 1974).

Dinleme becerisinin doğal ve kendiliğinden gelişen bir yetenek olduğu doğru ancak eksik bir bilgidir. Dinleme gelişiminin, algılama becerisine paralel olarak 16 yaşına kadar sürdüğü bilinmektedir. Küçük yaşlardan itibaren daha çok çevresinden seçtiği sesler duygusal kararlarıyla algıladığı seslerdir. Çocuk büyüdükçe kendi deneyimleriyle dinledikleri arasında ilgi kurmaya ve konuşmalara katılmaya başlar. Bu aşamada çocuk, dinlediklerine soru sorabilir ve yorumlara katılabilir. Ergenlik çağına doğru ayrıntılara, mantık ilgilerine, sesler arasındaki düzenliliğe, anlama doğru gider. Kendi düşüncelerini katarak ve eleştirerek dinleyebilme becerisini çocuk ileri yaşlara doğru gerçekleştirebilir (Demirel, 2000; Özbay, 2005; Yalçın, 2006). Çocukların okula konuşma ve dinleme konusunda donanımlı olarak gelmesi, dinleme sürecini olumsuz yönde etkileyen yanlış alışkanlıkları beraberlerinde getirmelerine neden olur. Bu noktada öncelik, öğrencilerin bu yanlış alışkanlıklarının belirlenerek onların düzeltilmesi olmalıdır. Bunu sağlayacak en etkili yol öğretmenin iyi bir dinleyici olarak dili doğru kullanımı konusunda öğrenciler için bir model oluşturmasıdır. Öğretmenin öğrencilerini dinlerken onların boy seviyesine eğilmesi, onlarla göz kontağı kurması, sadece onların söylediklerine odaklanması çocukların dinleme yeteneklerini olumlu yönde etkileyen davranışlar arasında gösterilebilir (Berger, 2011).

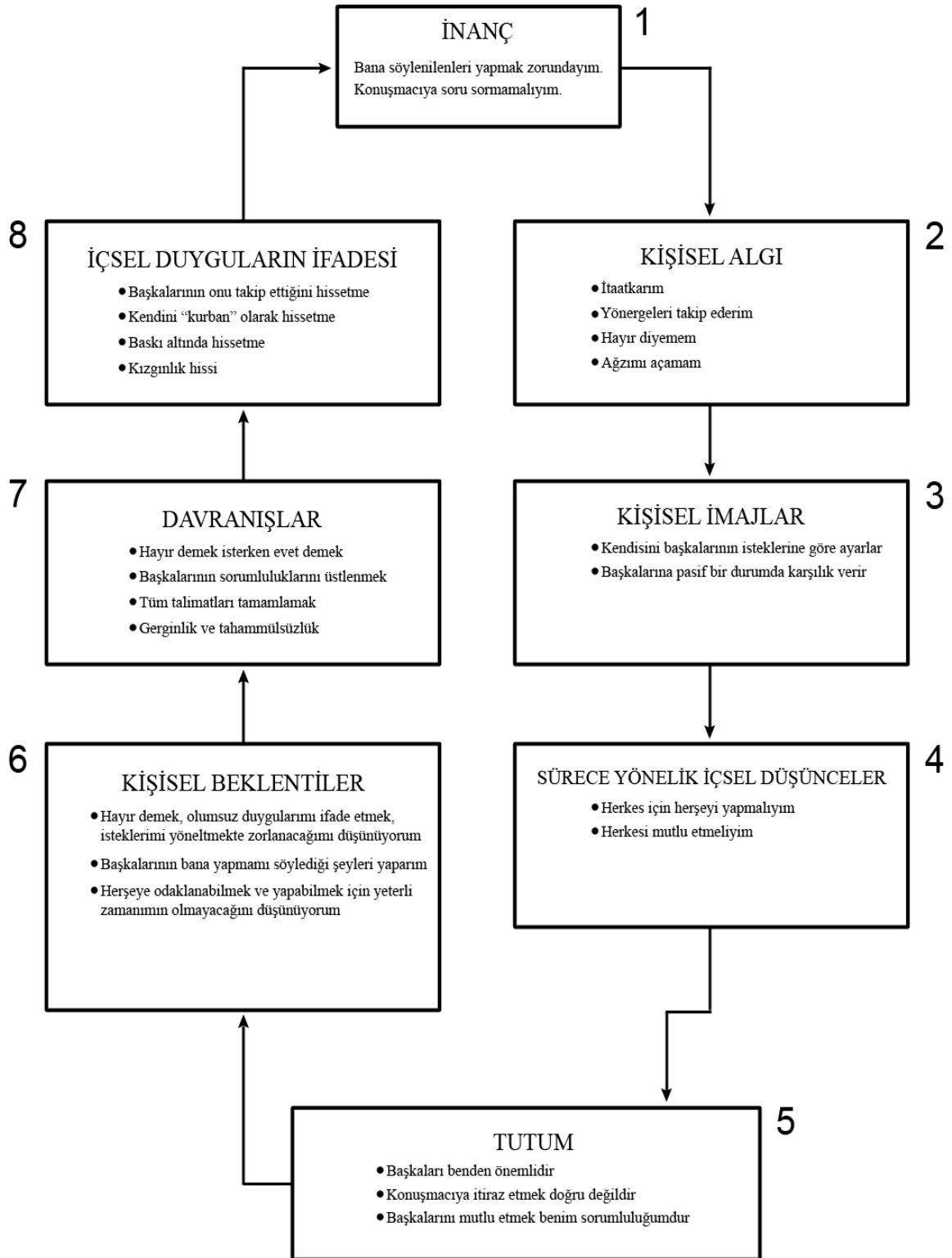
Dinlemenin erken çocukluk döneminde edinilişinin bir diğer sonucu çocuğa karşı dinleme tavır ve davranışların, çocuk tarafından model alınması ve yetişkinlikteki dinleme özelliklerini oluşturmasıdır. Ginott (1965), ebeveyn ile çocuk arasındaki zayıf iletişimin, çocuğun iletişim becerilerini etkilediğini ortaya koymuştur. Ebeveyn ve çocuk arasında gözlemlenen monologlar, eleştiriler, öğretiler, inkârlar, iddialar sürecinin sevgi ve zeka eksikliğinden ziyade, bu konuda bilgi ve beceri eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Beceri eksikliği eğitimin değiştirebileceği bir alan olması nedeniyle, söz konusu denklemi değiştirilebilir kılar (Berger, 2011). Yetişkinlerin çocukları dinleme yolları, çocuklara bazı mesajlar göndermektedir. Çocuklarının sözlerini kesen, dinlerken sert görünen, onların duygularını görmezden gelen, çocuğun söylediklerini umursamadan kayıtsız kalan yetişkinler çocuğun yetişkinliğine uzanacak

negatif etkiler yaymaktadırlar. Bu davranışlar çocuğun dinleme becerisinin gelişimini engelleyen niteliktedir. Söyleyeceklerinin uygunluğu konusunda endişe ve gerginlik yaşarken, bireylerin söylenilenlere konsantre olamadıkları ortaya konmuştur (Allen, 1995).

Dinleme becerisinin gelişiminin seyrinde, eğitim kurumlarından dinleme becerilerini aktif kullanmalarına imkan veren yaşantılar sunma, dinleme konusunda motivasyon sağlama ve öğrenciler için doğru bir model oluşturma görevlerini yerine getirmelidir.

Çocuklarda gözlemlenen yanlış dinleme alışkanlıklarını değerlendirirken öncelikle aile ve öğretmenlerin dinleme alışkanlıklarını incelemek gereklidir. Yetişkinlerin dinleme tutum ve davranışları öğrencilerin dinleme sürecine yön veren iç yaşantılarının oluşmasında doğrudan etkiye sahiptir. Bu konuda öğretmen ve velilerin bu konuya yönelik farkındalıklarını artırmak ve öğrencilerin dinleme davranışlarının altında yatan nedenleri irdelemek, ilköğretimde nitelikli bir dinleme eğitimi için önemli adımlar arasında gösterilebilir.

Dinleme sürecine içsel yaşantıların yarattığı etki Şekil 2' de gösterilmektedir (Allen, 1995, s.90).



Şekil 2: Dinleme Sürecine Etki Eden Psikolojik Süreçler (Allen, 1995, s.90)

1.8. Dinleme Eğitimi

Öğretmenlerin sınıf ortamında en çok kullandığı uyarı ve tavsiyelerden biri “Dinleyin!” olmasına rağmen, öğrenciler bu uyarıdan kısa bir süre sonra eski hallerine geri dönmektedirler. Yaşanan bu durum, ailede başlayan ve okulda devam eden bir dinleme eğitimi eksikliğinin bir sonucudur (Özbay, 2005). Dinleme becerisinin kapsamı düşünüldüğünde, öğrencilere “dinleyin” demenin onları iyi dinleyici yapmayacağı açıktır. Çocukların dinleme sonrası bazı beklentileri yerine getirmeleri ancak zihinsel becerilerinin gelişmesine; bu da dinleme eğitiminin niteliğine bağlıdır (Anderson, 1988).

Beynin anlama akışına uygun olarak dinlendiğinde daha rahat, doğru ve eksiksiz anlama gerçekleştirebilmektedir. Bu durum, öğrencilerin dinleme süreci konusunda bilgilendirilmeleri gereğini ortaya koymaktadır. Gözün harf harf, kelime kelime görmediği gibi, kulak da ses ses, boğum boğum dinlememektedir. Sesler; ses grupları anlam bütünlüğü içinde beyne girer ve yorumlanır. Yorumlanırken, anlam grubunun öncesiyle sonrası arasında ilgi kurulmaktadır. Gelecek anlam grupları da çağrışım yoluyla anlaşılacaktır. Duyulan bir edat ya da bağlaç sonrasında beyin hemen sözün arkasından gelen duruma kendini hazırlamaktadır. Kısaca beyin anlamlı bütünlere programlıdır (Ünalın, 2001). Öğrencilerin kendilerinde var olan ve onları anlama götüren bu yetilerinin farkında olmaları oldukça önemlidir.

Dinleme eğitimi çocuklarda olası işitsel, algı, dikkat, konsantrasyon, kavrayış problemlerini tanımlamanın ardından problem alanlarına odaklı görevler tasarlama ya da farklı dinleme stillerine odaklanmış bütünleşik dinleme uygulamaları ile gerçekleştirilebilir. Fakat ilk adım her zaman dinlemenin önemi konusunda öğrencilerin bilinçlendirilmesi olmalıdır. Çünkü dinleme konusunda gerekli bilinçten yoksun olmak, öğrencilerin zihinlerinin amaçsız gezinmesine izin vermelerine, konuşmacının söylediklerinden ziyade kendi söyleyeceklerine odaklanmalarına neden olmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerini iyi dinlemenin önemi ve bazı durumlarda ne kadar da kritik olabileceği konusunda bilinçlendirmelidirler (Rost, 2002).

Özetle, dinleme sürecinin zihinsel işleyişi konusunda öğrencilerin bilgilendirmenin ve dinlemenin yaşamlarında sahip olduğu önemin farkına varmalarını sağlamanın dinleme eğitiminde önemli etkenler olduğu ifade edilebilir. Bunun ardından öğrencilerin sahip oldukları dinleme tutum ve davranışlarını belirleyerek, var olan

durumdan hareketle etkinlikler, bu kapsamda uygun ders materyalleri geliştirmek, yaygınlaştırmak ve materyallerin etkililiğinin s¼rekli olarak izleyerek gereken durumlarda bunlarda d¼zenlemeler gerçekleştirmek yapılacak işlem basamakları arasında g¼sterilebilir. ¼ęretmenlerin, dinlemenin geliştirilebilir, ¼l¼lebilir ve değerlendirilebilir bir dil becerisi olduğunun bilincinde olmaları ve dinleme konusunda ¼ęrencilere iyi bir model olmaları bu s¼recin başarısı ¼zerinde etkiye sahiptir (Doğan, 2008). ¼ęretmenlerin bu g¼revi yerine getirebilmeleri, ¼ęretmenlik eğitimi s¼resince hem etkili dinleme becerilerini geliştirmelerine hem de etkili dinleme becerisinin nasıl kazandırılacağı konusunda ¼ęretim bilgilerine sahip olmalarına bağlıdır (G¼c¼yeter, 2009).

Dinleme s¼recinde kullanılacak olan zihinsel beceri t¼r¼ ve d¼zeyi dinlenen konunun içeriği tarafından belirlenmektedir. Bunun bilincinde olarak, b¼t¼n dinleme s¼relerini bir değerlendirme yanılığından kurtulmak ¼nemlidir. Bu bakımdan dinleme s¼recinin bir takım d¼zeyler boyutunda tanımlanması, ¼ęretim s¼recinde ¼ęrencilerde bu doğrultuda bir farkındalık yaratmak hedeflenmelidir. Bu sayede dinledikleri konunun içeriğine uygun dinleme s¼reci belirleme alışkanlığı kazanmaları sağlanabilir. S¼z konusu d¼zeyleri temel ve ileri dinleme d¼zeyi olarak sınıflandırmak m¼mk¼nd¼r (Burleson, 2011):

Temel Dinleme D¼zeyi: G¼nl¼k yaşamda kullanılan pek çok dinleme t¼r¼, ileri d¼zeyde anlama yetisi gerektirmemektedir. Konuşmanın anlam ve amacı ufak bir farkındalıkla otomatik olarak anlaşılmaktadır. Dinleme s¼recinin bu denli otomatik olarak gerçekleşmesinin nedeni, ana dilinde ulaşılan ustalıktır. Temel dinleme d¼zeyi, mesajın standart y¼zeyssel olarak işlemden geçirildiği bir s¼re olarak karakterize edilebilir. Bu d¼zeyde, mesajın taşıdığı y¼zeyssel anlamın yakalanması yeterli bulunup, altında yatan derin anlamın araştırılması yapılmamaktadır. Bunun nedeni mesajın taşıdığı ¼zellikten kaynaklanır. Bu dinleme t¼r¼n¼n kullanıldığı durumları aşağıdaki gibi ¼zetlemek m¼mk¼nd¼r (Burleson, 2011):

- Her Şeyin açıklıkla doğrudan ifade edildiği iletişimlerde,
- Konuşma amacının açıklıkla dinleyiciye iletildiği Őeffaf iletişimlerde,
- Konuşmacının içeriğin açıklığını sağlamak için, ¼rnek ve açıklamalarda bulunmaya hazır olduğu iletişimlerde.

İleri Seviye Dinleme Düzeyi: Konuşma sürecinde, içerik ya da kaynağın sahip olduğu bazı özellikler, ileri seviyede dinleme düzeyinin kullanılmasına neden olmaktadır. Buna ek olarak kaynağın ve içeriğin dinleyicinin düşünce ve inançlarıyla çatışması, içeriğe yönelik sahip olduğu önyargılar, konuşulanların geçek dışı bulunması ya da dinleyici için hayati öneme sahip olması gibi sebepler sıralanabilir. Dinleyiciler karşılaştıkları bazı uyaranlar karşısında, mesajı anlamaya engel olan kapalı ve karmaşık ifadeleri aydınlatmak ve mesajın içerdiği detayları kavrayabilmek için daha fazla dikkat sarf etmek gerekliliği hissedebilirler. Örneğin yeni ve zor bir içerikle karşılaşıldığında sözel anlatımla ifade bulan bu içeriğin özümsemesi için dikkatin tam anlamıyla konuşmacıya odaklanması gerekir. Aksi takdirde, anlam meydana gelmeyecektir (Burlison, 2011).

Dinleme sürecinde içeriğe yönelik duyuşsal durum, içeriğin karmaşıklık düzeyi, kaynağa yönelik hüküm ve inançlar mesaja yönelik dikkat düzeyini ve işitilenlerin işleme sürecini etkilemektedir. Sözel uyaranların, derin düzeyde bir işlemden geçirilerek anlama ulaşabilmesi için bilinçli bilişsel çaba gerekir. Ancak, dinleyicilerin derin düzeyde dinleme gerektiren durumlarda bu düzeyde dinlemeyi gerçekleştirme konusunda direnç gösterdikleri gözlemlenir. Bu durumun belirleyicileri motivasyon, bilişsel yetenekler, dikkat seviyesi ve bilgi birikimidir. Derin düzeyde dinleme, bilişsel ve duyuşsal anlamda ileri düzeyde yetenekler gerektirir (Burlison, 2011).

Dinleme ortamları bireylerden farklı dinleme düzeylerini kullanmalarını gerektirir. Günlük yaşamda insanlara ulaşan mesajların çoğu yüzeysel bir değere sahiptirler. Bu nedenle, yüzeysel dinleme düzeyiyle mesajlar kolaylıkla ve yeterli olarak anlaşılabilir. Buna rağmen dinleyicilere ulaşan bazı uyaranlar, ileri seviyede dinleme düzeyi gerektirmektedir. İleri seviyede dinlemede; iletişimsel durumun diğer elementlerini dikkate almak, mesajın kavranması için çoklu bilişsel düşünme durumlarını harekete geçirmek, içeriğin önem ve doğruluğuna ilişkin ön bilgi ya da ön araştırmalar yapmak gibi zihinsel işlemler gerekebilmektedir (Burlison, 2011). Okullarda sürdürülen dinleme eğitiminin öğrencilerde ileri düzeyde dinleme becerilerini geliştirmesi beklenmektedir.

1.9. Dinleme Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar

İyi dinlemek, iyi konuşmaktan daha zor bir süreçtir. Çünkü ilgi çekmeyen bir konuyu dinlemek, beyni oldukça zorlar. Dinler gibi yapmaya başladığı anda konuşmacı ile

aradaki bağ kopmuş, araya epey uzun mesafeler girmiştir. Günlük hayatta iletişim konusunda karşılaşılan problemlerin başında doğru ve iyi dinleme alışkanlığının kazanılmamış olması gelmektedir (Özby, 2001). Sahip olduğu önemin yanında dinleme eğitimi doğası gereği bir takım zorluklara sahiptir. Dinleme sürecini ve öğretimini zorlaştıran bu özellikleri aşağıdaki görmek mümkündür.

Düşünme Hızı: Birey konuştuğundan daha hızlı düşünebilir. Ortalama dakikada 200 kelime söylenebilir ancak dinleyicinin dakikada 300-500 kelime daha düşünmeye vakti vardır. Bu durum doğru dinleme alışkanlıklarına sahip olunmaması halinde, odaklanma problemleri, dikkat dağılması ve sabırsızlık gibi anlamayı engelleyen olumsuz durumların yaşanmasına neden olmaktadır. Bu süreçte, konuşmacının söylediklerine dinleyicinin içsel konuşmaları karıştığından dinleme akışında kopmalar yaşanmaktadır. Dinleyicinin bu git gelli dinleme akışı dinlenenlerin anlaşılmasını oldukça güçleştirmektedir. Aslında bu farkın yarattığı süre çok daha yaratıcı olarak kullanılabilir. Örneğin, konuşmacının söylediklerini zihinsel olarak özetlemek, söylenenleri görselleştirmek, söylenmiş olanlarla söylenenleri ilişkilendirmek yapılabilecekler arasında gösterilebilir. Ancak, bu becerilerin kullanımı bir öğretim sürecinin yarattığı farkındalık ve disiplinle gerçekleşebilir (Allen, 1995; Nichols, 1974). İlköğretimdeki öğrencilerin dinleme sürelerinin kısalığı düşünüldüğünde, onların ilgi alanlarına seslenmenin ve dinleme sürelerini aşmamanın önemi görülmektedir. Çocukların dinlenen konudan kopup başka şeyler düşünmelerini engellemek için onları dinleme sürecinde, zihinsel olarak aktif hale getiren etkinliklere yer verilmelidir. İlköğretimin ilk basamaklarında dinleme sürecine zihinsel olarak aktif dâhil olabilme alışkanlığı, ileriki yaşlarda dinleme sürecini bölen düşünceleri disipline etme gücü ve alışkanlığı sağlayabilir.

Dinlemenin Yorucu Oluşu: Dinlemek insanı yoran bir eylemdir. Dinleme ve konsantrasyon, efor gerektirdiğinden yorgunluk dinleme sürecinde önemli bir olumsuz etki yaratır. Bireyin kendini uyanık hissetmemesi dikkatini sürdürebilmesini zorlaştırır. Enerji seviyesi düşükken gündüz rüyası görülmesi, zihnin işgal edilmesi daha kolay olmaktadır. Birey kişisel problemler yaşarken, ilgi ve enerjisi söz konusu probleme harcandığından dinlenenlerin anlaşılması zorlaşmaktadır (Allen, 1995). Dinleme

eğitiminin gerçekleştirildiği zaman diliminde; öğrencilerin fiziksel ve zihinsel olarak hazır olmalarına özen gösterilmelidir.

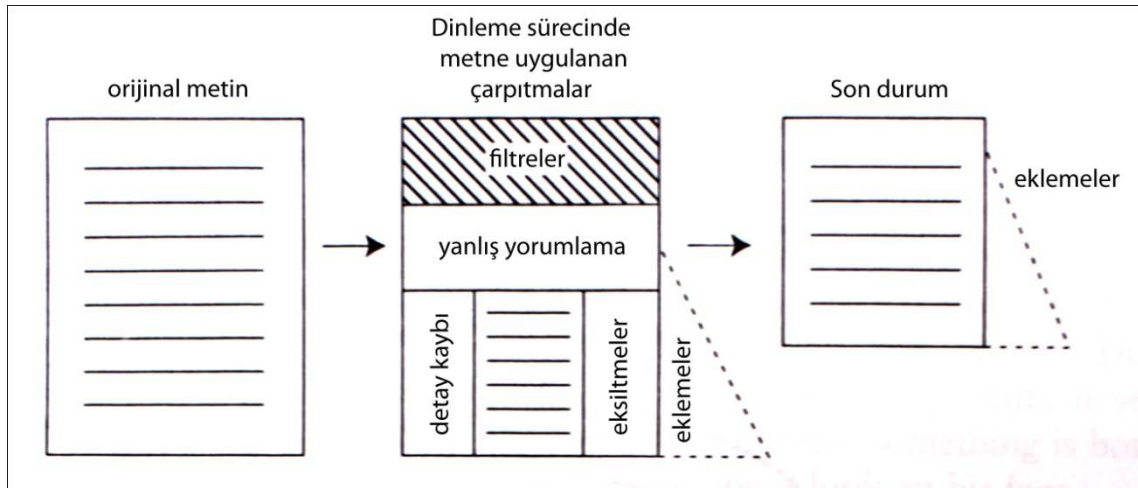
Semantik Problemler: Kullanılan her kelimenin kişisel bir anlamı vardır. Anlamaların oluşmasında deneyim, eğitim, bilgi ve inançlar adeta bir filtre görevi üstlenirler. Bu nedenle hiçbir iki insanın bir kelimeye tamamen aynı anlamı veremeyeceği söylenebilir. Anlam, kelimedede değil insandadır. Sözlüklerde, binlerce kelime bulunmaktadır ancak bir insan gündelik olarak bunlardan 500'ünü sık olarak kullanmaktadır. Bu kelimelerin her birinin 20-25 anlamı olduğu düşünülürse, iki insan 500 kelime kullanarak 12.500 anlam olasılığını kullanabilmektedir. Kelime, bir şeyin tanım ya da isminin sunumunda tek başına o şey değildir. Bu nedenle iletişim sürecinde, öğrencilere dinleme sürecinde konuşmacının niyetine yönelik değerlendirmelerde bulunma alışkanlığı edindirmek önemlidir (Allen, 1995).

Dinleme Filtreleri: Çocukluk tecrübeleri bireyin dinleme davranışları üzerinde etkiye sahiptir. Dinleme becerisinin kazanıldığı okul öncesindeki sosyalleşme süreci içinde bireyler dinleme alışkanlıklarının yanında bazı dinleme filtreleri de edinmektedirler. Bu filtreler beynin, bilgiyi anlamlandırma mekanizmasını doğrudan etkilemektedir. Birey, üzerinde yarattığı etkilere rağmen, çoğunlukla onların farkında değildir. Bu süreçlerin fark edilmesi bireye inanç, değer ve davranışlarını yeniden biçimlendirme şansı verebilmektedir. Eğitim sürecinde bireyin kendini yaratıcılık ve esneklikten yoksun bırakan bu kör noktalarına karşı farkındalık geliştirmesi önem taşımaktadır. İnsanlar, inançlarının onları nasıl etkilediğinin; sahip olduğu değerlerin davranışları üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğunun bilincinde olmaması halinde dinleme sürecinde, insanların bakış açılarını paylaşmakta zorluk çekeceklerdir (Allen, 1995). Öğrencilerin bilinçaltına dek uzanan bu inançların ortaya çıkartılması ciddi bir çaba gerektirir.

Sadece Konuşmacı Güç Sarf Ettiği İnanıcı: Etkili dinleme önündeki en büyük engel, toplumun konuşma ile güç ve otoriteyi eş olarak görmesidir. Bu bakımdan konuşmak gücü ve otoriteyi ele geçirmektir. Günlük yaşamda çoğunlukla konuşmacı güç ve eylem sarf eden; dinleyici ise zayıf ve miskin olarak algılanır. Kişi böyle bir rekabet ortamında, dinlemeyi kendi için bir engel olarak görebilmektedir (Allen, 1995,s. 49-59). Öğrencinin zihnindeki dinlemenin pasif ve itaatkar bir davranış olduğuna dair

geliştirdiği inancını değiştirmek, dinleme eğitimini bekleyen önemli zorlukların arasındadır.

Duyulmak İstenileni Dinlemek: Dinleme yüksek derecede seçici ve öznel bir eylemdir. Dinleyicinin fikir ve inançlarıyla, dinlediği bilgiler dönüştürülebilir. Bazı şeyler duymayı beklemek, gerçekte ne söylenildiğinin duyulmasına engel olmaktadır. Aynı zamanda bir insanı algılayış biçimi, bir uyarının algılanışını etkilemekte ve ne kadar dikkat harcanacağını belirlemektedir. İnsanların duymak istediklerini dinlemesi gerçek bir iletişimi, paralelinde de dinleme eğitimini oldukça güçleştirmektedir. Dinlenen insan veya konuya ilişkin sahip olunan negatif deneyimler dinleme sürecinin önyargılı olmasına neden olabilmektedir. Olumsuz geçmiş yaşantıların bugünü de etkilemesine izin vermek yaygın bir davranıştır. Bunlar bilinçaltına dek uzanan güçlü eğilimlerdir. Bu noktalara dokunulması dinleme filtrelerini harekete geçirmekte ve dinleme sürecinin etkiliğinin azalmasına hatta yok olmasına neden olabilmektedir. Bu noktada yüksek derecede duyguların, dinleme üzerinde olumsuz etki yaratan bir engel olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Öğrencilerin duygularının dinleme sürecinde yarattığı etkiler konusunda farkındalık geliştirmelerini sağlamak tartışmasız önemli olacaktır (Allen, 1995, ss.49-59). Öğrencilerin kendilerini tanımlarına olanak sağlayan dinleme etkinlikleri bu amaca hizmet etmede etkili olabilir. Öğrencilerin olası ön yargılarının bulunacağı konular üzerinde konuşulması, onların sahip oldukları yargılar ortaya çıkarılabilmesinde ve bunların dinledikleri üzerinde yarattığı etkileri fark etmelerinde etkili olabilir. Bir dinleyicinin dinlediği metne uyguladığı çarpıtmalar Şekil 3'te görüldüğü gibidir (Allen, 1995, s. 77):



Şekil 3: Dinleme Sürecinde Dinleyicinin Orijinal Metne Uyguladığı Çarpıtmalar (Allen, 1995, s.77).

