

**ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**Abdulkadir KIRBAŞ**

**İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN İLKÖĞRETİM SEKİZİNCİ SINIF  
ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEME BECERİLERİNİ GELİŞTİRMESİNE ETKİSİ**

**DOKTORA TEZİ**

**TEZ YÖNETİCİSİ  
Yrd. Doç. Dr. Lütfi SEZEN**

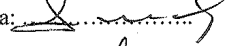

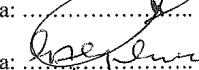


**ERZURUM–2010**

Tez Kabul Tutanağı

TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Yrd.Doç.Dr.Lütfi SEZEN danışmanlığında, Abdulkadir KIRBAŞ tarafından hazırlanan bu çalışma 16.10.2010 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından .....Türkçe Eğitimi..... Anabilim Dalı'nda .....Doktora..... tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan Yrd.Doç.Dr.Lütfi SEZEN İmza:   
Jüri Üyesi : Prof.Dr.H.Ahmet KIRKILICI İmza:   
Jüri Üyesi : Prof.Dr.Mukim SAĞIR İmza:   
Jüri Üyesi : Doç.Dr.Cengiz ALYILMAZ İmza:   
Jüri Üyesi : Yrd.Doç.Dr.Başaran GENÇDOĞAN İmza: 

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine aittir. 16.10.2010

Prof. Dr. Mustafa YILDIRIM  
Enstitü Müdürü

## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	VII
ABSTRACT.....	VIII
KISALTMALAR .....	IX
TABLOLAR DİZİNİ .....	X
GRAFİKLER DİZİNİ .....	XIV
ÖN SÖZ.....	XXII
GİRİŞ .....	1

## BİRİNCİ BÖLÜM

### ARAŞTIRMAYA AİT TEORİK BİLGİLER

1.1. DİNLEMENİN TANIMI.....	9
1.2. DİNLEME EĞİTİMİ.....	13
1.3. DİNLEME TÜRLERİ .....	21
1.3.1. Katılımlı Dinleme .....	25
1.3.2. Katılımsız Dinleme/İzleme .....	29
1.3.3. Not Alarak Dinleme/İzleme.....	30
1.3.4. Kendini Konuşanın Yerine Koyarak Dinleme/ İzleme (Empati Kurma) ..	30
1.3.5. Grup Hâlinde Dinleme/İzleme .....	33
1.3.6. Yaratıcı Dinleme/İzleme .....	33
1.3.7. Seçici Dinleme/ İzleme .....	34
1.3.8. Eleştirel Dinleme/ İzleme.....	34
1.4. DİNLEMENİN ÖĞRENMEDEKİ YERİ.....	37
1.5. İLKÖĞRETİM OKULLARI TÜRKÇE PROGRAMLARINDA DİNLEME BECERİSİ.....	42
1.6. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİ NEDİR?.....	52
1.7. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN FAYDALARI .....	57
1.8. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN İLKELERİ .....	60
1.9. İŞBİRLİĞİNE DAYALI ÖĞRETİM TEKNİKLERİ .....	68
1.9.1. Birlikte Öğrenme.....	69
1.9.2. Birleştirme I ( Jigsaw 1).....	71
1.9.3. Birleştirme II (Jigsaw 2) .....	72

1.9.4. Takım-Oyun-Turnuva .....	72
1.9.5. Grup Araştırması Tekniği.....	74
1.9.6. Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri .....	75
1.9.7. İşbirliği-İşbirliği .....	76
1.10. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	77
1.10.1. Dinleme Becerisi Üzerine Yapılmış Araştırmalar.....	77
1.10.2. İşbirliğine Dayalı Öğrenme Üzerine Yapılmış Araştırmalar.....	84

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ .....	91
2.2. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU .....	91
2.3. ÖRNEKLEM.....	91
2.4. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ OLUŞTURULMASI.....	91
2.4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme İçin Ön Hazırlık Yapma” .....	92
Becerisi Ön test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	92
2.4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacının Sözü Kesmeden Sabır ve Saygıyla Dinleme” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular.....	93
2.4.3. Deney ve Kontrol Gruplarının “Başkalarını Rahatsız Etmeden Dinleme/İzleme” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .	94
2.4.4. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlenenle İlgili Soru Sormak, Görüş ... Bildirmek İçin Uygun Zamanda Söz Alma” Becerisi Ön Test Puanları .....	95
Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	95
2.4.5. Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacıya Odaklanıp Dikkatle.....	96
Dinleme” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular.....	96
2.4.6. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Sorulara Cevap Verme” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular.....	97
2.4.7. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken Başka Şeylerle İlgilenmeme” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	98

2.4.8. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Soru Sorma” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	99
2.4.9. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme Eyleminden Konuşma Eylemine Geçmek İçin Çok İstekli Olma” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular.....	100
2.4.10. Deney ve Kontrol Gruplarının “Eleştirerek Dinleme” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	101
2.4.11. Deney ve Kontrol Gruplarının “Not Alarak Dinleme” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	101
2.4.12. Deney ve Kontrol Gruplarının “Katılarak Dinleme” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	102
2.4.13. Deney ve Kontrol Gruplarının “Seçerek Dinleme” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	103
2.4.14. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken Gereksiz Hareketlerden.... Kaçınma( İleri-Geri Hareket, Gürültü vb.)” Becerisi Ön Test Puanları.....	104
Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	104
2.4.15. Deney ve Kontrol Gruplarının “Vurgu ve Tonlamaya Dikkat Ederek Dinleme” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular.....	105
2.4.16. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme–Anlama Başarı Testi” Ön test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	106
2.5. ARAŞTIRMA DESENİ .....	109
2.6. VERİLERİN TOPLANMASI .....	109
2.7. VERİ ANALİZİNDE KULLANILAN İSTATİSTİKSEL ANALİZLER.....	110
2.8. UYGULAMA İLE İLGİLİ İŞLEMLER.....	110
2.9. DENEYSSEL ÇALIŞMANIN İŞLEYİŞ SÜRECİ VE AŞAMALARI.....	112

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

#### BULGULAR ve YORUM

3.1. DENEY ve KONTROL GRUPLARININ DİNLEME BECERİSİ SON TEST PUANLARI ARASINDAKİ FARKLA İLGİLİ BULGULAR .....	114
3.1.1. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme İçin Ön Hazırlık Yapma.....	114

(Oturma, Duruş, Dikkatini Yoğunlaştırma, Tekrar Gibi” Becerisi Son Test ...	114
Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	114
3.1.2. Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacının Sözü Kesmeden Sabır ve Saygıyla Dinleme” Becerisi Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular.....	115
3.1.3. Deney ve Kontrol Gruplarının “Başkalarını rahatsız etmeden dinleme/izleme” becerisi Son test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .	117
3.1.4. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlenenle İlgili Soru Sormak, Görüş Bildirmek İçin Uygun Zamanda Söz Alma” Becerisi Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	118
3.1.5. Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacıya Odaklanıp Dikkatle Dinleme” Becerisi Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular.....	120
3.1.6. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin .....	121
Sorulara Cevap Verir” Becerisi Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili....	121
Bulgular.....	121
3.1.7. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken Başka Şeylerle.....	123
İlgilenmeme” Becerisi Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular....	123
3.1.8. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin.....	124
soru sorma” becerisi Son test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	124
3.1.9. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme eyleminden konuşma eylemine geçmek için çok istekli” becerisi Son test Puanları Arasındaki.....	125
Farkla İlgili Bulgular .....	125
3.1.10. Deney ve Kontrol Gruplarının “Eleştirerek dinleme” becerisi Son .....	127
test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	127
3.1.11. Deney ve Kontrol Gruplarının “Not alarak dinleme” becerisi Son test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	128
3.1.12. Deney ve Kontrol Gruplarının “Katılarak Dinleme” Becerisi Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	129
3.1.13. Deney ve Kontrol Gruplarının “Seçerek Dinleme” Becerisi Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	131

3.1.14. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken Gereksiz Hareketlerden Kaçınır ( İleri-Geri Hareket, Gürültü vb.)” Becerisi Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	132
3.1.15. Deney ve Kontrol Gruplarının “Vurgu ve Tonlamaya Dikkat Ederek Dinleme” Becerisi Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular.....	133
3.2. DENEY ve KONTROL GRUPLARININ DİNLEME BECERİSİ ÖN.....	148
TEST ve SON TEST PUANLARI ARASINDAKİ FARKLA İLGİLİ .....	148
BULGULAR .....	148
3.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme için ön hazırlık yapma (oturma, duruş, dikkatini yoğunlaştırma, tekrar gibi)” becerisi Ön test ve.....	148
Son test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular.....	148
3.2.2. Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacının Sözüne Kesmeden Sabır ve Saygıyla Dinleme” Becerisi Ön Test Ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular.....	150
3.2.3. Deney ve Kontrol Gruplarının “Başkalarını Rahatsız Etmeden Dinleme/İzleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular.....	152
3.2.4. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlenenle İlgili Soru Sormak, Görüş .	154
Bildirmek İçin Uygun Zamanda Söz Alma” Becerisi Ön Test ve Son Test .....	154
Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	154
3.2.5. Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacıya odaklanıp dikkatle dinleme” becerisi Ön test ve Son test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular.....	155
3.2.6. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Sorulara Cevap Verme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	157
3.2.7. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken Başka Şeylerle İlgilenmeme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	159
3.2.8. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Soru Sorma” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular.....	160

3.2.9. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme Eyleminden Konuşma Eylemine Geçmek İçin Çok İsteklidir” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	162
3.2.10. Deney ve Kontrol Gruplarının “Eleştirerek Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	163
3.2.11. Deney Ve Kontrol Gruplarının “Not Alarak Dinleme” Becerisi Ön Test Ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular.....	164
3.2.12. Deney ve Kontrol Gruplarının “Katılarak Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	166
3.2.13. Deney ve Kontrol Gruplarının “Seçerek Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	167
3.2.14. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken Gereksiz Hareketlerden Kaçınma ( İleri-Geri Hareket, Gürültü vb.)” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular .....	169
3.2.15. Deney ve Kontrol Gruplarının “Vurgu ve Tonlamaya Dikkat Ederek Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular.....	170
<b>3.3. DENEY ve KONTROL GRUPLARININ “DİNLEME–ANLAMA BAŞARI TESTİ” ÖN TEST-SON TEST PUANLARI ARASINDAKİ FARKLA İLGİLİ BULGULAR .....</b>	<b>172</b>
<b>SONUÇ ve ÖNERİLER.....</b>	<b>192</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>197</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>210</b>
<b>Ek-1: Öğrenci Kişisel Bilgi Formu .....</b>	<b>210</b>
<b>Ek 2: Dinleme-Anlama Başarı Testi.....</b>	<b>211</b>
<b>Ek: 3 Başarı Belgesi .....</b>	<b>216</b>
<b>Ek 4: Öğrenci Çalışma Kâğıtları .....</b>	<b>218</b>
<b>Ek 5: İzin belgesi gelecek.....</b>	<b>225</b>
<b>Ek 6: Uygulamaya Ait Resimler .....</b>	<b>228</b>
<b>ÖZ GEÇMİŞ.....</b>	<b>231</b>



**ÖZET****DOKTORA TEZİ****İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN İLKÖĞRETİM SEKİZİNCİ SINIF  
ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEME BECERİLERİNİ GELİŞTİRMESİNE ETKİSİ****Abdulkadir KIRBAŞ****Danışman: Yrd. Doç. Dr. Lütfi SEZEN****2010 – Sayfa: XXII + 231****Jüri: Yrd. Doç. Dr. Lütfi SEZEN****Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ****Prof. Dr. Mukim SAĞIR****Doç. Dr. Cengiz ALYILMAZ****Yrd. Doç. Dr. Başaran GENÇDOĞAN**

Bu araştırmada, işbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin geliştirilmesine etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda 2009-2010 eğitim-öğretim yılı güz yarısında Erzurum ili, Yakutiye ilçesi Şair Nef'i İlköğretim Okulu ve Palandöken ilçesi, Alparslan İlköğretim Okulundan seçilen 75 öğrenciden oluşan deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney ve kontrol grupları seçilirken sosyo-ekonomik durum ve başarı oranları dikkate alınmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının dinleme becerilerini ölçmek amacıyla 'Dinleme Becerileri Gözlem Formu' ve 'Dinleme-Anlama Başarı Testi' uygulanmıştır. Ön test puanları açısından deney ve kontrol grubunun dinleme becerilerinin benzer olduğu tespit edilmiştir. Seçilen deney gruplarına yedi hafta boyunca işbirlikli öğrenme yöntemi birlikte öğrenme tekniğiyle, kontrol grubuna geleneksel yöntemle ders işlenmiştir. Araştırma sonucunda deney ve kontrol gruplarına ön testte uygulanan 'Dinleme Becerileri Gözlem Formu' ve 'Dinleme-Anlama Başarı Testi' son test olarak uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre son test puanları açısından deney grubundaki öğrenciler kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı olmuşlardır.

Bu çalışmadan elde edilen sonuçların ışığında genel bir değerlendirme yapılacak olursa Türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısını artırma konusunda geleneksel öğrenme yöntemine göre daha etkili olduğu söylenilebilir.

**Anahtar Sözcükler:** Dinleme Becerisi, Dinleme Eğitimi, İşbirlikli Öğrenme

**ABSTRACT**

**Ph. D. THESIS**

**EFFECT OF THE COLLECTIVE LEARNING METHOD ON THE  
IMPROVEMENT OF LISTENING SKILLS OF PRIMARY SCHOOL EIGHTH  
GRADE STUDENTS**

**Abdulkadir KIRBAŞ**

**Advisor: Assist, Prof. Lütfi SEZEN**

**2010-Page: XXII+ 231**

**Jury: Asist. Prof. Dr. Lütfi SEZEN**

**Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ**

**Prof. Dr. Mukim SAĞIR**

**Assoc. Prof. Dr Cengiz ALYILMAZ**

**Asist. Prof. Dr Başaran GENÇDOĞAN**

The study investigated the effect of the collective learning method on the improvement of listening skills of primary school eighth grade students. 2009-2010 academic year in autumn term, in parallel with the aim of the study, the experimental and control groups consisted of 75 students selected from Şair Nef'i Primary School in Yakutiye district, Erzurum and from Alparslan Primary School, in Palandöken district, Erzurum. Socio-economic situation and success rates were taken into consideration in selecting the experimental and control groups.

Observation Form for Listening Skills and Listening-comprehending Success Test were applied in order to measure the listening skills of the control and experimental group. It was established that listening skills of the control and experimental group were similar in terms of the pre-test scores. The experimental group selected was taught through collective learning method, technique for learning together for seven weeks and the control group through traditional learning method. At the end of the study, Observation Form for Listening Skills and Listening-comprehending Success Test which were applied in the pre-test were also applied to the experimental and control group as final test. According to the findings obtained at the end of the study, the students in the experimental group became more successful in terms of the final test scores than those in the control group

To evaluate in general in light of the findings obtained in the study, it might be concluded that collective learning method is more effective in improving students' success level of listening skills in Turkish courses than the traditional learning method.

**Key Words:** Listening Skill, Education for Listening, Cooperative Learning

**KISALTMALAR**

Akt.	: aktaran
Bk.	: bakınız
Çev.	: Çeviren
Edt.	: Editör
İÖ. O.	: İlköğretim Okulu
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı

## TABLOLAR DİZİNİ

<b>Tablo 1. 1</b> Temel Dil Becerileri Dağılım Oranları .....	48
<b>Tablo 1. 2</b> İşbirliğine Dayalı Öğrenme Grupları ile Küçük Grup (Küme) Etkinlikleri Arasındaki Fark.....	56
<b>Tablo 2. 1</b> Deneklerin Deney ve Kontrol Gruplarına Dağılımı.....	92
<b>Tablo 2. 2</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme İçin Ön Hazırlık Yapma” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	93
<b>Tablo 2. 3</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacının Sözüne Kesmeden Sabır ve Saygıyla Dinleme” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular.....	94
<b>Tablo 2. 4</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Başkalarını Rahatsız Etmeden Dinleme/İzleme” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular.....	95
<b>Tablo 2. 5</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlenenle İlgili Soru Sormak, Görüş Bildirmek İçin Uygun Zamanda Söz Alma” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	96
<b>Tablo 2. 6</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacıya Odaklanıp Dikkatle Dinleme” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	97
<b>Tablo 2. 7</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verme” Becerisi Ön test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	98
<b>Tablo 2. 8</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken Başka Şeylerle İlgilenmeme” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	99
<b>Tablo 2. 9</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Soru Sorma” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	99
<b>Tablo 2. 10</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme Eyleminden Konuşma Eylemine Geçmek İçin Çok İstekli Olma” Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular ....	100
<b>Tablo 2. 11</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Eleştirerek Dinleme” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	101
<b>Tablo 2. 12</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Not Alarak Dinleme” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	102
<b>Tablo 2. 13</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Katılarak Dinleme” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	103

<b>Tablo 2. 14</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Seçerek Dinleme” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	103
<b>Tablo 2. 15</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken Gereksiz Hareketlerden Kaçınma( İleri-Geri Hareket, Gürültü vb.)” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	104
<b>Tablo 2. 16</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Vurgu ve Tonlamaya Dikkat Ederek Dinleme” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular.....	105
<b>Tablo 2. 17</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Dinleme–Anlama Başarı Testi Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	106
<b>Tablo 2. 18</b> Deney ve Kontrol Gruplarına Uygulanan Deneysel İşlemler .....	112
<b>Tablo 3. 1</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme İçin Ön Hazırlık Yapma (Oturma, Duruş, Dikkatini Yoğunlaştırma, Tekrar Gibi)” Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	114
<b>Tablo 3. 2</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacının Sözüne Kesmeden Sabır ve Saygıyla Dinleme” Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	116
<b>Tablo 3. 3</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Başkalarını Rahatsız Etmeden Dinleme/İzleme” Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	117
<b>Tablo 3. 4</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlenenle İlgili Soru Sormak, Görüş Bildirmek İçin Uygun Zamanda Söz Alma” Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	119
<b>Tablo 3. 5</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacıya Odaklanıp Dikkatle Dinleme” Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	120
<b>Tablo 3. 6</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir” Becerisi Son test Puanlarına İlişkin Bulgular.....	122
<b>Tablo 3. 7</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken başka şeylerle ilgilenmeme” Becerisi Son test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	123
<b>Tablo 3. 8</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Soru Sorma” Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular.....	124
<b>Tablo 3. 9</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme Eyleminden Konuşma Eylemine Geçmek İçin Çok İstekli Olma” Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ...	126
<b>Tablo 3. 10</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Eleştirerek Dinleme” Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	127

<b>Tablo 3. 11</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Not alarak dinleme” Becerisi Son test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	128
<b>Tablo 3. 12</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Katılarak dinleme” Becerisi Son test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	130
<b>Tablo 3. 13</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Seçerek Dinleme” Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	131
<b>Tablo 3. 14</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken gereksiz hareketlerden kaçınır ( ileri-geri hareket, gürültü vb.)” Becerisi Son test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	132
<b>Tablo 3. 15</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Vurgu ve Tonlamaya Dikkat Ederek Dinleme” Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	134
<b>Tablo 3. 16</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Dinleme–Anlama Başarı Testi Becerisi Son test Puanlarına İlişkin Bulgular.....	135
<b>Tablo 3. 17</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme İçin Ön Hazırlık Yapma (Oturma, Duruş, Dikkatini Yoğunlaştırma, Tekrar Gibi)” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	149
<b>Tablo 3. 18</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacının Sözüünü Kesmeden Sabır ve Saygıyla Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	151
<b>Tablo 3. 19</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Başkalarını Rahatsız Etmeden Dinleme/İzleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	153
<b>Tablo 3. 20</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlenenle İlgili Soru Sormak, Görüş Bildirmek İçin Uygun Zamanda Söz Alma” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	154
<b>Tablo 3. 21</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacıya Odaklanıp Dikkatle Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular.....	156
<b>Tablo 3. 22</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Sorulara Cevap Verme Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular	158
<b>Tablo 3. 23</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken Başka Şeylerle İlgilenmeme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	159

<b>Tablo 3. 24</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Soru Sorma” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	161
<b>Tablo 3. 25</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme Eyleminden Konuşma Eylemine Geçmek İçin Çok İsteklidir” Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular.....	162
<b>Tablo 3. 26</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Eleştirerek Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	163
<b>Tablo 3. 27</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Not Alarak Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	165
<b>Tablo 3. 28</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Katılarak dinleme” Becerisi Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Bulgular.....	166
<b>Tablo 3. 29</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Seçerek Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	168
<b>Tablo 3. 30</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Dinlerken Gereksiz Hareketlerden Kaçınma ( İleri-Geri Hareket, Gürültü vb.) Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	169
<b>Tablo 3. 31</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Vurgu ve Tonlamaya Dikkat Ederek Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular.....	171
<b>Tablo 3. 32</b> Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme–Anlama Başarı Testi” Becerisi Son test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	172

## GRAFİKLER DİZİNİ

- Grafik 3. 1** Şair Nef'i Ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin“Dinleme İçin Ön Hazırlık Yapma (Oturma, Duruş, Dikkatini Yoğunlaştırma, Tekrar Gibi)” Deney Ve Kontrol Grupları Son Test Puanları Arasındaki Farklar ..... 115
- Grafik 3. 2** Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. öğrencilerinin “Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinleme” deney ve kontrol grupları son test puanları arasındaki farklar ..... 117
- Grafik 3. 3** Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. öğrencilerinin “Başkalarını rahatsız etmeden dinleme/izleme” deney ve kontrol grupları son test puanları arasındaki farklar ..... 118
- Grafik 3. 4** Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. öğrencilerinin “Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alma” deney ve kontrol grupları son test puanları arasındaki farklar ..... 120
- Grafik 3. 5** Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin“Konuşmacıya Odaklanıp Dikkatle Dinleme” Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puanları Arasındaki Farklar ..... 121
- Grafik 3. 6** Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Sorulara Cevap Verir” Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puanları Arasındaki Farklar..... 122
- Grafik 3. 7** Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. öğrencilerinin için “Dinlerken başka şeylerle ilgilenmeme” becerisi deney ve kontrol grupları son test puanları arasındaki farklar ..... 124
- Grafik 3. 8** Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Soru Sorma” Becerisi Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puanları Arasındaki Farklar..... 125
- Grafik 3. 9** Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin“Dinleme Eyleminden Konuşma Eylemine Geçmek İçin Çok İstekli Olma ” Becerisi Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puanları Arasındaki Farklar..... 126
- Grafik 3. 10** Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. öğrencilerinin “Eleştirerek dinleme” becerisi deney ve kontrol grupları son test puanları arasındaki farklar ..... 128



<b>Grafik 3. 11</b> Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin “Not Alarak Dinleme” Becerisi Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puanları Arasındaki Farklar.....	129
<b>Grafik 3. 12</b> Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin “Katılarak dinleme” Becerisinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puanları Arasındaki Farklar.....	130
<b>Grafik 3. 13</b> Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin “Seçerek Dinleme” Becerisi Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puanları Arasındaki Farklar .....	132
<b>Grafik 3. 14</b> Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin “Dinlerken Gereksiz Hareketlerden Kaçınır ( İleri-Geri Hareket, Gürültü vb.)” Becerisi Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puanları Arasındaki Farklar .....	133
<b>Grafik 3. 15</b> Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin“Vurgu ve Tonlamaya Dikkat Ederek Dinleme” Becerisi Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puanları Arasındaki Farklar .....	134
<b>Grafik 3. 16</b> Başarı Testinin “Dinlenen/İzlenenin Bağlamından Hareketle Kelime ve Kelime Gruplarının Anlamını Çıkarma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları.....	140
<b>Grafik 3. 17</b> Başarı Testinin “Dinlediklerinin/İzlediklerinin Konusunu Belirleme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları.....	140
<b>Grafik 3. 18</b> Başarı Testinin “Dinlediklerinin / İzlediklerinin Ana Fikir/ Ana Duygusunu Belirleme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları.....	141
<b>Grafik 3. 19</b> Başarı Testinin “Dinlediklerinde/İzlediklerinde Sebep-Sonuç İlişkilerini Belirleme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları.....	141

- Grafik 3. 20** Başarı Testinin “Dinlediklerinde/İzlediklerinde Amaç-Sonuç İlişkilerini Belirleme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i Ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney Ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları..... 142
- Grafik 3. 21** Başarı Testinin “Dinlediklerinde / İzlediklerindeki Örtülü Anlamları Bulma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i Ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney Ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları..... 142
- Grafik 3. 22** Başarı Testinin “Dinlediklerini / İzlediklerini Kronolojik Sıra ve Mantıksal Akışı İçinde Özetleme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları..... 143
- Grafik 3. 23** Başarı Testinin “Dinlediklerine / İzlediklerine İlişkin Sorulara Cevap Verir” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları..... 143
- Grafik 3. 24** Başarı Testinin “Dinlediklerinde / İzlediklerinde Yer Alan Öznel Ve Nesnel Yargıları Ayırt Etme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları..... 144
- Grafik 3. 25** Başarı Testinin “Dinlediklerine / İzlediklerine İlişkin Karşılaştırmalar Yapma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları..... 144
- Grafik 3. 26** Başarı Testinin “Kendisini Şahıs Ve Varlık Kadrosunun Yerine Koyarak Olayları, Duygu, Düşünce ve Hayalleri Yorumlama” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları..... 145
- Grafik 3. 27** Başarı testinin “Dinlediklerinin / izlediklerinin öncesi ve /veya sonrasına ait kurgular yapma” alt boyutu açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. öğrencilerinin deney ve kontrol grupları son test puan ortalamaları..... 145

- Grafik 3. 28** Başarı Testinin “Görsel/İşitsel Unsurlarla Dinledikleri / İzledikleri Arasında İlgi Kurma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları..... 146
- Grafik 3. 29** Başarı Testinin “Şiir dilinin farklılığını ayırt etme” alt boyutu açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. öğrencilerinin deney ve kontrol grupları son test puan ortalamaları..... 146
- Grafik 3. 30** Başarı Testinin “Şiirin Kendisinde Uyandırdığı Duyguları İfade Etme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları..... 147
- Grafik 3. 31** Başarı Testinin “Dinlediklerini / İzlediklerini Dil ve Anlatım Yönünden Değerlendirme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları..... 147
- Grafik 3. 32** Başarı Testinin “Dinlediklerinde / İzlediklerinde Geçen Kelime, Deyim ve Atasözlerini Cümle İçinde Kullanma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları..... 148
- Grafik 3. 33** Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Dinleme İçin Ön Hazırlık Yapma (Oturma, Duruş, Dikkatini Yoğunlaştırma, Tekrar Gibi)”Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar..... 150
- Grafik 3. 34** Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Konuşmacının Sözüünü Kesmeden Sabır ve Saygıyla Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar..... 152
- Grafik 3. 35** Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Başkalarını Rahatsız Etmeden Dinleme/İzleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar..... 154
- Grafik 3. 36** Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Dinlenenle İlgili Soru Sormak, Görüş Bildirmek İçin Uygun Zamanda Söz Alma” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar..... 155

<b>Grafik 3. 37</b> Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Konuşmacıya odaklanıp dikkatle dinleme” becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar.....	157
<b>Grafik 3. 38</b> Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Sorulara Cevap Verme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar .....	159
<b>Grafik 3. 39</b> Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Dinlerken Başka Şeylerle İlgilenmeme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar.....	160
<b>Grafik 3. 40</b> Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Soru Sorma” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar.....	161
<b>Grafik 3. 41</b> Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Dinleme Eyleminden Konuşma Eylemine Geçmek İçin Çok İsteklidir” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar.....	163
<b>Grafik 3. 42</b> Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Eleştirerek dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar .....	164
<b>Grafik 3. 43</b> Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Not alarak dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar .....	166
<b>Grafik 3. 44</b> Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Katılarak dinleme” becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar .....	167
<b>Grafik 3. 45</b> Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun Göre “Seçerek Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar .....	168
<b>Grafik 3. 46</b> Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Dinlerken gereksiz hareketlerden kaçınma (ileri-geri hareket, gürültü vb.)” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar.....	170
<b>Grafik 3. 47</b> Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Vurgu ve Tonlamaya Dikkat Ederek Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar.....	171

- Grafik 3. 48** Başarı Testinin “Dinlenen/İzlenenin Bağlamından Hareketle Kelime ve Kelime Gruplarının Anlamını Çıkarma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları..... 177
- Grafik 3. 49** Başarı Testinin “Dinlediklerinin/İzlediklerinin Konusunu Belirleme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları..... 177
- Grafik 3. 50** Başarı Testinin “Dinlediklerinin / İzlediklerinin Ana Fikir/ Ana Duygusunu Belirleme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları..... 178
- Grafik 3. 51** Başarı Testinin “Dinlediklerinde/İzlediklerinde Sebep-Sonuç İlişkilerini Belirleme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları..... 179
- Grafik 3. 52** Başarı Testinin “Dinlediklerinde/İzlediklerinde Amaç-Sonuç İlişkilerini Belirleme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları..... 180
- Grafik 3. 53** Başarı Testinin “Dinlediklerinde / İzlediklerindeki Örtülü Anlamları Bulma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları..... 181
- Grafik 3. 54** Başarı Testinin “Dinlediklerini / İzlediklerini Kronolojik Sıra ve Mantıksal Akışı İçinde Özetleme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları..... 182
- Grafik 3. 55** Başarı Testinin “Dinlediklerine / İzlediklerine İlişkin Sorulara Cevap Verir” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları..... 183

- Grafik 3. 56** Başarı Testinin “Dinlediklerinde / izlediklerinde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırt etme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları..... 184
- Grafik 3. 57** Başarı Testinin “Dinlediklerine / İzlediklerine İlişkin Karşılaştırmalar Yapma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları..... 185
- Grafik 3. 58** Başarı Testinin “Kendisini Şahıs ve Varlık Kadrosunun Yerine Koyarak Olayları, Duygu, Düşünce ve Hayalleri Yorumlama” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları..... 186
- Grafik 3. 59** Başarı Testinin “Dinlediklerinin / İzlediklerinin Öncesi ve /veya Sonrasına Ait Kurgular Yapma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları..... 187
- Grafik 3. 60** Başarı Testinin “Görsel/İşitsel Unsurlarla Dinledikleri / İzledikleri Arasında İlgı Kurma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları..... 188
- Grafik 3. 61** Başarı Testinin “Şiir Dilinin Farklılığını Ayırt Etme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları..... 188
- Grafik 3. 62** Başarı Testinin “Şiirin Kendisinde Uyandırdığı Duyguları İfade Etme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları..... 189
- Grafik 3. 63** Başarı Testinin “Dinlediklerini / İzlediklerini Dil ve Anlatım Yönünden Değerlendirme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları..... 190

<b>Grafik 3. 64</b> Başarı Testinin “Dinlediklerinde / İzlediklerinde Geçen Kelime, Deyim ve Atasözlerini Cümle İçinde Kullanma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları.....	191
--	-----

### ÖN SÖZ

Eğitim alanında meydana gelen değişiklikler ve gelişmeler, Türkçenin öğretiminde takip edilen geleneksel yaklaşımın yanı sıra farklı yaklaşımlar konusunda araştırmalar yapılmasını zorunlu kılmıştır. Yeni bilgilerin ışığında, öğrencilerin bilgiye kendilerinin ulaştıkları, tartıştıkları, sorguladıkları yöntemlerle ilgili çalışmalar yapılmıştır. Günümüz toplumlarının, yalnızca birtakım temel bilgi ve becerileri kazanmış, insanların yanında, düşünebilen, üretebilen, problem çözebilen bireylere daha çok gereksinimleri olduğu gerçeği göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenin sınıfta geleneksel öğretim yaklaşımlarından farklı öğretim yaklaşımlarını da uygulaması gerekmektedir.

Öğrencilerin sınıf ortamında birbirlerine bilgilerini aktarmalarını, birbirlerinin öğrenmelerine katkıda bulunmalarını sağlayan işbirlikli öğrenme, Dinleme becerilerini geliştirmede öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyen yöntemlerden biri olarak düşünülmektedir. Bu çalışma dinleme becerilerinin geliştirilmesinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Çalışmamın yapılmasında engin bilgi ve deneyimiyle desteğini hiçbir zaman esirgemeyen saygıdeğer danışmanım Yrd. Doç. Dr. Lütfi SEZEN'e gerek yardımlarından gerekse babacan tavrından dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Çalışmaya, değişik aşamalarında katkısı olan, motive edici desteğini her zaman hissettiğim saygıdeğer hocalarım, değerli büyüklerim Prof. Dr. Ahmet KIRKKILIÇ'a, Doç. Dr. Cengiz ALYILMAZ'a, akademik çalışmalarında desteğini esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Ali Osman ENGİN'e, anket sorularının hazırlanmasında ve değerlendirilmesinde zamanını ve yardımlarını esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Başaran GENÇDOĞAN'a, Yrd. Doç. A. Halim ULAŞ'a, Yrd. Doç. Halit DURSUNOĞLU'na, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünden Yrd. Doç. Dr. Yusuf DOĞAN'a, sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Çalışmam sürecinde manevî desteğini her zaman gördüğüm beni bu aşamalara getiren sevgili anneme ve babama, ağabeylerim Hakan KIRBAŞ ve Erhan KIRBAŞ'a, kardeşim Serap YAŞARBAŞ'a ve beni her zaman destekleyen değerli büyüğüm H. Metin ÜÇDEMİR'e, fedakârlıklarıyla her zaman yanımda olan eşim Türkçe Öğretmeni Beyhan KIRBAŞ'a da sonsuz teşekkür ederim.



## GİRİŞ

İşbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmesinde etkisini tespit etmek amacıyla yapılan çalışmanın bu bölümünde araştırmanın konusuna açıklık kazandırmak üzere problem durumu aydınlatılarak alt problemler, araştırmanın amacı ve önemi, sayıltılar, sınırlılıklar üzerinde durulacaktır.

**Problem Durumu:** Ana dil öğretiminin başlıca hedefi, temel dil becerilerinin etkili bir şekilde kullanılmasıdır. Ana dilde temel dil becerilerini kazanıp geliştirmiş kişiler, hem akademik hem de sosyal hayatta sağlıklı ilişkiler kurarak başarıyı yakalayabilirler. “Ana dil eğitimi, çocuğun aile ve çevresinde öğrendiği dili, okuldaki eğitim etkinliği içinde, sonra iş ve toplum yaşamında duyacağı çeşitli ilgi ve iletişim gereksinimlerini karşılayabilecek nitelik ve yönlerde geliştirmektir. Bu eğitim, çocuğa yeni bir dil öğretmek değildir, konuştuğu dil üzerinde çeşitli beceriler kazandırıp bu alanda bilinçlendirmektir.” (Göğüş,1983: 40).

Temel dil becerileri olarak adlandırılan bu beceriler; dinleme, konuşma, okuma ve yazmadır. Bu becerilerin hepsi, birey için büyük öneme sahiptir. Fakat bunların içinde, dinlemenin ayrı bir yeri vardır. Çünkü insan, daha dünyaya gözlerini açmadan dinleme becerisini kullanmaya başlar; doğduktan sonra ilk kelimelerini, ana dile ait ilk bilgileri dinleme becerisi sayesinde öğrenir; konuşmayı, okumayı, yazmayı bilmediği bebeklik dönemlerinde dinleyerek bazı bilgileri edinir, gününün büyük bir kısmını dinlemeyle geçirir ve hayatı boyunca birçok bilgiye dinleme yoluyla ulaşır. “Dinleme çocuğun yaşamında yer alan ilk ana dil ve anlama etkinliğidir. Birey okul öncesine ait bütün bilgi, duygu ve düşünce evrenini dinleme yoluyla oluşturur.” ( Sever, 1997: 11).

Dört temel beceriden biri olan dinleme/izleme, iletişim kurmanın ve öğrenmenin temel yollarından biri olup verilen iletiyi doğru bir şekilde anlama, yorumlama ve değerlendirme becerisidir. “Görsel ve işitsel araçların yaşamın her alanında giderek yaygınlaşması ve bu araçların eğitimde kullanılır duruma gelmesi etkili bir dinleme/izleme eğitimi gerektirmektedir. Bu becerinin geliştirilmesiyle, öğrencilerden dinlediklerini/izlediklerini sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma gibi üst becerileri gerçekleştirmesi beklenmektedir.” (MEB,2006:6).

İlköğretimi bitirmiş bir bireyden bilgi edinmek, zevk almak, eleştirmek ve değerlendirmek için belirli düzeyde bir dinleme alışkanlığı edinmiş olması beklenmektedir. “Radyo, teyp, telefon, televizyon, cep telefonu, bilgisayar gibi kitle iletişim araçlarının ortaya çıkışı sözlü iletişimin dolayısıyla izleme ve dinlemenin önemini bir kat daha artırmıştır. Bu durumda öğrencilerin okuma bakımından olduğu kadar izleme ve dinleme bakımından da yetiştirilmesi gerekmektedir.” (Kavcar vd.,2004:46).

Dinlemenin, gerek günlük hayatta gerekse eğitim-öğretim sürecindeki yeri çok büyüktür. Dinleme, bilginin hızla yayıldığı, bilgi teknolojisinin sürekli geliştiği günümüzde iletişimi sağlayan en önemli öğelerin başında yer almakta ve her geçen gün daha fazla önem kazanmaktadır. Bilgiye ulaşmak isteyen insan için teknoloji; konferansları, panelleri ve açık oturumları ev, okul ve iş ortamlarına taşımaktadır. “Teknolojinin getirdiği radyo, televizyon, telefon gibi araçlardan, sinema, tiyatro ve müzik gibi sanatsal faaliyetlerden; toplantı, konferans, seminer, sempozyum gibi etkinliklerden dinleme yoluyla faydalandığı; günlük yaşamda bilgi alışverişinin önemli bir kısmının dinleme yoluyla gerçekleştiği dikkate alınırse dinleme becerisinin önemi inkâr edilemez.” (Yangın, 1998: 3).

Dinleme insan iletişiminde de önemli bir yer tutar. Cüceloğlu’na (2005: 167) göre başarılı bir iletişim açısından gerekli olan “anlayabilmek için dinleme”yi kişinin rastlantılara bağlı olarak kendi kendisini eğitmesine bırakılamayacağını dile getirir. İlköğretim çağındaki her bireyin program doğrultusunda etkin dinleme eğitiminden geçmesi gerekmektedir.

Taşer (2000: 28) öğrencilerin gerek ülke genelinde gerekse uluslar arası sınavlardaki başarısızlıklarının, okumada ve dinlemedeki yetersizliklerinin birer göstergesi olduğu dile getirmektedir. Türkçe programlarında da belirtildiği gibi Türkçe derslerinde nitelikli etkinliklere ve uygulamalara yer verilmesi gerekmektedir.

Özbay’ın (2005: 91) belirttiği gibi öğretmenlerimizin sınıf ortamında en çok kullandıkları uyarı ve öneriler arasında “Dinleyin!” sözü yer almaktadır. Ancak, tüm bu uyarılara rağmen öğrenciler kısa süre sonra yine dinlememeye eğilim gösterirler. Bu da aileden başlayan ve eğitim kurumlarımızda devam eden dinleme eğitiminin eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Öğrencilere dinlemenin kuramsal yönü sık sık anlatılsa bile bunun bir davranış hâline dönüşmesi için çaba sarf edilmemektedir.

Öğrenmenin ve iletişimin vazgeçilmez ögesi olan dinlemeyi geliştirmek için uygun yöntemler geliştirilmeli ve uygulanmalıdır. Bu bağlamda dinleme becerisini geliştirmeye yönelik ele alınan yöntemin amaca hizmet edip etmediğinin ortaya konulması, önerilen yöntemin uygulandığı sınıf ile uygulanmayan sınıf arasındaki farkların belirlenmesi, yöntemin uygulanabilirlikleri açısından sınanması tezin önemini ortaya koymaktadır.

Sever (1997: 11) insanın bir gününün %42'sini dinleyerek geçirdiğini ifade etmektedir. Bu oran Buzan'da (2001: 97) %45'tir. Temur (2001: 62) bir öğrenci, sınıf içinde geçirdiği zamanının %50-75'ini öğretmenini, arkadaşlarını ve sesli materyalleri dinlemekle geçirdiğini ifade etmektedir. “İnsan ilişkilerinin düzenlenmesinde ve bilginin beyinde depolanmasında dinlemenin çok önemli bir işlevi vardır.” (Yalçın, 2006: 123). Bu oranlar dinlemenin okul, iş ve günlük hayatta en çok kullanılan dil becerisinin dinleme olduğunu göstermektedir. “Öğrencinin bir ders saati süresi içinde dinleyerek ve izleyerek öğrenebileceği bir konuyu, ders dışında kendi başına çalışarak gereğince öğrenebilmesi için gereken süre, dersin özelliğine göre değişebilmekle birlikte en az üç ders saatine eşittir.” (Uluğ, 1995: 70). Etkili dinlemek, anlayarak dinlemek, insana bilgiyi kısa yoldan ve kolay bir şekilde öğrenme imkânı verir. “Olumlu ilişkiler geliştirmede, insanlardan bilgi almada, başkalarını tanımada, anlamada ve onlara yardım etmede en temel öge dinlemedir.” (Cihangir, 2004: 11). Buna karşılık “insanların dinleme verimliliği %25'in altındadır.” (Robertson, 2002: 57). Dinleme verimliliğinin geliştirilmesi için ise ne yazık ki gerekli ve yeterli özen gösterilmemektedir. Dört temel becerisi arasında yer alan dinlemenin doğuştan getirilen ve eğitim gerektirmeyen bir beceri olduğu düşünülmektedir.

Dinleme, “programların yetersizliği, gerekli yöntem ve tekniklerin bilinmemesi, bu becerinin ölçme ve değerlendirilmesinin zorluğu gibi sebeplerle eğitimde de çok ihmal edilmiştir. Eğitim sistemimizde, daha çok okuma ve yazmaya önem verilirken, konuşmaya çok az önem verilmiş, dinlemeye ise neredeyse hiç önem verilmemiştir. Dinleme becerisi eksik olan bir kişinin, yeteri kadar birikim elde edemeyeceği; okuma, yazma ve konuşma becerilerinde de eksik kalacağı gerçeği göz ardı edilmiştir. Dil becerileriyle ilgili ülkemizdeki çalışmalar incelendiğinde ise, yine en az çalışılan konunun dinleme alanı olduğu görülür. Bununla birlikte son yıllarda dinleme eğitiminin önemi anlaşılmaya başlanmıştır; etkili iletişim çalışmaları kapsamında bu konuda

kitaplar yazılmakta, seminerler düzenlenmektedir.” (Özbay, 2005: 14). Bu nedenle “2005–2006 öğretim yılında uygulanmaya başlanan ilköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programında dinlemeye kazanım ve etkinlikleriyle ayrı bir alan olarak yer verilmesi, eğitim fakülteleri programlarında dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik derslerin yer alması da, dinleme eğitime önem verilmeye başlandığının göstergesidir.” (Yıldırım,2007:4).

Dinleme becerisi sadece Türkçe derslerindeki başarıyı değil; eğitim sürecindeki başarıyı da etkiler. Eğitim süreci içinde öğretmenlerin pek çoğunun düz anlatım yöntemini kullandığı bilinmektedir. Bu durumda öğrencilerin dinlemeye ayırdıkları zaman daha da artmakta, öğrenciler öğrendiklerinin yaklaşık olarak %80’ini dinleme yoluyla elde etmektedirler. Dolayısıyla bir öğrencinin zihinsel kapasitesi yeterli olmasına rağmen dinleme yeteneği zayıf ise başarısız bir eğitim süreci geçireceği kaçınılmaz bir gerçektir. Sınıf ortamında etkili bir dinlemenin gerçekleşebilmesi öncelikle kaynak konumunda olan öğretmenin bir konuyu etkili bir biçimde öğretebilmesine ve öğrencileri ile sağlıklı bir iletişim kurmasına bağlıdır. İletişim, akademik becerilerin ve hedeflenen bilgilerin öğretilmesinde ve sınıf yönetiminde oldukça etkilidir.

Sınıf ortamında gerçekleştirilen dinlemede, dinlenecek olan metnin özelliğine göre yöntemler geliştirilmesi, dinleneni anlamada etkilidir. Etkili dinleme becerilerinin kazandırılmasında öğrencilerin dinleme becerilerinin mevcut durumunun nasıl olduğunun belirlenmesi ve uygun yöntemlerin bulunması, özellikle ilköğretim okulları için çok önemlidir.

Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencinin derse etkin katılımını sağlayan yöntem ve tekniklere yer verildiğinde öğrenciler daha iyi ve hızlı öğrenmekte, hatırlamakta ve yaptığı işten zevk almaktadır. Günümüzde öğrencinin derse etkin olarak katılımını sağlayan çok sayıda çağdaş yöntem ve teknik bulunmaktadır. “İşbirlikli öğrenme de öğrencinin derse etkin katılımına olanak veren bu tekniklerden biridir.” (Oral, 2000). Birçok yönüyle öğrencinin gelişimini sağlayan bu yöntemin, Türkçe dersinde kullanımı önem taşımaktadır.

Belirtilen amaçların gerçekleştirilmek istenmesi, öğrencilerin sadece anlatılanları dinlemekle yetinmedikleri, bilgiye öğretmenin rehberliğinde kendilerinin ulaştıkları, yorum yapabildikleri, tartıştıkları, birbirlerinin öğrenmelerine katkıda buldukları,

öğrenciyi merkeze alan öğrenme yöntemlerini ön plana çıkarır. İşbirlikli öğrenme de bu öğretim yöntemlerinden biridir. 2005–2006 öğretim yılından itibaren uygulanan yapılandırmacılığın esas alındığı programında da işbirlikli öğrenmeye vurgu yapılmıştır.

Gelişen teknolojik gelişmeler, beraberinde eğitim ve öğretim sürecini de değiştirmekte ve etkilemektedir. Günümüzde bilim ve dolayısıyla teknoloji gün geçtikçe ilerlemekte, var olan bilginin ve teknolojik ürünlerin yerine yenileri gelmektedir. Bilim ve teknolojide yaşanan bu değişim öğretim yöntem ve tekniklerini de değiştirmektedir. “ Bir yerde geleneksel (pasif) öğretim modellerinin yerine, çağdaş öğretim modelleri geliştirilmektedir. Bilgi toplumu insanından girişimci, yaratıcı, esnek, bilgiye ulaşma yollarını bilen, bilgi teknolojilerini tanıyıp kullanabilen, bildikleri ile öğrenme yaşantılarının arasından doğrusal ilişkiler kurarak yeni bilgiler üretebilen, sorumlulukların farkında, kendini sürekli geliştirme gücüne ve yeterliliğine sahip, takım ruhu kazanmış olması beklenmektedir.” (Uluğ, 1999:47).

İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemi öğrencilerin aktif olarak öğrenme sürecine katıldıkları bir yöntemdir. “İşbirlikli öğrenme öğrencilerin öğrenmeye güdülenmelerine ve dikkatlerini sürdürmelerine yardım eder. Gruptaki her bireyin katkısını gerektirdiğinden öğrencilerin özsaygı, öz yeterlilik duygularını geliştirmelerini, birbirlerinden öğrenmelerini sağlar. Öğrencilerin hata yapma kaygısını en aza indirerek öğrenme-öğretme sürecine etkin bir şekilde katılmalarına imkân tanır. Öğrencilere başkalarının fikrine saygılı olmayı, hoşgörülü davranmayı, tartışmayı öğretip, demokratik yaşama alışkanlığı kazandırır.” (Senemoğlu, 2003: 500-501).

Türkiye’de çeşitli alanlarda işbirlikli öğrenme ile ilgili yapılan araştırmalar (Açıkgöz, 1990; Açıkgöz, 1993; Kocabaş, 1998; Öner, 1999; Yıldız, 1999; Oral, 2000; Nakiboğlu, 2001; Çetin, 2002; Günay, 2002; Gürol ve Atıcı, 2002; Katılmış, 2002; Gömleksiz ve Onur, 2003) işbirlikli öğrenmenin öğrenci başarısı, hatırd tutma, öğrenilenlerin kalıcılığı açısından geleneksel yöntemle göre etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Temel eğitimin en önemli hedefleri arasında çocuklara sosyal beceriler kazandırmaktır. Eğer öğrenciler bu yıllarda birbirlerini desteklemeyi ve cesaretlendirmeyi öğrenirlerse, diğer arkadaşlarının düşüncelerini dinlerlerse ve grup çalışmalarını doğru yaparlarsa, gelecekteki akademik yaşamlarında ve özel hayatlarında çok başarılı olabilirler.

İşbirlikli öğrenme yönteminin önemi günümüzde giderek artmaktadır. Çünkü işbirlikli öğrenme yönteminde farklı köken, özellik ve seviyedeki öğrencilerin bir araya gelmesiyle ortak hedefler doğrultusunda çalışan gruplar oluşturulmaktadır.

Yapılan bu araştırmada, en çok ihmal edilen bir dil becerisi olan dinleme ve kazanımlarının geliştirilmesi ve dinleneni etkili bir biçimde anlaması, öğrencilerin aktif olarak öğrenme ortamında yer almasını sağlayan ve onlarda ortak bir amaç doğrultusunda yardımlaşma duygusunu geliştiren işbirlikli öğrenme yönteminin akademik başarıya, bilgilerin kalıcılığına ve öğrencilerin dinleme çalışmalarına, tutumlarına karşı etkisi araştırmanın problem cümlesini teşkil etmektedir.

**Araştırmanın Amacı:** Bu araştırmanın temel amacı, İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin kazandırılmasında işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı grup (deney grubu) ile geleneksel öğrenme yöntemlerin uygulandığı grup (kontrol grubu) arasındaki dinleme becerilerinin kazandırılmasında anlamlı farklılığın olup olmadığını tespit etmektir. Araştırma sonunda İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin gerçekleşme düzeyleri ve başarı durumları da tespit edilmiştir. Bu araştırma sayesinde en önemli bir dil becerisi olan dinleme eğitiminin, ilköğretim sekizinci öğrencilerinin dinleme çalışmalarında tespit edilecek sorunlar belirlenip bu doğrultuda çeşitli çözüm önerileri getirilecektir.

**Araştırmanın Önemi:** Birey, dil ediniminde en ilk ve en çok dinlemeden yararlanır. Öğrenci dinleme sayesinde hem okulda hem de günlük hayatında gerekli olan bilgileri öğrenir. Bu araştırmanın önemi, öğrencinin eğitim ve öğretiminde büyük bir görev üstlenmiş olan dinlemenin ilköğretim sekizinci sınıfta ele alınacak yöntemle göre gerçekleşme düzeyini, ortaya koyup değerlendirmektir.

Öğretmen merkezli geleneksel öğretim yöntemlerinin Türkçe öğretiminde akademik başarı ve diğer duyuşsal özellikler açısından etkili olmadığı birçok araştırma bulgusuyla ortaya konulmuştur. Geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı Türkçe dersinde öğrenciler bilginin pasif alıcıları olmaktadır. Oysa Türkçe öğretiminin aktif bir süreç olduğu düşünülürse, öğrencilerin öğrenirken bilişsel olarak aktif olmaları gerekmektedir. Bilişsel aktiflik ise işbirlikli öğrenme gruplarını gerektirmektedir. İşbirlikli öğrenmede gruplar, uygun bir şekilde risk alan bir ortam sağlamaktadır. Başarı, kendilerinin ve diğer grup üyelerinin çabalarına bağlı olduğu için başarısızlık ihtimali ve kişisel risk o kadar büyük görünmemektedir.

Yapılan çalışmalar, işbirlikli öğrenmenin öğrenci başarısı üzerinde sınınan diğer yöntemlere göre oldukça etkili olduğunu göstermektedir.

Bu araştırma sonucunda, işbirlikli öğrenme yönteminin, dinleme kazanımlarını geliştirme, akademik başarılarını artırmada ve diğer dil becerilerini de geliştirmede etkili olacağı düşünülmektedir. Bunun yanında ülkemizde dinleme çalışmaları konusuna ilişkin araştırmaların yetersiz ve az olması nedeniyle yapılan bu araştırmanın konuyla ilgili araştırma yapacak olan araştırmacılara kaynaklık edeceği de düşünülmektedir. Ayrıca araştırma sonunda elde edilecek bulgular, tespit edilecek olan sorunlar ve bu sorunlara yönelik verilecek olan çözüm önerileri sayesinde hem Türkçe Eğitimi alanında çalışacak olan araştırmacılara, hem de Türkçe öğretmenlerine ışık tutulacaktır. Çünkü çalışma sonrasında dinleme öğretimiyle alakalı öneriler sunmak ve dinleme eğitimi ile ilgili problemlerin çözümüne katkıda bulunmak araştırmanın temel amacıdır.

Ayrıca dinleme becerilerinin geliştirilmesinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerinin araştırıldığı bu çalışmada;

1. İşbirlikli öğrenme yönteminin öğretimde kullanılmasının olumlu yönlerini göstererek yöntem seçimi konusunda öğretmenlere yardımcı olması,
2. Türkçe öğretiminde işbirlikli öğrenmenin nasıl uygulanacağına ilişkin verilen bilgilerle, bu yöntemi uygulayacak olan kişilere rehberlik etmesi,
3. İşbirlikli öğrenme konusunda yapılacak çalışmalara ışık tutması beklenmektedir.

**Alt Problemler:** Bu çalışmada aşağıdaki problemlere cevap aranmıştır.

1. İlköğretim sekizinci sınıf Türkçe dersinde, dinleme becerilerinin geliştirtmesinde işbirlikli öğrenme tekniklerinden birlikte öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun ön test düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. İlköğretim sekizinci sınıf Türkçe dersinde, dinlemen becerilerinin geliştirtmesinde işbirlikli öğrenme tekniklerinden birlikte öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun son test düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

**Sayıtlılar:** Araştırmanın sayıltısı şöyle belirlenmiştir:

1. Araştırmanın uygulama sürecinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kontrol altına alınamayan dışsal etkenlerden eşit düzeyde etkilenecekleri düşünülmektedir.
2. Araştırmada deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin bilgi testlerine ve tutum ölçeğine verecekleri cevaplar gerçeği yansıtmıştır.

**Sınırlılıklar:** Bu araştırma;

1. 2009–2020 eğitim- öğretim yılı güz yarısında Erzurum ili Yakutiye ve Palandöken ilçelerindeki farklı iki ilköğretim okulunda okuyan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerle sınırlıdır.
2. Araştırma, uygulama sürecinde Türkçe Ders Programının öngördüğü dinleme becerileri ile ilgili kazanımlarla sınırlıdır.
3. Bu çalışma ‘Toplumsal Hayat ve Milli Kültür’ temalarıyla sınırlıdır.
4. Birlikte Öğrenme tekniği ile sınırlıdır.



## BİRİNCİ BÖLÜM

### ARAŞTIRMAYA AİT TEORİK BİLGİLER

#### 1.1. DİNLEMENİN TANIMI

Dinleme, anlamamanın ve bilgi edinmenin en önemli yollarından biridir. Alan yazını incelendiğinde “dinlemede anlamamanın esas olduğunu belirten, dinlemenin nasıl oluştuğuyla değil ne işe yaradığını ortaya koyan ‘yapısal’ tanımlamalar ve dinlemenin nasıl oluştuğunu belirten, işitme ile farklarının neler olduğunu ortaya koyan ‘işlevsel’ tanımlamalar” (Yılmaz, 2007: 16) şeklinde dinlemenin çeşitli tanımları yapılmıştır. Literatür incelendiğinde dinlemeyle ilgili aşağıdaki tanımlamalar yapılmıştır:

“Dinleme, işittiğimizi anlamak ve saklamak ya da işittiğimizi anlamak amacıyla dikkat harcamaktır.”(Sever, 2000: 9)

“Dinleme, işitmekten ayrı ruhsal bir olay olduğu; işittiğini anlamak amacıyla dikkat harcamak ve bir sonuç çıkarmak için konuşmayı izlemedir.” (Göğüş, 1978: 228).

Dinleme, “konuşan kişinin vermek istediği iletiyi pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir.” (Demirel, 1999: 35).

Dinleme edimi, “bireyin sesleri, sözleri, konuşmaları işitme ve görme organlarıyla algılaması; zihinsel işlemlere tabi tutarak anlaması etkinliğidir.”(Güleryüz, 2003: 29).

Temur (2001:61) dinlemeyi, dinleyicinin önce söylenenlerle sonra söylenenler arasında bağlantı kurma ve iletişim içindeki işlevini anlama yeteneği olarak tanımlamış ve dinlemenin bir yetenek olduğunu ifade etmiştir.

Dinleme, “duyduklarımızın kısa süreli belleğimizden geçerek anlamlandırılması ve birçok işlemin bir arada etkileşimsel olarak gerçekleştiği bir edim, anlama ve yorumlama süreci” (Keçik ve Uzun, 2004: 111) şeklinde tanımlanmış ve dinlemenin yapısal yönü üzerinde durmuştur.

Yangın (2002: 45) dinlemeyi, sesleri anlamaya çalışmak ve çaba gerektiren bilinçli bir süreç, olarak tanımlamış, dinlemenin yapısal olarak tanımını yapmıştır.

Dinleme, öğrenme süreci içerisinde en önemli bir becerilerden biri ve öğrenmenin en vazgeçilmez bir unsurudur. Eğitim-öğretim süreci boyunca edinilen bilgilerin çoğu dinlenilerek kazanılır, bundan dolayı dinleme öğrenmenin temelini oluşturmaktadır.

Dinleme işlevsel olarak; “konuşmacı olarak kaynağın iletilerini, alıcı olarak dinleyicinin duyması, algılaması, zihinsel işlemlere tabi tutarak anlaması” şeklinde tanımlanmıştır. (Güleryüz, 2003: 29; Yılmaz, 2007:17).

Taşer (2000: 207) dinlemeyi, bildirileri etkin bir yolda alma ve yorumlama süreci, görsel ve işitsel simgelere tepki şeklinde tanımlanmış ve dinlemenin işlevsel yönü üzerinde durmuştur.

Sayers vd. (1993:57) dinlemeyi, öğrenilmesi gereken bir beceri olarak ifade etmiştir.

Ergin-Birol (2000:113) dinlemeyi, görsel ve işitsel simgelere tepki olarak tanımlamış ve dinlemenin davranışa dönüşmesi gerektiğini vurgulayarak dinlemenin tanımı yapmış ve dinlemenin işlevsel yönünü ortaya koymuştur.

Ergin-Birol (2000:120) dinlemeyi, konuşmada ileri sürülen düşünceleri anlamak, değerlendirmek, düzenlemek, aralarındaki ilişkileri saptamak, bu düşünceler içinden belleğimizde saklanmaya değer bulduklarımızı seçip ayırmak olarak belirtilerek dinlemenin işlevsel yönü vurgulamıştır.

Özbay (2005:55) dinlemeyi iletiyi gönderme/ iletme, iletiyi işitme/duyma, iletinin anlamlandırılması gibi dinlemenin bu özelliklerinden hareketle dinleme, konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği sözlü iletileri doğru olarak anlayabilme etkinliği olarak tanımlamıştır.

Aktaş-Gündüz (2004:57) dinlemeyi okunan metnin yahut dinlenen bir konuşmanın içeriğini ve mesajını algılama olarak tanımlamaktadır.

Türkçe Sözlük (2005:533-534) dinlemeyi, dinlemek işi; dinlemek, işitmek için kulak vermek, birinin sözünü öğüdünü kabul edip gereğince davranmak şeklinde tanımlamıştır. Bu tanımda dinlemenin hem yapısal hem de işlevsel yönden tanımı yapılmıştır.

MEB 6,7,8, Türkçe Programı’nda (2005:5) dinleme/izleme, iletişim kurmanın ve öğrenmenin temel yollarından biri olup verilen iletiyi doğru bir şekilde anlama, yorumlama ve değerlendirme biçimi şeklinde tanımlanarak dinlemenin işlevsel bir tanımı yapılmıştır.

Dinlemeyi herhangi bir konuda konuşmacının seslerini işitmek, işitilenleri anlamak, yine işittiklerimizden bize gerekli olanları ve kullanabileceklerimizi alıp depolamak, işitilen sesler üzerinde dikkatimizi yoğunlaştırma şeklinde dinlemenin

tanımını yaparak dinlemeyi işitme ve işittiklerimizi anlama süreci olarak değerlendirebiliriz. İşitmede duyuşsal bir eylem varken dinlemede zihinsel bir eylem vardır.

Karakuş (2005: 111) insanlarla iletişim kurmanın, karşımızdaki kişilerin duygu ve düşüncelerini anlamının, etrafımızda olup bitenleri kavramanın ve bilgiye ulaşmanın en kısa ve en çok kullanılan yolu dinlemedir, şeklinde dinlemenin tanımını yapmıştır. İnsanın sosyalleşme sürecinde dinlemenin yeri büyüktür. Toplum içinde yaşayan insanların devamlı birbirleriyle diyalog kurmaları, konuşmaları, bilgi ve haber alış-verişinde bulunmaları ve konuşulanları dinlemeleri sosyolojik bir ihtiyaçtır. Toplum içinde yaşayan her insan konuşulanı dinlemek durumunda olduğuna göre dinleme, aynı zamanda sosyalleşmenin gereğidir.

Dinleme, diğer dil becerileri arasında kapsamı en geniş olan beceridir. Dinlemeyi işittiğimizi anlamak ve saklamak ya da işittiğimizi saklamak amacıyla dikkat harcamaktır. Ayrıca dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı ve iletiyi, pürüzsüz ve doğru olarak anlayabilme ve belli uyarana karşı tepki geliştirebilme etkinliğidir. Dinleme, aynı zamanda öğrenme ve zevk alma yollarından biridir. Ergin (1998:159-161) dinlemeyi görsel ve işitsel simgelere bir tepki olarak tanımlar. Dinleme adı verilen psikolojik süreç, bireyin, seslerin ve konuşmanın farkında olmasıyla ve onlara dikkatini vermesiyle başlar. Belli işitsel işaretleri tanınması ve hatırlamasıyla sürer, anlamlandırmasıyla son bulur.

Tanımlardan yola çıkarak dinlemede, mesajın gönderilmesi/iletilmesi, mesajın işitilmesi/duyulması, duyulan mesajın anlamlandırılması söz konusudur. Dinleme çaba, ilgi ve dikkat gerektiren bir eylemdir. Konuşma esnasında her ne kadar gönderici, alıcıdan daha etkin ise de bundan dinleyicinin edilgen bir davranış içinde olduğu sonucunu çıkarılamayız. İyi bir dinleyici, aktif bir etkinlik içindedir.

Dinleme edimiyle ilgili yanlış olarak kabul edilen yargılardan biri de dinleme eyleminde dinleyen durumundaki bireyin pasif durumda olduğu görüşüdür. “Yaygın bir kanıya göre dinleyici edilgen bir kişidir. Oysa söze dayalı bir iletişimin eksiksiz gerçekleşmesi, alıcı konumundaki dinleyicinin de yaratıcı bir etkinlik içinde olmasını gerektirir. Dinleme, gönderilen iletiyi alma ve yorumlama sürecidir. Algılama, kavrama gibi zihinsel davranışları içerir. Bir iletişimin sağlıklı yürütülmesinde dinleyen ve

konuşanın sorumluluğu eşittir” (Adalı, 2003: 32). İletişimde konuşma ne kadar önemliyse dinleme de o denli önemlidir. Aksi hâlde iletişim tam olarak gerçekleşmez.