1.10. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Zihinsel Beceriler

Çağımız her alanda hızlı değişimlerin yaşandığı bir dönem olmuştur. Bu hızlı değişimler, eğitim alanında da ciddi anlayış değişikliklerini beraberinde getirmiştir. Bu anlayışa göre eğitim, öğrencilerin belleğinin bilgiyle doldurulduğu bir süreç değil; bireyin zihnini geliştirme süreci olarak ele alınmaktadır. Eğitime yüklenen bu anlam öğretim programlarına yansıyan değişikliklerle kendini göstermiştir. 2005 yılından itibaren uygulanmaya başlayan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı bu sürecin bir sonucu olarak görmek mümkündür (Güneş, 2007).

Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin zihinsel ve temel becerilerinin geliştirilmesinin, öğrencilerin dili etkili kullanmalarına bağlı olduğunu belirtmektedir. Program, Türkçe öğretimini sadece dil becerilerinin geliştirilmesi olarak görmemekte; bunlarla birlikte anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme zihinsel becerilerinin de geliştirilmesini hedeflemektedir. Tüm bu becerilerin öğrencinin hayat boyu kullanacakları bilgi ve becerileri edinmelerinde yardımcı olacağı düşünülmektedir. Programda;

- Türkçeyi doğru ve etkili kullanan,
- Kendini ifade eden, iletişim kuran, işbirliği yapan, girişimci ve sorun çözen,
- Bilimsel düşünen, anlayan, araştıran, inceleyen, eleştiren, sorgulayan, yorumlayan,

- Haklarını ve sorumluluklarını bilen, çevresiyle uyumlu, şartlandırılmaya karşı duyarlı,
- Okumaktan, öğrenmekten zevk alan,
- Bilgi teknolojilerini kullanan, üreten ve geleceğine yön veren bireylerden oluşmuş bir toplum hedeflendiği ifade edilmektedir (MEB,2005).

Bu hedefler, programda dil becerileri aracılığıyla öğrencilerin zihinsel becerilerinin geliştirilmesinin hedeflendiğini ve programın bilgi odaklı değil beceri odaklı olarak hazırlandığını gösterir niteliktedir. Bu noktada, beceri kavramının doğru bir biçimde tanımlanmasının önemli olacağı düşünülmektedir.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda benimsenen yapılandırmacılık, beceri anlayışını ciddi biçimde değiştirmiştir. Önceleri davranışlar bütünü olarak tanımlanan beceri kavramı, günümüzde “zihinde yapılandırma süreci” olarak ele alınmaktadır. Bu yönüyle beceri; bireyin bilinçli, aktif ve istekli olarak yürüttüğü, bütün zihinsel ve fiziksel kaynaklarını harekete geçirdiği bir süreçtir. Beceri, eğitim yoluyla basit bir şekilde aktarılamaz, bireyin aktif çabalarıyla ve gerçek uygulamalara bağlı olarak gelişir. Beceri çeşitli zihinsel, duygusal ve fiziksel kaynakların harekete geçirilmesini gerektirir. Kitap ya da çeşitli teorilere dayalı bilgilerle ve yönlendirilmelerle geliştirilemez (Quiesse, 2007: akt. Güneş, 2001). Bu bakımdan, Türkçe öğretim süreci, becerinin doğası gereği uygulamaya dönük olmalıdır.

Beceri temelli yaklaşım, tüm dünyada öğretimde geliştirilmesi gereken zihinsel becerileri belirlemeye yönelik bir arayışın doğmasına neden olmuştur. Bu nedenle; ABD, Fransa, İngiltere, Almanya, Finlandiya, Kanada, İsveç, Norveç, Hollanda gibi gelişmiş 44 ülkede bilim insanların katılımıyla, uluslar arası düzeyde 6 yıl sürdürülen araştırmada “Geleceğin insanı nasıl yetiştirilmeli; hangi beceriler geliştirilmeli; hangi bilgiler öğretilmeli?” sorularının cevapları aranmıştır. Araştırma sonrasında aşağıda ifade edilen geleceğin becerileri belirlenmiştir (Güneş, 2007; Güneş, 2009):

Zihinsel Beceriler: Düşünme, anlama, sorun çözme, sorgulama, eleştirme, analiz-sentez yapma, sınıflama, değerlendirme vb.

Bireysel Beceriler: Dil becerileri, iletişim, bilgiyi alma, bilgi teknolojilerini kullanma, öğrenmeyi öğrenme vb.

Sosyal Beceriler: İşbirliği yapma, grupla çalışma, sosyal çatışmaları çözme ve yönetme, liderlik vb.

Zihinsel Bağımsızlık Becerileri: Karar verme, seçme, haklarını savunma, bağımsız çalışma, sorumluluk alma, proje planlama, yönetme vb.

Ülkemizde geleceğin becerileri MEB Programların da temel beceriler olarak ifade edilmiştir. Bunlar, (MEB, 2005, s.17):

- Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma,
- Eleştirel düşünme,
- Yaratıcı düşünme,
- İletişim kurma,
- Problem çözme,
- Araştırma,
- Bilgi teknolojilerini kullanma,
- Girişimcilik,
- Karar verme,
- Kişisel ve sosyal değerlere önem vermedir.

Bu araştırmada öğrencilerin dinlediğini anlama düzeylerinin yukarıda ifade edilen zihinsel beceriler bağlamında değerlendirmesinde, dünyada ve ülkemizde etkili olan bu anlayış etkili olmuştur.

İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları zihinsel beceriler, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan dinlediğini anlama kazanımlarının ilgili oldukları zihinsel beceriler bağlamında yapılan sınıflandırma ile belirlenmiştir. Bu sınıflandırma Tablo 1'de verilmiştir:

Tablo 1

Dinlediğini Anlama Kazanımları ile İlgili Olan Zihinsel Beceriler

Kazanımlar	İlgili Olan Zihinsel Beceriler
Dinlediklerinin zihninde canlandırır.	Zihinde Canlandırma

Dinlediklerinde önemli ve önemsizi ayırt eder.

Dinledikleri kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt eder.

Dinlediklerinde eş sesli kelimeleri ayırt eder.

Ayırt Etme

Dinlediklerinde eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt eder.

Dinlediklerinde gerçek olanla hayal ürünü olanı ayırt eder.

Dinlediklerinde duygusal ve abartılı sözleri ayırt eder.

Dinlediklerinde öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.

Dinlediklerinde geçen varlık ve olayları sınıflandırır.

Dinlediklerini anlamlandırılmada sunulan görsellerden yararlanır

Anlamı Yapılandırmada Görsellerden Yararlanma

Dinlediklerini özetler.

Dinlediklerinde sebep sonuç ilişkisini kurar.

Anlamsal İlişkiler Kurma

Dinlediği şiirin ana duygusunu belirler.

Dinlediklerinin ana fikrini belirler.

Çıkarsamalarda Bulunma

Dinledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.

Dinlediklerinin konusunu belirler.

Dinlediği olayın nasıl gelişeceğini ve sonucunu tahmin eder.

Başlıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder.

Tahmin Etme

Dinlediği konuya uygun farklı başlıklar bulur.

Dinlediklerinde ortaya konulan sorunları belirler ve onlara farklı çözümler bulur.

Problem Çözme

Dinledikleri konulara ilişkin sorular ve sorulara cevap verir.

Sorgulama

Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını sorgular.

Bir etkinliğin ve işin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular.

İlişkilendirme

Dinlediklerinde ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N1K) sorularına cevap arar.

Analiz Etme

Dinlediklerinde hikâye unsurlarını belirler.

Dinlediklerinde destekleyici ayrıntıları ve yardımcı fikirleri bulur.

Dinlediğini anlama testi ile ölçülen her kazanım, ilgili olduğu zihinsel beceriye göre değerlendirilmiştir. Analiz bulguları ile öğrencilerin dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları zihinsel beceri düzeylerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu değerlendirme biçiminin programda ifade edilen Türkçe öğretim anlayışıyla örtüştüğü düşünülmektedir.

1.11. Dinleme Becerisini Ölçme ve Değerlendirme

Ölçme, genel anlamda doğrudan gözlenen ya da gözlenemeyen niteliklerin sayı ya da sembol kullanılarak ifade edilmesidir. Eğitimsel kararlar vermek için ölçülmesi gereken başarı, kişilik, tutum... gibi pek çok niteliğin doğrudan gözlenememesi, dolaylı ölçümü gerektirir. Bu süreçte, ölçülmek istenilen davranışın yerine geçtiği düşünülen özellikler aracılığıyla, belli kurallara göre sayısal değerler verilerek niceleme işlemi gerçekleştirilir. Ölçme aracının verdiği kararın objektifliğinden emin olabilmek için belli standartlar aranır. Bu standartlar, eğitim sürecini isabetsiz, yanlı etkilerden arındırır (Tekindal, 2009).

İyi bir ölçme aracının sahip olması gereken nitelikleri şu şekilde özetlemek mümkündür;

- Teorik bir amaca hizmet edebilecek altyapıya sahip olmalıdır.
- Ölçüm süreci etkileşimsel olarak desenlenmiş olup, bireyin doğal davranışlarını yansıtmalıdır.
- Ölçümü gerçekleştirmede araç olarak kullanılan yapılar, metinsel bağlamdan bağımsız olup yalnızca iletişim yetkinliğine odaklanmış olmalıdır.
- Geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları gerçekleştirilmiş olmalıdır (Cooper ve Buchanan, 2010).

Geçerli ve güvenilir bir test hazırlamanın ilk adımı yapıyı iyi tanımlamaktır. Dinleme çok karmaşık bir süreç olduğundan onu ölçmek için sürecin nasıl çalıştığını anlamak bir gerekliliktir. Dinlemeden beklenen performanslar, basit bir dil becerisinin çok ötesindedir. Dinleme pek çok yeterlilik alanının kesişimidir (Buck, 2001).

Dinleme testiyle karşılaşan bir öğrenciden;

- Sunulan bilgileri o an otomatik olarak işlemesi,
- Metinde net bir biçime yer alan tüm dilbilimsel bilgileri anlamlandırması,

- Metin içeriğiyle açıklananların ne olup olmadığı konusunda çıkarsamalarda bulunması,
- Anlama sürecinde bireyin düşünmesi için kısa bir zamana sahip oluşu nedeniyle, otomatik olarak anlama yeteneğine sahip olması beklenmektedir (Buck, 2001).

Bu beklentiler, dinleme testlerinin öğrencileri dinleme sürecine aktif katılmalarını sağlayan bir araç olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ölçme sürecine tabi tutulan birey, geniş çeşitlilikte bilgi ve birikimin sözel verilerini alır. Bu verileri, var olan yeteneklerini kullanarak yorumlar. Dinleme sürecinde bireyin, belli bir zamanda iletilenlere dayalı olarak yorumlama, düzenleme ve yapılandırma becerilerini işe koştugu karmaşık bir süreç içinde olduğu söylenebilir (Buck, 2001).

Dinleme testi uygulanan öğrenci, bu süreç içinde dil becerilerini ve zihinsel becerilerini aktif bir biçimde kullanmaktadır. Ölçme sürecinin yarattığı aktif katılımın, beceri öğretiminde altı çizilen, becerinin içerik bilgisini uygulama sürecinde aktif kullanmasına imkân verdiği iddia edilebilir. Bu açıdan, dinleme testlerinin bireyin var olan potansiyellerini ortaya koymanın yanında, öğrenciyi dinleme sürecine dâhil ederek bir öğretim aracı olma işlevini yerine getirdiği söylenebilir. Dinleme sürecinde okul ortamında genelde pasif bir durumda olan öğrenci, dinleme ile ilgili bir ölçme aracı ile karşılaştığında; dinlemenin aktif doğasını yaşayarak fark etmekte; motivasyon düzeyi artmakta; başarılı olmak için kendine uygun bir dinleme tekniği geliştirmenin çabasına girmektedir. Sınıf ortamında herhangi bir dersi dinleyerek bu kazanımları elde etmesi oldukça zordur. Bu bakımdan dinleme testlerinin, öğrencilerin kendilerini tanıma, dinleme sürecine aktif katılma, dinleme sürecini tanıma ve motivasyon sağlama açısından etkili bir öğrenme yaşantısı sağladığı; aynı zamanda öğrencilerin var olan durumunu ortaya koyması açısından özellikle dinleme gibi doğrudan gözlenemeyen bir süreç için etkili bir dönüt sağladığı düşünülmektedir.

Bu araştırmada, 2005 yılında uygulanmaya başlayan İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'yla öğrenim görmüş ve sınıf öğretmenlerince sürdürülen öğretim sürecinin sonuna gelmiş ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin, dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları zihinsel beceri düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır.

1.12. Problem cümlesi

İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin, dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları zihinsel becerileri ne düzeydedir?

Alt Problemler

Araştırma kapsamında aşağıdaki soruların cevabı aranmıştır.

İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları;

1. zihinde canlandırma,
2. ayırt etme,
3. anlamsal ilişkiler kurma,
4. çıkarsamada bulunma,
5. tahmin etme,
6. sorgulama,
7. anlamı yapılandırma görsellerden yararlanma,
8. problem çözme,
9. ilişkilendirme,
10. analiz etme,
11. karşılaştırma zihinsel becerileri ne düzeydedir?

1.13. Araştırmanın Önemi

Örgün eğitimin ilk basamağı olan ilköğretim, bireylere karşılaştıkları sorunları çözmede, toplumun değerlerine uyum sağlamada, toplumun kurallarına uymak için temel yeterlikleri kazandırmada önemli bir yere sahiptir (Gürkan ve Gökçe, 1999, s. 3). İlköğretim, bir yandan toplumun kültürel birikimi ve değerlerini gelecek kuşaklara aktararak toplumun sürekliliğini sağlarken, diğer yandan bireylere temel bilgi, beceri ve davranışlar kazandırarak toplumun sosyal ve kültürel düzeyini yükseltme, eğitimi kitlelere yayarak bireylerin ve toplumun yaşam kalitesini artırmaktadır (Gültekin, 2007, s. 65).

İlköğretimde Türkçe öğretimi, öğrencilerin doğal çevrelerinde edindikleri ana dili üzerinden hareketle okuma ve yazma dil becerilerini kazandırmayı, okul öncesinde edindiği dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeyi; bu doğrultuda öğrencilerin anlama ve anlatma güçlerinde yetkinliğe ulaşmalarını amaçlamaktadır. Bireyin dil becerilerinde sağlanan gelişmenin, paralelinde anlama ve zihinsel gücünde gelişme meydana getirmesi, ana dili öğretiminin aynı zamanda bir zihin öğretimi olduğunu

göstermektedir. Bu bakımdan nitelikli bir ana dili öğretiminin, öğrencilerin zihinsel becerilerini kullanabilmelerini ve dilin sağladığı anlatım olanaklarından faydalanma gücünü kazandırdığı bir gerçektir.

Diğer dil becerileri arasında dinlemenin kritik bir öneme sahip olduğunu söylemek mümkündür. Dinleme, çocuğun yaşamında yer alan ilk ana dili ve anlama etkinliğidir. Birey, okul öncesine ait bütün bilgi, duygu ve düşünce evrenini dinleme yoluyla oluşturmaktadır (Sever, 2000). İnsan hayatının çok önemli bir parçası olan dili, dinleme sayesinde öğrenmektedir. Ana dilinin temellerinin büyük ölçüde olduğu okul çağına kadar, anlama becerisi olarak sadece dinleme vardır. Bu bakımdan dinlemenin diğer dil becerilerinin temelini oluşturduğu söylenebilir (Özbay, 2005). Ancak, insanı anlama götüren gerçek bir dinleme analiz etme, ayırt etme, sınıflama, tahmin etme, problem çözme gibi pek çok zihinsel beceriyi içerir. Eğitim kurumlarının, dinlemenin süreç boyutunda kullanılan zihinsel becerilere uygun sistematik öğrenme yaşantıları ve ölçme araçları tasarlaması oldukça büyük bir önem taşımaktadır (Anderson, 1988; Buck, 2001; Doğan, 2007; Gücüyeter, 2009; Rost, 2002; Özbay, 2005).

Dinlemenin önemini iletişim sürecinde kapladığı yeri ortaya koyan çalışmalarda görmek mümkündür. İnsanların dinlemeye ne kadar zaman ayırdıklarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmalar, dinlemeye diğer dil becerileri ile kıyaslandığında daha fazla zaman ayrıldığını ortaya koymaktadır (Duker, 1966, s.57). Değişken türü ne olursa olsun, dinlemenin en fazla kullanılan dil becerisi olma gerçeği değişmemektedir. Dil becerilerine ayrılan zamanın yüzdeler dağılımları Tablo 2’de görülmektedir.

Tablo 2

İletişimde Dil Becerilerine Ayrılan Zaman Dağılımları

Dil Becerisi	İletişimde Harcanan Yüzdeler Dilim
Konuşma	32
Yazma	11
Dinleme	42
Okuma	15

(Duker, 1966, s. 57).

Dil becerilerine ayrılan zamanın, eğitim düzeyi değişkenine göre dağılımları Tablo 3’te görülmektedir.

Tablo 3

Öğretim Kurumlarında Dinlemeye Ayrılan Zamanın Yüzdelik Dilimleri

Yazar	Eğitim Düzeyi	İletişimde Harcanan Yüzdelik Dilim
Wilk	İlköğretim	58
Markgraf	Ortaöğretim	46
Taylor	Yüksek Öğretim	90

(Wolvin ve Coakley, 1966, s. 14)

Tüm araştırma sonuçlarının ortak bulgusu, dinlemeye ayrılan zaman diliminin diğer dil becerilerine oranla her zaman daha fazla oluşudur. Dinlemenin önemini iletişim sürecinde kapladığı yer olmasının yanında, akademik başarı ile olan ilişkisi de oluşturmaktadır. Öğretmen ve araştırmacılar, sınıfta bir öğrenci ne kadar etkili bir biçimde ders dinliyorsa, aksi durumun gözlemlendiği öğrencilere oranla daha başarılı olduklarını ortaya koymaktadır (Bommelje, Houston, ve Simither, 2003; Brigman, Lane, Switzer, Lane ve Lawrence, 1999). Bu durum öğrencilerin akademik başarılarını artırmada dinlemenin üstleneceği rolü düşündürmektedir. Dinleme becerisini geliştirmeye yönelik gerçekleştirilen pek çok araştırma da onun geliştirilebilir bir beceri olduğunu ortaya koymuştur (Brown, 1954; Doğan, 2007; Graves ve Loizana, 1999; Imhof, 1998; Johnson ve Long, 2007; Kraemer, 2009; Lehto ve Antilla, 2003; Metheson, Moon ve Winiacky, 2000; Newman, 2010; Owca, Pawlak ve Pronobis, 2003; Tyson, 2011, Walters, 2011).

Okullarda gerçekleştirilen dinleme eğitimi, dünyada ve ülkemizde ihmal edildiği akademik çalışmalar ve yayınlarda dile getirilen bir gerçekliktir (Allen, 1995; Anderson, 1988; Girmen, vd., 2009; Güneş, 2001; Özbay, 2005; Rost, 2002). Alan taraması sonrasında, dinleme alanında gerçekleştirilen çalışmalar arasında ana dilinde dinlediğini anlama beceri düzeyinin belirlenmesine yönelik çalışmaların oldukça az olduğu görülmüştür. Dinleme sürecinin doğrudan gözlenememesi, dinlemenin ölçülmesinin zorluğu bu durumun nedenleri arasında gösterilebilir (Allen, 1995; Anderson, 1988; Buck, 2001; Rost, 2002). Dinleme süreci ne kadar soyut bir süreç olsa da dinlediğini anlama düzeylerini ortaya koyan araçlarla dinleme düzeyi ortaya konabilir (Anderson, 1988; Buck, 2001). Bu belirleme pek çok açıdan oldukça önem taşımaktadır. İlk olarak, öğrencilerin dinlediklerini anlamada sahip oldukları durumun belirlenmesi, ilköğretimde dinleme alanında sürdürülen eğitimin unsurlarına yönelik dönüt oluşturmaktadır. Bu dönüt program, öğretmen, öğretim yaşantılarının

düzenlemesi konusunda veri sağlamaktadır. Bunun yanı sıra dinleme testi öğrencileri, diğer dinleme alışkanlıklarının dışında fazladan bir çaba göstermeleri için itici bir güç oluşturmaktadır. Dinleme süreci ya da sonrasında onları bekleyen dinleme etkinliği ve bunun sonrasında bir dönüt alacak olmaları dinlemeye aktif katılımı konusunda motivasyonlarını artırmada olumlu bir etki sağlamaktadır. Belirtilenlerden yola çıkarak; ölçme araçlarının beceri eğitiminin bir gereği olan uygulamaya dönük yaşantı sağlama, öğrencilerin dinlemenin aktif doğasını fark etme, dinleme sürecine yönelik motivasyon sağlama gibi işlevlerinin bulunduğu söylenebilir.

Bu araştırma, 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları zihinsel beceri düzeylerini belirlemesi; araştırma bulgularıyla program ve öğretim sürecine yönelik bir dönüt oluşturması; dinleme becerisinin kalabalık sınıf ortamlarında ölçülebileceğini göstermesi; dinleme sürecinde öğrencilerin kullandıkları zihinsel beceri düzeyini ortaya koyan bir ölçme aracı geliştirilmesi bakımından önem taşıdığı düşünülmektedir. Ayrıca, testin değerlendirilmesi zihinsel beceriler bağlamında gerçekleştirilerek, Türkçe öğretiminin zihinsel becerilerin gelişimine olan etkisine dikkat çekmek amaçlanmıştır.

1.14. Sınırlılıklar

Araştırma, çalışma grubuna dâhil edilen Eskişehir il merkezindeki ilköğretim okullarında öğrenimlerine devam eden 5. sınıf öğrencileriyle;

Öğrencilerin dinleme beceri düzeyleri, öğrencilere uygulanan dinleme testinde gösterdikleri başarı ile sınırlıdır.

1.15. İlgili Araştırmalar

1.15.1. Yurt İçinde Gerçekleştirilen Çalışmalar

Aras (2004). “İlköğretimde Dinleme Anlama Becerisinin Geliştirilmesi” adlı araştırma, Kırıkkale ilinde sosyoekonomik yönden birbirinden farklı üç ilköğretim okulunun 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Uygulama okulları il, ilçe ve köy merkezinde bulunmaktadır. Araştırma süresince öğrencilere sınıf seviyelerine göre planlanan dinleme eğitimi uygulanmıştır. Dinlediğini anlama testi ile belirlenen dinleme düzeyleri sınıf ve okul değişkenlerine göre karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf düzeyi ile dinlediğini anlama düzeyi arasında doğrusal bir artış olduğu belirlenmiştir. Okulların bulunduğu yerlere göre

gerçekleştirilen karşılaştırma sonrasında ise, il merkezinde okuyanların ilçe merkezinde okuyanlara, ilçe merkezinde okuyanların da köy merkezinde okuyanlara oranla daha başarılı olduklarını ortaya konmuştur. Ayrıca yapılan uygulamaların, öğrencilerin dinleme becerilerini anlamlı bir şekilde geliştirdiği de diğer araştırma sonuçları arasındadır.

Çelebi (2007). “Muğla Merkez İlköğretim Okullarındaki 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin, Olay ve Düşünce Yazılarına Göre Dinlediğini Anlama Becerileri” adlı çalışmada, ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin düşünce ve olay yazılarına göre dinlediğini anlama becerileri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bakılmıştır. Bu amaçla, Muğla merkez ilköğretim okullarında öğrenimlerini sürdüren 405 öğrenci üzerinde araştırma yürütülmüştür. Araştırmada, olay yazılarını dinleme ve anlama düzeylerinin, düşünce yazılarını dinleme ve anlama düzeylerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Doğan (2007). “İlköğretim İkinci Kademedeki Dil Becerisi Olarak Dinlemeyi Geliştirme Çalışmaları” adlı çalışma, ön test-son teste dayalı deney ve kontrol gruplu deneysel çalışma modeliyle desenlenmiştir. Araştırma, Ankara merkez ilköğretim okulları içinden 45’i deney, 32’si kontrol grubuna dâhil edilen 7. Sınıfa devam eden öğrencilerle yürütülmüştür. Deney grubuyla sürdürülen 4 hafta süren dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik bir dizi etkinlik sonrasında, kontrol grubuyla aralarında dinlediğini anlama düzeyi bakımından anlamlı bir farklılığın oluşup oluşmadığına bakılmıştır. Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubuna yapılan ölçüm sonuçları, gerçekleştirilen uygulamanın dinleme becerileri üzerinde olumlu bir etki yarattığını ortaya koymuştur. Araştırma sonrasında dinleme becerisinin sistematik etkinlikler yoluyla geliştirilebildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kaplan (2003). “İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmada, 10 hafta süresince öğrencilere farklı türlere ait 12 metin üzerinde çeşitli dinleme etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler, uygulama öncesi ve sonrası iki kez sınava tâbi tutulmuştur. Ölçüm sonuçları, yapılan uygulama öncesi ve sonrasında ortaya çıkan farkın anlamlı olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca bu çalışmada, uygulama çalışmalarında görsel, görsel işitsel araçların öğrencilerin dikkat seviyelerinde olumlu bir etki yarattığı da belirlenmiştir.

Koç (2003). “Dinleme Becerilerini Kazandırma Yöntemlerinin Uygulanması” isimli araştırmada, öğrencilerin başarı durumlarının ortaya konması ve uygulanan yöntemlerini yeterliliklerinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Deneysel olarak desenlenen araştırmada, dinleme becerilerini kazandırma yöntemlerinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine olan etkisi araştırılmıştır. Uygulanan yöntemlerin etkisinin ortaya konması için öğrencilerin başarı durumları, geliştirilen başarı testi ile ortaya konmuştur. Başarı testi sonuçları, uygulama sonrası deney grubunun kontrol grubundan daha başarılı olduğunu göstermiştir. Ayrıca, dinleme becerilerini kazandırma yöntemleri arasında "dramatizasyon" en etkili yöntem olarak belirlenmiştir.

Yangın (1998). “Dinlediğini Anlama Becerisini Geliştirmede ELVES Yönteminin Etkisi” adlı çalışmada ELVES yönteminin, ilkokul 1. sınıf Türkçe dersinde, dinlediğini anlama becerisinin gelişimi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmada iki okuldan deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinin ardından, deney grubuna 10 hafta boyunca dinleme eğitimi verilmiştir. Eğitimin ardından gruplara uygulanan testteki puan ortalamalarında, deney grubundaki öğrencilerin lehine anlamlı bir fark olduğu ortaya konmuştur. Bu sonuç, ELVES yönteminin dinleme eğitimi üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu; sistematik olarak yürütülen dinleme eğitimi alan öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştiğini göstermiştir.

Yıldırım (2007). “İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışma, ön test-son test ölçümlü deneysel bir çalışma olarak desenlenmiştir. Kocaeli Gölcük ilçesine bağlı bir ilköğretim okulunda gerçekleştirilen çalışma ilköğretim 3. sınıfa devam eden 32 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. 10 hafta süreyle öğrencilere dinleme becerilerinin geliştirmeye yönelik teknikler uygulanmıştır. Araştırma sonrasında, öğrencilerin hem dinleme davranışları hem de dinlediklerini anlayabilme, dinlediklerinden çeşitli yargılara ulaşabilme ve dinledikleri ile bildikleri arasında bağlantılar kurma becerilerinin geliştiğini ortaya konmuştur.