Dinleme Gordon’a göre (1996) karşıdaki kişiye kabul edildiğini göstermek çabasıdır.

Dinleme, “iletişimin yeterliliğini artırmakta ve iletişimin başkalarının ihtiyaçlarına göre yönlendirilebilmesini sağlamaktadır” diye tanımlanmaktadır. (Cihangir, 2004: 11)

Ayrıca dinleme, (Johnson 1951:58; Doğan,2007:3)’a göre “sözlü iletişim sürecinde etkili anlama ve cevap verme yeteneği”; Hampleman (1958, s.49) “konuşulan kelimelere dikkat etmek, seslerin yanı sıra onları anlamak olarak tanımlamıştır. Wolff, Marsnik, Tacey ve Nichols (1983) işitmeyi, anlamayı, anlaşılabilir bilgileri önceki bilgilerle bütünleştirmeyi ve gerekirse cevap vermeyi içeren aktif bir süreç”; Rost (1994, s.1) “her gün hiç düşünmeden, çevremizde olup biteni anlamlandırmak için kullandığımız bir dil becerisi”; Jalongo (1995;13) “mesaja yoğunlaşmak için işitilenlerden pek çoğunu zihinsel bir süzgeçten geçirme, işitmeden çok daha öte bir his”; Moore (2001;120) “konuşmayı, kıpırdamayı, çeşitli konularda dolan zihni durdurmak ve konuşanın söylediklerine kilitlenmek” şeklinde tanımlamışlardır. (akt:Doğan, 2007:4)

Umagan (2007:149) dinleme kavramını iletişimin bir parçası olarak kabul etmekte ve dinlemeyi, karşı tarafı edilgen bir yapıda izleme değil, iletişimin tam olarak gerçekleşmesi için iletiyi alma ve yorumlama çabası olarak tanımlamaktadır.

Myers ve Myers’e (1988) göre ise, dinleme kişiler arası iletişimi gerçekten etkili kılan ve bu iletişime dâhil olanları ödüllendiren, karşılıklı etkileşime dayanan bir süreç ve yetenektir.

Tanımlardan hareketle dinlemede, duyulan sesleri seçme hareketi, seçicilik söz konusudur birden fazla ses içerisinden istenilen seçilmektedir; dolayısıyla dinleme, bilinçli bir faaliyettir. Bu tanımlar işitme ile dinleme arasındaki farkı da ortaya koymaktadır. İşitmek, fiziksel bir durumken; dinleme, içine işitmeyi de alan aktif bir zihinsel süreçtir. Yani dinleme, ses dalgalarının kulak tarafından işitilmesinin ötesinde bir şeydir. Okumanın, yazılı harflere bakmak ve onları sadece seslendirmek demek olmadığı gibi dinlemek de ses dalgalarını işitmekten öte, o dalgaların oluşturduğu anlamları algılamayı, bu anlamlar üzerinde düşünmeyi ve gerekirse hareket etmeyi

gerektirir. Dilaçar (1968: 29) dinlemenin gerçekleşmesini, konuşanın zihninden dinleyen zihne doğru şu şekilde anlatmaktadır: “Konuşan, zihninde uyanan bir fikri aktarmak istediği zaman o fikrin belli bir dile göre ‘sesleme hayali’ de uyanır. Bu ses hayali, ses aygıtına aktarılarak ‘söyleme ve telaffuz’ olayı meydana gelir. Bu ses işareti, duyanın kulağına vararak orada ‘işitme hayali’ uyandırır.

Dinleme, okul çağına kadarki tek anlama becerisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuk, okula başlayıp okumayı öğreninceye kadar bilgilerinin çok büyük bir bölümünü dinleme yoluyla edinir. “Bu bakımdan dinleme becerisi diğer dil becerilerinin temelini oluşturur.” (Özbay, 2005: 9) Truesdale’a (1990: 183) göre dinleme ile ilgili beceriler, dil öğrenmenin temeli olarak kabul edilmektedir. (akt. Yangın, 1998: 2)

Mackay (1997: 9), dinlemenin önemini belirtirken “Dinlemek başarının anahtarıdır. Diğerlerinin söylediklerini sadece duymamızdan fazlasını sağlar. Dinlemek yeni ufuklar açar. Ayrıca öğrenmenin de anahtarıdır.” demiştir.

Dinlemeyle ilgili yukarıdaki tanımlara bakıldığında tanımların hemen hemen aynı yönde ve birbirlerini tamamlayıcı nitelikte olduğu görülmektedir.

Tanımlarda genel olarak dinlemenin iki yönü üzerinde durulmuştur. Bunlardan birincisi dinlemenin yapısal veya fizyolojik (dinlemenin gerçekleşmesi, duyma ve işitmeden farkı) yönü; ikincisi ise dinlenmenin işlevsel (anlama, yorumlama ve iletişim) yönüdür. Bu anlamda işlevsel bir tanım ortaya koyarsak dinleme, “iletişim süreci içinde işitilenlerin anlamlandırılması, yorumlanması ve bunun sonucunda tepki geliştirme olarak tanımlanabilir.” (Kurt,2008: 28).

## 1.2. DİNLEME EĞİTİMİ

Dinlediğini anlama becerisinin eğitimi, gerek eğitim programında gerekse okullarımızda birkaç yıl öncesine kadar ihmal edilmiş bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Herhangi bir eğitime ihtiyacı olduğu düşünülmeyen ve kendi hâline bırakılan dinleme eğitimi okuma, yazma, dilbilgisi becerileri gibi eğitimi gerektiren bir beceridir. Çünkü bir bireyin, gününün 3/2’sinin birilerini veya bir şeyleri dinleyerek geçirdiği, yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır. Ailede, hiçbir dinleme eğitimiyle karşılaşmayan çocuklar, okulda da böyle bir eğitimle karşılaşmayınca dinlemenin öneminden habersiz eğitim- öğretimlerini devam ettirmeye çalışmaktadırlar. Okulun bütün etkinliklerini içine alan dinleme eğitiminin geliştirilmesi, sadece Türkçe ve sınıf

öğretmenlerinin görevi değildir. Fakat bu becerinin kazandırılması için uygulama çalışmalarının sistemli ve düzenli olarak ele alınması daha çok Türkçe öğretmenlerine düşen önemli bir görevdir.

Bireyler dili edinme sürecine dinleme yoluyla başlamaktadır. Dinleme, işitilenlerin zihinde anlamlandırıldığı bir süreçtir. Bu süreç işitme, dikkate alma ve anlamlandırma, tepki verme gibi aşamalardan geçmektedir. Diğer dil becerilerinde olduğu gibi dinleme, eğitim yoluyla geliştirilebilir bir dil becerisidir.

Dinleme eğitiminin temelleri okul öncesi dönemde başlar. Bu dönemde en önemli yeri aile alır. “Ailede verilen eğitim biçimi, çocukların dinleme yeteneklerinin gelişmesini etkiler. Kendi konuşması dinlenmişse, masal dinlemeye alışmışsa, yönerge dinleyip iş yapmaya, soru sorup yanıt almaya alışkına, kendisine iyi davranılmışsa, çocuk okula dinlemeyi öğrenmiş olarak gelir.” (Göğüş, 1978: 230) “Anne-babalar, kreş, yuva ve anaokullarında öğretmenler, çocuklara dinleme alışkanlığı kazandırmaya çalışırlar. Ancak bu çağlarda kazanacağı beceriler bilinçli olmayan kazanımlardır.” (Yalçın, 2002:125). Bu kazanımlar, “öğrencileri dinlediklerini anlayan, ayıran, değerlendiren kişi hâline getirmez.” (Sever,2000:9). Bu nedenle dinleme zevk ve alışkanlığının ilk oluştuğu zaman ilköğretim yıllarıdır.

Dil eğitimi dinleme sayesinde başlar ve gelişir. “İnsanın ilk dil etkinliği dinleme ile başlar. Diğer dil etkinlikleri, dinleme etkinliğinin üzerine gelişip biçimlenir.” (Çelenk, 2003: 91). Bu öneme karşılık, birçok araştırmacının da belirttiği gibi dinleme eğitimi okullarımızda ihmal edilen, yeterince ağırlık verilemeyen bir alandır

Her bireyin doğuştan getirdiği bir dil yeteneğine sahiptir ve bu dil yeteneğini daha sonraki yıllarda geliştirir. Birey, bu dil yeteneğini okul çağına gelene kadar öncelikle anne-babasından ve daha sonra da yakın çevresinden etkilenecek, onları taklit ederek geliştirir. Okul dönemine kadar birey ilk olarak dil becerilerinden dinleme edimini kullanır. Ancak birey, dinleme edinimini doğuştan getirdiği için hiçbir eğitim almadan dinlemeyi gerçekleştirir. “Neyi, nasıl, niçin, ne kadar dinleyeceği dikkat seviyesine göre değişmektedir. Birey, okul çağına geldiğinde planlı, programlı yani amaçlı dinlemeyi öğrenmesi gerekir. Bunun için de etkin bir dinleme eğitiminden geçmiş olması gerekir.” (Yılmaz,2007: 23).

Dört temel beceriden biri olan dinleme/izleme, “iletişim kurmanın ve öğrenmenin temel yollarından biri olup verilen iletiyi doğru bir şekilde anlama,

yorumlama ve değerlendirme becerisidir. Görsel ve işitsel araçların yaşamın her alanında giderek yaygınlaşması ve bu araçların eğitimde kullanılır duruma gelmesi etkili bir dinleme/izleme eğitimini gerekli kılmaktadır. Bu becerinin geliştirilmesiyle, öğrencilerden dinlediklerini/izlediklerini sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma gibi üst becerileri gerçekleştirmesi beklenmektedir.”(MEB, 6-8. 2006: 6).

Dinleme kişiler arası iletişimde ve öğrenmede de önemli bir yer tutar. Cüceloğlu (2005:167) başarılı bir iletişim açısından gerekli olan “anlayabilmek için dinleme” kişinin rastlantılara bağlı olarak kendi kendisini eğitmesine bırakılamayacağını dile getirir. İlköğretim çağındaki her bireyin program doğrultusunda etkin dinleme eğitiminden geçmesi gerekmektedir ve kendiliğinden gelişmesine bırakılamayacak kadar önemli bir dil becerisidir.

Özbay’ın da (2005: 91) belirttiği gibi öğretmenlerimizin sınıf ortamında en çok kullandıkları uyarı ve öneriler arasında “Dinleyin!” sözü yer almaktadır. Ancak, tüm bu uyarılara rağmen öğrenciler kısa süre sonra yine dinlememeye eğilim gösterirler.

İlköğretim okullarında gerçekleştirilen dinleme derslerinde bu duruma sıkça karşılaşılmaktadır. Gerek öğrencinin etkin dinleme becerilerine sahip olmaması gerekse dinlemenin öğretmen ve öğrencilerden dolayı ihmal edilmesi dinleme derslerini ve çalışmalarını sıkıcı hâle getirmektedir. Bunun nedeni bireyin ana dil eğitimini ilk olarak aldığı aileden başlayan ve çeşitli eğitim kademelerinde devam eden dinleme eğitiminin eksikliğinden ve ihmal edilmesinden kaynaklanmaktadır. İlköğretim okullarında neredeyse bütün dersler düz anlatım yöntemiyle anlatılmasına karşın öğretmenler, öğrencilere dinlediğini etkili bir biçimde anlamının nasıl bir davranış hâline dönüşmesi yönünde gayret göstermemektedir.

Hızla değişen, farklılaşan dünyamızda bilgi ve teknoloji kendini sürekli yenilenmektedir. Buna bağlı olarak insan yaşamında ve eğitim ortamlarında görsel ve işitsel araçların kullanımı gün geçtikçe artmaktadır. Buna bağlı olarak insanların dinlemeye ayırdığı süre de artmaktadır. Araştırmaların gerek okulda gerekse sosyal yaşamda bu durumu ortaya koyduğu görülmektedir.

Çağımızda hızla gelişen ve yaygınlaşan görsel ve işitsel araçlar, eğitim teknolojisindeki yerini almış bulunmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde, onların doğru ve güzel bir söyleyiş kazanmalarında,

dinlediklerini anlama çalışmalarında, radyo ve teyp gibi işitsel araçların yanı sıra televizyon ve bilgisayar gibi görsel-ışitsel araçlardan da etkili bir biçimde yararlanılması gerekmektedir. “Günümüzde en yaygın iletişim aracı radyo ve televizyondur. Yurdun her köşesinde radyo ve televizyon bulunmaktadır. Öğretmenler, çocuk programlarının uygun olanlarından Türkçe öğretiminde yeterince yararlanarak öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapabilirler. Dinlenenlerin yazılı ve sözlü olarak anlattırılması, özetlenmesi, değerlendirilmesi vb.” (Özbay 2003: 101)

Engin-Birol (2000:114) bir ilköğretim öğrencisinin okuldaki zamanının %50’sini dinleyerek geçirdiği ve bu oranın üniversitede %90’lara ulaştığı belirtilmektedir. Rubin vd. (1998: 39) insanlar zamanlarının yaklaşık %60’ını dinleyerek geçirmekte olduğu vurgulamıştır. Robertson (2004: 62) ilköğretim öğrencileri zamanlarının %57’sini, yüksekokul öğrencileri %53’ünü yönetici konumunda olanlar ise zamanlarının % 68’ini dinleyerek geçirdiklerini belirtmiştir.

Göğüş (1978:227) kişinin insanlarla olduğu sürenin %42’sini dinlemekle geçirdiği ve okulda öğrencilerin, öğretmenlerini ve arkadaşlarını günde 2.5 – 4 saat dinlemekle geçirdiğini belirtmektedir.

Rakamlarla belirtilen dinleme edinimine ilişkin oranlar, iletişimde ve eğitimde dinleme eğitimi üzerinde özenle durulması gerektiğini vurgulamaktadır. Teknolojinin gelişmesi ve bilgi çağında meydana gelen hızlı gelişmelerden dolayı bireylerin dinlemeye ayırdıkları zamanın daha da artmasını zorunlu hâle getirmiştir. Bu sebeplerden dolayı dinleme edinimi geliştirilmesi gereken bir beceri olduğu ve çeşitli yöntem ve tekniklerle geliştirilmesi gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır.

Koç ve Müftüoğlu (1998: 55) eğitim-öğretim süreci içinde, iş yaşamında ve günlük yaşamda insanların hem görsel hem de işitsel iletişim araçlarının arttığı bir dönemde zamanlarının büyük bir bölümünü dinlemeye ve izlemeye ayırmasının bir zorunluluk olarak ortaya çıktığı, bununla birlikte dinlemeye zaman ayırmanın dinleme edimini etkin biçimde gerçekleştirmediği dile getirilmiştir.

“Dinleme becerisinin gelişmesi, algılama gücünün gelişmesine koşut olarak 16 yaşına kadar sürmektedir. Küçük yaşlardaki çocuklarda daha çok basit bilgiler algılanmakta, beyinde zamanla bu birikim karmaşık bilgi birikimi durumuna gelebilmektedir. Bu yüzden bilginin akıcılığı ve sürekliliği ilkesi ile çocuğun dinlediklerini yorumlama becerisi arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır Okul



dönemindeki çocukların dinleme becerisinin gelişiminin birçok evreleri bulunmaktadır. Bu evreler, birinci sınıfta 3–5 dakika, 1. ile 3. sınıflarda öğrenciler 5 ile 10 dakika dinleyebilirler. Dinledikleri konunun en belirgin yönlerini kavrarlar. 4.-5. sınıf öğrencileri 15 ile 20 dakika dinleyebilirler, dinledikleri kuralları öğrenir, bunlar üzerinde soru soracak bir temele inebilirler. 6.-8.sınıf öğrencileri 30 ile 40 dakika dinleyebilirler. Neden-sonuç ilişkisini anlarlar, konunun önemini de kavrarlar.” (MEB, 2002: 12-14; Demirel,1999: 37; Göğüş,1978:230)

MEB (6-8. 2006:15) Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda dinleme etkinlikleri 6-8. sınıf öğrencilerinin dikkat süresinin en fazla 10 dakika olduğu göz önünde bulundurularak düzenlenmelidir, denilmektedir. Programda dinleme uzunluğunun öğrencilerin dikkat durumları göz önüne alınarak ayarlanması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu belirlemelere göre dinleme becerisinin gelişiminde öğrencilerin gelişim dönemleri dikkate alınmalıdır. Öğrencilere, düzeyine uygun etkinliklerin uygulanmasında onların dikkat sürelerinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Daha rahat, daha olumlu ve daha verimli ilişkiler kurmak için karşıdaki insanı tam olarak anlamak gerekmektedir.

Bireyin, duyduklarını nasıl yorumlayacağı, nasıl düşüneceklerini ve buna vereceği tepkileri öğrenmeleri ilköğretime başlayacağı yıllarda şekillenir. “Öğrenim hayatları boyunca ilköğretimdeki çocukların; sorgulamasına, sınıflandırmasına, organize etmesine, değerlendirmesine ve seçmesine zemin hazırlayacak çalışmalara katılmaları gerekir.” (Winn, 1988: 144). Ancak bu özelliklere sahip olan öğrenciler hem günlük hayatta akademik hayatlarında karşılaşacakları sorunların üstesinden gelebilirler.

Ayrıca ilköğretimi bitirmiş bir bireyden bilgi edinmek, zevk almak, eleştirmek ve değerlendirmek için belirli düzeyde bir dinleme alışkanlığı edinmiş olması beklenmektedir. “Radyo, teyp, telefon, televizyon, cep telefonu, bilgisayar gibi kitle iletişim araçların ortaya çıkışı sözlü iletişimin dolayısıyla izleme ve dinlemenin önemini bir kat daha artırmıştır. Bu durumda öğrencilerin okuma bakımından olduğu kadar izleme ve dinleme bakımından da yetiştirilmesi gerekmektedir.” (Kavcar vd., 2004: 46)

Fakat yapılan araştırmalar, “ilköğretim öğrencilerinin genellikle zayıf dinleyiciler olduğunu göstermektedir. Bunun nedenleri arasında; yetişkinlerin okul dışında, öğretmenlerin de sınıfta öğrencilere dinleme konusunda iyi örnek olmamaları” (Jalongo, 1995;16, Clark, Scruggs ve Szydowski, 1999; 4); “sınıf içinde dinleme eğitimine

doğrudan ve yeteri kadar yer verilmemesi; dinleme becerisini geliştirecek uygulamaların günlük hayat içinde yer almaması” (Brent ve Anderson, 1993); “anne babaların evde çocuklarıyla, onların dinleme becerilerini geliştirecek etkileşimde bulunmamaları” (Palmer, 1997, Burrows, Guthrie, Peterson ve Rakow-Larson, 1999: 29; akt: Doğan,2007: 26)

İlköğretim okullarında dinleme eğitiminin amaçlarını Demirel (2003: 70-71) şöyle ortaya koymaktadır:

- \* Söylenen sözü, konu, zaman, yer, ad vb. kavramları tam anlamak için dinleyebilme,
- \* Konuşanı, okunanı, anlamak için dinleyebilme,
- \* Arkadaşlık, iş ve diğer insan ilişkilerinde nezaketle dinleyebilme,
- \* Bilgi, düşünce haber almak için dinleyebilme,
- \* Boş zamanlarında müzik dinlemeye alışma, tiyatro ve sinemadan, radyo ve televizyondan yararlanmak için kesintisiz dinleyebilme,
- \* Dinledikleri arasında sıra ya da neden sonuç ilişkisi kurabilme,
- \* Dinlediği konuşmanın ana düşüncesini kavrayabilme,
- \* Dinlediğini değerlendirirken ön yargılardan, kişisel sevgi ve karşıtlık duygusundan sıyrılabilme için tarafsız olabilme,
- \* Dinlediğinin eksik, yanlış, abartılı, gerçek, yararlı yönlerini seçebilme,
- \* Dinlediklerini çabucak değerlendirebilme,
- \* Dinlediklerine karşı hoşgörü duygusu geliştirebilme.

Dinleme eğitiminde öncelikli olarak öğrencilerin dinleme sürelerine dikkat edilmez. (Göğüş, 1978: 230), çocuklarda dinleme sürelerini ve bu sürede gösterebilecekleri yetenekleri şöyle sıralamaktadır:

- \* 1-3. sınıf öğrencileri 5-10 dakika dinleyebilir. Dinledikleri konunun en belirgin yönlerini kavrarlar.
- \* 4-5. sınıf öğrencileri 20-30 dakika dinleyebilirler. Dinledikleri kuralları öğrenir, bunlar üzerinde soru soracak bir temele inebilirler.
- \* 6-8. sınıf öğrencileri 50-60 dakika dinleyebilirler. Neden sonuç ilgilerini anlarlar.

\* Konunun önemini de kavrarlar.

İlköğretim Okulu Türkçe Dersi Taslak Öğretim Programı'nda (MEB,1998) ise sınıflara göre dinleme süreleri şöyledir: Birinci sınıfta 3-5 dakika, ikinci sınıfta 5-8 dakika, üçüncü sınıfta 8-10 dakika, dördüncü sınıfta 10-15 dakika, beşinci sınıfta 15-20 dakika, altıncı sınıfta 20-25 dakika, yedinci sınıfta 25-30 dakika, sekizinci sınıfta 30-35 dakika. Dinleme eğitiminde süre ile birlikte önemli olan bir diğer konu da dinleme sürecinin nasıl olması gerektiğidir. Demirel (2003:73-74) dinleme eğitimi sürecini belli etkinliklere göre“ dinleme öncesi etkinlikler”, “dinleme anındaki etkinlikler” ve “dinleme sonrası etkinlikler” olarak sınıflamıştır:

Dinleme Öncesi Etkinlikler: Dinlenilecek konu hakkında genel bilgi verilir.

Tanıtma: Dinlenilecek konu hakkında genel bilgi verilir.

Kestirme: Konu hakkında tahminde bulunma. Dinlenecek konunun başlığı söylenir, resim ve ipuçları verilerek metnin kestirilmesi istenir.

Sahnenin oluşturulması: Dinlenecek metinde geçen olayın görsel araçlarla canlandırılmasıdır. Bunda amaç, öğrencilerin duyduklarını görsel olarak görmelerini sağlamak, böylece metni daha iyi anlamalarına yardımcı olmaktır. Bunun için resim, fotoğraf, çizgi resim ve posterler kullanılır.

Yeni sözcüklerin öğretimi: Dinlenecek metinde geçen yeni sözcükler ve gerekirse yeni cümle yapıları öğretilir. Yeni öğrenilen sözcükler, bilinen cümle kalıplarıyla, yeni cümle kalıpları da bilinen sözcüklerle öğretilmelidir.

Amaçlı dinleme: Dinleme etkinlikleri amaçlı yapılmalıdır. Metinler, amaçlı dinlemeyi sağlayabilmek için başlangıç düzeyinde üç kez dinletilmeli ve daha sonra öğrencilerin dinlemeleriyle ilgili genel sorulara cevap vermeleri istenmelidir.

Dinleme Anındaki Etkinlikler:

\* Öğretmen metni yüksek sesle okur. Öğrenciler, kitapları kapalı öğretmeni dinler.

\* Öğrencilerden metni dinlerken farklı tonlama ve vurgulamalara dikkat etmeleri istenir.

\* İlköğretim 1. 2. ve 3. sınıflarda öğrencilerin dinlediklerini tekrar etmeleri istenir.

\* Öğrencilerin amaçlı dinleme sorularına cevap verebilmeleri için dinlediklerini not etmeleri istenir.

### Dinleme Sonrası Etkinlikler

- \* Dinlenen metin ile ilgili ayrıntılı sorulara cevap verilir. Bu çalışmanın sınıf düzeyine göre paragraf paragraf yapılmasında yarar görülmektedir.
- \* Dinlenen metnin sözlü ya da yazılı özeti çıkarılır.
- \* Giriş ve gelişme kısmı dinlenen bir hikâyenin sonuç kısmının tamamlanması istenir.
- \* Metni dinlerken ya da dinledikten sonra duyulanları resimle ifade etmeleri istenir.
- \* Öğretmen okurken ya da okuduktan sonra öğrenciler resim ya da şekil çizer.
- \* Dinlenen metin ile ilgili resimlerin ya da cümlelerin olay sırasına göre dizilmesi istenir.
- \* Dinlenenleri yazma ya da dikte etme etkinliklerine yer verilir.
- \* Duyulan eksik cümleler tamamlanır.
- \* Dinlenen metne uygun başlık önerilir.

“Dinleme becerisini geliştirmek amacıyla yapılacak tüm etkinlikler öğrenci merkezli olmalıdır. Dinleme eğitiminde öğretmenin görevi öğrencilere rehberlik yapmaktır.” (Kesinkılıç ve Kesinkılıç, 2007: 129). Rehberlik sürecinde öğretmen öğrenme sürecine etki yapmamalı sadece öğrenciyi yönlendirmelidir. “Bu rehberlik sürecinde öğretmen, ders içinde ve ders dışında, iyi bir dinleyici olmalıdır. Aksi bir durumda çocuklarda dinleme zevk ve alışkanlığının kolayca yerleşmesi beklenemez.” (Kantemir, 1991: 17-18; Göğüş, 1968: 52). “Dinleme eğitiminde öğretmenin önemli olduğu bir başka nokta da yöntem seçimidir. Dinleme becerisinin öğrencilere başarılı bir şekilde kazandırılması için, öğretmenin dinleme becerisi ile ilgili var olan yöntemleri araştırması, bunların yeterli olmadığını düşündüğünde yeni yöntemler geliştirmesi gerekir. Yeni yöntemler geliştirirken de öğrencinin seviyesini, konu alanını, kazandırmak istediği davranışları dikkate alarak görsel-işitsel öğelere yer vererek hareket etmelidir.” ( Koç,2003: 15; Kurt,2008: 59).

Öğretmenler öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek ve dinleme becerileriyle ilgili eksiklerini gidermek için dinleme konusunda öğrencilere iyi bir dinleyici modeli olmaları; yine öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları geliştirerek ve dinleme ile ilgili kuramsal bilgilerini artırmaları gerekir. Anne-babaların evde,

çocuklarının dinleme becerilerini geliştirici ve çeşitli dinleme faaliyetlerine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

“Öğrencilerin, çevrelerindeki işitsel kaynaklara yönelik farkındalıklarını oluşturmak ve geliştirmek, dinleme eğitimi açısından son derece önemlidir. İlköğretim yılları boyunca çocuklara çeşitli dinleme etkinlikleri uygulamak, onların ilerleyen yıllarda, yetişkinlik dönemlerinde daha iyi dinleyiciler olmalarına katkı sağlayacaktır.” (Funk ve Funk,1989:663; Doğan, 2007: 26)

Dinleme eğitiminde asıl amaç başta öğrenciler olmak üzere hayatın her aşamasında insanları etkili birer dinleyici yapmaktır. Bunun için yukarıda da belirtildiği gibi hayatta insanın karşısına çıkacak, dinlemenin önemli olduğu çeşitli durumlar (okulda ders dinleme, işyerinde toplantı yönetme, alışverişte vb.) tespit edilmeli ve bu durumlara yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Dinleme becerisiyle ilgili olarak çalışma yapan kişiler konuya sadece, çalışma yaptıkları pencereden bakmaktadırlar. Hâlbuki konuya bütüncül olarak yaklaşılmalı ve yukarıda ifade edilen noktalar göz önünde bulundurularak dinleme eğitimi ile ilgili bir plan, program hazırlanmalıdır. Ancak bu şekilde, dinleme eğitimi ile ilgili yıllardır süregelen ihmal ortadan kaldırılmış olacaktır.

### **1.3. DİNLEME TÜRLERİ**

Dinleme sadece kulağımızla algıladığımız sesleri işitmek değildir. Dinleme işitilen seslerin algılanma, yorumlanma ve yapılandırma sürecidir. “Dinlemeye sadece söylenenleri duyma, anlama, yorumlama ve tepkide bulunma süreci olarak bakmak yeterli değildir. Bu sürece dâhil olarak kullanılan materyaller, dinleyicinin ilgi ve ihtiyaçları, konunun önemi gibi unsurlar dinlemeyi şekillendirmesi bakımından önemlidir. Bu unsurlar, dinleme faaliyetini farklılaştırmakta ve farklı türlerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Dinleme türlerini içeren yayınlar incelendiğinde, dinleme türleri aynı özelliğe sahip olsalar bile farklı olarak adlandırıldıkları ve farklı sınıflamalara tabi tutulduğu görülmektedir. Bu nedenle bazı sınıflandırmaları ortaya koymak yararlı olacaktır.” (Kurt,2008:43).

Günlük hayatta, dinleyicinin bulunduğu duruma, ortama, ihtiyacına göre farklı dinleme şekilleri vardır. Bu dinleme şekillerini (Temur, 2001:62; Özbay 2005:75) iki başlık altında toplamaktadır:

1. Etkileşimli Dinleme: Bu çeşit dinlemede, dinleyen ile konuşan arasında bilgi alışverişi vardır. Yani tepkinin, anında konuşmacıya gösterilebileceği bir ortam söz konusudur.

Dinleyen, aldığı mesajlara karşılık verebilir. Telefon konuşmaları, grup ve sınıf içi dinlemeleri buna örnek verilebilir.

2. Etkileşimsiz Dinleme: Bu dinleme çeşidinde dinleyenin, aldığı mesajlara tepkide bulunması söz konusu değildir. Burada dinleyici karşısındaki ile herhangi bir şekilde iletişime giremez. Radyo dinleme, televizyon izleme gibi.

Göğüş (1978: 228-229)'da dinleme türlerini şöyle belirtmiştir:

1. Dikkatli dinleme: Dinlemeye büyük bir neden bulunup, konuya derin bir ilgi duyarak dinleme.
2. Doğru Dinleme: Dinlenen konuyu kesinlikle anlama; bölümlerini, ayrıntılarını durulukla anlama.
3. Eleştirici Dinleme: Dinlediğini doğru- yanlış, eksik-tam olarak değerlendirmek için dinleme.
4. Seçmeli Dinleme: Dinlediğinden yalnızca amacına uygun olana dikkat edip diğer sözlere önem vermeme.
5. Duygusal Dinleme: Konuşana duyulan sevgi ya da nefret yüzünden, işittiklerini yargısız benimseme ya da yâdsıma.
6. Anlamadan Dinleme: Sözcük dağarcığının yetersizliği, konunun yüksekliği, dinleme alışkanlığının eksikliği vb. nedenlerle dinlediğini anlamama.
7. Yarı Dinleme: Kendini, dinlediklerinin uyandırdığı çağrışımlara bırakarak, yarı dalgın dinleme.

Yalçın (2002: 131-135) dinleme türlerini üç bölüme ayırmıştır:

**Seçerek Dinleme:** İnsan beyni dışarıdan gelen seslerin hepsini değil, bir kısmını dinlemektedir. Seçerek dinleme, beynimizin bu çalışma biçimine paralel olarak yapılan dinlemedir. Bir insanın ne aradığını bilmesi ve ona göre dinlemesidir.

**Katılımlı Dinleme:** Karşımızdaki insana, onu dinlediğimizi hissettirmeye dayanan bir dinleme türüdür. Dinleyenin, konuşmacıya dinlediklerini yansıtması ve böylece konuşmacıya dinlediğini göstermesiyle oluşan psikolojik bir rahatlama sağlama durumudur.

Eleştirel Dinleme: Eleştirel dinleme, dinlediğimiz şeyin doğru olup olmadığını belirlemektir. Eleştirel dinlemede dinleyici, dinlediği her şey için bazı sorular sorma alışkanlığı kazanmalıdır. Konuşmacının anlattıklarının hızla analizini yaparak; sunduğu bilginin kendi kişisel yorumu mu olduğu, gözlemlere mi dayandığı veya belirli bir kaynaktan mı alındığının ortaya konulması gerekmektedir.

Aytaş (1999) dinleme türlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Pasif Dinleme: Seslerin bilinçli olarak, ama verilmek istenen mesajın ne olduğunu anlamaya çalışmadan algılanılmasıdır. Örneğin, ders çalışırken müzik dinlemek veya çok gürültülü bir ortamda sadece bir konuya dikkat edilmesi gibi.

Seçerek Dinleme: Bu dinleme türünde dinlenen şeyde neyin aradığını göz önünde bulundurarak dinleme yapılır. Kimileri çok uzun bir konuşmada ilginç sayılabilecek bir veya birkaç konuyu öğrenmek isteyebilir. Bu durumda sadece o bahislerin geçtiği bölümler seçilir ve o bölümler dikkatle dinlenir.

Katılımlı Dinleme: Konuşmacıyı onu dinlediğinizi, onun söylediklerine değer verdiğinizi gösteren bir dinleme şeklidir. Bu tepkiyi kimi zaman sözlerinizde, kimi zaman da jest ve mimiklerimizle gösterebiliriz.

Duygusal Dinleme: Dinleyicinin söylenenleri, konuşmacının duygu ve düşüncelerine katılarak ve kendisini onun yerine koyarak dinlemesidir. Duygusal dinlemede, konuşmacının etkinliği daha ön plana çıkmaktadır. İyi bir komutan iyi bir liderin yaptığı konuşmalarda duygusal dinlemeyi sağlayacak unsurların çok olması konuşmayı daha etkili kılacaktır.

Eleştirel Dinleme: Bir ferdin dört yaşından on altı yaşına kadar kazanması gereken bir dinleme şekli de, eleştirel dinlemedir. Eleştirel dinlemede, insana söylenenlerle, kendi dünyasındaki gerçeklerin karşılaştırılması ve bunları değişik açılardan yorumlayıp değerlendirme fırsatı verir. Bu tür dinlemeye ulaşmak için ise, alt yapısının çok sağlam ve yukarıda bahsedilen bütün dinleme becerilerinin gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Tidyman ve Butterfield (1959) (akt. Doğan, 2007: 35-36) yedi tür dinlemeden söz etmektedirler:

Basit Dinleme: Telefon konuşmaları, arkadaşlarla konuşma vb. durumlardaki dinleme.

Ayırt Edici Dinleme: Trafikteki sesleri, hayvan seslerini ayırt etmek; bir şeyi vurgularken öğretmenin sesinde meydana gelen değişmeleri fark etmek için dinleme.

Rahatlama İçin Dinleme: Şiir, hikâye, çeşitli ses kayıtları dinleme.

Bilgi İçin Dinleme: Anonslar, düşünceleri listelemek için dinleme.

Fikirleri Düzenleme İçin Dinleme: Farklı kaynaklardan bilgileri düzenleme; bulgular üzerinde tartışma ve bunları özetlemek için dinleme.

Eleştirel Dinleme: Bir tartışmada, toplantıda konuşmacının amacını analiz etmek; önyargıları, duyguları, propaganda vb. fark etmek için dinleme.

Yaratıcı Dinleme: Hoşlanılan müzik, drama vb. dinleme ve düşüncelerini, hislerini kendi kelimeleriyle ifade etmek için dinleme.

Özby (2005: 75-81), dinleme türlerini konuşanın kişiliğine, konuya, fiziksel şartlara, dinleyenlerin ilgilerine ve içinde buldukları psikolojik duruma göre dokuz dinleme türünden bahsetmektedir:

1. Gönüllü veya Gönülsüz Dinleme: İsteyerek dinleme ile istemeyerek dinleme arasında çok büyük fark vardır. Bir baskı veya korku varsa dinleme gerçekleşmeyecek, sadece işitme vuku bulacaktır. Dış görünüşü ile dinliyormuş gibi görünen kişinin kafasında ve iç dünyasında bambaşka konular dolaşmaktadır.”Görünüşte dinleme” olarak da adlandırılan bu dinlemenin hiçbir eğiticiği yoktur.

2. Motivasyona Dayalı Dinleme: Bazı dinleyiciler her türlü psikolojik ve fiziksel engel karşısında konuyu sonuna kadar dinlemek için çaba sarf ederler. Böyle bir tutum iyi bir dinleyici olmanın vazgeçilmez şartlarındanndır. Öğrencinin dinlemeye istekli olması ve ilgisinin artmasıyla motivasyona dayalı dinleme gerçekleşir.

3. Sempati veya Antipatiyle Dinleme: Konuşmacıya duyulan sevgi ya da nefret yüzünden, dinleyicinin işittiklerini yargılamadan benimseme veya reddetmekle sonuçlanan dinleme türüdür.

4. Seçmeli Dinleme: Konuşanın söylediklerinden sadece kendi ilgilendikleri bölümleri duyarak diğer söylenenleri dinlememektir.

5. Yüzeysel Dinleme: Kelime haznesinin yetersizliği, dinleme beceri ve alışkanlığının kazanılmamış olması, konunun özelliğe bağlı olarak, konuşanın kullandığı kelimelerin asıl anlamlarını kavrayamayıp dinlediğini anlamayarak dinliyor gibi davranmadır.



6. Etkin Dinleme: Dinlenen konuyu kesinlikle anlamakla neticelenen dinleme türüdür. Ancak dinlemek her zaman anlamayla sonuçlanmayabilir. Yanlış anlama ve anlaşılmalara ortaya çıkabilir. Bunu önlemek amacıyla geribildirim kullanılarak gerçekleştirilen dinlemeye etkin dinleme adı verilmektedir.

7. Katılımlı Dinleme: Bu tür dinlemede, konuşmacıya onu dinlediğimizi, söylediklerine değer verdiğimizizi hissettirmeye çalışma söz konusudur.

8. Eleştirel Dinleme: Eleştirel dinleme, dinlenenlerin doğru ve mantığa uygun olup olmadıklarını, kontrol etmektir.

9. Pasif Dinleme: Pasif dinleme, yaygın olarak kullanılan bir dinleme türüdür. Gönderilen mesajlara herhangi bir tepki vermeyi gerektirmemektedir. Seslerin bilinçli olarak ama verilmek istenen mesajın ne olduğunu anlamaya çalışmadan algılanmasıdır. (Ders çalışırken müzik dinlenmesi gibi. )

Cihangir (2004: 29-30) dinleme türlerini etkili dinleme ve etkisiz dinleme türleri olarak iki ana başlık etrafında toplamış, etkili dinleme türlerini; katılımcı dinleme edilgen dinleme, empatik dinleme, yargısız ve eleştirel dinleme, derinlemesine dinleme, çözümleyici dinleme, etkin dinleme, dikkatle dinleme, yorumlayıcı dinleme; etkisiz dinleme türlerini ise yetersiz dinleme, kalıplaşmış dinleme, yüzeysel dinleme, görünüşte dinleme, seçerek dinleme, duyguya saplanarak dinleme, savunucu dinleme, tuzak kurucu dinleme olarak sınıflamıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı Türkçe Eğitim Programı'nda (2006:61-62) 'Yöntemler ve Teknikler' başlığı altında şu dinleme türlerinden bahsedilmektedir:

### **1.3.1. Katılımlı Dinleme**

Amaç: Dinleme sürecinde zihinde oluşan soruların konuşmacıya iletilerek dinlenenlerin daha iyi kavranmasıdır. Dinlenenlerin ve soruların konuşmacıya yansıtılarak karşısındakine dinlediğini hissettirme, konuşmacının rahatlamasını ve iletişimin amacına ulaşmasını da sağlar.

Uygulama: Dinleme sırasında başka bir işle uğraşmamak ve konuşmacı ile göz teması kurmak gereklidir.

Konuşmacıdan anlatılanlara açıklık getirmesini istemek, konuşmacının sözlerini ve duygularını geri yansıtmak, fikir ve duygularını özetlemek bu uygulamada yapılacaklardandır.

Uygun yerlerde konuşmacının sözleri özetlenmeli veya söylenmek istenen geri bildirimle verilmelidir.

Dinleyici aşağıdaki ifadeleri kullanabilir:

\* “Eğer yanlış anlamadıysam .... dediniz.”

\* “Arkadasınız hastalandığı için üzgünsünüz.”

\* “Bu durum karşısında nasıl davranacağınızı bilemediğinizden tedirginsiniz.”

Dinleyici, konuyu daha iyi anlamak, istekte bulunmak veya karmaşık bir probleme çözüm sunmak amacıyla da konuşmacıya sorular sorabilir. Böyle durumlarda not alınarak veya araya girilerek

“Söylediklerinizi tam olarak anlayamadım. Daha açık söyler misiniz?” gibi açıklama soruları sorulabilir.

Bu dinleme, “etkin veya etkili dinleme olarak da adlandırılmakta, katılımlı veya iletişimli dinleme kavramları da genellikle aktif dinleme ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır.” ( Yıldırım, 2007: 68).

“Aktif dinleme, dinlenenleri tam ve doğru olarak anlama etkinliğidir.” (Aras, 2004: 15). Fakat dinlerken “anlama” her zaman gerçekleşmez veya konuşanın kastettiğinden farklı anlamlar, yanlış anlamalar ortaya çıkabilir.

“Dinlediğini doğru anlamamanın, yanlış anlama ve anlaşılmalari önlemenin tek yolu ise dinleyen kişinin dinlediğinden anladığını geri iletim yoluyla konuşmacıya bildirmesidir. Bu şekilde geri iletim kullanılarak gerçekleştirilen dinleme, aktif dinlemedir.” (Özer, 1996: 58).

Cüceloğlu’na göre, bilinçli bir biçimde ve sürekli olarak geri iletim kullanılması, aktif dinlemenin en belirgin özelliğidir. Konuşan, gönderdiği mesajların alınıp alınmadığını ya da ne kadarının alındığını dinleyicinin kendisine verdiği tepkilerden anlayacak, böylece karşılıklı bir iletişim gerçekleşmiş olacaktır. “Aktif dinlemede dinleyen konuşanın söylediklerini açarak geri verir ve böylece konuşan dinleyen ne anladığını öğrenir ve bireyler iç dünyalarına kapanıp kendi anlamları içine gömülerek bir monolog geliştirme yerine karşısındaki kişiyle bir diyalog kurarak anlamlı bir ilişkiye girme olanağı bulmuş olurlar.” (Cüceloğlu, 1998: 176).

Aktif dinlemede sözel mesajların alınması kadar, sözel olmayan mesajların alınması da önem taşımaktadır. “Aktif dinleme, konuşmadaki mesajın sözel ve sözel olmayan yönüne, içeriğine ve duygularına anlam katma yöntemidir.” (Cihangir, 2004: 41)

Dökmen'in (2002: 29) ifade ettiğine göre yüz yüze iletişimde duygusal mesajların %55'i yüz ifadeleriyle, %38'i beden diliyle ve ancak %7'si sözlerle verilmektedir. Aktif dinlemede esas olan konuşmacının duygu ve düşüncelerini doğru algılamaktır. Geri bildirme, doğru anlamanın gerçekleşip gerçekleşmediğini kontrol amacıyla yapılır. Bunun için geri bildirmede dinleyici, söylenenlerle ilgili yorum yapmamalı, herhangi bir hüküm vermemeli; kendi duygu ve düşüncelerini belirtmemelidir.

Etkin dinleme, "söylenenler hakkında bir hükme varmaksızın konuşan kişinin ilettiği duyguları ve düşünceleri geri yansıtarak dinlemektir. Yorum yapmamak ve konuşmacıya duygularının anlaşıldığını göstermek, söylediklerinin yargılanma riskinin olmadığını anlamasını ve daha fazlasını anlatmak için kendisini rahat hissetmesini sağlamaktadır. Böylece yaratılan yargılayıcı ve eleştirici olmayan kabul edici ortam konuşmacının kişisel savunmalara başvurmasını engellemekte ve kendisini güvende hissetmesini sağlamaktadır." (Cihangir, 2004: 42).

Eleştirme ve yargılama amacı gütmeyen sorulacak sorular da, anlaşılmayan noktaların açıklığa kavuşmasını sağlayacak, konuşmacı ve dinleyici açısından iletişim sürecini olumlu yönde etkileyecektir. "Etkin bir dinleyici olmanın yollarından biri de soru sorma becerisini kullanmaktır. Soru sormak, konuşmacıyı gerçekten dinlediğimizi göstermenin son derece olumlu bir yoludur. Soru sormak sadece konuşmacının bazı noktaları geliştirmesini değil aynı zamanda eğer varsa dinleyicinin de anlamadığı yerlerin tekrarlanmasını sağlar." (Mackay, 1997: 24-25).

Akyol (2006:4) aktif dinlemenin sınıf ortamında gerçekleştirilmesi gereken dinleme olduğunu ifade eder. "Bu tür dinlemede dinleyici, konuşmacı gibi aktif konumdadır, pasif bir algılayıcı değildir; hem düşünce üretmeli hem de bu düşünceleri sözel veya sözel olmayan yollarla ifade ederek paylaşma yoluna gitmelidir. Sınıf ortamında öğrenciler, dikkatlerini vererek aktif şekilde dinliyorlarsa öğretmene sorular yöneltilecektir. Aksi hâlde pasif bir dinleme söz konusudur. "Aktif dinleme, günlük hayatımızın her aşamasında geçerliliğini sürdüren bir dinleme türüdür; anne-baba ile çocuk arasındaki konuşma, amir ile memur arasındaki konuşma, iki arkadaş arasındaki konuşma, resmî nitelikli iki kişinin birbiriyle konuşması aktif dinlemeye girer. Bu dinleme, Batı ülkelerinde sözlü iletişim kurmanın temeli olarak kabul edilmektedir."

(Yalçın 2006: 132). Kişiler arası iletişimde aktif dinlemenin önemini belirten Baltaş (1998: 28) bu dinleme türünü doğru ve sağlıklı iletişimin en önemli unsurlarından biri ve bütün insanların geliştirmesi gereken bir beceri olarak tanımlar. Sağlıklı insan ilişkilerinin temelini, çok basit gibi gözüken ama çok ihmal edilen aktif dinlemenin doğru olarak uygulanması oluşturur.

İletişim sürecinde, aktif dinlemenin diğer dinleme türlerine göre birçok faydası vardır. Yalçın (2006: 132) aktif dinlemeyi “dinleyenin, konuşmacıya dinlediklerini yansıtarak ve böylece dinlediğini göstermesiyle oluşan psikolojik bir rahatlama sağlama durumu” olarak tanımlar. Aktif dinlemede dinleyici, konuşanın sorunlarına hemen bir çözüm bulmak, doğru yolu göstermek zorunluluğu duymaksızın onu gerçekten anlamak amacıyla ve büyük bir dikkatle dinler. Bu, konuşmacıya büyük bir huzur ve güven sağlar, kişi, duygu ve düşüncelerinin anlaşıldığını hissederek rahatlar. Bunun sonucu olarak da kafasındakini olduğu gibi ortaya koymaktan çekinmez, kendini ve sorunlarını daha iyi ifade eder, çözümlere daha kolay ulaşır. Dinleyen de, aktif dinleyerek karşısındakine yardımda bulunmuş olur.( Yıldırım, 2007:70).

“Aktif dinleme adını verdiğimiz bu çift yönlü iletişim, alınan mesajları biraz daha belirginleştirerek konuşana geri verir. Öyle ki konuşan kimse gerçekten ‘duyulduğunu’ hisseder; benliğinin ‘geçerlik kazandığını’ sezer; bunun sonucu olarak da iç dünyasını daha serbestçe ifade etme eğilimini gösterir. İç dünyasını serbestçe ifade edebilen kimse sorunlarını, güçlü ve zayıf yönlerini daha kolaylıkla görmeye ve doğal olarak bu sorunlara daha gerçekçi çözümler getirmeye baslar. Bu nedenle değer verdiğimiz, kendimize yakın bulduğumuz kimselerin sorunlarına yardımcı olmak için aktif dinlemeyi kullanmak; öğüt vermek, yol göstermek, yargılama ya da rahatlatmak türü bir yaklaşımdan daha yararlı olur.” (Cüceloğlu, 1998: 191).

Aktif dinlemenin iletişim ortamı içinde bir başka faydası da, “kapalı anlamları ortaya çıkarmak için iyi bir imkân sağlamasıdır. İnsanlar, düşünce ve duygularını, sorunlarını, çoğunlukla açık bir şekilde değil, üstü kapalı olarak ortaya koyarlar. Aktif dinleme, ayrıntılar içinde kaybolmadan anlatılmak istenene yani mesajın özüne inmemizi sağlar. Ayrıca, bize bir kimseyi daha iyi tanıma, insanlarla daha sağlam, daha doyurucu ilişkiler kurma imkânı sağlar.” (Cüceloğlu, 1998: 189-190).

Yalçın (2006: 133) aktif dinlemede dikkat edilecek noktaları, aktif dinlemenin aşamaları olarak adlandırır. Buna göre, aktif dinlemenin birinci aşaması göz temasında

bulunmak, yüz yüze gelmek ve başka bir işle uğraşmamaktır. İkinci aşaması ise yansıtma sözleridir. Bu aşamada konuşmacı, kendisinin doğru anlaşıldığını görür, konuşmacıda dinleyiciye karşı güven ve iletişimi geliştirmeye yönelik olumlu duygular oluşmaya baslar. Aktif dinlemenin üçüncü aşaması ise sorunlara karşı çözüm yolunu önce konuşmacının kendisine buldurmaya çalışmaktır. Dinlemenin olumlu neticeler vermesi için bu hususlara dikkat edilmelidir.

Moore (2001) etkin dinlemeyi yansıtıcı dinleme olarak adlandırmıştır. Ona göre “yansıtıcı dinleme, bilişsel olarak dinlemenin yanı sıra duygularla da dinlemeyi içerir. Bu, konuşanın deneyimlerine karşılık vermek, bu deneyimleri konuşanın hissettiği gibi hissetmeye yönelik ciddi ve samimi bir girişimdir. Konuşanın yansıttığı sözel ve sözsüz işaretlerin her ikisine yoğun bir dikkat yöneltmeyi gerektirir. Dinleyen, konuşanın yansıttığı içeriği ve buna eşlik eden duyguları, yani konuşanın mesajının anlamının tamamını içeren işaretleri, bir ifade içinde bir araya getirir.”(Moore, 2001:123).

### 1.3.2. Katılımsız Dinleme/İzleme

Amaç: Dinleme/izleme sürecinde öğrencilerin dinledikleri üzerinde düşünmelerini sağlayarak zihinsel faaliyetlerini etkin kılmaktır.

Uygulama: Dinlenen metnin bir süreçten mi bahsettiği, yoksa bir açıklama mı getirdiği belirlenir.

Metnin türüne ve metinden elde etmek istenilenlere uygun olarak zihinde “Kim, ne, nereye, ne zaman, nasıl?” gibi sorulara cevap bulmaları için öğrenciler yönlendirilir

“Pasif dinleme, katılımsız dinleme olarak da adlandırılır. Pasif dinleme, dinleyicinin sözlü tepkide bulunmadan, sessizce dinlemesidir. Bu dinleme, bazı durumlarda etkili olur. Konuşmacıya söylediklerinin kabul edildiği duygusunu verir; duygu ve düşüncelerini daha çok dile getirmek, problemleri ifade edebilmek için kişiyi cesaretlendirir; duygu ve düşüncelerine karışılmadığı için konuşmacının bu duygu ve düşünceleri geliştirmesine imkân verir.” ( Yıldırım, 2007:71).

“Sessizce dinleme, gerçekte kabul etmeyi gösterir. Sessizlik - edilgen dinleme-, öğrenciye gerçekten kabul edildiğini duyumsatan, sizinle daha fazla paylaşması için onu yüreklendiren, çok güçlü bir sözsüz iletidir. Hep konuşan siz olursanız öğrenci, kendisini rahatsız eden şeyleri anlatma fırsatı bulamaz. Öğrencilere düşüncelerinin saygıyla karşılandığı, anlaşıldığı ve kabul edildiği duygusunu verir. İletişimin

ilerletilmesi için onları yüreklendirir. Öğrencilere duygularının doğal ve insanca olduğunu gösterir. Onlarla arkadaş olmayı öğretir. Gerçek ya da altta yatan sorunların tanımlanmasını kolaylaştırır. Sorun çözme olgusunu başlatıp sürekliliğini sağlar. Ama sorunun çözümlenmesi sorumluluğunu öğrencide bırakır.” (Gordon, 1999: 55).

Caine (2002: 144) pasif dinleme durumunu iyi bir klasik müzik konserindeki dinleyicilerin ruhsal durumuna benzetir. Dinleyici, rahatlamış bir hâldedir fakat uyanıktır, yeni deneyimlere açıktır. Bu ise kişiye yeni kazanımlar sağlar diye nitelendirmiştir.

“Pasif dinlemenin baş sallama gibi sözsüz mesajlarla pekiştirilmesi, yani dinleyicinin sözsüz de olsa iletişime katılması faydalı olur ve konuşmacıya dinlendiği mesajını verebilir. Fakat edilgin dinlemede konuşmacı hiçbir zaman dinleyenin kendisini anlayıp anlamadığını kestiremez. Edilgin dinlemenin sürekli olarak kullanılması, iletişimi monotonlaştırabilir.” (Whirter-Acar, 2000: 79). “Ayrıca konuşan kişinin kendisini dinlenilmiyor ya da anlaşılmamış hissetmesine sebep olabilir.” (Cihangir, 2004: 37). Bu bakımdan bazı zaman faydası görülen pasif dinleme, sürekli olarak kullanmamalıdır.

### **1.3.3. Not Alarak Dinleme/İzleme**

Amaç: Dinlenenlerin/izlenenlerin daha kolay anlaşılmasını ve hatırlanmasını sağlamaktır.

Uygulama: Öğrencilerden dinleme/izleme amaçlarına göre notlar almaları istenir. Not alınırken dikkat etmeleri gereken noktalar (ana fikrin, önemli ifadelerin, güzel sözlerin not alınması; özgün ifadelerin kullanılması vb.) hatırlatılır. Öğrencilere not alabilecekleri çalışma kâğıtları da verilir.

### **1.3.4. Kendini Konuşanın Yerine Koyarak Dinleme/ İzleme (Empati**

#### **Kurma)**

Amaç: Dinleyicinin kendisini konuşmacının yerine koyarak onun neler hissettiğini, sözlerinin hangi deneyimleri yansıttığını, kendini ve dünyayı nasıl algıladığını anlamaktır.

Uygulama: Öğrencilerden konuşmacının veya dinlediklerindeki/izlediklerindeki varlık ve şahıslardan birinin yerine kendilerini koyarak olayları, duygu ve düşünceleri

anlamaları istenir. Bu yöntemle yapılan dinleme/izleme diğer kişi ile aynı fikri paylaşma anlamına gelmez. Bir süre için kendi duygu ve düşüncelerinden sıyrılarak olaylara ve durumlara karşısındakinin bakış açısıyla bakmayı ve onu anlamayı gerektirir. Öğrenci, kendini karşısındakinin yerine koyarken o kişiyi iyi-kötü, onun duygu ve düşüncelerini de doğru-yanlış olarak değerlendirmekten kaçınmalıdır; çünkü ön yargılı yaklaşım karşımızdakini anlamamızı engeller.

Empati, bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır.

“Bir kişinin duygu ve düşüncelerini anlayabilmek için kendimizi onun yerine koyarak dinleme, empatik dinlemedir. “Empati dünyayı başkalarının gözüyle görmeyi, onların duygu, düşüncelerini anlamayı ve bunları iletmeyi içermektedir.” (Cihangir, 2004: 37).

Dökmen (2002: 135-137) empati kurmak isteyen kişinin üç temel tavır içinde olması gerektiğini ifade eder. Bunlar:

1. Kendini, karşısındaki kişi yerine koymak ve olaylara onun bakış açısıyla bakmak; olayları onun gibi algılamaya ve yaşamaya çalışmak.

2. Karşıdaki kişinin düşüncelerini, doğru olarak anlamak ve hissettiklerini hissetmek. (Karşıdaki kişinin ne düşündüğünü anlamak bilişsel nitelikli bir etkinlik iken onun hissettiklerini hissetmek duygusal nitelikli bir etkinliktir).

3. Zihninde oluşan empatik anlayışı karşısındaki kişiye iletme. Kişi, karşısındakinin duygu ve düşüncelerini tam olarak anlasa bile, anladığını ifade etmezse empati kurma süreci tamamlanmış sayılmaz.

Empati için gerekli olan bu davranışlara dikkat edildiğinde, empatik dinlemenin aktif dinlemede kullanılması gerektiği sonucuna ulaşılır. Cüceloğlu'na göre (2002: 216) empatik dinleme, “kişiyi anlamak, onun temel yaşam paradigmalarına ulaşmak amacıyla kullanılan aktif dinlemedir. Bu bakımdan empatik dinleme, aktif dinlemenin temelini oluşturur. Empatik anlayıştan uzak olan dinleme, aktif dinleme olarak nitelendirilemez. Çünkü kişiler, duygularının anlaşıldığını hissetmek isterler. Kendileriyle empati kurulmayan kişiler ise, kendilerini anlaşılmamış hissederler. Empatik bir yaklaşımla dinleme, aynı zamanda kişinin kendisini daha derinliğine araştırmasına, anlatmasına imkân verir (Cihangir, 2004: 38).

Karşısındakinin duygu ve düşüncelerini anlamak ve anladığını karşısındakine hissettirmek olan empati, bu duygu ve düşünceleri kabul etmek anlamına gelmez. Bu yönüyle de aktif dinlemede mutlaka kullanılmalıdır.

Etkin dinleme becerisini kullanmak isteyen kişinin kendini bir an için karşısındakinin yerine koyması gerekir. Bunu eylemi gerçekleştirdiği zaman ancak karşısındakinin duygularını hissedebilir. Empati olarak tanımlanan bu durum, dinleme sürecinde büyük bir önem taşımaktadır. “Karşısındakinin duygusunu anlama olan empati, karşısındakiyle aynı şeyleri hissetme ya da duygudaşlık anlamına gelen sempatiden oldukça ayrıdır. Etkin dinleme becerisini kullanan kişinin karşısındakiyle aynı duygulara sahip olması gerekmiyor; ama karşısındakinin duygularını anlaması ve anladığını ona uygun yollarla geri iletmesi oldukça önemli.” (Özer, 1996: 85)

Empatik kurarak dinleme sürecinde dinleneni anlama açısından önemli faydalara sahiptir. “Empati kurarak dinlemek, karşıdaki kişiyi olumlu yönde etkiler, rahatlatır; sorun çözmeyi kolaylaştırır. Bu durum, çocuklar için daha da önemlidir. Çocukla empati kurarak onu anlamak, çocuğun psikolojik yönden sağlıklı olarak büyüyüp gelişmesine yardım eder. Araştırmalar, empati kurulan ortamlarda yetişen bireylerin toplum içinde sağlıklı ilişkiler kurduklarını göstermektedir.” (Dökmen, 2002: 137)

Bu nedenle aile içerisinde çocuk, kendisiyle empati kurularak yetiştirilmelidir. “Okul ortamında da öğretmen öğrencileriyle empati kurmayı bilmeli; olay ve olgulara öğrencisinin gözüyle bakabilmeli, öğrencisini anlamaya çalışmalıdır.” (Kaplan, 2002: 48).

“Empati, sadece empati kurulan için değil, empati kuran için de fayda sağlayan bir davranıştır. Empati kurma becerileri yüksek olan ve bu yüzden de başkalarına yardım eden insanlar, çevreleri tarafından sevilir, kabul görürler.” (Dökmen, 2002: 147).

Çoğu birey karşısındakini anlamak yerine, cevaplamak amacıyla dinler. Ya konuşurlar ya da konuşmaya hazırlanırlar. Empatiyle dinlemek, aktif dinlemeden daha farklıdır. Empatiyle dinlemek, başkalarının değer yargılarını kavramayı gerektirir. Empati kuran dinleyici, dünyayı konuşanın gördüğü gibi görür; olaylara konuşanın bakış açısından bakar, konuşmacının neler hissettiğini anlamaya çalışır. Empatiyle dinlememizin amacı, karşımızdakiyle aynı fikirde olmak değildir. Anlatılanı etkin bir biçimde, derinlemesine, hem bilişsel, hem de duyuşsal açıdan anlamaktır. Empatiyle



dinlemek, söyleneni kaydetmenin, yansıtmının ve hatta anlamının ötesindedir; kulağımızla dinlerken gözlerimizle bağlantı kurup yüreğimizle duyguları ve davranışları anlamaya çalışırız. Odak noktamız, karşınızdakinin ruhunun derinliklerindeki mesajı elde etmektir. Empatinin derin bir terapi ve tedavi etkisi vardır. Çünkü karşınızdakine 'psikolojik solunum' imkânı verir.

### **1.3.5. Grup Hâlinde Dinleme/İzleme**

Amaç: Öğrencilerin birbirleri ile etkileşimde bulunmaları sağlanarak dinlenen ve izlenenlerin tüm yönleriyle kavranmasıdır.

Uygulama:

1. Öğrenciler gruplara ayrılır. Gruplara konuyla ilgili yönlendirmeler yapılır. Grupların kendi içinde dinledikleri/izledikleri ile ilgili soruları cevaplamaları istenir.
2. Bir konunun değişik yönleri farklı gruplarca takip edilir. Grupların birbirleriyle paylaşımında bulunmaları ve konunun bütününe yansıtan bir metin oluşturmaları istenir.

### **1.3.6. Yaratıcı Dinleme/İzleme**

Amaç: Öğrencilerin dinlediklerini/izlediklerini yorumlaması ve bunlardan yeni fikirler üretmesidir.

Uygulama: Bu yöntem iki şekilde uygulanabilir:

1. Katılımsız dinleme/izleme yapılarak konuşmacının sözlerinden yeni düşünce ve hayaller üretilir.
2. Katılımlı dinleme/izleme yapılarak konuşmacının sözlerinden üretilen düşünce ve hayaller ifade edilir.

Konuşmacının daha rahat ve yaratıcı düşünmesini sağlamak için yönlendirici sorular sorulur veya cesaret verici sözler söylenir.

Aşağıdaki üç aşamalı programı deneyerek sorup dinleme ile yaratıcılığımızı güçlendirebiliriz:

1. Başkalarını konuşmaları için cesaretlendirmeliyiz. Kişisel konuşmalar veya grup toplantılarında insanları şu şekilde teşvik ederek konuşturabiliriz: 'Senin bu konudaki deneyimin nedir? Bu konuda sen ne yapılması gerektiğine inanıyorsun? Buradaki kilit nokta 'sence nedir?' Öteki insanları konuşmaları için cesaretlendirirsek iki misli zafer elde edebiliriz. Zihnimiz daha sonra yaratıcı düşünceler üretmede

kullanacağı hammaddeleri emer ve ayrıca dost kazanmış oluruz. İnsanların bizi sevmelerini sağlamada onları konuşmaya cesaretlendirmekten daha kesin bir yol yoktur.

2. Kendi bakış açınızı soru biçiminde test edin. Diğer insanların fikirlerinizi parlatmasını, düzeltmesini sağlayın. 'Şu öneriye sen ne dersin?' yaklaşımını kullanın. Dogmatik olmayın. Taze bir fikri altın tabakta kuşaktan kuşağa geçirir gibi duyurmayın. Önce küçük bir araştırma yapın. Çevrenizdeki insanların tepkilerinin ne olduğunu tespit edin. Böyle yaparsanız, daha iyi bir fikirle ortaya çıkma ihtimali daha yüksektir.

3. Karşınızdaki kişinin dedikleri üzerinde yoğunlaşmalısınız. Dinlemek çenenizi kapalı tutmaktan daha öte bir şeydir. Dinlemek, söylenenin aklımıza girmesine izin vermektir. Çoğu zaman insanlar dinlemiyor oldukları hâlde dinliyormuş gibi yaparlar. Sadece karşılarındaki kişinin susup kendilerinin konuşmaya başlamasını beklerler. Karşınızdaki kişinin dedikleri üzerinde yoğunlaşın. Onları değerlendirin. Ancak bu şekilde zihninizin besinini toplayabilirsiniz.

Büyük insanlar dinlemeyi tekellerine alırlar, küçük insanlar ise konuşmayı tekellerine alırlar.

### **1.3.7. Seçici Dinleme/ İzleme**

Amaç: Dinlenenlerin/izlenenlerin içinden ilgi ve ihtiyaca yönelik olanların seçilerek dinlenmesi/izlenmesidir.

Uygulama: Seçici dinleme/izleme aşağıdaki şekillerde uygulanabilir:

1. Önceden hazırlanmış sorular dağıtılarak öğrencilerden bunların cevaplarını bulmaya yönelik olarak dinlemeleri/izlemeleri istenir.

2. Dinleme/izleme amacına veya ilgi alanına yönelik olarak dinlenenlerden/izlenenlerden bir veya birkaç bölüm/ konu seçilerek yalnızca bu kısımlar dikkatle dinlenir/izlenir.

Örneğin; hazırlanan bir karşılıklı konuşmada (öğretmen-öğrenci, doktor-hasta, satıcı-müşteri vb.) tarafların birbirlerinin konuşmalarından seçme yapmaları ve bunları sınıfta değerlendirmeleri istenir.

### **1.3.8. Eleştirel Dinleme/ İzleme**

Amaç: Öğrencilere dinledikleri/izledikleri hakkında soru sorma alışkanlığı kazandırarak konu hakkında düşüncelerini; konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla,

tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirmelerini sağlayarak kendi doğrularını buldurmaktır.

Uygulama: Sunulan bilginin konuşmacının kişisel duygu ve düşüncelerini mi yansıttığı, yoksa bilimsel verilere ve gözlemlere mi dayandığı hızlı bir şekilde analiz edilmelidir. Bunun için öğrencilerin konuya yönelik olarak aşağıdaki soruları sorma becerisini kazanmış olmaları gerekmektedir.

1. Konuşmacının amacı nedir?
2. Konuşmacı konuyla ilgili yeterli bilgi ve birikime sahip mi?
3. Verilen bilgiler güncel ve geçerli midir?
4. Konu tarafsız bir bakış açısıyla mı ele alınıyor? Eleştiriler doğru mu?
5. Alternatif çözüm önerileri sunuluyor mu?
6. Çözüm önerileri bilimsel mi?

Eleştirel dinleme, çağdaş bilimlerden biri olarak kabul edilen eleştirel düşünmenin en önemli unsurudur. “Dil becerilerinin kullanımı ile doğrudan ilgili olan eleştirel düşünme, insanın etrafında olup bitenleri doğru algılamasına yönelik bir eğitim ve alışkanlık kazanma çabasıdır. Bu bağlamda dinleyerek ulaşılan bilginin doğru olup olmadığını kontrol etmek, belirlemek amacıyla bazı yeni tekniklerin kullanıldığı dinleme türü de eleştirel dinlemedir.” (Yalçın, 2006: 134)

Eleştirel dinleme, dinlenenleri kendi bilgilerimizle değerlendirme, dinlediklerimizin kendi düşüncelerimize göre doğruluğunu kontrol etme ve düşüncelerimizle uygun olanları olmayanlardan ayırmadır.

Dinleme, bir bakıma anlatılanları etkin bir biçimde anlama ve yorumlama sürecidir. Dinleme, algılama, kavrama gibi bir takım zihinsel eylemlerden oluşur. Dinleme, aynı zamanda konuşulanlardan hareketle ifade edilen düşünceleri anlama, değerlendirme, organize etme, sınıflama, aralarında bulunan ilişkileri saptama, dinlenenler arasında birey açısından önemli görülenleri zihinde tutma, dinlenenleri seçip ayırma demektir. “Dinlemeyi düşünsel, eleştirel bir süreç olarak benimserseniz kendi düşünme eylemimizi de denetim altına alabiliriz. Böyle yapmadığımız takdirde bir süngerden farkımız kalmaz.” (Taşer, 2000: 212)

Cihangir (2004: 39) dinlemenin açık bir zihinle gerçekleştirilmesi ve eleştirel bir şekilde tamamlanması gerektiğini; açık bir zihinle dinlemek, söylenenleri daha iyi anlamayı; eleştirel bir şekilde dinlemek de, söylenenleri daha iyi analiz edip

değerlendirmeyi sağladığını; özellikle öğrencilerin öğretmenin söylediklerini değerlendirip eleştirel bir şekilde analiz etmeleri, söylediklerini not almalarından çok daha zor olduğunu ve daha iyi dinlemeyi, düşünmeyi gerektirdiğini ifade etmiştir.

“Eleştirel dinlemede, dinleyici, dinledikleriyle ilgili bir takım sorular sorabilmeli, dinlediklerini sorgulama yeteneğini kazanması gerekmektedir. “Konuşmacının anlattıklarını hızla analiz ederek sunduğu bilginin kendi kişisel yorumu mu, gözlemleri mi olduğunu, yoksa bir kaynaktan alındığını tespit edilmelidir. Çünkü bu durumlarda söylenenlerin inanırlık payı değişir.

Bunun için dinleyici, kendisine şu soruları sormalıdır:

1. Bilgiler konuşmacının kendi uzmanlık alanına mı dayanıyor?
2. Verdiği bilgi hangi tarihte ortaya koyulmuştur?
3. Konuşmacının öne sürdüğü fikirlerle vardığı sonuç birbiriyle bağlantılı mı?
4. Konuşmacının düşünceleriyle benim düşüncelerim arasındaki benzerlik ve farklar nelerdir?
5. Konuşma niçin, hangi ortamda ve neden yapılmaktadır?” (Yalçın, 2006: 134-135).

Eleştirel dinlemede dikkat edilmesi gereken bir özellik de dinleme eylemini hızlı bir şekilde yapabilmektir. Çünkü “dinleyici dinlediklerine göre hızla karar vermek durumunda bulunabilir ve genellikle böyle durumlarda verilecek kararların önemli bir bağlayıcılığı söz konusu olabilir. Bu bakımdan eleştirel dinlemek için hazırlanabilecek olan eleştirel düşünme tablosu (etkili dinleme tablosu), özellikle tartışma, panel ve açık oturumlarda faydalı olur. Bu tabloya dinleyici, konuşmada öne sürülen fikirleri ve bunun tam zıddı olan fikirleri yazacak, bunlarla kendi düşüncelerini daha kolay karşılaştırabilecektir.” (Yalçın, 2006: 135)

Akyol (2006: 13)’te eleştirel dinlemenin özellikle günümüzde daha çok önem kazandığını belirtir. “Çünkü çağımızda okuyan insan sayısı azdır; bilgiye ulaşmada en büyük pay, medyaya düşmektedir ve medya, insanları çok yönlü etkilemeye çalışmaktadır. Günümüz insanı, her gün yüzlerce propaganda, konuşma ve görsel sunuyla karşı karşıya kalmaktadır. Dolayısıyla filmlerin yorumlanması, bilgi verici metinlerin, siyasal söylemlerin yargılanması ve değerlendirilmesi gibi pek çok husus eleştirel dinleme becerilerini gerekli hâle getirmektedir. Özellikle reklâmların önemli bir kısmı, doğrudan çocukları hedef almaktadır. Hedef kitlenin bilinçsiz olması ise,

sömürülme ve kaynak israfını beraberinde getirecektir. Bu yüzden, çocuklara küçük yaşlardan, ilk sınıflardan itibaren eleştirel dinleme becerisi kazandırmak, büyük önem taşımaktadır.” (Akyol, 2006: 13).

İlköğretim çağındaki öğrencilerin eleştirel dinleme yeteneğini geliştirmek için birtakım çalışmalar yapılabilir. “Öğrencilerde eleştirel dinleme becerisini oluşturmak ve geliştirmek için sınıf ortamında seyrettirilen bir reklâm üzerinde eleştirel dinleme çalışmaları yapılabilir. Reklâmlar hakkında oluşturulan bir tartışma ortamında reklamın amacı, reklamda kullanılan ikna edici dil ve propaganda teknikleri hakkında öğrenciler konuşturulup bilgilendirilebilir. Bu tür çalışmalar, çeşitli reklamlar hakkında yapıldıktan sonra öğrencilere reklam hazırlatılabilir. Sınıf içinde ve dışında yapılacak olan bu tür etkinliklerle öğrencilerin reklamdaki taraflılığı görmeleri, kullanılan dilin nasıl bir ikna edicilik özelliği taşıdığını, nasıl propaganda amacı güttüğünü fark etmeleri sağlanabilir.”(Akyol, 2006: 17).

Eleştirel dinlemede, “söylenenlerin anlam ve içeriğini tümüyle anlayana kadar değerlendirme yapmamak, yargıda bulunmamak, söylenenleri yüzeysel olarak dinlememek, beklentiler, inançlar doğrultusunda yorumlarda bulunmamak ve anlatılanların sadece bir noktası üzerinde odaklaşmaktan kaçınmak, yargısız ve eleştirel dinlemeyi etkili hâle getirecektir.” (Cihangir, 2004: 39).

Sonuç olarak, dinleme türleriyle ilgili sınıflandırmaların birbirinden farklı olduğu, herhangi bir türün içeriğinin aynı olmasına rağmen adlandırmasının farklı yapıldığı görülmektedir. Dinleme türleriyle ilgili yapılan bu sınıflandırma ve adlandırmalar, konunun tam olarak yerine oturmadığını göstermektedir. Bu durumun, dinleme eğitiminin amacına ulaşmasını engelleyen önemli bir etken olduğu söylenebilir.

#### **1.4. DİNLEMENİN ÖĞRENMEDEKİ YERİ**

Her bireyde doğuştan gelen bir dil yeteneği vardır. Birey, bu dil yeteneğini okul çağı kadar anne-babasından ve yakın çevresinden öğrenerek, onları taklit ederek geliştirir. Okul dönemine kadar birey doğal olarak dil becerilerinden dinleme edimini kullanır. Ancak birey, dil edinimini gelişigüzel bir biçimde gerçekleştirebilmektedir. Neyi, nasıl, niçin, ne kadar dinleyeceği dikkat seviyesine göre değişmektedir. Birey, okul çağına geldiğinde planlı, programlı yani amaçlı dinlemeyi öğrenmesi gerekir. Bunun için de etkin bir dinleme eğitiminden geçmiş olması gerekir.

Sürekli olarak değişen ve hızla farklılaşan dünyamızda bilgi ve teknoloji değişmektedir. Değişen teknolojik gelişmelere paralel olarak da bireyin günlük ve eğitim yaşamında görsel ve işitsel materyallerin kullanımı gün geçtikçe artmaktadır. Buna bağlı olarak insanların dinlemeye ayırdığı süre de artmaktadır.

Engin ve Birol (2000: 114) bir ilköğretim öğrencisinin okuldaki zamanının %50'sini dinleyerek geçirdiği ve bu oranın üniversitede %90'lara ulaştığı belirtilmektedir

Rubin vd. (1998: 39)'da insanlar zamanlarının yaklaşık %60'mı dinleyerek geçirmekte olduğu vurgulanmıştır.

Robertson (2004: 62) ilköğretim öğrencileri zamanlarının %57'sini, yükseköğretim öğrencileri %53'ünü yönetici konumunda olanlar ise zamanlarının %68'ini dinleyerek geçirdikleri bilinmekte olduğunu belirtmiştir.

Günlük hayatta görme yoluyla öğrendiklerimizin dışında öğrenme sürecimizde öğrendiklerimizin çoğu dinleme yoluyla öğrenilmiştir. “Öğrendiklerimizin % 83'ünü görme, %11'ini işitme, %3,5'ini koklama, %1,5'ini dokunma, %1'ni de tatma yoluyla ediniriz. Okullarımızda genellikle anlatım yönteminin kullanıldığını düşünürsek öğrencilerin dinleme yoluyla öğrenmeleri neredeyse %83 seviyesindedir. Bu da dinleme alanında yeterli beceriye sahip olamayan bir öğrencinin zihinsel kapasite bakımından zayıf olmamasına rağmen verimsiz bir öğrenim süreci yaşayacağı anlamını taşımaktadır.” (Çiftçi, 2001: 169)

Uluğ (1995: 69-70) okullarımızdaki öğrenmenin, çeşitli nedenlerle en çok dinlemeye dayalı olduğunu ifade eder: Dinleme anlaksal bir tutum sonucu olarak bireyin işitsel uyarıları algılamasıdır. Daha açık bir anlatımla 'dinleme' öğrenci tarafından işitilen bir şeyin anlaşılmasıdır. Bu açıdan dinleme de okuma, konuşma, gözlem, vb.leri gibi bir öğrenme yoludur. Okulda öğrenmenin büyük bir bölümü dinleme yoluyla gerçekleşir. Özellikle orta öğrenimde sınıflardaki öğrenci sayısının kalabalık, laboratuvar ve islik gibi uygulamalı derslerin gerçekleştirilmesine el verecek olanakların sınırlı olması gibi nedenlerle okulda öğrenme daha çok dinlemeye dayalı olmaktadır.

Yukarıda belirlenen dinleme edimine ilişkin oranlar, iletişimde ve eğitimde dinleme eğitimi üzerinde önemle durulması gerektiğini göstermektedir. Teknoloji ve bilişim çağındaki gelişmelere bağlı olarak insanların dinlemeye ayırdıkları zamanın

artmasını zorunlu olmuştur. Bu durumda dinleme eğitimi çaba gerektiren bir beceri olduğu ve etkinliklerle geliştirilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır.

Koç ve Müftüoğlu (1998: 55) eğitim-öğretim süreci içinde, iş yaşamında ve günlük yaşamda insanların hem görsel hem de işitsel iletişim araçlarının arttığı bir dönemde zamanlarının büyük bir bölümünü dinlemeye ve izlemeye ayırmasının bir zorunluluk olarak ortaya çıktığını belirtmiştir. Zamanın büyük bir bölümünü dinlemeye ayıran bireylerin etkili bir dinleme eğitimi almış olması gerekmektedir.

Demirel (1999: 37) dinlemenin öğrenme sürecindeki yerinin ve öneminin büyük olduğu ve öğrencinin bir ders süresi içinde dinleyerek ve izleyerek öğrenebileceği bir konuyu ders dışında öğrenebilmesi için üç katı fazla zaman ayırması gerektiği vurgulanmaktadır. Bunun nedenleri şöyle sıralanmaktadır:

1. Sınıf içinde yapılan sözlü anlatımlar konunun özünü ve en can alıcı yanlarını öğrenciye verme olanağı sağlar.
2. Anlatımda yazı tahtası, harita, çizelge vb. görsel araçların kullanılması, görsel, işitsel dinleme olanağı sağlar. Bu da anlamayı kolaylaştırır.
3. Sınıf içi grup etkileşimi öğrenmede etkilidir. Dinleme becerisini geliştiren öğrenciler, sınıfta öğrendikleri bilgilerin tekrarını, daha sonra kısa bir gözden geçirmeyle pekiştirebilmektedir. Ancak, dinleme becerisini yeterince geliştiremeyen öğrenciler, sınıfta geçirdikleri zamanın üç katını harcayarak dahi edinmeleri gereken bilgiyi tam olarak öğrenememektedirler.

Yapılan araştırmalar, öğrencilerin bir günlük zamanda dinlemeye ayırdıkları zamanı açıkça göstermiştir. “Öğrencilerin okulda öğretmen ve arkadaşlarını günde 2,5 – 4 saat dinlediklerini, okul başarısının da öğrencinin dinleme yeteneğine sıkı sıkıya bağlı olduğunu göstermektedir.” (Temur, 2001: 62; Sever, 1997:11; Göğüş, 1978:227). Bu belirlemelere göre etkin dinleme edimini gerçekleştirebilen bir öğrencinin okul türü öğrenmelerinde ve toplum yaşamında daha başarılı olabileceği ortaya çıkmaktadır.

Kantemir (1991: 12) haberleşmeyi hareket hâline getirenin konuşmacı olduğunu, fakat dinlemeyi iyi bilmeyen bir dinleyicinin eksikliği kendinde araması gerektiğini söyler. Yine dinleyici, konuşmayı anlamadığında konuşanın fikirlerini iyi açıklayamadığını söylemek yerine dinlemesini öğrenmelidir. Dinlemesini öğrenmek ise, ancak dinleme eğitimiyle mümkündür. Anlamanın iki unsuru olan okuma ve dinlemeyi gereği kadar bilinmediği için eğitim ve öğretimde başarısızlıklarla karşılaşmaktadır.

Araştırmalar, insanların çoğunun daha az konuşma, daha çok dinleme eğiliminde bulunduğunu ortaya çıkarmıştır. Eğitim ve öğrenim süresinde geçen yıllar bu gerçeği yeterince belirtir. “Eğitim ve öğrenimin başlıca iki yolu okumak ve dinlemek ise de pek çoğumuzun okumayı da dinlemeyi de hiçbir zaman gereği gibi öğrenmemiş olduğumuz bir gerçektir. Sınavlardaki başarısızlıklarımız, okumada ve dinlemedeki yetersizliklerimizin acı ürünleridir. Bu nedenle iyi dinlemeyi öğrenmek, hepimizi çok yakından ilgilendirmektedir.” (Taşer, 2000: 208).

İlköğretimden yüksek öğretime değin dinleme alışkanlığı üzerinde durulmadığını belirten Türkoğlu (2001: 3) ilköğretimden itibaren öğrencilere eğitim öğretimin yanı sıra sabırla dinleme alışkanlığının edindirilmesinin, öğrencilere dinleme alışkanlık ve zevkinin kazandırılmasının Türkçe dersinin amaçları içerisinde yer almasının gerekliliği üzerinde durur.

Dinleme, anlayarak dinleyebilme, iletişim ve öğrenme için çok önemli olmasına rağmen dinleme eğitime önem verilmemiş, hatta genellikle dinleme eğitiminin gerekli olduğu bile düşünülmemiştir. Cüceloğlu (1998: 167) bazı okulların ve programların konuşma becerisini geliştirmeye yönelik kurslar verdiğini, fakat konuşmanın bir parçası olan dinleme becerisini geliştirmeye yönelik kursların verilmediğini; başarılı bir iletişim açısından gerekli olan “anlayabilmek için dinleme”nin, kişinin rastlantılara bağlı olarak kendi kendisini eğitmesine bırakıldığını ifade eder. Özbay (2001: 9) değişik kademedeki okullarımızda güzel konuşma, güzel yazma, yazılı anlatım, sözlü anlatım, okuma teknikleri, hızlı okuma, diksiyon gibi derslerin bulunmasına rağmen, dinleme ile ilgili derslerin yer almadığını belirtir.

Dinleme, daha önceki Türkçe programlarına göre ilköğretim Okulları Türkçe Öğretim Programı’nda kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır. Programda dinlemeyle ilgili şu açıklamalara yer verilmiştir: Çocuklar, dil edinme sürecine dinleme ile başlarlar. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi diğer alanlara da temel oluşturur. Çocuklar, hem öğrenmek hem de zihinsel yapılarını geliştirmek amacıyla dinleme becerilerini kullanırlar. Dinleme yoluyla öğrencilerin iletişim kurması, öğrenmesi ve zihinsel yapısını geliştirmesi kolay olmaktadır. İlköğretim çağındaki çocuklar, dakikada konuştukları kelimelerin daha fazlasını dinleyebilmektedirler. Böylece öğrenciler, çevrelerinden çeşitli bilgiler edinmekte ve zihinsel yapılarını geliştirmektedirler. “Dinleyerek öğrenen öğrenciler, bu becerilerini bir öğrenme aracı olarak hayatları



boyunca kullanırlar. Bu nedenle öğrencilerin dinleme becerileri erken yaşlarda geliştirilmelidir. Dinleme becerisini geliştirmek amacıyla yapılacak tüm etkinlikler, öğrenci merkezli olmalı; öğretmen gerekli rehberliği yapmalıdır.” (Vural, 2005: 22).

Anlama becerilerinden biri olan dinleme, insan hayatındaki öğrenmelerin pek çoğunda karşımıza çıkar. Dinlemek, başarının anahtarıdır. “İyi bir dinleyici olmadan başarılı olmayı düşünmek zordur. Dinlemek insana yeni ufuklar açar; ayrıca dinleme, öğrenmenin de anahtarıdır.” (Mackay, 1997: 9).

Öğrencilerin iyi birer dinleyici olmalarını gerektiren pek çok neden vardır.

Bunlardan başlıcalar şunlardır:

1. Nezaket kuralları gereği konuşan kişiyi dikkatlice dinlemek gerekir.
2. Dikkatli dinleme yoluyla, konuşan kişilerden pek çok şey öğrenilir.
3. İyi dinleme alışkanlıklarının gelişmesiyle birlikte öğrenme gitgide devamlı hâle gelir.
4. Anlatılan konuyla ilgili sorular sorulduğunda dinlememiş olmaktan dolayı zor durumda kalmamak için iyi bir dinleyici olmak gerekir.
5. Dinleme yetersiz olduğunda bir tartışmaya aktif katılım mümkün değildir.
6. Yönlendirmelerin dikkatlice takip edilmemesinden dolayı işlemlerin tekrar edilmesi zaman kaybına neden olacaktır.
7. Taraflar karşılıklı olarak iyi birer dinleyici değilse iletişimde sorunlar çıkar.
8. Öğrenciler okul ve toplumla bütünleştiklerinde kaliteli dinleme alışkanlıkları doğar. Bu nedenle okuldaki iyi dinleme alışkanlıkları toplumsal alanda da kendini gösterir.
9. Birbirlerini nezaketle dinlediğinde insanlar arasındaki ilişkiler sağlıklı bir zemine oturmuş olur.” (Ediger, 1971; akt: Doğan, 2007: 42).

“İlköğretim okulu öğrencilerinin okulda geçirdikleri zamanın yarısında dinleme becerisini kullandıkları, bu sürenin büyük bölümünde de öğretmenlerini dinledikleri araştırmalar sonucunda ortaya konmuştur.” (Duker, 1964; 247) Günlük hayatta da dinleme yine en çok kullanılan dil becerisidir.

Okul hayatında ve günlük hayatta dil becerilerinden yararlanma oranlarıyla ilgili çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Rankin (1930) araştırmasında, dinlemeye % 42, konuşmaya % 32, okumaya % 15, yazmaya % 11 zaman ayırdığını ortaya koymuştur. Bird’ün (1953) araştırmasında ise şöyle bir sonuç çıkmıştır: Dinleme % 42, konuşma %

25, okuma % 15, yazma % 18. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada ise dinlemeye % 53, okumaya % 17, konuşmaya % 16, yazmaya % 14 zaman ayrıldığı belirtilmektedir. (Barker, 1980; akt. Cihangir, 2004; 56). Dinlemeye ait olan bu oranlar dinlemenin bireyin günlük ve iş hayatında en çok kullandığı bir dil becerisi olduğunu göstermektedir.

“Çocukların dinleyerek geçirdikleri zaman ile dil gelişiminde ve öğrenmede dinlemenin rolü göz önünde bulundurulduğunda, ilköğretim okulu müfredatı başta olmak üzere tüm müfredat programlarında dinlemenin sistematik olarak öğretilmesinin gerekliliğini vurgulamak gerekir.” (Cossitt, 1978: 36).

“Amerika Birleşik Devletleri’nde eğitim faaliyetlerini düzenleyen federal yasalarda ve eyaletlerin kendi yasalarında ilk ve ortaöğretimdeki temel beceriler arasına dinleme ve konuşma da dâhil edilmiştir. Bu gelişmeler, dinleme eğitiminin geç de olsa ilgi çekmeye başladığı şeklinde değerlendirilmektedir. Bu beceriye müfredat programlarında yer vermeden öğrencilerin iyi birer dinleyici olmaları beklenemez. İşte bu yüzden tüm eğitim kademelerinde dinleme becerisinin eğitimi üzerinde önemle ve titizlikle durulmalıdır. Bu becerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar diğer dil becerilerine yönelik yapılan çalışmaların gerisinde kalmamalıdır.” (Funk ve Funk, 1989:663; Ediger, 2002:3; Doğan, 2007:43)

## **1.5. İLKÖĞRETİM OKULLARI TÜRKÇE PROGRAMLARINDA DİNLEME BECERİSİ**

Ana dil öğretimi, ilköğretim süreciyle başlayan öğrenmede bütün derslerin başarısını etkileyen bir süreçtir. Bu süreçte, “öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır. Bu genel amaca dilsel beceriler olarak da adlandırılan dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi dört etkinlik alanının birbirini bütünleyen uygulamalarıyla varılır.” (Sever vd. 2006: 13)

Herhangi bir eğitim kurumunda, eğitim ve öğretim etkinlikleri bir arada yürütülür. Ancak, şimdiye kadar yürürlükte bulunan eğitim programlarının, öğretim üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu durum, doğal olarak dil becerilerini de etkilemektedir. Özbay (2001:9) dinleme edimine ilişkin etkinliklere diğer becerilere oranla daha az yer verildiği dile getirilmekte ve aşağıdaki ifadelerle yer vermektedir. Değişik kademede okullarımızda Güzel Konuşma, Güzel Yazma, Yazılı Anlatım, Sözlü Anlatım, Okuma Teknikleri, Hızlı Okuma, Diksiyon gibi derslerin bulunmasına

rağmen dinleme ile ilgili dersler pek yer almamaktadır. Eğitim programlarında da bu konuya çok az yer verilmekte, bu becerinin geliştirilmesiyle ilgili olarak neler yapılabileceğinden ise hiç bahsedilmemektedir. Hâlbuki günlük hayatta iletişim konusunda karşılaşılan problemlerin başında doğru ve iyi dinleme alışkanlığının kazanılmamış olması gelmektedir. Bu sebeple, yetişmekte olan çocuk ve gençlerimize, iyi bir dinleme becerisini okullarımızda kazandırmamız gerekmektedir.

Temel dil becerileri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın önemi üzerinde durulmasına rağmen bu beceriler içinde dinleme, Batıda olduğu gibi ülkemizde de ihmal edilmektedir. Cumhuriyet tarihindeki müfredat programları incelendiğinde bu durum açıkça görülmektedir. 1968'den önceki müfredat programlarında okuma, konuşma ve yazma becerileri üzerinde ayrıntılı bir şekilde durulurken dinleme becerisine yalnızca Hedefler bölümünde “Talebede, başkaları tarafından şifahen veya tahriren ifade olunan fikirleri doğru anlamak melekesini husule getirmek.”, “Talebede dinlediği... parçalar üzerinde düşünme ve bedîî kıymeti takdir etme kabiliyetini inkişaf ettirmek ...”, “Talebeyi sözle veya yazıyla ifade olunan düşünceleri, duyguları iyi ve doğru olarak anlamaya alıştırmak.” ibareleri ile yer verilmektedir.” (Temizyürek ve Balcı, 2006, s.19; Maarif Vekâleti, 1931: 17; Kültür Bakanlığı, 1938: 7; MEB, 1949: 43; MEB, 1962: 49).

Dinleme edimine ilişkin olarak Türkçe öğretimi programlarında ilk kez 1968 programında bahsedilmektedir. Bu durum 1968 programında:

1- Öğrencileri, sözle ve yazıyla ifade olunan düşünceleri, duyguları iyi ve doğru olarak anlamaya alıştırmak.

2- Onlara gördüklerini, duyduklarını, bildiklerini, incelediklerini, öğrendiklerini, düşünüp tasarladıklarını sözle ve yazı ile iyi ve doğru olarak anlatma kudretini kazandırmaktan söz edilmişse de öğrencilerin duyduklarını nasıl iyi ve doğru anlayacakları tam olarak ifade edilmemiş, açıkta bırakılmıştır. İlk defa 1968 ilkokul müfredat programında “dinleme eğitimi”nden doğrudan söz edilmiş, öğrencilerin her sınıfta “dinleme ve izleme tekniği bakımından” kazanacakları davranışlar bağlamında dile getirilmiştir.” (Özbay, 2005: 96).

1968 ilkokul Türkçe Programı'nın Amaçlar bölümünde dinleme becerisinin, önceki müfredat programlarındakinden daha kapsamlı ele alındığı görülmektedir.

Türkçe dersinin bütünüyle ilgili esaslar” bölümünde ise dinleme ile diğer dil becerileri arasında sıkı bir bağ olduğu vurgulandıktan sonra şu açıklamalara yer verilmiştir:

Türkçe derslerinin bütün çalışmaları arasında öğrenciler, karsılandıklarının söylediklerini dinlemeye, anlamaya ve gerekince, belli kurallara uyarak cevap vermeye veya söz almaya alıştırmalıdır.

Hayatımızda dinlemenin ve dinleneni anlamının önemi büyüktür. “Bugün bilgilerimizin bir kısmını radyo, konferanslar, mülakatlar yolu ile kazanmaktayız. Toplum düzeni, özel yasayışımız kişilerin birbirleriyle karşılaşp konuşmaları ve birbirlerini anlamalarını zorunlu kılmaktadır. Öğrenciler, derslerin önemli bir kısmını dinleyerek öğrenirler. Bunun için öğrencilere Türkçe derslerinde dinleme alışkanlığı kazandırılmalıdır. (Temizyürek ve Balcı, 2006: 98).

1981 yılında yayımlanan Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı’nda dinleme becerisinin daha da ayrıntılı bir şekilde ele alındığı görülmektedir. Dinleme becerisine ‘Genel Amaçlar’ bölümünde özellikle vurgu yapıldığı dikkati çekmektedir. ‘Açıklamalar’ bölümünde ise günlük hayatta söylenenleri anlamının, dille ilgili etkinliklerin başında geldiği; doğru anlamının “bize aktarılmak istenen bilgi, duygu, düşünce vb.ni olduğu gibi, bir yanlışlığa yol açmadan ve hiçbir şüpheli nokta kalmayacak biçimde, bütün boyutları ile kavramak” olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca toplumsal ve demokratik yasayışın gelişmesinin; radyoda, televizyonda, açık havada ya da bir salonda izlenen bir konuşmayı anlamının önemini artırdığı belirtilmektedir.” (MEB, 1997: 60).

1981 Programı’na kadar Türkçe dersindeki beceriler, öğrenci düzeyine göre bir basamaklandırmaya tâbi tutulmamıştır. Daha önceki programlarda dinleme becerisi ayrı bir başlık altında ele alınmazken, bu programda “Anlama” başlığı altında “Dinleme ve izleme” ile “Okuma”ya yer verilmiş ve 1. sınıftan 8. sınıfa kadar öğrencilerin kazanacakları davranışlar (bilgi, beceri ve alışkanlıklar) sıralanmıştır. Öğrencilere kazandırılacak davranışlar sıralanırken “basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora” gibi bazı ilkelerin göz önünde bulundurulduğu görülmektedir.

1981 programında “beceriler sınıflara göre belirli bir düzen çerçevesinde sıralanmasına rağmen bu becerilerin öğrencilere kazandırılması için ne tür çalışma ve etkinliklerden yararlanılabileceği konusunda bilgilere yeterince yer verilmemiştir. Bu konuda özellikle dinleme becerisi ihmal edilmiştir, denilebilir. Programda dinlemeyle

ilgili belirtilen davranışlar öğrencilere kazandırıldığında öğrencilerin dinleme becerisi açısından oldukça iyi duruma gelme durumları söz konusu olabilir. Davranışlar sıralanmış ancak bu davranışları öğrencilere kazandırmada nelerden nasıl yararlanılacağı belirtilmemiştir.”(Doğan,2007: 45).

Programda dinleme ve izleme konusunda verilen süreler üzerinde de durulmalıdır. İlköğretim ikinci kademe ele alınıp incelendiğinde öğrencilerin; 6. sınıfta 25-30 dakikalık; 7. sınıfta 30-35 dakikalık; 8. sınıfta ise 35-40 dakikalık bir konuşmayı, konferansı vb. dinleyebilmek davranışını göstermesi amaçlanmıştır. İfade edilen bu dinleme sürelerinin belirlenmesinde dayanak noktasının ne olduğu, bu sürelerin hangi ölçüye göre belirlendiği açık bir şekilde ortaya konmamıştır. “Belirtilen sürelerin geçerli olmadığı, bu araştırmanın uygulama çalışmaları sırasında öğretmenlerle yapılan görüşmelerde net bir şekilde görülmüştür. Öğrencilerin dinleme sürelerinin, farklı dinleme materyalleri ile ilgili olarak belirlenmesi yönünde uygulamalı çalışmalar yapmanın gerekli olduğu ifade edilmelidir.

Yukarıda belirtilen iki özelliğin, 1981 Programı'nın dinleme becerisi açısından ortaya konabilecek iki eksik yönünü oluşturduğu söylenebilir.

Ayrıca, 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Programı'nın en belirgin özelliklerinden birisi, öğrencilere kazandırılacak beceri ve alışkanlıklardan söz ederken bir basamaklandırmaya uyulduğu “basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora” gibi kimi öğretim ilkelerine dikkat edildiği görülmektedir. Örneğin, dinleme ve izleme Tekniği Bakımından VI. Sınıfta 25 – 30 dakikalık bir konuşmayı, konferansı vb. dinleyebilmek, VII. sınıfta 30 – 35 dakikalık bir konuşmayı, konferansı vb. dinleyebilmek, VIII. sınıfta 35 – 40 dakikalık bir konuşmayı, konferansı vb. ni dinleyebilmek ve ilginç yönlerinden not alabilmeye dek yükselmiştir.

Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı'na bakıldığında, dinlediğini anlama becerisinin öneminin vurgulandığı, buna rağmen ilgili hedef davranışlara, öğretme- öğrenme durumlarına ve sınav durumlarına yeterince yer verilmediği görülmektedir. “Bunun doğal sonucu olarak da Türkçe derslerinde dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinliklere yeterince yer verilmemektedir.”(Yılmaz, 2007: 33).

Özbay (2005: 96-97) 1968 Programı'ndan sonra çıkan Türkçe programlarını karşılaştırmalı olarak şöyle özetlemektedir. 1981 yılına kadar, programlarda öğrencilere

kazandırılacak davranışlar kısmında öğrenci düzeyine uygun bir basamaklandırma ve somut ölçütler bulunmamakla beraber, 1981 yılından sonra bu eksikliğin önemli ölçüde kapatıldığı görülmektedir. 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programını değerlendirirken, bunun, önceki programlara göre daha açıklayıcı olduğunu ve bir takım eksiklerin giderildiğini söylemek mümkündür.

MEB (2002: 7-8) dinlemeyle ilgili bölüm, programın ‘Açıklamalar’ kısmında şu şekilde ifade edilmektedir: “Doğru anlamak demek; bize aktarılmak istenen bilgi, duygu, düşünce vb.ni olduğu gibi bir yanlışlığa yol açmadan ve hiçbir şüpheli nokta kalmayacak biçimde, bütün boyutları ile kavramak demektir. Bize anlatılmak isteneni, bazen yer yer atlayarak algılarız; böyle durumlarda biz, söyleneni eksik anlamışız demektir. Tam anlamak ise bir duygu ya da düşünceyi kendi akışı içinde, kopukluklara uğramadan anlamaktır. İyi bir ana dil eğitimi görmüş kimse, kendisine anlatılmaya çalışılan bir bilgi, duygu ya da düşünceyi, herhangi bir noktayı atlamadan, sırasını bozmadan, olduğu gibi kavrayabilir, anlayabilir. Yazılı bir metni böylesine anlamak ise sözlü anlatılanı anlamaya göre daha karmaşık bir iştir. Çünkü yazılı metinde önce yazıyı, yazıdaki düğüm noktalarını çözmek gerekir. Bunun içindir ki okullarımızda okumaya, yazılı bir metni anlatmaya büyük önem verilmektedir. Bu, yerinde bir tutum olmakla birlikte günümüzde görsel ve işitsel araçların hızla gelişerek günlük hayatımızda çok etkin bir rol kazanmış olması, dinleyerek, dinlemesini bilerek anlamayı da ön plana getirmiş bulunmaktadır. Toplumsal ve demokratik yasayısının gelişmesi, radyoda, televizyonda, açık havada ya da bir salonda izlenen bir konuşmayı anlamamanın önemini büyük ölçüde artırmıştır. Bu yüzdendir ki yazılı metinlerin okunup anlaşılmasının yanında, dinlenen bir konuşmanın veya konferansın anlaşılmasına da büyük önem vermek gerekir. Yani yalnız okunulan metni anlama değil, konuşulan ve dinlenileni anlama da Türkçe dersinin etkinlikleri arasındadır

MEB (2002:7) Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı’nın Genel Amaçlar bölümünde, dinleme becerisi ile ilgili olarak şu amaçlar sıralanmıştır:

1. Öğrencilere, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücünü kazandırmak;

2. Onlara, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak;

3. Onlara, dinleme, okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak; estetik duygularının gelişmesinde yardımcı olmak.

Programın genel amaçlarında dinleme ile ilgili yukarıdaki üç madde yer alırken, Özel

Amaçlar bölümünde de dinleme becerisi ile ilgili şu amaçlara yer verilmiştir:

1. Öğrencilerin edindikleri dinleme, izleme alışkanlık ve becerisini, düzeylerine uygun duygu ve düşünce ürünlerini, konuşmaları, güncel yayınları anlayabilecek, eleştirebilecek ve onlardan yararlanabilecek ölçüde geliştirmek;

2. Dinleme, izleme, okuma ve anlama ile ilgili becerilerini, kaynaklara başvurarak içinde yaşadıkları yurdu, toplumu, dünyayı daha iyi tanımasını, sevmeleri için kullanabilme yöntemini kazandırmaktır (MEB, 2002:12).

Türkçe programında, dinleme becerisini geliştirmeye yönelik bazı bölümlerin olmasına karşın, bunun yeterli olmadığı görülmektedir. Özbay (2005: 100)'de program geliştirme çalışmaları yapılırken okuma, yazma, konuşma ve dil bilgisi konularına verilen önemin dinleme becerisine de verilmesi gerektiği dile getirilmektedir.

İlköğretim birinci kademe ile ilgili bölümü 2004'te, ikinci kademe ile ilgili bölümü 2005'te yayımlanan ilköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dinleme becerisine ve bu becerinin eğitimine önceki programlardan daha fazla önem verildiği görülmektedir. Bu programın ikinci kademe ile ilgili bölümünde daha sonra bazı düzenlemeler yapılmış ve programın son hâli 2006 yılında yeniden yayımlanmıştır.

2006 programında 'dinleme/izleme'nin, iletişim kurma ve öğrenmenin temel yollarından biri olduğu, görsel ve işitsel araçların hayatın her alanında hızla yaygınlaşması ve bu araçların eğitimde kullanılmasının etkili bir dinleme/izleme eğitimini gerekli kıldığı vurgulanmaktadır. Programda 'davranış' yerine 'kazanım' terimi kullanılmaktadır. Programın dinleme/izleme becerisi ile ilgili bölümü, "öğrencilerin iyi bir dinleyici/izleyici olabilmesine yönelik olarak hazırlanmış düzeye uygun kazanımlar ile bu kazanımları hayata geçirmeye yönelik etkinliklerden oluşmaktadır." (MEB, 2006: 3).

Programda dinleme/izleme becerisi; öğrencilerin iyi bir dinleyici/izleyici olabilmesine yönelik olarak hazırlanmış düzeye uygun kazanımlar ile bu kazanımları yaşama geçirmeye yönelik etkinliklerden oluşmaktadır. Programın bu bölümü "hazırlık yapma, dinleme/izleme kurallarını uygulama, anlama ve çözümlenme, değerlendirme,

etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma ile söz varlığını zenginleştirme” amaçlarından oluşmaktadır. Öğrencilerin düzeylerine yönelik olarak hazırlanan kazanımların, uygun etkinliklerle desteklenerek uygulanması, öğrencilerin etkili iletişim kurmalarını ve toplum yaşamına etken birer dinleyici /izleyici olarak katılmalarını sağlayacaktır.

Aşamalı birer süreç izleyen bu sıralamanın takip edilmesi, dinleme/izleme etkinliklerinin amacına ulaşmasını, öğrencinin toplum yaşamına etken bir dinleyici/izleyici olarak katılmasını sağlayacak, öğrencilerin iletişim kurma yeteneklerini geliştirecektir.

MEB (2006: 10) Programı’nda temel dil becerilerinin dağılım oranları gösterilmiştir. Dağılımda dikkati çeken husus oran olarak programa yansıyan dil becerilerinde en düşük oran %15 ile dinleme becerisidir. En yüksek oran ise % 30 ile okumaya ayrılmıştır. Her sınıf düzeyinde (6. 7-8) bu oranlar aynıdır. Aşağıdaki tabloda beceri oranları dağılımı gösterilmiştir.

**Tablo 1. 1** Temel Dil Becerileri Dağılım Oranları

TEMEL DİL BECERİLERİ	ORAN(%)
DİNLEME/İZLEME	15
KONUŞMA	20
OKUMA	30
YAZMA	20

Tabloda, Türkçe programlarında dinleme becerisine, ders kitaplarında, sınıf içi etkinliklerde ve Türkçe derslerinde yeterince zaman ayrılmadığı görülmektedir. Türkçe derslerinde dinleme ile ilgili etkinliklere yeterince yer verilmemesinin temelde iki nedeninden birinin dinleme becerisinin öneminin tam olarak kavranmaması diğerinin de konuda yeterli bilgiye sahip olunamaması olarak saptamak mümkündür.



Özbay (2005:126) Türkçe Programı'nda ve Türkçe derslerinde dinleme becerisinin olması gerektiği gibi yer verilmemesin nedenlerini şöyle sıralamıştır.

1. Türkçe programlarında dinlediğinin anlama ile ilgili hedef davranışlar, öğretme-öğrenme durumları ve değerlendirme ile ilgili yeterli bilgi ve açıklama bulunmamaktadır.

2. Türkçe derslerinde, dinlediğini anlama becerisini geliştirmeye dönük etkinliklere yeterince yer verilmemektedir.

3. Herkes birbirinin dinlemeyi bilmediğinden ya da dinlediğini anlamadığından yakınmaktadır.

Bu belirlemeler Türkçe öğretiminde dinleme edimine gereken önemin verilmediğini göstermektedir. Ancak Türkçe programlarına bakıldığında gittikçe dinleme edimine daha fazla yer verildiği de görülmektedir.

Türkçe programında (2006, 6-7-8. Sınıflar) yer alan dinleme kazanımları aşağıdaki şekildedir.

Programın "Dinleme/izleme" bölümünde 5 amaç ve bu amaçlar altında şu kazanımlar yer almaktadır:

### **1. Dinleme/izleme kurallarını uygulama**

1. Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinler.
2. Başkalarını rahatsız etmeden dinler/izler.
3. Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alır.
4. Dinleme/izleme yöntem ve tekniklerini kullanır.

### **2. Dinlenen/izlenen anlama ve çözümleme**

1. Dinlenenin/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
2. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki anahtar kelimeleri fark eder.
3. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.
4. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
5. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.
7. Dinlediklerinde/izlediklerinde sebep-sonuç ilişkilerini belirler.

8. Dinlediklerinde/izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirler.
9. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki örtülü anlamları bulur.
10. Dinlediklerini/izlediklerini kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.
11. Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorular oluşturur.
12. Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir.
13. Dinlediklerinde/izlediklerinde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.
14. Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar.
15. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.
16. Dinlediklerinde/izlediklerinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.
17. İpuçlarından hareketle dinlediklerine/izlediklerine yönelik tahminlerde bulunur.
18. Dinlediklerinin/izlediklerinin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
19. Dinlediklerinin/izlediklerinin başlığı/adı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.
20. Dinlediği/izlediği metne farklı başlıklar bulur.
21. Görsel/işitsel unsurlarla dinledikleri/izledikleri arasında ilgi kurar.
22. Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.
23. Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder.
24. Dinlediklerini/izlediklerini kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.
25. Dinlediği/izlediği kişi, konu ya da metnin yazarı/sairi hakkında bilgi edinir.

### **3. Dinlediklerini/izlediklerini değerlendirme**

1. Dinlediklerini/izlediklerini dil ve anlatım yönünden değerlendirir.
2. Dinlediklerini/izlediklerini içerik yönünden değerlendirir.
3. Dinlediği/izlediği kişiyi sesini ve beden dilini etkili kullanma yönünden değerlendirir.

### **4. Söz varlığını zenginleştirme**

1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.
2. Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.
3. Tekerleme, sayısmaca, bilmece ve yanıltmamaları ezberler/kullanır.

4. Şiir, türkü, şarkı türlerinde metinler ezberler.
5. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.
6. Dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle yeni öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.

### **5. Etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma**

1. Yasına ve seviyesine uygun sanat ve bilim etkinliklerine dinleyici/izleyici olarak katılır.
2. Şiir, hikâye, masal dinletilerine katılır.
3. Çok yönlü iletişim araçlarındaki yayınlardan ilgi, istek ve ihtiyaçlarına uygun olanlarını takip eder.
4. Kaset, CD, film vb. kaynaklardan kişisel arşiv oluşturur (MEB, 2006: 15-20).

İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda (2006: 61–62) önceki programlardan farklı olarak kazanımlara ulaşma yöntemleri ve teknikleri de verilmiştir. Ayrıca Program'da amaçlar ve bu amaçların altında sıralanan kazanımlarla ilgili etkinlik örneklerine, bazı maddelerin daha rahat anlaşılabilmesi için ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir.

2006 Programı'yla birlikte karşımıza çıkan bir başka yenilik ise ders kitaplarıdır. Yeni programla birlikte her sınıf için üç kitap hazırlanmaktadır. Bunlar: okuma metinlerinin yer aldığı “Ders Kitabı”, bu metinlerin işlenişi sırasında öğrencilerin yapacağı etkinliklerden oluşan “Öğrenci Çalışma Kitabı” ve diğeri de öğretmene yönelik olarak hazırlanan ve içinde metinlerin, Öğrenci Çalışma Kitabı'ndaki etkinliklerin ve ders işleme süreci ile ilgili bilgilerin yer aldığı “Öğretmen Kılavuz Kitabı”dır. Hazırlanan ders kitaplarında dinleme metinleri CD'ye kaydedilmiş ve öğrencilerin, öğretmenin dışında başka seslerle de karşılaşmaları amaçlanmıştır. Görüldüğü gibi yeni program pek çok yeniliği beraberinde getirmiştir. Diğer beceriler gibi dinleme/izleme becerisinde de ortaya konan kazanımların, bu kazanımlara yönelik hazırlanan ders kitapları ve etkinlikler yoluyla öğrencilere kazandırılacağı düşünülmektedir.

## 1.6. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİ NEDİR?

Öğrencilerin derse aktif olarak katılımını sağlamakla onların öğrenme ve kavrama düzeyleri artırılabilir. Derse hem bireysel hem de grup hâlinde katılımı sağlayan yöntem ve tekniklerin içerisinde işbirlikli öğrenme yöntemi de yer almaktadır. İşbirlikli öğrenme, John Dewey'in problem çözme yönteminin geliştirilmesiyle 1970'li yıllarda ortaya çıkmıştır. Bu yöntemde esas amaç, öğrenmeyi grup içinde etkin kılarak bireysel öğrenmeyi en üst düzeye çıkarmaktır.

“Günümüzde Kanada, Japonya, Almanya, İngiltere, Avustralya, Norveç, Nijerya, İsrail, Hollanda gibi ülkelerde işbirlikli öğrenme ve araştırma uygulamaları oldukça hızlı sürmektedir. Türkiye için oldukça yeni bir konudur.” (Açıkgöz, 1992:3).

İşbirliğine dayalı öğrenme, özellikle 1970'lerden sonra üzerinde en çok araştırma yapılan ve en çok dikkat çeken konulardan biri hâline gelmiştir. Öyle ki, ABD'de bazı okullarda sistem değişikliğine gidilerek işbirliğine dayalı öğrenmeyi sınıf ve okul düzeyinde uygulamaya elverişli düzenlemeler yapılmaktadır.

Günümüz toplumlarında, bilimsel ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak, gerek grup içinde, gerekse gruplar arasında işbirliği giderek önem kazanmaya başlamıştır. Yine toplumlarda bireylerin birbirleriyle iletişimde bulunmaları ve sorumluluk alabilmeleri beklenir. Bu durum sınıf içinde olduğu gibi sınıf dışında da gösterilmelidir. Öğretmenlerin öğrencilere bu konuda yol göstermeleri yani rehberlikte bulunmaları gerekir. Uygar toplumlarda, bilimsel ve teknolojik gelişmelere dayalı olarak, gruplar arası işbirliği giderek önem kazanmaya başlamıştır. Örneğin, bugün bir bilimci meslektaşlarıyla, teknik elemanlarla, öğrencileriyle etkili işbirliği yapmak zorundadır. İşbirliği olmaksızın geniş kapsamlı araştırma çabalarının yürütülmesi, giderek olanaksız duruma gelmektedir. Bu durum günümüzde birçok meslekler ve diğer toplumsal ilişkiler için de geçerlidir. Bu bağlamda, “işbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımının, son yıllarda artan düzeyde önem kazanmaya başladığı görülmektedir.”(Demiral, 2007: 19).

Öğrencilerin işbirliği yaparak, öğrenmelerinin sağlaması fikri yeni değildir. İnsanlık tarihi kadar eski olduğu söylenebilir. Talmut “Öğrenmek için kişinin bir diğer kişiye ihtiyacı vardır” demiştir. Quintillan öğrencilerin birbirlerine öğretmesinde yarar olduğuna değinmiştir. Romalı filozof Seneca, işbirlikli öğrenmeyi öğrettiğinde iki kez öğrenirsin gibi ifadelerle savunmuştur. Johann Amos Comenius hem öğretmenin hem de başkalarından öğrenmenin faydalı olacağına inanmıştır. 1700'lerin sonunda Joseph

Lancaster ve Andrew Bell İngiltere’de işbirliği yaparak öğrenme yöntemini ilk defa küçük gruplara yoğun bir şekilde uygulayarak yöntemin yayılmasını sağladılar. 1806’da New York’ta Lancostrion Okulu’nun açılmasıyla işbirlikli öğrenme Amerika’ya yayıldı. 19. yüzyıl sonuna kadar Colonel Porker devlet okullarında hürriyet ve demokrasinin yer almasını sağlamak için işbirliği ile öğrenme yöntemine hayranlık uyandırmaya çalışmıştır. 19. yüzyılın sonunda Porker’in öğrencileri arasında yayılan işbirliği ile öğrenmeye dayalı öğretme teknikleri Amerikan eğitiminde esas alınmıştır. Porker’i takiben Dewey proje yönteminde işbirliği yaparak öğrenme yöntemini kullanmıştır.” (Johnson & Johnson, 1989; Öner, 2007: 21).

“İşbirlikli öğrenmenin temeli sayılan ‘Grup Dinamikleri Kuramı’ 1940’lı yıllarda Kurt Lewin tarafından ortaya atılmıştır. Daha sonra onun birçok öğrencisi onun ortaya attığı kuram üzerinde çalışarak, kuramı değişik yönlerde geliştirmişlerdir.” (Özkal, 2000: 20). 1970’lerde çok çeşitli işbirlikli öğrenme stratejileri çok çeşitli öğrenme ortamlarında geliştirilmeye ve uygulanmaya başlanmıştır. “Çok sayıda araştırmanın ve öğretmen uygulamalarının bir sonucu olarak günümüzde her öğretimsel amaca yönelik, her türlü içeriği, her düzeydeki sınıfa öğretmek için etkili işbirlikli öğrenme teknikleri geliştirilmiştir.” (Ekinci, 2005: 92).

Eğitimde üç tür etkileşim vardır. Bunlar öğretmen-öğrenci, öğrenci-materyal ve öğrenci - öğrenci etkileşimleridir. Her tasarım ürünü bunlardan birini ağırlıklı olarak temel almaktadır. “Geleneksel öğretim çalışmalarında eğitimci ve öğrenci arasındaki etkileşime ağırlık verilmiş bu etkileşimi yönlendirmek üzere eğitimciye yardımcı olmak amaçlanmış özellikle bilgisayarın eğitimde yaygın olarak kullanılmasıyla birlikte, öğrenci materyal etkileşimi ön plana çıkmış ve bireysel öğrenmeyi özendiren çeşitli materyaller üretilmiştir. Günümüzde dikkat çekici boyutlara ulaşan etkileşimli öğrenmenin gereği olarak da, işbirliğine dayalı etkinlikler önem kazanmıştır.”(Şimşek, 2000: 58).

İşbirlikli öğrenme yöntemi farklı şekillerde tanımlanmıştır. Açıkgöz (2003: 336) işbirlikli öğrenmeyi, öğrencilerin küçük gruplar hâlinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmelerine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme süreci olarak, (1990: 91) işbirlikli öğrenmeyi öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda çabalarını birleştirdikleri ve öğrencilerin birbirine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirdikleri durumu ve (1992:3) öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar hâlinde birbirlerinin

öğrenmesine yardım ederek çalışması şeklinde tanımlarken; Johnson ve Johnson (1997) işbirlikli öğrenmeyi, öğrencilerin birlikte çalışmaları, paylaştırılmış amaçları başarmaları için, küçük grupların eğitimsel amaçlı kullanımı şeklinde tanımlamıştır. Barth ve Demirtaş (1997: 65) problem çözmeyi geliştiren bir strateji olan işbirliğine dayalı öğretim, verilen bir görevin gruptaki tüm üyelerin çabalarıyla tamamlanması; şeklinde tanımlamışlardır.

Baykara (2000: 201) işbirliğine dayalı öğretimi, dünyada üzerinde sayısız araştırma yapılan, ülkemizde ise son zamanlarda önem kazanan öğretim yöntemlerinden biri olarak; Yıldız (1999: 59)'da işbirlikli öğrenmeyi, aktif öğrenme, aktif öğrenme yöntemlerinin temelindeki konuşma, dinleme, yazma ve yansımalarının kullanıldığı, bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri üzerinde olumlu etkileri kanıtlanmış işbirliği becerilerinin ön plana çıktığı, temelinde sosyal etkileşim olan, öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilen, zihinsel yeteneklerini kullanmasını sağlayan, kendi öğrenmesi ile ilgili kararlar almasına olanak veren bir öğretim yöntemi şeklinde tanımlamıştır.

Kaptan ve Korkmaz (2001: 33)'de işbirliğine dayalı öğretim metodu (cooperative learning) ortak öğrenme amaçlarını maksimum düzeyde gerçekleştirmek üzere öğrencilerin küçük gruplar hâlinde (2–4 kişilik) işbirliği içerisinde birlikte çalışması esasına dayalı interaktif bir öğrenme-öğretme metodu” olarak da tanımlanmaktadır. Bu özelliği ile işbirlikli öğretim bazı sınıflarda uygulanan “küme çalışması”na benzer ancak her grup çalışması işbirlikli öğretim değildir. “Bu yöntemde grup üyelerinin grubun bir bütün olduğunun ve grubun başarısı için her bireyin sorumluluk taşıması gerekliliğinin bilincinde olması sağlanmalıdır. Öğrenci-öğretmen etkileşiminin yanı sıra öğrenci-öğrenci etkileşimine de yer verilerek daha etkin öğrenme gerçekleştirilebilmelidir.” (Özdemir,2005: 10).

Johnson-Johnson (1998) işbirlikli öğrenme gruplarını, öğrencilerin akademik ilerleme ihtiyaçlarını karşılayan, ilgilerini geliştirme ve sağlıklı yollarla sosyalleşmelerini sağlayan uzun süreli öğrenme grupları olarak tanımlamıştır.

Gömlüksiz (1993: 34) işbirlikli öğrenme öğrenmede öğrencilerin güdülenme ve alıkoymayı artırma kendilerine ve diğer arkadaşlarına ilişkin olumlu imaj geliştirmelerine yardımcı olma, problem çözme ve eleştirel düşünme gücünü pekiştirme ve işbirliğine dayalı toplumsal beceriler konusunda sınıf içinde kullanılan bir öğrenme yaklaşımıdır.

Sünbül (1995) işbirliğine dayalı öğretim, bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri üzerinde olumlu yönde etkili, öğrencilerin akademik başarı, derse katılım, grup becerilerini sağlayıcı özelliklere sahiptir. Buna ek olarak kullanımı kolay, ekonomik, öğretmenin işini kolaylaştıran, diğer öğretim yöntem ve stratejileriyle birlikte kullanılabilir bir yöntem olarak tüm hedef-davranış düzeyleri, konu alanları ve öğrenci düzeyleri için uygun bir yöntem olarak ifade eder.

Hâller ve diğerleri (2000:285) işbirlikli öğrenmede en iyi öğrenme, grup içerisindeki öğrencilerin birbirlerine etki ederek çalışmalarından kaynaklanmaktadır. Grup içerisinde çalışan öğrenciler birbirini etkileyen öğrenim için, genellikle hem grup içinde hem de sınıf dışında çalışmak için cesaretlendirilirler. Öğrenim değeri rekabet tarzından ziyade öğrenciler arasındaki birlikte çalışmaya ve işbirliğine dayandığını ifade etmiştir.

Öğrencileri birbirleriyle doğrudan iletişim içerisine girmesi gerekir. Tek başlarına oturup, kendi üzerlerine düşeni yapamazlar. Tam tersine herkes birbirine karşı sorumluluk duyduğu için, her öğrenci konuyu öğrenmek ya da verilen göreve katkıda bulunmak ihtiyacını duyar.

Sınıfı birkaç gruba ayırmak veya küme çalışması yapmak demek işbirliğine dayalı öğretim yapmak anlamına gelmez. Bir sosyal zekâ etkinliği olan işbirliğine dayalı grup çalışmasında öğrenciler ortak bir amaç doğrultusunda küçük takımlar oluşturup birbirlerinin öğrenmelerine katkıda bulunurlar ve ortak çalışmanın bir sonucu olarak bir ürün ortaya koyarlar. Bu tarz grup çalışmalarında gruplar birlikte çalışma süreci içinde çalıştıkları konu hakkındaki verileri değerlendirerek, birlikte yorumlayıp sonuca ulaşırlar. Yani geleneksel sınıflarda uygulanan küme çalışmaları ile işbirliğine dayalı grup çalışmaları arasında planlama, uygulama, değerlendirme anlamında önemli farklılıklar vardır. “Bir grup çalışmasının işbirliğine dayalı öğrenme olabilmesi için gruptaki öğrencilerin her birinin hem kendisini hem de grup arkadaşlarının öğrenmelerini en üst düzeyde sağlama isteği ve faaliyeti olması gerekir. İşbirliğine dayalı grup çalışmasında, her öğrenci arkadaşının öğrenmesine katkıda bulunması gerektiğinin farkındadır ve sonuçta elde edilecek başarının ortak katılım olmaksızın başılamayacağına inanır.” (Yavuz, 2005: 15). İşbirliğine dayalı öğrenmede öğrencilere iki görev verilir. Verilen bilgileri öğrenmek ve diğer gruptaki üyelerin de aynı şeyi yaptığından emin olmak.

**Tablo 1. 2 İşbirliğine Dayalı Öğrenme Grupları ile Küçük Grup (Küme) Etkinlikleri Arasındaki Fark**

<b>İşbirliğine Dayalı Öğrenme</b>	<b>Küme Çalışmaları</b>
Heterojen yetenekli grup, Olumlu bağımlılık vardır, Ortak grup amaçları vardır, Dikkatli bir yapılanma vardır, Bireysel sorumluluk ön plandadır, Yüz yüze etkileşim ve sosyal beceriler önemlidir, Grup süreci (Geribildirim, amaçlar dizisi) Liderlik paylaşımı vardır.	Homojen grup, Bağımlılık yoktur, Bireysel amaçlar vardır, Rastlantıya bağlı olan eksik yapılanma vardır, Sorumluluk rasgele ortaya çıkabilir, Sosyal becerilere açıkça yer verilmez, Geribildirim ya da amaçlar dizisi yoktur, Lider atanır.

Yukarıdaki karşılaştırmadan da anlaşıldığı gibi, işbirliğine dayalı öğrenme ile küçük grup (küme çalışması) etkinlikleri işleyiş ve yapı bakımından birbirinden farklıdır. Dolayısıyla her grup çalışmasının gerçek anlamda işbirlikli öğrenme olmadığı söylenebilir. Johnson ve Johnson (2000) işbirlikli öğrenme ortamlarının temelde üç kategoriye ayrılabilceğini belirtmektedirler. Bunlar:

1. Bazı öğrencilerin kazanırken diğer bazılarının kaybettiği ve kimin “en iyi” olduğunu ortaya çıkarmak için öğrencilerin birbiriyle yarıştığı yarışmacı (competitive) öğrenme ortamı.
2. Diğerlerinin ne yaptığıyla ilgilenmeksizin kendi amaçlarını gerçekleştirmek üzere öğrencilerin tek başına çalıştığı bireysel (individualistic) öğrenme ortamı.
3. Sonuca göre grup üyelerinin ya birlikte kazandığı ya da birlikte kaybettiği, ortak amaçlar çerçevesinde birlikte çalışmayı gerektiren işbirliğine dayalı (cooperative) öğrenme ortamı.

Nas (2000: 156) bir çalışmanın işbirliğine dayalı öğretim sayılabilmesi için aşağıdaki koşulları taşıması gerekmektedir:

#### 1. Grup Ödülü

Grup üyeleri ancak grup başarılı olursa başarılı olabilirler.

#### 2. Olumlu Bağımlılık

a) Amaç Bağımlılığı: Bu bağımlılık grup bireylerinin ortak amaç ve grup ödülü için çabalarını birleştirici bir durum yaratır.



b) Araç ve İş Bağımlılığı: Bir üye bilgi kaynaklarının yalnızca bir bölümüne sahiptir. Dolayısıyla bir üyenin işinin bitmesi başka bir üyenin işinin bitmesine bağlıdır.