Yılmaz (2007). “Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Önerilen Etkinliklerin Değerlendirilmesi” , ön test-son teste dayalı deney ve kontrol gruplu deneysel çalışma modeliyle desenlenmiştir. Araştırma Yozgat, Şefaattli ilçesine bağlı bir ilköğretim okulunda öğrenimlerini sürdüren 6. sınıf öğrencileriyle

sürdürülmüştür. Araştırma kapsamında, deney grubuna program ve kılavuz kitaplarda önerilen etkinliklerin uygulanmasının ardından bu etkinliklerin dinlediğini anlama üzerindeki etkisine bakılmıştır. Araştırma sonrasında, deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu da, Türkçe öğretiminin düzeye uygun etkinlikler çerçevesinde dinleme becerisini geliştirebileceğini göstermiştir

1.15.2. Yurt Dışında Gerçekleştirilen Çalışmalar

Graves ve Loizana (1999). “Öğrencilerin Aktif Dinleme Becerilerini Geliştirme” adını taşıyan bu araştırma, öğrencilerin akademik başarılarını arttırmak için aktif dinleme becerilerini geliştirme etkinliklerinin uygulanmasını içermektedir. Araştırmanın örneklem grubunu, Illinois merkezinde öğrenim gören 1. ve 3. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin sahip oldukları aktif dinleme becerisi eksiklikleri sınıflarında yapılan gözlemlerle belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, öğretim programının aktif dinleme becerilerini geliştiren amaç ve uygulamalar bakımından eksiklikler taşıdığı, yapılan incelemelerle ortaya konmuştur. Bu duruma karşılık öğrencilerin 1. ve 3. sınıfta aktif dinleme becerilerini geliştirici bir program geliştirilmiştir. İki ayrı ilköğretim okulunda gerçekleştirilen araştırma, uygulama programının öğrencilerin aktif dinleme becerilerini kullanma oranlarını ve dinlediğini anlama düzeylerini artırdığını ortaya konmuştur.

Kraemer (2009). “Bilgilendirici Metinleri Dinlemenin İlk Kademe Öğrencilerin Dinlediğini Anlama ve Kitap Seçimine Etkisi” adını taşıyan bu çalışmanın amacı, ilk kademe öğrencilerinin bilgilendirici metin dinlemelerinin dinlediğini anlama ve kitap seçimi üzerindeki etkisini araştırmaktır. Araştırmanın katılımcıları, New York şehir merkezinden dört heterojen sınıfta öğrenim gören 77 ilk kademe öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Ön test ve son test süreci arasında öğrencilerin bireysel kitap seçimleri, aynı konulu üçer setten oluşan hikâye edici ve bilgilendirici kitaplar arasındaki seçimleri sorularak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin dinlediğini anlama düzeyleri, “Niteleyici Okuma Envanteri” ile ölçülmüştür. Ön teste takiben deney grubuna, dört hafta süreyle yirmi tane bilgilendirici kitap ve makale yüksek sesle okunmuştur. Ki kare analizleri ile ilk olarak deneysel çalışmanın öğrencilerin hikâye edici ve bilgilendirici metin seçimleri üzerinde anlamlı bir değişme meydana gelmediğini göstermiştir. İkinci analiz ise, öğrencilerin iki metin türünü anlama arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğunu göstermektedir. Öğrenciler hikâye edici metinlerde,

bilgilendirici metinlere oranla daha başarılı oldukları araştırma bulguları arasındadır. Ayrıca deney grubunun araştırma sonrasında bilgilendirici metinleri anlama düzeylerinde artış sağladığı bulgulanmıştır.

Lehto, Antilla (2003). “İlköğretim 2, 4 ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Düzeyleri” adlı çalışma, ilköğretim 2, 4 ve 6. sınıflarında öğrenim gören 107 öğrenciyle sürdürülmüştür. Öğrencilere araştırma kapsamında üç hikâye edici, üç bilgilendirici metin CD ile ses kaydı olarak dinletilmiştir. Sınıf düzeyi ve metin türü değişkenlerinin dinlediğini anlama üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonunda, 2. ve 4. sınıflarda hikâye edici metin türünde başarı düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülürken, bilgilendirici metin türünde sınıflar arası anlamlı farklılık oluşmadığı görülmüştür. Bunun yanı sıra, öğrencilerin bilgilendirici metne göre hikâye edici metinlerde daha başarılı oldukları saptanmıştır. Araştırmanın nicel sonuçları şu şekilde özetlenebilir. 2. sınıf hikâye edici metinleri anlama beceri düzeyi %80,9 (.809), bilgilendirici metinleri anlama beceri düzeyi %75,5 (.755)'tir. 4. sınıf hikaye edici metinleri anlama beceri düzeyi %87,5 (.875), bilgilendirici metinleri anlama beceri düzeyi %79,3 (.793)'tür. 6. sınıf hikaye edici metinleri anlama beceri düzeyi %88,3(.883), bilgilendirici metinleri anlama beceri düzeyi %79,8 (.798)'tir.

Metheson, Moon ve Winiacky (2000). “Dinleme Eğitimiyle Öğrencilerin Yönergeleri Takip Etme Becerilerini Geliştirme” adını taşıyan araştırma, öğrencilerin aktif dinleme becerilerini geliştirme ve yönergeleri takip etme becerilerini geliştirecek bir program geliştirme ve değerlendirme çalışmalarını kapsamaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu üç ayrı ilköğretim okulunun 3 ve 4. sınıfları oluşturmaktadır. Öğrencilerin yaşadıkları dinleme problemlerini belirlemek amacıyla öğretmen, ebeveyn, öğrencilerden alınan bilgilerden ve dinleme test sonuçlarından yararlanılmıştır. Bu veriler ışığında öğrencilerin dinleme problemlerinin oluşmasında eğitim eksikliği, öğrencinin içinde bulunduğu fiziksel ve çevresel koşullar ve psikolojik koşullar olası etkenler olarak ortaya çıkmıştır. Araştırmacılar tarafından önerilen dinleme stratejileri ile var olan sorunlar birlikte ele alınarak, öğrenme ortamındaki ses seviyesini düşürecek ve dinleme becerilerini geliştirecek bir program hazırlanmıştır. İşbirlikçi öğrenme, aktif dinleme ve pek çok dinleme etkinliğini içeren program; uygulama sonrasında öğrencilerin aktif dinleme becerilerinde ve aktif dinlemenin bileşenlerine yönelik farkındalık düzeyinde artış meydana getirmiştir.

Newman (2010). “Ergenlik Döneminde Kelime Bulma Zorluklarının Dinlediğini Anlamaya Etkisinin Değerlendirilmesi” adını taşıyan araştırmada, okuma güçlüğü çeken ergenlik dönemindeki iki grubun, dinlediğini anlama düzeylerine kelime bulmada yaşanan sıkıntının etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Yaşları 12 ile 14 arasında değişen 35 ergen bu araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Katılımcıların tümünde okuma güçlüğü bulunmakla birlikte, bunlardan 17’si ayrıca kelime bulma sıkıntısı yaşamaktadır. Ana dili İngilizce ve görme, işitme ve bilişsel seviyeleri normal düzeyde olan öğrencilere, *Peabody Resim kelime testi, üçüncü basım (PPVT:3; Dunn ve Dunn,1997)* uygulanmıştır. Araştırma sonrasında çoktan seçmeli ölçümlerde iki grubun performansları birbirine yakın çıkarken; açık uçlu sorularda kelime bulmada zorluk çeken öğrencilerin başarılarının oldukça düşük olduğu görülmüştür.

Owca, Pawlak ve Pronobis (2003). “Dinleme Becerilerini Destekleyerek Öğrencilerin Akademik Başarılarını Geliştirme” adını taşıyan bu araştırma, öğrencilerin akademik başarılarını artırmak için, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirici program uygulamasının gerçekleştirildiği bir eylem aştırmasıdır. Örneklem grubunu üç tane 8. ve 6. sınıf oluşturmaktadır. 10 hafta süren uygulamanın ardından program, dinleme becerisinin sınanması ve öğretmen gözlemleri ile değerlendirilmiştir. Dinleme becerisi sınaması öğrencilerin dinleme becerilerinde meydana gelen bir gelişme yansıtmazken, öğretmen gözlemleri; öğretmenlerin derste tekrarlamak zorunda kaldıkları uyarılarda azalma meydana geldiğini göstermektedir. Sonuçlar, öğrencilerin sessiz olduklarında, kıpırdanmadıklarında, odaklandıklarında yönergeleri daha etkili aldıkları ve yönergelerin tekrarlanma sayısında azalma meydana geldiğini göstermiştir.

Tyson (2011). “Eğitim Süreci İçin Dinleme Yalpazesi Geliştirme” adını taşıyan araştırmada, eğitim sürecinde ortaya çıkan dinleme süreçlerinin tanımlanması amaçlanmıştır. Bu amaçla, 4. ve 5. sınıflarda öğretmen ve öğrencilerin birbirlerini nasıl dinlediklerini ortaya koyabilmek için video kaydıyla 70 saat gözlem gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte katıldıkları etkileşim süreçlerinde birbirlerini nasıl dinledikleri, nasıl karşılık verdikleri tanımlanmaya çalışılmış; etkileşime katılanlar arasında belirli katılım yapıları tanımlanmıştır. Katılımcı yapıları içeriği kıyaslama, uygulamalara katılım, katılımı dönüştürme, etkileşimde doğrudan bilgilendirmeyi kullanma bölümlerini içermektedir. Ayrıca her sınıfta meydana gelen bireysel olaylar da analiz edilmiştir. Bunlar sınıf toplantıları, tartışmalara çözüm bulma çalışmaları ve bir sınıfta ortaya çıkabilecek diğer

durumları içermektedir. 45 öğrenci ile de dinleme tecrübelerine yönelik görüşmelerde bulunan çalışmada toplanan veriler, sınıfta öğretmen ve öğrencilerin birbirlerini nasıl dinlediklerini tanımlamak ve analiz etmek için kullanılmıştır. Çalışma sonrasında öğretmenlerin öğrencilerini dinleme yol ve derecelerinin öğrencilerin onları dinleme şekillerini etkilediğini göstermiştir. Öğrenciler arasında da aynı durumun söz konusu olduğu görülmüştür. Öğretmen ve öğrencilerin birbirlerini dinlemeleri sonrasında, karşılık vermenin, konuşmacıda anlaşılma hissi yarattığı ve dinleme tavırlarının konuşmacıyı büyük oranda etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Sonuç olarak araştırmada, dinlemeyi sağlamanın en etkili yolunun karşıdakini dinlemek olduğu ortaya çıkmıştır.

Walters (2011). “Dil İşleme Süreçleriyle Görsel Öğrencilerin Dinlediğini Anlama Becerilerini Geliştirme” adını taşıyan bu araştırmada, “Görsel İşitsel Bütünleşik Öğretim” sürecinin, görsel anlama kabiliyetleri yüksek, işitsel anlama kabiliyetleri düşük öğrencilerin dinlediğini anlama becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. 3 ay süren deneysel çalışma süresince, yaşları 6 ile 16 arasında değişen, görsel algılamaları yüksek ancak işitsel algılamaları düşük olan öğrencilere “Görsel İşitsel Bütünleşik Öğretim” uygulanmıştır. Öğrencilerden nitel veri olarak, uygulamalara ilgililerini belirlemek amacıyla yönlendirilen soruların cevapları kullanılmıştır. Bu veriler, işitsel algı beceri testinin tanımlayıcı istatistiklerini oluşturmuştur. Uygulama sonrasında on öğrencinin de belirlenen altı alanda dinlediğini anlama düzeylerinin yükseldiği belirlenmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, araştırma kapsamında kullanılan veri toplama aracı geliştirme süreci açıklanmıştır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Eskişehir merkez ilköğretim okulları 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları zihinsel beceri düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2009). Tarama araştırmalarında amaç, araştırma konusu ile ilgili var olan durumun fotoğrafını çekerek bir betimleme yapmaktır (Büyüköztürk, 2009).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2010-2011 eğitim öğretim yılında, Eskişehir merkez ilköğretim okullarının 5. sınıflarına devam eden öğrenciler arasından seçilmiştir. Araştırmada www.eskişehir.meb.gov.tr internet adresinde kurumlar sekmesinden, Eskişehir il merkezinde bulunan ilköğretim okullarının listesi alınmıştır. Bu listeden araştırmanın gerçekleştirileceği okullar belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu 750 öğrenci olarak belirlenmiştir. Ölçeğin deneme uygulamaları için 250 öğrenciye ulaşılmıştır.

Aşağıda araştırmanın gerçekleştirildiği çalışma grubunun, ilköğretim okullarına göre frekans ve yüzde dağılımları yer almaktadır.

Tablo 4
Çalışma Grubunu Oluşturan İlköğretim Okullarının Frekans ve Yüzde Oranları

Okulun Adı	Frekans(f)	Yüzde(%)
Halil Sözer İ.Ö.O	25	3,3
Gaffar Okkan İ.Ö.O	50	6,6
Cemalettin Sarar İ.Ö.O	50	6,6
İki Eylül İ.Ö.O	50	6,6
Dr. Halil Akkurt İ.Ö.O	50	6,6
Mail Büyükerman İ.Ö.O	25	3,3
Ticaret Odası İ.Ö.O	50	6,6
Dumlupınar İ.Ö.O	25	3,3
İbrahim Karaoğlanoğlu İ.Ö.O	50	6,6
Sami Sipahi İ.Ö.O	75	10
Pilot Binbaşı İ.Ö.O	50	6,6
Sinan Alaagaç İ.Ö.O	50	6,6
Ş.T.Subutay Alkan İ.Ö.O	25	3,3
Kardeşler İ.Ö.O	50	6,6
Şeker İ.Ö.O	75	10
Adalet İ.Ö.O	50	6,6
TOPLAM	750	100,0

2.3. Verilerin Toplanması

İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları zihinsel beceri düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma kapsamında, “Dinlediğini Anlama Testi” geliştirilmiştir. Geliştirilen test, çalışma grubu kapsamına alınan okullara gidilerek araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Aşağıda verilerin toplanmasına ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

- Uygulama, öğrencilerin kendi sınıflarında gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecinde herhangi bir ortam değişikliği söz konusu olmamıştır.
- Uygulama, öğrencilerin ders saatleri içinde gerçekleştirilmiştir.
- Uygulamaya başlamadan önce ve her bölüm başında öğrencilerin dinleme amacından haberdar edildikleri yönergeler dinletilmiştir.
- Test bölümlerinin sırasına deneme uygulamalarında gerçekleştirilen gözlem ve görüşmeler sonrasında karar verilmiştir. Öğrencilerin ilgiyle yaptıkları ve daha karmaşık olduğunu düşündükleri bölümler arasında bütünsellik sağlayan bir sıra takip edilmiştir.
- Hiçbir bölüm öğrencilere ikinci kez dinlettirilmemiştir.

- Test bölümlerinin süreleri farklı akademik düzeyde üç öğrencinin her bölüm için harcadığı zamanın ortalaması ile oluşturulmuştur. Bütün uygulamalarda, belirlenen zaman diliminin dışına çıkmamıştır.
- Test ses kaydına alınmış; kaydedilen ses sınıf ortamında hoparlör yardımıyla duyurulmuştur.
- Uygulamaların tamamı araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir.

2.4. Test Geliştirme Süreci

“Dinlediğini Anlama Testi” ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları zihinsel beceri düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Dinleme testinin geliştirilme sürecinde aşağıdaki aşamalar takip edilmiştir.

1. *Aşama*: Problemi Tanımlama (Amaç ve Soruları Belirleme)
2. *Aşama*: Madde Yazma (Taslak Form Oluşturma)
3. *Aşama*: Uzman Görüşü Alma ve Ön Uygulama Formu Oluşturma
4. *Aşama*: Ön Uygulama ve Analizler (Büyüköztürk, 2001).

2.4.1. Problemi Tanımlama

ASA(American Statistical Association)’ya göre “Geçerli bir test geliştirmek için araştırma probleminin iyi tanımlanması ve araştırmacının amaçlarının olabildiğince kesin ve açıkça anlaşılır bir şekilde belirlenmiş olması gerekir” (Büyüköztürk, 2009, s.127). Dinlediğini anlama testi ile ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları zihinsel beceri düzeylerini ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bu bağlamda testin kapsamını ilköğretim Türkçe Dersi Programı’nda yer alan dinlediğini anlama kazanımları oluşturmaktadır. Programda 35 kazanım arasından, 9 kazanımı ölçmenin tek yolunun uzun süreli gözlem olduğu belirlenmiştir. Bu durumda, kalan 27 kazanımı ölçmede araç olarak kullanılacak yapılar tasarlanmıştır.

2.4.2. Madde Yazma

Bu süreçte testin ölçmeyi hedeflediği kazanımların doğasına uygun sorular ve söz konusu sorunun yerleştirileceği metinler oluşturulmuştur. Metinler oluşturulurken, ideal metin uzunluğunun ve içeriğinin belirlenmesinde bu yaş grubunun dikkat süresi, ilgi alanları göz önünde bulundurulmuştur.

Test; dinlediğini anlama, zihinde canlandırma, ayırt etme, anlamsal ilişkiler kurma, çıkarsamada bulunma, tahmin etme, sorgulama, analiz etme, problem çözme, ilişkilendirme, karşılaştırma zihinsel becerileri düzeylerini belirlemeyi hedeflemektedir.

Test, hedeflediği beceri alanın özelliklerine göre tasarlanmış on beş ayrı bölüm halinde desenlenmiştir. Bölümler çocukların dinleme amacından haberdar edildiği yönergeler ile başlatılmış, ardından ilgili dinleme metni dinletilmiş ve testte yer alan soruyu cevaplandırmaları istenmiştir. Dinleme sürecinde dikkatin önemli bir aşama olması ve dikkatin de dinleme amacı tarafından belirleniyor olması nedeniyle uygulamanın başında testin kaç maddeden oluştuğu, amacı, süresi ve uygulama sürecinde neler yapmaları gerektiği konusunda bilgiler içeren bir yönerge hazırlanmıştır. Bunun dışında, her bölümde kendilerinden beklenenlerin ifade edildiği bölüm yönergeleri yer almaktadır. Testte yer alan her bölüm yönerge, dinleme metni ve kazanımı ölçmeyi hedefleyen toplam 29 maddeden oluşmaktadır.

2.4.3. Uzman Görüşü Alma ve Ön Uygulama Formunu Oluşturma

Bu aşamada, ilk olarak “testte yer alan maddeler, ihtiyaç duyulan olgusal ve/veya yargısal verileri kapsamada ve toplamada ne derece yeterlidir?” sorusunun cevabı aranır. Testin kapsam geçerliliği ile ilgili bu sorunun cevabını almak için uzmanlara başvurulur (Büyüköztürk, 2009, s.134). Testin kapsam geçerliliği ve görünüş geçerliliğinin belirlenmesi için araştırmacının katılımıyla uzman görüşleri alınmıştır. Bu amaçla bir çocuk gelişim uzmanı ve üç ilköğretim alan eğitim uzmanı ve iki alan öğretmeni tarafından; testin uygulama süresi, test maddelerinin ilgili kazanımla örtüşüp örtüşmediği, maddelerin öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerini belirlemekteki yeterliliği incelenmiştir. Testin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması kapsamında bir ölçme ve değerlendirme uzmanının görüşleri alınmıştır.

Alan uzmanları ve öğretmenlerinin dönütleri doğrultusunda test yeniden düzenlenmiştir.

2.4.4. Ön Uygulama

Taslak test, öncelikle sınıf ortamında uygulanabilirliğinin belirlenmesi için, ekonomik ve sosyal açıdan orta düzeyde bir 5. sınıfta uygulanmıştır. Uygulama sürecinde öğrenciler gözlenmiş; uygulama sonrası yarı yapılandırılmış görüşmeler

gerçekleştirilerek öğrencilerin test hakkındaki görüşleri belirlenmiştir. Test, gelen dönütler doğrultusunda yeniden düzenlenerek denk başka bir sınıfta uygulanmıştır.

Bu sürecin ardından iki akademisyen tarafından, alt sosyo-ekonomik seviyede bir okulda uygulanarak uzmanlardan gelen dönütlerle yeniden düzenlemeleri gerçekleştirilmiştir. Bu deneme sonrasında, testin yirmişer dakikalık uygulama sürelerince ikiye bölünerek iki ayrı ders içinde uygulanmasına karar verilmiştir. Kırk dakikalık dersin geri kalan zamanında da araştırmacı tarafından, “dinlence” adı altında tasarlanan bir dizi dinleme ve dinlenme etkinliği ile harmanlanarak uygulanma kararı alınmıştır.

Tüm bu önlemler, testin geçerliliğini sağlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Denemeler sonrasında; testin uygulama süresi, uygulanma biçimi, bölümlerin test içindeki dağılımı belirlenmiştir.

Düzenlemeleri gerçekleştirilen testin ön uygulamaları için, 250 ilköğretim 5. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Testin analizleri bu 250 kişilik grubun verileri baz alınarak gerçekleştirilmiştir.

2.5. Verilerin Çözümlemesi

Test oluşturmada genel amaç, herhangi bir kullanım amacına uygun olarak yeterli derecede güvenilir ve geçerli puanlar ortaya koyacak minimum uzunlukta bir araca ulaşmaktır. Bir test onu meydana getiren maddelerden oluşur. Test maddesinin nitelikleri teste yansır. Yani, testin niteliği test maddelerinin bir fonksiyonudur. Test istatistikleri madde istatistiklerinden kestirilebilir. Madde analizi, her test maddesine cevaplayıcının verdiği cevapların, herhangi istatistiksel özelliğinin incelenmesi ve hesaplanma sürecini ortaya koyar. Test geliştirmede önemli istatistikler, test puanlarının aritmetik ortalaması, standart sapması, testin güçlüğü, madde geçerliliği (madde ayırıcılık indeksi), maddeler arası korelasyon ve madde test korelasyonudur (Tekindal, 2009).

“Dinlediğini Anlama Testi” madde parametreleri incelenirken, tek bir madde ile ilgili cevapların dağılımını tanımlayan istatistiklerden yararlanılmıştır. Gerçekleştirilen analizler madde analizi ve testin genel durumunu ortaya koyan madde toplam puan ortalamalarının analizi olarak iki grupta toplanılabilir. Testin kapsam ve görünüş geçerliliği amacıyla uzman görüşlerine başvurulmuştur. Her bir maddenin ayırıcılık gücü hesaplanmıştır. Maddelerin güçlük indeksleri ve testin ortalama güçlüğü ortaya

konulmuştur. Maddelerin merkezi yığılma ölçütü olarak ortalaması; merkezi yayılım ölçütü olarak standart sapması hesaplanmıştır. Testin dağılım yapısı histogram grafiği ile betimlenmiştir. Testin güvenilirliği, iç tutarlılığı ortaya koyan “KR-20 Katsayısı” ile hesaplanmıştır.

Dinlediğini anlama testi, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki dinlediğini anlama kazanımları kapsamında hazırlanmıştır. Test verilerinin değerlendirilmesi kazanımlara karşılık gelen zihinsel beceriler bağlamında gerçekleştirilmiştir. Bunun için, her kazanımın ait olduğu zihinsel beceri belirlenmiş; ilgili zihinsel becerileri ölçen sorular aynı başlık altında toplanmıştır.

2.5.2. Madde İstatistikleri

Aşağıda, dinlediğini anlama testi maddelerinin üç ayrı ölçüte göre gerçekleştirilmiş olan analiz sonuçları yer almaktadır.

Madde güçlüğü için test maddelerinin ortalaması; madde ayırıcılık gücü için “Pearson Momentler Çarpımı”, test maddelerinin dağılım yapısının belirtilmesinde test maddelerinin standart sapması hesaplanmıştır. Gerçekleştirilen analizler, Tablo 5’te görüldüğü gibidir.

Tablo 5
Madde İstatistikleri

Madde N.	Madde Güçlük İndeksi (Madde Ortalaması)	Madde Ayrıcılık Gücü (Pearson Momentler Çarpımı)	Dağılım Ölçütü (Standart Sapma)
m_1	.532	.300	.499
m_2	.664	.437	.473
m_3	.841	.439	.323
m_4	.836	.509	.175
m_5	.656	.388	.475
m_6	.624	.273	.485
m_7	.512	.402	.500
m_8	.460	.261	.499
m_9	.745	.459	.320
m_10	.796	.444	.493
m_11	.532	.393	.499
m_12	.356	.352	.479
m_13	.500	.497	.493
m_14	.397	.383	.225
m_15	.500	.466	.501
m_16	.720	.317	.449
m_17	.744	.470	.437
m_18	.588	.508	.493
m_19	.748	.422	.435
m_20	.644	.409	.479
m_21	.516	.538	.500
m_22	.712	.474	.453
m_23	.680	.397	.467
m_24	.472	.390	.341
m_25	.858	.379	.142
m_26	.827	.303	.142
m_27	.724	.389	.447
m_28	.811	.303	.308
m_29	.504	.252	.500

Madde Güçlüğü, bir maddeyi doğru cevaplayan öğrenci sayısının, testi alan tüm öğrenci sayısına bölümüyle elde edilir. Bir bakıma maddeyi cevaplayan doğru cevaplayan öğrencilerin, maddeyi cevaplayan öğrencilere oranıdır denilebilir. Bu durumda madde güçlüğü “0,00-1,00” değerleri arasında değişen değerler alır. Madde 0,00’a yaklaştığı oranda güçlüğü artarken, 1,00’a yaklaştığı oranda güçlüğü azalır. Kehoe (1995) iyi bir testte maddelerin çoğunluğunun, sınavı alanların %30-80’ tarafından cevaplandırılması gerektiğini belirtmiştir. Yapılan analizler sonrasında dinlediğini anlama testinde, madde güçlük indeksleri.356 ile.858 arasında değişkenlik gösterdiği görülmüştür. Testin çoktan seçmeli maddelerinin madde güçlük indekslerinin

ortalaması ile elde edilen test güçlüğü .597 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar, “Dinlediğini Anlama Testi”nin orta güçlüğe sahip olduğunu göstermektedir.

Dinlediğini anlama testinin madde ayırıcılık gücünü hesaplamak için nokta-çift serili korelasyon tekniği kullanılmıştır. Madde-toplam korelasyonu maddelerin bireyleri ölçülen özellik bakımından ne derece ayırt ettiğini yorumlamak için kullanılır. Madde toplam puan korelasyonu, test maddelerinden alınan puanlar ile testin toplam puanları arasındaki ilişkiyi açıklar. Madde toplam korelasyonun yüksek çıkması, maddelerin ayırt edicilik gücüne sahip olduğunu gösterir. Test puanı sürekli iken, madde puanları iki kategorili ve gerçek süreksiz olarak değerlendiriliyorsa madde-toplam korelasyonu için nokta çift serili korelasyon katsayısı kullanılır (Büyüköztürk, 2011). Genel olarak .30 ve daha yüksek maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği kabul edilir. .20-.30 arasında değer alan maddelerin de zorunlu olduğu durumlarda teste alınabileceği söylenir (Büyüköztürk, 2011). Testte yer alan maddelerin Madde Ayırıcılık Gücü İndeksi (Pearson Momentler Çarpımı) .538 ile .252 arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuçlar test maddelerinin ayırt etme gücüne sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir. Testin dağılım yapısını ortaya koyan standart sapma değerlerinin .142 ile .501 arasında değişen değerler aldığı görülmektedir. Bu da testin orta düzeyde bir dağılım gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

2.5.3. İç Tutarlık Katsayısı (KR-20)

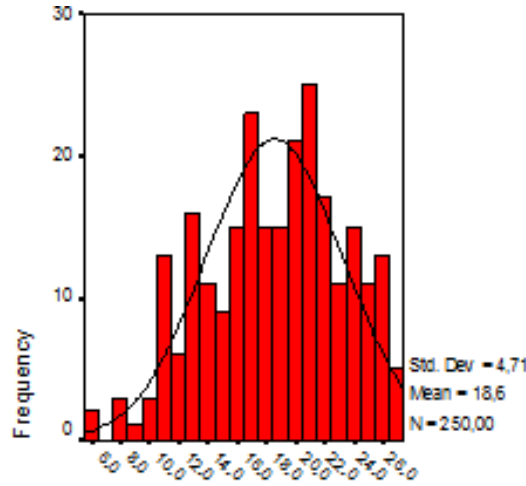
Test maddelerinin ölçtüğü özelliklerin, örneklediği davranışlar ile benzeşikliği oranında artış gösteren iç tutarlılık katsayısı, test güvenilirliğinin bir ispatıdır. Dinlediğini Anlama Testinin iç tutarlılık katsayısının belirlenmesi için KR-20 katsayısı hesaplanmıştır. Testin KR-20 değeri .704 olarak bulunmuştur. Hesaplanan güvenilirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması test puanlarının güvenilirliği için genel olarak yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2011).