### 3. Bireysel Değerlendirilebilirlik

#### **1.7. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN FAYDALARI**

Sınıfta işbirliğine dayalı grup çalışmalarının birçok olumlu yönü vardır. “İşbirliğine dayalı öğrenme grup çalışmaları, öğretmenlerin, öğrenciler ile bireysel olarak daha çok ve daha yakından ilgilenmeleri için onlara daha çok zaman ve enerji sağlar ve öğrenmeyi yapıcı ve aktif kılar. Ders, konu veya fikirler ile ilgili daha çok açıklamalara ihtiyaç duyan öğrenciler, bu konuda daha çabuk yardım eder ve söz konusu fikirler hakkında gruptaki üyelere açıklama yapan öğrenciler de kendi anlayışlarını daha çok kuvvetlendirir. Grup çalışmaları, öğrencilerin daha çok miktarda öğrenci deneyimlerine katılmalarını sağlar: Daha çok konuşma fırsatı elde etmek, daha çok girişimde bulunmak, daha çok seçeneklere sahip olmak ve hayat boyu sürecek öğrenme alışkanlıkları kazanmak gibi.”(Demiral,2007:24)

Saban (2002: 204-205) işbirliğine dayalı öğrenmenin diğer faydalarını aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

1. İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin motivasyonlarını artırır. Çünkü bir grubun sahip olduğu enerji, o grubu oluşturan bireylerin sahip oldukları bireysel enerjilerinin toplamından daima daha büyüktür.
2. İşbirliğine dayalı öğrenme, bir gruptaki bireylerin birbirlerinden öğrenmelerine fırsat tanır.
3. İşbirliğine dayalı öğrenme sürecinde öğrencilerin birbirleriyle olan etkileşimleri, zihinsel aktivitelerin yoğun olduğu bilişsel ve sosyal çatışma ortamlarını doğurur.
4. İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde kendilerini yalnız ve soyutlanmış olarak hissetmelerini engeller.
5. İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin birbirlerine karşı olumlu hisler geliştirmelerini sağlar.
6. İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin kendilerine olan öz güvenlerini artırır.
7. İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirir.

8. İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin sınıftaki bireysel farklılıkların farkına varmalarına yardım eder.

9. İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlar.

10. İşbirliğine dayalı öğrenme sürecinde, öğretmen "bilginin tek kaynağı" olarak algılanmaz.

11. İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin okula devamlılığını artırır.

12. İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin okula karşı olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlar.

Kasap (1996:197) işbirlikli öğrenmenin faydalarını, öğretmeni merkez olan geleneksel eğitim düzenlemelerine oranla, işbirlikli öğrenme sistemlerinde etkileşim çok boyutludur. Öğrenci-öğretmen, öğrenci materyal ve öğrenci-öğrenci etkileşimlerinin tümü en üst düzeyde gerçekleşme olanağına sahiptir. Grup üyeleri ellerindeki materyali öğretmenin rehberliğinde ve arkadaşlarıyla tartışarak çalışırlar. Bu yüzden, işbirlikli öğrenme gruplarının başarısına en ciddi katkıyı öğrenciler arasındaki etkileşimin yaptığını ileri sürmektedir.

Yine işbirliğine dayalı öğrenmenin öğretimde kullanılmasının olumlu yönleri şu şekilde sıralanabilir (Kemertaş, 2004: 167):

1. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin motivasyonlarını artırır.

2. İşbirlikli öğrenme, bir gruptaki bireylerin birbirlerinden öğrenmelerine fırsat tanır.

3. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin öğrenme-öğretme sırasında kendilerini yalnız ve soyutlanmış olarak hissetmelerini engeller.

4. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini artırır.

5. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlar.

6. İşbirlikli öğrenme, bilimsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri üzerinde diğer yöntemlere göre daha olumlu etkilerinin olduğu araştırmalarla ortaya konulmuştur.

7. Öğrenciler işbirliği yaparak gruplarında geçirdikleri yaşantılar sayesinde beceriler kazanırlar, hayata hazırlanırlar.

8. İşbirliği yaparak öğrenme, öğrencilerin derse katılımlarını sağlar.

9. İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin okula karşı olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlar.

10. Bu teknik aynı zamanda öğretimi bireyselleştirmektedir.

11. Bu öğrenmede öğretim maliyeti düşüktür

Ünal ve Ada (2000: 19) grup içerisinde işbirlikli öğretimin birçok yararlarını işbirlikli öğretimin yüksek başarı getirebileceği ve küçük gruplara katılmak için sosyal becerilerin gelişmesine yardım edebileceğini tutarlı bir şekilde gösterir, bu tür becerileri deneme, yeni fikirler önerme, sorular sorma ve çatışmaları çözümlmek için uzlaştırmayı içerir. Grup içinde çalışmak öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini sağlar ve böylece öğrenciler kendilerini daha başarılı hissederler şeklinde açıklamıştır.

Coşkun( 2004:237)'de işbirliğine dayalı öğrenmenin yararlarını aşağıdaki şekilde açıklamıştır:

- \* Karmaşık ve önemli görevler ortaya koyar.
- \* Başarısı düşük olan öğrencilerin başarılı olmasına katkı sağlar.
- \* Daha kaliteli bir çalışma elde edilir.
- \* Öğrencilerin derse karşı motivasyonunu artırarak, dikkatini devam ettirir.
- \* Farklı öğrenci tiplerini ortaya çıkarır.
- \* Başkalarının fikirlerini saygıyla dinleme, seviyeli diyalog, tartışma ve hoşgörülü olma v.b. gibi özellikleri kazandırır.
- \* Tüm öğrenciler için gelişmiş fırsatlar sunar.
- \* Zamanın daha iyi kullanabilme özelliğini kazanır.
- \* Öğrencinin hem grup içerisinde hem de sınıfta kendini ifade edebilme korku ve kaygısını en aza indirerek kendisine güvenmesini sağlar.
- \* Öğretim ortamını daha eğlenceli hâle getirir.

İşbirlikli öğrenmenin yararlarını (Özer: 2005; Yılmaz: 2007) yardımlaşma, paylaşma, sorumluluk alma ve işbirliği yapma gibi sosyal becerilerin ve duyuşsal özelliklerin gelişmesine yardımcı olan işbirliğine dayalı öğrenme şeklinde; (Açıkgöz, 1992; Demirel, 2007; Kıncal, Ergül ve Timur, 2007; Peterson and Jeffrey, 2004; Şimşek, Doymuş ve Şimşek, 2008) grup üyelerine bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranış türlerinde birçok fayda sağlamaktadır şeklinde ifade etmişlerdir.

Yeşilyurt (2010: 27) işbirlikli öğrenmenin yararlarını yirminci yüzyılın son yıllarından itibaren eğitimde en iyi uygulamalar arasında yer alan işbirliğine dayalı

öğrenme, öğrencilere hem öğrenci hem de öğretmen rolleri hakkında deneyim kazandırmakta ve onların kendilerinde var olan farklı yetenek ve öğrenme stillerinin farkına varmasını sağlamaktadır şeklinde ifade etmiştir. Bu yöntem ayrıca grup üyelerinin; bireysel problemler ve sorunların farkına varmalarını, görevlerini gözden geçirmeleri ve hatırlamalarını, grup amacına ulaşmaları için izlenmesi gereken prosedür veya işlemlerin farkında olmalarını sağlamaktadır.

### 1.8. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN İLKELERİ

İşbirliğine dayalı öğrenme metodu öğrencilerin küçük gruplar hâlinde birlikte çalışmasını gerektiren bir grup çalışmasının yanında çalışma grupları, proje grupları, laboratuvar grupları ve okuma grupları gibi diğer grup tekniklerinden farklıdır. Sadece öğrencilerin grup hâlinde birlikte çalıştıkları, öğrenme birbirine yardımcı oldukları, öğrenme materyallerini paylaştıkları bir grup etkinliği olmanın ötesinde, işbirliğine dayalı öğrenme metodunun başarısı; pozitif dayanışma, bireysel sorumluluk, yüz yüze etkileşim, sosyal becerilerin kullanılması ve grubun kendi kendini değerlendirerek geliştirmesi gibi öğelere sahip oluş derecesine bağlıdır. Grup içerisindeki işbirliği çalışmalarının tam anlamıyla gerçekleşmesi ve amacına ulaşabilmesi için yukarıda sayılan ilkeler doğrultusunda hareket edilirse sağlanan grup başarısı yöntemin doğru uygulanmasından kaynaklanmış olur.

Johnson & Johnson (1990: 27) işbirlikli öğrenme yönteminin ilkelerini aşağıdaki şekilde sıralamıştır.

- \* Olumlu bağımlılık
- \* Yüz yüze etkileşim
- \* Kişisel sorumluluk
- \* Sosyal beceriler
- \* Grup süreci

**Olumlu Bağımlılık:** Öğrenciler arasında işbirliğini arttırmada atılacak ilk adım öğrenme ortamında olumlu bağımlılığı arttırmaktır. “Olumlu bağımlılık; kişinin kendisi ve diğerleri başarılı olmazsa veya bir görevi tamamlamak için kendi çabalarını diğerleriyle birleştirmezse, başarılı olamayacağını düşünüp, diğerleriyle bağlantısını algıladığında ortaya çıkar. Olumlu bağımlılık, işbirlikli öğrenme ortamlarını oluşturan

en önemli etkidir. Öğrenciler birlikte batıp çıkacaklarına inanmazlarsa ders işbirlikli değildir. Öğrenciler öğrenme gruplarına yerleştirilir fakat olumlu bağımlılık sağlanmazsa öğrenme ortamı işbirlikli değil ya rekabetçi ya da bireyseldir. Bu şartlar altında, grupların bireysel olarak yüksek performans vermelerini beklemek için bir sebep yoktur.” (Johnson & Johnson, 1990: 27–28)

Öğrenciler bir görevi tamamlamak için kendi çabalarıyla diğerlerinin çabalarını birleştirip eş güdüm içinde çalışmalıdırlar. “Olumlu bağımlılık öğrencilerin, küme üyelerinin başarısını kendisine, kendi başarısını küme üyelerine yarayacağını, kendisi başarılı olmazsa kümesinin başarılı olamayacağını algılamasıdır. Diğer bir deyişle, işbirliğine dayalı öğrenim özünü ‘Ya birlikte yüzeriz ya da birlikte batarız’ anlayışı oluşturmalıdır. Eğer öğrenciler bu anlayışa sahip olmazlarsa, ders işbirliğine dayalı olarak sürdürülemez. Öğrenme kümeleri oluşturulduğunda bu kümeler olumlu bağımlılıkla yapılandırılmamışsa, o öğrenme durumu işbirliğine dayalı öğrenme değildir; ya yarışmacı ya da bireyselleştirilmiş bir öğrenme durumudur.” (Demiral,2007:28)

Başlıca dört tür olumlu bağımlılığın olduğu söylenebilir. Bunlar:

1. Olumlu amaç bağımlılığı
2. Olumlu kaynak bağımlılığı
3. Olumlu ödül bağımlılığı
4. Olumlu rol bağımlılığı

Öğrenciler kendi amaçlarına, kendi kümeleri başarılı olduğu zaman ulaşabileceğini algılayarsa, bu olumlu amaç bağımlılığını oluşturur. “Olumlu ödül bağımlılığı, her küme üyesinin, kümesi amaçlarına ulaştığında aynı ödülü (sertifika, kutlama gibi) alması durumunda gerçekleşir. Her küme üyesi, konu için gerekli kaynak, bilgi ya da materyalin bir bölümüne sahip olmalı ve kaynağını kümenin amacına ulaşması için birleştirilmelidir. Bu durumda olumlu kaynak bağımlılığı söz konusudur (örneğin; işbirliğine dayalı öğrenme kümelerinde, kümenin büyüklüğüne göre bir-iki kaynak verilir ve öğrencilerin bu kaynakları ortaklaşa kullanmaları sağlanmaya çalışılır). Olumlu rol bağımlılığında ise, her küme üyesinin kümenin amaçlarını gerçekleştirme için gereksinim duyulan rolleri yerine getirmesi gerekmektedir.” (Demiral,2007:28; Gök, 2004:28-29)

Johnson(1994)'a göre, işbirliğine dayalı öğrenme durumunda, pozitif bağımlılık şu şekilde yapılandırılabilir

1. Pozitif amaç bağıllığı: Pozitif amaç bağıllığı, öğrencilerin, kendi öğrenme hedeflerine ulaşmalarının, ancak ve ancak diğer grup üyelerini de öğrenme hedeflerine ulaşmaları ile mümkün olacağını kavramalarıdır. Öğretmenler öğrencilerin buna inanıp inanmadıklarından ve birbirlerinin öğrenmelerini ne kadar önemseyip önemsemediklerinden emin olmak için, grup amacını açık bir şekilde yapılandırmalıdır.

2. Pozitif ödül bağımlılığı: Gruptaki her üye, grubun ortak amacına ulaşması durumunda aynı ödülü alır. Öğretmenler, bazen, grup ürünü için bir grup notu verirler ve amaç bağıllığını desteklemek için prim ve kar payı diyebileceğimiz bir ödülü eklerler.

3. Pozitif kaynak bağımlılığı: Gruptaki her üye, gruba verilen ödevi, işi ya da görevi tamamlamak için gerekli olan kaynakların, bilgilerin veya materyallerin sadece bir bölümüne sahiptir. Dolayısıyla, grup amacına ulaşmak için, grup üyeleri bütün kaynakları bir merkezde toplamak zorundadır.

4. Pozitif rol bağıllığı: Gruptaki her üye, grubun ortak amacına ulaşması veya verilen görevi tamamlaması için gerekli sorumlulukları belirten ve birbirleriyle ilişkili ya da birbirlerini tamamlayıcı rollere sahiptir. Öğretmenler öğrencilere okuyucu, not alıcı (kayıt tutan), anlamının gerçekleşip gerçekleşmediğini kontrol edici, katılımı destekleyici ve bilgiyi detaylı bir şekilde tanımlayıcı, açıklayıcı gibi zorunlu bir takım rolleri yüklediklerinde öğrenciler arasında rol bağımlılığı oluşur. Bu gibi roller iyi kalitede öğrenme için hayati önemdedirler.

**Yüz Yüze Etkileşim:** Yüz yüze etkileşim, bireylerin görevlerini tamamlamak ve grubun hedeflerine ulaşmasını sağlamak için birbirlerinin çabalarını teşvik edip kolaylaştırmaları olarak tanımlanabilir. Yüz yüze etkileşim öğrenciler tarafından şu şekilde sonuçlanır: (Johnson & Johnson, 1990: 30-31)

1. Birbirlerine yeterli etkili yardım ve destek sağlamak.
2. Bilgi ve materyal gibi gerekli kaynakların değiştirilmesi ve bilgiyi daha etkili ve yeterli bir şekilde işlemek.
3. Birbirlerine verilen görev ve sorumluluklarda sonraki performansları geliştirmek için geribildirim sağlamak.

4. Daha üst düzeyde karar verme ve düşünülen sorulara daha geniş bir bakış açısı sağlamak için birbirlerinin sonuçlarını ve muhakemelerini teşvik etmek.

5. Ortak hedefleri gerçekleştirmek için birbirlerinin çabalarını etkilemek.

6. Güvenilir yollarla davranmak.

7. Daha az endişe ve stres hissetmek.

İşbirliğine dayalı öğrenmenin daha etkili ve verimli şekilde gerçekleşmesi için grup üyelerinin birbirini cesaretlendirmesi, desteklemesi, yardım etmesi, fikirlerin tartışılması yüz yüze etkileşim, sorumluluk gibi kavramların önemini vurgulamaktadır.

Öğrenciler, birbirlerinin başarılarını arttırmak ve garantilemek için birbirlerine yardım etmeli ve birbirlerinin öğrenmek amacıyla giriştikleri çabalarını desteklemeli, cesaretlendirmeli, yönlendirmeli ve ödüllendirmelidir. Yüz yüze destekleyici etkileşim, örneğin, sözlü olarak, bir problemin nasıl çözülebileceğini açıklamayı, öğrenilmekte olan kavramların doğasını tartışmayı veya birinin sahip olduğu bilgileri diğerlerine de öğretmeyi kapsar. Yüz yüze destekleyici etkileşim demek, öğrencilerin birbirlerinin başarılarını kolaylaştırması ve desteklemesi demektir. Yüz yüze destekleyici etkileşim bireylerde şu şekilde sonuçlanır (Saban, 2002:193-194):

1. Birbirlerine etkili ve verimli yardım sağlamak.

2. Bilgi ve materyal gibi ihtiyaç duyulan kaynakları birbirleri arasında paylaşma.

3. Bilgiyi etkili ve verimli bir şekilde işlemek.

4. Birbirlerinin performanslarını geliştirmek için geri bildirim sağlamak.

5. Problemlere daha anlamlı çözümler üretebilmek için birbirlerinin ulaştıkları sonuçlara ve kullandıkları muhakemelere meydan okumak.

6. Ortak amacı gerçekleştirmek için birbirlerini cesaretlendirmek.

7. Güvenilir ve güvene değer bir şekilde davranmak.

8. Ortak fayda için çabalamak.

Yüz yüze etkileşim “öğrenmenin daha etkili ve verimli bir şekilde gerçekleşmesi için grup elemanlarını birbirlerini cesaretlendirmesi, desteklemesi ve yardım etmesini ifade eder. Grup elemanları karşılaştıkları problemleri nasıl çözdüklerini aralarında paylaşmalı, fikir alışverişinde bulunmalı, problemi tartışabilmelidirler. Böylece iyi öğrenciler, grubun diğer üyelerine öğretmen olarak hizmet vererek hem kendine hem de diğerlerine faydalı olurlar. Az kabiliyetli öğrenciler grup üyelerinden düzeltici ve tanımlayıcı yardım alırlar. Bu süreçte öğrenme

yardımlaşma sürecinin ardından derhâl gerçekleşir ve edinilen bu bilgiler uzun süreli bellekte tutulur. Büyük sınıf tartışmalarına katılmaktan rahatsızlık duyan veya çekinen öğrenciler küçük gruplarda daha rahat tartışma faaliyetlerine katılırlar ve aktif olurlar İşbirlikçi öğrenmede bu kritik özellikler dikkate alınıp şekillendirmeler ona göre yapılırsa fevkalade iyi bir öğrenme ortamının gelişeceği ve öğrenmelerin kalıcı olacağı rahatlıkla söylenebilir.” (Doymuş, Şimşek, Şimşek, 2005:68).

**\*Kişisel Sorumluluk:** İşbirliğine dayalı öğrenmenin üçüncü temel ögesi kişisel sorumluluktur. “İşbirliğine dayalı öğrenmenin amacı, gruptaki her üyeyi her yönden güçlü bir birey yapmaktır. Diğer bir deyişle, öğrenciler her bireyin daha iyi bir performans gösterebilmesi için işbirliğine giderler. Bireysel sorumluluk, bu bağlamda, her üyenin bireysel performansının değerlendirilip, sonuçlarının hem gruba hem de üyenin kendisine geri verildiği durumlarda yaşanır.(Senemoğlu, 1997:143)

Kişisel sorumluluk; öğrencilerin tek tek grubun cevaplarını sunmak üzere çağrılmasını, ya da grup çalışmalarını izlerken bireysel sözlü sınavla her bir öğrencinin sınav yapılmasını içerir. “Bu öge öğrencilerin bireysel başarıları değerlendirildiğinde oluşur. Sonuçlar hem gruba hem de bireye yansır ve öğrenci grup arkadaşları tarafından grup başarısında kendine düşen pay oranına katkıda bulunmak için sorumlu tutulur. Grubun görevi tamamlamada kimin daha çok yardıma, desteğe ve teşvike ihtiyacı olduğunu bilmesi önemlidir. Grup üyelerinin başkalarının sırtından geçinemeyeceğinin farkında olması gerekir. Grup üyelerinin katkısını belirlemek zor olduğundan, üyelerin katkısı anlamsız görüldüğünde ve üyelerin üründen sorumlu olmadıkları durumlarda öğrenciler başkalarının sırtından geçinme eğiliminde olabilirler.” (Ekinci,2005:95;Öner,2007:24).

Johnson and Johnson’a göre (1991:15) bireysel sorumluluğu yapılandırmanın en yaygın yolları şunlardır:

1. İşbirliğine dayalı öğrenme gruplarındaki üye sayısını küçültmek,
2. Her öğrenciye bireysel bir test uygulamak,
3. Grubun çalışmasının sunmak için gruptan tesadüfî bir öğrenci seçmek,
4. Her grup üyesinin grup çalışmasına katkısını gözlemek ve gözlem sonuçlarını kaydetmek,
5. Her grupta, bir öğrenciyi "kontrol edici" olarak görevlendirmek,
6. Öğrencilerden öğrendikleri şeyleri başka bir öğrenciye öğretmelerini istemek.



İşbirlikli öğrenme yöntemindeki öğrenme gruplarının temel amaçlarından biri; her üyenin akademik bilgi, toplumsal beceri ve davranış bakımından güçlü bireyler olmasını, ayrıca kapasitesi ölçüsünde ortak olan amaçların gerçekleşmesine katkıda bulunmasını sağlamaktır. “Belirlenen ortak amaçların gerçekleşmesi için grup elemanlarının sorumluluklarını en iyi şekilde yerine getirmeleri gerekmektedir. Böylece öğrenci grubun başarısı için kendi ferdi sorumluluğunun yanında diğer arkadaşlarını da motive etmek ve çalışmalarını için ikinci bir sorumluluk üstlenmektedir. Bu yüzden pozitif bağımlılık ve kişisel sorumluluk ilkelerinin, işbirlikli öğrenme sınıflarının temel bileşenleri olduğuna inanılmaktadır.” (Doymuş, Şimşek ve Şimşek, 2005: 66).

**Sosyal Beceriler:** İşbirliğine dayalı öğrenme çabalarının etkili ve verimli olması, kişiler arası iletişim becerileri ile birlikte diğer sosyal becerilerin de kullanılmasını gerektirir. Eğer grup üyeleri birbirini yeterince tanımıyor, birbirine güvenmiyor, birbiriyle etkili iletişim kuramıyor ve birbirine yeterince destek olamıyorsa işbirliğine dayalı öğrenme çabalarından alınacak verim düşer. Bu nedenle öğretmen, sadece ders konularının öğrenilmesinden değil liderlik, başkalarına güven, empatik yaklaşım, uzlaşma ve etkili iletişim becerilerini kazandırmakla da kendisini sorumlu hissetmelidir. (Yılmaz, 2001)

İşbirliğine dayalı öğrenmede “küme üyeleri birbirlerini tanımalı ve güvenmeli, doğru ve açık iletişim kurmalı, birbirlerini kabul etmeli ve destek olmalı, yapısal çatışmaları çözmelidirler. Bir kümeye toplumsal becerileri kazanamayan öğrencileri yerleştirmek ve onlara işbirliği içinde çalışmalarını söylemek, işbirliğinin gerçekleşmesini garanti etmez. Kişiler arası ve küçük küme becerileri, büyük ölçüde ancak gereksinim duyulduğu zaman öğrenilebilir. Bu nedenle, yüksek nitelikli işbirliğini sağlayacak toplumsal beceriler öğrencilere öğretilmeli ve öğrenciler bu becerileri kullanmaları için güdülenmelidir. Bu nedenle, işbirlikli öğrenme çalışmalarına başlamadan önce, toplumsal becerilerin öğretimini de içeren işbirlikli öğrenmeye hazırlık çalışmaları büyük önem taşımaktadır.” (Demiral, 2007: 30).

Sosyal becerilerin kullanılması, üyelerin birbirini yeterince tanınması ve birbirlerine destek vermesi üzerinde yoğunlaşmaktadır.

İşbirliğine dayalı öğrenmede “öğrencilerin uygun sosyal becerileri için verilen rehberlik kurallarına uymaları ve bilgi beceri için bir araya gelmeleri gerekmektedir. İşbirlikçi öğrenme sınıflarının çoğunda öğrencilere bir fikri eleştirebilme kabiliyeti,

özgüven, empati yapabilme, başkalarına güvenme, iyi ilişkiler kurabilme gibi sosyal beceriler kazanmaları gerekliliği öğretilir. İşbirlikçi öğrenmede önem verilen diğer bir sosyal beceri ise aktif dinlemedir. Bu davranışların veya becerilerin öğrencide olabileceği düşünülse bile deneyimler, bu özelliklerin çalışma başlamadan önce kesinlikle belirtilmesi zorunluluğu göstermektedir.” (Doymuş, Şimşek & Şimşek, 2005: 68)

**Grup süreci:** İşbirliğine dayalı öğrenmenin diğer temel ögesi grup sürecinin değerlendirilmesidir. Etkili grup çalışması grupların ne kadar iyi işlediğine bağlıdır. “Bu ilke, küme üyelerinin etkili çalışma ilişkilerini oluşturarak amaçlarına daha iyi nasıl ulaşabileceklerini tartıştıkları zaman ortaya çıkmaktadır. Diğer bir deyişle, küme süreci, küme içinde yapılacak çalışmaların planlanıp yürütülmesi ve değerlendirilmesi aşamalarında, öğrencilerin kümenin daha nasıl başarılı olabileceğine ilişkin etkili iletişim kurmalarıyla mümkün olabilmektedir. Küme işleyişinin değerlendirmesi yapılırken öğrencilere bunun önemi açıklanmalı, yeterli süre verilmeli, eleştirilerde kişilerden çok davranışlar üzerinde odaklaşmanın gereği vurgulanmalı, değerlendirmenin nasıl yapılacağı açıkça belirtilmeli ve tartışmalara tüm küme üyelerinin katılımı sağlanmalıdır.” (Şimşek, 1994:454)

Grup süreci; “hangi grup eylemlerin yararlı ya da yarasız olduğunu betimlemek, hangi eylemlerin sürdürülmesi ya da değiştirilmesi konusunda karar vermek için grubun durumunu tanımlar. Grup sürecinin değerlendirilmesini amacı; grup amaçlarının başarılması için işbirlikli çabalara katkıda bulunmada üyelerin etkililiğini belirlemek ve geliştirmektir.” (Ekinci, 2005: 95-96)

Bu çeşit değerlendirmeler( Demiral,2007:31)’a göre

1. Öğrencilerin üyeler arasındaki iyi çalışma ilişkilerini korumaları ve sürdürmelerini sağlar,
2. Öğrencilerin işbirliğine dayalı öğrenme becerileri geliştirmelerini sağlar,
3. Üyelerin kendi bireysel katkılarına yönelik gruptan geri bildirim almalarını garantiler.

Yukarıda sözü edilen ilkeler, birçok araştırma bulgusuyla da desteklenen ve hemen hemen üzerinde düşünce birliğine varılan ilkelerdir.

**Karma küme:** Kümeler başarı, yetenek ve diğer değişkenler (cinsiyet, etnik köken, yaş, tutum, kişilik özellikleri gibi) açısından farklı özelliklere sahip

öğrencilerden oluşturulmalıdır. Örneğin; aynı başarı düzeyinde olan öğrenciler, aynı kümede yer almamalıdır. Gruplar oluşturulurken kişisel farklılıkları göz önünde bulundurmak gereklidir. Aynı zamanda cinsiyet, sosyal statü, etnik ya da ekonomik seviye, öğrenme stilleri ve konu tercihleri de önemlidir.

**Başarı için eşit fırsat:** Hangi yeterlik düzeyinde olursa olsun, öğrencilerin kendi kümelerine katkıları değerlendirilmelidir. Üst, orta ya da alt başarı düzeyine sahip öğrenciler, en iyi oldukları konularda kendilerini gerçekleştirebilmelidir. Küme yarışması durumunda, öğrencilerin kendileriyle aynı düzeyde öğrencilerle karşılaşmasına dikkat edilmelidir.

Öğretmen işbirlikli öğrenme gruplarını gözlemleyip, öğrencilerin görevlerini nasıl yapacaklarını açıklarken; öğrencilerin kavram ve stratejileri, işbirlikli öğrenmenin temel özelliklerini ne kadar anladıkları hakkında bilgiler sağlar. Grup sürecinin iki düzeyi vardır: Küçük grup ve bütün sınıf. Küçük grup sürecinin işleyişini güvence altına almak amacıyla öğretmenler, grup üyelerini birlikte ne kadar etkin çalıştıklarını görmek için her işbirlikli gruba ders sonunda zaman ayırmalıdır. Gruplar grup çalışmasını tamamlarken, hangi üye hareketlerinin yararlı olduğu hangilerinin yararlı olmadığını anlatmaları ve hangi davranışların devam edip hangilerinin etmeyeceğine karar vermeleri gerekir. Grup sürecinin değerlendirilmesi (Roger, Johnson: 1994; Öner, 2007: 24-25):

1. Öğrenme gruplarını üyeler arasında iyi çalışma ilişkilerini sürdürmeye odaklanmalarını kolaylaştırır.
2. İşbirlikli yeteneklerin öğrenilmesini kolaylaştırır.
3. Üyelere katılımları karşısında geribildirim sağlar.
4. Grubun başarısını kutlamak ve grup üyelerinin olumlu davranışlarını güçlendirmek için araç sağlar.

Genellikle böyle gruplar “önceki başarıları, ırkları temeline dayanan, cinsiyet ve öğretmen tarafından karar verilen diğer karakteristik özelliklere göre oluşturulur. Diğer karakteristik özellikleri yaş, etnikleri, hobileri, ilgi alanları gibi olguları içermektedir. Tüm bunlar değerlendirilmeye alınarak öğrenciler gruplara yerleştirilirler ve işbirlikli öğrenme aktivitesi daha yüksek olan bir grup oluşumu sağlanır.” (Cooper and Mueck 1990). İşbirlikli öğrenmede oluşturulan gruplara, “grup ruhu kazandırmak için onlar birkaç gün veya hafta birlikte tutulur ve böylece onlar gruplarına bir isim bulur, grup

emblemlerini geliştir, grup renklerini hatta grup sloganlarını bile seçerler. Bu oluşumlar onlarda farkında olmadan grup ruhunu doğurur.”(Susan and Susan 1990).

Özetle yeterince zaman verilmesini sağlama, grup sürecinin yapılandırılması, olumlu dönütleri vurgu yapmak, yöntemin sürecine ya da işleyişe öğrenci katılımını sağlamak, öğrenciler çalışırken işbirlikli becerileri kullanımını hatırla tutmak, amacın belirlenmesi, başarılı grup işleyişini sağlayan öğelerdir. Küçük grup işleyişine ek olarak öğretmenin belirli aralıklarla tüm sınıfı sürece katması gerekir. Böyle bir süreç, öğrencilere başarı duygusunu hissettirme, takdir etme ve edilme, saygı görme, öğrenmeye adanmışlık, işbirlikli gruplarda çalışmaya isteklilik ve yeterlilik algısı geliştirme gibi yararlar sağlayabilir

### **1.9. İŞBİRLİĞİNE DAYALI ÖĞRETİM TEKNİKLERİ**

İşbirliğine dayalı öğrenme, geleneksel rekabete dayalı sınıflara alternatif olarak ortaya çıkmıştır. “İşbirlikli öğrenme teknikleri, çoğu okul dersinde ve herhangi bir düzeyde kullanılacak eğitsel stratejilerle yapılandırılır. Tüm teknikler, öğretmenin yüksek-ortalama-düşük başarı düzeyindeki öğrencilerden, erkek ve kızlardan ve akademik olarak avantajlı sınıf arkadaşları yanında, temelde akademik olarak dezavantajlı olan öğrencilerden oluşan 4 ile 6 üyelik gruplara ayırmasını kapsar. Diğer bir değişle her grup başarı düzeyi, cinsiyet ve köken yönünden sınıfın küçük bir evrenidir. İşbirlikli öğrenme teknikleri 1900’lerin başına kadar uzanan sosyal psikolojik araştırma ve teoriye dayanır. Bunlar bir noktaya kadar sınıfın uygulama gereksinimlerini karşılamak, işbirliğini kullanmanın getirdiği problemleri çözmek için uygulanmıştır. İşbirlikli öğrenmenin işleyişini sağlayan ‘motor’ daima aynıdır; ortak bir hedef için çalışan heterojen gruplar.” (Slavin, 1985: 6).

Açıkgöz (1992: 16) işbirlikli öğretimin birbirinden farklı birçok öğretim tekniği vardır. Bunlar:

1. Birlikte Öğrenme
2. Akademik Çelişki
3. Öğrenci Takımları
4. Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri
5. Takım-Oyun- Turnuva
6. Takım Destekli Bireyselleştirme

7. Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon
8. İşbirliği-İşbirliği
9. Birleştirme I ( Jigsaw 1)
10. Buluş
11. Birleştirme II ( Jigsaw 2)
12. Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim
13. Yeniden Uyarlanmış Birleştirme
14. Grup Araştırması teknikleridir.

En fazla araştırılan ve kullanılan işbirlikli öğrenme teknikleri aşağıda belirtilmiştir. (Slavin,1985: 7).

1. Birlikte Öğrenme
2. Birleştirme I( Jigsaw 1)
3. Birleştirme II( Jigsaw 2)
4. Takım-Oyun-Turnuva
5. Grup Araştırması
6. Örgenci Takımları Başarı Bölümleri
7. İşbirliği- işbirliği

### **1.9.1. Birlikte Öğrenme**

Bu araştırmada, işbirlikli öğrenme yönteminin "Birlikte Öğrenme" tekniği uygulanmıştır. “Birlikte öğrenme tekniği David ve Roger Johnson tarafından (1991) geliştirilmiştir. İlk şekliyle en önemli özellikleri; grup amacının olması, düşünce ve malzemelerin paylaşılması, iş bölümü ve grup ödülüdür. İlk uygulamaları sırasında, öğrencilerin, bir tek ürün ortaya koymak için grup hâlinde çalışmaları, düşüncelerini, malzemelerini paylaşmaları, sorularını öğretmenden önce birbirine sormaları, grup ediminin ödüllendirilmesi sağlanmıştır.” (Açıkgöz, 2003:177). Johnson’lar bu teknik üzerinde yoğun araştırmalar yapmışlar ve araştırma sonuçlarına göre tekniği değiştirip geliştirmişlerdir. Son şekliyle uygulaması sırasında; “öğretimsel hedeflerin belirlenmesi, grup büyüklüğüne karar verilmesi, öğrencilerin gruplara ayrılması, sınıfın düzenlenmesi, öğretim malzemelerinin bağımlılık yaratacak biçimde planlanması, bağımlılığı sağlamak için grup üyelerine roller verilmesi, akademik işin açıklanması, olumlu amaç bağımlılığının yaratılması, bireysel değerlendirme, gruplar arası

işbirliğinin sağlanması, başarı için gerekli ölçütlerin açıklanması, istendik davranışların belirlenmesi, öğrenci davranışlarının yönlendirilmesi, grup çalışmasına yardımcı olmak, işbirliği becerilerini öğretebilmek için araya girme, dersi sona erdirme, öğrenci öğrenmesini nitel ve nicel olarak değerlendirme, grubun ne kadar iyi çalıştığını değerlendirme ve akademik çelişkiler oluşturma işlemleri yer almaktadır.” (Açıkgöz, 1992).

Bu teknikte gruplar heterojendir ve 2-6 kişiden oluşmaktadır. “ Her grup üyesine konu ile ilgili çalışma yaprakları verilmekte ve bu çalışma yaprakları üzerinde çalışmaları istenmektedir. Grup üyeleri kendi aralarında çalışmakta, herhangi bir sorun olursa, önce kendileri çözmek için uğraşmakta, daha sonra öğretmene sormaktadırlar. Her grup çalışması sonunda bir grup ürünü ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmalar sırasında her grup üyesi, grubunun başarılı olması için elinden geleni yapmaktadır.” (Açıkgöz, 1992:16-21)

Birlikte öğrenme tekniğinin son şekli ve uygulaması sırasında yer alması gereken işlemler şunlardır (Johnson ve Johnson 1991: 53-54):

- Öğretimsel hedeflerin belirlenmesi,
- Grup büyüklüğüne karar verme,
- Öğrencilerin gruplara ayrılması,
- Sınıfın düzenlenmesi,
- Öğretim malzemelerinin bağımlılık yaratacak biçimde planlanması,
- Bağımlılığı sağlamak için grup üyelerine roller verme,
- Akademik işin açıklanması,
- Olumlu amaç bağımlılığının yaratılması,
- Bireysel değerlendirme,
- Gruplar arasında işbirliğinin sağlanması,
- Başarı için gerekli ölçütlerin açıklanması,
- İstendik davranışların belirlenmesi,
- Öğrenci davranışlarının yönlendirilmesi,
- Grup çalışmasına yardımcı olma,
- İşbirliği becerilerini öğretebilmek için araya girme,
- Dersi sona erdirme,

Birlikte öğrenme ve diğer işbirlikli öğrenme tekniklerinin; sosyal bilimler, fen, matematik, anadil, yabancı dil, bilgisayar gibi çeşitli alanlarda uygulanması, öğrenciler üzerinde birtakım etkilere neden olmaktadır. Bu bakımdan, işbirlikli öğrenmenin öğrenciler üzerine etkisine değinmekte yarar vardır.

### **1.9.2. Birleştirme I ( Jigsaw 1)**

Aransan tarafından geliştirilmiştir. “Birleştirme I tekniği grup üyeleri arasında dayanışma ve işbirliğinin gelişimine katkı sağlarken, öğrencilerin öğrenme becerilerinin gelişimine de yardımcı olur. Ayrıca grup üyelerinin her birinin gruba katkıda bulunmasına da imkân verir.” (Yavuz, 2005: 219).

Bu yöntemde ilk olarak 3-7 kişi arasında gruplar oluşturularak, malzemeler paylaştırılır. Öğrenciler kendi gruplarından ayrılarak, aynı konuyu hazırlamaktan sorumlu diğer öğrencilerle uzmanlık grupları oluştururlar. Burada çalıştıkları konuları tekrar eski gruplarına dönerek, yeniden bir araya gelen grup üyelerine öğretirler. Grup içindeki her öğrenci, kendilerine ait bölüm üzerinde çalışmaktan ve onu gruptaki diğer arkadaşlarına öğretmekten sorumludur. Belli bir süre sonunda da öğretmen tarafından bireysel olarak sınava tabi tutulurlar.

Birleştirme I tekniğinin uygulanması sırasında şu işlemlere yer verilir (Kagan, 1982: 70- 71).

1. Özel tasarlanmış müfredat materyaller: Müfredat materyalleri diğer kaynaklara başvurmadan elde edilecek bilgileri sağlamak için tasarlanır ya da tekrar yazılır.

2. Takımın yapısı ve iletişim çabaları: Takım üyeleri arasında iletişim birleştirme tekniğinin önemli bir parçası olduğundan, öğrencileri birlikte çalışmaya ve gruplar hâlinde iletişim yapmaya hazırlayan özel takım yapılarını ve iletişim çabalarını içerir. Takım yapısı; rol yapma, fikir alışverişi ve özel olarak hazırlanmış grup aktivitelerini kapsar.

3. Grubun öğrenci lideri: Yoğun takım çalışmaları sırasında, grup liderinin önemi sürekli olarak vurgulanır. Grup lideri öğretmen tarafından seçilir ve grubu organize etmeye yardımcı olması, grubu görevde tutması, öğrenci öğretmen irtibatını sağlaması, anlaşmazlıkları örtmeye yardımcı olması beklenir.

4. Takımlar: Takımlar beş altı kişiden oluşur. Heterojen gruplar tercih edilir.

5. Uzman gruplar: Öğrenciler kendi gruplarından ayrılarak aynı konuyu hazırlamakla sorumlu öğrencilerle uzmanlık grupları oluştururlar. Üyeler uzman gruplarda bilgi alışverişi yapmak ve her öğrencinin takımına sunacağı materyali incelemek için toplanırlar, bunları gerçekleştirdikten sonra gruplarına dönerler.

6. Grup içi öğretim: Yeniden bir araya gelen grup üyeleri hazırladıkları konuları birbirlerine öğretmekle yükümlüdür. Onlara bunun için belirli bir süre verilir ve bu sürenin sonunda bireysel olarak o konuyla ilgili sınava girecekleri söylenir.

Görüldüğü gibi, “birleştirmede konunun tümünün öğrenilebilmesi için herkes birbirine gereksinim duyar. Yani olumlu bağımlılık bir hayli yüksektir. Ayrıca, her öğrenci hem öğreten hem de öğrenen durumundadır. Dolayısıyla, bazı öğrencilerin baskın olabileceği bir ortam yoktur. Tersine, herkesin katkısı değerlidir. Birbirinden öğrenmek zorunda olmak, öğrencilerin; öne geçmek, herkesten üstün olmak için uğraşma eğilimlerini azaltmaktadır.” (Açıkgöz, 2006: 211).

### **1.9.3. Birleştirme II (Jigsaw 2)**

Açıkgöz (2004: 212-213)’e göre; Aransan ve arkadaşları tarafından geliştirilmiş olan “özgün birleştirme” üzerinde, tekniği daha kullanışlı duruma getirmek amacıyla Slavin tarafından bazı değişiklikler yapılarak Birleştirme II ortaya çıkarılmıştır.

Birleştirme II tekniğinde öğrenciler takım hâlinde çalışırlar. “Birleştirme II de öğrenciler dört beş kişilik gruplara ayrılırlar. Kısa öyküler, biyografiler gibi öğretim materyallerini okurlar ve takım üyelerinden her birine üzerinde uzman olacağı bir başlık verilir. Öğrenciler uzman gruplarında bu konuları tartışırlar, daha sonra kendi takım arkadaşlarına kendi öğrendiklerini öğretirler.” (Slavin, 1982: 7) Son işlem olarak da, takımlar görevlerini tamamlayınca bütün öğrencilere bireysel testler verilir. “Her bireyin üniteadaki bireysel test puanı kaydedilir. Onların bireysel test puanları takım, toplam ve ortalama gelişme puanlarını etkiler. Grup ödülü bireysel akademik performans üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir.” (Yıldız, 2002: 66)

### **1.9.4. Takım-Oyun-Turnuva**

Bu teknik, John Hopkins Üniversitesi’nde De Uries ve Slavin tarafından geliştirilmiş işbirliğine dayalı öğrenme tekniklerinin ilkidir. “Öğretmen önce dersi sunar ve öğrenciler konuyu takım arkadaşlarına öğretirler. Diğer takımlardaki öğrencilerle yarışırırlar ve yarışma sonucu elde ettikleri puanlarla takımlarına destek olurlar. Yarışma



sırasında öğrenciler birbirlerine yardım etmezler. Öğrenciler, kendileriyle geçmiş puanları (örneğin ders matematikse, önceden aldığı matematik puanları) yaklaşık aynı olan öğrencilerle üçer kişilik turnuva masalarında karşılaşılır. Öğrencinin düzeyi yükseldikçe, bir üst turnuva masasında yarışabilir. Turnuva masasında kazanan öğrenci, kendisine ve takımına altı puan getirir. Öğrencilerin aldıkları puanlar toplanarak, takım puanları elde edilir. Yüksek düzeyde yeterlik gösteren (yüksek puan alan) takımlar, sertifikalar ya da değişik takım ödülleri kazanırlar.” (Gömlüksiz, 1993: 42).

Turnuva tekniğinde öğrenciler, “takımlarının temsilcileri olarak diğer takım üyeleri ile yarışılır (Açıkgöz, 1992: 35). Turnuva tekniğinde sunum öğretmen tarafından genellikle anlatım yoluyla yapılır. “Sunum sırasında görsel, işitsel araçlarda da yararlanarak ortam zenginleştirilir. Dikkat edilmesi gereken nokta sunumun amaçlanan konu üzerinde odaklaşmasıdır.” (Akansel,1999; Özdemir, 2005: 19)

Takım-Oyun-Turnuva tekniğinde öğrenciler akademik bilgilerini kanıtlayarak oynadıkları oyunlarla puanlar kazanırlar. “Oyunlar öğrencilere istedikleri sorulara cevap verme imkânı tanıyan basit kurallara sahiptir. Bir öğrenci diğer öğrencinin sorusunu doğru şekilde cevaplayarak ekstra puan kazanabilir. Aynı yetenek düzeyine sahip olan üç öğrenci turnuva masalarında akademik oyunlar oynarlar. Öğrencilerin takımlarına puan kazandırma için eşit şansa sahip olduklarından emin olmak için, turnuva masaları yetenek seviyeleri bakımından homojendir. Birinci haftadan sonra öğrenciler yeteneklerine göre masa değiştirirler. Başarısı yükselen üst masalara, düşenler alt masalara geçerler. Takımlar daha önce belirtilen hedeflere ulaştıkça ödüllendirilirler.” (Kagan, 1982; 69).

Takım oyun turnuvalarındaki ana kısımdan oluşur. Öğrenciler yetenek, cinsiyet ve yarışçı özellikleri dikkate alınarak 4-5 kişilik takımlara ayrılırlar. Bu takımların ilk görevi turnuvada üyelerin en iyi bir şekilde görev yapması için kendi üyelerini hazırlamaktır. Öğretmen öğrenilmesi istenen konularla ilgili bir giriş yaptıktan sonra takımlara konuyla ilgili materyal dağıtır. Her takım içerisindeki üyeler birlikte çalışır ve takım üyelerinin hazır olduklarından emin olmak için birbirlerine soru sorarlar. Takım çalışmalarından sonra takım üyeleri genellikle haftada bir kez yapılan turnuvalarda öğrendiklerini gösterirler. Turnuva için öğrencilerden üçer kişilik turnuva masaları oluşturulur.

### 1.9.5. Grup Araştırması Tekniği

Açıkgöz (1992: 52)'e göre; John Dewey tarafından temelleri atılmış olan bu teknik Grup araştırması yöntemi daha sonra özellikle Sholomo ve Yael Sharan ile Rachel Hertz–Lazarowitz tarafından geliştirilmiştir. Bireyler arası diyalogu temel alan bu teknik sınıftaki öğrenmenin duyuşsal ve sosyal yönlerine ağırlık vermektedir.

Sünbül (1995: 23) bu teknikte etkinlikler daha çok öğrenciler tarafından yürütülmektedir. Öğrenciler bir konuyu planlayarak, o planı uygulayarak, bilgi toplayarak, o bilgileri çok yönlü bir problemin çözümünde kullanarak, sentezleyerek ve çalışmalarını birleştirerek araştırma yaparlar. “Bu tekniğin başlıca dört özelliği vardır:

İlk olarak seçilen konu alt konulara ayrılarak küçük gruplar hâlinde çalışmakta olan öğrencilere verilir. İkinci olarak, çalışma konuları bağımlılığı sağlayıcı işbölümünü gerçekleştirecek biçimde düzenlenir. Üçüncü olarak, öğrenciler arasında çok yönlü iletişim kurulur. Bunun için öğrenciler iletişim ve sosyal becerilerin kazandırıldığı bir ön yetiştirmeden geçirilirler. Dördüncü özelliği ise, öğretmenin, kaynak kişi ve kolaylaştırıcı olma rolüdür. Öğretmenler gruplar arasında dolaşarak, öğrencilerin karşılaştıkları sorunların çözümünde öğrencilere yardımcı olurlar.” (Özdemir, 2005: 24).

(Kagan, 1982: 72-73; Çetin, 2002: 14; Özdemir, 2005:22-26; Öner, 2007:30) grup araştırması yönteminin uygulanması 6 basamaklı bir süreçtir. Bu basamaklar şunlardır:

1. Araştırılacak konuyu aydınlatma ve araştırma grupları içinde öğrencileri örgütleme /organize etme: Bu aşamada öğretmen, konuyu tüm sınıfa sunar. Konu öğrenciler tarafından değişik yollarla tartışılarak alt konulara ayrılır. Daha sonra ilgi duyulan konulara göre 6 kişilik gruplar oluşturulur. Grupların yetenek, özgeçmiş ve cinsiyet açısından heterojen olmasına özen gösterilir. Bunun dışında öğretmen kendi görüşünü kabul ettirmeye çalışmaz. Öğrencilerin önerileri reddedilmemeye çalışılır.

2. Gruplar içinde planlama ve araştırma /Öğrenme görevini planlama: Bu aşamada grup üyeleri birlikte çalışarak kendi alt konularını nasıl araştıracaklarını planlarlar konunun hangi yönlerini, hangi kaynaklardan yararlanarak hazırlayacaklarına ve nasıl işbölümü yapacaklarına karar verirler. İşbölümü özellikle olumlu bağımlılık ve bireysel değerlendirilebilirlik için gereklidir.

3. Araştırmayı gerçekleştirme/Araştırmayı yerine getirme: Gruplar planlarını uygulayarak araştırmayı yaparlar. Öğretmen okulda ve okul dışında öğrencilerin kullanabilecekleri kaynakları düzenler. Bu konuda yapılacak en iyi uygulama ile ilgili kaynakların toplandığı bir öğrenme merkezinin oluşturulmasıdır. Her öğrenci kendi payına düşen bölüm ile ilgili bilgiyi toplar, analiz eder ve değerlendirir. Sonra bütün grup üyeleri bir araya gelerek edindikleri bilgileri paylaşarak grubun araştırma problemini çözmeye çalışırlar. Bu noktada grup tartışmaları teşvik edilir. Bu basamak en uzun süren basamak olabilir.

Öğrencilere çalışmalarını bitirebilmeleri için zaman tanınır. Öğretmenin görevi, grupların arasına girerek gruplara çalışma becerilerini öğretmektir.

4. Araştırma raporlarının hazırlanması/Rapor hazırlamak: Bu aşamada üyelerin elde ettikleri bulguların tartışılması sonucunda, araştırma sonucu ile ilgili rapor hazırlanır.

5. Araştırma raporlarının sunulması/Final raporunu sunmak: Bu aşamada, tüm sınıf yeniden oluşturulur ve grupların tümü bir araya gelir. Her grubun sunumundan sonra, sunuyu yapan grup üyeleri diğer öğrencilerden geri bildirimler alırlar.

6. Değerlendirme: Her grup aynı konunun farklı yönlerini araştırdığı için, grubun bir bütün olarak sınıf çalışmasına katkısı öğretmen ve öğrenciler tarafından değerlendirilir. “Değerlendirme ya bireysel, ya da her grubun tamamının değerlendirilmesidir. Eğer değerlendirmede sınav yapılacaksa, grupların kendi raporlarına dayalı olarak hazırladıkları sorulardan yararlanılır. Öğrenciler sınava çalışırken bu soruları esas alırlar.” (Çetin, 2002: 14)

### **1.9.6. Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri**

Sünbül (1995: 22) R. E. Slavin tarafından geliştirilen bu teknik de turnuva tekniğine benzemektedir.

Bu teknikte turnuva tekniğinde olduğu gibi öğrenciler 4-5 kişilik takımlara ayrılır. Öğrenciler takımlar içerisinde 15 dakikalık süreler dâhilinde turnuva etkinliklerinde bulunurlar. Öğrenciler kendi takımlarında öğrenmeleri gereken konuyu çalıştıktan sonra yaklaşık 15 dakikalık bir test alırlar.

Öğretmen, öğrencileri bu testten aldıkları puana göre başarı sırasına dizer. En başarılı 6 öğrenci birinci gruba, daha sonraki 6 öğrenci ikinci başarı grubunu oluşturur.

Öğrenciler bu başarı grubundaki sıralarına göre takımlarına puan kazandırır. Her grubun birincisi 8, ikincisi 6 ve üçüncüsü 4 puan kazandırır ve bu şekilde devam eder. Böylece öğrenciler kendisini sınıftaki tüm öğrencilerle karşılaştıracağı yerde, kendisi ile aynı başarı grubuna giren öğrencilerle karşılaştırıp, yeteneği oranında takımına katkıda bulunmuş olur. “Öğrenci çalışma grubun basta gelen etkililiği; grup üyelerinin bireysel olarak girecekleri sonucu hazırlamaktır. Başarı bölümleri ortamı ise; öğrencilere bütün gayretlerini gösterdikleri zaman yüksek not alma şansı sağlamaktır.

Bu işbirliği yaparak kullanıldığı zaman öğretmen bir konu anlatır. Öğrenciler grup içinde üyelerin konuyu iyice anlamalarını sağlarlar. Bundan sonra bireysel olarak bu konuda sınava girerler. Bu aşamada birbirlerine yardım etme şansları yoktur. Aldıkları notlarla her öğrenci üyesi olduğu grubun ortalamasına katkıda bulunur. Bu da öğrencinin kendi içinde bulunduğu grup içerisindeki başarı sırasını tayin eder.” (Karagöz & Çivi, 1999: 130)

### **1.9.7. İşbirliği-İşbirliği**

İşbirliği-işbirliği tekniğinin esası sınıfı birlikte çalışmaya yönlendirerek, sınıftaki öğrencilerin bundan faydalanmasını sağlamaya çalışmaktır. Açıköz (2004: 206–207)’e göre işbirliği- işbirliği Kagan tarafından geliştirilmiştir. “Bu teknik de grup araştırması gibi çoklu öğrenme görevlerini esas alır. İki teknik arasındaki farklılık işbirliği işbirliğinin daha basit sınıf organizasyonunu içermesidir. Ana komite yoktur ve gruplar arasında çok az temas vardır.” (Kagan, 1982: 73).

(Kagan, 1982: 74) işbirliği-işbirliği tekniğinin başarılı olmasını sağlayacak öğeler şunlardır:

1. Öğrenci merkezli sınıf tartışmaları: Öğrenciyi merak ettirmek, yeni şeyler ortaya çıkarmalarını sağlamak için tasarlanmıştır.
2. Öğrenci takımlarının seçimi: Bu aşamada ÖTBB’de olduğu gibi cinsiyet, ırk, özgeçmiş açısından heterojen gruplar oluşturulmaya çalışılır.
3. Takımların oluşturulması: Birleştirme I’de olduğu gibi takımların birlikteliği ve iletişimi sağlanmaya çalışılır.
4. Takım konusunun seçimi: Öğrenciler öğrenme ünitesini konulara bölerler böylece her takım öğrenme ünitesinin bir bölümünden sorumlu olur ve her takımın çalışması diğer takımdakilerle birleşir.

5. Alt konu seçim: ÖTBB’de olduğu gibi her öğrenci takımının hedefi doğrultusunda bir alanda uzman olur. Öğrenciler konuyu böleceklerine karar verirler ve alt başlıklar öğretmen yerine öğrenciler tarafından belirlenir.

6. Alt başlık hazırlığı: Öğrenciler kendi alt başlıklarına göre materyal toplar ve organize ederler.

7. Alt başlık sunumu: Her öğrenci seçilen konudan ne öğrendiğini gruba sunar. Alt başlık sunumunun ikinci kısmında her öğrencinin kendi konusu ile ilgili tartışmaya cevap verme fırsatı vardır.

8. Takımların sunum için hazırlanması: Takımlar sınıfa takım konularından ne öğrendiklerini sunarlar.

9. Takım sunumu: Sunumlar tüm sınıfa yapılır. Konferans dışında, gösteri gibi türler tercih edilir.

10. Değerlendirme: Değerlendirme kişisel sunumdan takıma, takım sunumundan tüm sınıfa, takım üyelerinden her birinin alt başlık sunumuyla ilgili proje ve kâğıtlardan oluşur.

## **1.10. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

### **1.10.1. Dinleme Becerisi Üzerine Yapılmış Araştırmalar**

Dinleme becerisi üzerine yapılmış araştırmalar ülkemizde sınırlı sayıdadır. Bundan dolayı da dinleme becerisi eğitiminin ülkemizde henüz başlangıç aşamasında olduğu söylenebilir. Bu bölümde, araştırma konumuz ile doğrudan veya dolaylı olarak ilgili olan araştırmalar sunulmuştur.

Dinleme becerisiyle ilgili Batıdaki ilk çalışmaların 1920’li yıllarda yapıldığı görülmektedir. Rankin (1926) tarafından yapılan “The Measurement of the Ability to Understand Spoken Language” adlı doktora çalışması, “bu alanda yapılan çalışmaların öncüsü olarak kabul edilmektedir. Rankin’in çalışmasında; günlük hayatta dinleme etkinliklerinin yeri, dinlemenin öğretimi ve ölçülmesinin mümkün olabilirdiği, dinleme sürecinin özellikleri/yapısı konuları üzerinde durulmuştur.” (Doğan,2007: 12).

Owca, Pawlak ve Pronobis (2003), okul başarısını artırmak amacıyla dinleme becerilerini geliştirici bir program uygulamışlardır. Bu çalışmada katılımcılar altıncı ve sekizinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Barr, Dittmar, Roberts ve Sheraden (2002) tarafından yapılan bir araştırmada dinleme becerileri geliştirme programını tanıtmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın katılımcıları Illionis'in batısında yaşayan orta sınıf ailelerin ilköğretim öğrencisi çocuklarından oluşmaktadır. Mevcut verilerin analizi sonucunda öğrencilerin etkin dinleme becerilerinden yoksun olmaları nedeniyle okul başarı düzeylerinin düşük olabileceği düşünülmüştür. Pek çok öğrencinin işitsel girdiye yoğunlaşamadığı, etkili dinleme sürecinin gereklerini yerine getirmediği, dinleme becerileri üzerine eğitim görmediği, imgesel kavrama becerileri ve içsel motivasyondan yoksun olduğu, etkili dinleme için gerekli fiziki ön hazırlık bilgilerine sahip olmadığı gerçeklerinden hareketle 16 haftalık dinleme becerileri eğitimi programı hazırlamışlardır. Bu uygulama esnasında öğrenciler doğrudan dinleme becerileri geliştirme ve öz gözlemlene eğitimi almışlardır. Sınıf içinde müzik kullanımının pozitif etkileri ve bu eğitim programının uygulanması sonucunda, öğrencilerin okul başarılarında yükselme, okul programında ilerleme ve öğrencilerin sosyal etkileşimleri üzerinde olumlu gelişmeler tespit edilmiştir.

Dinleme becerisinin geliştirilmesiyle ilgili araştırmalardan biri, Banu Yangın'ın Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde 1998 yılında yaptığı "Dinlediğini Anlama Becerisini Geliştirmede ELVES Yönteminin Etkisi" başlıklı doktora tezidir.

Bu tezde, ilkokul 1.sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesinde, Türkçe dersinde uygulanan ELVES yönteminin öğrenme düzeyine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisinin olup olmadığı araştırılmış; bu etkinin, zekâ bölümü, takvim yaşı, aylık gelir seviyesi, annenin ve babanın öğrenim durumuna göre değişip değişmediği incelenmiştir.

Bir başka araştırma Mustafa Yazkan'ın 2000 yılında Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde hazırlamış olduğu "İlköğretim Okullarının I. Kademesinde Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezidir. Bu araştırma, ilköğretim okulu 3. ve 4. sınıflarında okuyan 428 öğrenci üzerinde yapılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak dramatizasyonun anlamayı ve hatırlamayı kolaylaştırdığı; dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasında, okuma yöntemine göre daha etkili olduğu; kız öğrencilerin korkma, heyecanlanma ve sevinç

gibi duygusal yaşantıların olduğu metinleri erkek öğrencilere göre daha iyi anladıkları sonucuna varılmıştır.

2003 yılında Serhat Köklü tarafından Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde “Türkçe Öğretiminde 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerine Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi” başlığıyla hazırlanan yüksek lisans tezidir. Araştırma, 136 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada, eğitici dramının 7. sınıfta şiir, 8. sınıfta öykü türünden bir metnin anlaşılmasında ve hatırlanmasında düz okuma tekniğine göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Eğitici drama tekniklerinin, dinlediğini anlamada ve hatırlamada öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı seviyelerini olumlu yönde etkilediği; kız öğrencilerin alışlagelmişin dışında uygulamalara karşı daha iyi güdülendikleri ve o oranda başarılı oldukları sonucuna varılmıştır.

Zeynep Cihangir, 2000 yılında Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde hazırladığı “Üniversite Öğrencilerine Verilen Etkin Dinleme Becerisi Eğitiminin Başkalarını Dinleme Becerilerine Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinde etkin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak bir eğitim programı oluşturmuş ve bu programın üniversite öğrencilerinin başkalarını dinleme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir.

Araştırmada, etkin dinleme becerisini geliştirmeye yönelik eğitim programının, üniversite öğrencilerinin başkalarını dinleme becerilerini olumlu yönde etkilediği ve bu etkinin eğitimden sonra da devam ettiği sonucuna varılmıştır.

Hüseyin Kaplan, 2002 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yüksek lisans tezi olarak yaptığı “İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı araştırmasında, otuz yedi tane 6. sınıf öğrencisiyle çalışmıştır.

Araştırmada dinlediğini anlama becerisini geliştirilmek için yapılan etkinliklerin öğrencilerde anlamlı bir gelişme sağladığı; düzenli olarak okunan farklı türdeki metinlerin, öğrencilerin ilk defa dinledikleri bir metni anlama seviyelerini yükselttiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca erkek öğrenciler, kız öğrencilerden daha fazla başarı göstermişler ve öğrencilerin 5. sınıf Türkçe yılsonu notları ile dinleme becerisi gelişim oranları arasında paralellik olduğu tespit edilmiştir.

Nazmiye Koç, 2003 yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde hazırlamış olduğu “Dinleme Becerilerini Kazandırma Yöntemlerinin Uygulanması” başlıklı yüksek lisans tezinde, dinleme becerilerini kazandırma yöntemlerini ilköğretim 5. sınıf öğrencilerine uygulamış, öğrencilerin başarı durumları ve uygulanan yöntemlerin yeterliliğini ölçmüştür.

Araştırma sonunda, dinleme becerilerini kazandırma yöntemlerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri, kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı bulunmuştur.

Uygulamada kullanılan yöntemlerden “dramatizasyon”, klasik yöntem, kasetten dinletme, okunan metnin resmini yaptırma, öykü tamamlama, gösterme, CD'den dinletme-izletme yöntemlerinin içinde en başarılı yöntem olarak tespit edilmiştir.

Bülent Aras, 2004 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde hazırlamış olduğu “İlköğretimde Dinleme Anlama Becerisinin Geliştirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde sosyo-ekonomik yönden farklı üç ilköğretim okulundaki 6.,7., ve 8. sınıf öğrencileri üzerinde çalışmıştır. Okuduğunu anlama testi yapılarak seviyeleri ölçülen öğrencilerin seviyelerine uygun metinler sınıflarda islenmiş, dersten sonra da öğrencilere dinlediğini anlama testi uygulanmıştır.

Atilla Yaşlı'nın 2001 yılında Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde hazırlamış olduğu “Öğrenmede Empatik Dinleme ve Öğrenme Güdülenmesine Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinde, lise 2. sınıf öğrencilerine “Öğrenme Güdülenmesine İlişkin Tutum Ölçeği” ve “Öğretmen Değerlendirme Envanteri” uygulanmıştır.

Bu araştırmada, empatik dinleme biçimini benimsemiş ve öğrenme atmosferi içerisinde bunu bir iletişim şekli olarak sürdüren öğretmen tipinin, öğrencilerin öğrenme güdülenmesine ilişkin tutumları üzerindeki etkisi ve bu öğretmen tipinin mesleki beceriler açısından öğrencilerce nasıl algılandığı, yargılayan ve beklenti içinde dinleyen öğretmen tipleri ile karşılaştırılarak verilmiştir.

Hatice Yıldırım'ın 2007 yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde “İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tezinde dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli yöntem ve tekniklerle yapılan bir uygulamanın ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır.

Zeliha Zühâl Güven'in 2007 yılında “İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı yüksek lisans tezinde, İngilizce dersi dinleme



becerilerinin geliştirilmesinde, öğrenme stiline dayalı etkinliklerin öğrencilerin erişileri, tutumları ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerindeki etkisini tespit etmektir. Elde edilen bulgulara bağlı olarak, öğretmen merkezli, ders kitabına odaklı, monoton sınıf ortamında yapılan İngilizce eğitiminde dinleme becerilerinin gelişiminin yeterli olmadığı tespit edilmiştir. Buna karşılık, öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin uygulandığı öğrenme ortamlarının, öğrencilerin hem erişileri, hem derse yönelik tutumları, hem de öğrendiklerinin kalıcılığı üzerinde olumlu etki bıraktığı görülmüştür.

Bu tespitlerden hareketle, öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin kullanılması, öğrenme stillerine dayalı etkinlikler için materyal geliştirme ve öğrencilerin zayıf olan öğrenme stillerini geliştirme yolları üzerine araştırmalar yapılması önerilmiştir.

Berker Kurt'un 2008 yılında yaptığı "Çocuk Edebiyatı Ürünlerinin Temel Dil Becerisi Olarak Dinlemenin Gelişimine Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezinde, çocuk edebiyatı açısından uygun olduğu varsayılan metinler ve böyle bir varsayımdan uzak metinlerin dinleme becerisine olumlu ya da olumsuz etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçları, dinleme becerisinin gelişiminde kullanılan eserlerin çocuk edebiyatı ölçütlerine uygun olmasının önemini ortaya çıkarmasının yanı sıra dinlemenin çocuklarda en önemli öğrenme yollarından biri olduğunu da ortaya koymaktadır. Diğer yandan öğretmenlerin dinlemeye dayalı dersleri öğrencilerin gereksinimlerine göre düzenleme düzeyinin yetersiz olduğu görülmektedir.

Dinleme becerisi üzerine yapılan kapsamlı çalışmalardan biri de Özbay'ın (2005) "Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi" adlı eseridir. Eser, yalnızca dinleme becerisi üzerine yoğunlaşması ve konunun çeşitli yönlerine eğilmesi bakımından alanyazında ortaya konan eserler arasında önemli bir noktada bulunmaktadır. Eserde öncelikle dil becerilerinin beyindeki organizasyonu üzerinde durulmuş, bu çerçevede konuyu ilgilendirdiği kadarıyla beynin yapısı ve işleyişi ele alınmıştır. Ardından dinleme becerisi ve bu becerinin diğer dil becerileri olan okuma, konuşma ve yazma ile ilişkisi irdelenmiş, dinlemenin insan hayatındaki yeri ve önemi vurgulanmıştır.

Göğüş, dinleme becerisini "Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi" adlı eserinde (1978) biraz daha ayrıntılı olarak ele almaktadır. Bu eserde, dinlemenin özellikle toplumsal uyum, iletişim ve bilgilenme açılarından önemi üzerinde durulmaktadır.

Kantemir (1981), “Yazılı ve Sözlü Anlatım” adlı kitabının “Dinleme Tekniği” başlıklı bölümünde, dinlemenin öneminin herkes tarafından bilindiğini ancak bu konu üzerinde çok az kişinin yeterince durduğunu belirtmektedir.

Dinleme becerisine değinen bir başka eser Kavcar, Oğuzkan ve Sever (1997) tarafından yazılan “Türkçe Öğretimi” adlı çalışmadır. Bu çalışmada “kişi olarak bilgi edinmek, zevk almak, eleştirmek ve değerlendirmek için belirli düzeyde bir dinleme alışkanlığının edinilmiş olması” vurgulanmaktadır.

Ayrıca Türkçe derslerinde dinleme eğitime çok basit ve somut kurallardan başlanması, bu kapsamda ilk sınıflarda çocuklara izleme ve dinlemeye uygun oturma alışkanlıkları, sonraki sınıflarda ise öğrencilere dikkate bağlı beceri ve alışkanlıkların kazandırılması belirtilmektedir.

Öz (2001), “Uygulamalı Türkçe Öğretimi” adlı eserinde çok ayrıntılı olmamakla birlikte dinleme becerisine de yer vermiştir. Dinlemede ilgi yaratılmasının, dinlemenin bir amaca dayanmasının ve dinleme konusunda bazı şartların (dinleyicinin ruh hâli, sesin iyi işitilmesi, ışık vb.) elverişli olmasının önemini belirttikten sonra kısaca dinleme öğretimi üzerinde durmuştur.

Demirel (2003), “Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi” adlı kitabının dinleme ile ilgili bölümünde dinleme-ışıtme kavramlarından hareketle dinlemenin tanımını yaptıktan sonra, dinleme eğitiminin amaçları, öğrenmede dinlemenin yeri, dinleme etkinliğinin sağlanması, dinleme yeteneğinin gelişimi konularını ele almıştır.

Bu alanda kitap yazan pek çok yazar gibi Nas (2003) da dinleme becerisini, ayrıntıya inmeden, ana hatlarıyla ele almıştır. “Türkçe Öğretimi” adlı eserde dinlemenin hem öğrenme hem de bir zevk alma yolu olduğu belirtilmiş, etkin dinlemenin kişi ve toplum açısından önemi üzerinde durulmuştur.

Türkçe öğretimiyle ilgili olarak yayımlanmış kitaplar arasında dinleme becerisine en geniş yer verenlerin başında Calp’ın (2005) çalışması gelmektedir. Kitabının “Dinleme Eğitimi” bölümünde Calp, dinlemenin önemi üzerinde dururken bu becerinin, hem öğrenim hayatındaki hem de günlük hayattaki öneminden bahsetmektedir.

İlköğretimde en fazla ihmal edilen hususlardan birisinin dinleme eğitimi olduğunu, bu alanda çalışan pek çok kişi gibi Akyol da ifade etmektedir. Akyol’un

(2006) çalışmasında Batı’da yapılan bazı araştırmalardan hareketle dinleme becerisine harcanan zamanın diğer dil becerilerine harcanan zamandan daha fazla olduğu ve bundan dolayı eğitim-öğretim ortamında bu beceriye önem verilmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır.

Umagan (2007) ise, dinlemeyi ağırlıklı olarak “iletişim” yönünden ele almıştır. Dinlemenin, hayatın her döneminde hatta günün her dakikasında gerçekleştirilen bir etkinlik olmasından dolayı dil becerileri içinde farklı bir yere sahip olduğu belirtilerek insan hayatındaki önemi vurgulanmıştır.

Doğan (2007), “İlköğretim İkinci kademedeki Dil Becerisi Olarak Dinlemeyi Geliştirme Çalışmaları” adlı doktora çalışmasında, dinlemenin geliştirilebilir bir dil becerisi olduğunu, öğrencilerin dinleme becerilerinin etkinlikler yoluyla geliştirilebileceğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma İlköğretim Okullarının 7. sınıflarında yapılmıştır. Öğrencilerin dinleme düzeylerini belirlemek amacıyla alan uzmanlarının görüşleri de alınarak 10 maddeden oluşan bir Dinleme Testi hazırlanmıştır. Bu dinleme testinde bulunan madde başlıkları şunlardır: Hikâye, Metro Anonları, Haberler-Hava Durumu, Çizim, Röportaj, Yol Tarifi, Radyo Tiyatrosu, Reklâmlar, Dikte ve Alışveriş Problemi. Bu başlıklar, öğrencilerin hem okulda hem de okul dışındaki hayatta karşılarına çıkabilecek dinleme durumlarından hareketle belirlenmiştir. Sonuç olarak dinleme becerisine yönelik olarak verilen eğitimin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiğini gösterdiği saptanmıştır.

Yılmaz (2007), “Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Önerilen Etkinliklerin Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans çalışması Türkçe öğretiminde dinleme becerisini geliştirmek için önerilen etkinlikleri uygulamaya dayanmaktadır. 6. sınıf öğrencilerine 2006 Türkçe Dersi Öğretimi Programı ve Kılavuzu doğrultusunda ve alan yazında önerilen etkinlikler uygulanmıştır. Deney ve kontrol grupları oluşturulmuş, deney grubuna Dinleme-izleme, Dinleme-Yeniden Yapılandırma, Dinleme-Müzik, Dinleme-Boşluk Doldurma, Dinleme-Haber, Dinleme- Not Tutma Etkinlikleri uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise geleneksel yöntemle dinleme çalışmaları yapılmıştır. Etkinliklerin dinleme becerisini geliştirebilirliğini test edebilmek için deney grubuna uygulanan testleri kontrol grubuna da uygulamıştır. Araştırma sonucunda önerilen etkinliklerin uygulandığı deney grubu sınıfları, etkinliklerin uygulanmadığı kontrol grubu sınıflarına göre dinleme becerisinin gelişiminde daha başarılı olduğu görülmüştür. Önerilen etkinliklerden, dinleme-izleme, dinleme- yeniden yapılandırma, dinleme-not tutma, dinleme-boşluk doldurmada

öğrencilerin daha başarılı oldukları saptanmıştır. Düzeye uygun etkinliklerle Türkçe öğretiminin amaçları doğrultusunda dinleme becerisinin gelişebileceği görülmüştür.

### **1.10.2. İşbirliğine Dayalı Öğrenme Üzerine Yapılmış Araştırmalar**

Ülkemizde 1990'dan sonra işbirliğine dayalı öğretim yönteminin etkisiyle ilgili araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Aşağıda işbirliğine dayalı öğretim yönteminin etkililiği ile ilgili Türkiye'de yapılmış araştırmalardan bazı örnekler yer almaktadır. Türkçe Eğitimi alanı incelendiğinde ele alınan yöntem üzerine herhangi bir araştırmanın olmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle yapılan bu araştırma, hem ele alınan dil becerisi hem de yöntem bakımından önemlidir.

Açıkgöz (1990) tarafından “İşbirliğine Dayalı Öğrenme, Grupla Yarışma ve Bütün Sınıf Öğretimi Etkinliklerinin Yabancı Dil Başarısı ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri” adlı bir araştırma yapılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre İşbirlikli Öğrenme Yöntemi uygulanan grup ile Geleneksel Öğrenme Yöntemi uygulanan grubun Yabancı Dil dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir fark olmamasına rağmen, İşbirlikli Öğrenme Yöntemi uygulanan grubun Yabancı Dil dersi başarısında daha etkili olduğu görülmüştür.

Erçelebi (1995) tarafından yapılan “Geleneksel Öğretim Yöntemleri ile İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Matematik Öğretimi Üzerindeki Etkileri” başlıklı araştırma Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yapılmıştır. Araştırma deneme modeline uygun düzenlenmiştir. Araştırmanın sonunda, işbirlikli öğretim yöntemlerinin uygulandığı deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

Oktar (1995) tarafından yapılan “İlkokullarda Okutulan Fen Bilgisi Dersinde Uygulanan İşbirliği, Ödüllü Değişim Ekonomisi, İşbirliği ve Ödüllü Değişim Ekonomisinin Birlikte Kullanılmasının Öğrenci Erişisi Üzerindeki Etkisi” başlıklı araştırma Ankara'da ilkokul 5. sınıfında okuyan 4 grup üzerinde yürütülmüştür. Birinci grupta (kontrol grubu) geleneksel öğretim, ikinci grupta işbirliği ve ödüllü değişim ekonomisi kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda şu bulgulara ulaşılmıştır: Öğrenci erişileri açısından kontrol grupları ile deney grupları arasında deney grupları lehine anlamlı bir fark bulunmuştur

Sünbül (1995) tarafından yapılan “İşbirliğine Dayalı Öğretim Yönteminde Kullanılan Değerlendirme Biçiminin Öğrencilerin Erişi ve Tutumlarına Etkisi” başlıklı

araştırma Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yapılmıştır. Grupla değerlendirme yapmanın öğrenci erişileri üzerinde bireysel değerlendirmeden daha etkili olduğu bulunmuştur.

Erdem (1994) tarafından yapılan “İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin Yükseköğretimdeki Başarıya Etkisi” başlıklı araştırma Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi'nde yapılmıştır. Araştırmanın sonunda şu bulgulara ulaşılmıştır: Deney ve kontrol grupları arasında, kavrama düzeyindeki hedeflere ulaşabilme açısından deney grubunun kontrol grubundan daha başarılı olduğu bulunmuştur.

Özder (1996) tarafından yapılan “İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ile Tam Öğrenme Yönteminin Ayrı Ayrı ve Birlikte Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarıları Üzerine Etkisi” başlıklı araştırma dört grup üzerinde yürütülmüştür. Gruplardan biri “kontrol” grubu olarak belirlenmiş ve bu grupta geleneksel öğretim yöntemiyle ders işlenmiştir. Deney gruplarının birincisinde işbirlikli öğretim (Deney 1), ikincisinde tam öğrenme (Deney 2) ve üçüncüsünde ise tam öğrenme ve işbirlikli öğretim yöntemi (Deney 3) birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda şu bulgulara ulaşılmıştır: Toplam kavrama ve uygulama düzeylerinde kontrol ve deney grupları arasında Deney 2 ve Deney 3 grubu lehine; deney grupları arasında ise Deney 1 ve Deney 2 arasında Deney 2 lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ancak Deney 3 ile diğer deney grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Akın (1996) tarafından yapılan “Geleneksel Öğretim Yöntemleri ile İşbirlikli Öğrenme Yöntemlerinin Akademik Başarı Üzerindeki Etkileri” başlıklı araştırma Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yapılmıştır. Araştırma deneme modeline uygun düzenlenmiştir. Araştırma sonunda, işbirlikli öğretim yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin akademik başarıları ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

Koç ve Bulut (1998) tarafından yapılan “İşbirliğine Dayalı ve Bireysel Problem Çözme Yöntemlerinin Matematiksel Problem Çözme Performansına Etkisi” başlıklı araştırma ilköğretim 7. sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada, işbirliğine dayalı problem çözme yönteminde, işbirlikli öğretim yapılırken aynı zamanda Polya'nın problem çözme aşamaları izlenmiştir. Bireysel problem çözme yönteminde ayrı bir yöntem uygulanmamış, yine Polya'nın problem çözme aşamaları izlenmiştir.

Geleneksel yöntemde ise sınıf öğretmenine hiç müdahale edilmemiştir. İşbirliğine dayalı problem çözme yöntemi, bireysel problem çözme yöntemi ve geleneksel yöntem ile öğretim yapan öğrencilerin anlama becerileri arasında anlamlı bir fark yoktur. Bireysel problem çözme yöntemi grubunda yer alan öğrencilerin geriye dönme ve genişletme becerileri geleneksel yöntem ve işbirliğine dayalı problem çözme yöntemi grubunda yer alan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

Karaoğlu (1998) tarafından yapılan “Geleneksel Öğretim Yöntemleri ile İşbirlikli Öğrenmenin Öğrenci Başarısı, Hatırda Tutma ve Sınıf Yönetimi Üzerindeki Etkileri” başlıklı araştırma Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde yapılmıştır. Araştırmada, deneysel modellerden “ Ön test, Son test, Kontrol Gruplu Model” kullanılmıştır. İşbirlikli öğretim yönteminin uygulandığı sınıf ile geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı sınıfta yer alan sınıf yönetimi süreçleri arasında işbirlikli öğretimin uygulandığı sınıf lehine önemli farklar olduğu bulunmuştur.

Özkan (1999) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme ile Anlatım ve Soru-Cevap Yöntemlerinin Etkililiklerinin Karşılaştırılması” başlıklı araştırma Atatürk Üniversitesi, Ağrı Eğitim Fakültesi’nde 1998–1999 öğretim yılının ikinci döneminde sosyal bilgiler öğretimi dersi alan üçüncü sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Kontrol ve deney 1 grubu arasında; deney 1 grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. 2. Kontrol ve deney 2 grubu arasında; deney 2 grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. 3. Deney grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Akansel (1999) tarafından yapılan “İşbirliğine Dayalı Öğrenme Tekniklerinden Takım-Oyun Turnuva Tekniğinin, Liderlik Düzeyleri Yüksek ve Düşük Olan Öğrencilerin Bilgi, Kavrama Uygulama ve Toplam Erişileri Üzerindeki Etkisi” başlıklı araştırma Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde yapılmıştır. Araştırmanın sonunda şu bulgulara ulaşılmıştır: Öğrencilerin liderlik nitelikleri yüksek düzeyde bulunmuştur. Öğrenciler kendi liderlik niteliklerini yüksek düzeyde bulmuşlardır.

Bozkurt (1999) tarafından yapılan “İlkokul 4. Sınıf Matematik Dersinde İşbirlikli Öğrenme Sonucunda Kullanılan Farklı Ölçme Tekniklerinin Başarıyı Ölçme Düzeyine Etkisi” başlıklı araştırma Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde yapılmıştır. Araştırmanın sonunda işbirlikli öğretim gruplarında çoktan

seçmeli ve kısa cevaplı testlerden elde edilen puanlar arasında anlamlı fark bulunamamıştır. İşbirlikli öğretim uygulandığında, aynı davranışları ölçen seçmeli ve kısa cevaplı testlerle, sözlü sınav puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Nakiboğlu (2001), tarafından “Maddenin Yapı Ünitesinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemi Kullanılarak Kimya Öğretmen Adaylarına Öğretilmesinin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı bir araştırma yapılmıştır. Bu çalışmada, deneme modeli kullanılarak işbirlikli öğrenme yöntemi, soru-cevap yöntemi, grup ve sınıf tartışması yöntemlerinin kullanılmasının, öğrenci başarısına bir etkisi olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma bulgularına göre işbirlikli öğrenmenin anlamlı öğrenmenin sağlanması, öğrencilerin yorum yapma yeteneklerinin gelişmesi ve kavram yanılgılarını azalması geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Yıldız (2001), tarafından yapılan “İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlköğretim 7. Sınıf Matematik Öğretiminde Öğrenci Başarısına Etkisi” yüksek lisans tezinde deneysel bir çalışma yaparak geleneksel öğretim modeli ve birlikte öğrenene tekniğini karşılaştırmıştır. Bulgular sonucunda birlikte öğrenme tekniğinin matematik öğretiminde geleneksel öğrenme modeline göre daha etkili olduğunu belirtmiştir.

Günay (2002), tarafından “Geleneksel Öğretim Yöntemleriyle İşbirlikli Öğrenmenin Öğrenci Başarısı ve Hatırda Tutma Düzeyleri Üzerindeki Etkileri” adlı bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada işbirlikli öğrenme tekniklerinden birleştirme II tekniği uygulanmıştır. Bilgi toplama aracı olarak yirmi beş sorudan meydana gelen test kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrenci başarısını artırma ve öğrendiklerini hatırda tutma konusunda işbirlikli öğrenmenin geleneksel sınıf öğretimine göre daha etkili olduğu görülmüştür.

Katılmış (2002), tarafından yapılan “İşbirlikli Öğrenme ve Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularındaki Başarı ve Hatırda Tutma Düzeyleri Üzerindeki Etkileri” başlıklı araştırma Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde yapılmıştır. Araştırmanın sonunda; işbirlikli öğretim yönteminin öğrenci başarısı ve hatırda tutma üzerinde geleneksel öğretim yöntemlerinden daha etkili olduğu bulunmuştur.

Tay (2002), tarafından yapılan “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Problem Çözme Becerilerini Geliştirmede İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin Etkisi Konusunda Öğretmen ve Müfettiş ve Uzman Görüşleri” başlıklı

araştırma Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yapılmıştır. Araştırmanın sonunda şu bulgulara ulaşılmıştır: Öğretmenler, müfettişler ve uzmanlar ilköğretim 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmede işbirliğine dayalı öğretimin etkili olduğu görüşünde birleşmektedirler.

Çetin (2002), tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yönteminin İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Bilişsel Erişi Düzeylerine Etkisi” başlıklı araştırma Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yapılmıştır. Sosyal Bilgiler dersinde, işbirliğine dayalı öğretim yöntemlerinin kullanılmasının öğrencilerdeki kalıcılık düzeyini olumlu yönde etkilediği bulunmuştur.

Atar (2003), tarafından yapılan "Sosyal Bilgiler Derslerinde Deprem Konusunu İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ile Öğretimin Etkililiğinin Araştırılması" başlıklı araştırma Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yapılmıştır. Araştırmanın sonunda şu bulgulara ulaşılmıştır: İşbirlikli öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencileri arasında başarı ve hatırd tutma düzeyi açısından işbirlikli öğretim yöntemi lehine anlamlı bir fark bulunmuş fakat cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, anne-baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Özdemir(2005), tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yönteminin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Başarısına Etkisi” araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretiminde işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin problem çözme başarısına etkisi araştırılmıştır. Bu araştırma aksiyon araştırması ve durum çalışmasına uygun düzenlenmiş olup deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde yürütülmüştür. Sosyal Bilgiler derslerindeki problem çözme başarı puanları arasında işbirliğine dayalı öğretim ve geleneksel öğretim yöntemlerine göre anlamlı fark bulunmuştur.

Gezer, Gencer, Köse ve Çekbaş (2005), tarafından “Kavram Haritalama ve İşbirlikli Öğrenme Yöntemlerinin Başarıya Etkisi: Hücrelerde Madde Alışverişi Örneği” adlı bir araştırma yapılmıştır. Uygulamada işbirlikli öğrenme tekniklerinden birleştirme II uygulanmıştır. Bu araştırma bulgularına göre “Hücrede Madde Alışverişi” konusunda kavram haritalama yönteminin işbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretim yöntemine göre başarıyı arttırmada daha etkili olduğu, işbirlikli öğrenme yöntemi ve



kavram haritalama yöntemlerinin öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmesinde etkili olduğu görülmüştür.

Kuzucuoğlu (2006), tarafından yapılan “İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersindeki Başarılarına Etkisi” araştırmada verilerinin analizinde, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, t-Testi ve Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda, ilköğretim beşinci sınıf matematik dersinde, işbirlikli öğrenme tekniklerinden birlikte öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun erişim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak deney ve kontrol grupları arasındaki farkın anlamlı olmamasıyla birlikte istatistiksel olarak son test puanlarına göre deney grubunun başarı ortalamasının, kontrol grubunun başarı ortalaması üstünde olduğu tespit edilmiştir.

Öner (2007), tarafından yapılan “İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi” araştırmada deney grubuna işbirlikli öğrenme yönteminin Birleştirme tekniği, kontrol grubuna ise geleneksel yöntem uygulanmıştır. Bu çalışmadan elde edilen sonuçların ışığında genel bir değerlendirme yapılacak olursa Sosyal Bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısını artırma konusunda geleneksel öğrenme yöntemine göre daha etkili olduğu ifade edilmiştir.

Demiral (2007) tarafından yapılan “İlköğretim Fen Bilgisi Dersi Maddenin İç Yapısına Yolculuk Ünitesinde, İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına, Bilgilerin Kalıcılığına Ve Derse Karşı Tutumlarına Etkisi” çalışmada işbirlikli öğrenme yönteminin ‘Birlikte Öğrenelim Tekniği’ kullanılarak bu tekniğin 7.sınıf öğrencilerinin Fen Bilgisi dersi başarılarına, bilgilerinin kalıcılığına ve derse karşı tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre İşbirlikli Öğrenme Yöntemi uygulanan grup ile geleneksel öğrenme yöntemi uygulanan grubun Fen Bilgisi dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir fark olmamasına rağmen, İşbirlikli Öğrenme Yöntemi uygulanan grubun Fen Bilgisi dersi başarısında daha etkili olduğu görülmüştür.

İşbirlikli öğrenme yöntemi ilgi olarak literatür incelendiğinde daha çok deneysel çalışmalar yer almaktadır. Yapılan çalışmalarda çeşitli işbirlikli öğrenme tekniklerinin öğrenci başarısına etkisi geleneksel yöntemle veya diğer öğretim yöntemleriyle karşılaştırılmıştır. Genel olarak işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin öğrenme düzeyleri, tutumları ve akademik başarıları üzerinde diğer yöntemlere göre daha etkili olduğu belirlenmiştir.

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel analizler hakkında bilgi verilmiştir.

#### 2.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu araştırmada dinleme becerilerinin geliştirilmesinde işbirlikli öğrenme yöntemi ile geleneksel öğrenme yönteminin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi karşılaştırılmıştır. Bunu gerçekleştirmek için, bir deney bir de kontrol grubu oluşturulmuştur. Buna göre araştırma “ön test-son test gruplu” deneme modeline uygunluk göstermektedir. “Ön test-son test gruplu” deneme modelinde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılır.” (Karasar, 2004: 97).

#### 2.2. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın evrenini, 2009–2010 eğitim öğretim yılında Erzurum il ve ilçe merkezinde öğrenim gören bütün ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur.

#### 2.3. ÖRNEKLEM

Araştırmanın örnekleme Erzurum ili Yakutiye İlçesi Şair Nef'i İlköğretim Okulu 8/A ve 8/B Sınıfı ve Palandöken İlçesindeki Alparslan İlköğretiminde öğrenim gören 8/E Sınıfı öğrencileri oluşturmuştur.

Araştırmanın örnekleme 2 ayrı ilköğretim okulunda öğrenim gören toplam 75 öğrenciden oluşmuştur. Örneklem dağılımı ile ilgili ayrıntılı bilgi Tablo 3.1.'de verilmiştir.

#### 2.4. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ OLUŞTURULMASI

İlköğretimde belirlenen sınıflardaki tüm öğrencilere önceden hazırlanmış olan ‘Dinleme Becerileri Gözlem Formu Ve Dinleme –Anlama Başarı Testi’ uygulanmıştır. Bu uygulamadan sonra sınıflar test sonuçları açısından eşit varsayılarak tüm sınıftaki öğrenciler araştırmaya alınmıştır. İlk uygulamadan (ön test) sonra aşırı uçtaki puanlara

sahip öğrenciler değerlendirmeye alınmayarak sınıflar eşit varsayılmıştır. Tablo 2.1.'de deney ve kontrol grupları ile ilgili ayrıntılı bilgi bulunmaktadır.

**Tablo 2.1** Deneklerin Deney ve Kontrol Gruplarına Dağılımı

Gruplar	Okullar	n	%
<b>Deney grubu</b>	Şair Nef'i İÖ.O.	19	25,33
	Alparslan İÖ.O.	34	45,34
<b>Kontrol grubu</b>	Şair Nef'i İÖ.O.	22	29,33
	<b>Toplam</b>	75	100,00

**Deney ve Kontrol Gruplarının Dinleme Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular:** Deney ve kontrol grupları arasında başlangıçta dinleme becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının dinleme becerisi formunun her bir maddesinin ön test uygulamasından aldıkları puanlar incelenmiştir.

#### **2.4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme İçin Ön Hazırlık Yapma”**

##### **Becerisi Ön test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular**

Deney ve kontrol grupları arasında başlangıçta “Dinleme için ön hazırlık yapma” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinleme için ön hazırlık yapma (oturma, duruş, dikkatini yoğunlaştırma, tekrar gibi)” becerisi ön test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 2.2.'de verilmiştir.

**Tablo 2.2** Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme İçin Ön Hazırlık Yapma” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	1,79	0,63	206,500	p>0.05
	Kontrol	22	1,77	0,61		anlamsız
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	1,79	0,54	364,000	p>0.05
	Kontrol	22	1,77	0,61		anlamsız

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulanmadan önce “Dinleme için ön hazırlık yapma ( oturma, duruş, dikkatini yoğunlaştırma, tekrar gibi)” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 2.2. incelendiği zaman, Şair Nef'i İÖ.O. ve Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar p>0.05 önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular bu soru açısından araştırmaya başlanabileceği doğrultusunda yorumlanabilir.

#### **2.4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacının Sözüünü Kesmeden Sabır ve Saygıyla Dinleme” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular**

Deney ve kontrol grupları arasında başlangıçta “Konuşmacının sözüünü kesmeden sabır ve saygıyla dinleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Konuşmacının sözüünü kesmeden sabır ve saygıyla dinleme” becerisi ön test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 2.3.'te verilmiştir.

**Tablo 2. 3** Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacının Sözüünü Kesmeden Sabır ve Saygıyla Dinleme” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	1,58	0,51	206,500	p>0.05
	Kontrol	22	1,59	0,50		anlamsız
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	1,68	0,47	342,000	p>0.05
	Kontrol	22	1,59	0,50		anlamsız

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulanmadan önce “Konuşmacının sözüünü kesmeden sabır ve saygıyla dinleme” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.2. incelendiği zaman, Şair Nef'i İÖ.O. ve Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p>0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular bu soru açısından araştırmaya başlanabileceği doğrultusunda yorumlanabilir.

#### **2.4.3. Deney ve Kontrol Gruplarının “Başkalarını Rahatsız Etmeden Dinleme/İzleme” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular**

Deney ve kontrol grupları arasında başlangıçta “Başkalarını rahatsız etmeden dinleme/izleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Başkalarını rahatsız etmeden dinleme/izleme” becerisi ön test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 2.4.'te verilmiştir.

**Tablo 2. 4** Deney ve Kontrol Gruplarının “Başkalarını Rahatsız Etmeden Dinleme/İzleme” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

kullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	1,68	0,48	199,000	p>0.05 anlamsız
	Kontrol	22	1,64	0,49		
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	1,56	0,50	345,000	p>0.05 anlamsız
	Kontrol	22	1,64	0,49		

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulanmadan önce “Başkalarını rahatsız etmeden dinleme/izleme” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 2.4. incelendiği zaman, Şair Nef'i İÖ.O. ve Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar p>0.05 önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular bu soru açısından araştırmaya başlanabileceği doğrultusunda yorumlanabilir.

#### **2.4.4. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlenenle İlgili Soru Sormak, Görüş Bildirmek İçin Uygun Zamanda Söz Alma” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular**

Deney ve kontrol grupları arasında başlangıçta “Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alma” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alma” becerisi ön test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 2.5.'te verilmiştir.

**Tablo 2. 5** Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlenenle İlgili Soru Sormak, Görüş Bildirmek İçin Uygun Zamanda Söz Alma” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef’i İÖ.O.	Deney-1	19	1,58	0,51	202,000	p>0.05
	Kontrol	22	1,55	0,51		anlamsız
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	1,59	0,49	358,000	p>0.05
	Kontrol	22	1,55	0,51		anlamsız

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulanmadan önce “Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alma” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.5. incelendiği zaman, Şair Nef’i İÖ.O. ve Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar p>0.05 önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular bu soru açısından araştırmaya başlanabileceği doğrultusunda yorumlanabilir.

#### **2.4.5. Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacıya Odaklanıp Dikkatle Dinleme” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular**

Deney ve kontrol grupları arasında başlangıçta “Konuşmacıya odaklanıp dikkatle dinleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Konuşmacıya odaklanıp dikkatle dinleme” becerisi ön test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 2.6.’da verilmiştir.



**Tablo 2. 6** Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacıya Odaklanıp Dikkatle Dinleme” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	1,53	0,61	204,500	p>0.05 anlamsız
	Kontrol	22	1,50	0,59		
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	1,50	0,56	371,000	p>0.05 anlamsız
	Kontrol	22	1,50	0,59		

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulanmadan önce “Konuşmacıya odaklanıp dikkatle dinleme” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.6. incelendiği zaman, Şair Nef'i İÖ.O. ve Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar p>0.05 önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular bu soru açısından araştırmaya başlanabileceği doğrultusunda yorumlanabilir.

#### **2.4.6. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Sorulara Cevap Verme” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular**

Deney ve kontrol grupları arasında başlangıçta “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verme” becerisi ön test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 2.7.’de verilmiştir.

**Tablo 2. 7** Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verme” Becerisi Ön test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	1,63	0,68	207,000	p>0.05 anlamsız
	Kontrol	22	1,64	0,66		
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	1,18	0,39	230,000	P<0.05 Anlamlı
	Kontrol	22	1,64	0,66		

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulanmadan önce “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verme” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.7. incelendiği zaman, Şair Nef'i İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar p>0.05 önem düzeyinde anlamsız, Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar ise kontrol grubu lehine p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgular bu soru açısından araştırmaya başlanabileceği doğrultusunda yorumlanabilir

#### **2.4.7. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken Başka Şeylerle İlgilenmeme” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular**

Deney ve kontrol grupları arasında başlangıçta “Dinlerken başka şeylerle ilgilenmeme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinlerken başka şeylerle ilgilenmeme” becerisi ön test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 2.8.'de verilmiştir.

**Tablo 2. 8** Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken Başka Şeylerle İlgilenmeme” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef’i İÖ.O.	Deney-1	19	1,95	0,71	188,000	p>0.05 anlamsız
	Kontrol	22	1,82	0,73		
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	1,65	0,49	334,000	p>0.05 anlamsız
	Kontrol	22	1,82	0,73		

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulanmadan önce “Dinlerken başka şeylerle ilgilenmeme” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.8. incelendiği zaman, Şair Nef’i İÖ.O. ve Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar p>0.05 önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular bu soru açısından araştırmaya başlanabileceği doğrultusunda yorumlanabilir.

#### 2.4.8. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Soru Sorma” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol grupları arasında başlangıçta “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin soru sorma” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin soru sorma” becerisi ön test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 2.9.’da verilmiştir.

**Tablo 2. 9** Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Soru Sorma” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef’i İÖ.O.	Deney-1	19	1,42	0,51	188,500	p>0.05 anlamsız
	Kontrol	22	1,55	0,59		
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	1,35	0,49	313,000	p>0.05 anlamsız
	Kontrol	22	1,55	0,59		

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulanmadan önce “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin soru sorma” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.9. incelendiği zaman, Şair Nef’i İÖ. O. ve Alparslan İÖ. O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p>0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular bu soru açısından araştırmaya başlanabileceği doğrultusunda yorumlanabilir.

#### 2.4.9. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme Eyleminden Konuşma Eylemine Geçmek İçin Çok İstekli Olma” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol grupları arasında başlangıçta “Dinleme eyleminden konuşma eylemine geçmek için çok istekli olma” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinleme eyleminden konuşma eylemine geçmek için çok istekli olma” becerisi ön test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 2.10.’da verilmiştir.

**Tablo 2. 10** Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme Eyleminden Konuşma Eylemine Geçmek İçin Çok İstekli Olma” Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef’i İÖ.O.	Deney-1	19	1,42	0,51	206,500	$p>0.05$ anlamsız
	Kontrol	22	1,41	0,50		
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	1,38	0,49	364,000	$p>0.05$ anlamsız
	Kontrol	22	1,41	0,50		

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulanmadan önce “Dinleme eyleminden konuşma eylemine geçmek için çok istekli olma” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo II.10 incelendiği zaman, Şair Nef’i İÖ. O. ve Alparslan İÖ. O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p>0.05$  önem düzeyinde

anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular bu soru açısından araştırmaya başlanabileceği doğrultusunda yorumlanabilir.

#### 2.4.10. Deney ve Kontrol Gruplarının “Eleştirerek Dinleme” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol grupları arasında başlangıçta “Eleştirerek dinleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Eleştirerek dinleme” becerisi ön test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 2.11.’de verilmiştir.

**Tablo 2. 11** Deney ve Kontrol Gruplarının “Eleştirerek Dinleme” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef’i İÖ.O.	Deney-1	19	1,47	0,51	205,000	p>0.05 anlamsız
	Kontrol	22	1,45	0,51		
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	1,50	0,51	357,000	p>0.05 anlamsız
	Kontrol	22	1,45	0,51		

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulanmadan önce “Eleştirerek dinleme” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.11. incelendiği zaman, Şair Nef’i İÖ.O. ve Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar p>0.05 önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular bu soru açısından araştırmaya başlanabileceği doğrultusunda yorumlanabilir

#### 2.4.11. Deney ve Kontrol Gruplarının “Not Alarak Dinleme” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol grupları arasında başlangıçta “Not alarak dinleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Not alarak dinleme” becerisi ön test uygulamasından

aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 2.12.’de verilmiştir.

**Tablo 2. 12** Deney ve Kontrol Gruplarının “Not Alarak Dinleme” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef’i İÖ.O.	Deney-1	19	1,58	0,61	208,000	p>0.05 anlamsız
	Kontrol	22	1,59	0,67		
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	1,47	0,51	347,000	p>0.05 anlamsız
	Kontrol	22	1,59	0,67		

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulanmadan önce “Not alarak dinleme” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.12 incelendiği zaman, Şair Nef’i İÖ.O. ve Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar p>0.05 önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular bu soru açısından araştırmaya başlanabileceği doğrultusunda yorumlanabilir.

#### **2.4.12. Deney ve Kontrol Gruplarının “Katılarak Dinleme” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular**

Deney ve kontrol grupları arasında başlangıçta “Katılarak dinleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Katılarak dinleme” becerisi ön test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 2.13.’te verilmiştir.

**Tablo 2. 13** Deney ve Kontrol Gruplarının “Katılarak Dinleme” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	1,53	0,51	203,500	p>0.05 anlamsız
	Kontrol	22	1,50	0,51		
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	1,53	0,51	363,000	p>0.05 anlamsız
	Kontrol	22	1,50	0,51		

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulanmadan önce “Katılarak dinleme” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.13. incelendiği zaman, Şair Nef'i İÖ.O. ve Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar p>0.05 önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular bu soru açısından araştırmaya başlanabileceği doğrultusunda yorumlanabilir.

#### 2.4.13. Deney ve Kontrol Gruplarının “Seçerek Dinleme” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol grupları arasında başlangıçta “Seçerek dinleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Seçerek dinleme” becerisi ön test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 2.14.’te verilmiştir.

**Tablo 2. 14** Deney ve Kontrol Gruplarının “Seçerek Dinleme” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	1,47	0,51	199,000	p>0.05 anlamsız
	Kontrol	22	1,55	0,59		
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	1,50	0,51	365,500	p>0.05 anlamsız
	Kontrol	22	1,55	0,59		

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulanmadan önce “Seçerek dinleme” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.14. incelendiği zaman, Şair Nef’i İÖ.O. ve Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p>0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular bu soru açısından araştırmaya başlanabileceği doğrultusunda yorumlanabilir.

#### 2.4.14. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken Gereksiz Hareketlerden Kaçınma( İleri-Geri Hareket, Gürültü vb.)” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol grupları arasında başlangıçta “Dinlerken gereksiz hareketlerden kaçınma( ileri-geri hareket, gürültü vb.)” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinlerken gereksiz hareketlerden kaçınma( ileri-geri hareket, gürültü vb.)” becerisi ön test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 2.15.’te verilmiştir.

**Tablo 2. 15** Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken Gereksiz Hareketlerden Kaçınma( İleri-Geri Hareket, Gürültü vb.)” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef’i İÖ.O.	Deney-1	19	1,63	0,49	200,500	$p>0.05$ anlamsız
	Kontrol	22	1,59	0,50		
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	1,47	0,51	329,000	$p>0.05$ anlamsız
	Kontrol	22	1,59	0,50		

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulanmadan önce “Dinlerken gereksiz hareketlerden kaçınma( ileri-geri hareket, gürültü vb.)” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 2.15. incelendiği zaman, Şair Nef’i İÖ.O. ve Alparslan İÖ.O. 8.



sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p>0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular bu soru açısından araştırmaya başlanabileceği doğrultusunda yorumlanabilir.

#### **2.4.15. Deney ve Kontrol Gruplarının “Vurgu ve Tonlamaya Dikkat Ederek Dinleme” Becerisi Ön Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular**

Deney ve kontrol grupları arasında başlangıçta “Vurgu ve tonlamaya dikkat ederek dinleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Vurgu ve tonlamaya dikkat ederek dinleme” becerisi ön test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 2.16.’da verilmiştir.

**Tablo 2. 16** Deney ve Kontrol Gruplarının “Vurgu ve Tonlamaya Dikkat Ederek Dinleme” Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef’i İÖ.O.	Deney-1	19	1,63	0,49	191,000	$p>0.05$ anlamsız
	Kontrol	22	1,55	0,51		
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	1,56	0,50	369,000	$p>0.05$ anlamsız
	Kontrol	22	1,55	0,51		

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulanmadan önce “Vurgu ve tonlamaya dikkat ederek dinleme” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.16 incelendiği zaman, Şair Nef’i İÖ. O. ve Alparslan İÖ. O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p>0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular bu soru açısından araştırmaya başlanabileceği doğrultusunda yorumlanabilir.

### 2.4.16. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme–Anlama Başarı Testi” Ön test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol grupları arasında başlangıçta “Dinleme–Anlama Başarı Testi” başarısı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinleme –Anlama Başarı Testi” başarısı ön test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 2.17.’de verilmiştir.

**Tablo 2. 17** Deney ve Kontrol Gruplarının Dinleme–Anlama Başarı Testi Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

ALT BOYUTLARI	Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Dinlenen/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarma	Şair Nef’i İÖ. O.	Deney-1	19	1,21	0,63	203,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	1,23	1,02		
	Alparslan İÖ. O.	Deney-2	34	1,24	0,82	366,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	1,23	1,02		
Dinlediklerinin / izlediklerinin konusunu belirleme	Şair Nef’i İÖ. O.	Deney-1	19	0,89	0,46	175,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,73	0,63		
	Alparslan İÖ. O.	Deney-2	34	0,82	0,52	338,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,73	0,63		
Dinlediklerinin / izlediklerinin ana fikir/ ana duygusunu belirleme	Şair Nef’i İÖ. O.	Deney-1	19	0,37	0,49	200,500	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,41	0,50		
	Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	0,41	0,49	373,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,41	0,50		
Dinlediklerinde / izlediklerinde sebep-sonuç ilişkilerini belirleme	Şair Nef’i İÖ. O.	Deney-1	19	1,05	0,78	194,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,95	0,72		
	Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	0,82	0,52	339,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,95	0,72		
Dinlediklerinde / izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirle	Şair Nef’i İÖ. O.	Deney-1	19	0,37	0,49	191,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,45	0,51		
	Alparslan İÖ. O.	Deney-2	34	0,38	0,49	347,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,45	0,51		

ALT BOYUTLARI	Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Dinlediklerinde / izlediklerindeki örtülü anlamları bulma	Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	0,32	0,48	189,500	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,41	0,50		
	Alparslan İÖ. O.	Deney-2	34	0,41	0,49	373,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,41	0,50		
Dinlediklerini / izlediklerini kronolojik sıra ve mantıksal akışı içinde özetleme	Şair Nef'i İÖ. O.	Deney-1	19	0,84	0,50	206,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,86	0,56		
	Alparslan İÖ. O.	Deney-2	34	0,82	0,58	360,500	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,86	0,56		
Dinlediklerine / izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir	Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	0,79	0,42	194,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,91	0,75		
	Alparslan İÖ. O.	Deney-2	34	0,82	0,395	357,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,91	0,75		
Dinlediklerinde / izlediklerinde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırt etme	Şair Nef'i İÖ. O.	Deney-1	19	0,32	0,48	180,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,45	0,51		
	Alparslan İÖ. O.	Deney-2	34	0,41	0,49	358,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,45	0,51		
Dinlediklerine / izlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapma	Şair Nef'i İÖ. O.	Deney-1	19	0,32	0,48	161,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,55	0,51		
	Alparslan İÖ. O.	Deney-2	34	0,44	0,50	335,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,55	0,51		
Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlama	Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	0,37	0,49	208,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,36	0,49		
	Alparslan İÖ. O.	Deney-2	34	0,44	0,50	345,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,36	0,49		
Dinlediklerinin / izlediklerinin öncesi ve /veya sonrasına ait kurgular yapma	Şair Nef'i İÖ. O.	Deney-1	19	0,26	0,45	150,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,55	0,51		
	Alparslan İÖ. O.	Deney-2	34	0,44	0,50	335,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,55	0,51		

ALT BOYUTLARI	Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Görsel/işitsel unsurlarla dinledikleri / izledikleri arasında ilgi kurma	Şair Nef'i İÖ. O.	Deney-1	19	0,32	0,48	189,500	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,41	0,50		
	Alparslan İÖ. O.	Deney-2	34	0,38	0,49	364,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,41	0,50		
Şiir dilinin farklılığını ayırt etme	Şair Nef'i İÖ. O.	Deney-1	19	0,37	0,49	200,500	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,41	0,50		
	Alparslan İÖ. O.	Deney-2	34	0,47	0,51	351,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,41	0,50		
Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade etme	Şair Nef'i İÖ. O.	Deney-1	19	0,74	0,65	198,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,82	0,73		
	Alparslan İÖ. O.	Deney-2	34	0,94	0,60	334,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,82	0,73		
Dinlediklerini / izlediklerini dil ve anlatım yönünden değerlendirme	Şair Nef'i İÖ. O.	Deney-1	19	0,32	0,48	170,500	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,50	0,51		
	Alparslan İÖ. O.	Deney-2	34	0,44	0,50	352,000	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	0,50	0,51		
Dinlediklerinde / izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanma	Şair Nef'i İÖ. O.	Deney-1	19	0,63	0,49	209,000	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	0,68	0,72		
	Alparslan İÖ. O.	Deney-2	34	0,94	0,34	277,500	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	0,68	0,72		

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulanmadan önce “Dinleme –Anlama Başarı Testi” başarısı açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.17. incelendiği zaman, Şair Nef'i İÖ. O. ve Alparslan İÖ. O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol gruplarının başarı testi açısından aralarındaki farklar p>0.05 önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular başarı testi açısından araştırmaya başlanabileceği doğrultusunda yorumlanabilir.

## 2.5. ARAŞTIRMA DESENİ

Bu araştırmayla dinleme becerisinin geliştirilmesinde işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasının ilköğretim öğrencilerinin dinleme becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır.

Araştırmanın bağımsız değişkeni, 7 hafta süresince haftada 2 saat olmak üzere verilen dinleme becerisi dersleridir. Bağımlı değişkenleri ise, öğrencilerin dinleme becerisi düzeyleridir.

Araştırmada ön test-son test ölçümlerine yer veren deney ve kontrol grupları (2 X 2) düzeneği kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına dinleme becerisi dersine başlamadan önce dinleme becerilerini ve dinleme-anlama başarılarını ölçmek amacıyla ön test uygulaması yapılmıştır. Ön test uygulamasını izleyen haftadan başlayarak deney gruplarına yaklaşık olarak 2 saatlik dersler şeklinde 7 hafta boyunca işbirlikli öğrenme yöntemiyle ders işlenmiştir. Aynı süre içinde kontrol gruplarına yaklaşık olarak haftada 2 saatlik dersler şeklinde 7 hafta boyunca klasik öğretim yöntemiyle ders işlenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarına ders işleme süreleri bitince ön test olarak uygulanan ‘Dinleme Becerisi Gözlem Formu’ ve ‘Dinleme-Anlama Başarı Testi’ bir kez daha son test olarak uygulanmıştır. Uygulanan Düzenek Tablo 3.18.’de verilmiştir.

## 2.6. VERİLERİN TOPLANMASI

### **İlköğretim II. kademe öğrencilerine yönelik dinleme becerisi gözlem formu**

Dinleme/izleme becerisindeki başarı, araştırmacı tarafından hazırlanmış yapılandırılmış gözlem formları ile ölçülmeye çalışılmıştır. Gözlem formu maddeleri Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki dinleme/izleme kazanımlarından seçilmiştir. Kazanımların seçiminde bilişsel, sosyal ve uygulama boyutlarının varlığına dikkat edilmiştir. Alan uzmanlarının görüşlerinden hareket edilerek bazı değişiklikler yapılmıştır. Hazırlanan yapılandırılmış gözlem formundaki her bir madde **Evet[3]**, **Bazen[2]**, **Hayır[1]** şeklinde puanlandırılmıştır.

Hazırlanan “Dinleme/İzleme Gözlem Formu” daha önce ilköğretim öğrencileri üzerinde iki ders öğretmeni aracılığıyla uygulanmıştır. Bu uygulamalardan elde edilen veriler analiz edilmiş ve gözlemciler arası güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alpha) .81 olarak tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle aynı becerileri gözleyen gözlemcilerin

elde ettikleri veriler arasında tutarlılık olduğu ve gözlem formunun güvenilir olduğu söylenebilir.

### **İlköğretim II. kademe öğrencilerine yönelik “Dinleme-Anlama Başarı Testi”**

Dinleme becerilerini ölçmek amacıyla hazırlanan ‘Dinleme-Anlama Başarı Testi’ Türkçe Ders Programında yer alan dinleme kazanımlarından hareketle oluşturulmuştur. 1998-2009 seneleri arasında yapılan “DPY, OKS, SBS” sorularından hareketle 300 soruluk bir soru havuzu oluşturulmuş, bu sorular daha sonra uzman ve ilgili Türkçe öğretmenlerinin görüşleri alınarak 25 soruya indirilmiştir. Ön test ve son testte ölçme aracı olarak kullanılan ‘Başarı Testi’ndeki soruların tamamı ÖSYM tarafından değişik yıllarda sorulan sorulardan oluşmaktadır.

### **2.7. VERİ ANALİZİNDE KULLANILAN İSTATİSTİKSEL ANALİZLER**

Verilerin analizinde iki farklı istatistiksel analiz kullanılmış olup bu analizler bilgisayarda SPSS for Windows 12.00 Release istatistik paket programı ile yapılmıştır. Bu analizler şunlardır;

1. Mann-Whitney U Testi
2. Wilcoxon Testi
3. t Testi

### **2.8. UYGULAMA İLE İLGİLİ İŞLEMLER**

Araştırmada uygulamalar ilgili sınıfta Türkçe dersine giren Türkçe öğretmenleri tarafından verilen uygulamaya göre sınıflarda yapılmıştır.

**Öğretmenlerin Özellikleri:** Araştırmaya alınan sınıfların öğretmenleri araştırmaya gönüllü olarak katılmışlardır. Öğretmenlerin yaş ve öğretmenlik deneyimleri açısından birbirine benzer olmasına dikkat edilmiştir.

**Okulların Özellikleri:** Okullar arasında dinleme becerileri seviyelerinin yanında sosyo-kültürel açıdan da birbirinden farklı okullar olmasına önem verilmiştir. Okulların fiziki şartları, mesafe olarak ulaşılabilirliği, idarenin araştırma çalışmalarına verdiği önem ve gösterdiği kolaylıklar okulların seçimindeki diğer ölçütlerdir.

Öğretmenlere Verilen Materyalin Hazırlanması: İşbirlikli öğrenme yöntemiyle kullanılacak materyaller hazırlanmıştır. Materyallerin hazırlanmasında öğrencilerin bilişsel özellikleri, duyuşsal tutumları ve kültürel değerlerine duyarlılık gösterilmeye çalışılmıştır. Araştırmacı öğrencilerden ve öğretmenlerden elde ettiği dönütleri, kendi öğrenme ve öğretme deneyimleriyle birleştirerek değerlendirmiştir. Öğrenciler ve öğretmenlerden alınan dönütler ve onlarla girilen fikir alışverişleri deneysel çalışma uygulanmasında ortaya çıkabilecek sorunlar için bilgi verici nitelikler taşımıştır. Bu dönütler gerek araştırmacının bir önceki yılın pilot deneylerinde ve öğrencilerle mülakatlarında öğrencilerden dolaysız olarak aldığı dönüt gerekse öğretmenlerden dolaylı olarak elde ettiği dönütler ve gerekse araştırmacının kendi sınıflarındaki öğrencilerden almış olduğu dönütlerdir.

Yöntemin Öğretmenlere Sunulması: Yöntemin kuramsal derinliğinin pratik uygulamalara yansıyan basit ilkeleri olması yöntem konusunda öğretmenlere bilgi vermeyi kolaylaştırmıştır. Öğretmenler, ilkelerin anlaşılması kolay, pratik doğasıyla güdülenmiştir. Böylece öğretimlerinde yöntemle ilgili uygulamaları yönlendirmeleri kolaylaşmıştır. Bu yöntemi daha çok merak etmişler ve denemeye değer bulup güdülenmişlerdir.

Uygulamalarıyla ilgili dönütlerde öğrenciler örnekleri canlandırıcı, esprili, eğlenceli, güdüleyici bulduklarını bildirmişlerdir. Öğretmenlerin kendileri de öğretimlerinde kullandıkları yöntemle ilgili birkaç örnek vermişlerdir. Hatta sayıları az olsa bile öğrenciler de örneklerini birbirleriyle paylaşmışlardır. Araştırmacı tarafından bir haftalık zamanın etkin kullanılması açısından derslerde öğretmenin dolaysız öğretimi ve yönlendirmesi ağırlıklı olmuştur.

**Tablo 2. 18** Deney ve Kontrol Gruplarına Uygulanan Deneysel İşlemler

Gruplar	Ön test*	İşlem	Son test*
Deney Grubu-1 N= 20	1. Dinleme Becerisi Gözlem Formu 2. Dinleme-Anlama Başarı Testi	7 Hafta Süreyle İşbirlikli Öğrenme Yöntemiyle Ders İşleme	1. Dinleme Becerisi Gözlem Formu 2. Dinleme-Anlama Başarı Testi
Deney Grubu-2 N= 34	1. Dinleme Becerisi Gözlem Formu 2. Dinleme-Anlama Başarı Testi	7 Hafta Süreyle İşbirlikli Öğrenme Yöntemiyle Ders İşleme	1. Dinleme Becerisi Gözlem Formu 2. Dinleme-Anlama Başarı Testi
Kontrol Grubu N= 22	1. Dinleme Becerisi Gözlem Formu 2. Dinleme-Anlama Başarı Testi	7 Hafta Süreyle Klasik Öğretim Yöntemiyle Ders İşleme	1. Dinleme Becerisi Gözlem Formu 2. Dinleme-Anlama Başarı Testi

### 2.9. DENEYSEL ÇALIŞMANIN İŞLEYİŞ SÜRECİ VE AŞAMALARI

Araştırma sırasında, ilk olarak ilgili makamdan gerekli izin alınmıştır. Veri toplama araçları uzman görüşleri, ilgili okullardaki derse girecek olan Türkçe öğretmenlerinin görüşleri, alanla ilgili kaynaklar taranıp hazırlandıktan sonra deney ve kontrol grupları belirlenmiştir. Deneye başlamadan önce deney grubu öğretmenine, işbirlikli öğrenme ve birlikte öğrenme tekniği ile ilgili kaynaklar verilerek bilgilendirilmesi sağlanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğretmenleriyle değerlendirilecek alanın kazanımları, içeriği ve öğretim sırasında kullanılacak materyaller görüşülmüş, ortak olarak kullanılacak çalışma takvimi belirlenmiştir.

Yapılan araştırma, Türkçe Ders Programında (2005) öngörülen ‘Dinleme’ kazanımlarını ölçmek için 15 ders saati olarak belirlenmiştir. Bu süre dışında bir ders saati ön test, bir ders saati hazırlık, bir ders saati de son test uygulamalarına ayrılmıştır.

Araştırmaya başlamadan önce deney ve kontrol sınıflarında, önceden hazırlanan ve 15 maddeden oluşan ‘Dinleme Becerisi Gözlem Formu’ ve 25 sorudan oluşan ‘Dinleme-Anlama Başarı Testi’ uygulanmıştır. (bk.EK:2) Deneysel uygulamanın bitirilmesinden sonra ise deney ve kontrol sınıflarında, ön test olarak uygulanan



‘Dinleme Becerisi Gözlem Formu’ ve ‘Dinleme-Anlama Başarı Testi’ son test olarak yeniden uygulanmıştır.

Hazırlık çalışmaları sırasında deney grubu öğrencilerine, işbirlikli öğrenme yöntemi birlikte öğrenme tekniğinin uygulandığı grup çalışması hakkında bilgiler verilmiş; grupların nasıl oluşturulacağı, görevlerin nasıl dağıtılacağı ve etkinliklerin nasıl sürdürüleceği açıklanmıştır.

Deney sınıfındaki öğrenciler, sınıf öğretmeninin görüşleri doğrultusunda heterojen (cinsiyet, sosyo-ekonomik durum, başarı gibi etkenler dikkate alınarak) gruplara ayrılmışlardır. Bu gruplara ayırırken de alanla ilgili uzman ve Türkçe öğretmenlerinin görüşleri alınarak ‘Kişisel Bilgi Gözlem Formu’ ( Bk. EK:1) hazırlanmış ve gruplar bu formlar değerlendirildikten sonra ayrılmıştır. Her gruba bir grup ismi önermesi sağlanarak gruplar tanımlanmıştır. Gruplardaki görev dağılımı grup üyeleri tarafından kararlaştırılmıştır. Gruptaki tüm öğrencilerin görev almaları sağlanmıştır. Grup bağımlılığı sağlamak amacıyla öğrenciler kendi aralarında özetleyici, denetleyici, bağ kurucu, araştırmacı, kaydedici, gözlemci gibi görevleri paylaşmışlardır.

Görev paylaşımından sonraki ilk Türkçe dersinde, uygulayıcı öğretmen tarafından derse hazırlık aşamasında öğrenciler dinlenecek metne hazırlanmıştır. Bu aşamalardan sonra öğretmen tarafından metin dinletilmiştir.( Herkesin Dostu Anton ve Türküler Dolusu) İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney sınıfındaki öğrencilere, dinlenen metnin kazanımları belirlemek amacıyla ilgili ilk çalışma yaprakları dağıtılmıştır. (bk. EK:4) Verilen süre içerisinde öğrencilerden gruplarıyla birlikte çalışmaları istenmiştir. Grup çalışması sırasında öğretmen rehber konumunda olup, öğrencilere sadece takıldıkları noktalarda bilgiler vermiştir. Etkinliğin yapılması sırasında öğretmen gruptaki tüm üyelerin aktif katılımını sağlamıştır. Verilen süre sonunda ilk çalışma yapraklarındaki sorular gruplar tarafından tahtada yapılmıştır. Yanlış yapan gruplar başarısız sayılırken, doğru yapan gruptaki öğrenciler başarı belgesi (bk.Ek:3) ve çeşitli hediyelerle ödüllendirilmiştir.

Deney işlemi sonunda Öğrencilere ön testte uygulanan ‘Dinleme Becerisi Gözlem Formu’ ve ‘Dinleme-Anlama Başarı Testi’ son test olarak uygulanarak deneysel işlem sona erdirilmiştir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırmada toplanan verilerin istatistiksel analizleri sonucu elde edilen bulgular ve yorumlarına yer verilmiştir.

#### 3.1. DENEY ve KONTROL GRUPLARININ DİNLEME BECERİSİ SON TEST PUANLARI ARASINDAKİ FARKLA İLGİLİ BULGULAR

Deney ve kontrol grupları arasında deney sonrası dinleme becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının dinleme becerisi formunun her bir maddesinin Son test uygulamasından aldıkları puanlar incelenmiştir.

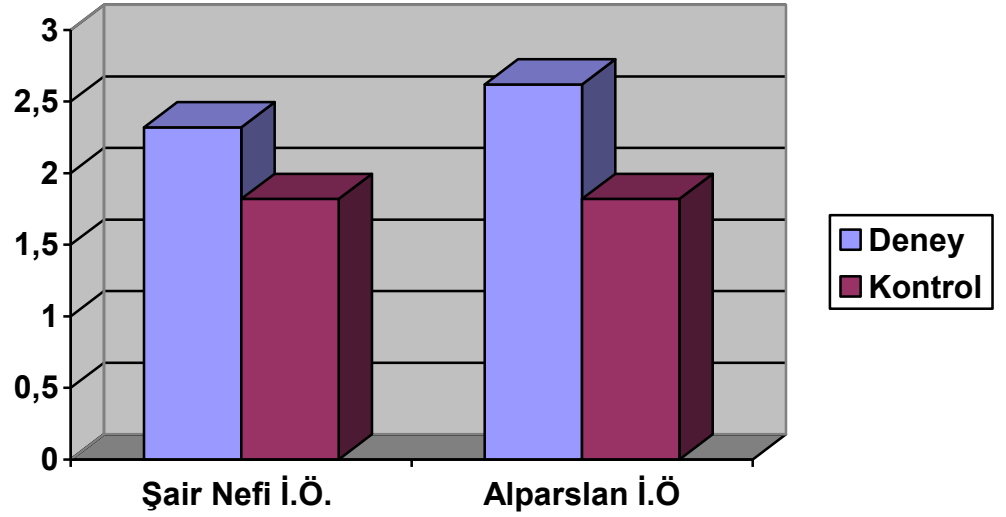
##### 3.1.1. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme İçin Ön Hazırlık Yapma (Oturma, Duruş, Dikkatini Yoğunlaştırma, Tekrar Gibi)” Becerisi Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol grupları arasında deney sonrası “Dinleme için ön hazırlık yapma (oturma, duruş, dikkatini yoğunlaştırma, tekrar gibi)” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinleme için ön hazırlık yapma (oturma, duruş, dikkatini yoğunlaştırma, tekrar gibi)” becerisi Son test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 4.1.’de verilmiştir.

**Tablo 3. 1** Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme İçin Ön Hazırlık Yapma (Oturma, Duruş, Dikkatini Yoğunlaştırma, Tekrar Gibi)” Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef’i İÖ.O.	Deney-1	19	2,32	0,67	127,000	P<0.05 Anlamlı
	Kontrol	22	1,82	0,59		
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	2,62	0,49	138,000	P<0.05 Anlamlı
	Kontrol	22	1,82	0,59		

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Dinleme için ön hazırlık yapma (oturma, duruş, dikkatini yoğunlaştırma, tekrar gibi)” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.1. incelendiği zaman, hem Şair Nef'i İÖ.O. hem de Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo incelenmeye devam edildiğinde her iki okulda da deney grubunun aritmetik ortalamasının kontrol grubundan yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Dinleme için ön hazırlık yapma (oturma, duruş, dikkatini yoğunlaştırma, tekrar gibi)” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir (Grafik 1).



**Grafik 3. 1** Şair Nef'i Ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin“Dinleme İçin Ön Hazırlık Yapma (Oturma, Duruş, Dikkatini Yoğunlaştırma, Tekrar Gibi)” Deney Ve Kontrol Grupları Son Test Puanları Arasındaki Farklar

### 3.1.2. Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacının Sözüünü Kesmeden Sabır ve Saygıyla Dinleme” Becerisi Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

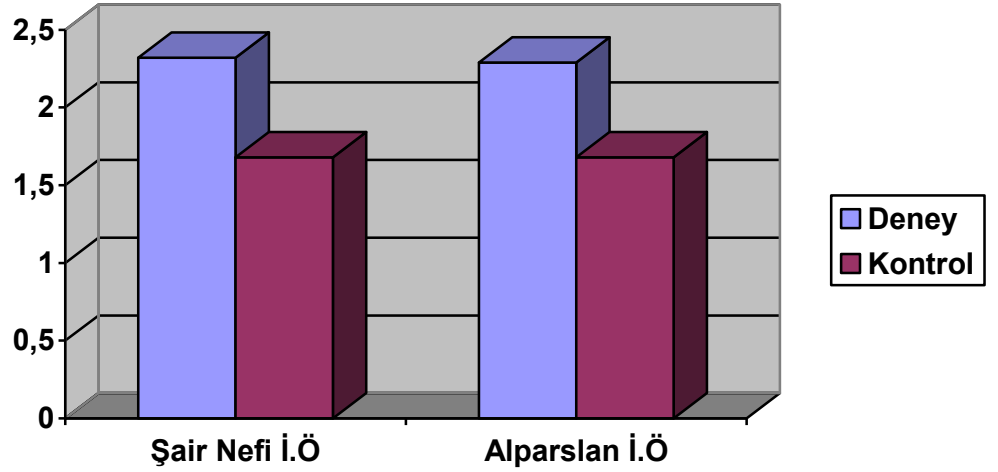
Deney ve kontrol grupları arasında deney sonrası “Konuşmacının sözüünü kesmeden sabır ve saygıyla dinleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir

farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinleme” becerisi Son test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.2.’de verilmiştir.