2.5.4. Test Toplam Puanlarının Analizi

Testin toplam puanlarının analiz sonuçları Tablo 6’da gösterilmektedir.

Tablo 6
Test Toplam Puanlarının Analizi

	N	Min.	Max.	Ortalama	Std. Sapma
Genel Toplam	250	6,00	27,15	18,584	4,711



Grafik 1
Test Puanlarının Histogram Grafiği

Sonuçlar incelendiğinde, en yüksek puanın 29 olabileceği test toplam puanlarının 27,15 ve 6,00 arasında değiştiği görülmektedir. Testin orta noktasının $29/2=14,5$ 'ten geçtiği düşünüldüğünde ortalamanın 18,6 olmasının testin orta düzeyde zorlukta olduğunu gösterdiği söylenebilir. Testin dağılım yapısının normal eğrisine çok yakın bir yapı gösterdiği görülmektedir.

Yapılan analizler sonrasında ölçek maddelerinin yeterli geçerlilik ve güvenilirliğe sahip olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle test maddelerinde herhangi bir düzeltmeye gidilmemiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın amacına dayalı olarak gerçekleştirilen analizler sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgular doğrultusunda yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Araştırmada, ilköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan dinlediğini anlama kazanımları kapsamında hazırlanan “Dinlediğini Anlama Testi” ile öğrencilerin dinlediklerini anlama sürecinde kullandıkları zihinsel beceri düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bakımdan değerlendirmeler, testte yer alan maddelerin ilgili oldukları zihinsel beceriye göre gerçekleştirilen sınıflama baz alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada belirlenen her zihinsel beceri düzeyi bir alt problemi meydana getirmektedir. Alt problemlere ait bulgular aşağıda, tablolar halinde özetlenmiştir.

3.1. Zihinde Canlandırma Zihinsel Becerisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama alanında zihinde canlandırma zihinsel becerileri ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemle öğrencilerin işittikleri sözel uyarılara yönelik zihinde canlandırma zihinsel beceri düzeylerinin belirlenmesi hedeflenmiştir.

Bu alt problemi test etmek için, testte ilgili kazanımı ölçen sorulara verilen cevapların yüzde, frekans, standart sapma, ortalama hesaplamaları gerçekleştirilmiştir. İşittikleri sözel uyarılara yönelik zihinde canlandırma zihinsel beceri düzeyleri Tablo 7’de verilmiştir.

Birinci Alt Problem ile Belirlenmesi Hedeflenen Kazanım ve Ait Olduğu
Zihinsel Beceri

Zihinsel Beceri: Zihinde Canlandırma

Kazanım

- Dinlediklerini zihninde canlandırır.

Tablo 7

Zihinde Canlandırma Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans Yüzde Dağılımları ve Tanımlayıcı İstatistikleri

Zihinde Canlandırma	Frekans (f)	Yüzde (%)	Ortalama	Standart Sapma
0 (Yanlış)	299	39,3	.614	.487
1(Doğru)	461	60,7		
Toplam	750	100,0		

Grubun %60,7'lik bir dilimi zihinde canlandırma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruyu doğru; %39,3'luk dilimi ise zihinde canlandırma zihinsel becerisinin belirlendiği soruyu yanlış olarak cevaplandırmıştır.

Tablo 7 incelendiğinde, çalışma grubunun genel başarı ortalamasının .614 olduğu görülmektedir.

İşitilen uyarılar bellekte işlenirken, dinleyici tarafından görsel imgelemlerin yaratılması anlamayı ve hatırlamayı kolaylaştırmaktadır. Bu becerinin alışkanlık haline getirilmesi bireyin konuştuğundan daha hızlı düşünmesi nedeniyle dinleme sürecinde artı kalan zamanın aktif olarak değerlendirilebilmesinde de etkili olabilmektedir. Ayrıca her türlü yaratıcı etkinliğin ilk aşamasını, zihinde canlandırma oluşturduğu düşünüldüğünde, öğrencilerin kendi imgelem dünyalarını yaratmaları onların yaratıcılıklarını geliştirecektir. İlköğretim çağında, zihinde canlandırma becerisini doğru işlemek ve bir alışkanlık haline getirmek aktif dinleme becerisinin kazanılmasının bir ön gereği olarak görülebilir.

Dinlediklerini zihinde canlandırma becerisinin ölçüldüğü soruyu, öğrencilerin yarıya yakınının yanlış cevaplandığı görülmektedir. Bu durumun oluşmasında çağımızın gelişen iletişim teknolojilerinin etkili olabileceği düşünülebilir. Televizyon ve internetin yaşamda büyük yer kaplaması, işitsel iletişim araçlarına olan ilgiyi azaltmıştır. Eskiden radyo ya da aile büyüklerinden dinlenen masallarla kurulan kişisel imgelem dünyasının yerini, günümüzde hazır görseller sunan çizgi filmler, videolar almıştır. İlköğretimde uygulanan çalışma kitaplarında bu zihinsel beceriyi geliştirmeye yönelik nitelikli etkinliklere yer verilmesi gerektiği söylenebilir.

3.2. Ayırt Etme Zihinsel Becerisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “ İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama alanında uyarıları ayırt etme zihinsel becerileri ne düzeydedir?” şeklinde ifade

edilmiştir. Bu alt problemle, öğrencilerin işittikleri sözel uyarılara yönelik ayırt etme zihinsel beceri düzeylerinin belirlenmesi hedeflenmiştir.

Bu alt problemi test etmek için, testte ilgili kazanımı ölçen sorulara verilen cevapların yüzde, frekans, standart sapma, ortalama hesaplamaları gerçekleştirilmiştir. İşitilen sözel uyarılara yönelik ayırt etme zihinsel beceri düzeyleri Tablo 8, Tablo 9, Tablo 10, Tablo 11, Tablo 12’de verilmiştir.

İkinci Alt Problem ile Belirlenmesi Hedeflenen Kazanım ve Ait Olduğu Zihinsel Beceri

Zihinsel Beceri: Ayırt etme

Kazanımlar

- Dinlediklerinde önemliyle önemsizi birbirinden ayırt eder.
- Dinledikleri kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt eder.
- Dinlediklerinde eş sesli kelimeleri ayırt eder
- Dinlediklerinde eş ve zıt anlamlı kelimeleri belirler.
- Dinlediklerinde gerçek olanla hayali olanı ayırt eder.
- Dinlediklerinde geçen varlık ve olayları sınıflandırır.
- Dinlediklerinde duygusal ve abartılı sözleri birbirinden ayırır.

Tablo 8

Ayırt Etme Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

M.2	Frekans (f)	Yüzde (%)
Dinlediklerinde Önemliyle Önemsizi Birbirinden Ayırt Eder.		
,00	218	29,1
1,00	532	70,9
Toplam	750	100,0

“Dinlediklerinde önemliyle önemsizi birbirinden ayırt eder.” kazanımına ilişkin testte yer alan soruya öğrencilerin 218’inin yanlış, 532’sinin doğru olarak cevaplandığı görülmektedir.

Tablo 9

Ayırt Etme Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

	M.4 Dinledikleri Kelimelerin Gerçek ve Mecaz Anlamını Ayırt Eder		M.25 Dinlediklerinde Gerçek Olanla Hayali Olanı Ayırt Eder.		M.26 Dinlediklerinde Duygusal ve Abartılı Kelimeleri Ayırt Eder.	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
,00	2	,3	1	,1	2	,3
,20	3	,4	1	,1	1	,1
,30	12	1,6	3	,4	6	,8
,40	9	1,2	6	,8	4	,5
,50	22	2,9	21	2,8	12	1,6
,60	30	4,0	45	6,0	50	6,7
,70	62	8,3	55	7,4	103	13,7
,80	121	16,1	122	16,3	162	21,6
,90	285	38,0	255	30,1	229	30,5
1,00	204	27,2	267	30,9	181	24,1
Toplam	750	100,0	750	100,0	750	100,0

Dinlediklerinde gerçek ve mecaz anlam; gerçek ve hayali öge; duygusal ve abartılı ifadeleri ayırt etme kazanımlarına ilişkin olarak testte yer alan on yönergeden, başka bir deyişle on cümleden oluşan soruların, öğrencilerin büyük bir bölümü tarafından doğru olarak cevaplandırılmış olduğu görülmektedir.

Tablo 10

Ayırt Etme Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

	M.14 Dinlediklerinde Eş Sesli Kelimeleri Ayırt Eder. Dinlediklerinde Eş ve Zıt Anlamlı Kelimeleri Ayırt Eder.		M.28 Dinlediklerinde Öznel ve Nesnel Yargıları Ayırt Eder	
	<i>F</i>	%	<i>f</i>	%
,00	89	11,9	45	,6
,25	254	33,9	53	7,1
,50	337	44,9	32	4,3
,75	62	8,3	97	12,9
1,00	8	1,1	523	69,7
Toplam	750	100,0	750	100,0

“Dinlediklerinde eş sesli, eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt eder.” kazanımına ilişkin olarak testte yer alan, dört yönergeden oluşan soru öğrencilerin büyük oranı tarafından yanlış olarak cevaplandırılmıştır. Dört ayrı cümlede yer alan eş sesli, eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt etmelerini gerektiren soruda, öğrencilerin 89’u cümlelerden hiç birinde istenilen ayırt etme işlemi gerçekleştirememiştir. Öğrencilerden 254’ü bir cümlede, 337’si iki cümlede, 62’si üç cümlede istenilen ayırt etme işlemi doğru olarak gerçekleştirebilmiştir. Sadece 8 öğrencinin tüm cümlelerde doğru bir ayırt etme işlemi gerçekleştirebildiği saptanmıştır.

“Dinlediklerinde öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.” kazanımına ilişkin olarak testte yer alan soru, öğrencilerin büyük bir bölümü tarafından doğru olarak cevaplandırılmıştır.

Tablo 11
Ayırt Etme Zihinsel Beceri Madde Ortalamasına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Zihinsel Beceri Ayırt Etme	Frekans (f)	Yüzde (%)
,50	51	6,8
,75	365	48,6
1,00	334	44,5
Toplam	750	100,0

Grubun %6,8’lik bir dilimi, ayırt etme zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların yarısını yanlış olarak cevaplandırmıştır. Grubun %48,6’lık bir dilimi, ayırt etme zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların 3/4’ünü doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %44,5’lik bir dilimi, ayırt etme zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların tamamını doğru olarak cevaplandırmıştır.

Tablo 12
Ayırt Etme Zihinsel Beceri Madde ve Ortalamasına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Ayırt Etme	M 2	M 4	M 14	M 25	M 26	M.28	Ort.
Ortalama	,709	,850	,382	,895	,848	,833	.745
Standart Sapma	,454	,162	,211	,783	,265	,301	.140

Tablo 12 incelendiğinde çalışma grubunun genel başarı ortalamasının .745 olduğu görülmektedir.

İşitilenlerin belli özellikleri ölçütünde ayırt etme işleminden geçirilmesi, kavramları sınıflandırmanın bir ön gereğidir. Dinlediği kavramlara ilişkin sınıflandırma

zihinsel becerisini gerçekleştirebilen bir öğrenci, bilgiyi organize etme, yeni öğrendiklerini eski bilgileriyle ilişkilendirme, hatırlama gibi pek çok zihinsel etkinlikte başarılı olabilecektir. Araştırma, bu zihinsel becerinin ölçüldüğü soruların öğrencilerin yarısından fazlası tarafından doğru olarak cevaplandırılmış olduğunu göstermiştir. Bu durum, ilköğretimde bu beceriye ilişkin uygulamaların büyük oranda amaca ulaştığı biçiminde yorumlanabilir. Diğer yandan, öğrencilerin en çok eş sesli, eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt etme kazanımının ölçüldüğü soruda yanlış yaptıkları görülmüştür. Bu soruyu doğru cevaplandırmak; hem dinlediği cümleyi uzun süre hatırında tutmayı, hem de bu konu hakkında bilgi sahibi olmayı gerektirmektedir. Eş sesli, eş ve zıt anlamlı kelimeleri yazılı bir materyalde görerek ayırt etmeye alışmış olan öğrenciler, bu cümlelerle sözel olarak karşılaştıklarında oldukça zorlandıkları uygulama sürecinde de gözlenmiştir. Öğrenciler bu bölümdeki metni dinledikten sonra bir kez daha dinleme talebinde bulunmuşlardır.

Okullarda metnin ardından ilgili soruların cevaplandırılmasını gerektiren uygulamalar, dinleme ile eş zamanlı uygulama gerektirenlere oranla daha az olması bu durumun sebepleri arasında gösterilebilir. Öğrencilerin dinledikleri eş sesli, eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt etmelerini isteyen bu etkinlikler aynı zamanda, kısa süreli bellekte daha fazla bilgiyi saklama güçlerini de artırabilir. “Dinlediklerinde öznel ve nesnel yargıları ayırt eder. Dinlediklerinde duygusal ve abartılı kelimeleri ayırt eder. Dinlediklerinde gerçek olanla hayali olanı ayırt eder.” kazanımlarını içeren diğer ayırt etme kazanımlarının, daha az hatırlama gerektirdiğinden cümlenin genel anlamının doğru olarak anlaşılması soruları doğru olarak cevaplandırabilmelerini sağlamış olabilir.

3.3. Anlamsal İlişkiler Kurma Zihinsel Becerisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “ İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama alanında anlamsal ilişkiler kurma zihinsel becerileri ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemle öğrencilerin işittikleri sözel uyaranlara yönelik anlamsal ilişkiler kurma zihinsel beceri düzeylerinin belirlenmesi hedeflenmiştir.

Bu alt problemi test etmek için, testte ilgili kazanımı ölçen sorulara verilen cevapların yüzde, frekans, standart sapma, ortalama hesaplamaları gerçekleştirilmiştir. İşittikleri sözel uyaranlara yönelik anlamsal ilişkiler kurma zihinsel beceri düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 13 ve Tablo 14’te verilmiştir.

Üçüncü Alt Problem ile Belirlenmesi Hedeflenen Kazanım ve Ait Olduğu Zihinsel Beceri

Zihinsel Beceri: Anlamsal İlişkiler Kurma

Kazanım

- Dinledikleri ile ilgili sebep sonuç ilişkileri kurar.

Tablo 13

Anlamsal İlişkiler Kurma Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

M.3	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anlamsal İlişkiler Kurma		
,00	42	5,6
,25	25	3,3
,50	102	13,6
1,00	581	77,5
Toplam	750	100,0

Grubun %5,6'lık bir dilimi, anlamsal ilişkiler kurma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların tamamını yanlış olarak cevaplandırılmıştır. Grubun %3,3' lük bir dilimi, anlamsal ilişkiler kurma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği sorunun 1/4'lik bir oranını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %13,6'lık bir dilimi, anlamsal ilişkiler kurma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği sorunun yarısını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %77,5'lik bir dilimi, anlamsal ilişkiler kurma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği sorunun tamamını doğru olarak cevaplandırmıştır.

Tablo 14

Anlamsal İlişkiler Kurma Zihinsel Beceri Ortalamasına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Zihinsel Beceri	Ortalama	Std. Sapma
Anlamsal İlişkiler Kurma	.851	.294

Tablo 14 incelendiğinde çalışma grubunun genel başarı ortalamasının .851 olduğu görülmektedir.

İşittikleri uyarılar arasındaki anlamsal ilişkiler kurabilme becerisinin ölçüldüğü soruyu, öğrencilerin büyük bir bölümü doğru olarak cevaplandırmışlardır. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanım ve etkinlikler incelendiğinde, dinlenenleri anlamsal ilişkilerine göre cümle türlerini ayırt etme, sebep sonuç

ilişkinine göre cümle tamamlama çalışmalarına ilköğretimin ilk kademesinden itibaren yer verildiği görülmektedir. Bu bakımdan ilköğretimde anlamsal ilişkiler kurma zihinsel becerisine yönelik olarak ilk sınıflardan bu yana önem verilen uygulamaların büyük oranda amacına ulaştığını söylemek mümkündür.

3.4. Çıkarılamada Bulunma Zihinsel Becerisine Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “ İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama alanında çıkarılamalarda bulunma zihinsel becerileri ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemle öğrencilerin işittikleri sözel uyarılara yönelik çıkarılamada bulunma zihinsel beceri düzeyinin belirlenmesi hedeflenmiştir.

Bu alt problemi test etmek için, testte ilgili kazanımı ölçen sorulara verilen cevapların yüzde, frekans, standart sapma, ortalama hesaplamaları gerçekleştirilmiştir. İşittikleri sözel uyarılara yönelik çıkarılamada bulunma zihinsel beceri düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 15, Tablo 16, Tablo 17’de verilmiştir.

Dördüncü Alt Problem ile Belirlenmesi Hedeflenen Kazanım ve Ait Olduğu Zihinsel Beceri

Zihinsel Beceri: Çıkarılamada Bulunma

Kazanım

- Dinlediği şiirin ana duygusunu belirler.
- Dinlediklerinin ana fikrini belirler.
- Dinlediklerinin konusunu belirler.
- Dinlediklerine yönelik çıkarımlarda bulunur

Tablo 15
Çıkarılamada Bulunma Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

	M.15 Dinlediklerinin Ana Fikrini Belirler		M.21 Dinledikleriyle İlgili Çıkarımlarda Bulunur.		M.22 Dinlediklerinin Konusunu Belirler		M.5 Dinlediği Şiirin Ana Duygusunu Belirler	
	<i>f</i>	%	<i>F</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
,00	319	42,5	303	40,4	184	24,5	222	29,6
1,00	431	57,5	447	59,6	566	75,5	528	70,4
Toplam	750	100	750	100	750	100	750	100

“Dinlediklerinin ana fikrini belirler.” kazanımının ölçüldüğü soru, öğrencilerin 319’u tarafında yanlış olarak cevaplandırılmıştır. Bu soruyu 431 öğrenci doğru olarak

cevaplandırmıştır. “Dinledikleri ile ilgili çıkarımlarda bulunur.” kazanımının ölçüldüğü soruyu, öğrencilerin 303’ü yanlış olarak cevaplandırmıştır. Bu soru 447 öğrenci tarafından doğru olarak cevaplandırmıştır. “Dinlediklerinin konusunu belirler.” kazanımının ölçüldüğü soruyu, öğrencilerin 184’ünün yanlış olarak cevaplandırmış oldukları görülmektedir. Bu soruyu 566 öğrenci doğru olarak cevaplandırmıştır. “Dinlediği şiirin ana duygusunu belirler.” kazanımının ölçüldüğü soruyu, öğrencilerin 222’si yanlış olarak cevaplandırırken, 528 öğrenci doğru olarak cevaplandırmıştır.

Tablo 16
Çıkarsamada Bulunma Zihinsel Beceri Ortalamasına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Zihinsel Beceri Çıkarsamada Bulunma	Frekans(f)	Yüzde(%)
,00	30	4,0
,25	129	17,2
,50	159	21,2
,75	203	27,1
1,00	229	30,5
Toplam	750	100,0

Grubun %4’ lük bir dilimi, çıkarsamada bulunma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların tamamını yanlış olarak cevaplandırmıştır. Grubun %17,2’lik bir dilimi, çıkarsamada bulunma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların 1/4’lik bir oranını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %21,2’lik bir dilimi, çıkarsamada bulunma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların yarısını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %27,1’lik bir dilimi, çıkarsamada bulunma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların 3/4’lük bir oranını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %30,5’lik bir dilimi, çıkarsamada bulunma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların tamamını doğru olarak cevaplandırmıştır.

Tablo 17
Çıkarsamada Bulunma Zihinsel Beceri Madde ve Ortalamasına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikleri

Çıkarsamada Bulunma	M 5	M 15	M 21	M 22	Ortalama
Ortalama	,704	,574	,596	,456	.657
Std. Sapma	,451	,494	,491	,430	.298

Tablo 17 incelendiğinde çalışma grubunun genel başarı ortalamasının .657 olduğu görülmektedir.

Dinlediklerinden yola çıkarak, çıkarsamalarda bulunabilmek dinlemenin nihai amacına ulaşması anlamına geldiğinden oldukça önemlidir. Çünkü dinlenenlere ilişkin çıkarımlarda bulunabilen bir öğrenci, öğrendiği bilgileri kendine mal edebilecek, yaşantısına aktarabilecektir. İlköğretimde son değişmelerle, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri özümsemelerinin ve transfer edebilmeleri amaçlanmıştır. Bilgiyi ezberleyen değil, onu kullanabilen bireyler yetiştirilmesinde öğrencilere çıkarsamada bulunma zihinsel becerilerini geliştirmenin önemli bir payı olduğu açıktır.

Araştırma, dinlediklerine ilişkin çıkarsamada bulunma zihinsel becerisinin ölçüldüğü soruların öğrencilerin yaklaşık yarısı tarafından yanlış olarak cevaplandırıldığını göstermiştir. Bu sonuç, çıkarsamada bulunma zihinsel becerisine yönelik olarak dinleme alanında gerçekleştirilen çalışmaların niteliği konusunda düşündürücüdür. Diğer yandan çıkarsama becerisini kullandıkları kazanımlar arasında farklılıklar bulunduğu görülmektedir. Öğrencilerin dinledikleri şiirin ana duygusunu bulmakta, dinlediği metnin ana fikrini bulmaya oranla daha başarılı oldukları görülmektedir. Bu yaş grubuna uygun olan şiirler, metinlere göre daha kısa ve anlaşılmasının daha kolay oluşunun bu durumda etkili olduğu söylenebilir. Ana fikri bulmanın yanında, dinledikleriyle ilgili çıkarımlarda bulmada da yanlışların fazla olduğu görülmüştür. İlköğretim Türkçe derslerinde dinlediklerine yönelik çıkarımlarda bulunma güçlerini artırmaya yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmaların incelenerek, yetersiz uygulamaların giderilmesi, söz konusu olabilecek kapsam sorunlarının ortadan kaldırılmasını sağlamak atılabilecek adımlar arasında gösterilebilir. Çıkarsamada bulunmanın ön koşulu olan kazanımların belirlenmesi ve öncelikle bunlara ilişkin eksikliklerini giderilmesine yönelik önlemler almak faydalı olabilir.

3.5. Tahmin Etme Zihinsel Becerisine Yönelik Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “ İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediği anlama alanında tahmin etme zihinsel becerileri ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemle öğrencilerin işittikleri sözel uyaranlara yönelik tahmin etme zihinsel becerilerinin belirlenmesi hedeflenmiştir.

Bu alt problemi test etmek için, testte ilgili kazanımı ölçen sorulara verilen cevapların yüzde, frekans, standart sapma, ortalama hesaplamaları gerçekleştirilmiştir. İşittikleri sözel uyaranlara yönelik tahmin etme zihinsel beceri düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 18, Tablo 19, Tablo 20’de verilmiştir.

5.Alt Problem ile Belirlenmesi Hedeflenen Kazanım ve Ait Olduğu Zihinsel Beceri

Zihinsel Beceri: Tahmin Etme

Kazanımlar

- Dinlediği konuya uygun farklı başlıklar bulur.
- Dinlediği olayın nasıl gelişeceğini ve sonucunu tahmin eder
- Başlıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder

Tablo 18
Tahmin Etme Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

	M.6 Dinlediği Konuya Uygun Farklı Başlıklar Bulur.		M. 29 Başlıktan Hareketle Dinleyeceği Konunun İçeriğini Tahmin Eder		M.27 Dinleyeceği Olayın Nasıl Gelişeceğini ve Sonucunu Tahmin Eder.	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
,00						
1,00	283	37,7	361	48,1	154	20,5
	467	62,3	389	51,9	596	79,5
Toplam	750	100,0	750	100,0	750	100,0

“Dinlediği konuya uygun farklı başlık bulur.” kazanımının ölçüldüğü soru öğrencilerin 283’ü tarafından yanlış olarak cevaplandırılmıştır. Bu soruyu 467 öğrenci doğru olarak cevaplandırmıştır. “Başlıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder” kazanımının ölçüldüğü soruyu, öğrencilerin 361’inin yanlış olarak cevaplandırmış oldukları görülmektedir. Bu soruyu 389 öğrenci doğru olarak cevaplandırmıştır. “Dinleyeceği olayın nasıl gelişeceğini ve sonucunu tahmin eder.” kazanımının ölçüldüğü soruyu, öğrencilerin 154’ü yanlış olarak cevaplandırırken, 596’sı doğru olarak cevaplandırmıştır.

Tablo 19
Tahmin Etme Zihinsel Beceri Ortalamasına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Zihinsel Beceri Tahmin Etme	Frekans(<i>f</i>)	Yüzde(%)
,00	44	5,9
,33	184	24,5
,67	298	39,7
1,00	224	29,9
Total	750	100,0

Grubun %5,9'luk bir dilimi, tahmin etme zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların tamamını yanlış olarak cevaplandırmıştır. Grubun %24,5'lük bir dilimi, tahmin etme zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların yarısını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %39,7'lik bir dilimi, tahmin etme zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların 3/4 'lük bir oranını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %29,9'luk bir dilimi, tahmin etme zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların tamamını doğru olarak cevaplandırmıştır.

Tablo 20

Tahmin Etme Zihinsel Beceri Madde ve Ortalamasına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Tahmin Etme	M 6	M 27	M 29	Ort
Ortalama	,622	,794	,518	.654
Std. Sapma	,485	,404	,499	.293

Tablo 20 incelendiğinde çalışma grubunun genel başarı ortalamasının .654 olduğu görülmektedir.

Yapılandırmacılığı temel alan İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı, tahmin etme zihinsel becerisine ön öğrenmelerin harekete geçirilebilmesi ve dikkatin uyanık tutulabilmesi için ayrıca önem vermiştir. Araştırmada, öğrencilerin yarısından azının tahmin etme zihinsel becerisinin ölçüldüğü soruları yanlış olarak cevaplandıkları görülmüştür. Bu zihinsel becerinin kullanıldığı kazanımlara ayrı ayrı bakıldığında, öğrencilerin özellikle başlıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin etmekte ve dinledikleri konuya uygun farklı başlıklar bulmakta yarı yarıya bir başarı gösterdikleri görülmüştür. Yeni bilgileri ilişkilendirileceği ön öğrenmelerin harekete geçirilmesin için tahmin etme becerisi öğrenmenin gerçekleşmesi ve kalıcılığı açısından oldukça önemlidir. Ayrıca, dinleme süreleri oldukça kısa olan ilköğretim çağında tahmin etme çalışmaları, öğrencilerin dikkatlerinin uyanık tutmak için önemli araçlardır. Bu sonuçlar, yenilenen programla özellikle Türkçe dersi uygulamalarına dâhil olan tahmin etme uygulamalarının, dinleme uygulamalarındaki etkisini göstermektedir.

3.6. Sorgulama Zihinsel Becerisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “ İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama alanında sorgulama zihinsel becerileri ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt

problemle öğrencilerin işittikleri sözel uyaranlara yönelik sorgulama zihinsel beceri düzeyinin belirlenmesi hedeflenmiştir.

Altıncı alt problemi test etmek için, testte ilgili kazanımı ölçen sorulara verilen cevapların yüzde, frekans, standart sapma, ortalama hesaplamaları gerçekleştirilmiştir. İşittikleri sözel uyaranlara yönelik sorgulama zihinsel beceri düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 21, Tablo 22, Tablo 23’te verilmiştir.