**Tablo 3. 2**Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacının Sözünü Kesmeden Sabır Ve Saygıyla Dinleme” Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef’i İÖ.O.	Deney-1	19	2,32	0,48	97,500	P<0.05
	Kontrol	22	1,68	0,48		Anlamlı
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	2,29	0,46	180,000	P<0.05
	Kontrol	22	1,68	0,48		Anlamlı

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinleme” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.2. incelendiği zaman, hem Şair Nef’i İÖ.O. hem de Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo incelenmeye devam edildiğinde her iki okulda da deney grubunun aritmetik ortalamasının kontrol grubundan yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinleme” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir (Grafik 2).



**Grafik 3. 2** Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. öğrencilerinin “Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinleme” deney ve kontrol grupları son test puanları arasındaki farklar

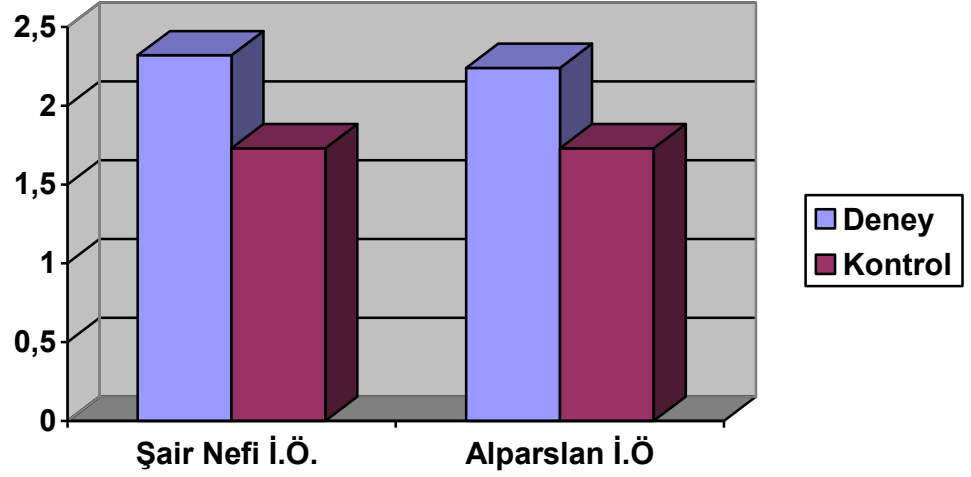
### 3.1.3. Deney ve Kontrol Gruplarının “Başkalarını rahatsız etmeden dinleme/izleme” becerisi Son test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol grupları arasında deney sonrası “Başkalarını rahatsız etmeden dinleme/izleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Başkalarını rahatsız etmeden dinleme/izleme” becerisi Son test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.3.’te verilmiştir.

**Tablo 3. 3** Deney ve Kontrol Gruplarının “Başkalarını Rahatsız Etmeden Dinleme/İzleme” Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	2,32	0,48	107,000	P<0.05 Anlamlı
	Kontrol	22	1,73	0,55		
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	2,24	0,43	212,000	P<0.05 Anlamlı
	Kontrol	22	1,73	0,55		

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Başkalarını rahatsız etmeden dinleme/izleme” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.3. incelendiği zaman, hem Şair Nef’i İÖ.O. hem de Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo incelenmeye devam edildiğinde her iki okulda da deney grubunun aritmetik ortalamasının kontrol grubundan yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Başkalarını rahatsız etmeden dinleme/izleme” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir (Grafik 3).



**Grafik 3.** 3Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. öğrencilerinin “Başkalarını rahatsız etmeden dinleme/izleme” deney ve kontrol grupları son test puanları arasındaki farklar

#### **3.1.4. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlenenle İlgili Soru Sormak, Görüş Bildirmek İçin Uygun Zamanda Söz Alma” Becerisi Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular**

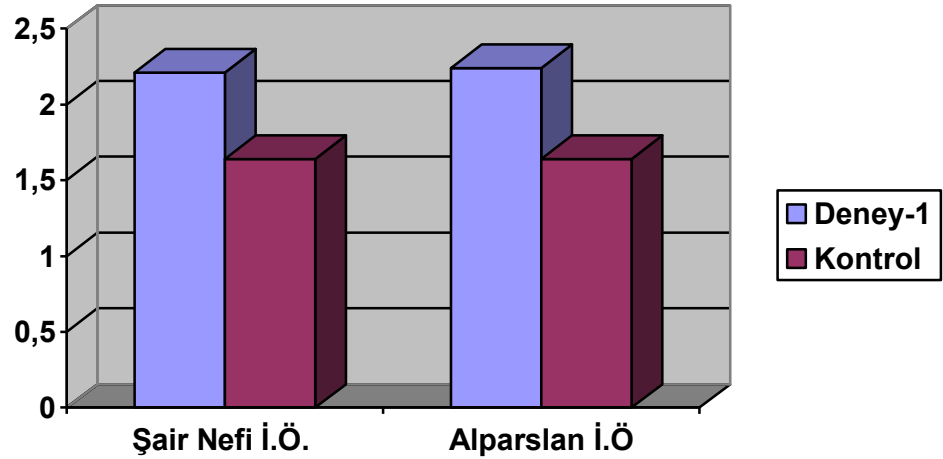
Deney ve kontrol grupları arasında deney sonrası “Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alma” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alma” becerisi

son test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.3.'te verilmiştir.

**Tablo 3. 4** Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlenenle İlgili Soru Sormak, Görüş Bildirmek İçin Uygun Zamanda Söz Alma” Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	2,21	0,63	113,000	P<0.05
	Kontrol	22	1,64	0,49		Anlamlı
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	2,24	0,43	182,000	P<0.05
	Kontrol	22	1,64	0,49		Anlamlı

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alma” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.3. incelendiği zaman, hem Şair Nef'i İÖ.O. hem de Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo incelenmeye devam edildiğinde her iki okulda da deney grubunun aritmetik ortalamasının kontrol grubundan yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alma” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir (Grafik 4).



**Grafik 3. 4** Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. öğrencilerinin “Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alma” deney ve kontrol grupları son test puanları arasındaki farklar

### 3.1.5. Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacıya Odaklanıp Dikkatle Dinleme” Becerisi Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol grupları arasında deney sonrası “Konuşmacıya odaklanıp dikkatle dinleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Konuşmacıya odaklanıp dikkatle dinleme” becerisi Son test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.5.’te verilmiştir.

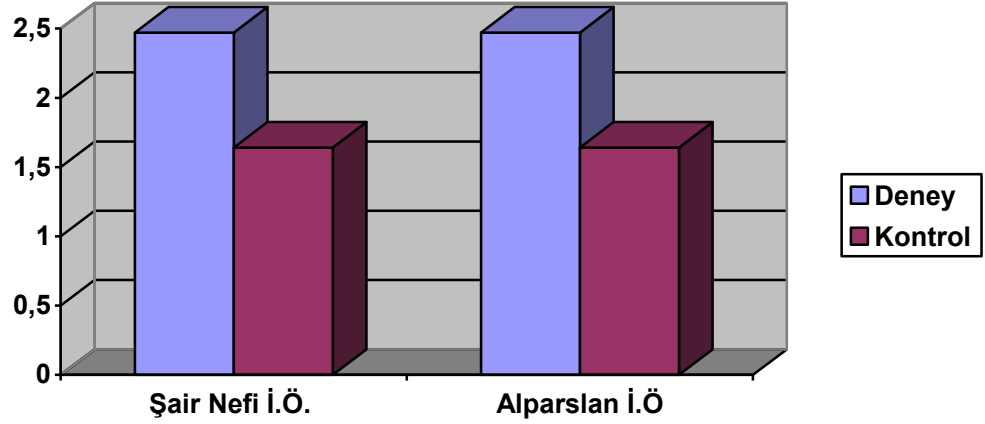
**Tablo 3. 5** Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacıya Odaklanıp Dikkatle Dinleme” Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef'i İÖ.O.	Deneysel-1	19	2,47	0,51	74,500	P<0.05
	Kontrol	22	1,64	0,58		Anlamlı
Alparslan İÖ.O.	Deneysel-2	34	2,47	0,51	134,000	P<0.05
	Kontrol	22	1,64	0,58		Anlamlı

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Konuşmacıya odaklanıp dikkatle dinleme”



becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.5. incelendiği zaman, hem Şair Nef'i İÖ.O. hem de Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Konuşmacıya odaklanıp dikkatle dinleme” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir (Grafik 5).



**Grafik 3. 5** Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin“Konuşmacıya Odaklanıp Dikkatle Dinleme” Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puanları Arasındaki Farklar

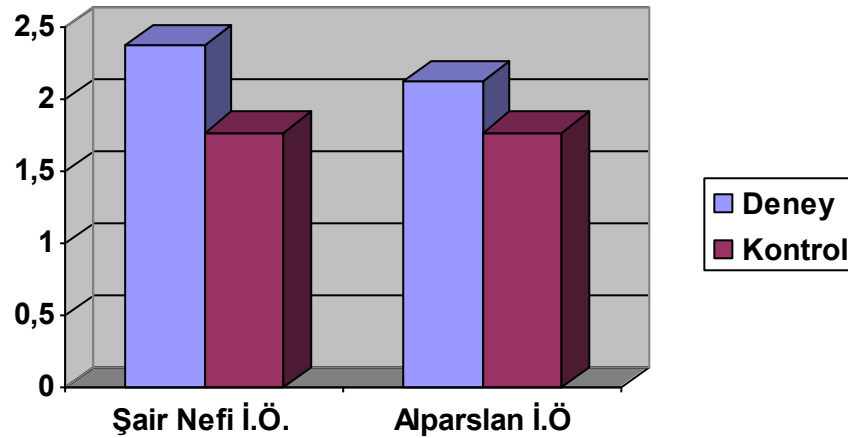
### **3.1.6. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Sorulara Cevap Verir” Becerisi Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular**

Deney ve kontrol grupları arasında deney sonrası “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir” becerisi Son test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.6.’da verilmiştir.

**Tablo 3. 6** Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir” Becerisi Son test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	2,37	0,49	109,000	P<0.05 Anlamlı
	Kontrol	22	1,77	0,61		
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	2,12	0,33	259,000	P<0.05 Anlamlı
	Kontrol	22	1,77	0,61		

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.6. incelendiği zaman, hem Şair Nef'i İÖ.O. hem de Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir (Grafik 6).



**Grafik 3. 6** Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Sorulara Cevap Verir” Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puanları Arasındaki Farklar

### 3.1.7. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken Başka Şeylerle İlgilenmeme” Becerisi Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

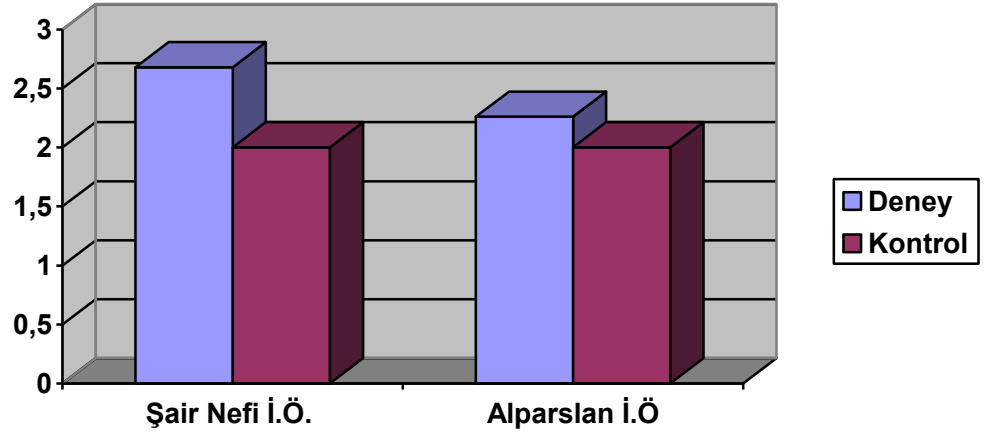
Deney ve kontrol grupları arasında deney sonrası “Dinlerken başka şeylerle ilgilenmeme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinlerken başka şeylerle ilgilenmeme” becerisi Son test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.7.’de verilmiştir.

**Tablo 3. 7** Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken başka şeylerle ilgilenmeme” Becerisi Son test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef’i İÖ.O.	Deney-1	19	2,68	0,48	98,500	P<0.05
	Kontrol	22	2,00	0,69		Anlamlı
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	2,26	0,45	297,500	p>0.05
	Kontrol	22	2,00	0,69		anlamsız

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Dinlerken başka şeylerle ilgilenmeme” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.7. incelendiği zaman, Şair Nef’i İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Deney grubunun aritmetik ortalamasının kontrol grubundan yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular Şair Nef’i İÖ. O. 8. sınıf öğrencileri için işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Dinlerken başka şeylerle ilgilenmeme” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir (Grafik 7).

Tablo incelenmeye devam edildiğinde, Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p>0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular Alparslan İÖ.O. İÖ.O. 8. sınıf öğrencileri için “Dinlerken başka şeylerle ilgilenmeme” becerisi açısından her iki yöntemin de benzer etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Grafik 7).



**Grafik 3. 7** Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. öğrencilerinin için “Dinlerken başka şeylerle ilgilenmeme” becerisi deney ve kontrol grupları son test puanları arasındaki farklar

### 3.1.8. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin soru sorma” becerisi Son test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

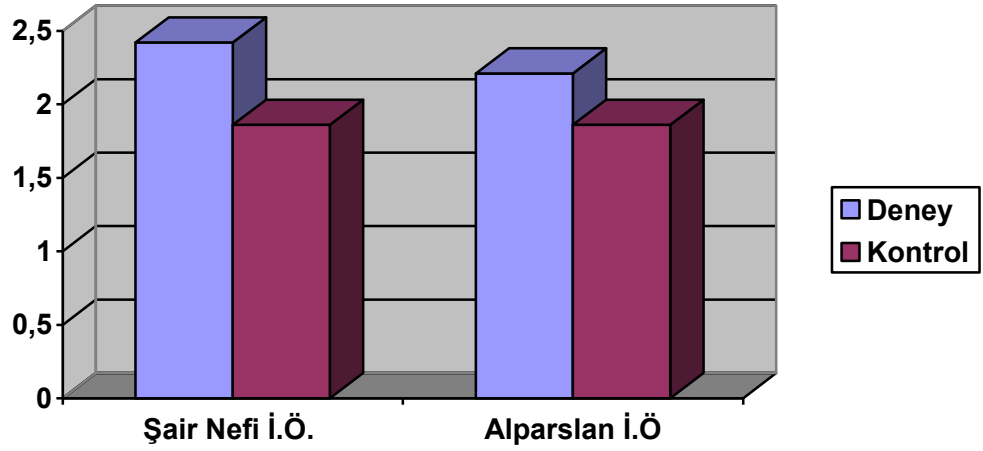
Deney ve kontrol grupları arasında deney sonrası “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin soru sorma” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin soru sorma” becerisi Son test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.8.’de verilmiştir.

**Tablo 3. 8** Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Soru Sorma” Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	2,42	0,51	120,500	P<0.05
	Kontrol	22	1,86	0,71		Anlamlı
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	2,21	0,41	270,500	P<0.05
	Kontrol	22	1,86	0,71		Anlamlı

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin soru

sorma” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.8. incelendiği zaman, hem Şair Nef'i İÖ.O. hem de Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo incelenmeye devam edildiğinde her iki okulda da deney grubunun aritmetik ortalamasının kontrol grubundan yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin soru sorma” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir (Grafik 8).



**Grafik 3. 8** Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin“Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Soru Sorma” Becerisi Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puanları Arasındaki Farklar

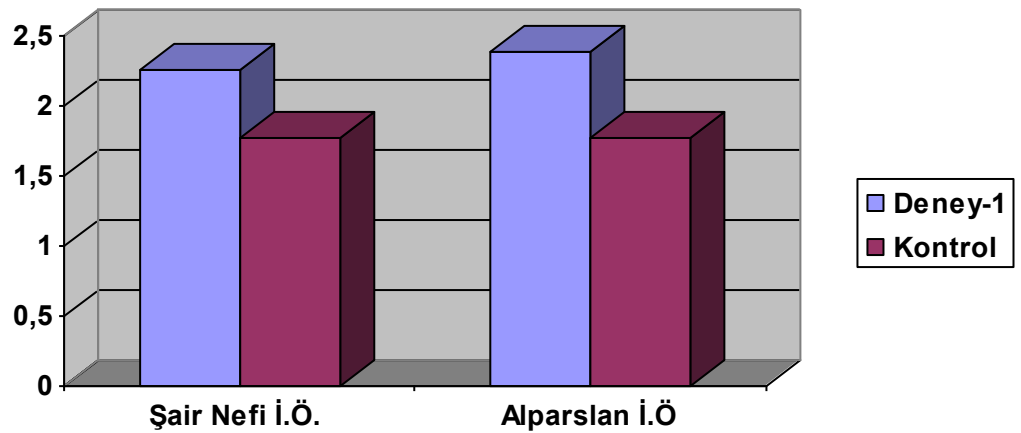
### **3.1.9. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme eyleminden konuşma eylemine geçmek için çok istekli” becerisi Son test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular**

Deney ve kontrol grupları arasında deney sonrası “Dinleme eyleminden konuşma eylemine geçmek için çok istekli” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinleme eyleminden konuşma eylemine geçmek için çok istekli” becerisi Son test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.9.’da verilmiştir.

**Tablo 3. 9** Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme Eyleminden Konuşma Eylemine Geçmek İçin Çok İstekli Olma” Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	2,26	0,45	126,500	P<0.05
	Kontrol	22	1,77	0,69		Anlamlı
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	2,38	0,49	198,000	P<0.05
	Kontrol	22	1,77	0,69		Anlamlı

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Dinleme eyleminden konuşma eylemine geçmek için çok istekli olma” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.9. incelendiği zaman, hem Şair Nef'i İÖ.O. hem de Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo incelenmeye devam edildiğinde her iki okulda da deney grubunun aritmetik ortalamasının kontrol grubundan yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Dinleme eyleminden konuşma eylemine geçmek için çok istekli olma” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir (Grafik 9).



**Grafik 3. 9** Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin “Dinleme Eyleminden Konuşma Eylemine Geçmek İçin Çok İstekli Olma ” Becerisi Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puanları Arasındaki Farklar

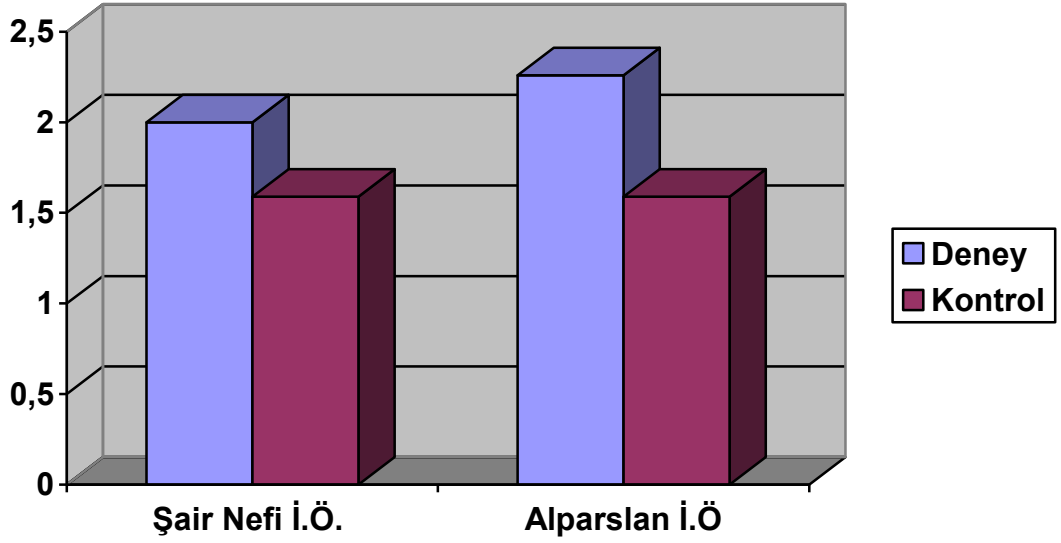
### 3.1.10. Deney ve Kontrol Gruplarının “Eleştirerek dinleme” becerisi Son test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol grupları arasında deney sonrası “Eleştirerek dinleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Eleştirerek dinleme” becerisi Son test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.10.’da verilmiştir.

**Tablo 3. 10** Deney ve Kontrol Gruplarının “Eleştirerek Dinleme” Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef’i İÖ.O.	Deney-1	19	2,00	0,58	137,000	P<0.05
	Kontrol	22	1,59	0,59		Anlamlı
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	2,26	0,45	167,000	P<0.05
	Kontrol	22	1,59	0,59		Anlamlı

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Eleştirerek dinleme” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.10 incelendiği zaman, hem Şair Nef’i İÖ.O. hem de Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo incelenmeye devam edildiğinde her iki okulda da deney grubunun aritmetik ortalamasının kontrol grubundan yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Eleştirerek dinleme” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir (Grafik 10).



**Grafik 3. 10** Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. öğrencilerinin “Eleştirerek dinleme” becerisi deney ve kontrol grupları son test puanları arasındaki farklar

### 3.1.11. Deney ve Kontrol Gruplarının “Not alarak dinleme” becerisi Son test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

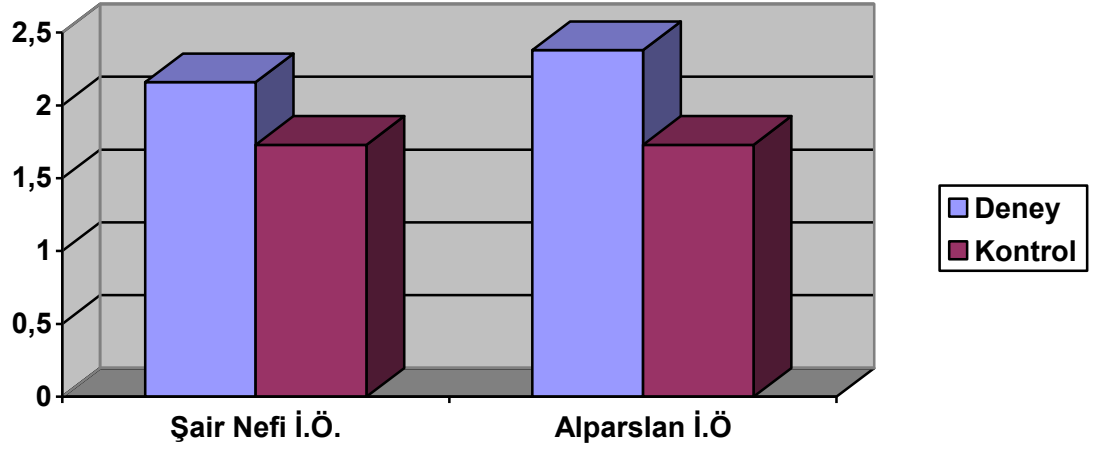
Deney ve kontrol grupları arasında deney sonrası “Not alarak dinleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Not alarak dinleme” becerisi Son test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.11.’de verilmiştir.

**Tablo 3. 11** Deney ve Kontrol Gruplarının “Not alarak dinleme” Becerisi Son test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	2,16	0,37	132,500	P<0.05 Anlamlı
	Kontrol	22	1,73	0,70		
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	2,38	0,49	187,500	P<0.05 Anlamlı
	Kontrol	22	1,73	0,70		



Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Not alarak dinleme” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.11. incelendiği zaman, Şair Nef’i İÖ.O. ve Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Deney grubunun aritmetik ortalamasının kontrol grubundan yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular Şair Nef’i İÖ.O. ve Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinde işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Not alarak dinleme” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir (Grafik 11)



**Grafik 3. 11** Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin “Not Alarak Dinleme” Becerisi Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puanları Arasındaki Farklar

### 3.1.12. Deney ve Kontrol Gruplarının “Katılarak Dinleme” Becerisi Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

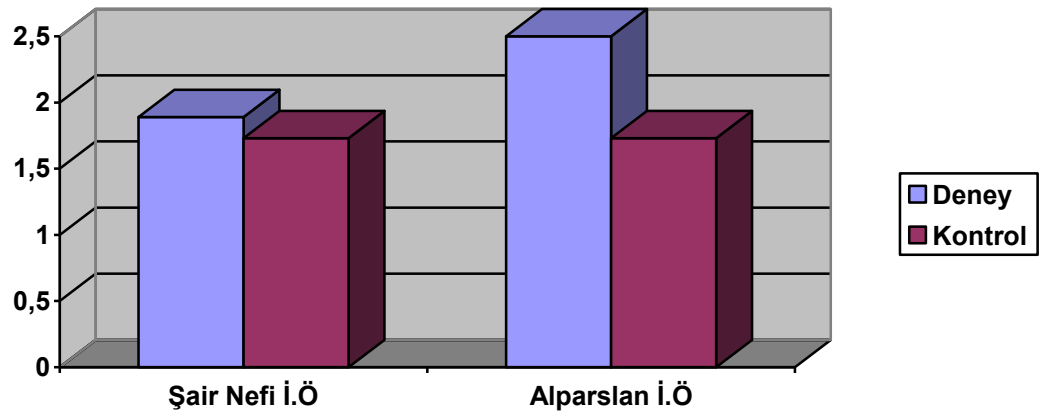
Deney ve kontrol grupları arasında deney sonrası “Katılarak dinleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Katılarak dinleme” becerisi Son test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.12.’de verilmiştir.

**Tablo 3. 12** Deney ve Kontrol Gruplarının “Katılarak dinleme” Becerisi Son test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef’i İÖ.O.	Deney-1	19	1,89	0,57	179,000	P>0.05 anlamsız
	Kontrol	22	1,73	0,55		
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	2,50	0,51	144,500	P<0.05 Anlamlı
	Kontrol	22	1,73	0,55		

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Katılarak dinleme” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.11. incelendiği zaman, Şair Nef’i İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p>0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular Şair Nef’i İÖ.O. İÖ.O. 8. sınıf öğrencileri için “Katılarak dinleme” becerisi açısından her iki yöntemin de benzer etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Grafik 12).

Tablo 3.11. incelenmeye devam edildiğinde, Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Deney grubunun aritmetik ortalamasının kontrol grubundan yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencileri için işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Katılarak dinleme” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir (Grafik 12).



**Grafik 3. 12** Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin “Katılarak dinleme” Becerisinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puanları Arasındaki Farklar

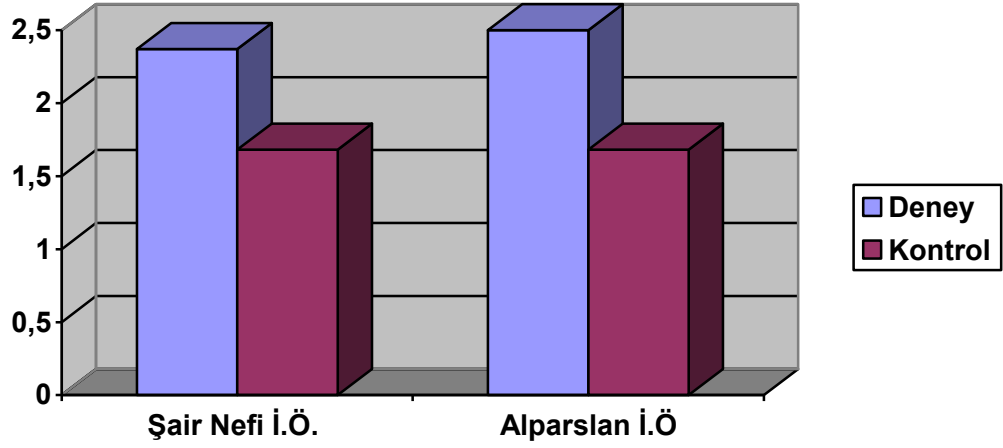
### 3.1.13. Deney ve Kontrol Gruplarının “Seçerek Dinleme” Becerisi Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol grupları arasında deney sonrası “Seçerek dinleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Seçerek dinleme” becerisi Son test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.13.’te verilmiştir.

**Tablo 3. 13** Deney ve Kontrol Gruplarının “Seçerek Dinleme” Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef’i İÖ.O.	Deney-1	19	2,37	0,49	97,000	P<0.05
	Kontrol	22	1,68	0,65		Anlamlı
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	2,50	0,51	144,500	P<0.05
	Kontrol	22	1,68	0,65		Anlamlı

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Seçerek dinleme” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.13. incelendiği zaman, hem Şair Nef’i İÖ.O. hem de Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo incelenmeye devam edildiğinde her iki okulda da deney grubunun aritmetik ortalamasının kontrol grubundan yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Seçerek dinleme” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir (Grafik 13).



**Grafik 3. 13** Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin “Seçerek Dinleme” Becerisi Deneysel ve Kontrol Grupları Son Test Puanları Arasındaki Farklar

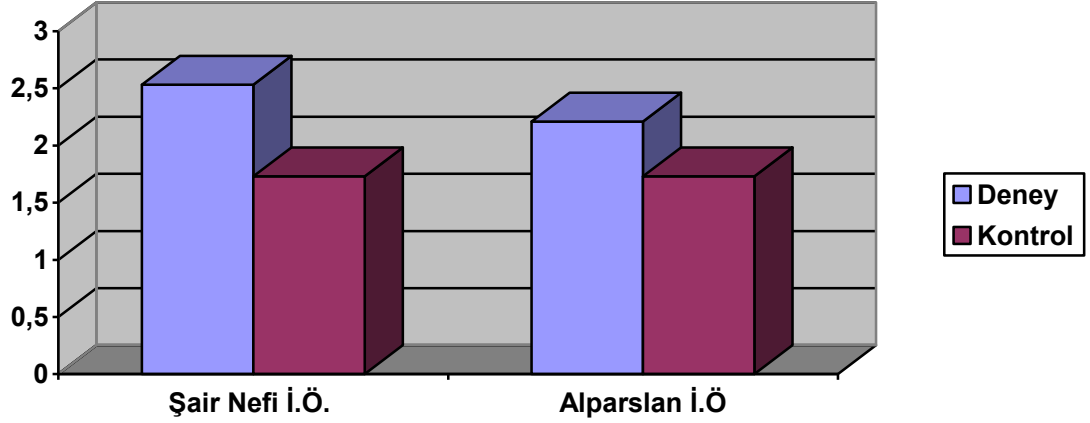
#### 3.1.14. Deneysel ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken Gereksiz Hareketlerden Kaçınır ( İleri-Geri Hareket, Gürültü vb.)” Becerisi Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deneysel ve kontrol grupları arasında deney sonrası “Dinlerken gereksiz hareketlerden kaçınır ( ileri-geri hareket, gürültü v.b.)” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinlerken gereksiz hareketlerden kaçınır ( ileri-geri hareket, gürültü vb.)” becerisi Son test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.13.’te verilmiştir.

**Tablo 3. 14** Deneysel ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken gereksiz hareketlerden kaçınır ( ileri-geri hareket, gürültü vb.)” Becerisi Son test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef'i İÖ.O.	Deneysel-1	19	2,53	0,51	72,000	P<0.05 Anlamlı
	Kontrol	22	1,73	0,46		
Alparslan İÖ.O.	Deneysel-2	34	2,21	0,41	216,000	P<0.05 Anlamlı
	Kontrol	22	1,73	0,46		

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Dinlerken gereksiz hareketlerden kaçınır ( ileri-geri hareket, gürültü vb.)” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.14 incelendiği zaman, hem Şair Nef'i İÖ.O. hem de Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo incelenmeye devam edildiğinde her iki okulda da deney grubunun aritmetik ortalamasının kontrol grubundan yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Dinlerken gereksiz hareketlerden kaçınır ( ileri-geri hareket, gürültü vb.)” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir (Grafik 14).



**Grafik 3. 14** Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin “Dinlerken Gereksiz Hareketlerden Kaçınır ( İleri-Geri Hareket, Gürültü vb.)” Becerisi Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puanları Arasındaki Farklar

### 3.1.15. Deney ve Kontrol Gruplarının “Vurgu ve Tonlamaya Dikkat Ederek Dinleme” Becerisi Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

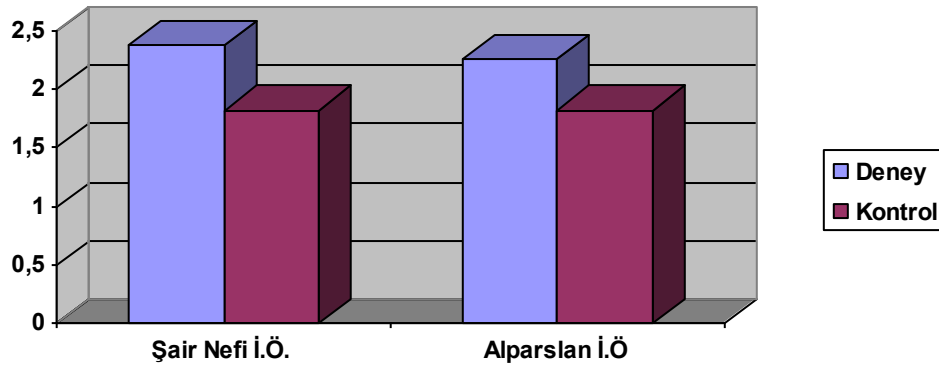
Deney ve kontrol grupları arasında deney sonrası “Vurgu ve tonlamaya dikkat ederek dinleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Vurgu ve tonlamaya dikkat ederek dinleme” becerisi Son test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları

arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.15.'te verilmiştir.

**Tablo 3. 15** Deney ve Kontrol Gruplarının “Vurgu ve Tonlamaya Dikkat Ederek Dinleme” Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	2,37	0,49	115,000	P<0.05
	Kontrol	22	1,82	0,59		Anlamlı
Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	2,26	0,45	234,000	P<0.05
	Kontrol	22	1,82	0,59		Anlamlı

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Vurgu ve tonlamaya dikkat ederek dinleme” becerisi açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.15. incelendiği zaman, hem Şair Nef'i İÖ.O. hem de Alparslan İÖ.O. 8. sınıf öğrencilerinin deney ve kontrol grupları arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo incelenmeye devam edildiğinde her iki okulda da deney grubunun aritmetik ortalamasının kontrol grubundan yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Vurgu ve tonlamaya dikkat ederek dinleme” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir (Grafik 15).



**Grafik**

**3. 15** Şair Nef'i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin“Vurgu ve Tonlamaya Dikkat Ederek Dinleme” Becerisi Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puanları Arasındaki Farklar

### 3.1.16. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme–Anlama Başarı Testi” Son test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol grupları arasında deney sonrası “Dinleme–Anlama Başarı Testi” başarısı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinleme–Anlama Başarı Testi” başarısı son test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.16.’da verilmiştir.

**Tablo 3. 16** Deney ve Kontrol Gruplarının Dinleme–Anlama Başarı Testi Becerisi Son test Puanlarına İlişkin Bulgular

ALT BOYUTLARI	Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Dinlenen/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarma	Şair Nef’i İÖ.O.	Deney-1	19	2,47	0,51	122,500	<b>P&lt;0.05 Anlamlı</b>
		Kontrol	22	1,82	0,91		
	Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	2,12	0,41	310,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	1,82	0,91		
Dinlediklerinin / izlediklerinin konusunu belirleme	Şair Nef’i İÖ.O.	Deney-1	19	1,74	0,45	118,500	<b>P&lt;0.05 Anlamlı</b>
		Kontrol	22	1,14	0,77		
	Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	1,53	0,51	272,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	1,14	0,77		
Dinlediklerinin / izlediklerinin ana fikir/ ana duygusunu belirleme	Şair Nef’i İÖ.O.	Deney-1	19	0,79	0,42	167,500	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,59	0,50		
	Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	0,71	0,46	331,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,59	0,50		
Dinlediklerinde / izlediklerinde sebep-sonuç ilişkilerini belirleme	Şair Nef’i İÖ.O.	Deney-1	19	1,63	0,49	171,000	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	1,36	0,73		
	Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	1,59	0,49	320,000	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	1,36	0,73		
Dinlediklerinde / izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirle	Şair Nef’i İÖ.O.	Deney-1	19	0,68	0,48	208,500	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	0,68	0,48		
	Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	0,85	0,36	310,000	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	0,68	0,48		

ALT BOYUTLARI	Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Dinlediklerinde / izlediklerindeki örtülü anlamları bulma	Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	0,84	0,37	166,000	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	0,64	0,49		
	Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	0,76	0,43	326,000	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	0,64	0,49		
Dinlediklerini / izlediklerini kronolojik sıra ve mantıksal akışı içinde özetleme	Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	1,63	0,49	136,500	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Kontrol	22	1,23	0,61		
	Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	1,50	0,51	289,000	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	1,23	0,61		
Dinlediklerine / izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir	Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	1,42	0,51	184,500	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	1,23	0,75		
	Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	1,62	0,49	270,000	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Kontrol	22	1,23	0,75		
Dinlediklerinde / izlediklerinde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırt etme	Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	0,79	0,42	167,500	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	0,59	0,50		
	Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	0,71	0,46	331,000	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	0,59	0,50		
Dinlediklerine / izlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapma	Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	0,79	0,42	196,000	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	0,73	0,46		
	Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	0,79	0,41	349,000	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	0,73	0,46		



		Kontrol	22	0,73	0,46		
Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlama	Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	0,68	0,48	180,000	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	0,55	0,51		
	Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	0,79	0,41	281,000	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Kontrol	22	0,55	0,51		
Dinlediklerinin / izlediklerinin öncesi ve /veya sonrasına ait kurgular yapma	Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	0,79	0,42	186,500	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	0,68	0,48		
	Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	0,71	0,46	365,000	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	0,68	0,48		

ALT BOYUTLARI	Okullar	Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	U	Önem Düzeyi
Görsel/işitsel unsurlarla dinledikleri / izledikleri arasında ilgi kurma	Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	0,74	0,45	169,000	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	0,55	0,51		
	Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	0,76	0,43	292,000	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	0,55	0,51		
Şiir dilinin farklılığını ayırt etme	Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	0,79	0,42	158,000	p>0.05 anlamsız
		Kontrol	22	0,55	0,51		
	Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	0,79	0,41	281,000	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Kontrol	22	0,55	0,51		
Şiirin kendisinde uyandırdığı	Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	1,58	0,51	130,500	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>

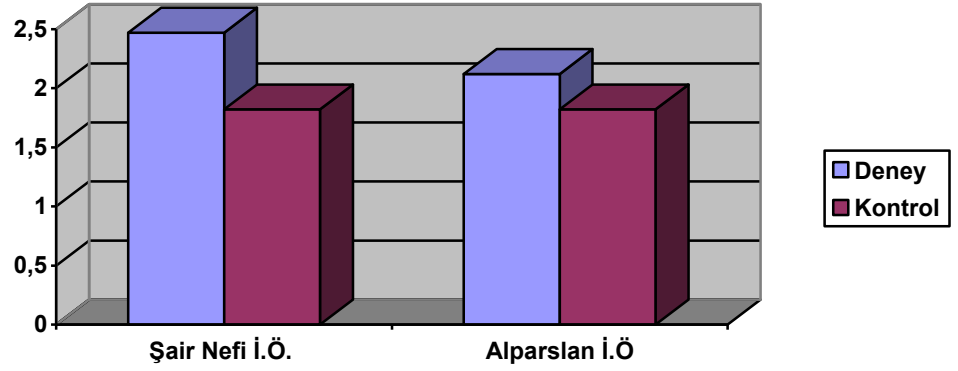
duyguları ifade etme		Kontrol	22	1,05	0,79		
	Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	1,41	0,49	279,000	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	1,05	0,79		
Dinlediklerini / izlediklerini dil ve anlatım yönünden değerlendirme	Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	0,68	0,48	189,500	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	0,59	0,50		
	Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	0,74	0,45	320,000	p>0.05 Anlamsız
		Kontrol	22	0,59	0,50		
Dinlediklerinde / izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanma	Şair Nef'i İÖ.O.	Deney-1	19	1,42	0,51	133,000	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Kontrol	22	1,00	0,53		
	Alparslan İÖ.O.	Deney-2	34	1,53	0,71	203,000	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Kontrol	22	1,00	0,53		

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulanmadan önce “Dinleme –Anlama Başarı Testi” başarısı açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.16. incelendiği zaman, Şair Nef'i İÖ.O. öğrencilerinin deney ve kontrol gruplarının başarı testinin “Dinlenen/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarma”, “Dinlediklerinin / izlediklerinin konusunu belirleme”, “Dinlediklerini / izlediklerini kronolojik sıra ve mantıksal akışı içinde özetleme”, “Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade etme” ve “Dinlediklerinde / izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanma” alt boyutları açısından aralarındaki farklar deney grubunun lehine p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo 3.16.’da Alparslan İÖ.O. öğrencilerinin deney ve kontrol gruplarının başarı testinin “Dinlediklerine / izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir”, “Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlama”, “Şiir dilinin farklılığını ayırt etme” ve “Dinlediklerinde / izlediklerinde geçen kelime, deyim

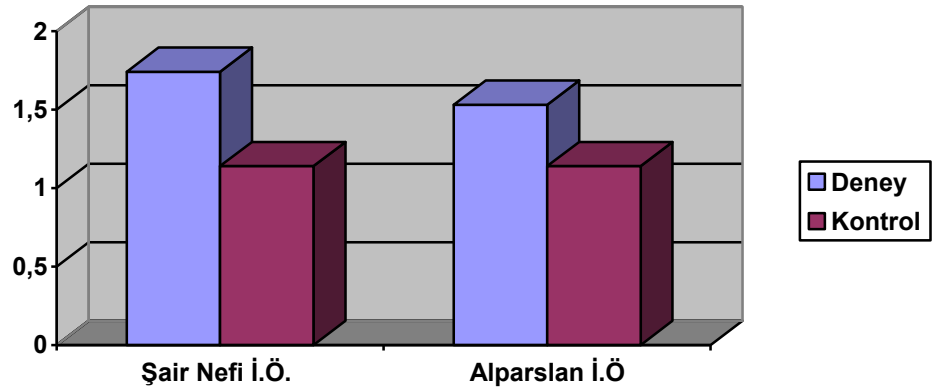
ve atasözlerini cümle içinde kullanma” alt boyutları açısından aralarındaki farklar deney grubunun lehine  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bu bulgular başarı testinin “Dinlenen/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarma”, “Dinlediklerinin / izlediklerinin konusunu belirleme”, “Dinlediklerini / izlediklerini kronolojik sıra ve mantıksal akışı içinde özetleme”, “Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade etme”, “Dinlediklerine / izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir”, “Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlama”, “Şiir dilinin farklılığını ayırt etme” “Dinlediklerinde / izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanma” alt boyutlarında işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim yönteminin klasik öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu doğrultusunda yorumlanabilir (Grafik 16,17,22,23,26,29,30,32).

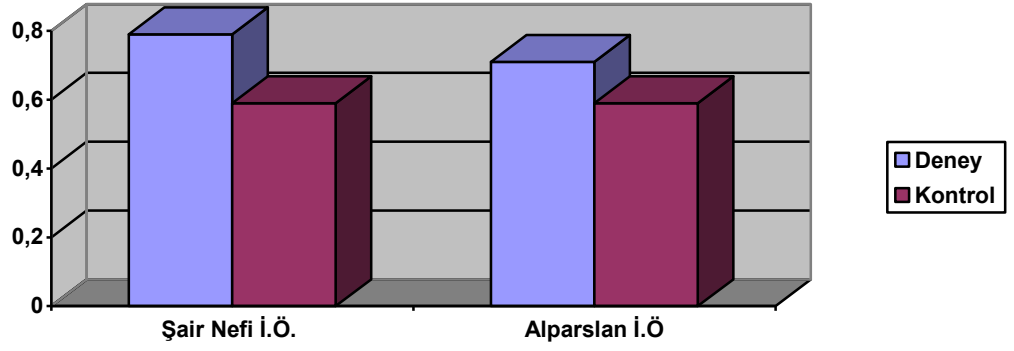
Bulgular değerlendirilmeye devam edildiğinde başarı testinin “Dinlediklerinin /izlediklerinin ana fikir/ana duygusunu belirler.”, “Dinlediklerinde/ izlediklerinde sebep-sonuç ilişkilerini belirler.”, “Dinlediklerinde / izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirler.”, “Dinlediklerinde / izlediklerindeki örtülü anlamları bulur.”, “Dinlediklerinde / izlediklerinde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.”, “Dinlediklerine / izlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar.”, “Dinlediklerinin / izlediklerinin öncesi ve /veya sonrasına ait kurgular yapar.”, “Görsel/işitsel unsurlarla dinledikleri / izledikleri arasında ilgi kurar.” ve “Dinlediklerini / izlediklerini dil ve anlatım yönünden değerlendirir.” alt boyutlarında işbirlikli öğrenme yöntemi ile klasik öğretim yönteminin benzer etkiye sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir (Grafik 18,19,20,21,24,25,27,28,31).



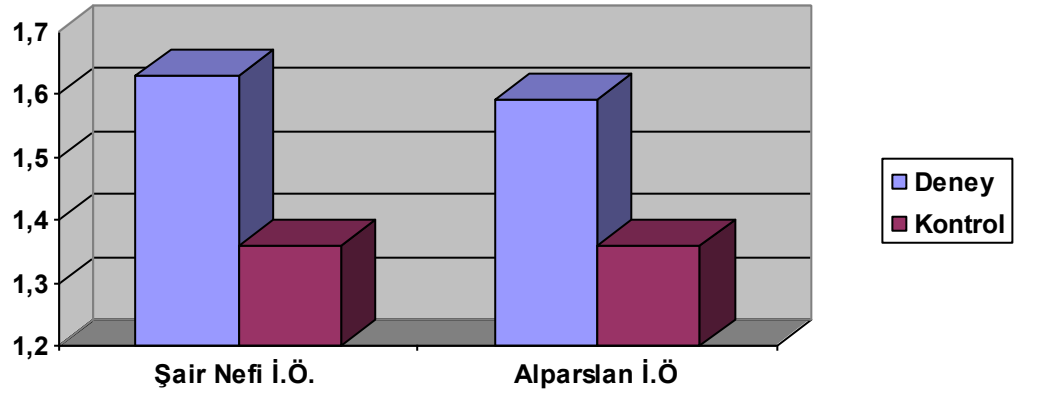
**Grafik 3. 16** Başarı Testinin “Dinlenen/İzlenenin Bağlamından Hareketle Kelime ve Kelime Gruplarının Anlamını Çıkarma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları



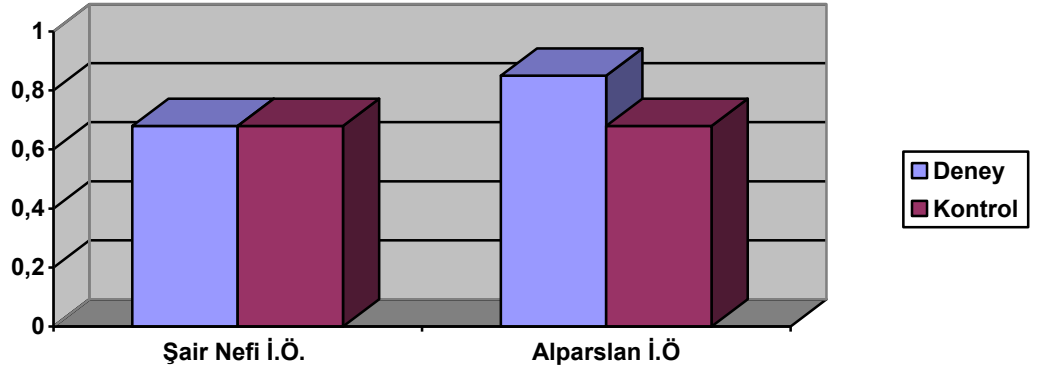
**Grafik 3. 17** Başarı Testinin “Dinlediklerinin/İzlediklerinin Konusunu Belirleme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları



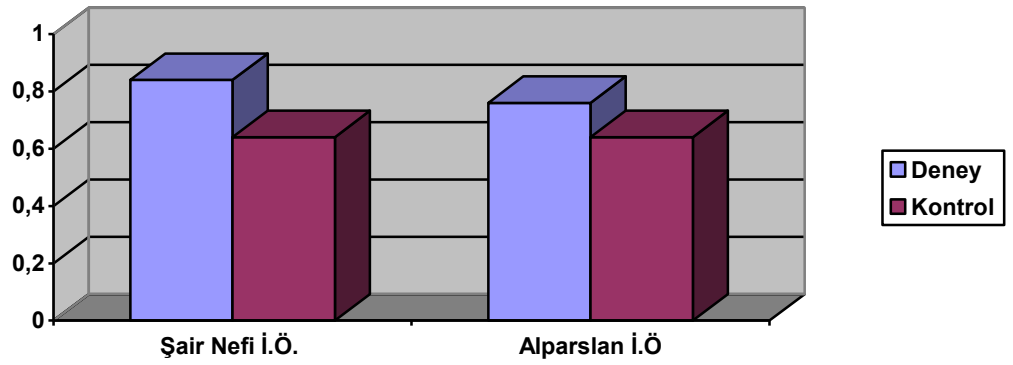
**Grafik 3. 18** Başarı Testinin “Dinlediklerinin / İzlediklerinin Ana Fikir/ Ana Duygusunu Belirleme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları



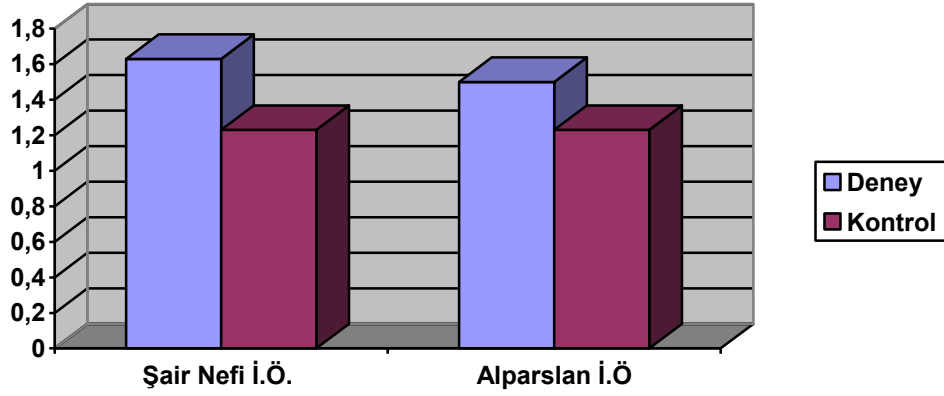
**Grafik 3. 19** Başarı Testinin “Dinlediklerinde/İzlediklerinde Sebep-Sonuç İlişkilerini Belirleme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları



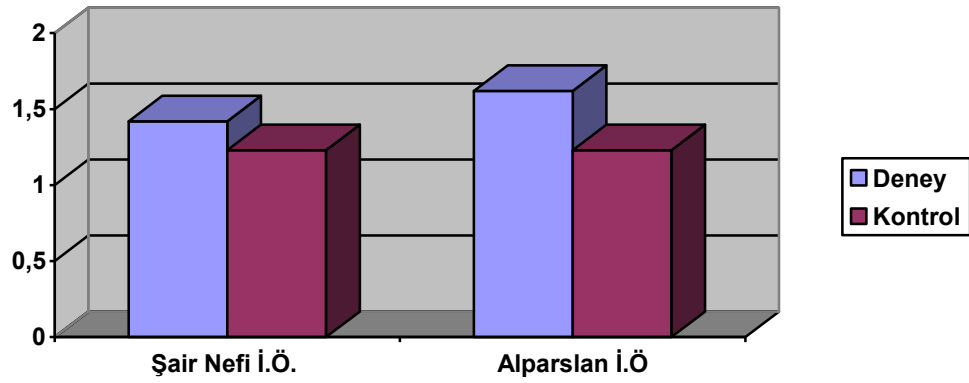
**Grafik 3. 20** Başarı Testinin “Dinlediklerinde/İzlediklerinde Amaç-Sonuç İlişkilerini Belirleme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i Ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney Ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları



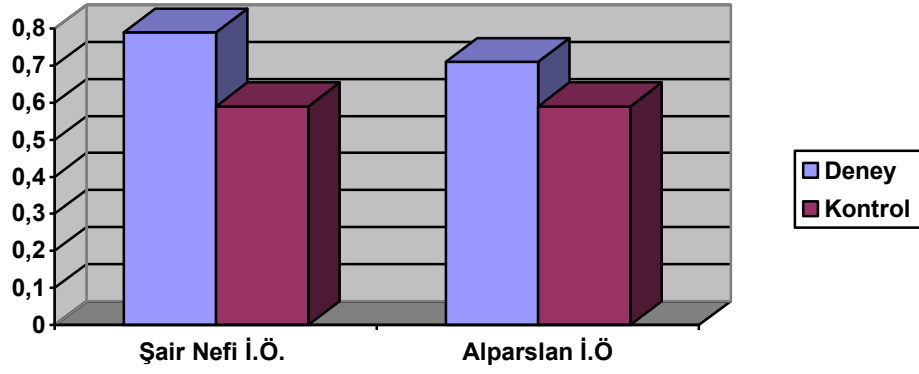
**Grafik 3. 21** Başarı Testinin “Dinlediklerinde / İzlediklerindeki Örtülü Anlamı Bulma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i Ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney Ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları



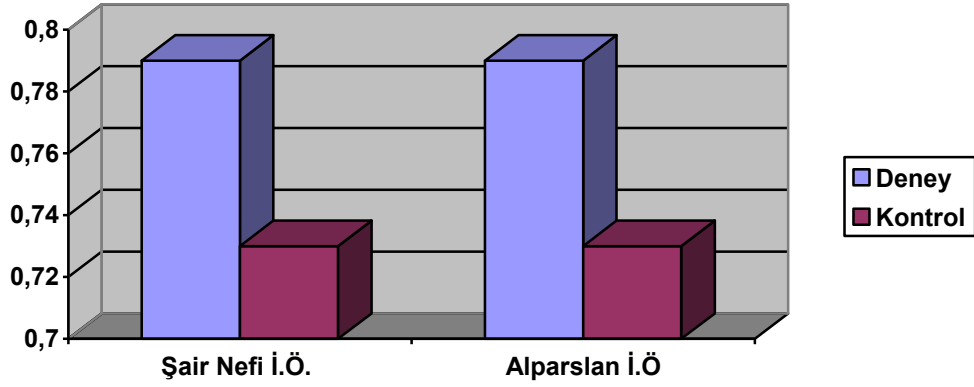
**Grafik 3. 22** Başarı Testinin “Dinlediklerini / İzlediklerini Kronolojik Sıra ve Mantıksal Akışı İçinde Özetleme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deneysel ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları



**Grafik 3. 23** Başarı Testinin “Dinlediklerine / İzlediklerine İlişkin Sorulara Cevap Verir” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deneysel ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları

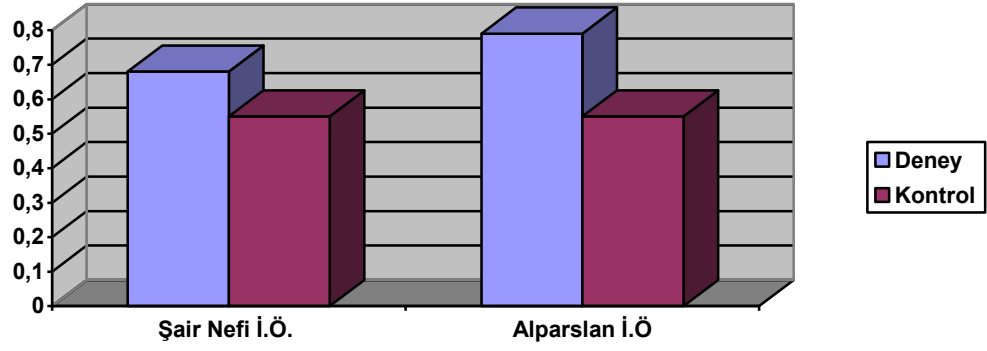


**Grafik 3. 24** Başarı Testinin “Dinlediklerinde / İzlediklerinde Yer Alan Özel Ve Nesnel Yargıları Ayırt Etme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları

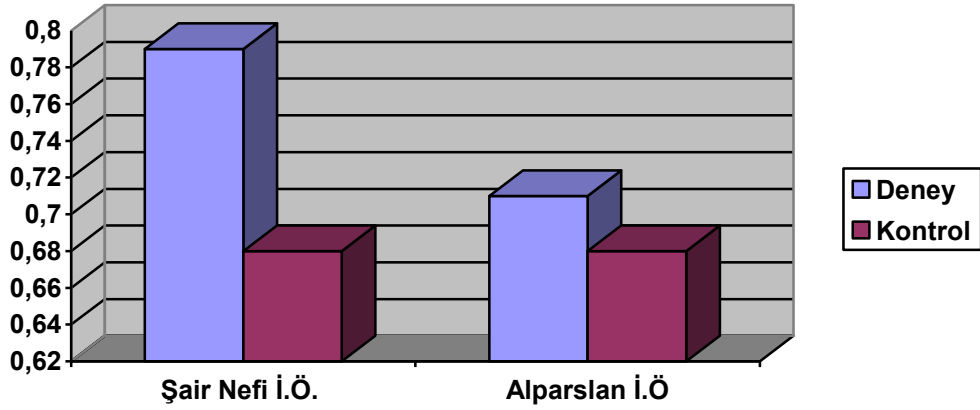


**Grafik 3. 25** Başarı Testinin “Dinlediklerine / İzlediklerine İlişkin Karşılaştırmalar Yapma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları

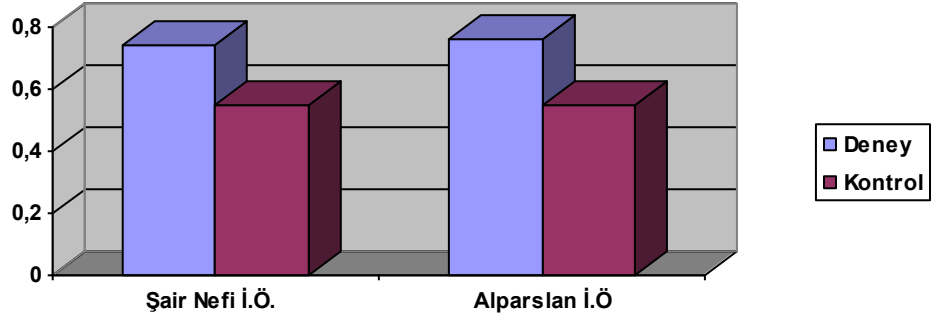




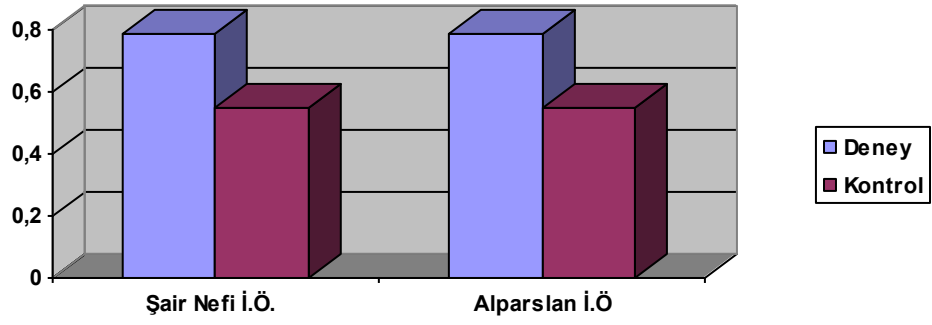
**Grafik 3. 26** Başarı Testinin “Kendisini Şahıs Ve Varlık Kadrosunun Yerine Koyarak Olayları, Duygu, Düşünce ve Hayalleri Yorumlama” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları



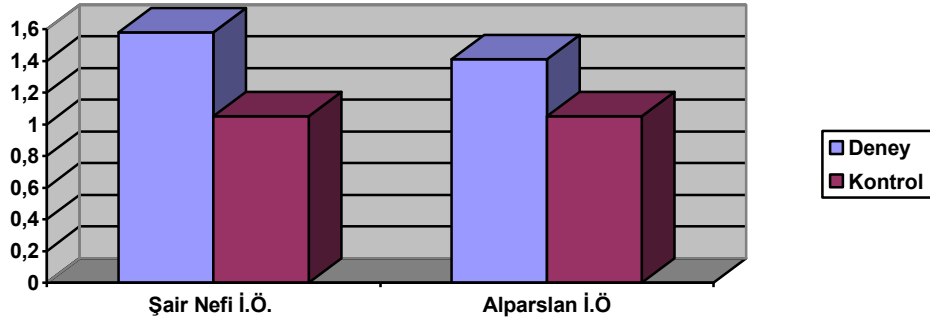
**Grafik 3. 27** Başarı testinin “Dinlediklerinin / izlediklerinin öncesi ve /veya sonrasında ait kurgular yapma” alt boyutu açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. öğrencilerinin deney ve kontrol grupları son test puan ortalamaları



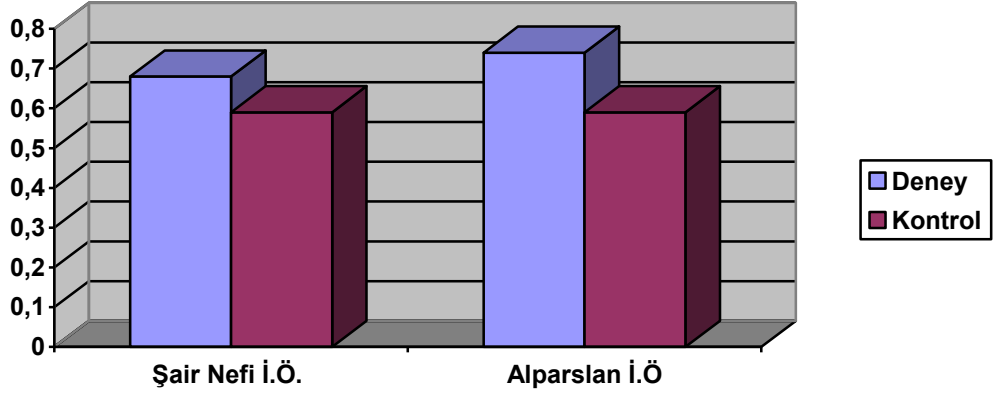
**Grafik 3. 28** Başarı Testinin “Görsel/İşitsel Unsurlarla Dinledikleri / İzledikleri Arasında İlgi Kurma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deneysel ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları



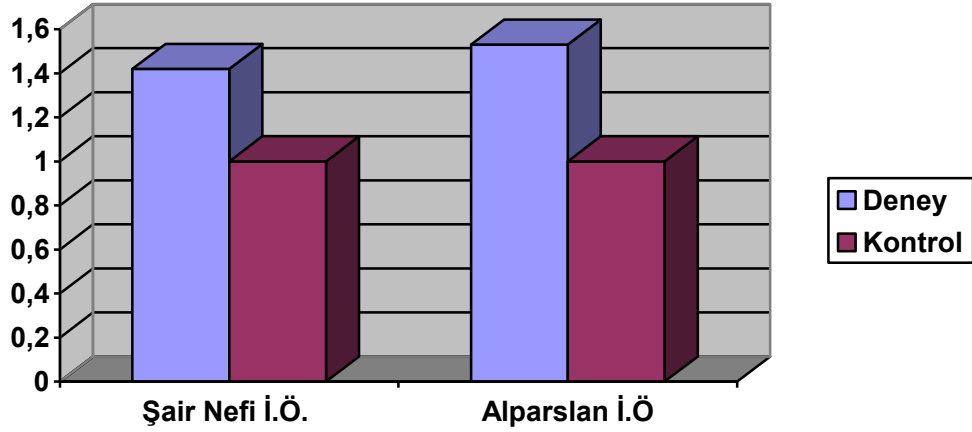
**Grafik 3. 29** Başarı Testinin “Şiir dilinin farklılığını ayırt etme” alt boyutu açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. öğrencilerinin deneysel ve kontrol grupları son test puan ortalamaları



**Grafik 3. 30** Başarı Testinin “Şiirin Kendisinde Uyandırdığı Duyguları İfade Etme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları



**Grafik 3. 31** Başarı Testinin “Dinlediklerini / İzlediklerini Dil ve Anlatım Yönünden Değerlendirme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları



**Grafik 3. 32** Başarı Testinin “Dinlediklerinde / İzlediklerinde Geçen Kelime, Deyim ve Atasözlerini Cümle İçinde Kullanma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deneysel ve Kontrol Grupları Son Test Puan Ortalamaları

### **3.2. DENEY ve KONTROL GRUPLARININ DİNLEME BECERİSİ ÖN TEST ve SON TEST PUANLARI ARASINDAKİ FARKLA İLGİLİ BULGULAR**

Deneysel ve kontrol gruplarının dinleme becerisi açısından ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deneysel ve kontrol gruplarının dinleme becerisi formunun her bir maddesinin ön test ve son test uygulamasından aldıkları puanlar incelenmiştir.

#### **3.2.1. Deneysel ve Kontrol Gruplarının “Dinleme için ön hazırlık yapma (oturma, duruş, dikkatini yoğunlaştırma, tekrar gibi)” becerisi Ön test ve Son test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular**

Deneysel ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası “Dinleme için ön hazırlık yapma ( oturma, duruş, dikkatini yoğunlaştırma, tekrar gibi)” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deneysel ve kontrol gruplarının “Dinleme için ön hazırlık yapma ( oturma, duruş, dikkatini yoğunlaştırma, tekrar gibi)” becerisi Ön test ve Son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar birinci deneysel grubu ve kontrol grubu için Wilcoxon Testi ile ikinci deneysel grubu için t testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.17’de verilmiştir.

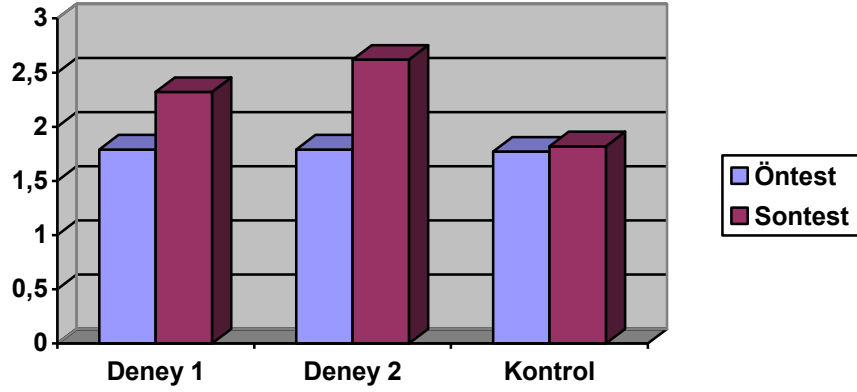
**Tablo 3. 17** Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme İçin Ön Hazırlık Yapma (Oturma, Duruş, Dikkatini Yoğunlaştırma, Tekrar Gibi)” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar		N	$\bar{X}$	S.S.	Test istatistiği	Önem Düzeyi
Deney 1	Ön test	19	1,79	0,63	3,162*	P<0.05
	Son test	20	2,32	0,67		Anlamlı
Deney 2	Ön test	34	1,79	0,54	12,410**	P<0.05
	Son test	34	2,62	0,49		Anlamlı
Kontrol	Ön test	22	1,77	0,61	1,000*	P>0.05
	Son test	22	1,82	0,59		anlamsız

(\*) z testi

(\*\*) t testi

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Dinleme için ön hazırlık yapma (oturma, duruş, dikkatini yoğunlaştırma, tekrar gibi)” becerisi açısından ön test ve son testler arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo incelendiğinde, deney gruplarının ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı ve kontrol grubunun ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p>0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Tablo ve Grafik 33 incelendiğinde her iki deney grubunun kontrol grubuna göre son testte daha fazla artış sağladığı görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Dinleme için ön hazırlık yapma (oturma, duruş, dikkatini yoğunlaştırma, tekrar gibi)” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.



**Grafik 3. 33** Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Dinleme İçin Ön Hazırlık Yapma (Oturma, Duruş, Dikkatini Yoğunlaştırma, Tekrar Gibi)”Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar

### 3.2.2. Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacının Sözüünü Kesmeden Sabır ve Saygıyla Dinleme” Becerisi Ön Test Ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası “Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinleme” becerisi Ön test ve Son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar birinci deney grubu ve kontrol grubu için Wilcoxon Testi ile ikinci deney grubu için t testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.18’de verilmiştir.

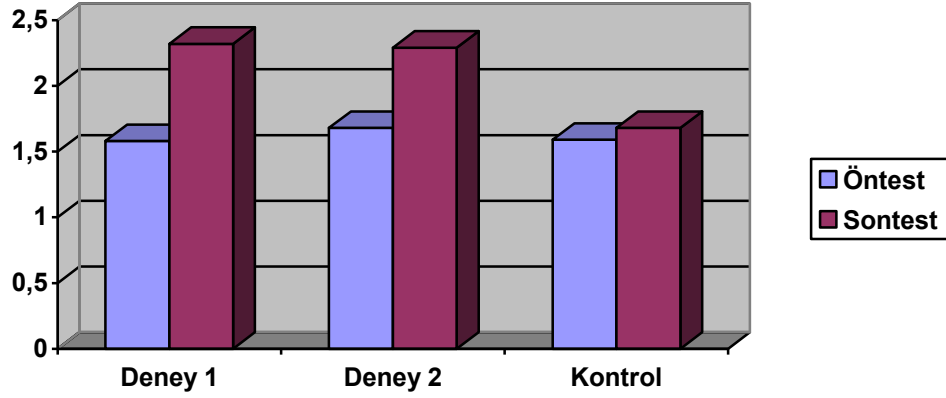
**Tablo 3. 18** Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacının Sözüünü Kesmeden Sabır ve Saygıyla Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar		N	$\bar{X}$	S.S.	Test istatistiği	Önem Düzeyi
Deney 1	Ön test	19	1,58	0,51	3,500*	P<0.05 Anlamlı
	Son test	20	2,32	0,48		
Deney 2	Ön test	34	1,68	0,47	7,301**	P<0.05 Anlamlı
	Son test	34	2,29	0,46		
Kontrol	Ön test	22	1,59	0,50	1,414*	P>0.05 Anlamlı
	Son test	22	1,68	0,48		

(\*) z testi

(\*\*) t testi

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Konuşmacının sözüünü kesmeden sabır ve saygıyla dinleme” becerisi açısından ön test ve son testler arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo incelendiğinde, deney gruplarının ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı ve kontrol grubunun ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p>0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Tablo ve Grafik incelendiğinde her iki deney grubunun kontrol grubuna göre son testte daha fazla artış sağladığı görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Konuşmacının sözüünü kesmeden sabır ve saygıyla dinleme” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.



**Grafik 3. 34** Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Konuşmacının Sözüğü Kesmeden Sabır ve Saygıyla Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar

### 3.2.3. Deney ve Kontrol Gruplarının “Başkalarını Rahatsız Etmeden Dinleme/İzleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası “Başkalarını rahatsız etmeden dinleme/izleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Başkalarını rahatsız etmeden dinleme/izleme” becerisi Ön test ve Son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar birinci deney grubu ve kontrol grubu için Wilcoxon Testi ile ikinci deney grubu için t testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.19.’da verilmiştir.



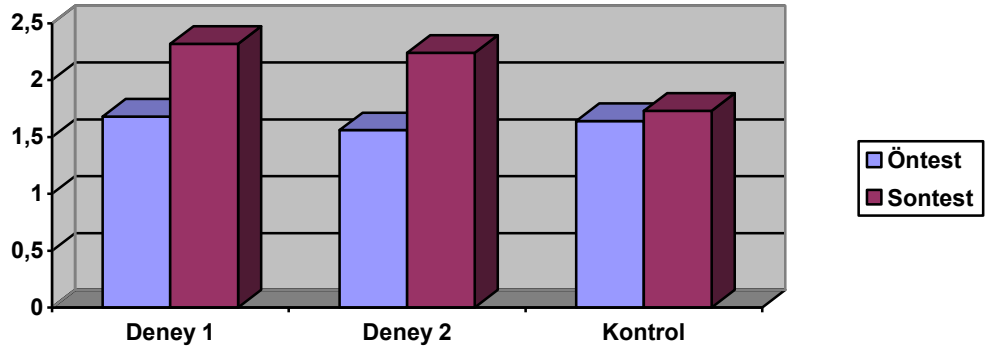
**Tablo 3. 19** Deney ve Kontrol Gruplarının “Başkalarını Rahatsız Etmeden Dinleme/İzleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar		N	$\bar{X}$	S.S.	Test istatistiği	Önem Düzeyi
Deney 1	Ön test	19	1,68	0,48	3,464*	P<0.05
	Son test	20	2,32	0,48		Anlamlı
Deney 2	Ön test	34	1,56	0,50	8,307**	P<0.05
	Son test	34	2,24	0,43		Anlamlı
Kontrol	Ön test	22	1,64	0,49	1,414*	p<0.05
	Son test	22	1,73	0,55		anlamsız

(\*) z testi

(\*\*) t testi

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Başkalarını rahatsız etmeden dinleme/izleme” becerisi açısından ön test ve son testler arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo incelendiğinde, deney gruplarının ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı, kontrol grubunun ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p>0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Tablo ve Grafik incelendiğinde her iki deney grubu son testte artış sağlarken kontrol grubunun artış sağlamadığı görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Başkalarını rahatsız etmeden dinleme/izleme” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.



**Grafik 3. 35** Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Başkalarını Rahatsız Etmeden Dinleme/İzleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar

### 3.2.4. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlenenle İlgili Soru Sormak, Görüş Bildirmek İçin Uygun Zamanda Söz Alma” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası “Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alma” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alma” becerisi Ön test ve Son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar birinci deney grubu ve kontrol grubu için Wilcoxon Testi ile ikinci deney grubu için t testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.20.’de verilmiştir.

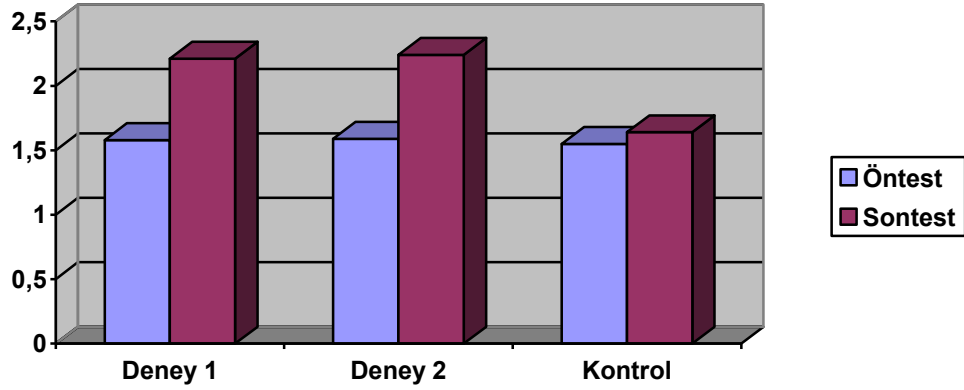
**Tablo 3. 20** Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlenenle İlgili Soru Sormak, Görüş Bildirmek İçin Uygun Zamanda Söz Alma” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar		N	$\bar{X}$	S.S.	Test istatistiği	Önem Düzeyi
Deney 1	Ön test	19	1,58	0,51	3,207*	P<0.05 Anlamlı
	Son test	20	2,21	0,63		
Deney 2	Ön test	34	1,59	0,49	7,778**	P<0.05 Anlamlı
	Son test	34	2,24	0,43		
Kontrol	Ön test	22	1,55	0,51	1,414*	p>0.05 anlamsız
	Son test	22	1,64	0,49		

(\*) z testi

(\*\*) t testi

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alma” becerisi açısından ön test ve son testler arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo incelendiğinde, birinci ve ikinci deney grubunun ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı ve kontrol grubunun ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p > 0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Tablo ve grafik incelendiğinde birinci ve ikinci deney grubunun son testte kontrol grubuna göre daha fazla artış sağladığı görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alma” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.



**Grafik 3. 36** Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Dinlenenle İlgili Soru Sormak, Görüş Bildirmek İçin Uygun Zamanda Söz Alma” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar

### **3.2.5. Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacıya odaklanıp dikkatle dinleme” becerisi Ön test ve Son test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular**

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası “Konuşmacıya odaklanıp dikkatle dinleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Konuşmacıya odaklanıp dikkatle dinleme” becerisi Ön test ve Son test puanlarının aritmetik ortalamaları

arasındaki farklar birinci deney grubu ve kontrol grubu için Wilcoxon Testi ile ikinci deney grubu için t testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.21.'de verilmiştir.

**Tablo 3. 21** Deney ve Kontrol Gruplarının “Konuşmacıya Odaklanıp Dikkatle Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

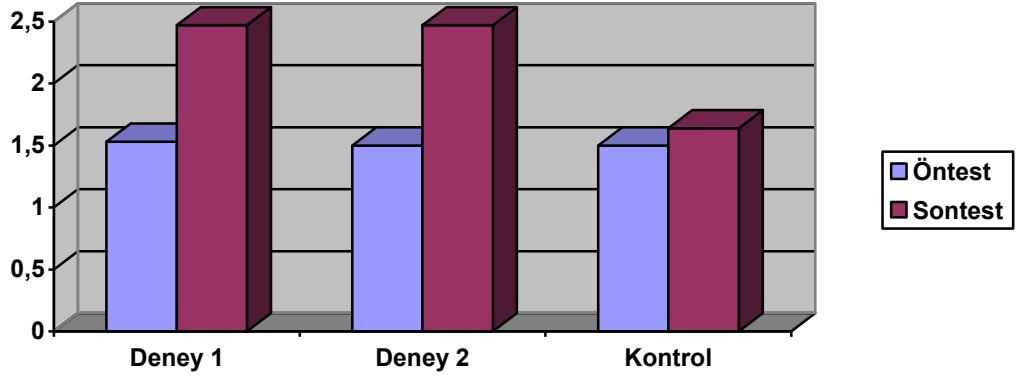
Gruplar		N	$\bar{X}$	S.S.	Test istatistiği	Önem Düzeyi
Deney 1	Ön test	19	1,53	0,61	4,025*	P<0.05
	Son test	20	2,47	0,51		Anlamlı
Deney 2	Ön test	34	1,50	0,56	33,000**	P<0.05
	Son test	34	2,47	0,51		Anlamlı
Kontrol	Ön test	22	1,50	0,59	1,732*	p>0.05
	Son test	22	1,64	0,58		anlamsız

(\*) z testi

(\*\*) t testi

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Konuşmacıya odaklanıp dikkatle dinleme” becerisi açısından ön test ve son testler arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo incelendiğinde,

Birinci ve ikinci deney grubunun ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı ve kontrol grubunun ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p>0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Tablo ve Grafik incelendiğinde birinci ve ikinci deney grubunun son testte kontrol grubuna göre daha fazla artış sağladığı görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Konuşmacıya odaklanıp dikkatle dinleme” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.



**Grafik 3. 37** Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Konuşmacıya odaklanıp dikkatle dinleme” becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar

### 3.2.6. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Sorulara Cevap Verme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verme” becerisi Ön test ve Son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar birinci deney grubu ve kontrol grubu için Wilcoxon Testi ile ikinci deney grubu için t testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.22.’de verilmiştir.

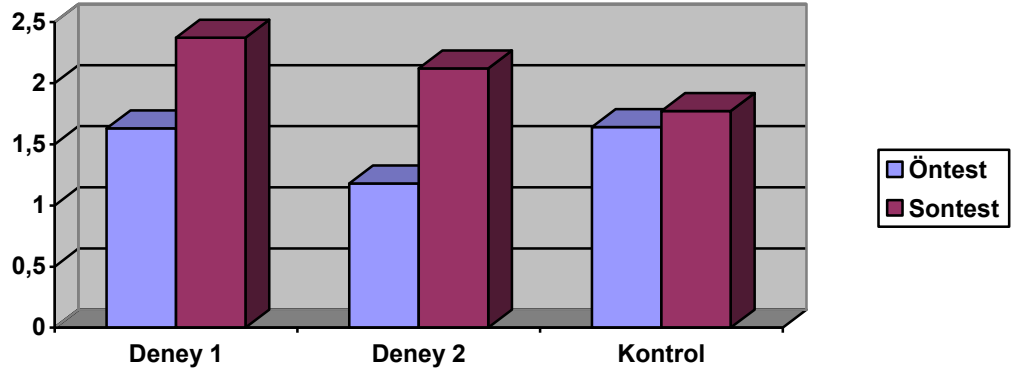
**Tablo 3. 22** Deney ve Kontrol Gruplarının Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Sorulara Cevap Verme Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar		N	$\bar{X}$	S.S.	Test istatistiği	Önem Düzeyi
Deney 1	Ön test	19	1,63	0,68	3,742*	P<0.05
	Son test	20	2,37	0,49		Anlamlı
Deney 2	Ön test	34	1,18	0,39	22,978**	P<0.05
	Son test	34	2,12	0,33		Anlamlı
Kontrol	Ön test	22	1,64	0,66	1,732*	P>0.05
	Son test	22	1,77	0,61		Anlamsız

(\*) z testi

(\*\*) t testi

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verme” becerisi açısından ön test ve son testler arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo incelendiğinde, deney gruplarının ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı ve kontrol grubunun ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p>0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Tablo ve Grafik incelendiğinde her iki deney grubunun kontrol grubuna göre son testte daha fazla artış sağladığı görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verme” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.



**Grafik 3.38** Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Sorulara Cevap Verme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar

### 3.2.7. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken Başka Şeylerle İlgilenmeme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası “Dinlerken başka şeylerle ilgilenmeme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinlerken başka şeylerle ilgilenmeme” becerisi Ön test ve Son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar birinci deney grubu ve kontrol grubu için Wilcoxon Testi ile ikinci deney grubu için t testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.23.’te verilmiştir.

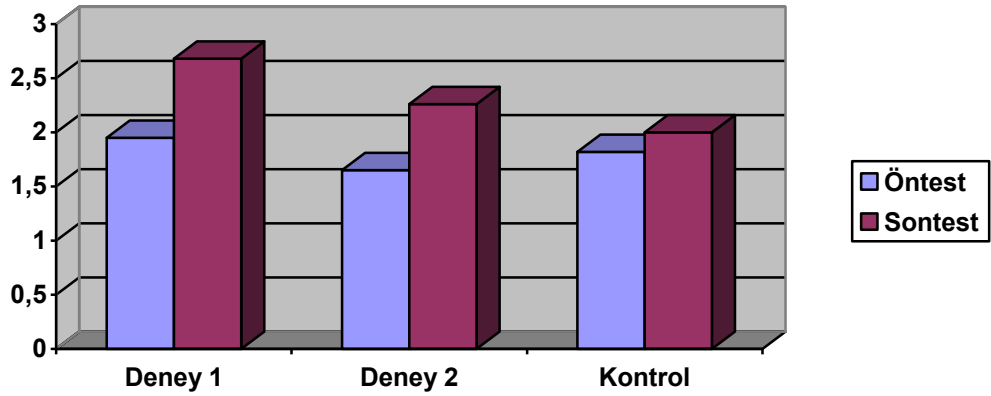
**Tablo 3.23** Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken Başka Şeylerle İlgilenmeme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar		N	$\bar{X}$	S.S.	Test istatistiği	Önem Düzeyi
Deney 1	Ön test	19	1,95	0,71	3,500*	P<0.05 Anlamlı
	Son test	20	2,68	0,48		
Deney 2	Ön test	34	1,65	0,49	6,533**	P<0.05 Anlamlı
	Son test	34	2,26	0,45		
Kontrol	Ön test	22	1,82	0,73	2,000*	P<0.05 Anlamlı
	Son test	22	2,00	0,69		

(\*) z testi

(\*\*) t testi

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Dinlerken başka şeylerle ilgilenmeme” becerisi açısından ön test ve son testler arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo incelendiğinde, deney gruplarının ve kontrol grubunun ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo ve grafik incelendiğinde her iki deney grubunun ve kontrol grubunun son testte artış, en fazla artışı deney gruplarının sağladığı görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi klasik öğretim yöntemine göre “Dinlerken başka şeylerle ilgilenmeme” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.



**Grafik 3. 39** Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Dinlerken Başka Şeylerle İlgilenmeme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar

### 3.2.8. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Soru Sorma” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin soru sorma” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin soru sorma” becerisi Ön test ve Son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar birinci deney grubu ve kontrol grubu için Wilcoxon Testi ile ikinci deney grubu için t testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.23.’te verilmiştir.



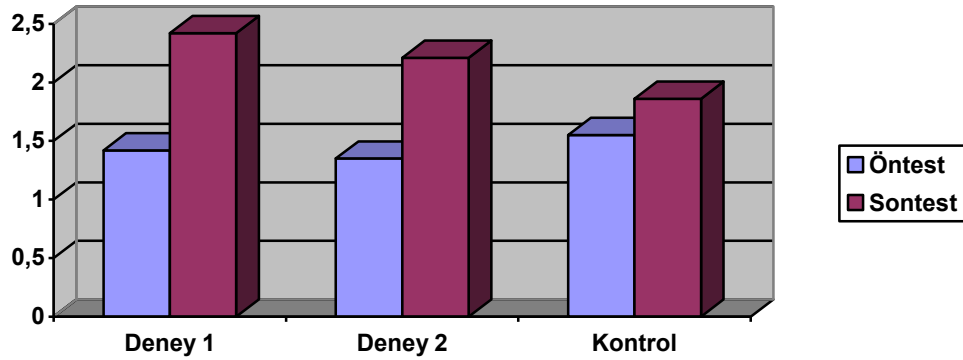
**Tablo 3. 24** Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Soru Sorma” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar		N	$\bar{X}$	S.S.	Test istatistiği	Önem Düzeyi
Deney 1	Ön test	19	1,42	0,51	4,146*	P<0.05 Anlamlı
	Son test	20	2,42	0,51		
Deney 2	Ön test	34	1,35	0,49	13,835**	P<0.05 Anlamlı
	Son test	34	2,21	0,41		
Kontrol	Ön test	22	1,55	0,59	2,646*	P<0.05 Anlamlı
	Son test	22	1,86	0,71		

(\*) z testi

(\*\*) t testi

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin soru sorma” becerisi açısından ön test ve son testler arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo bakıldığında, deney gruplarının ve kontrol grubunun ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo ve grafik incelendiğinde her iki deney grubunun kontrol grubuna göre son testte daha fazla artış sağladığı görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin soru sorma” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.



**Grafik 3. 40** Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Dinlediklerine/İzlediklerine İlişkin Soru Sorma” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar

### 3.2.9. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme Eyleminden Konuşma Eylemine Geçmek İçin Çok İsteklidir” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası “Dinleme eyleminden konuşma eylemine geçmek için çok isteklidir” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinleme eyleminden konuşma eylemine geçmek için çok isteklidir” becerisi Ön test ve Son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar birinci deney grubu ve kontrol grubu için Wilcoxon Testi ile ikinci deney grubu için t testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.25.’te verilmiştir.

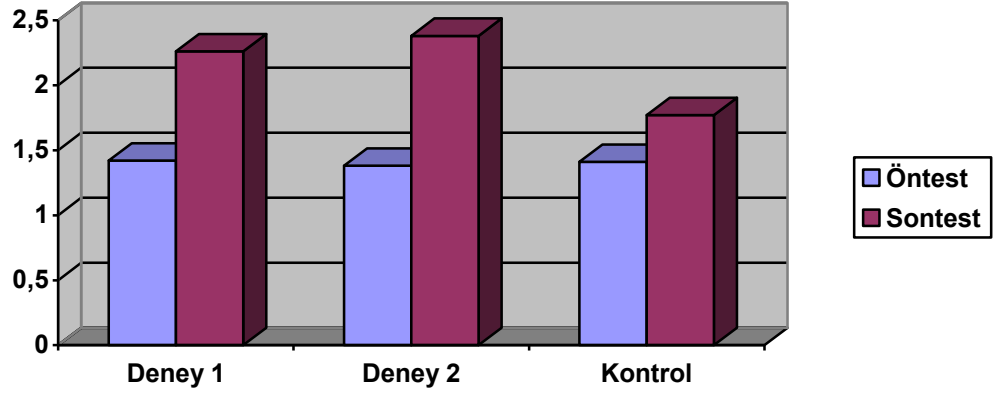
**Tablo 3. 25** Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme Eyleminden Konuşma Eylemine Geçmek İçin Çok İsteklidir” Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar		N	$\bar{X}$	S.S.	Test istatistiği	Önem Düzeyi
Deney 1	Ön test	19	1,42	0,51	3,358*	P<0.05 Anlamlı
	Son test	20	2,26	0,45		
Deney 2	Ön test	34	1,38	0,49	33,000**	P<0.05 Anlamlı
	Son test	34	2,38	0,49		
Kontrol	Ön test	22	1,41	0,50	2,530*	P<0.05 Anlamlı
	Son test	22	1,77	0,69		

(\*) z testi

(\*\*) t testi

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Dinleme eyleminden konuşma eylemine geçmek için çok isteklidir” becerisi açısından ön test ve son testler arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo incelendiğinde, deney gruplarının ve kontrol grubunun ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo ve Grafik incelendiğinde her iki deney grubunun kontrol grubuna göre son testte daha fazla artış sağladığı görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Dinleme eyleminden konuşma eylemine geçmek için çok isteklidir” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.



**Grafik 3. 41** Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Dinleme Eyleminden Konuşma Eylemine Geçmek İçin Çok İsteklidir” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar

### 3.2.10. Deney ve Kontrol Gruplarının “Eleştirerek Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası “Eleştirerek dinleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Eleştirerek dinleme” becerisi Ön test ve Son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar birinci deney grubu ve kontrol grubu için Wilcoxon Testi ile ikinci deney grubu için t testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.26.’da verilmiştir.

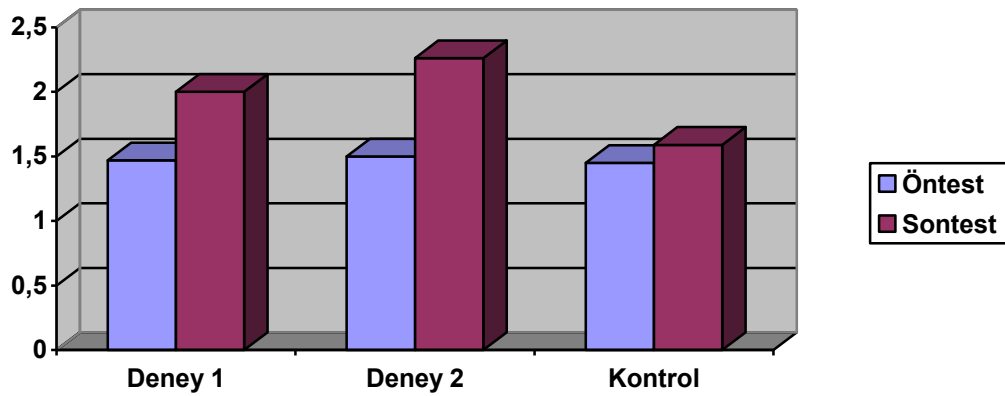
**Tablo 3. 26** Deney ve Kontrol Gruplarının “Eleştirerek Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar		N	$\bar{X}$	S.S.	Test istatistiği	Önem Düzeyi
Deney 1	Ön test	19	1,47	0,51	3,162*	P<0.05 Anlamlı
	Son test	20	2,00	0,58		
Deney 2	Ön test	34	1,50	0,51	10,356**	P<0.05 Anlamlı
	Son test	34	2,26	0,45		
Kontrol	Ön test	22	1,45	0,51	1,732*	P<0.05 Anlamlı
	Son test	22	1,59	0,59		

(\*) z testi

(\*\*) t testi

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Eleştirerek dinleme” becerisi açısından ön test ve son testler arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo incelendiğinde, deney gruplarının ve kontrol grubunun ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo ve Grafik incelendiğinde her iki deney grubunun kontrol grubuna göre son testte daha fazla artış sağladığı görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Eleştirerek dinleme” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.



**Grafik 3. 42** Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Eleştirerek dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar

### 3.2.11. Deney Ve Kontrol Gruplarının “Not Alarak Dinleme” Becerisi Ön Test Ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası “Not alarak dinleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Not alarak dinleme” becerisi Ön test ve Son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar birinci deney grubu ve kontrol grubu için Wilcoxon Testi ile ikinci deney grubu için t testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.27.’de verilmiştir.

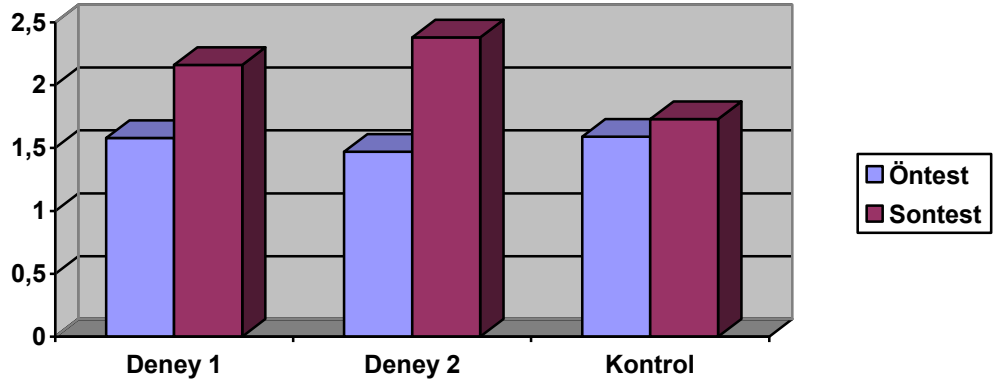
**Tablo 3. 27** Deney ve Kontrol Gruplarının “Not Alarak Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar		N	$\bar{X}$	S.S.	Test istatistiği	Önem Düzeyi
Deney 1	Ön test	19	1,58	0,61	2,840*	P<0.05 Anlamlı
	Son test	20	2,16	0,37		
Deney 2	Ön test	34	1,47	0,51	14,035**	P<0.05 Anlamlı
	Son test	34	2,38	0,49		
Kontrol	Ön test	22	1,59	0,67	1,732	p>0.05 anlamsız
	Son test	22	1,73	0,70		

(\*) z testi

(\*\*) t testi

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Not alarak dinleme” becerisi açısından ön test ve son testler arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tabloya bakıldığında, deney gruplarının ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı ve kontrol grubunun ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p>0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Tablo ve grafik incelendiğinde her iki deney grubunun ön teste göre son testte artış sağladığı, kontrol grubunun ise artış sağlayamadığı görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Not alarak dinleme” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.



**Grafik 3. 43** Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Not alarak dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar

### 3.2.12. Deney ve Kontrol Gruplarının “Katılarak Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası “Katılarak dinleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Katılarak dinleme” becerisi Ön test ve Son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar birinci deney grubu ve kontrol grubu için Wilcoxon Testi ile ikinci deney grubu için t testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.28.’de verilmiştir.

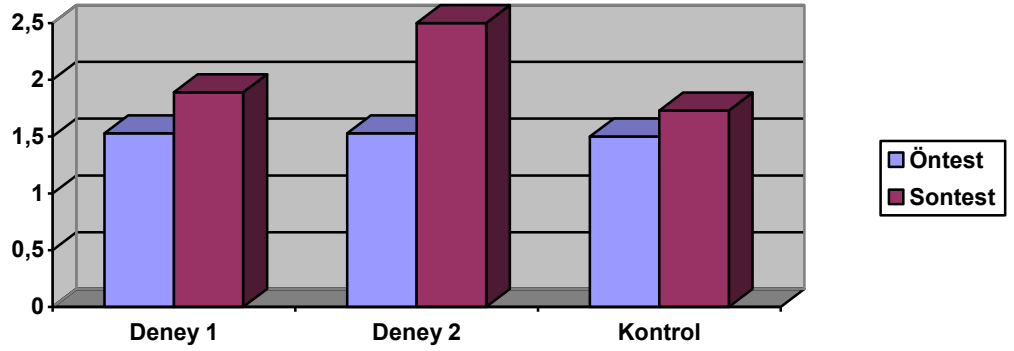
**Tablo 3. 28** Deney ve Kontrol Gruplarının “Katılarak dinleme” Becerisi Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar		N	$\bar{X}$	S.S.	Test istatistiği	Önem Düzeyi
Deney 1	Ön test	19	1,53	0,51	2,111*	P<0.05 Anlamlı
	Son test	20	1,89	0,57		
Deney 2	Ön test	34	1,53	0,51	33,000**	P<0.05 Anlamlı
	Son test	34	2,50	0,51		
Kontrol	Ön test	22	1,50	0,51	2,236*	P<0.05 Anlamlı
	Son test	22	1,73	0,55		

(\*) z testi

(\*\*) t testi

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Katılarak dinleme” becerisi açısından ön test ve son testler arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo incelendiğinde, deney gruplarının ve kontrol grubunun ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo ve Grafik incelendiğinde her iki deney grubunun kontrol grubuna göre son testte daha fazla artış sağladığı görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Katılarak dinleme” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.



**Grafik 3. 44** Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Katılarak dinleme” becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar

### 3.2.13. Deney ve Kontrol Gruplarının “Seçerek Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

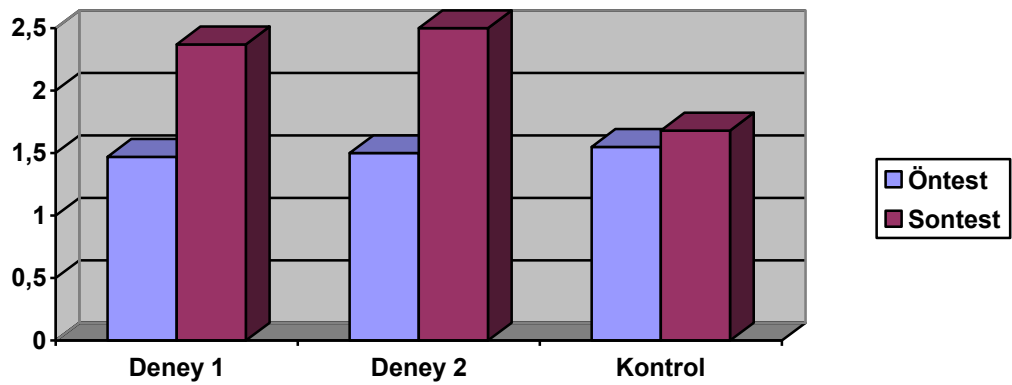
Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası “Seçerek dinleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Seçerek dinleme” becerisi Ön test ve Son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar birinci deney grubu ve kontrol grubu için Wilcoxon Testi ile ikinci deney grubu için t testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.29.’da verilmiştir.

**Tablo 3. 29** Deney ve Kontrol Gruplarının “Seçerek Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar		N	$\bar{X}$	S.S.	Test istatistiği	Önem Düzeyi
Deney 1	Ön test	19	1,47	0,51	4,123*	P<0.05 Anlamlı
	Son test	20	2,37	0,49		
Deney 2	Ön test	34	1,50	0,51	13,794**	P<0.05 Anlamlı
	Son test	34	2,50	0,51		
Kontrol	Ön test	22	1,55	0,59	1,732*	p>0.05 anlamsız
	Son test	22	1,68	0,65		

(\*) z testi      (\*\*) t testi

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Seçerek dinleme” becerisi açısından ön test ve son testler arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo incelendiğinde, deney gruplarının ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı ve kontrol grubunun ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p>0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Tablo ve Grafik incelendiğinde her iki deney grubunun ön teste göre son testte artış sağladığı, kontrol grubunun artış sağlayamadığı görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Seçerek dinleme” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.



**Grafik 3. 45** Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun Göre “Seçerek Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar



### 3.2.14. Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinlerken Gereksiz Hareketlerden Kaçınma ( İleri-Geri Hareket, Gürültü vb.)” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası “Dinlerken gereksiz hareketlerden kaçınma (ileri-geri hareket, gürültü vb.)” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinlerken gereksiz hareketlerden kaçınma (ileri-geri hareket, gürültü vb.)” becerisi Ön test ve Son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar birinci deney grubu ve kontrol grubu için Wilcoxon Testi ile ikinci deney grubu için t testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.30.’da verilmiştir.

**Tablo 3. 30** Deney ve Kontrol Gruplarının Dinlerken Gereksiz Hareketlerden Kaçınma ( İleri-Geri Hareket, Gürültü vb.) Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

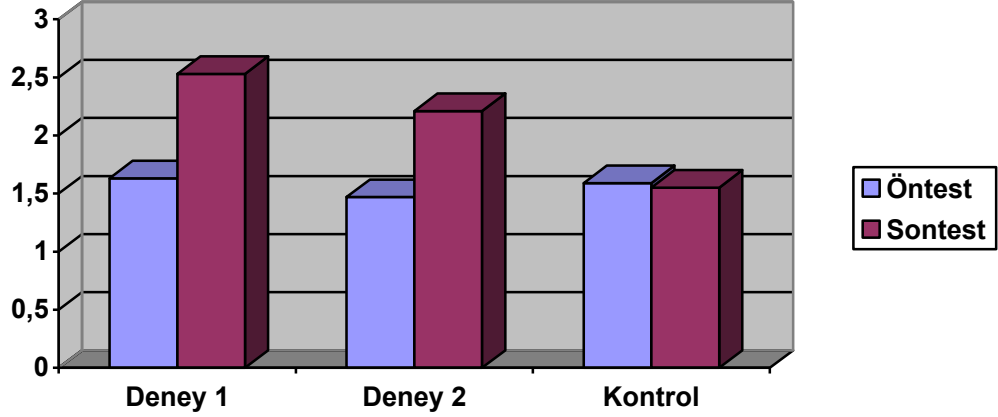
Gruplar		N	$\bar{X}$	S.S.	Test istatistiği	Önem Düzeyi
Deney 1	Ön test	19	1,63	0,49	3,900*	P<0.05
	Son test	20	2,53	0,51		Anlamlı
Deney 2	Ön test	34	1,47	0,51	9,574**	P<0.05
	Son test	34	2,21	0,41		Anlamlı
Kontrol	Ön test	22	1,59	0,50	1,732*	P>0.05
	Son test	22	1,55	0,51		anlamsız

(\*) z testi

(\*\*) t testi

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Dinlerken gereksiz hareketlerden kaçınma ( ileri-geri hareket, gürültü vb.)” becerisi açısından ön test ve son testler arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo incelendiğinde, deney gruplarının ön test ve son testleri arasındaki farklar p<0.05 önem düzeyinde anlamlı ve kontrol grubunun ön test ve son testleri arasındaki farklar p<0.05 önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Tablo ve Grafik incelendiğinde her iki deney grubunun kontrol grubuna göre son testte daha fazla artış sağladığı görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile

öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Dinlerken gereksiz hareketlerden kaçınma (ileri-geri hareket, gürültü vb.)” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.



**Grafik 3. 46** Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Dinlerken gereksiz hareketlerden kaçınma (ileri-geri hareket, gürültü vb.)” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar

### 3.2.15. Deney ve Kontrol Gruplarının “Vurgu ve Tonlamaya Dikkat Ederek Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası “Vurgu ve tonlamaya dikkat ederek dinleme” becerisi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Vurgu ve tonlamaya dikkat ederek dinleme” becerisi Ön test ve Son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar birinci deney grubu ve kontrol grubu için Wilcoxon Testi ile ikinci deney grubu için t testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.31.’de verilmiştir.

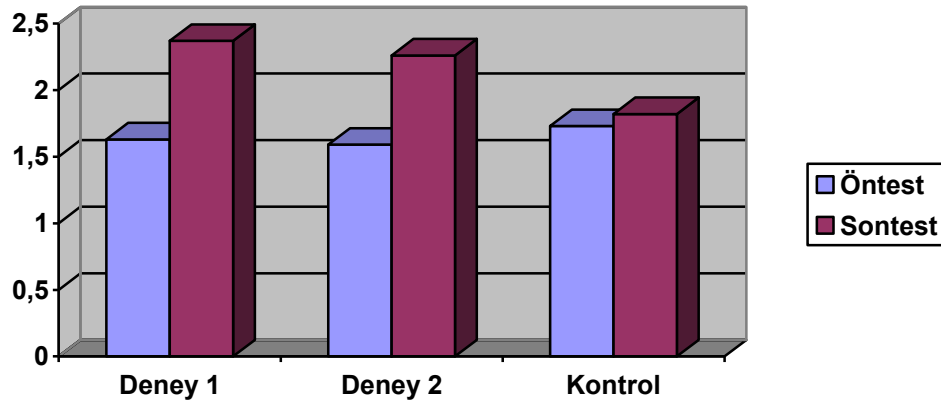
**Tablo 3. 31** Deney ve Kontrol Gruplarının “Vurgu ve Tonlamaya Dikkat Ederek Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar		N	$\bar{X}$	S.S.	Test istatistiği	Önem Düzeyi
Deney 1	Ön test	19	1,63	0,49	3,276*	P<0.05 Anlamlı
	Son test	20	2,37	0,49		
Deney 2	Ön test	34	1,59	0,50	8,899**	P<0.05 Anlamlı
	Son test	34	2,26	0,45		
Kontrol	Ön test	22	1,73	0,46	2,449*	P<0.05 Anlamlı
	Son test	22	1,82	0,59		

(\*) z testi

(\*\*) t testi

Deney ve kontrol gruplarının işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim ve klasik öğretim yöntemleri uygulandıktan sonra “Vurgu ve tonlamaya dikkat ederek dinleme” becerisi açısından ön test ve son testler arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo incelendiğinde, deney gruplarının ve kontrol grubunun ön test ve son testleri arasındaki farklar  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo ve Grafik incelendiğinde her iki deney grubunun son testte kontrol grubuna göre daha fazla artış sağladığı görülmektedir. Bu bulgular işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, klasik öğretim yöntemine göre “Vurgu ve tonlamaya dikkat ederek dinleme” becerisini arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.



**Grafik 3. 47** Deney Gruplarının ve Kontrol Grubunun “Vurgu ve Tonlamaya Dikkat Ederek Dinleme” Becerisi Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklar

### 3.3. DENEY ve KONTROL GRUPLARININ “DİNLEME–ANLAMA BAŞARI TESTİ” ÖN TEST-SON TEST PUANLARI ARASINDAKİ FARKLA İLGİLİ BULGULAR

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası “Dinleme–Anlama Başarı Testi” başarısı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının “Dinleme–Anlama Başarı Testi” başarısı ön test-son test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farklar Deney-1 grubu ve kontrol grubu için Mann-Whitney U Testi ve Deney-2 grubu için t Testi ile karşılaştırılmış bulgular Tablo 3.32.’de verilmiştir.

**Tablo 3. 32** Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme–Anlama Başarı Testi” Becerisi Son test Puanlarına İlişkin Bulgular

ALT BOYUTLARI		Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	Test istatistiği	Önem Düzeyi
Dinlenen/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarma	Deney-1	Ön test	19	1,21	0,63	3,739*	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	19	2,47	0,51		
	Deney-2	Ön test	34	1,24	0,82	7,500**	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	34	2,12	0,41		
	Kontrol	Ön test	22	1,23	1,02	2,970*	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	22	1,82	0,91		
Dinlediklerinin / izlediklerinin konusunu belirleme	Deney-1	Ön test	19	0,89	0,46	3,771*	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	19	1,74	0,45		
	Deney-2	Ön test	34	0,82	0,52	6,543**	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	34	1,53	0,51		
	Kontrol	Ön test	22	0,73	0,63	2,714*	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	22	1,14	0,77		
Dinlediklerinin / izlediklerinin ana fikir/ ana duygusunu belirleme	Deney-1	Ön test	19	0,37	0,49	2,530*	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	19	0,79	0,42		
	Deney-2	Ön test	34	0,41	0,49	3,708**	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	34	0,71	0,46		
	Kontrol	Ön test	22	0,41	0,50	2,000*	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	22	0,59	0,50		

(\*) z testi

(\*\*) t testi

ALT BOYUTLARI		Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	Test istatistiği	Önem Düzeyi
Dinlediklerinde / izlediklerinde sebep-sonuç ilişkilerini belirleme	Deney-1	Ön test	19	1,05	0,78	3,051*	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	19	1,63	0,49		
	Deney-2	Ön test	34	0,82	0,52	7,358**	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	34	1,59	0,49		
	Kontrol	Ön test	22	0,95	0,72	2,714*	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	22	1,36	0,73		
Dinlediklerinde / izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirle	Deney-1	Ön test	19	0,37	0,49	2,449*	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	19	0,68	0,48		
	Deney-2	Ön test	34	0,38	0,49	5,416**	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	34	0,85	0,36		
	Kontrol	Ön test	22	0,45	0,51	2,236*	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	22	0,68	0,48		
Dinlediklerinde / izlediklerindeki örtülü anlamları bulma	Deney-1	Ön test	19	0,32	0,48	3,162*	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	19	0,84	0,37		
	Deney-2	Ön test	34	0,41	0,49	4,243**	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	34	0,76	0,43		
	Kontrol	Ön test	22	0,41	0,50	2,236*	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	22	0,64	0,49		
Dinlediklerini / izlediklerini kronolojik sıra ve mantıksal akışı içinde özetleme	Deney-1	Ön test	19	0,84	0,50	3,217*	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	19	1,63	0,49		
	Deney-2	Ön test	34	0,82	0,58	6,181**	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	34	1,50	0,51		
	Kontrol	Ön test	22	0,86	0,56	2,236*	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	22	1,23	0,61		

(\*) z testi

(\*\*) t testi

ALT BOYUTLARI		Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	Test istatistiği	Önem Düzeyi
Dinlediklerine / izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir	Deney-1	Ön test	19	0,79	0,42	2,972*	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	19	1,42	0,51		
	Deney-2	Ön test	34	0,82	0,39	9,675**	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	34	1,62	0,49		
	Kontrol	Ön test	22	0,91	0,75	2,236*	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	22	1,23	0,75		
Dinlediklerinde / izlediklerinde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırt etme	Deney-1	Ön test	19	0,32	0,48	3,000*	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	19	0,79	0,42		
	Deney-2	Ön test	34	0,41	0,49	3,708**	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	34	0,71	0,46		
	Kontrol	Ön test	22	0,45	0,51	2,333*	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	22	0,59	0,50		
Dinlediklerine / izlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapma	Deney-1	Ön test	19	0,32	0,48	3,000*	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	19	0,79	0,42		
	Deney-2	Ön test	34	0,44	0,50	4,243**	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	34	0,79	0,41		
	Kontrol	Ön test	22	0,55	0,51	1,732*	p>0.05 anlamsız
		Son test	22	0,73	0,46		
Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlama	Deney-1	Ön test	19	0,37	0,49	2,449*	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	19	0,68	0,48		
	Deney-2	Ön test	34	0,44	0,50	4,243**	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	34	0,79	0,41		
	Kontrol	Ön test	22	0,36	0,49	2,000*	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	22	0,55	0,51		

(\*) z testi

(\*\*) t testi

ALT BOYUTLARI		Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	Test istatistiği	Önem Düzeyi
Dinlediklerinin / izlediklerinin öncesi ve /veya sonrasına ait kurgular yapma	Deney-1	Ön test	19	0,26	0,45	3,162	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	19	0,79	0,42		
	Deney-2	Ön test	34	0,44	0,50	3,020	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	34	0,71	0,46		
	Kontrol	Ön test	22	0,55	0,51	1,732	p>0.05 anlamsız
		Son test	22	0,68	0,48		
Görsel/işitsel unsurlarla dinledikleri / izledikleri arasında ilgi kurma	Deney-1	Ön test	19	0,32	0,48	2,828	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	19	0,74	0,45		
	Deney-2	Ön test	34	0,38	0,49	4,520	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	34	0,76	0,43		
	Kontrol	Ön test	22	0,41	0,50	1,732	p>0.05 anlamsız
		Son test	22	0,55	0,51		
Şiir dilinin farklılığını ayırt etme	Deney-1	Ön test	19	0,37	0,49	2,828	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	19	0,79	0,42		
	Deney-2	Ön test	34	0,47	0,51	3,973	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	34	0,79	0,41		
	Kontrol	Ön test	22	0,41	0,50	1,732	p>0.05 anlamsız
		Son test	22	0,55	0,51		
Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade etme	Deney-1	Ön test	19	0,74	0,65	3,358	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	19	1,58	0,51		
	Deney-2	Ön test	34	0,94	0,60	4,144	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	34	1,41	0,49		
	Kontrol	Ön test	22	0,82	0,73	2,236	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	22	1,05	0,79		

ALT BOYUTLARI		Gruplar	N	$\bar{X}$	S.S.	Test istatistiği	Önem Düzeyi
Dinlediklerini / izlediklerini dil ve anlatım yönünden değerlendirme	Deney-1	Ön test	19	0,32	0,48	2,646	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	19	0,68	0,48		
	Deney-2	Ön test	34	0,44	0,50	3,708	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	34	0,74	0,45		
	Kontrol	Ön test	22	0,50	0,51	1,414	p>0.05 anlamsız
		Son test	22	0,59	0,50		
Dinlediklerinde / izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanma	Deney-1	Ön test	19	0,63	0,49	3,419	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	19	1,42	0,51		
	Deney-2	Ön test	34	0,94	0,34	5,222	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	34	1,53	0,71		
	Kontrol	Ön test	22	0,68	0,72	2,646	<b>P&lt;0.05</b> <b>Anlamlı</b>
		Son test	22	1,00	0,53		

(\*) z testi

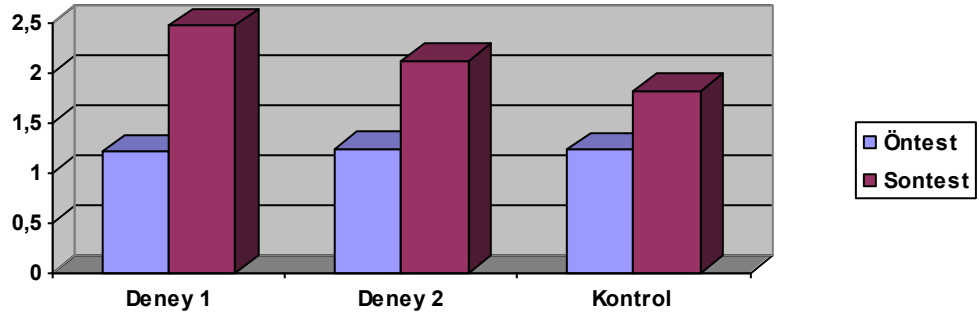
(\*\*) t testi

Deney ve kontrol gruplarının Dinleme–Anlama Başarı Testinin “Dinlenen/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarır.” alt boyutu ön test ve son test puanları açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 3.32. incelendiği zaman, deney ve kontrol grupları öğrencilerinin başarı testinin “Dinlenen/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarma” alt boyutunun ön test ve son test puanları arasındaki farklar hem deney grupları hem de kontrol grupları için son test lehine p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

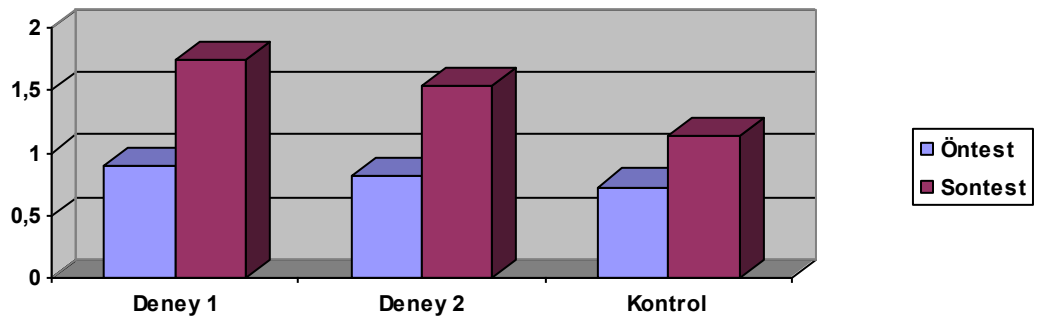
Tablo ve grafik incelendiğinde başarı testinin “Dinlenen/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarma” alt boyutunda a işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim yönteminin klasik öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu doğrultusunda yorumlanabilir (Grafik 48).





**Grafik 3. 48** Başarı Testinin “Dinlenen/İzlenenin Bağlamından Hareketle Kelime ve Kelime Gruplarının Anlamını Çıkarma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları

Deney ve kontrol gruplarının Dinleme–Anlama Başarı Testinin “Dinlediklerinin / izlediklerinin konusunu belirler” alt boyutu ön test ve son test puanları açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3.32. incelendiği zaman, deney ve kontrol grupları öğrencilerinin başarı testinin “Dinlediklerinin / izlediklerinin konusunu belirler” alt boyutunun ön test ve son test puanları arasındaki farklar hem deney grupları hem de kontrol grupları için son test lehine  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo ve grafik incelendiğinde başarı testinin “Dinlediklerinin / izlediklerinin konusunu belirler” alt boyutunda işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim yönteminin klasik öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu doğrultusunda yorumlanabilir (Grafik 49).

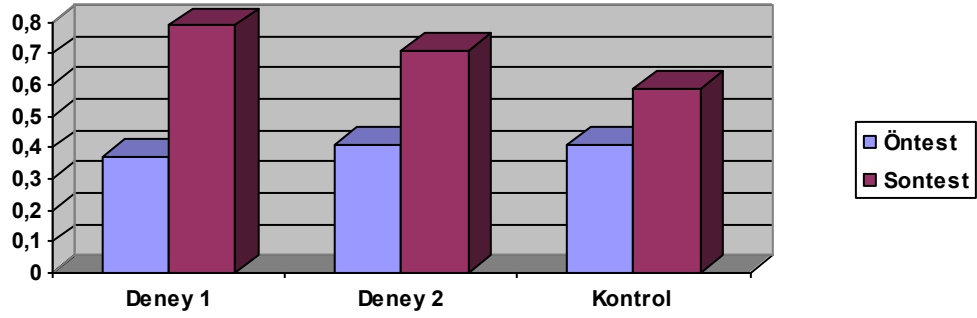


**Grafik 3. 49** Başarı Testinin “Dinlediklerinin/İzlediklerinin Konusunu Belirleme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları

Deney ve kontrol gruplarının Dinleme–Anlama Başarı Testinin “Dinlediklerinin / izlediklerinin ana fikir/ ana duygusunu belirler” alt boyutu ön test ve son test puanları açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 3.32. incelendiği zaman, deney ve kontrol grupları öğrencilerinin başarı testinin “Dinlediklerinin / izlediklerinin ana fikir/ ana duygusunu belirler” alt boyutunun ön test ve son test puanları arasındaki farklar hem deney grupları hem de kontrol grupları için son test lehine  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo ve grafik incelendiğinde başarı testinin “Dinlediklerinin / izlediklerinin ana fikir/ ana duygusunu belirler” alt boyutunda işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim yönteminin klasik öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu doğrultusunda yorumlanabilir (Grafik 50).



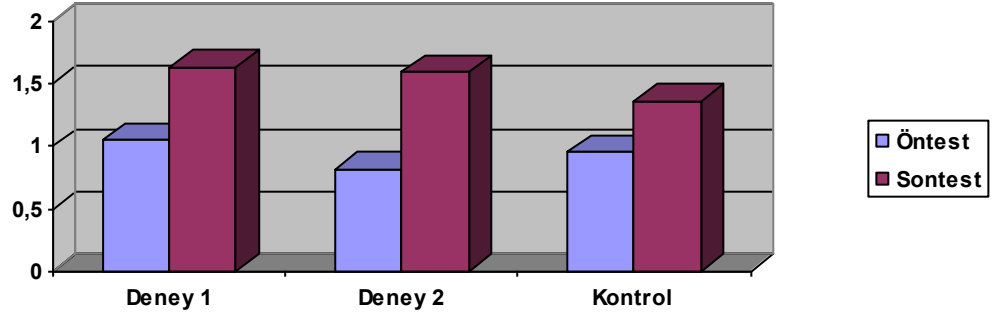
**Grafik 3. 50** Başarı Testinin “Dinlediklerinin / İzlediklerinin Ana Fikir/ Ana Duygusunu Belirleme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları

Deney ve kontrol gruplarının Dinleme–Anlama Başarı Testinin “Dinlediklerinde/izlediklerinde sebep-sonuç ilişkilerini belirler” alt boyutu ön test ve son test puanları açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 3.32. incelendiği zaman, deney ve kontrol grupları öğrencilerinin başarı testinin “Dinlediklerinde / izlediklerinde sebep-sonuç ilişkilerini belirler” alt boyutunun ön test ve son test puanları arasındaki farklar hem deney grupları hem de kontrol grupları için son test lehine  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo ve grafik incelendiğinde başarı testinin “Dinlediklerinde / izlediklerinde sebep-sonuç ilişkilerini belirler” alt boyutunda işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim

yönteminin klasik öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu doğrultusunda yorumlanabilir (Grafik 51).

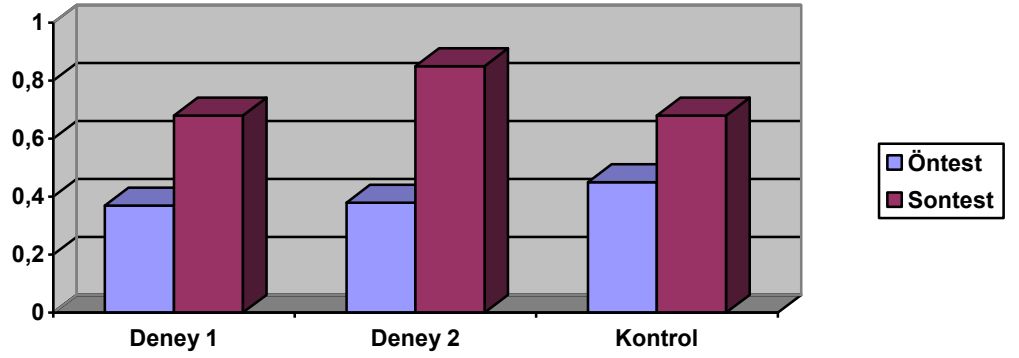


**Grafik 3. 51** Başarı Testinin “Dinlediklerinde/İzlediklerinde Sebep-Sonuç İlişkilerini Belirleme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları

Deney ve kontrol gruplarının Dinleme–Anlama Başarı Testinin “Dinlediklerinde / izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirler” alt boyutu ön test ve son test puanları açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 3.32. incelendiği zaman, deney ve kontrol grupları öğrencilerinin başarı testinin “Dinlediklerinde / izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirler” alt boyutunun ön test ve son test puanları arasındaki farklar hem deney grupları hem de kontrol grupları için son test lehine  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo ve grafik incelendiğinde başarı testinin “Dinlediklerinde / izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirler” alt boyutunda işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim yönteminin klasik öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu doğrultusunda yorumlanabilir (Grafik 52).

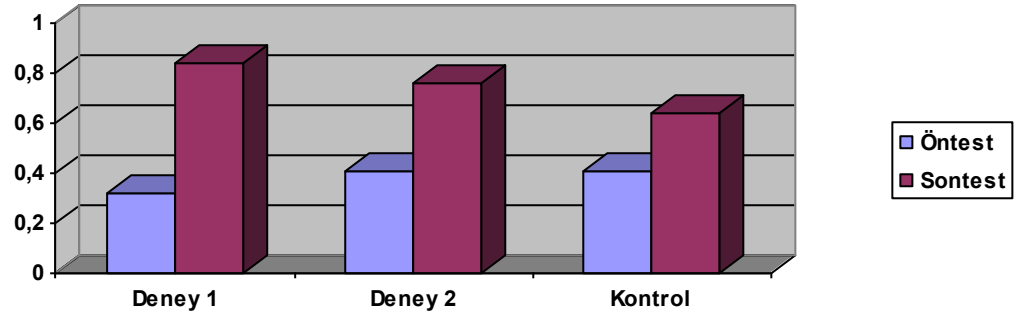


**Grafik 3. 52** Başarı Testinin “Dinlediklerinde/İzlediklerinde Amaç-Sonuç İlişkilerini Belirleme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları

Deney ve kontrol gruplarının Dinleme–Anlama Başarı Testinin “Dinlediklerinde / izlediklerindeki örtülü anlamları bulur” alt boyutu ön test ve son test puanları açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 3.32. incelendiği zaman, deney ve kontrol grupları öğrencilerinin başarı testinin “Dinlediklerinde / izlediklerindeki örtülü anlamları bulur” alt boyutunun ön test ve son test puanları arasındaki farklar hem deney grupları hem de kontrol grupları için son test lehine  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo ve grafik incelendiğinde başarı testinin “Dinlediklerinde / izlediklerindeki örtülü anlamları bulur” alt boyutunda işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim yönteminin klasik öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu doğrultusunda yorumlanabilir (Grafik 53).

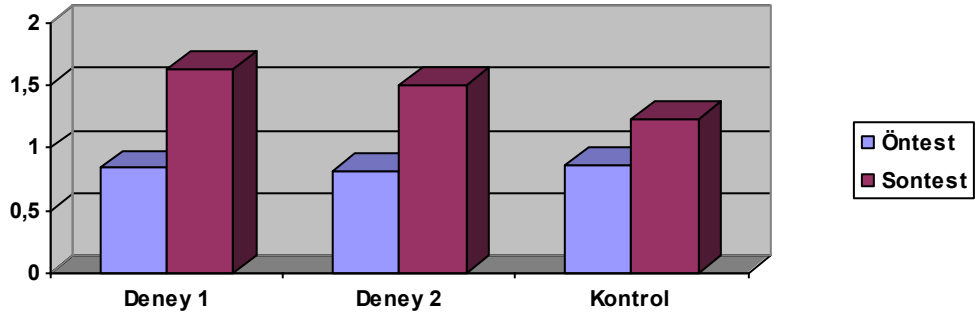


**Grafik 3. 53** Başarı Testinin “Dinlediklerinde / İzlediklerindeki Örtülü Anlamı Bulma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları

Deney ve kontrol gruplarının Dinleme–Anlama Başarı Testinin “Dinlediklerini / izlediklerini kronolojik sıra ve mantıksal akışı içinde özetler” alt boyutu ön test ve son test puanları açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 3.32 incelendiği zaman, deney ve kontrol grupları öğrencilerinin başarı testinin “Dinlediklerini / izlediklerini kronolojik sıra ve mantıksal akışı içinde özetler” alt boyutunun ön test ve son test puanları arasındaki farklar hem deney grupları hem de kontrol grupları için son test lehine  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo ve grafik incelendiğinde başarı testinin “Dinlediklerini / izlediklerini kronolojik sıra ve mantıksal akışı içinde özetler” alt boyutunda işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim yönteminin klasik öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu doğrultusunda yorumlanabilir (Grafik 54).