Altıncı Alt Problem ile Belirlenmesi Hedeflenen Kazanım ve Ait Olduğu Zihinsel Beceri

Zihinsel Beceri: Sorgulama

Kazanımlar

- Dinledikleri konulara ilişkin sorular sorar ve sorulara cevap verir.
- Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını sorgular.

Tablo 21
Sorgulama Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

	M.7 Dinledikleriyle İlgili Sorular Sorar Sorulara Cevap Verir.	M.8 Verilen Örneklerin Konuya Uygun Olmadığını Sorgular		
	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
,00	319	42,5	431	57,5
1,00	431	57,5	319	42,5
Toplam	750	100,0	750	100,0

“Dinledikleri ile ilgili sorular sorar ve sorulara cevap verir.” kazanımının ölçüldüğü soruyu, öğrencilerin 319’unun yanlış olarak cevaplandırmış oldukları görülmektedir. Bu soruyu 431 öğrenci doğru olarak cevaplandırmıştır. “Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını sorgular.” kazanımının ölçüldüğü soru, öğrencilerin 431’i tarafından yanlış olarak cevaplandırılmıştır. Bu soruyu öğrencilerin 319’u doğru olarak cevaplandırmıştır.

Tablo 22
Sorgulama Zihinsel Beceri Ortalamasına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Zihinsel Beceri Sorgulama	Frekans(f)	Yüzde(%)
,00	206	27,5
,50	338	45
1,00	206	27,5
Toplam	750	100,0

Grubun %27,5'lik bir dilimi sorgulama zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların tamamını yanlış olarak cevaplandırmışlardır. Grubun %45'lik bir dilimi, sorgulama zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların yarısını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %27,5'lik bir dilimi, sorgulama zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların tamamını doğru olarak cevaplandırmıştır.

Tablo 23
Sorgulama Zihinsel Beceri Madde ve Ortalamasına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Sorgulama	M 7	M 8	Ort.
Ortalama	,574	,425	.500
Std. Sapma	,494	,494	.370

Tablo 23 incelendiğinde örneklem grubunun genel başarı ortalamasının.500 olduğu görülmektedir.

Sorgulayan bireyler yetiştirmek İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın vizyonunda yer almaktadır. Ayrıca, dinlediklerine ilişkin sorgulamalarda bulunmak, eleştirel dinleme becerisinin bir ön gereğidir. Sorgulayan, eleştiren bireyler yetiştirmeye; sosyal yaşamın her anında bireyle olan dinleme eğitimiyle başlamak gerekir. Öğrencilerin maruz kaldığı uyarınları sorgulama, hızlı karar verme, sorular oluşturup yönlendirebilme becerilerinin ilköğretimde dinleme etkinlikleri ile geliştirilmesi önemlidir. Araştırma, sorgulama zihinsel becerisinin ölçüldüğü soruların öğrencilerin yarısı tarafından yanlış cevaplandırıldığını göstermiştir. Bu durum, uygulanmakta olan etkinliklerin sorgulama becerisini geliştirmekte belli ölçüde yetersiz kaldığını göstermektedir. Öğrencilerin dinlediklerini sorgulama becerisini geliştirmek için, bu becerinin doğasına uygun olan aktif bir biçimde sorgulama sürecine dâhil olabilecekleri konular dahilinde; tartışma, panel gibi konuşma ortamlarına katılmalarının önemli olduğu düşünülmektedir.

3.7. Anlamı Yapılandırmada Görsellerden Yararlanma Zihinsel Becerisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi “ İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediği anlama alanında anlamı yapılandırmada görsellerden yararlanma zihinsel becerileri ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemle öğrencilerin dinlediğinin anlama alanında anlamı yapılandırmada görsellerden yararlanma zihinsel beceri düzeyinin belirlenmesi hedeflenmiştir.

Bu alt problemi test etmek için, testte ilgili kazanımı ölçen sorulara verilen cevapların yüzde, frekans, standart sapma, ortalama hesaplamaları gerçekleştirilmiştir. İştikleri sözel uyaranlardaki, anlamı yapılandırmada görsellerden yararlanma zihinsel beceri düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 24, Tablo 25, Tablo 26, Tablo 27’de verilmiştir.

Yedinci Alt Problem ile Belirlenmesi Hedeflenen Kazanım ve Ait Olduğu Zihinsel Beceri

Zihinsel Beceri: Anlamı yapılandırmada görsellerden yararlanma.

Kazanımlar

- Dinlediklerini anlamlandırmada sunulan görsellerden faydalanır.
- Dinlediklerini özetler.

Tablo 24
Anlamı Görsellerle Yapılandırma Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

M.9 Dinlediklerini Anlamada Görsellerden Faydalanır.	Frekans (f)	Yüzde (%)
,00	25	3,3
, 25	77	10,3
,50	162	21,6
,75	0	,0
1,00	486	64,8
Toplam	750	100,0

Grubun %3,3’lük bir dilimi, dinlediğini anlamada görsellerden yararlanma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların tamamını yanlış olarak cevaplandırılmıştır. Grubun %10,3’ lük bir dilimi, dinlediğini anlamada görsellerden yararlanma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği sorunun 1/4’lük bir oranını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %21,6’lık bir dilimi, dinlediğini anlamada

görsellerden yararlanma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği sorunun yarısını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %64,8’lik bir dilimi, anlamsal ilişkiler kurma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği sorunun tamamını doğru olarak cevaplandırmıştır.

Tablo 25

Anlamı Yapılandırmada Görsellerden Yararlanma Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

M.10 Dinlediklerini Özetler	Frekans (f)	Yüzde (%)
,00	155	20,6
1,00	595	79,4
Toplam	750	100,0

“Dinlediklerini özetler.” kazanımının ölçüldüğü soruyu, öğrencilerin 155’inin yanlış olarak cevaplandırmış oldukları görülmektedir. Bu soruyu 595 öğrenci doğru olarak cevaplandırmıştır.

Tablo 26

Anlamı Yapılandırmada Görsellerden Yararlanma Zihinsel Beceri Ortalamasına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Zihinsel Beceri Anlamı Yapılandırmada Görsellerden Yararlanma	Frekans(f)	Yüzde(%)
,00	12	1,6
,25	82	11
,50	72	9,6
,75	156	20,8
1,00	427	56,9
Toplam	750	100,0

Grubun %1,6’lık bir dilimi, anlamı yapılandırmada görsellerden yararlanma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların tamamını yanlış olarak cevaplandırmıştır. Grubun %11’lik bir dilimi, anlamı yapılandırmada görsellerden yararlanma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların 1/4’lük bir oranını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %9,6’lık bir dilimi, anlamı yapılandırmada görsellerden yararlanma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların yarısını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %20,8’lik bir dilimi, anlamı yapılandırmada görsellerden yararlanma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların 3/4’lük bir oranını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %56,9’luk bir dilimi, anlamı

yapılandırmada görsellerden yararlanma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların tamamını doğru olarak cevaplandırmıştır.

Tablo 27

Anlamı Yapılandırmada Görsellerden Yararlanma Zihinsel Beceri Madde ve Ortalamasına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Anlamı Görsellere Yapılandırma	M 10	M 9	Ort.
Ortalama	,782	,800	.791
Std. Sapma	,311	,432	.297

Tablo 27 incelendiğinde çalışma grubunun genel başarı ortalamasının .791 olduğu görülmektedir.

Özellikle karmaşık bir bilginin sözel olarak sunulduğu durumlarda, uyarıların anlaşılması için anlatılanların görsellerle desteklenmesi oldukça önemlidir. Ancak dinleyicilerin dinleme sürecinde söz konusu görselden faydalanabilmesi belli bir yetkinlik gerektirir. Bu nedenle anlama düzeyinin artırılması için, öğretim sürecinde bu konuda yapılan uygulamaların oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Testin uygulama sürecinde, bazı öğrencilerin testteki görsele notlar aldıkları, çeşitli işaretler koydukları, dinledikleriyle görseli eş zamanlı olarak takip ettikleri gözlenirken; bazılarının görselden hiç faydalanamadıkları gözlenmiştir. Araştırma, anlamı yapılandırmada görsellerden yararlanma zihinsel beceri düzeyinin oldukça iyi durumda olduğunu göstermiştir. Metin türlerinin dinlediğini anlamaya olan etkisini araştırıldığı çalışmalar, ilköğretim düzeyinde öğrencilerin hikâye edici metin türüne göre bilgilendirici metinleri anlama oranlarının daha düşük olduğunu göstermektedir (Creamar,2009; Lehto ve Antilla, 2003). Bu kazanımın ölçümünde kullanılan metin, bilgilendirici türde olmasına rağmen ortaya çıkan bu sonuç, özellikle bilgilendirici metinlerde, dinleme sürecinde görsel kullanmanın anlama oranını artırmadaki önemini göstermesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

3.8. Problem Çözme Zihinsel Becerisine İlişlin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi “ İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama alanında problem çözme zihinsel becerileri ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemle öğrencilerin işittikleri sözel uyarılara yönelik problem çözme zihinsel beceri düzeylerinin belirlenmesi hedeflenmiştir.

Sekizinci alt problemi test etmek için, testte ilgili kazanımı ölçen sorulara verilen cevapların yüzde, frekans, standart sapma, ortalama hesaplamaları gerçekleştirilmiştir. İşittikleri sözel uyarılara yönelik problem çözme zihinsel beceri düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 28, Tablo 29 ve Tablo 30’da verilmiştir.

Sekizinci Alt Problem ile Belirlenmesi Hedeflenen Kazanım ve Ait Olduğu Zihinsel Beceri

Zihinsel Beceri: Problem çözme.

Kazanımlar

- Dinlediklerinde ortaya atılan sorunları belirler ve onlara farklı çözümler bulur.

Tablo 28

Problem Çözme Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

	M-11 Dinlediklerinde Ortaya Atılan Sorunları Belirler		M-12 Dinlediklerinde Ortaya Atılan sorunlara Farklı Çözüm Yolları Bulur	
	<i>F</i>	%	<i>F</i>	%
,00	337	44,9	432	57,6
1,00	413	55,1	318	42,4
Toplam	750	100,0	750	100,0

“Dinlediklerinde ortaya atılan sorunları belirler” kazanımının ölçüldüğü soruyu, öğrencilerin 337’sinin yanlış olarak cevaplandırmış oldukları görülmektedir. Bu soru, 413 öğrenci tarafından doğru olarak cevaplandırmıştır. “Dinlediklerinde ortaya atılan sorunlara yönelik çözüm yolları bulur.” kazanımının ölçüldüğü soruyu, öğrencilerin 432’si yanlış olarak cevaplandırırken, 318 öğrenci doğru olarak cevaplandırmışlardır.

Tablo 29

Problem Çözme Zihinsel Beceri Ortalamasına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Zihinsel Beceri Sorgulama	Frakans (<i>f</i>)	Yüzde (%)
,00	284	37,9
,50	201	26,8
1,00	265	35,3
Toplam	750	100,0

Grubun %37,9’luk bir diliminin, problem çözme zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların tamamını yanlış olarak cevaplandırmış olduğu görülmektedir. Grubun %26,8’lik bir dilimi, problem çözme zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği

soruların yarısını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %35,3'lük bir dilimi, problem çözme zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların tamamını doğru olarak cevaplandırmıştır.

Tablo 30

Problem Çözme Zihinsel Beceri Madde ve Ortalamasına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Zihinsel Beceri	M 11	M 12	Ort.
Problem Çözme			
Ortalama	,550	,497	.487
Std. Sapma	,497	,494	.427

Tablo 30 incelendiğinde çalışma grubunun genel başarı ortalamasının .487 olduğu görülmektedir.

Problem çözme becerisi sosyal yaşamda bireyin sahip olması gereken en önemli becerilerden biridir. Çünkü öğrenciler yaşamları içinde, kişisel ve sosyal pek çok sorunla karşılaşmaktadır. Sosyal yaşamda en fazla kullanılan dil becerisinin dinleme olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerin dinlediklerinde ifade edilen problemleri belirlemesi ve bunlara ilişkin çözüm yolları bulması ayrıca önem taşımaktadır. Genelde İlköğretim, özelde Türkçe Dersi Öğretim Programı vizyonunda problem çözen bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir. Araştırma, dinlediğini anlama alanında problem çözme zihinsel becerisinin ölçüldüğü sorunun öğrencilerin yaklaşık yarısı tarafından yanlış olarak cevaplandırıldığını ortaya koymuştur. Araştırmada ikinci en az doğru cevaplandırılan beceri de bu olmuştur. Bununla birlikte, problem çözme becerisinin ölçüldüğü soru sonuçları arasındaki farklılık göze çarpmaktadır. Testte problem çözme becerisinin ölçüldüğü soru iki boyutludur. Sorunun birinci boyutunda problemi belirlemeleri gerekirken, ikinci boyutu probleme yönelik çözüm yolları bulmayı gerektirmektedir. Öğrencilerin bu sorular arasında; probleme ilişkin çözüm bulmakta, problemi belirlemeye oranla daha çok yanlış yaptığı görülmüştür. Bu sonuçlar ilköğretimde öğrencilerin dinlediklerine ilişkin problemleri belirleme ve çözüm yolları bulma konusunda sürdürülen çalışmaların kapsam ve niteliğinin değerlendirilmesi gereğinin ortaya koymaktadır. Bu becerinin doğasına uygun olan içeriğinde problem taşıyan; durum, olay, mizah... gibi geniş çeşitlilikte metinler aracılığıyla öğrencilerin konuşma ortamlarına dahil edilmesinin etkili olabileceği düşünülmektedir.

3.9. İlişkilendirme Zihinsel Becerisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “ İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama alanında ilişkilendirme zihinsel becerileri ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemle öğrencilerin işittikleri sözel uyarılara yönelik ilişkilendirme zihinsel becerileri düzeylerinin belirlenmesi hedeflenmiştir.

Dokuzuncu alt problemi test etmek için, testte ilgili kazanımı ölçen sorulara verilen cevapların yüzde, frekans, standart sapma, ortalama hesaplamaları gerçekleştirilmiştir. İşittikleri sözel uyarılara yönelik ilişkilendirme zihinsel beceri düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 31 ve Tablo 32’de verilmiştir.

Dokuzuncu Alt Problem ile Belirlenmesi Hedeflenen Kazanım ve Ait Olduğu Zihinsel Beceri

Zihinsel Beceri: İlişkilendirme

Kazanımlar

- Dinlediği etkinliğin ya da işin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular.

Tablo 31

İlişkilendirme Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

İlişkilendirme	Frekans (f)	Yüzde (%)
,00	297	39,6
1,00	453	60,4

“Dinlediği etkinliğin ya da işin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular.”

kazanımının ölçüldüğü soruyu öğrencilerin 297’sinin yanlış olarak cevaplandırmış oldukları görülmüştür. Bu soruyu öğrencilerin 453’ü doğru olarak cevaplandırmışlardır.

Tablo 32

İlişkilendirme Zihinsel Beceri Ortalamasına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Zihinsel Beceri	Ortalama	Std. Sapma
İlişkilendirme	.604	.489

Tablo 32 incelendiğinde, çalışma grubunun genel başarı ortalamasının .604 olduğu görülmektedir.

Eğitim öğretim süreci öğrenci için yönergelerle doludur. Bunlar çok basit okul kuralları ya da karmaşık bir etkinliğe ilişkin kurallar olabilmektedir. Öğrencilerin yönergeleri takip edememeleri öğretim sürecinde aksaklıkların ve zaman kayıplarının yaşanmasına neden olmaktadır. Öğrencilerin yönergeleri takip edememelerinin

nedenleri arasında bu beceride yetkinliğe ulaşacakları yaşantılar geçirmemesi sayılabilir. Bu zihinsel beceri uzun süreli dikkat odaklamayı gerektirir. Araştırma, yönergeleri uygulama kazanımına ait olduğu belirlenen ilişkilendirme zihinsel becerisinin ölçüldüğü soruyu, öğrencilerin yarıya yakının yanlı olarak cevaplandırıldığını göstermektedir. İlköğretim kurumlarında öğrencilerden yönergelere uygulamaları beklenirken, bu beceriyi geliştirmeye yönelik etkinliklere fazla yer verilmediğini düşünülmektedir. Oysa öğrencilerden birinci sınıftan itibaren giderek artan sayı ve zorluktaki yönergeleri uygulamalarına ilişkin etkinlikler ile bu becerinin gelişmesi sağlanabilir. Yönergeleri izleyebilmek aynı zamanda öğrencilerin dikkatleri odaklayabilmeleri konusunda da bir egzersiz olarak görülebilir. Bu alanda alınacak önlemler, öğretim sürecinde yaşanan aksaklık ve zaman kayıplarının da önüne geçilmesinde etkili olabilir.

3.10. Analiz Etme Zihinsel Becerilerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın onuncu alt problemi “ İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama alanında analiz etme zihinsel becerileri ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemle öğrencilerin, işittikleri sözel uyaranlara yönelik analiz etme zihinsel beceri düzeylerinin belirlenmesi hedeflenmiştir.

Onuncu alt problemi test etmek için, testte ilgili kazanımı ölçen sorulara verilen cevapların yüzde, frekans, standart sapma, ortalama hesaplamaları gerçekleştirilmiştir. İşittikleri sözel uyaranlara yönelik analiz etme zihinsel beceri düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 33, Tablo 34, Tablo 35’te verilmiştir.

Onuncu Alt Problem ile Belirlenmesi Hedeflenen Kazanım ve Ait Olduğu Zihinsel Beceri

Zihinsel Beceri: Analiz Etme

Kazanım

- Dinlediklerinde 5n-1k sorularına cevap verir.
- Dinlediklerinde hikâye unsurlarını belirler.
- Dinlediklerinde destekleyici ayrıntıları ve yardımcı fikirleri bulur.

Tablo 33
Analiz Etme Zihinsel Becerisine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Dinlediklerinde 5N-1K Soruların Cevap Verir. Dinlediklerinde Hikâye Unsurlarını Belirler.												
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
,00	187	24,9	190	25,3	272	36,3	171	22,8	214	28,5	204	27,2
1,00	563	75,1	560	74,7	478	63,7	579	77,2	536	71,5	546	72,8
Toplam	750	100,0	750	100,0	750	100,0	750	100,0	750	100,0	750	100,0

“Dinlediklerinde 5N-1K sorularına cevap verir. Dinlediklerinde hikâye unsurlarını belirler.” kazanımının ölçüldüğü soruları, öğrencilerin yarısından fazlasının doğru olarak cevaplandırmış oldukları görülmektedir.

Tablo 34
Analiz Etme Zihinsel Beceri Ortalamasına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Zihinsel Beceri Analiz Etme	Frekans(<i>f</i>)	Yüzde(%)
,00	5	,7
,17	30	4,0
,33	70	9,3
,50	104	13,9
,67	135	18,0
,83	194	25,9
1,00	212	28,3
Toplam	750	100,0

Grubun %0,7’lik bir dilimi, analiz etme zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların tamamını yanlış olarak cevaplandırmıştır. Grubun %4’lük bir dilimi, analiz etme zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların 1/6’lük bir oranını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %9,3’lük bir dilimi, analiz etme zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların 2/6’lük bir oranını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %13,9’luk bir dilimi, analiz etme zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların yarısını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %18’lik bir dilimi, analiz etme zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların 4/6’lük bir oranını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %25,9’luk bir dilimi, analiz etme zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların 5/6’lük bir oranını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %28,3’lük bir dilimi, analiz etme zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği soruların tamamını doğru olarak cevaplandırmıştır.

Tablo 35
Analiz Etme Zihinsel Beceri Madde ve Ortalamasına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Zihinsel Beceri	M 16	M 17	M 18	M 19	M 20	M 23	Ort.
Analiz Etme	,750	,748	,638	,772	,714	,728	.725
Std. Sapma	,432	,434	,480	,419	,455	,445	.249

Tablo 35 incelendiğinde çalışma grubunun genel başarı ortalamasının .725 olduğu görülmektedir.

Dinlediklerini analiz edebilmek, anlamın yapılandırılmasının bir ön gereği olarak düşünülebilir. Araştırma, analiz etme zihinsel becerisinin ölçüldüğü sorulara öğrencilerin yarısından azının yanlış olarak cevaplandıklarını göstermiştir. Analiz etme üst düzey bir zihinsel beceridir. Ancak diğer üst düzey zihinsel becerilere oranla daha yüksek başarı elde edildiği görülmektedir. Bunun bir nedeni, metin türü değişkeninden kaynaklanabilir. Dinlediğini anlama düzeyinin bilgilendirici metinlere oranla hikâye edici metinlerde daha yüksek olduğu yapılan araştırmalarla da görülmüştür (Creamar, 2009; Lehto ve Antilla, 2003). Bu becerinin ölçümünde hikâye edici bir metin kullanılması bu sonucun nedenleri arasında gösterilebilir. Bunun yanında, ilköğretimde dinleme ve okuma metinlerine ilişkin çalışmaların çoğunluğunda anlama düzeylerinin belirlenmesi için 5N-1K soruları kullanıldığı bilinmektedir. Bu sorulara yönelik uygulamaların çok oluşu, öğrencilerin dinlediklerini analiz etme zihinsel becerilerinde bir gelişme meydana getirdiği sonucuna götürebilir. Bu durum, yeterli etkinlik ve doğru uygulamaların öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini geliştirilmesinde etkili olabileceğinin göstergesi olabilir. Ancak, dinlediğini anlamının yalnızca 5N-1K sorularını cevaplandırabilmek olmadığının farkındalığının geliştirilmesi, diğer anlama alanlarına da ağırlık verilmesinin oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

3.11. Karşılaştırma Zihinsel Becerisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın on birinci alt problemi “ İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama alanında karşılaştırma zihinsel becerileri ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemle öğrencilerin işittikleri sözel uyaranlara yönelik karşılaştırma zihinsel beceri düzeylerinin belirlenmesi hedeflenmiştir.

On birinci alt problemi test etmek için, testte ilgili kazanımı ölçen sorulara verilen cevapların yüzde, frekans, standart sapma, ortalama hesaplamaları gerçekleştirilmiştir. İşittikleri sözel uyarılara yönelik karşılaştırma zihinsel beceri düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 36 ve Tablo 37’de verilmiştir.

On Birinci Alt Problem ile Belirlenmesi Hedeflenen Kazanım ve Ait Olduğu Zihinsel Beceri

Zihinsel Beceri: Karşılaştırma

Kazanım

- Dinlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar.

Tablo 36
Karşılaştırma Zihinsel Becerisine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımları

M.24 Zihinsel Beceri Karşılaştırma	Frekans (<i>f</i>)	Yüzde (%)
,00	119	15,9
,25	188	25,1
,50	254	33,9
,75	2	,3
1,00	187	24,9
Toplam	750	100,0

Grubun %15,9’lik bir dilimi karşılaştırma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği sorunun tamamını yanlış olarak cevaplandırmıştır. Grubun %25,1’lik bir dilimi, karşılaştırma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği sorunun 1/4’lik bir oranını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %33,9’luk bir dilimi, karşılaştırma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği sorunun yarısını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %0,3’lük bir dilimi, karşılaştırma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği sorunun 3/4’lük bir oranını doğru olarak cevaplandırmıştır. Grubun %24,9’luk bir dilimi, karşılaştırma zihinsel beceri düzeyinin belirlendiği sorunun tamamını doğru olarak cevaplandırmıştır.

Tablo 37
Karşılaştırma Zihinsel Becerisini İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

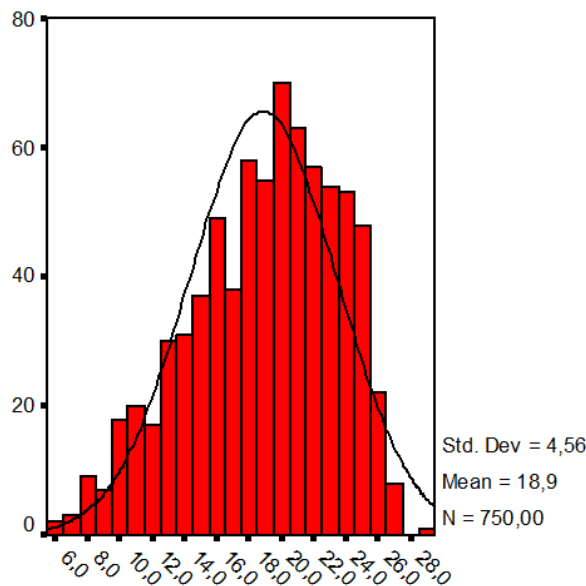
Zihinsel Beceri Karşılaştırma	Ortalama	Std. Sapma
	.483	.343

Tablo 37 incelendiğinde çalışma grubunun genel başarı ortalamasının .483 olduğu görülmektedir.

Dinlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapabilme, öğrencilerin eleştirel düşünme ve karar verme gibi önemli zihinsel becerilerinin bir ön gereğidir. Öğrenciler, birden çok durum, kişi ve olayı çeşitli yönleriyle kıyaslayabildiği ölçüde zihinlerini iyi kullanabilecek ve geliştirdikleri yetkinliklerini okul dışı yaşantılarına taşıyabileceklerdir. Bu bakımdan öğrencilere dinledikleri uyaranlara yönelik seviyelerine uygun çoklu durum, kişi ve olayları karşılaştırmalarını sağlayacak yaşantılar sunmanın önemi düşünülmelidir.

Araştırma, dinlediklerini karşılaştırma zihinsel becerisinin ölçüldüğü soruya öğrencilerin yarısından fazlasının yanlış olarak cevaplandıklarını ortaya koymuştur. Karşılaştırma, çoklu uyaranların zihinde tutularak, hatırlanılanların istenilenler doğrultusunda aktif olarak kullanılmasını gerektirir. Araştırmada en fazla yanlış yapılan zihinsel beceri karşılaştırma olmuştur. Ayrıca, karşılaştırma zihinsel becerisinin sınındığı metin hikâye edici türdedir. İlköğretimde öğrencilerin dinlediğini anlama konusunda bilgilendirici metinlere kıyasla hikâye edici metinlerde daha başarılı oldukları ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Buna rağmen böyle bir sonucun çıkması, bu becerinin geliştirilmesinde için öğrencilerin daha çok karşılaştırma yapabilecekleri durum ve olaylarla karşılaşması gerektiğini düşündürmektedir.

İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama testi, toplam puanlarına ilişkin dağılım Grafik 2’de verilmiştir.



Grafik 2

Dinlediğini Anlama Testi Toplam Puanlarının Dağılım Grafiği

Tablo 38
Zihinsel Beceri Düzeyini Ölçen Toplam Madde Ortalamasının Tanımlayıcı İstatistikleri

Dil Becerisi	N	Min.	Max.	Ortalama	Std Sapma
Dinlediğini Anlama	750	6,00	28,80	0,651	,157

Dinlediğini anlamaya yönelik toplam puanlara yönelik olarak gerçekleştirilen analiz öğrencilerin ortalamalarının .651 olduğunu göstermiştir.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki dinlediğini anlama kazanımlarının, hizmet ettikleri zihinsel becerilere göre analizlerinin gerçekleştirildiği bu araştırma, öğrencilerin dinlediğini anlama düzeylerinin, zihinsel becerilere göre değişkenlik gösterdiğini ortaya koymuştur.

Dinlediğini anlama testi sonucunda, en yüksek ortalamalardan birini anlamı yapılandırma görsellerden yararlanma zihinsel becerisine ait olduğu görülmüştür. Bu becerinin ölçümünde, öğrencilerin daha zor anladıkları bilgilendirici metin türü kullanılmış olmasına rağmen bu sonucun elde edilmiş olması, dinlediğini anlama üzerinde görsellerin olumlu etkisi olarak yorumlanabilir.

Dinlediğini anlama testi sonucunda en düşük ortalamaların; sorgulama, problem çözme ve karşılaştırma zihinsel becerilerinde olduğu görülmüştür. Bu durum nedenlerinden biri, bu becerilerin üst düzey düşünmeyi gerektiriyor olması olabilir. Ancak, araştırma sonuçlarına bakıldığında analiz etmenin de bir üst düzey beceri olmasına rağmen yüksek bir ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Bu durum ilköğretimde anlamaya yönelik etkinliklerde, analiz etme becerisine ağırlık verildiği biçiminde yorumlanabilir. İlköğretimde gerçekleştirilen etkinliklerde metni okumanın ardından ilgili sorulara cevap verme biçiminde sürdürülen çalışmaların, bu becerinin gelişimine katkı sağladığı söylenebilir. Ancak, her zihinsel becerinin gelişimini sağlayacak yol aynı değildir. Zihinsel beceri, doğasına göre farklı bir metin türü, etkinliği ve sinama durumu gerektirir. İlköğretimde bilgilendirici, hikâye edici ve şiir türünde olan metin yelpazesi her zihinsel becerinin gelişimine hizmet edemeyebilir.

Araştırma sonrasında, dinlediğini anlamada kullanılan zihinsel beceri düzeyleri arasında farklılıkların bulunması, her zihinsel becerinin gelişimine imkân verecek doğasına uygun metin, etkinlik ve sinama durumlarının geliştirilmesi gereğini ortaya koymaktadır. Araştırma bulguları doğrultusunda, ilköğretimde günümüzde sürdürülen

Çalışmaların dinlediğini anlamada belli zihinsel becerilerin gelişimine daha çok hizmet ederken bazı zihinsel becerilerin gelişimine daha az hizmet ettiği biçiminde yorumlanabilir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın alt problemleri çerçevesinde elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ile bu sonuçlar bağlamında uygulamaya ve yapılacak araştırmalara yönelik getirilen önerilere yer verilmiştir.

İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları zihinsel beceri düzeyini belirlemeye yönelik olarak gerçekleştirilen bu araştırmada ulaşılan sonuçlar ve bu doğrultuda gerçekleştirilen öneriler aşağıda sunulmuştur.

4.1. Sonuçlar

- Öğrencilerin dinlediğini anlama düzeyleri, zihinsel becerilere göre değişkenlik göstermektedir.
- Öğrencilerin dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları anlamsal ilişkiler kurma, anlamı yapılandırmada görsellerden yararlanma, ayırt etme ve analiz etme zihinsel becerileri yüksek düzeyde gelişmiştir.
- Öğrencilerin dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları zihinde canlandırma, tahmin etme ve yönergeleri uygulama, çıkarsamada bulunma zihinsel becerileri orta düzeyde gelişmiştir.
- Öğrencilerin dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları, problem çözme, sorgulama ve karşılaştırma zihinsel becerileri düşük düzeyde gelişmiştir.

4.2. Tartışma

Bilginin sürekli gelişerek değiştiği çağımızda eğitimden, öğrencilerin zihinlerini geliştirmesi beklenmektedir (Güneş, 2001). Bu anlayış paralelinde ilköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın beceri temelli bir anlayışla, öğrencilerin zihinsel ve temel becerilerini geliştirmeyi hedeflediği görülmektedir. Dil ve zihin arasındaki ilişki nedeniyle, Türkçe dersinin amaçları zihinsel becerilere de hizmet etmektedir. Dil ve zihinsel becerilerdeki gelişim; öğrencilerin sorgulama, çok yönlü düşünme, değerlendirme, karar verme, sosyalleşme süreçlerinde gelişim sağlamaktadır (MEB,2005). Bu bakımdan, dil alışkanlıklarının biçimlenmeye başladığı ilköğretim kurumlarında, sınıf öğretmenleri tarafından sürdürülen Türkçe öğretim faaliyetleri eğitimin çağımızda yüklendiği misyonu yerine getirmesinde önemli bir zemini oluşturduğu söylenebilir. İfade edilenler ışığında dil öğretiminin çıktılarını zihinsel

beceriler bağlamında değerlendirmenin, ilköğretim Türkçe dersi amaçları ile örtüştüğü görülmektedir.

Dinleme becerisinin çoğunlukla doğuştan kazanılan bir beceri olarak değerlendirilmesi doğru, ancak eksik bir bilgidir. Günlük yaşamda dinlenen basit uyaranları otomatik olarak anlamayı sağlayan dil yetisi, öğrenme süreci gereğini hissettirmemektedir. Ancak bireyin yaşamında karşılaştığı sözel uyaranlar her zaman bu nitelikte değildir. Özellikle akademik yaşamda karşılaşılan uyaranlar gündelik yaşamda karşılaşılan uyaranlara göre çok daha karmaşık ve soyuttur (Burleson, 2011). Türkçe dersinde sürdürülecek olan dinleme eğitiminin karmaşık ve soyut uyaranların anlaşılması sürecinde öğrencinin kullanacağı zihinsel becerileri geliştirmesi gerekmektedir (Allen, 1994; Burleson, 2011; Doğan,2007; Özbay, 2005; Rost, 2002). Bu noktada, sistematik olarak uygulanan dinleme eğitiminin öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişiminde etkili olduğu düşünüldüğünde (Brown, 1954; Doğan, 2007; Graves ve Loizana, 1999; Imhof, 1998; Johnson ve Long, 2007; Kraemer, 2009; Lehto ve Antilla, 2003; Metheson ve Moonve Winiecky, 2000; Newman, 2010; Owca, Pawlak ve Pronobis, 2003; Tyson, 2011, Walters, 2011) ciddiyle üzerinde durulan bir dinleme eğitiminin önemi daha iyi görülmektedir. Bu süreçte, dinleme eğitimindeki durumu betimlemek ve bu bilimsel verilerin ışığında sürdürülen eğitim uygulamalarını değerlendirmek önem taşımaktadır (Anderson,1988; Doğan, 2007; Gücüyeter, 2009; Özbay, 2005). Bu araştırmada da gerçekleştirilen betimleme yanında dinleme eğitimine dâhil olan öğelere ilişkin dönütler sağlanması hedeflenmiştir. Bunun yanı sıra, araştırma sürecinde dinleme testi uygulanan öğrencilerin, dinlemeye yönelik motivasyonlarının arttığı gözlenmiştir. Dinleme sonrasında öğrencilere bir dönüt verilecek olması onların dinleme sürecine daha aktif olarak katılmalarında, dinlemenin doğasını ve kendi dinleme süreçlerine yönelik farkındalık kazanmalarında etkili olduğu düşünülmektedir. Bu gözlem, dinleme testlerinin dinleme öğretim sürecinde etkili bir öğrenme aracı olarak da kullanılabilirliğini düşündürmektedir.

Beyinde dikkat, planlama, düşünme becerilerini yöneten ve kontrol eden merkezin fonksiyonları büyük oranda dinlemeyle ilgilidir (Baddeley ve Hitch,1974; Baddeley, 2000). Benzer biçimde çeşitli alanlarda gerçekleştirilen araştırmalar, dinleme eğitiminin sinir aktivitesini olumlu yönde değiştirdiği ve akademik öğrenmeler için bir ön kazanım oluşturabileceğini desteklemektedir (Hayes vd., 2003; Russo vd., 2005;

Tremblay vd., 1998). Tüm bu bilgiler, dinlemenin zihinle olan etkileşimini ortaya koymaktadır. Araştırmada zihinsel beceriler bağlamında gerçekleştirilen analiz bulguları, ilköğretim Türkçe derslerinde sürdürülen dinleme eğitiminin bütün zihinsel becerileri aynı oranda geliştirmedeğini göstermiştir. Bu durum, dinleme eğitiminin olası kapsam sorununu düşündürmektedir. Özellikle sorgulama, karşılaştırma ve problem çözme gibi üst düzey düşünme becerilerinde öğrencilerin gösterdikleri başarının daha düşük çıkması, bu zihinsel becerilere hizmet etmek için tasarlanmış etkinlik ve metinlerin uygulamalardaki yerinin ve niteliklerinin incelenmesi gereğini düşündürmektedir. Bununla birlikte, analiz etme becerisinin de üst düzey düşünme becerisi kapsamına girmesine karşın, diğer becerilerle kıyaslandığında daha iyi düzeye sahip olduğu görülmüştür. Bunun nedenleri arasında, ilköğretimde günümüz uygulamalarının daha çok bu beceriye hizmet ediyor olabileceğini düşündürmektedir.

Öğrencilerin dinlediğini anlama beceri düzeyi, dinlenen metin türüne göre değişkenlik göstermektedir. Yapılan araştırmalar, öğrencilerin hikâye edici metinlerde bilgilendirici metinlere kıyasla daha başarılı olduklarını göstermiştir (Çelebi, 2007; Lehto ve Antilla, 2003). Araştırmada, anlamı yapılandırmada görsellerden yararlanma zihinsel beceri düzeyi bilgilendirici türde bir metinle belirlenmiştir. Buna rağmen, bu bölümün ortalamasının, testte hikâye edici metinlerin yer aldığı bölüm ortalamalarına oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumun, dinleme sürecinde görsel desteğin anlama üzerinde yarattığı olumlu etkiyi gösterdiği düşünülmektedir. Görsellerin dinlediğini anlama üzerinde olumlu etki yarattığı Kaplan (2004), araştırma bulguları ile örtüşmektedir. Araştırma sürecinde, görsellerden her öğrencinin aynı düzeyde faydalanmadığı gözlenmiştir. Bir takım öğrenciler, dinleme metniyle görseli eş zamanlı olarak takip ederek bir takım işaretleme ve aldıkları notlarla anlamalarını kolaylaştırabilirken, bazı öğrencilerde bu gibi davranışlar gözlenmemiştir. Bu durum, öğrencilerin görsellerden yararlanmaları konusunda eğitilmeleri gerektiğini düşündürmektedir.

Türkçe dersinde sürdürülen uygulamalarda, geliştirilmesi amaçlanan dil becerisi kadar zihinsel becerinin de göz önünde bulundurulması davranışçılıkla beslenen uygulamaların terk edilmesinde etkili olacağı düşünülmektedir. Bu bakımdan sınıf öğretmenlerince hazırlanan yıllık planlarda, Türkçe dersi ile ilgili kazanımların hizmet ettiği zihinsel becerilere yer verilmesi, faydalı bir adım olarak görülebilir. Ayrıca,

Türkçe dersinde uygulanan ders ve çalışma kitaplarındaki etkinlik ve değerlendirmelerin hizmet ettiği zihinsel beceri kapsamında değerlendirilmesinin, dinleme eğitiminde yaşanan olası kapsam sorunlarını belirleyebileceği düşünülmektedir. Öğretim sürecinde kazanımların zihinsel becerilerle kurdukları etkileşimin göz önünde bulundurulması, yapılandırmacılığın ön gördüğü Türkçe öğretiminin içeriğinin daha iyi anlaşılmasını ve paralelinde amaca ulaştıran uygulamaları getireceği düşünülmektedir. Aksi durum, terk edildiği zannedilen davranışçılığa ait uygulamaların sürdürülmesi sonucunu doğurabilir ki bu da bilimsellikten ve çağdaş uygulamalardan uzak bir eğitim anlamına gelmektedir.

4.3. Öneriler

Araştırmanın bulguları doğrultusunda, uygulamaya ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik geliştirilen öneriler aşağıda iki başlık altında sunulmuştur.

4.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırma sonucunda geliştirilen uygulamaya yönelik öneriler şu şekilde sıralanabilir;

- Dinleme eğitiminin okulda uygulanma oranını yükseltecek bir önlem olarak, dinleme metin ve etkinliklerinin yer aldığı ses ve görüntü kayıtları öğretim kurumlarına dağıtılmalı ya da sanal ortamda okullarla paylaşılmalıdır.
- Problem çözme, sorgulama ve karşılaştırma doğası gereği eleştirel düşünmeyi gerektiren zihinsel beceriler olduğundan, örnek olay ve problem durumlar; toplumsal sorunlara ilgili afişler, karikatürler, haberler öğrencilerin dinleme sürecine aktif olarak katılabilecekleri panel, münazara gibi konuşma etkinlikleri ile geliştirilmelidir.
- Zihinde canlandırma, tahmin etme, ilişkilendirme, çıkarsamada bulunma zihinsel beceri düzeylerini daha iyi bir seviyeye getirmek için dinleme testlerinden, öğrencilerin motivasyonlarını artırmak ve dinleme sürecine aktif olarak dâhil olabilmelerini sağlamak amacıyla faydalanılmalıdır.
- Öğrenci çalışma kitaplarında yer alan dinleme etkinliklerini, ilgili oldukları zihinsel becerilere göre sınıflandırarak; zihinsel becerilerin gelişimine yönelik etkinliklerin olası kapsam boşlukları belirlenmelidir.

4.3.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

Araştırma sonunda geliştirilecek olan araştırmalara yönelik öneriler şu şekilde sıralanabilir.

- Öğrencilerin karşılaştığı sözel uyaranın niteliğine uygun dinleme türü seçip seçmediğini belirlemeye yönelik nitel veriler sağlayacak araştırmalar desenlenebilir.
- Öğrencilerin dinleme kurallarını uygulama durumlarını ortaya koyabilecek nitel veriler sağlayacak araştırmalar desenlenebilir.
- Dinleme kurallarını uygulama ve türe uygun dinleme seçimi ile dinlediğini anlama ve/veya akademik başarı arasındaki ilişkiyi ortaya koyan araştırmalar desenlenebilir.
- Dinlediğini anlama beceri düzeyini ölçen araçların dinlediğini anlama düzeylerinde anlamlı bir artışa sebep olup olmadığı konusunda deneysel araştırmalar desenlenebilir.
- Daha dar bir örneklem grubunda öğrencilerin sınıfta sergiledikleri dinleme davranışlarının gözlemlendiği nitel araştırmalar desenlenebilir.
- Dinlediğini anlama sürecinde kılavuz kitaplarda ve çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin geliştirmeyi amaçladığı zihinsel beceriye göre sınıflandırıldığı araştırmalar desenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Aksan, D. (2000). *Her yönüyle dil ana çizgileri ile dilbilim. İkinci basım.* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları:439.
- Allen, M.B. (1995). *Listening the forgotten skill.* New York: John WileyveSons,Inc.
- Anderson, A. Lynch,T. (1988). *Listening.* New York: Oxford University Press.
- Aras, B. (2004). *İlköğretimde Dinleme Anlama Becerisinin Geliştirilmesi.* Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Baddeley, A. D., ve Hitch, G. J. (1974). Working memory. G. Bower (Ed.), *The psychology of learning and motivation*, 8, 47-90. New York: Academic Press.
- Baddeley, A.D. (2000). The episodic buffer: a new component of working memory. *Trends in Cognitive Science*, 4, 417-423.
- Beall, M.L., Rosier, J.G., Tate, J., Matten, A. (2008). State of the Context: listening in education. *Internatioanal Journal of Listening*. 22(2), 123-132.
- Berger, C.R. (2011). Listening for acting. *International Journal of Listening*. 25 (1-2), 104-110.
- Bommelje, R., Houston, J. M., ve Smither, R. (2003). Personality characteristics of effective listeners: A five factor perspective. *International Journal of Listening*, 17, 32-46
- Brigman, G., Lane, D., Switzer, D., Lane, D., ve Lawrence, R. (1999). Teaching children school success skills. *The Journal of Educational Research*,. 92, 323-329.
- Brown, J. I. (1954). Can listening be taught? *College English*, 15, 290-291.
- Buck, G. (2001). *Assessing listening.* Cambridge: Cambridge University Press.

- Burleson, B.R. (2011). A constructivist approach to listening. *International Journal Of Listening*. 25(1), 27-46.
- Büyüköztürk. Ş; Çakmak. K. E.; Akgün, Ö. E.; Karadeniz, Ş.; Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Dördüncü Basım*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk. Ş.(2011).*Veri analizi el kitabı. On üçüncü basım*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Chomsky, N. (2009). *Bilgi sorunları ve dil*. (V. Kılıç, Çev.). İstanbul: BGST Yayınları. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1988.)
- Coakley, C. G., Halone, K. K., ve Wolvin, A. D. (1996). Perceptions of listening ability across the life span: Implications for understanding listening competency. *International Journal of Listening*, 10, 21–48.
- Cooper, L. O. Buchanan, T. (2010). Listening competency on campus: a psychometric analysis of student listening. *International Journal of Listening*. 24(3).141-163.
- Çelebi, M. (2007). *I. ve II. Kademe Öğrencilerinin Olay ve Düşünce Yazılarına Göre Dinleme Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü. Muğla.
- Cramer, R.L. (2004). *The language arts*. Boston: Pearson P.
- Demir. S.C. (2009). Dinleme izleme eğitimi ve 2005 Türkçe dersi öğretimi programındaki yeri. *Milli Eğitim Dergisi*. 181. 53-64.
- Demirel, Ö. (2000). *Türkçe öğretimi. İkinci basım*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dilaçar, A. (1978). *Ana dili ilkeleri ve Türkiye dışındaki başlıca uygulamalar*. Ankara: Türk dil kurumu yayınları.
- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim İkinci Kademedeki Bir Dil Becerisi Olarak Dinlemeyi Geliştirme Çalışmaları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

- Doğan, Y. (2010). Dinleme becerisini geliştirmede etkinliklerden yararlanma. *Başkent Üniversitesi 1. Dünya Dili Sempozyumu. TÜBAR. 27. 263-274.*
- Dökmen, Ü.(2001). *İletişim çatışmaları ve empati. On yedinci basım.* İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Duker, S. (1966). *Listening: Readings.* New York: The Scarecrow Press, Inc.
- Ergin, A. Ve Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim. Birinci Basım.* Ankara: Anı Yayıncılık.
- 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, s. 133-138
- Graves, J.; Loaiza, K. (1999). *Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirme.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Saint Xavier Üniversitesi. Chicago.
- Gücüyeter, B. (2009). Türk dili ve edebiyatı derslerinde dinleme eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 13(2). 161-170*
- Gültekin, M. (2007). *İlköğretim I: 1923–1972. Türk eğitim tarihi* (63–85). Sağlam, M. (Ed.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi Yayınları.
- Güneş, F. (2001). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 8 (15), 123-148.*
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma. Birinci Basım.* Nobel Yayınları
- Güneş, F.(2007). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Zihinsel Yapılandırma. Birinci Basım.* Nobel Yayınları
- Güneş, F.(2009). *Hızlı Okuma ve Anlamı Yapılandırma. Birinci Basım.* Nobel Yayınları
- Gürkan, T. ve Gökçe, E. (1999). *Türkiye’de ve çeşitli ülkelerde ilköğretim: Program, öğrenci, öğretmen.* Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Hayes, E.A., Warrier, C.M., Nicol, T.G., Zecker, S.G. ve Kraus, N. (2003). Neural plasticity following auditory training children with learning problems. *Clinical Neuropsychology*, 114(4), 673-84.
- Hengirmen, M. (1998). *Dünya 'da ve Türkiye 'de ana dili eğitimi sempozyum bildirileri*. Ankara: Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Öğretim Merkezi. (11-13).
- Imhof, M. (1998). What makes a good listener? Listening behavior in instructional settings. *International Journal of Listening*, 12, 81–105.
- Johnson, D. I., ve Long, K. M. (2007). Student listening in the basic communication course: A comparison of self-report and performance-based competence measures. *International Journal of Listening*, 21, 92–101.
- Kaplan, H. (2004). *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri. Yirminci Basım*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Koç, N. (2003). *Dinleme Becerilerini Kazandırma Yöntemlerinin Uygulanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü. Çanakkale.
- Kraemer, L. A. (2009). *Bilgilendirici Metinler Dinlemenin birinci kademedeki dinlediğini anlama ve kitap seçimine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. St. John's Üniversitesi.
- Lehto, J.E. ve Anttila, M. (2003). Listening Comprehension in Primary Level Grades Two, Four and Six. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47, (2).133-143.
- Martin, M. M., & Anderson, C. M. (1996). Communication traits: A cross-generalization investigation. *Communication Research Reports*, 13, 58–67.

- Matheson, S.; Moon, M.; Winiecki, A. (2000). *Dinleme becerisi öğretimi yoluyla öğrencilerin yönergeleri takip etme becerilerini geliştirme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Saint Xavier Üniversitesi. Chicago.
- MEB. (2005). *İlköğretim okulları Türkçe dersi (1-5 Sınıflar) öğretim programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Newman, D.B. (2010). Ergenlerde kelime bulma zorluğunun dinlediğini anlama üzerindeki etkisi. *İletişim Bozuklukları Dergisi*. 31(3). 155-161.
- Owca, S.; Pawlak, E.; Pronobis, M. (2003). *Dinleme becerilerini geliştirerek öğrencilerin akademik başarılarını artırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Saint Xavier Üniversitesi. Chicago.
- Özbay, M. (2001). Türkçe öğretiminde dinleme becerilerini geliştirme yolları. *Türk Dil Dergisi*. 589. 9-15.
- Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Birinci basım. Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Özdemir, Ö.(1983) Ana dili öğretimi. Dilbiliminin dil öğretimindeki yeri. *Türk Dili Dergisi Dil Öğretimi Özel Sayısı*. 67 (379-380), 18-35.
- Özer, K. (2011). *İletişimsizlik becerisi*. Onuncu basım. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Rankin, P.T. (1928). The importance of listening ability. *The English Journal*, 17, 8, October. 623-630.
- Rost, M. (2002). *Teaching and researching listening*. England: Pearson Education Limited.
- Russo, N.M., Nicol, T.G., Zecker, S.G., Hayes, E.A. ve Kraus, N. (2005). Auditory training improves neural timing in the human brainstem. *Behavioural Brain Research*, 156, 95-103.
- Sever, S. (2000). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Üçüncü basım. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Şahin, A. ve Aydın, G. (2009). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi dinleme becerisi farkdalıklarını belirlemeye yönelik bir anket geliştirme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2 (9), 454-464.
- Tekindal, S. (2009). *Okullarda ölçme ve değerlendirme yöntemleri. İkinci basım* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Tezcan, N. (1983).Yükseköğretimde ana dili öğretimi. Dilbiliminin dil öğretimindeki yeri. *Türk Dili Dergisi Dil Öğretimi Özel Sayısı*. 67 (379-380), 73-76.
- Tremblay, K., Kraus, N., Mcgee, T. (1998). The time course of auditory perceptual learning: Neurophysiological changes during speech-sound training. *NeuroReport*, 9 (Nov), 3557-3560.
- Tyson, K. V. (2011). Eğitim için dinleme türleri geliştirme. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Washington Üniversitesi. Washington.
- Ünalın, Ş. (2001). *Türkçe öğretimi. İkinci basım*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar. İkinci basım*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yangın, B. (1998). *Dinlediğini Anlama Becerisini Geliştirmede Elves Yönteminin Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Yangın, B. (2001). *İlköğretimde Türkçe öğretimi (Modül 4)*. Ankara: T.C. MEB Projeler Koordinasyonu Başkanlığı.
- Yıldız, C. (2003). Ana dilinin temel ilkelerine karşılaştırmalı bir bakış. *Dil dergisi*. 120, 5-21.
- Yıldırım, H. (2007). *İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.

- Yılmaz, İ. (2007). *Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Önerilen Etkinliklerin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü. Niğde.
- Vardar, B. (1982). *Dilbilimin temel kavramları ve ilkeleri. Birinci basım*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, Türk Dil Kurumu yayınları: 492.
- Walter, B.L. (2011). *Improving Listening Skills in High Visual Students with Language Processing Challenges*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. The Faculty of the School of Education. Saint Mary's College of California Education in Educational Leadership. California.
- Wolvin, A.D. ve Coakley, C.G. (1996). *Listening. Beşinci basım*. Madison, WI: Brown ve Benchmark Publishers.

EKLER

EK A- Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Alınan Onay Yazısı

EK B- Veri Toplama Aracı (Dinlediğini Anlama Testi)

EK A- ONAY YAZISI

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.26.00.02.310 (34)
Konu : Uygulama İzni 14.01.2011* 00808

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi:** a)Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 05.01.2011 tarih ve B.30.2.OĞÜ.0.72.00.302.08.01-37/60 sayılı yazısı.
b)Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Emel BAYRAK, "İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi" konulu çalışmanın uygulaması kapsamında, ekli listedeki okullarımızdaki 5. sınıf öğrencilerine veri toplama araçlarını uygulama izni talebi incelenmiştir.

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Rektörlüğünce kabul edilen ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen veri toplama araçlarının ekli listede isimleri yazılı İlköğretim Okullarımızdaki 5. sınıf öğrencilerine ilgi (b) yönerge doğrultusunda uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim.

Abraham CEYLAN
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
13/01/2011

Ekrem BAĞLI
Vali a.
Vali Yardımcısı

Tel : 239 72 00
Faks : 239 39 22

E-Posta Adresi : eskisehirmen@meb.gov.tr
İnternet Adresi : http://eskisehir.meb.gov.tr

DANISMA
444 0 632
H A T T I

EGİTİME
%100
DESTEK

FORM: 2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Emel BAYRAK
Kurumu / Üniversitesi	Osmangazi Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Eskişehir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İlköğretim Okulları
Araştırmanın konusu	İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Var
Veri toplama araçları	Dinleme Ölçeği
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
1. 10 Ocak 2011 tarihinde Milli Eğitim Müdürlüğü AR-GE Birimi'ne ulaşan araştırma izin talep belgeleri MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINA BAĞLI OKUL VE KURUMLARDA YAPILACAK ARAŞTIRMA VE ARAŞTIRMA DESTEĞİNE YÖNELİK İZİN VE UYGULAMA YÖNERGESİ gereğince uygundur.	
Komisyon kararı	KABUL Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalef üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi:.....
.....
.....

KOMİSYON

11/01/2011
Komisyon Başkanı
Hasan YOLDAŞ
Millî Eğitim Md. Yard.

Üye
Gülhan ERSOY
Uzm. Öğretmen (Yüksek Lisans)

Üye
Ferhan GİRGİNER
Öğretmen (Yüksek Lisans)

DİNLEME TESTİ



Merhaba.

Elinizdeki test, dinlediğinizi anlama düzeyinizi belirlemek için geliştirildi. Bu ölçek, on beş bölümden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan her bölüm için, size ayrı bir metin dinletilecektir. Metinleri dinleyecek ve dinlediklerinizle ilgili testte yer alan soruları cevaplandıracaksınız.

Dinleme metni tamamlandıktan sonra ilgili soruları yanıtlamaya başlayınız. Size verilen süre tamamlandığında, takip eden bölüme geçip sıradaki metni dinlemek için hazır hale geliniz.

Başarılar Diliyorum.

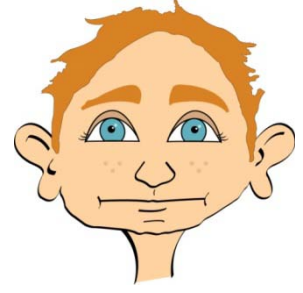
1.BÖLÜM

Şimdi size, Ali'nin yaşadığı bölge tarif edilecek. Sizler de, önünüzdeki resimlere bakarak hangi resmin anlatılanlara tam ve doğru olarak uyduğunu bulmaya çalışacaksınız. Doğru olduğunu düşündüğünüz resme ait olan şıkkı işaretleyeceksiniz.

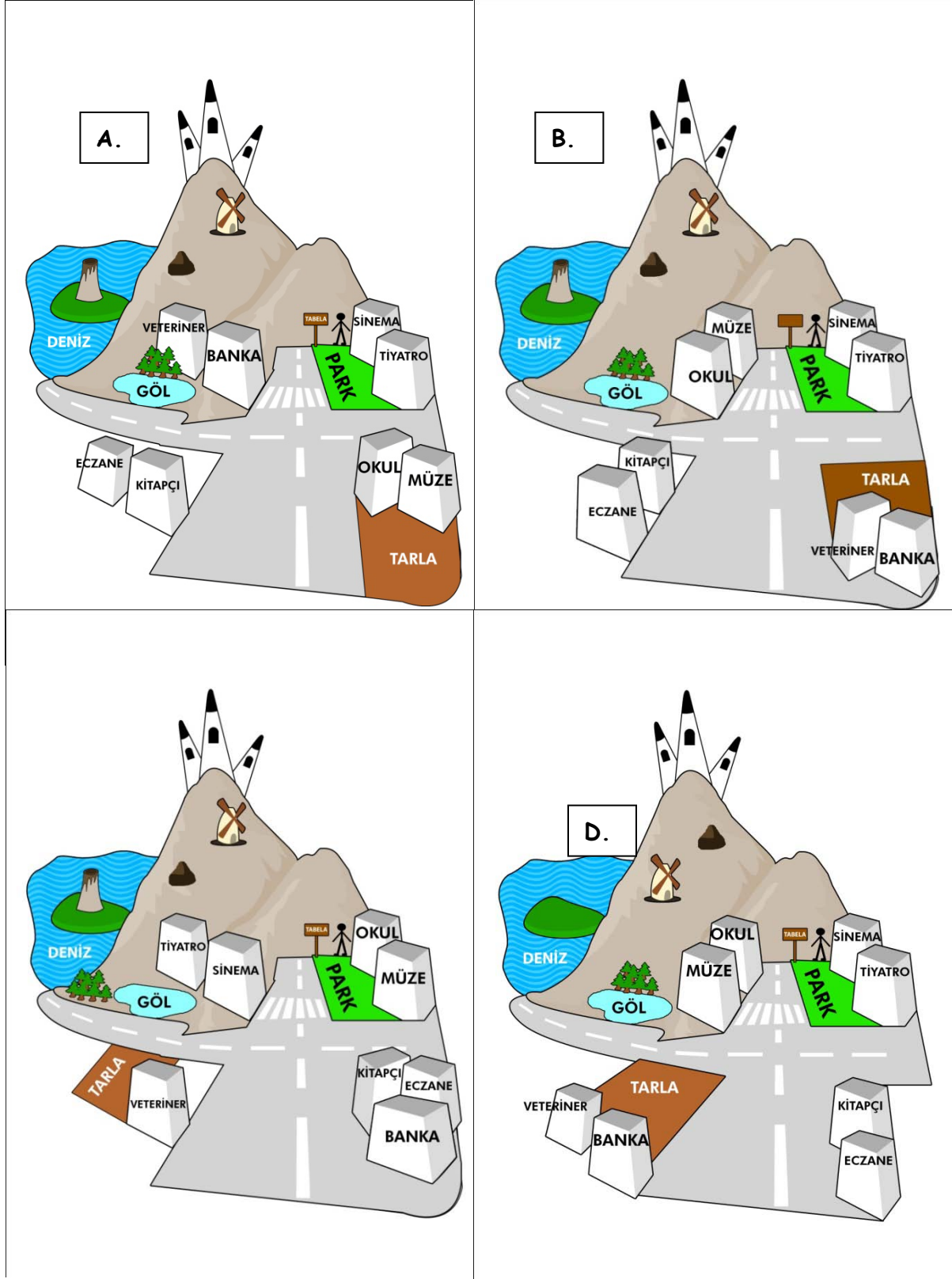
Bölgede biri büyük olmak üzere, iki dağ yer alıyor. Büyük dağın size göre solunda deniz, sağında ise ufak olan dağ bulunmaktadır. Yel değirmeni mağaranın üst kısmında yer almaktadır. Denizin ortasında, üzerinde yanardağ bulunan bir ada bulunmaktadır. Şehre giriş tabelasının yanında duran Ali, her gün önündeki bu yolu kullanarak okula gitmektedir. Ali'nin hemen önünde bulunan bina sinemadır. Sinemanın yanında ise tiyatro bulunmaktadır. Okula varmak için parktan geçen Ali, yaya geçidini kullanarak tam karşısında duran okuluna ulaşmaktadır. Okulun bitişiğinde bulunan müzede ise gönüllü olarak çalışmaktadır. Okulun karşısında kitapçı, yanında ise bir eczane vardır. Tarla, park ve tiyatro ile karşı karşıyadır. Tarlanın arka kısmında ise veteriner ve banka yer almaktadır.

1. BÖLÜM

Kazanım-1-: Dinlediklerini zihninde canlandırır.



1.



2.BÖLÜM

DÜŞÜNMEK Mİ, KONUŞMAK MI?

Birazdan dinleyeceğimiz fıkranın ardından, ölçeğinizin ikinci bölümünde yer alan soruları cevaplandırınız.

Nasrettin Hoca, sözleriyle düşündürür şakalarıyla güldürür bizi. Hadi kulak verelim bu fıkrasına da. Küçük bir papağanın on beş altına satıldığını gören Hoca, bir çırpıda evine koşup, kümesteki hindisini tutmuş. Apar topar pazara götürüp, başlamış bağırmaya.

-Satılık hindi..... Satılık hindi..... yirmi altına satılık hindi.....

Şaşırılmışlar pazardakiler.

-Yahu Hocam, bir hindinin yirmi altın ettiği nerede görülmüş?

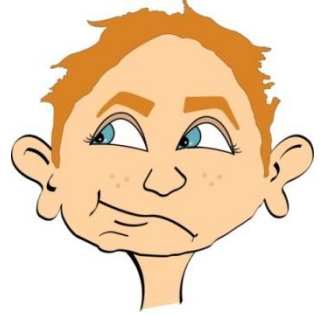
-Ne var yani, diye çıkışmış Hoca. Demin bir kuşu on beş altına sattılar.

-Ama o papağan. Tıpkı bir insan gibi konuşur o.

-Olsun demiş hoca. O konuşursa, bu da düşünür.

2. BÖLÜM

Kazanım-2-: Dinlediklerinde önemliyle önemsizi birbirinden ayırt eder.



2. Dinlediğiniz fıkradan aşağıdaki cümlelerden hangisi çıkartılırsa fıkranın anlamında bir değişiklik meydana gelmez?

- A. Hoca, küçük bir papağanın on beş altına satıldığını görmüş.
- B. Nasrettin Hoca, şakalarıyla güldürür, sözleriyle düşündürür bizi.
- C. Yahu Hocam, bir hindinin yirmi altın ettiği nerede görülmüş?
- D. O papağandır Hoca, tıpkı bir insan gibi konuşur.

Kazanım-3- : Dinledikleriyle ilgili sebep sonuç ilişkileri kurar.

3. Aşağıdaki cümleleri eşleştiriniz.



Hocanın hindisini pazara götürmesinin nedeni, ...	a. konuşmak düşünmekten daha kıymetlidir.
Hocam, papağan pahalıdır çünkü, ...	b. pazardakiler bu duruma şaşmışlar.
Hindisini yirmi altına satmaya çalıştığı için,...	c. onu, papağandan daha yüksek bir fiyatla satabileceğini düşünmüştü.
Benim hindim papağandan daha çok altın eder. Çünkü,...	d. tıpkı insan gibi konuşur o.

3. BÖLÜM

YÜZ

Bu bölümde sizden, gerçek ve mecaz anlamlı kelimeleri birbirinden ayırt etmeniz beklenmektedir. Ölçeğinizin bu bölümünde dört arkadaşın resimleri var. Gördüğünüz bu resimlerde burun, kulak, göz, dil ve çenelerin ikiye bölündüğünü fark etmiş olmalısınız. Bu arkadaşların kurdukları cümlelerde burun, kulak, göz, dil ve çene kelimeleri geçmekte. Bu kelimelerin bazıları gerçek anlamında kullanıldı; bazıları mecaz anlamında kullanıldı. Sizden beklenen cümlelerin hangisinde gerçek, hangisinde mecaz anlamda kullanılmış kelime olduğuna karar vermek.

Şimdi içinde “burun” kelimesi geçen cümleler dinleyeceksiniz. Cümleyi söyleyen kişinin burun kelimesini gerçek anlamda kullandığını düşünüyorsanız, onun burnunda “G” yazan kısmı işaretleyiniz. Mecaz anlamda kullandığını düşünüyorsanız burnunda “M” yazan kısmı işaretleyiniz.

Lütfen resimlerin burunlarındaki bölmeleri işaretleyiniz.

Lütfen Yeliz’in burnuna gidiniz.

Yeliz: Yeni evlerine taşınınca onun burnu çok büyüdü.

Lütfen Cem’in burnuna gidiniz.

Cem: SBS sonuçları açıklandığından beri babam burnumdan getiriyor.

Şimdi içinde “kulak” kelimesi geçen cümleler dinleyeceksiniz. Cümleyi söyleyen kişinin “kulak” kelimesini gerçek anlamda kullandığını düşünüyorsanız, onun kulağında “G” yazan kısmı işaretleyiniz. Mecaz anlamda kullandığını düşünüyorsanız, kulağında “M” yazan kısmı işaretleyiniz.

Lütfen Yeliz’in kulağına gidiniz.

Yeliz: Komşumuz Fitnat Hanım, çevresindeki her şeyden haberi olan kulağı delik biridir.

Lütfen Cem’in kulağına gidiniz.

Cem: Yaptığım onca uyarıya rağmen kulağına ikinci bir delik açtırdı.

Şimdi içinde “göz” kelimesi geçen cümleler dinleyeceksiniz. Cümleyi söyleyen kişinin göz kelimesini gerçek anlamda kullandığını düşünüyorsanız, onun gözünde “G” yazan kısmı işaretleyiniz. Mecaz anlamda kullandığını düşünüyorsanız, gözünde “M” yazan kısmı işaretleyiniz.

Lütfen Yeliz’in gözüne gidiniz.

Yeliz: Offff!!! Sınav konularına sadece göz ucuyla bakabildiğim için çok heyecanlıyım.

Lütfen Cem’in gözüne gidiniz.

Cem: Bu yanlış gözümden nasıl kaçtı bir türlü anlayamadım doğrusu.

Şimdi içinde “dil” kelimesi geçen cümleler dinleyeceksiniz. Cümleyi söyleyen kişinin dil kelimesini gerçek anlamda kullandığını düşünüyorsanız, onun dilinde “G” yazan kısmı işaretleyiniz. Mecaz anlamda kullandığını düşünüyorsanız, dilinde “M” yazan kısmı işaretleyiniz.

Lütfen Yeliz ‘in diline gidiniz.

Yeliz: Okul koridorunda yürürken çarpışan arkadaşlardan biri, dilini feci halde ısırıldı.

Lütfen Cem’in diline gidiniz.

Cem: Son günlerde dilimde oluşan yaralar beni çok rahatsız ediyor.

Şimdi içinde “çene” kelimesi geçen cümleler dinleyeceksiniz. Cümleyi söyleyen kişinin çene kelimesini gerçek anlamda kullandığını düşünüyorsanız, onun çenesinde “G” yazan kısmı işaretleyiniz. Mecaz anlamda kullandığını düşünüyorsanız, çenesinde “M” yazan kısmı işaretleyiniz.

Lütfen Yeliz’in çenesine gidiniz.

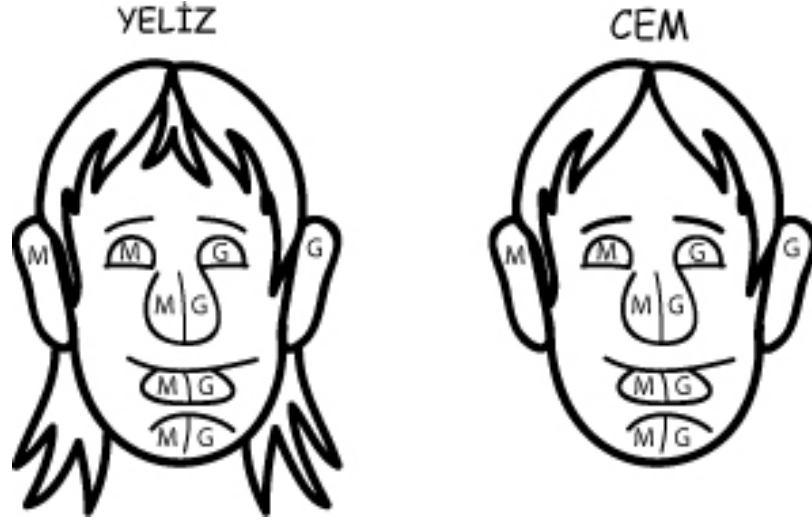
Yeliz: Bak Müge, bu olaydan kimseye bahsetmeyecek, çeneni tutacaksın.

Lütfen Cem’in çenesine gidiniz.

Cem: Çenesinden aldığı darbeyle afalladı ve ardından bayıldı.

3.BÖLÜM

Kazanım-4-: Dinledikleri kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt eder.



4. BÖLÜM

Dinleyeceğiniz şiirin ardından bu bölümdeki soruları cevaplandırınız.

Bir insan ancak

Uzattır elini

Ürkmüş kardeşine

Korkular azalsın diye.

Bir insan ancak

Sürer merhem

Düşmüş kardeşine

İyi olsun diye.

O merhem yapılır

Bilmediğimiz ellerde

Acılar dinsin diye.

Bir insan ancak

Kazar göçükleri

Gece gündüz

Nefes gitsin diye.

O eller gelir uzak kıtalardan

Acı dinsin diye.

Bir insan ancak

Atlar bir selin avuçlarına

Çekmek için kardeşini

Günler görsün diye.

Dünyada, yaşam sürer

Gün ışıır, güler yüzler

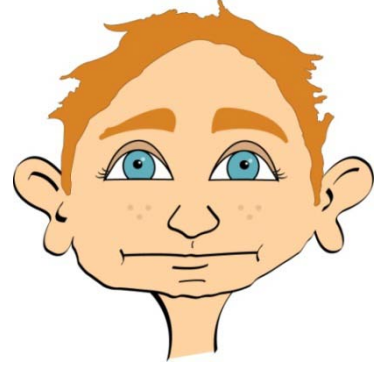
İyi yürekli eller ve yüreklerle.

4. BÖLÜM

Kazanım-5-: Dinlediği şiirin ana duygusunu belirler

5. Dinlediğiniz şiirin ana duygusu aşağıdakilerden hangisidir?

- A-) Dürüst insanların oluşturduğu hoşnutluk.
- B-) Yardımlaşmanın yarattığı umut.
- C-) Doğal afetlerin neden olduğu acı.
- D-) Hoşgörülü insanlarla yayılan memnuniyet.



Kazanım- 6- : Dinlediği konuya uygun farklı başlıklar bulur.

6. Dinlediğiniz şiirin adı aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A. Afetlerle Yıkılan Hayatlar
- B. Işığa Uzanan Eller
- C. Yardımsever Kardeş Yürekler
- D. İnsan ve Doğayla Kucaklaşmak

5. BÖLÜM

Metni dinleyiniz ardından ilgili soruları yanıtlayınız.

ÇİKOLATA

Çikolata, dünyanın en sevilen besinlerinden biridir. Kakao ağacının çekirdeklerinden yapılan çikolatanın tarihi, çok eski zamanlara dayanır. Efsaneye göre, Orta Amerika'da dönemin bir kralı günde elli fincan çikolata içermiş. Bu kral, on bir oğlu ve sekiz kızı olan, kararsızlığı ile ünlü bir insanmış. O zamanki insanlar, çikolatanın içine biber ve baharat katar ve soğuk bir içecek olarak tüketirlermiş. Anlayacağınız, şimdiki haline pek de benzemiyormuş. Bu dönemlerde sadece varlıklı insanların içebildiği çikolata, kâşifler sayesinde Avrupa'ya, buradan da tüm dünyaya yayılmış. Özellikle de siz çocukların en sevdiği besin olmuştur.

5. BÖLÜM

Kazanım -7-: Dinledikleri konulara ilişkin sorular sorar ve sorulara cevap verir.

7. Bu metni dinleyen biri aşağıdaki sorulardan hangisini cevaplandıramaz?

- A. Çikolata hangi maddeden yapılmaktadır?
- B. Eski insanlar, çikolatanın içine ne katmaktadır?
- C. Çikolatayı Avrupa 'ya kimler yaymıştır?
- D. Çikolata ilk kimler tarafından bulunmuştur?



Kazanım-8-: Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını sorgular.

8. Bu metinde anlatılanlardan hangisi metnin konusu ile ilgili değildir?

- A. Çikolatanın esas yapım maddesi kakao ağacının çekirdekleridir.
- B. O zamanlarda çikolatayı sadece varlıklı kimseler tüketebilirmiş.
- C. Bu kral on bir oğlan ve sekiz kıza sahip kararsızlığı ile ünlü bir insanmış.
- D. Çikolata soğuk olarak tüketilen bir içecekmiş.

6. BÖLÜM

HİDROELEKTRİK SANTRALLERİ

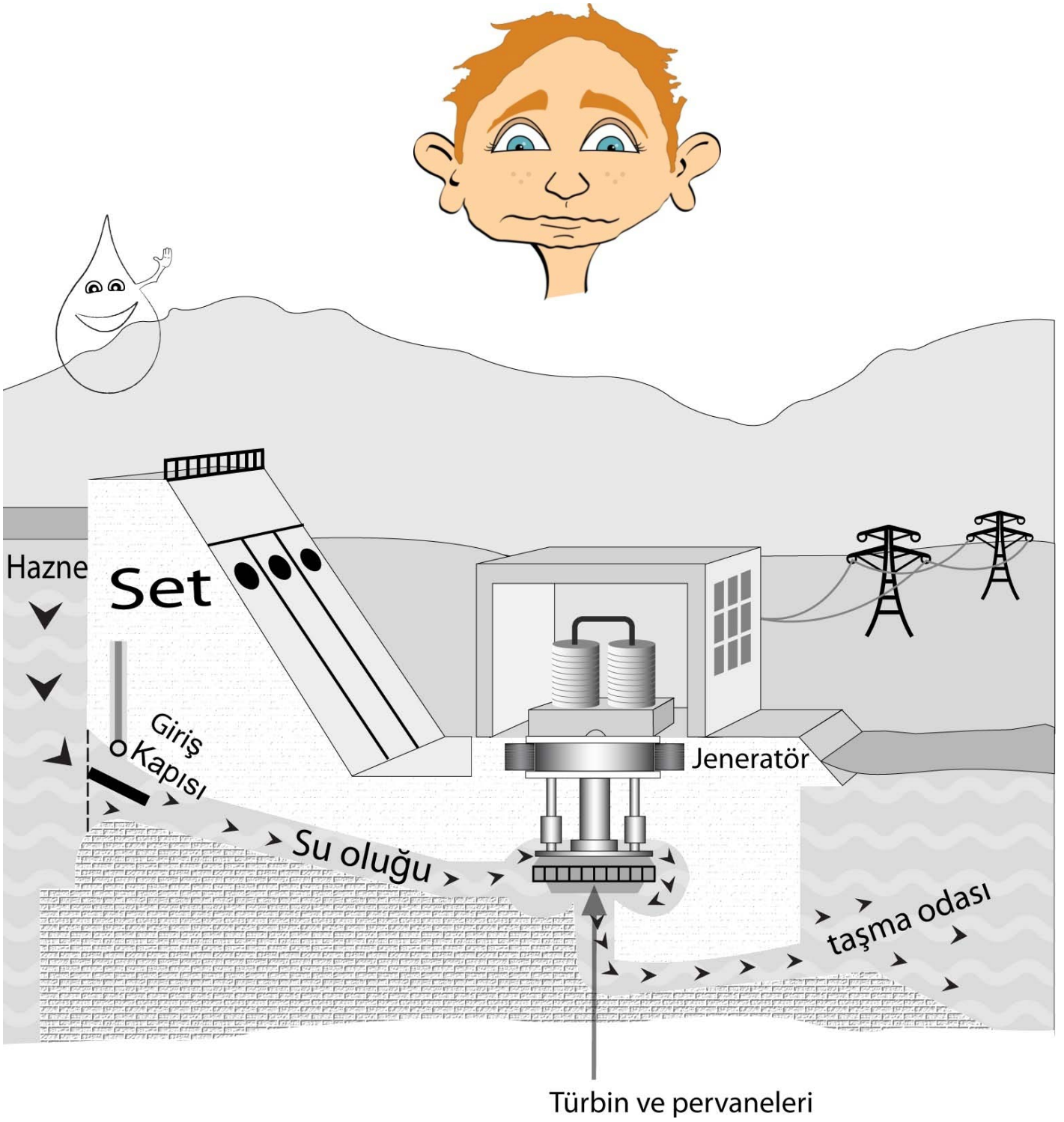
Şimdi, su ve hidroelektrik santralinin bölümleri size, elektriği nasıl oluşturduklarını anlatacaklar. Anlatılanları ölçeğinizdeki resme bakarak dinleyiniz. Dinleme metni tamamlandıktan sonra da ilgili soruları cevaplandırınız.

SU DAMLASI: Merhaba çocuklar. Benim gücümle elektrik üreten hidroelektrik santrallerini tanımak ister misiniz? Öyleyse size el salladığım resme bakınız. Anlattıklarımı resimden takip ederek dinleyiniz. Ben ve arkadaşlarım elektrik üretmek üzere, hazne bölümünde bekleriz. Burasını, dev bir havuz gibi düşünebilirsiniz. Burada sakın sakın bekleriz. Ancak, giriş kapısının açılmasıyla büyük bir güçle su oluşuna dolarız. Oluktan dev pervaneli tribüne geliriz. Sahip olduğumuz güçle tribünün pervanelerini döndürürüz. Tribün dönünce jeneratör de dönmeye başlar. Çünkü onlar birbirine bağlıdır. Tıpkı, pedal dönünce bisikletin tekerinin dönmesi gibi. İşte bu dönüş elektriği meydana getirecektir. Bundan sonra ben ve arkadaşlarım taşma odasından nehre gururla geri dönerken, bizim gücümüzle oluşan elektrik, sizin için yola çıkmıştır bile.

SET: Teşekkürler su. Ben set. Arkamdaki hazneyi görüyor musunuz? İşte ben sahip olduğum güçle tonlarca suyu ardımda tutabiliyorum.

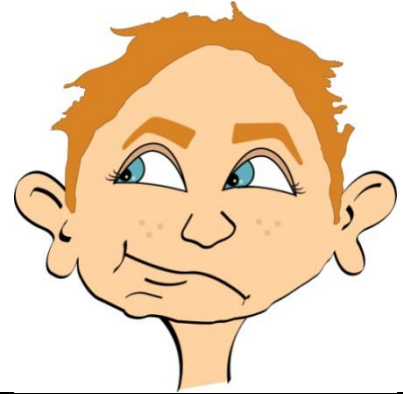
TRİBÜN: Benim dev gibi pervanelerim var. Oluktan çağlayan gibi gelen su, pervanelerimi döndürür. Ben dönünce jeneratör de döner. Çünkü biz birbirimize bağlıyız.

JENERATÖR: Merhaba, tıpkı tribünün anlattığı gibi o döndükçe ben de dönerim. Bu dönme çok önemlidir çünkü bu dönüşle elektrik oluşacaktır.



6. BÖLÜM

Kazanım-10-: Dinlediklerini anlamlandırmada sunulan görsellerden faydalanır.



HAZNE	(a) Sahip olduğu güçle binlerce ton suyu altında tutabilir.
SU OLUĞU	(b) Dev gibi pervaneleri vardır.
TRIBÜN	(c) Set kısmının gerisinde dev bir havuz gibidir.
SET	(d) Haznedeki suyu, tribüne götüren yoldur.

Kazanım-11-: Dinlediklerini özetler.

10. Aşağıdakilerden hangisinde, hidroelektrik santralinde suyun izlediği yol doğru olarak verilmiştir? (Soruyu cevaplandırırken size verilen resme bakınız.)

A. Su, hazne bölümünde bekler. Giriş kapısı açılır. Su oluğundan akarak tribünün pervanelerini döndürür ve taşma odasından çıkar.

B. Su, hazne bölümünden, taşma odasına geçer. Buradan jeneratöre gelir. Ardından tribüne akarak, su oğlunu takip eder.

C. Su, set bölümünde bekler. Setin kapakları açılır. Bu açılışla tribünün pervanelerini döndürür. Taşma odasından dışarı çıkar.

D. Hazne bölümünde bekleyen su, yükselerek setin üst yüzeyine varır. Buradan tribünü ve jeneratörü döndürür. Taşma odasından hazneye döner.



7. BÖLÜM

Şimdi, yaştlarınız olan üç arkadaşın yaşadığı bir olayı dinleyeceksiniz. Ardından da ilgili soruları cevaplandıracaksınız.

Gülşah'ın en yakın arkadaşları olan Doğa ile Mustafa proje çalışması yaparlarken tartıştılar. Bunun sonucunda birbirlerine küstüler. Mustafa'ya çok kızgın olan Doğa, Gülşah'a "Mustafa ile bundan sonra sen de konuşmayacaksın." dedi. Gülşah, Mustafa'yı çok sevdiği halde, Doğa'nın bu isteğine karşı çıkamadığı için, Mustafa'nın dostluğunu kaybetti.

7.BÖLÜM

Kazanım-12-: Dinlediklerinde ortaya atılan sorunları belirler ve onlara farklı çözümler bulur.

11. Dinlediğiniz metinde ifade edilen sorun

aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Gevezelik- Sabırsızlık
- B. Umutsuzluk-Tembellik
- C. Kendine Güvensizlik-Cesaretsizlik
- D. Merak-Korku



12. Tespit edilen soruna çözüm olarak ne önerirsiniz?

- A. Dürüstlük- Umut
- B. Kendine güvenmek- Cesaret
- C. Risk almak-Sabretmek
- D. Doğruluk - Kabullenmek

8. BÖLÜM

Bu bölümde yer alan tabloya dinleyeceğiniz yönergeleri uygulayın.

Simidin içine, “v” harfi yazın.

Gülen yüzün içine, “t” harfi yazın.

Kalbin içine “z” harfi yazın.

Yıldızın içine “r” harfi yazın.

Simidin içindeki harfi, **en kalın okta** bulunan harfin sonuna ekleyerek hece oluşturunuz. Oluşturduğunuz heceyi, altta yer alan grafiğin, **üçüncü satırındaki en küçük üçgenin** içine yazınız.

Gülen yüzün içindeki harfi, **sağ ve sol uçları en uzun olan oktaki** harfin sonuna ekleyerek hece oluşturunuz. Oluşturduğunuz heceyi, grafiğin **birinci satırındaki en uzun üçgenin** içine yazınız.

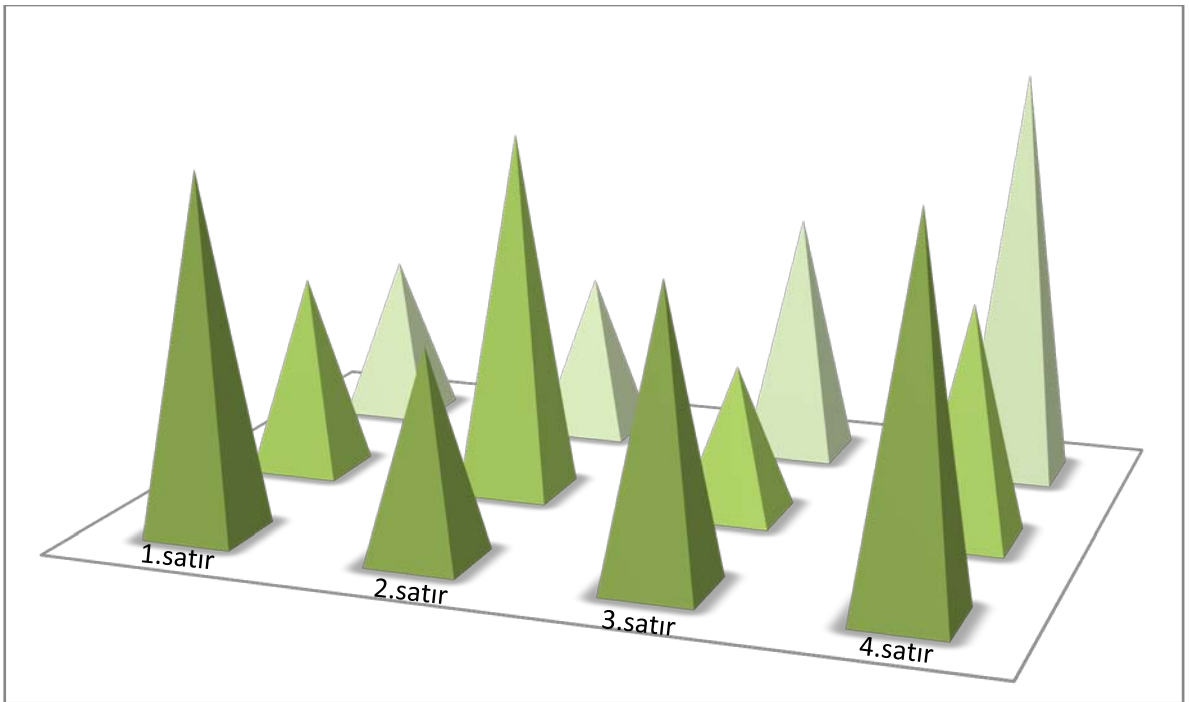
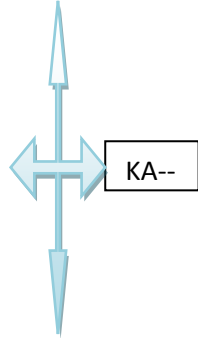
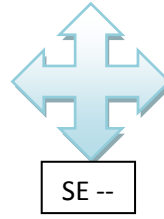
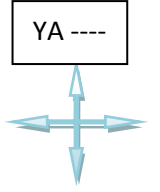
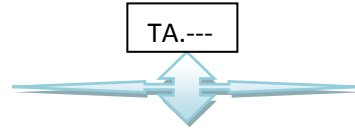
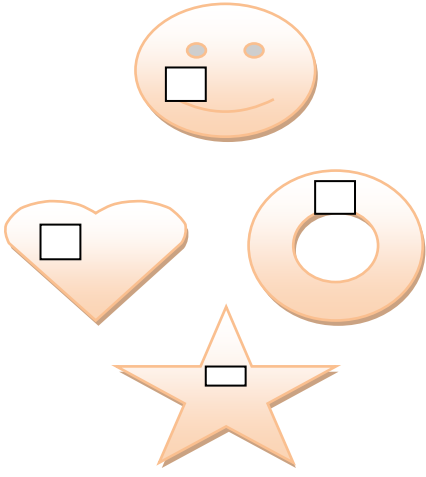
Kalbin içindeki sesi, **en küçük oktaki** harfin sonuna ekleyerek hece oluşturunuz. Oluşturduğunuz heceyi, grafiğin **ikinci satırındaki en gerisindeki üçgenin** içine yazınız.

Yıldızın içindeki sesi **alt ve üst uçları en uzun olan oktaki** harfin sonuna ekleyerek hece oluşturunuz. Oluşturduğunuz heceyi, grafiğin **son satırındaki en uzun üçgenin** içine yazınız.

8.BÖLÜM

Kazanım-13-: Dinlediği etkinliğin ya da işin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular.

13.



9. BÖLÜM

ÇUF ÇUF TREN

Gördüğünüz trenden de anlayacağımız gibi “Çuf çuf tren” bölümüne geldi sıra. Size şimdi bazı cümleler okunacak. Bu cümlelerin içinde ya zıt anlamlı kelimeler ya eş anlamlı kelimeler ya da eş sesli kelimeler bulunmaktadır. Gördüğün trende her vagon bir cümleyi gösteriyor. Vagonların üzerinde eş anlamlı, eş sesli ve zıt anlamlı yazılı bölümleri fark etmiş olmalısınız. Dinlediğiniz cümlelerde bu üç kelime türünden hangisinin olduğunu düşünüyorsanız, o ilişki isminin yazılı olduğu kısma çarpı koyunuz.

Çuf çuf 1. Vagon cümlesi, eller 1. Vagona gitsin lütfen. Dikkat dikkat cümle okunuyor. **“Hasan Usta ihtiyar babasını, yaşlı bakım evine yerleştirdi.”** Bu cümlede eş sesli kelime mi, eş anlamlı kelime mi, zıt anlamlı kelime mi var? Hangisinin olduğunu düşünüyorsanız, o kısma çarpı koyunuz.

Çuf çuf 2. Vagon cümlesi, eller 2. Vagona gitsin lütfen. Dikkat dikkat cümle okunuyor **“Bağışlanmayı bekleyen kardeşimi affettim.”** Bu cümlede eş sesli kelime mi, eş anlamlı kelime mi, zıt anlamlı kelime mi var? Hangisinin olduğunu düşünüyorsanız, o kısma çarpı koyunuz.

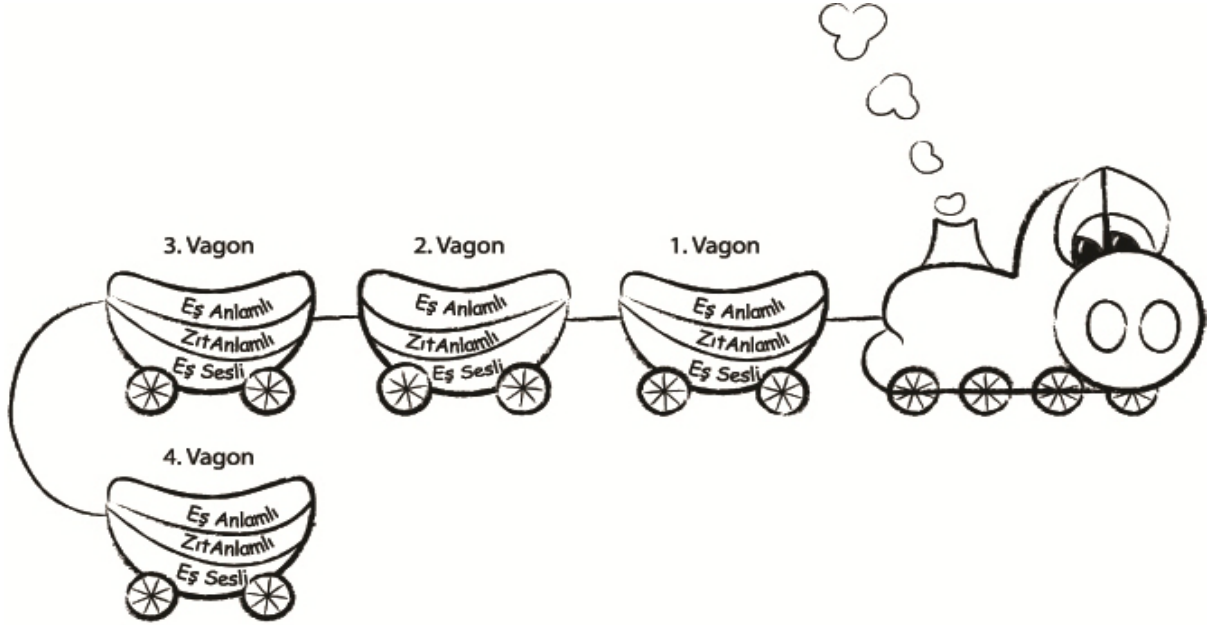
Çuf çuf 3. Vagon cümlesi, eller 3. Vagona gitsin lütfen. Dikkat dikkat cümle okunuyor. **“Gerginleşen plastik, güneşi görünce gevşedi.”** Bu cümlede eş sesli kelime mi, eş anlamlı kelime mi, zıt anlamlı kelime mi var? Hangisinin olduğunu düşünüyorsanız, o kısma çarpı koyunuz.

Çuf çuf 4. Vagon cümlesi, eller 4. Vagona gitsin lütfen. Dikkat dikkat cümle okunuyor. **“Dışarıda unuttuğumuz su dolu şişe, ansızın bastıran dolu yüzünde kırıldı.”** Bu cümlede eş sesli kelime mi, eş anlamlı kelime mi, zıt anlamlı kelime mi var? Hangisinin olduğunu düşünüyorsanız, o kısma çarpı koyunuz.

9.BÖLÜM

Kazanım-14-: Dinlediklerinde eş sesli kelimeleri ayırt eder

Kazanım-15-: Dinlediklerinde eş ve zıt anlamlı kelimeleri belirler.



10. BÖLÜM

Metni dinleyiniz ardından ilgili soruları yanıtlayınız.

MARTI

Denizin minik dalgacıları üzerinde güneşin altın gibi ışıldadığı pırlıl pırlıl bir sabahı. Sahilden biraz uzakta ilerleyen balıkçı teknesi, martılara kahvaltı vaktinin geldiğini haber veriyordu. Binlerce martı bir lokma yiyecek için mücadeleye girişmişti bile. İşte zor bir gün daha başlıyordu. Sahilin ve teknenin çok ötesinde bir martı Jonathan Livigston(Canıtın) uçuş denemeleri yapıyordu. Bütün dikkatini toplayarak gözlerini kısıtı, nefesini tuttu ve zorladı. Bir tek, şimdi yüksel, biraz kavis, hadi. Yo,hayır! Derken bütün tüyleri birbirine karıştı, hızı kesildi ve düştü. Tekrar bir kavis oluşturabilmek için kanatlarını gerdi. Yavaş yavaş uçuyordu ki, yine hızı kesildi. Düşecek gibi oldu. Uçarken, hızlarının kesilmesi martılar için bir ayıp bir utanç kaynağıdır. Ama o hiç utanmadı bundan. Çünkü martı Jonathan (Canıtın) sıra dışı bir kuştur. Çoğu martı yiyecek bulmak, sahilden ayrılıp geri gelebilmek için uçar. Bunlar dışında öğrenmek istedikleri başka bir şey yoktur. Onlar için uçmanın anlamı karınlarını doyurabilmektir. Oysa Jonathan (Canıtın) için önemli olan yemek değil uçmaktır. O uçmayı büyük bir tutkuyla seviyordu. Deniz seviyesinde süzlebilmek için sürekli çalışan ve bu yüzden bütün bir günü yalnız geçiren Jonathan için ailesi çok kaygılanıyordu. Bir gün;

_ Neden Jonathan (Canıtın) söylesene neden?

Diyerek sordu annesi:

_ Diğerleri gibi olmak bu kadar mı zor? Alçaktan uçmak pelikanların ve albatrosların işi. Hem niçin avlanmıyorsun oğlum? Artık bir kemik bir tüy kaldın.

_ Bir kemik bir tüy kalmak umurumda bile değil anne. Ben sadece havada neler yapabileceğimi öğrenmek istiyorum. Anlıyor musun? Öğrenmek istiyorum.

Yumuşak bir ses tonuyla babası:

_ Buraya bak Jonathan (Canıtın), kış gelmek üzere balıkçı tekneleri giderek azalacak. Balıklar da artık suyun yüzeyinde değil, derinlerde yüzecekler. Eğer bir şey öğrenmek istiyorsan, nasıl yiyecek bulacağını öğrenmelisin. Unutma senin uçma nedenin yiyecek bulabilmek.

Jonathan (Canıtın) itaatkar bir şekilde boynunu öne doğru eğdi. Birkaç gün boyunca diğer martılar gibi davranmaya çalıştı. Bunun için gerçekten çabaladı. Bir parça yemek için balıkçı teknelerinin etrafında çılgınlık atarak uçtu durdu. Fakat olmuyordu işte, bunları yapmayı bir türlü istemiyordu. Tekrar eski Jonathan (Canıtın) olması uzun sürmedi. Denizlerde çok ötelere yine uçmayı öğreniyordu. Aç ama mutlu.

<http://www.morpakampus.com/ogretmen.asp#>

10.BÖLÜM

Kazanım-16-: Dinlediklerinde 5n-1k sorularına cevap verir.

Kazanım-17-: Dinlediklerinde hikâye unsurlarını belirler.

Kazanım-18-: Dinlediklerinin ana fikrini belirler.

15. Yazarın bu öykü ile asıl anlatmak istediği nedir?

- A. Ailemizin uyarılarını dinlememiz gerektiği.
- B. Yaptıklarımızın sorumluluklarını üstlenmemiz gerektiği
- C. Hayal ettiğimiz işler için mücadele etmek gerektiği.
- D. Beslenmenin hayvan yaşamında önemli olduğu.

16. Canıtın'ın öyküsü nerede geçmektedir?

- A. Bir sahil kıyısında
- B. Bir balıkçı teknesinde
- C. Bir kutup buzulunda
- D. Bir göl ortasında



17. Canıtın ne zaman diğer martılar gibi davranmaya karar vermiştir?

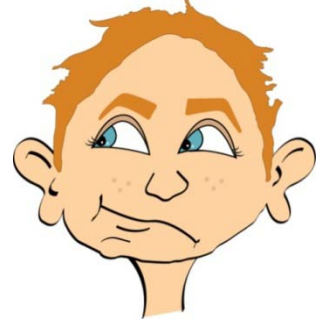
- A. Alçaktan uçamayacağını anladığında.
- B. Açlıktan bir kemik bir tüy kaldığında.
- C. Arkadaşlarının dışlanmalarına dayanamadığında.
- D. Anne ve babasının uyarısından sonra.

18. Canıtın nasıl bir martıdır?

- A. İyimser
- B. Kararlı
- C. Alçakgönüllü
- D. Sabırsız

19. Canıtın neden diğer martılar gibi davranamıyor?

- A. Çevresindeki martılar gibi olmamak için.
- B. Uzak diyarlara gitmek istediğinden.
- C. Havada neler yapabileceğini öğrenmek için.
- D. Ailesine neler yapabileceğini göstermek istediğinden.



20. Martı öyküsünün ana karakterinin kim olduğu aşağıdakilerden hangisinde doğru bir şekilde anlatılmıştır?

- A. Balıkçı teknelerini kovalayan Canıtın.
- B. Uzaklara uçan Canıtın.
- C. Çaresizce boyun eğen Canıtın.
- D. Uçuş denemeleri yapan Canıtın.

21. Martı öyküsünü dinledikten sonra nasıl bir çıkarımda buldunuz?

- A. Ailemin yaptığı uyarıları dinlemem gerekir.
- B. Başarmak istediklerim için kararlı olmalıyım.
- C. Hatalarımdan ders almam gerekir.
- D. Hayallerimiz için arkadaşlarımızdan vazgeçebilirim.

Kazanım-19-: Dinlediklerinin konusunu belirler.

22. Martı öyküsünün konusu nedir?

- A. Dürüstlük
- B. Hayalperestlik
- C. Kararlılık
- D. Boyun Eğmek

Kazanım-20-: Dinlediklerinde destekleyici ayrıntıları ve yardımcı fikirleri bulur.

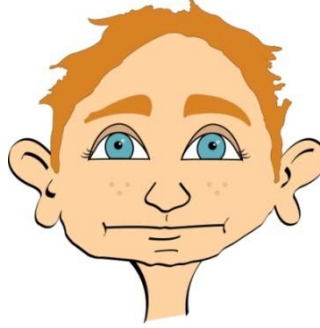
23. Bu parçada aşağıdakilerden hangisine değinilmemiştir?



- A. Martıların günlerini nasıl geçirdiklerine.
- B. Canıtın'ın babasının fiziksel özelliklerine.
- C. Canıtın'ın uçuş denemelerinde başından geçenlere.
- D. Kış aylarında balık avlamanın zorluklarına.

Kazanım-21 - : Dinlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar.

24. Martı Canıtın ile diğer martıların özelliklerini karşılaştırır mısın?



Yaşamak için yemek yemenin yeterli olduğuna inanlara karşın,	(a) Canıtın uçuş denemeleri yapıyordu.
Sabahları diğer martılar balıkçı teknelerine üşüşürken,.....	(b) Canıtın bu duruma aldırmış etmiyordu.
Diğer martılar yemek bulmak için uçmaların karşın,.....	(c) Canıtın neler yapabilceğini öğrenmeyi daha fazla önemsiyordu.
Düştüklerinde diğer martılar utanmalarına karşın,.....	(d)Canıtın uçmayı bir tutku olarak görüyordu.

11. BÖLÜM

HAYAL Mİ, GERÇEK Mİ?

Şimdi içinde hayal ve gerçek ifadeler bulunan bir efsane dinleyeceksiniz. Sizden dinlediğiniz ifadelerden hangisinin gerçek, hangisinin hayali olduğuna karar vermeniz beklenmektedir. Dinlediğiniz her cümleden sonra düşünmeniz için size bir süre verilecektir. Cevabınızı, ölçüğünüzün bu bölümünde yer alan tabloya “*” işareti koyarak işaretleyiniz.

HAMİLE DAĞ EFSANESİ

1. Çok eski zamanlarda hamile bir kadın varmış.
2. Kadın, elini karnına götürdüğünde bebeği onunla konuşmaya başlamış.
3. Bahsettiğimiz dönemde, büyük bir kıtlık baş göstermiş.
4. Kocasını bir savaşta şehit olan bu kadın, günlerce bir şey yiyememiş.
5. Derken bir gece camın pervazına bir nur inmiş.
6. Nur, dağın öbür yakasındaki köyü gösteriyormuş.
7. Bebeği, “Bu bize bir işaretti anne, oraya gidelim.” demiş.
8. Türlü zorluklarla vardığı köyde, kadına yardım eden kimse çıkmamış.
9. Bunun üzerine kadına yol gösteren nur, büyük bir gürültüyle gökten inerek “ Bu köy su kessin.” diyerek haykırmış.
10. Kadıncağız da o anda bir dağa dönüşüvermiş.

11.BÖLÜM

Kazanım-22-: Dinlediklerinde gerçek olanla hayali olanı ayırt eder.

Kazanım -23-: Dinlediklerinde geçen varlık ve olayları sınıflandırır.

25.

GERÇEK İFADE		HAYAL İFADE	
1.		1.	
2.		2.	
3.		3.	
4.		4.	
5.		5.	
6.		6.	
7.		7.	
8.		8.	
9.		9.	
10.		10.	



12. BÖLÜM

Şimdi içinde duygusal ve abartılı ifadeler bulunan konuşmalar dinleyeceksiniz. Sizden, dinlediğiniz konuşmalardan hangisinde duygusal, hangisinde abartılı ifade olduğuna karar vermeniz beklenmektedir. Dinlediğiniz her cümleden sonra, düşünmeniz için size bir süre verilecektir. Kararınızı ölçeğinizin bu bölümünde yer alan tabloya “*” işareti koyarak işaretleyiniz. Eğer cümlede duygusal veya abartılı ifade olmadığını düşünüyorsanız ilgili yeri boş bırakınız.

ANNE: Sana bin kere odanı dağınık bırakmamamı söyledim.

ÇOCUK: Anne, bu sözlerinle beni çok utandırıyor.

ANNE: Bak sen şu ufaklığa, parmak kadar boyuyla neler de söylüyor.

HANDE: Öyle açım ki bir fili bile yiyebilirim.

HASAN: Ne!... O zaman sana yemek hazırlayacak annen için üzülüyorum.

HANDE: Yanılıyorsun. Üzülmen gereken annem değil babam.

MUSTAFA: Ne oldu Ayla? Çok yorgun görünüyorsun.

AYLA: Sorma, ayaklarım davul gibi şişti.

MUSTAFA: Neden?

AYLA: Çok sevdiğim çizmeleri bulmak biraz zor oldu da...

12.BÖLÜM

Kazanım-24-: Dinlediklerinde duygusal ve abartılı sözleri birbirinden ayırır.

Kazanım -23-: Dinlediklerinde geçen varlık ve olayları sınıflandırır.

26.

Abartılı İfade		Duygusal İfade	
1		1	
2		2	
3		3	
4		4	
5		5	
6		6	
7		7	
8		8	
9		9	
10		10	



13. BÖLÜM

Şimdi Ali ve Betül arasında geçen konuşmayı dinleyeceksiniz. Ali'nin konuşmalarını dinleyerek, Betül'ün ne demiş olabileceğini tahmin edeceksiniz.

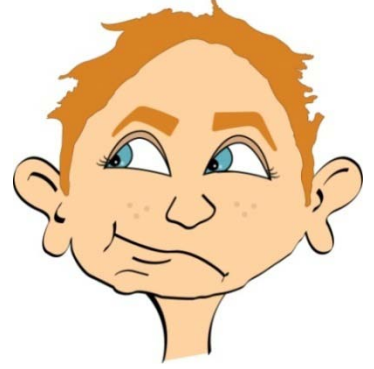
Ali: Öğretmenimizin proje için verdiği konuyla ilgili bilgileri hiçbir yerde bulamıyorum.

Betül: **Babam bir gazeteci olduğu için konuyla ilgili bilgilere kolaylıkla ulaşabildim.**

Ali: Çok iyi bir haber bu. O zaman harika bir proje teslim edebileceğinden eminim.

13.BÖLÜM

Kazanım-25-: Dinlediği Olayın Nasıl Gelişeceğini Ve Sonucunu Tahmin Eder



27. Dinlediğiniz diyalogda konuşması verilmeyen Betül ne söylemiş olabilir?

- A. Haklısın, ben de onca araştırmanın sonucunda çok az bir yol kat edebildim.
- B. Babam bir gazeteci olduğu için konuyla ilgili bilgilere kolaylıkla ulaşabildim.
- C. Bence, elimizi çabuk tutup, geç olmadan iyi bir planlama yapmalıyız.
- D. Doğrusu, bir kaç gündür ben de ne yapacağım konusunda endişeleniyorum.

14. BÖLÜM

İLGİNÇ BİLGİLER

Şimdi, Emre ve Özge'nin karşılıklı konuşmalarını dinleyeceksiniz. Emre ve Özge konuşmaları süresince, bazen öznel yargılarını, bazen de nesnel yargılarını dile getirdiler. Şimdi bu diyalogu dinleyip düşününüz. Öznel ifade olduğunu düşündüğünüz cümlenin yerinde bulunan konuşma balonunun içine öznel, nesnel ifade olduğunu düşündüğünüz konuşma balonunun içine de nesnel yazınız.

ÜLKELER (Lütfen, ülkeler başlığının altındaki balona geçiniz.)

Emre konuşuyor. Şimdi Emre'nin konuşma balonuna gidiniz.

EMRE: Özge, biliyor musun? Jameika bayrağının renkleri, yeşil, siyah ve sarı.

Sizce Emre'nin ifadesi öznel mi, nesnel mi? Öznel olduğunu düşünüyorsanız o konuşma balonunun içine öznel yazınız, nesnel olduğunu düşünüyorsanız nesnel yazınız.

Özge konuşuyor. Özge'nin konuşma balonuna gidiniz.

ÖZGE: Aaaaa... Ben o renkleri hiç beğenmem.

Sizce Özge'nin ifadesi öznel mi nesnel mi? Öznel olduğunu düşünüyorsanız o konuşma balonunun içine öznel yazınız, nesnel olduğunu düşünüyorsanız nesnel yazınız.

OYUNCAKLAR (Lütfen, oyuncaklar başlığının altındaki balona geçiniz.)

Özge konuşuyor. Özge'nin konuşma balonuna gidiniz.

ÖZGE: Peki sen şunu biliyor musun? İlk oyuncak, MÖ.5.yy' da Mısırlılar tarafından yapılan tahta atmış.

Sizce Özge'nin ifadesi öznel mi nesnel mi? Öznel olduğunu düşünüyorsanız o konuşma balonunun içine öznel yazınız, nesnel olduğunu düşünüyorsanız nesnel yazınız.

Emre konuşuyor. Şimdi Emre'nin konuşma balonuna gidiniz.

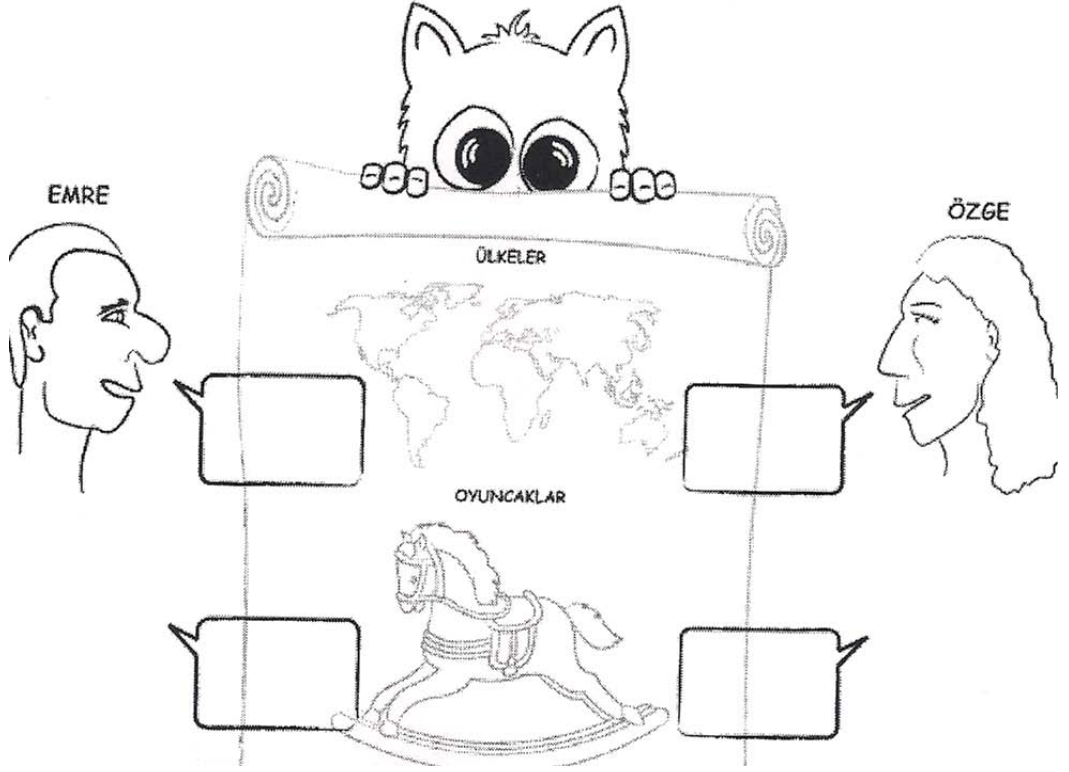
EMRE: Bu konuda ben de bir şeyler biliyorum. Okuduklarıma göre MÖ.2.YY' larda da, topaç ve misket biliniyormuş. Hatta o döneme ait Firavun mezarlarında arkeologlar, oyuncak bebeklere rastlamışlar.

Sizce Emre'nin ifadesi öznel mi nesnel mi? Öznel olduğunu düşünüyorsanız o konuşma balonunun içine öznel yazınız, nesnel olduğunu düşünüyorsanız nesnel yazınız.

14.BÖLÜM

Kazanım-26-: Dinlediklerinde öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.

28.



15. BÖLÜM

Birazdan, gazeten alınmış bir haber başlığı dinleyeceksiniz. Sizce başlığı dinlediğiniz haberde neden bahsediliyor olabilir?

“Şenlikte sergilenen fotoğraflar Türkiye’yi anlattı.”

15.BÖLÜM

Kazanım-27-: Başlıktan Hareketle Dinleyeceği Konunun İçeriğini Tahmin Eder

29- Dinlediğiniz başlığa göre haberde neden bahsedilmiş olabilir?

- A. Yeni icat edilen konuşan fotoğrafların şenlikte Türkiye'yi anlattığından
- B. Turistlerin Türkiye ekonomisine sağladığı katkılardan
- C. Şenlikte Türkiye'de çekilen fotoğrafların katılımcılara sergilendiğinden
- D. Fotoğraf sanatının öneminden bahsedilmiş olabilir.



BİTTİ...