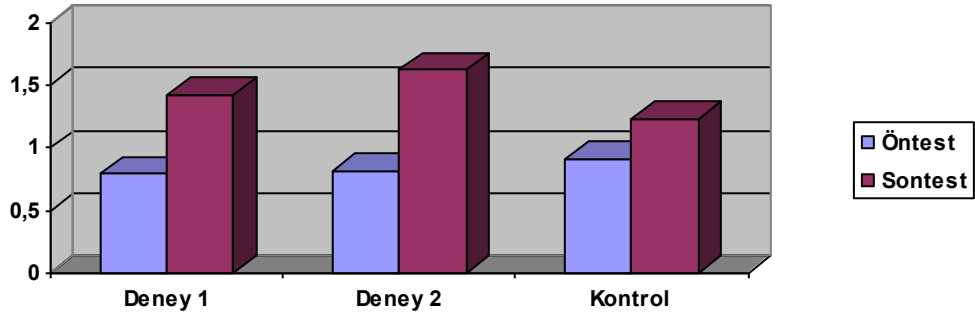


**Grafik 3. 54** Başarı Testinin “Dinlediklerini / İzlediklerini Kronolojik Sıra ve Mantıksal Akışı İçinde Özetleme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları

Deney ve kontrol gruplarının Dinleme–Anlama Başarı Testinin “Dinlediklerine / izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir” alt boyutu ön test ve son test puanları açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 3.32. incelendiği zaman, deney ve kontrol grupları öğrencilerinin başarı testinin “Dinlediklerine / izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir” alt boyutunun ön test ve son test puanları arasındaki farklar hem deney grupları hem de kontrol grupları için son test lehine  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo ve grafik incelendiğinde başarı testinin “Dinlediklerine / izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir” alt boyutunda işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim yönteminin klasik öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu doğrultusunda yorumlanabilir (Grafik 55).

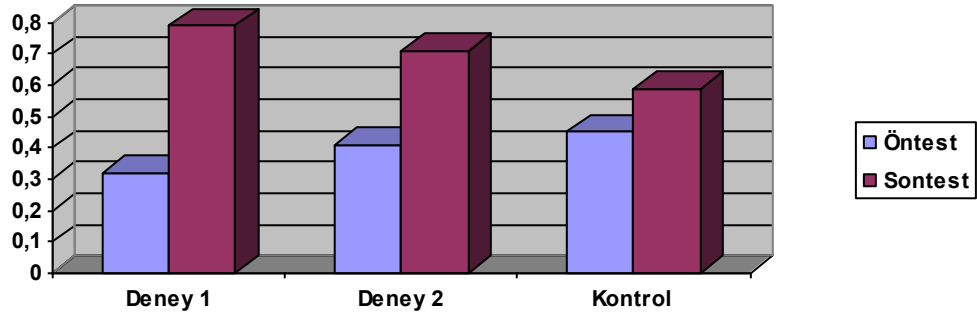


**Grafik 3. 55** Başarı Testinin “Dinlediklerine / İzlediklerine İlişkin Sorulara Cevap Verir” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları

Deney ve kontrol gruplarının Dinleme–Anlama Başarı Testinin “Dinlediklerinde / izlediklerinde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırt eder” alt boyutu ön test ve son test puanları açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 3.32. incelendiği zaman, deney ve kontrol grupları öğrencilerinin başarı testinin “Dinlediklerinde / izlediklerinde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırt eder” alt boyutunun ön test ve son test puanları arasındaki farklar hem deney grupları hem de kontrol grupları için son test lehine  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo ve grafik incelendiğinde başarı testinin “Dinlediklerinde / izlediklerinde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırt eder” alt boyutunda işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim yönteminin klasik öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu doğrultusunda yorumlanabilir (Grafik 56).



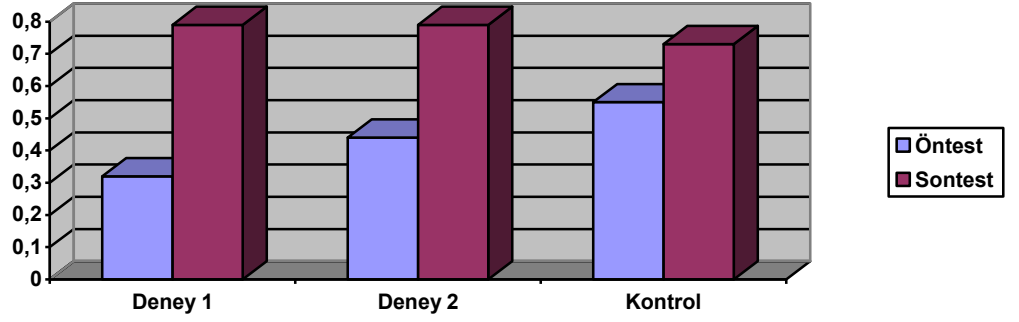
**Grafik 3. 56** Başarı Testinin “Dinlediklerinde / izlediklerinde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırt etme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları

Deney ve kontrol gruplarının Dinleme–Anlama Başarı Testinin “Dinlediklerine / izlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar” alt boyutu ön test ve son test puanları açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 3.32. incelendiği zaman, deney ve kontrol grupları öğrencilerinin başarı testinin “Dinlediklerine / izlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar” alt boyutunun ön test ve son test puanları arasındaki farklar deney grupları için son test lehine  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı iken kontrol grubu için  $p > 0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur.

Tablo ve grafik incelendiğinde başarı testinin “Dinlediklerine / izlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar” alt boyutunda işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim yönteminin klasik öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu doğrultusunda yorumlanabilir (Grafik 57).



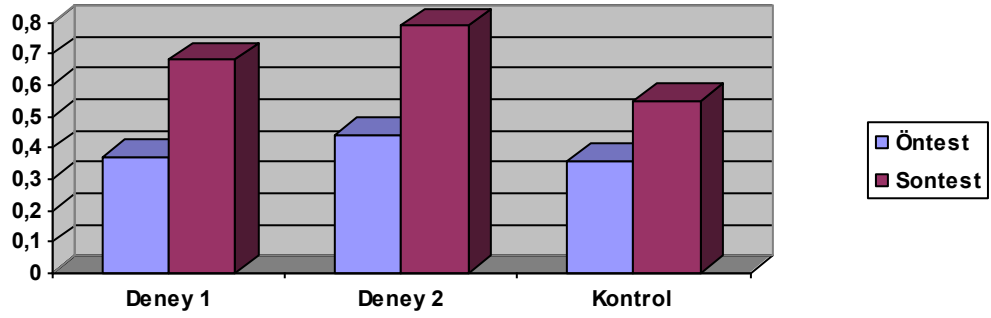


**Grafik 3. 57** Başarı Testinin “Dinlediklerine / İzlediklerine İlişkin Karşılaştırmalar Yapma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları

Deney ve kontrol gruplarının Dinleme–Anlama Başarı Testinin “Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar” alt boyutu ön test ve son test puanları açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 3.32. incelendiği zaman, deney ve kontrol grupları öğrencilerinin başarı testinin “Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar” alt boyutunun ön test ve son test puanları arasındaki farklar hem deney grupları hem de kontrol grupları için son test lehine  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo ve grafik incelendiğinde başarı testinin “Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar” alt boyutunda işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim yönteminin klasik öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu doğrultusunda yorumlanabilir (Grafik 58).

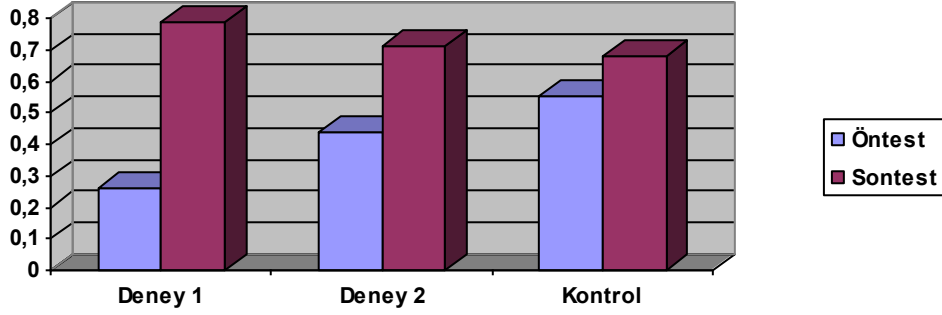


**Grafik 3. 58** Başarı Testinin “Kendisini Şahıs ve Varlık Kadrosunun Yerine Koyarak Olayları, Duygu, Düşünce ve Hayalleri Yorumlama” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları

Deney ve kontrol gruplarının Dinleme–Anlama Başarı Testinin “Dinlediklerinin / izlediklerinin öncesi ve /veya sonrasına ait kurgular yapar” alt boyutu ön test ve son test puanları açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 3.32. incelendiği zaman, deney ve kontrol grupları öğrencilerinin başarı testinin “Dinlediklerinin / izlediklerinin öncesi ve /veya sonrasına ait kurgular yapar” alt boyutunun ön test ve son test puanları arasındaki farklar deney grupları için son test lehine  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı iken kontrol grubu için  $p > 0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur.

Tablo ve grafik incelendiğinde başarı testinin “Dinlediklerinin / izlediklerinin öncesi ve /veya sonrasına ait kurgular yapar” alt boyutunda işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim yönteminin klasik öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu doğrultusunda yorumlanabilir (Grafik 59).

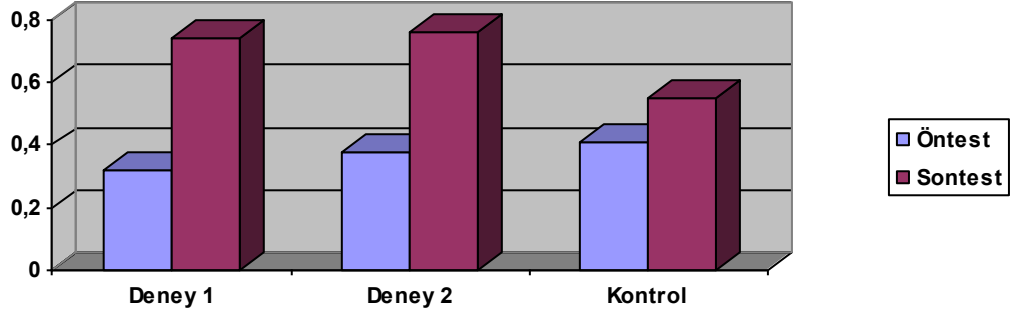


**Grafik 3. 59** Başarı Testinin “Dinlediklerinin / İzlediklerinin Öncesi ve /veya Sonrasına Ait Kurgular Yapma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları

Deney ve kontrol gruplarının Dinleme–Anlama Başarı Testinin “Görsel/işitsel unsurlarla dinledikleri / izledikleri arasında ilgi kurar” alt boyutu ön test ve son test puanları açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 3.32. incelendiği zaman, deney ve kontrol grupları öğrencilerinin başarı testinin “Görsel/işitsel unsurlarla dinledikleri / izledikleri arasında ilgi kurar” alt boyutunun ön test ve son test puanları arasındaki farklar deney grupları için son test lehine  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı iken kontrol grubu için  $p > 0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur.

Tablo ve grafik incelendiğinde başarı testinin “Görsel/işitsel unsurlarla dinledikleri / izledikleri arasında ilgi kurar” alt boyutunda işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim yönteminin klasik öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu doğrultusunda yorumlanabilir (Grafik 60).

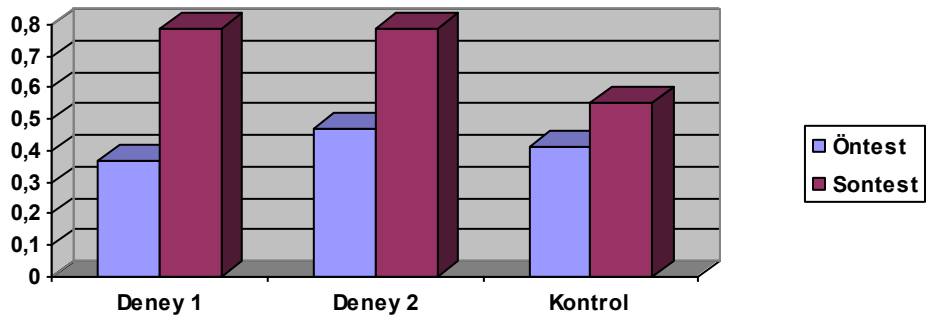


**Grafik 3. 60** Başarı Testinin “Görsel/İşitsel Unsurlarla Dinledikleri / İzledikleri Arasında İlgi Kurma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları

Deney ve kontrol gruplarının Dinleme–Anlama Başarı Testinin “Şiir dilinin farklılığını ayırt eder” alt boyutu ön test ve son test puanları açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 3.32. incelendiği zaman, deney ve kontrol grupları öğrencilerinin başarı testinin “Şiir dilinin farklılığını ayırt eder” alt boyutunun ön test ve son test puanları arasındaki farklar deney grupları için son test lehine  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı iken kontrol grubu için  $p > 0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur.

Tablo ve grafik incelendiğinde başarı testinin “Şiir dilinin farklılığını ayırt eder” alt boyutunda işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim yönteminin klasik öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu doğrultusunda yorumlanabilir (Grafik 61).

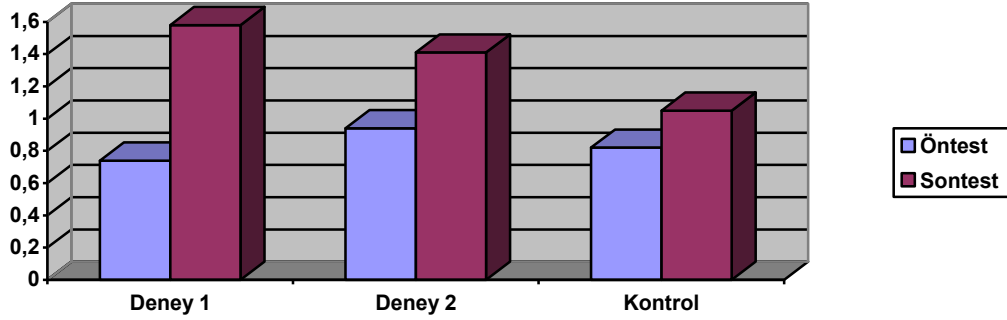


**Grafik 3. 61** Başarı Testinin “Şiir Dilinin Farklılığını Ayırt Etme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları

Deney ve kontrol gruplarının Dinleme–Anlama Başarı Testinin “Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder” alt boyutu ön test ve son test puanları açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 3.32. incelendiği zaman, deney ve kontrol grupları öğrencilerinin başarı testinin “Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder” alt boyutunun ön test ve son test puanları arasındaki farklar hem deney grupları hem de kontrol grupları için son test lehine  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo ve grafik incelendiğinde başarı testinin “Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder” alt boyutunda işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim yönteminin klasik öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu doğrultusunda yorumlanabilir (Grafik 62).



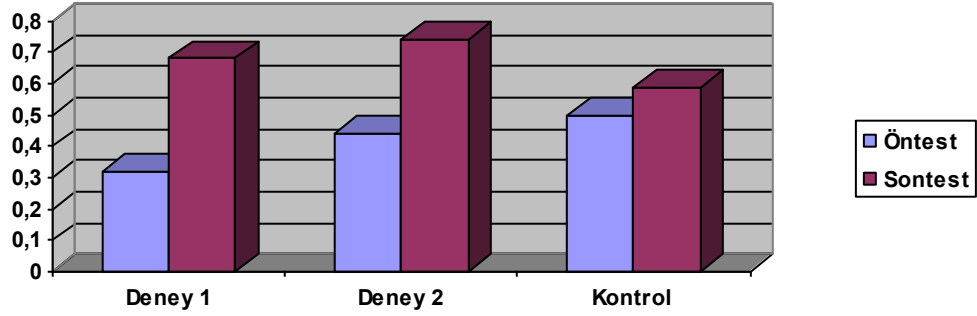
**Grafik 3. 62** Başarı Testinin “Şiirin Kendisinde Uyandırdığı Duyguları İfade Etme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları

Deney ve kontrol gruplarının Dinleme–Anlama Başarı Testinin “Dinlediklerini / izlediklerini dil ve anlatım yönünden değerlendirir” alt boyutu ön test ve son test puanları açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 3.32. incelendiği zaman, deney ve kontrol grupları öğrencilerinin başarı testinin “Dinlediklerini / izlediklerini dil ve anlatım yönünden değerlendirir” alt boyutunun ön test ve son test puanları arasındaki farklar deney grupları için son test lehine  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı iken kontrol grubu için  $p>0.05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur.

Tablo ve grafik incelendiğinde başarı testinin “Dinlediklerini / izlediklerini dil ve anlatım yönünden değerlendirir” alt boyutunda işbirlikli öğrenme yöntemi ile

öğretim yönteminin klasik öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu doğrultusunda yorumlanabilir (Grafik 63).

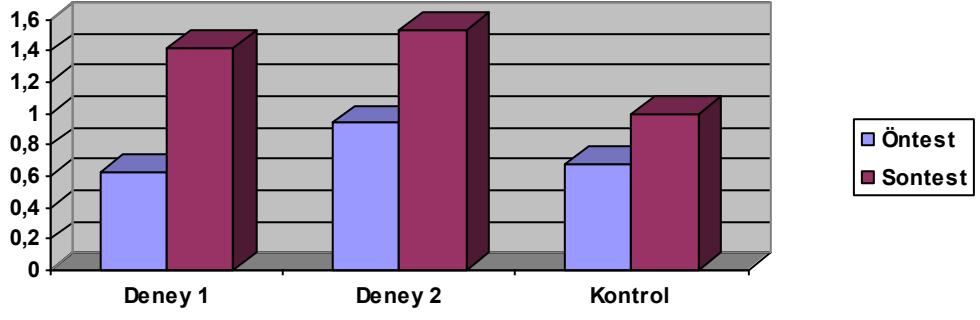


**Grafik 3. 63** Başarı Testinin “Dinlediklerini / İzlediklerini Dil ve Anlatım Yönünden Değerlendirme” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları

Deney ve kontrol gruplarının Dinleme–Anlama Başarı Testinin “Dinlediklerinde / izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır” alt boyutu ön test ve son test puanları açısından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 3.32 incelendiği zaman, deney ve kontrol grupları öğrencilerinin başarı testinin “Dinlediklerinde / izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır” alt boyutunun ön test ve son test puanları arasındaki farklar hem deney grupları hem de kontrol grupları için son test lehine  $p<0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo ve grafik incelendiğinde başarı testinin “Dinlediklerinde / izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır” alt boyutunda işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim yönteminin klasik öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu doğrultusunda yorumlanabilir (Grafik 64).



**Grafik 3. 64** Başarı Testinin “Dinlediklerinde / İzlediklerinde Geçen Kelime, Deyim ve Atasözlerini Cümle İçinde Kullanma” Alt Boyutu Açısından Şair Nef’i ve Alparslan İÖ.O. Öğrencilerinin Deney ve Kontrol Grupları Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları

## SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde işbirlikli öğrenme yöntemi ile geleneksel öğretim yönteminin etkisi deneysel bir çalışma ile incelenmiştir.

1. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, geleneksel öğretim yöntemine göre sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde daha fazla etkili olduğu saptanmıştır. Araştırmada Birlikte Öğrenme Tekniğinin ve geleneksel yöntemine göre daha başarılı olmasının nedeni “Birlikte Öğrenme Tekniğinin uygulanma süreçlerindeki farklılıklardan ve öğrencilerin fikirlerini rahat bir ortamda açıklama, düşüncelerini paylaşma ve diğer arkadaşları ile yardımlaşma gibi davranışlara yönlendirilmesi ve onları cesaretlendirilmesine bağlanabilir. Ayrıca, bu araştırmada Birlikte Öğrenme Tekniğinin dinlediğini anlama başarısında geleneksel yöntemine göre daha etkili olduğu sonuçları; Açıkgöz, K. Ü. (1990). Atar, S. K. (2003), Baykara, K. (1999), Bozkurt, Y., (1999). Coşkun, M.(2004). Cooper, J., Mueck, R., (1990), Çetin, B. (2002), Demiral S.(2007), Erçelebi, E. (1995), Gök, A. (2004), Gömleksiz, M. (1993), Günay, E. (2002), Güreş, G. (2008), Häller, C.R., Gallagher, V,J., Weldon, T.L., Felder, R.M. (2000), Hampleman, R. (1958), Johnson, W. D. & Johnson, R. T. (1990), Johnson, W.D. & Johnson, R. T. (1989), Kagan, S. (1982), Kıncal, R. Y., Ergül, R. ve Timur, S. (2007), Nichols, J. D. (1996), Nichols, Öner, Ü,(2007), Özdemir, A.F.(2005). Özkal, N. (2000). Slavin, E. R. (1982). (1987). Susan, S.E., And Susan, F.W., (1990), Sünbül, A. M. (1995), Şimşek Ü. (2007), Tay, B. A. (2002), Yeşilyurt E. (2010), Yıldız, V. (1999), Yıldız, B. (2002), Yılmaz, İ. (2007), tarafından yapılan çalışmaların sonuçlarıyla uyumludur.

2. Deney ve kontrol gruplarında yapılan ön test puanları Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış ön test puanları açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. (Tablo 3.2,3.4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17) Bu sonuçlardan hareketle, alt problemler doğrultusunda araştırmaya başlanabileceği sonucuna varılmıştır. ‘Dinleme Becerileri Gözlem Formu’ ve ‘Dinleme-Anlama Başarı Testi’nde yer alan dinleme kazanımları açısından araştırmaya katılan grupların dinlediğini anlama başarıları, seviye bakımından benzerlik gösterdiği sonucuna varılmıştır.



3. Araştırmaya katılan grupların son test puanları açısından t testi ile karşılaştırılmış yapılan analiz sonuçları, deney grubuna uygulanan birlikte öğrenme tekniğinin dinlediklerini anlama başarısı üzerindeki etkisinin anlamlı olduğunu göstermiştir. (Tablo 3.1.1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16).

4. Dinleme becerileri tek tek ele alındığında:

“Dinleme için ön hazırlık yapma (oturma, duruş, dikkatini yoğunlaştırma, tekrar gibi)”, “Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinleme”, “Başkalarını rahatsız etmeden dinleme/izleme”, “Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alma”, “Konuşmacıya odaklanıp dikkatle dinleme”, “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir”, “Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin soru sorma”, “Dinlerken başka şeylerle ilgilenmeme”, “Dinleme eyleminden konuşma eylemine geçmek için çok istekli”, “Eleştirerek dinleme”, “Not alarak dinleme”, “Katılarak dinleme”, “Seçerek dinleme” ve “Dinlerken gereksiz hareketlerden kaçınır (ileri-geri hareket, gürültü vb.)”, “Vurgu ve tonlamaya dikkat ederek dinleme” becerileri için işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, geleneksel öğretim yöntemine göre sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde daha fazla etkili olduğu söylenebilir.

“Dinlerken başka şeylerle ilgilenmeme” ve “Katılarak dinleme” becerileri için deney gruplarının yalnızca biri için değişim farklı iken diğeri için hem işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin hem de geleneksel öğretim yönteminin benzer etkiye sahip olduğu görülmüştür. Dinleme becerisi değerlendirme formu uygulamayı yapan öğretmen tarafından doldurulduğu için, “Dinlerken başka şeylerle ilgilenmeme” ve “Katılarak dinleme” becerilerindeki benzer etki, öğretmenin bazı öğrencilere ilişkin gözlemlerinin değerlendirilmesinden kaynaklanmış olabilir. Sonuçta bu iki beceride de olumlu yönde değişim olduğu gözlenmiştir.

4) Dinlediğini anlama başarıları tek tek ele alındığında:

Dinlediğini anlama başarısının, “Dinlenen/ izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarır.”, “Dinlediklerinin / izlediklerinin konusunu belirler”, “Dinlediklerinin / izlediklerinin ana fikir/ ana duygusunu belirler”, “Dinlediklerinde / izlediklerinde sebep-sonuç ilişkilerini belirler”, “Dinlediklerinde / izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirler”, “Dinlediklerinde / izlediklerindeki örtülü anlamları bulur”, “Dinlediklerini / izlediklerini kronolojik sıra ve mantıksal akışı

içinde özetler”, “Dinlediklerine / izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir”, “Dinlediklerine / izlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar”, “Dinlediklerinde / izlediklerinde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırt eder”, “Dinlediklerinin / izlediklerinin öncesi ve /veya sonrasına ait kurgular yapar”, “Görsel/işitsel unsurlarla dinledikleri / izledikleri arasında ilgi kurar”, “Şiir dilinin farklılığını ayırt eder”, “Dinlediklerini / izlediklerini dil ve anlatım yönünden değerlendirir”, “Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar”, “Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder” ve “Dinlediklerinde / izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır” alt boyutlarında işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlama başarısı üzerinde geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu saptanmıştır.

Kontrol gruplarının dinlediğini anlama başarılarının “Dinlediklerine / izlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar”, “Dinlediklerinin / izlediklerinin öncesi ve /veya sonrasına ait kurgular yapar”, “Görsel/işitsel unsurlarla dinledikleri / izledikleri arasında ilgi kurar”, “Şiir dilinin farklılığını ayırt eder” ve “Dinlediklerini / izlediklerini dil ve anlatım yönünden değerlendirir” alt boyutlarında geleneksel öğretim yöntemiyle öğretim herhangi olumlu bir etki sağlamamış, dinlediğini anlama başarısının diğer alt boyutlarında işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim kadar etkili olmadığı saptanmıştır.

5. Ayrıca Geleneksel Öğrenme yönteminin her iki ünite de başarılarının birlikte öğrenme tekniğine göre az da olsa artması ise geleneksel öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarısının diğer tekniğin uygulandığı gruplarla karşılaştırılacağını bilmeleri üzerine normal ortamda göstermeyecekleri bazı tepkileri bu araştırmada gösterdikleri sonucundandır. Bu tepki ile denenmek istenen bağımsız değişkene gösterilen tepki arasında bir ilişki bulunmamaktadır. Ancak araştırmaya katılan bireylerin deneysel bir çalışma içinde olduklarını bilmeleri, diğer gruplardaki öğrencilerle başarı bakımından karşılaştırılacaklarını fark etmeleri gerçek performanslarının üstünde bir performans gösterebilmeleri davranışları ortaya çıkmaktadır.

6. Genel olarak, işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin, sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde ve dinlediklerini anlama başarısı üzerinde geleneksel öğretim yöntemine göre daha fazla etkili olduğu görülmüştür.

**Öneriler:** Bu araştırmada, elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlardan şu öneriler sunulmuştur:

1. İlköğretim öğrencilerine verilen dinleme eğitimi dersinin hedeflerine ulaşmasını olumlu yönde etkileyeceğinden ve öğrencinin başarısını artıracadığından dolayı öğretmenlere işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimi yaygın olarak kullanmaları önerilebilir.

2. Okullarda uygulanan yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim yöntemlerinin kullanılması açasından önemli olduğundan, işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim yönteminin yaygın bir şekilde öğretmenlere öğretilmesi önerilir.

3. Bu araştırmada öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde ve dinlediğini anlama başarısı üzerinde işbirlikli öğrenme yöntemi ile geleneksel öğretimin etkisi incelenmiştir. İleride yapılacak olan çalışmalarda öğrencilerin dinleme eğitimi beceri ve başarısı üzerinde işbirliğine dayalı öğretim yönteminin diğer tekniklerinin etkisinin incelenmesi ve diğer sınıf düzeylerinde de benzer çalışmaların yapılarak karşılaştırmalar yapılması önerilir.

4. Yeni yapılacak araştırmalarda, işbirliğine dayalı öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulayıcısı olan öğretmenlerin uygulama biçimlerinin etkisinin olup olmadığı incelenebilir.

5. Bu araştırma çalışma grubu açasından sınırlı sayıda öğrenciye uygulanmıştır. Aynı araştırma daha büyük sayıda çalışma gruplarına uygulanarak sonuçların daha güçlü bir şekilde genellenmesi önerilir.

6. İşbirlikli öğrenme yöntemlerinin, öğretmen yetiştiren fakültelerde ayrı bir ders olarak öğretilmesi önerilebilir.

7. İlköğretim ikinci kademenin diğer sınıflarındaki Türkçe derslerinde, işbirlikli öğrenme yönteminin okuma, yazma ve konuşma alanlarına ve öğrencilerin Türkçe dersindeki akademik başarılarına ve Türkçe dersine ilişkin tutumları üzerindeki etkisini ölçmeye yönelik çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmada, dinleme becerisi ölçülmüştür. Bir diğer çalışmada, konuşma ve yazma becerileri için ölçme araçları geliştirilebilir ve ölçülebilir Kısacası, işbirlikli öğrenme yönteminin diğer dil becerileri üzerindeki etkisi de incelenebilir.

8. Mevcut araştırmalara ek olarak farklı ğretim kademelerinde benzer araştırmalar yapılarak ğretim kademelerine göre yöntemin uygulanabilirliği araştırılabilir.

9. İşbirlikli ğrenme yöntemi uygulandıktan sonra öğrencilerin işbirlikli öğrenme uygulamalarına ilişkin tutumları ile ilgili çalışmalar yapılabilir.

10. Yapılan araştırmalar ve gözlemler sonucunda dinleme eğitiminin ihmal edildiği ve öğrenciler tarafından sıkıcı bulunduğu, öğrencilerin öğrenme gclği çektikleri ve dinleneni anlayamama endişesi ile önyargılı davrandıkları tespit edilmiştir. Dinleme eğitiminde her şeyden önce kullanılacak ğretim yönteminin öğrencilerin zevk almasına ve derse karşı gdlenmelerine yardımcı olmasına dikkat edilmelidir. İşbirlikli ğrenme yöntemi de öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda aktif oldukları, eğlendirici olması ve endişe duymadan derse katıldıkları yöntem ve tekniklerden biri olarak dinleme çalışmalarında tercih edilmelidir.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (1990). *İşbirliğine Dayalı Öğrenme, Grupla Yarışma ve Bütün Sınıf Öğretimi Etkinliklerinin Yabancı Dil Başarısı ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri*. Malatya: Uğurel Matbaası.
- .....,(1992). *İşbirlikli Öğrenme, Araştırma, Uygulama*. Malatya: Uğurel Matbaası.
- ....., (2003). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. (4. Baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- ....., (2003). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- ....., (2004). *Aktif Öğrenme*. (6. Baskı) İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- ....., (2006). "İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Kullanımı Ve Okumaya Yönelik Tutum Üzerindeki Etkileri." *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 12 (48), 481-502.
- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve Anlatmak*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Akansel, C. (1999). *Liderlik Nitelikleri Düzeyine Bağlı Olarak İşbirliğine Dayalı Öğretim Yönteminin Etkisinde Gözlenen Değişmeye İlişkin Bir Çalışma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2004). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Anderson, H. A. (1960). *Teaching The Art of Listening, Perspectives on English* (Edited by Robert C. Pooley), NewYork: Appleton-Century-Crofts, Inc. Akyol, H. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aras, B. (2004). *İlköğretimde Dinleme-Anlama Becerilerinin Geliştirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Atar, S. K. (2003). *Sosyal Bilgiler Derslerinde Deprem Konusunu İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ile Öğretimin Etkililiğinin Araştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aytaş, G. (1999). *Etkili Dinleme*. Ankara: MEBS İletişim.

- Baltaş, A., (1998) *Bedenin Dili*. (19. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Barth, J. L. - Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi.
- Baykara, K. (1999). *İşbirliğine Dayalı Öğrenme Teknikleri ve Denetim Odakları Üzerine Bir Çalışma*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı,
- Bozkurt, Y. (1999). *İlkokul 4. Sınıf Matematik Dersinde İşbirlikli Öğrenme Sonucunda Kullanılan Farklı Ölçme Tekniklerinin Başarıyı Ölçme Düzeyine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalı.
- Brent, R. And Anderson, P. (1993). Developing Children's Classroom Listening Strategies. *Reading Teacher*. 47, (2), pp.122-126.
- Burrows, L. K.; Guthrie, D.; Peterson, D. And Rakow-Larson, L. (1999). *Improving Listening Skills in Children*. Master's Action Research Project, Saint Xavier University an IRI/Skylight. ERIC.
- Buzan, T. (2001). *Aklını En İyi Şekilde Kullan*. İstanbul: Arion Yayınevi.
- Büyükkaragöz, S. Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metotları -Öğretimde Planlama ve Uygulama*. (10. Baskı). İstanbul: Beta3.
- Coşkun, M.(2004). "Coğrafya Öğretiminde Kubaşık (İşbirliğiyle) Öğrenme." *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 12 (1). 235-244
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe Yazın Eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası
- Güleryüz, H. (2003). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Pegema Yayıncılık,
- Caine, R. N.- G. Caine. (2002). *Beyin Temelli Öğrenme*. (Çev. Gülten Ülgen). Ankara: Nobel Yayınları,
- Cihangir, Z. (2004). *Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Clark, K. A.; Scruggs, T. L. And Szydłowski, S. L. (1999). *Improving Listening Skills in the Classroom*. Master's Action, Research Project, Saint Xavier University, and IRI/Skylight, ERIC.

- Cooper, J. Mueck, R. (1990). Student involvement in learning: Cooperative learning and college instruction. *Journal on Excellence in College Teaching*. (1). pp 68- 76.
- Cossitt, M. (1978). *Curriculum Guide For Elementary Language Arts*. Alberta Education.
- Cüceloğlu, D. (2000). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi  
 ....., (2005). *Yeniden İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çetin, B. (2002). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yönteminin İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Bilişsel Erişi Düzeyine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı,
- Çiftçi, M. (2001) “Dinleme Eğitimi ve Dinlemeyi Etkileyen Faktörler”. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 2 (2), 165-177.
- Demiral S.(2007). *İlköğretim Fen Bilgisi Dersi Maddenin İç Yapısına Yolculuk Ünitesinde, İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına, Bilgilerin Kalıcılığına Ve Derse Karşı Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirel, Ö. (1999). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.  
 ....., (2003). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.  
 ....., (2007). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dilaçar, A. (1968). *Dil, Diller ve Dilcilik*. Ankara: TDK Yayınları.
- Doğan, Y.(2007). *İlköğretim İkinci Kademedeki Dil Becerisi Olarak Dinlemeyi Geliştirme Çalışmaları*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Doymuş,K, Şimşek, Ü. Şimşek,U. (2005). “İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi Üzerine Derleme: I.İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi ve Yöntemle İlgili Çalışmalar.” *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7(1), 59-83

- Dökmen, Ü. (2002). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*. (20. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Duker, S. (1964). What We Do Know About Listening. *Journal of Communication*. 14 (4), 245-248.
- Ediger, M. (1971). Learning To Listen. *School And Community*. 58 (3), 14- 82.
- Ekinci, N. (2005). *İşbirliğine Dayalı Öğrenme. Eğitimde Yeni Yönelimler* (Edt. Özcan Demirel). Ankara: PegemA Yayıncılık. 91-107.
- Erçelebi, E. (1995). *Geleneksel Öğretim Yöntemleri ile İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Matematik Öğretimi Üzerindeki Etkileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.) İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı
- Ergin, A,(1998). *Öğretim Teknolojisi-İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık,
- Ergin, A, Birol C, (2000). *Eğitimde İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık,
- Funk, H. D. And Funk, G. D. (1989). Guidelines for Developing Listening Skills. *The Reading Teacher*. pp.660-663.
- Gezer, K. Gencer, A. Köse S. Çekbas, Y. (2005 Eylül). Kavram Haritalama ve İşbirlikçi Öğrenme Yöntemlerinin Başarıya Etkisi: Hücrelerde Madde Alışverişi Örneği. Denizli: *XVI Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı İçinde*. (908-912)
- Gordon, Thomas. (1999), *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. (Çeviren: Emel Aksay). İstanbul: Sistem Yayıncılık,
- Gök, A. (2004). *Tarih Öğretiminde İşbirliğine Dayalı Öğrenme Tekniğinin Kullanımı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ortaöğretim Sosyal Alanlar An Bilim Dalı Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Gömleksiz, M. (1993). *Kubaşık Öğrenme Yöntemi ile Geleneksel Yöntemin Demokratik Tutumlar ve Erişiye Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi
- ....., (1994). Kubaşık Öğrenme Yönteminin Demokratik Tutumlar ve Erişi Üzerindeki Kalıcılığı. *1. Eğitim Bilimleri Kongresi. Kuram-Uygulama-Araştırma: Bildiriler*. Adana: Çukurova Üniversitesi, 421-430.



- Günay, E. (2002). *Geleneksel Öğretim Yöntemleri İle İşbirlikli Öğrenen Öğrenci Başarısı Ve Hatırda Tutma Düzeyleri Üzerindeki Etkileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürdal, A. ve Başk. (2002). *Fen Eğitimi, İlkeler, Stratejiler ve Yöntemler*. İstanbul:
- Güreş, G. (2008) *Kubaşık Okuma Yazma Dinleme ve Konuşma Tekniğinin İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve İngilizce Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Häller, C.R., Gallagher, V.J., Weldon, T.L., Felder, R.M. (2000). *Dynamics Of Peer Education In Cooperative Learning Workgroups*. North Carolina State University. J. Engr. Education. 89(3), p.285.
- Hampleman,R.(1958). Comparison of Listening and Reading Comprehension Ability of 4th and 6th Grade Pupils. *Elementary English*. XXXI, 49.
- Jalongo, M. R. (1995). Promoting Active Listening in the Clossroom. *Childhood Education*. 72, (1),13-18.
- Johnson, W. D. Johnson, R. T. (1990). *Cooperative learning and achievement*. *Cooperative learning theory and research*. (Edt. Shlomo Sharan). 22-37. New York: Greenwood Publishing.
- ....., (2000). *How Can We Put Cooperative Learning Into Practice*. The Science Teacher. 67(2).
- ....., (1989). *Cooperation and competition: teory and research*. Edina: Interaction Book Company. (9 Ocak 2010) www. Co-operation.org.
- ....., (1981). " Effect of Cooperative and Individualistic Learning Experiences on Interethnic Interaction. *Journal of Educational Psychology*." 73. 444-449.
- ....., (1998). *Cooperative learning and social interdependence theory*. (9 Ocak 2010) www. Co-operation.org.
- Kagan, S. (1982). *Dimensions of cooperative clasroom structures*. *Learning to cooperate, cooperating to learn*. (Edt. Robert Slavin). 67-95. New York: Plenum Press.

- Kantemir, E.(1991). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Kaplan, H. (2002). *İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaptan, F, Korkmaz, H. (2001). *İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme El Kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Karakuş, İ.( 2005). *Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*. Ankara: Can Yayınları.
- Karaoğlu, İ. B. (1998). *Geleneksel Öğretim Yöntemleri ile İşbirlikli Öğrenmenin Öğrenci Başarısı, Hatırda Tutma ve Sınıf Yönetimi Üzerindeki Etkileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Anabilim Dalı.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (13. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kasap, H. (1996). *İşbirlikli Öğrenme, Fen Başarısı, Hatırda Tutma, Öğrenci Yüklemleri ve İşbirlikli Öğrenme Gruplarındaki Etkileşim*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Katılmış, A. (2002). *İşbirlikli Öğrenme ve Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularındaki Başarı ve Hatırda Tutma Düzeyleri Üzerindeki Etkileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Kavcar, C. vd. ( 2004). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayıncılık.
- Kavcar, C. Oğuzkan, F. Ve Sever, S. (1997). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınları.
- Keçik, İ ve Uzun, L, (2004). *Türkçe Sözlü ve Yazılı Anlatım*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kemertaş, İ. (2003). *Öğretimde Planlama Ve Değerlendirme*. İstanbul: Birsen Yayınevi
- Kıncal, R. Y. Ergül, R. Ve Timur, S. (2007). *Fen Bilgisi Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi*. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (32), 156-163

- Kıngen, S. (2000). *Teaching Language Arts in Middle Schools*, Lawrence. New Jersey: Erlbaum Ass., Mahwah,
- Koç, S. M. G. (1998). *Türkçe Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Koç, N. (2003). “*Dinleme Becerilerini Kazandırma Yöntemlerinin Uygulanması*”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köklü, S. (2003). *Türkçe Öğretiminde 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerine Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kurt, B (2008). *Çocuk Edebiyatı Ürünlerinin Temel Dil Becerisi Olarak Dinlemenin Gelişimine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kültür Bakanlığı. (1938). *Ortaokul Programı*. İstanbul: Devlet Basımevi
- Maarif Vekâleti. (1931). *Orta Mektep Müfredat Programı. 1931-1932 Ders Senesi Tadilatı*. İstanbul: Devlet Matbaası.
- MACKAY, I.(1997), *Dinleme Becerisi*, (Çev. Aksu Bora ve Onur Cankoçak) Ankara: İlkaynak Yayınevi.
- Matheson, S.; Moon, M. And Winiecki, A. (2000). *Improving Student Ability To Follow Directions through the Use of Listening Skills Instruction*. (Master Theses) Chicago: Saint Xavier University and Skylight Professional Development, ERIC.
- MEB. (1949). *Orta Okul Programı*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- ....., (1962). *Ortaokul Programı*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- ....., (1997). *İlköğretim Okulu Programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- ....., (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Moore, K. D. (2001). *Öğretim Becerileri*. (Çev.: Nizamettin Kaya. E. Altıntaş). Ankara: Turhan Kitabevi
- Myres, G.E.- Myers, M.T. (1988). *The Dynamics Of Human Communication: A Laboratory Approach*. McGraw. Hill Publishing Company.

- Nakiboğlu, C. (2001). “Maddenin Yapı Ünitesinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemi Kullanılarak Kimya Öğretmen Adaylarına Öğretilmesinin Öğrenci Başarısına Etkisi.” *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 21 (3), 131-143.
- Nas, R. (2000). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Programı Yöntem ve Etkinlikler*. Adana: Baki Kitabevi.
- ....., (2003). *Türkçe Öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Nichols, R. (1960). *What Can Be Done About Listening?*, The Supervisor's Book. Chicago: IL: Scott, Foresman.
- Nichols, J. D. (1996). *The effects of cooperative learning on student achievement and motivation in a high school geometry class*. *Contemporary Educational Psychology*, 21 (4), 467-476. (01/05/2010)) [www.ingentocconnect.com](http://www.ingentocconnect.com).
- Oktar, İ. (1995). *Geleneksel İşbirliği ve Ödüllü Değişim Ekonomisine Dayalı Öğrenmenin Öğrenci Erişisi Üzerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı.
- Öner, S. (1999). *Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kubaşık Öğrenme Yönteminin Eleştirel Düşünme ve Akademik Başarıya Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öner, Ü, (2007) *İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öz, M. F. (2001). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayınları.
- Özbay, M. (2001). “Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirme Yolları.” *Türk Dili Dergisi*. (589). 9-15.
- ....., (2002). *Türkçe Öğretiminde İhmal Edilmiş Bir Alan Dinleme Eğitimi*. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Türkçemiz Sempozyumu. Ankara: ANAÇEV Yayınları. 97-104.
- ....., (2005), *Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları,

- Özdemir, A.F. (2005). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yönteminin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Başarısına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi ). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özder, H. (1996). *Tam Öğrenmeye Dayalı İşbirlikli Öğrenme Modelinin Etkililiği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özer, K. (1995). *İletişimsizlik Becerisi*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Özer, Z. (1996). “*Duyguları İştibilme Becerisi Etkin Dinleme.*” *Bilim ve Teknik*. 56-60.
- Özer, M. A. (2005). “Etkin Öğrenmede Yeni Arayışlar İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Buluş Yoluyla Öğrenme.” *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*. (35) 105-131
- Özkal, N. (2000). *İşbirlikli Öğrenmenin Sosyal Bilimlere İlişkin Benlik Kavramı, Tutumlar Ve Akademik Başarı Üzerine Etkileri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi ).İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özkan, H. H. (1999). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme ile Anlatım ve Soru Cevap Yöntemlerinin Etkililiklerinin Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Pearson, P. D. And Fielding, L. (1982). Research Update: Listening Comprehension. *Language Arts*. vol.59, 617-629.
- Reardon,K.K. (1987). *Interpersonal Communication- Where Minds Meet Belmont*. California: Wadsworth Publishing Company.
- Peterson E.S. “And Jeffrey A. M. (2004). Comparing the Quality of Student’s Experiences During Cooperative Learning and Large Group Instruction.” *The Journal of Educational Research*. 97 (3), 123-128
- Robertson, A, K. (2004). *Etkili Dinleme*. (Çev. Sabri YARMALI). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Rost, M. (1994). *Introducing Listening*. London: Penguin English Applied Linguistics,

- Saban, A. (2002). *Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Sayers F. vd. (1993). *Yöneticilikte İletişim*. (Çev. Doğan ŞAHİNER), İstanbul: Rota Yayıncılık,
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramından Uygulamaya*. Ankara: Spot Matbaacılık.
- Sever, S. (2000). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Slavin, E. R. (1982). *An Introduction To Cooperative Learning Research. Learning To Cooperate, Cooperating To Learn*. (Edt. Robert Slavin). 5-15. New York: Plenum Press.
- ....., (1987). Cooperative Learning and the Cooperative School. *Educational Leadership*. 45-3, 7-13.
- Smith, K. A. (1999). *Inquiry- based collaborative learning*. University of Minnesota.(12.02.2010.  
[www.nciia.org/proceed\\_01/Smith%20handouts.pdf](http://www.nciia.org/proceed_01/Smith%20handouts.pdf)
- Susan, S.E., and Susan, F.W. (1990). *Teaching Strategies "Cooperative Learning Getting Started"*. Scholastic Professional Books, Printed in The USA.
- Sünbül, A. M. (1995). *İşbirliğine Dayalı Öğretim Yöntemlerinde Kullanılan Değerlendirme Biçiminin Öğrencilerin Erişi ve Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı.
- Şimşek, A. (2000). *Eğitim İletişimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Şimşek Ü.(2007). *Çözümler Ve Kimyasal Denge Konularında Uygulanan Jigsaw ve Birlikte Öğrenme Tekniklerinin Öğrencilerin Maddenin Tanecikli Yapıda Öğrenmeleri Ve Akademik Başarıları Üzerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü
- Şimşek, Ü., Doymuş, K. Ve Şimşek, U. (2008). "İşbirlikli Öğrenme Yöntemi Üzerine Derleme Çalışması: II. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Sınıf Ortamında Uygulanması." *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*. 10 (1), 123-142.
- Taşer, S. (2000). *Konuşma Eğitimi*. İstanbul: Papirüs Yayınevi,

- Tay, B. A. (2002). *Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Problem Çözme Becerilerini Geliştirmede İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin Etkisi Konusunda Öğretmen, Müfettiş ve Uzman Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Temizyürek, F. Ve Balcı, A. (2006). *Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Temur, T. (2001). *Dinleme Becerisi-Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuz Türkçe 1-8*. Ankara: Nobel Yayınları,
- Tıdyman, W. F. and Butterfield, M. (1959). *Teaching The Language Arts*. Mcgraw-Hill Book Company, Inc. USA.
- Tompkins, G. E. (1998). *Language Arts Content and Teaching Strategies*. California State University. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Türkçe Sözlük. (2005) *TDK Yayınları*. Ankara
- Uluğ, Dr. F. (1995). *Okulda Başarı*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- ....., (1999). *Eğitimde Grup Süreçleri*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Umagan, S., (2007). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. (Edt: Ahmet Kırkkılıç, Hayati Akyol). Ankara: Pegema Yayıncılık,
- Ünal, S. Ve Ada, S. (2000). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Teknik Eğitim Fakültesi, Döner Sermaye İşletmesi, Matbaa Birimi.
- WHIRTER, J Ve Acar N.V. (2000). *Ergen ve Çocukla İletişim*. Ankara: US-A Yayıncılık.
- Winn, J. (1988). Developing Listening Skills as a Part of the Curriculum, *Reading Teacher*. pp. 144-146.
- Wolff, F. I. Marsnik, N. C.; Tacey, W. S. And Nichols, R. G. (1983). *Perceptive Listening*. New York: CBS College Publishing.
- Vural, Mehmet (2005). *İlköğretim Okulu Ders Programları ve Öğretim Kılavuzları (1-5. Sınıflar)*. Erzurum: Yakutiye Yayıncılık.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- ....., (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*. (2. Baskı) Ankara: Akçağ Yayınları,

- Yangın, B. (1998). *Dinlediğini Anlama Becerisini Geliştirmede Elves Yönteminin Etkisi.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- ....., (2002). *Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretim.* İstanbul: Dersal Yayıncılık,
- Yaşlı, A.(2001) *Öğrenmede Empatim Dinleme ve Öğrenme Güdülenmesine Etkisi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yavuz, K. (2005). *Yeniden Yapılanan Sınıflar İçin Aktif Öğrenme Yöntemleri.* Ankara: Meter Matbaası.
- Yazkan, M. (2000). *İlköğretim Okullarının I. Kademesinde Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,.
- Yeşilyurt E.(2010). “Öğretmen Adayları Niteliklerinin İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemine Uygunluğunun Değerlendirilmesi.” *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2010), 25-37
- Yıldırım H. (2007). *İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, Vesile (1999). İşbirlikli Öğrenme ile Geleneksel Öğrenme Grupları Arasındaki Farklar. *Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi*, 16–17, 155–163.
- Yıldız, B. (2002). *Türkiye’de Tarih Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Uygulanışı.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, A. (2001). “İşbirliğine Dayalı Öğrenme; Etkili Ancak İhmal Edilen ya da Yanlış Kullanılan Bir Metot.” *Milli Eğitim*, (150). (22.04.2010) yayim.meb.gov.tr
- Yılmaz, M. (2007). Görsel Sanatlar Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme.” *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 15 (2), 747-756



Yılmaz, İ. (2007). *Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisinin Geliştirmeye Yönelik Önerilen Etkinliklerin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

**EKLER****Ek-1: Öğrenci Kişisel Bilgi Formu**

Sevgili Öğrenciler, “İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerini Geliştirmesine Etkisi” konulu tez çalışması için size birtakım sorular yöneltilmiştir. Sizden sorulara samimi bir şekilde cevap vermeniz istenmektedir. Göstereceğiniz ilgiden dolayı teşekkür ederim.

**1. Cinsiyetiniz:** Kız ( ) Erkek: ( )

**2. Dönem Sonundaki Türkçe Dersi Karne Notunuz**

- ( ) 0-44 Arası  
 ( ) 45-54 Arası  
 ( ) 55-69 Arası  
 ( ) 70-84 Arası  
 ( ) 85-100 arası

**3. SBS Puanınız**

- ( ) 200-250 Arası  
 ( ) 251-300 Arası  
 ( ) 301-350 Arası  
 ( ) 351- 400 Arası  
 ( ) 401-430 Arası  
 ( ) 431-450 Arası  
 ( ) 451'den Yukarı

**4. Babanızın Eğitim Durumu:**

- ( ) Okula gitmemiş  
 ( ) İlkokul Mezunu  
 ( ) Ortaokul Mezunu  
 ( ) Lise Mezunu  
 ( ) Üniversite Mezunu

**5. Annenizin Eğitim Durumu**

- ( ) Okula gitmemiş  
 ( ) İlkokul Mezunu  
 ( ) Ortaokul Mezunu  
 ( ) Lise Mezunu  
 ( ) Üniversite Mezunu

Abdulkadir Kırbaş  
 Atatürk Üniversitesi  
 Sosyal Bilimler Enstitü  
 Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı  
 Doktora Programı

## Ek- 2: Dinleme-Anlama Başarı Testi

Adı-Soyadı:

Sınıfı:

Sevgili öğrenciler, aşağıdaki testte size 25 soru sorulmuştur. Her soru 4 puan değerindedir. Cevaplarınızı testin arka sayfasındaki cevap anahtarına X şeklinde işaretleyiniz

1) Arkadaşımın durup dururken öyle davranmasına bir anlam veremedim. Yukarıdaki altı çizili söz grubunun cümleye kattığı anlam, aşağıdakilerin hangisinde vardır?

- A) Böyle ansızın geleceğini hiç düşünmemiştim.  
B) Hiçbir neden yokken toplantıyı terk etti.  
C) Çocuk, bisikleti kırılınca öyle kalakaldı.  
D) Düşündüklerini söylemek için birdenbire ayağa kalktı.

2) 1- Karanlık basmadan yola çıktılar.  
2- Çocuk yedi yaşına basmadan okula başladı.  
3- Ayağı acıdığı için rahat basamıyor.  
4- Çimlere basmadan çiçekleri sulamalısın.  
Yukarıdaki cümlelerin hangilerinde “basmak” sözcüğü aynı anlamda kullanılmıştır?

- A) 1 ve 3 B) 1 ve 4 C) 2 ve 3 D) 3 ve 4

3) “Tertemiz” sözcüğü aşağıdaki cümlelerin hangisinde diğerlerinden farklı bir anlamda kullanılmıştır?

- A) Onun tertemiz bir yüreği vardır.  
B) Çocuklarını tertemiz giydirir.  
C) Bu kentin sokakları her zaman tertemizdir.  
D) Evin her tarafını tertemiz yapmış.

4) Şimdi bir heykeltıraş düşününüz. Gevşek ve çürük bir zemin üzerine güzel, mükemmel bir heykel yapmaktadır. Bu heykeli bir an için herkes beğenebilir. Fakat zemin çürük olduğundan bu heykel yaşayamaz. Harçlarla ne kadar kuvvetli dayanak

yapılırsa yapılısın yıkılır. Çünkü zemin gevşektir. Bu parçada, vurgulanan temel düşünce aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Önemli eserlerde kaliteli malzeme kullanmak gerekir.  
B) Önemli işler bazı zararları göze almayı gerektirir.  
C) Bir eserin kalıcılığı mükemmel olmasına bağlıdır.  
D) Her iş öncelikle sağlam bir temele dayanmalıdır.

5) Bir güvercin kanadında okşuyorum  
Göklerin maviliğini,  
Serçelerin cıvıltısıyla sınıyor içime,  
Ağaçların yeşilliği.  
Bulutların ipek gölgesi  
Çocukların yüzünde ışıldıyor.

(Cahit Sıtkı Tarancı)

Şiirin konusu aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Doğanın önemi B) Çocuk sevgisi  
C) Yaşama sevinci D) Özgürlük isteği

6) Gittikçe yalnızlaşıyorsunuz insan kardeşlerim;

Ne bir ortak sevinciniz kaldı sizi çoğaltacak,  
Ne bir dostunuz var acınızı alacak,  
Unuttunuz nicedir paylaşmanın mutluluğunu.

(Şükrü Erbaş)

Bu dörtlükte vurgulanan düşünce aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Yaşamı anlamlı kılan dostluklardır.  
B) Sorunlar azaldıkça mutluluk artar.  
C) İnsan tek başına yaşayamaz.  
D) Birlikte yaşamının temelinde sevgi vardır.

7) Bu kadar düzenli ve disiplinli çalışmadan sonra, yarışmada birinci olması hiç de sürpriz değildi. Parçadaki “neden - sonuç” ilişkisi dikkate alındığında, “neden” olan durum aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Bilinçli ve planlı hazırlıklar  
B) Önceki örnek yarışmalar  
C) Başkalarının yaptığı katkılar  
D) Çalışmalardan duyulan mutluluklar

8) Aşağıdaki dizelerin hangisinde dile getirilen istek, gerekçesiyle birlikte verilmiştir?

- A) İncecikten bir kar yağar,  
Tozar Elif Elif diye.  
B) Yâra selam söylen seher yelleri,  
Çıkıp şu yollara naz eylesin.  
C) Gönül gurbet ele çıkma  
Ya gelinir ya gelinmez.  
D) İstanbul'un orta yeri sinema,  
Garipliğim, masunluğum

duyurmayı anama

9) "İçin" sözcüğü aşağıdaki cümlelerin hangisinde diğerlerinden farklı bir anlamda kullanılmıştır?

- A) Çocukları için saçını süpürge etti.  
B) Ey bu topraklar için toprağa düşmüş asker!  
C) Gönül yâr için ağlar; fakat yâr anlamaz.  
D) Tiyatroya, senin için de bir bilet aldık.

10) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde "uyarı" söz konusudur?

- A) Dışarı çıkarken iyi giyinmediğinden çok üşümüştü.  
B) Bu şarkıyı bir daha dinlemek ister misiniz?  
C) Kalemimi bulamayınca kardeşine çok kızdı.  
D) Seni sevenleri üzdüğünün farkında mısın?

11) (1) Kitapların uzaklaştığı, yabancı saatler vardır. (2) En iyilerini, en sevdiklerinizi açın, sarmazlar sizi. (3) Düşlerimiz, düşüncelerimiz bizim buyruğumuza uyar mı sanırsınız? (4) Anlattıklarına kendinizi bir türlü kaptıramazsınız. (5) İçlerinde gizlenen sesi duymaz, o kara yazılardan ürperirsiniz.

Numaralanmış cümlelerden hangisi paragrafın akışını bozmaktadır?

- A) 2 B) 3 C) 4 D) 5

12) 1- Hiç olmadık bir zamanda tahammül gücümü zorlayan, içimi geren bu kuşatıcı sesin gitmesini sabırla bekledim.

2- Çığırkan öfkeler saçarak sanki dağları yara yara gelen bir motosiklet, çatal kapının önünde durdu.

3- O mavi sessizliği dayanılmaz esmer bir gürültüyle kirletip duruyordu.

4- Yayla evimizde, gölgesi balkona dökülen ceviz ağacının altındaki yazı masama henüz oturmuştum.

5- Ama gitmedi.

Yukarıdaki cümlelerle anlamlı bir paragraf oluşturmak için sıralama nasıl olmalıdır?

- A) 1 - 5 - 4 - 3 - 2 B) 2 - 3 - 4 - 5 - 1  
C) 4 - 2 - 1 - 5 - 3 D) 3 - 5 - 2 - 1 - 4

13) Derslerinde, ödevlerinde ve yapacağın diğer çalışmalarda küçük noktaları önemsiz görüp atlama. Çünkü kimi zaman önemsiz gibi görünen noktaların büyük zararlar doğurabileceğini unutma. Burada, belli bir işi yerine getirecek kişiye, aşağıdakilerden hangisine dikkat etmesi gerektiği öğütlenmiştir?

- A) Giriştiği işin ayrıntılı yanlarına  
B) Her işin kendine özgü yönleri bulunduğu  
C) Gayretli ve azimli çalışmaya  
D) Değişik kaynakların yararlı olabileceğine

14) Denemeci, başka insanları ve başka gerçekleri anlatırken de hep kendinden hareket eder. Onun için "ben" sözünü çok kullanır. Denemeci, üzerine binasını kurduğu hazır bilgileri tekrarlamaktan kaçınmak zorundadır. Bilgin, bilinmeyen keskin yargılarla ortaya koyarken, denemeci bilinmeyenlerin dünyasında tereddütlü hedefler göstermeye çalışır.

Bu paragraftan, deneme hakkında aşağıdaki yargılardan hangisi çıkarılamaz?

- A) Yazarın kişisel duygu ve düşünceleri ağır basar.  
B) Geçmişte kazanılmış bilgiler üzerine kuruludur.  
C) Kanıtlamaktan çok anlatmak isteyen bir çabanın ürünüdür.  
D) Ortaya konulan görüşler kesin değildir.

15) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde nesnel bir anlatım vardır?

- A) Göreceksiniz, bu maç berabere bitecek.  
B) Kutuplardaki buzların erimesiyle denizlerin seviyesi yükseliyor.  
C) Yaşamın temelinde, karşılıklı sevgi ve saygı vardır.  
D) Beyaz, diğer renklerden güzeldir.

16) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde karşılaştırma yapılmamıştır?

- A) Antalya o zaman da bir liman kentiydi.  
B) Meydana gelen en şiddetli sarsıntı budur.  
C) Çocukların tümü cılız ve hastalıklıydı.  
D) Babamı biraz daha yaşlanmış gördüm.

17) **AÇIK OTURUM** Gürültü Kirliliği

**Konuşmacılar ve Konular**

**Aslan Eren** *Gürültü Kirliliğinin İnsan Sağlığına Zararları*

**Kadriye Başar** *Gürültü Kirliliği ve Çözüm Yolları*

**Fahri Yılmaz** *Gürültü Kirliliğine Yol Açan Bir Etken: Çarpık Kentleşme*

**Zeliha Demir** *Gürültü Kirliliğinin Bir Sonucu: Doğal Dengenin Bozulması*

**Yer:** MEB Şura Salonu

**Tarih ve Saat:** 10.07.2009 - 14.00

Açık oturuma katılacak konuşmacılardan hangisi gürültü kirliliğinin nedeniyle ilgili bir konuşma yapacaktır?

- A) Aslan Eren B) Kadriye Başar  
C) Fahri Yılmaz D) Zeliha Demir

18) Özgür insan kitapların ürünüdür. İnsanlar kitapları nasıl yaratıyorsa, kitaplar da insanları öyle yaratır. Onun içindir ki özgürlükten korkanlar, kitaplardan da korkarlar. Beğenme-dikleri, kişisel nedenlerle hoşlanmadıkları düşünceleri ortadan kaldırmaya çalışırlar. - - - - .

Aşağıdakilerin hangisi bu paragrafın son cümlesi olabilir?

- A) Bu nedenle düşünce daha hızlı gelişmiştir.  
B) Ama bilmezler ki kitaplara düşmanlık, insanlara düşmanlıktır.  
C) Çünkü insanlar hoşlanmadıkları şeylere ilgi duymazlar.  
D) Böylelerinin okumadıkları kitap, bilmedikleri düşünce sistemi yoktur.

19)



Yukarıdaki tablo 1906 yılında Osman Hamdi Bey tarafından yapılmıştır. Tablonun adı "Kaplumbağa Terbiyecisi" dir.

Bu tabloyla ilgili aşağıdaki cümlelerden hangisi kişisel düşünce içermektedir?

- A) Duvara yansıyan ışık pencereden gelmektedir.  
B) Pencerenin üstündeki duvarda çatlaklar vardır.  
C) Adamın elleri arkasındadır ve bir ney tutmaktadır.  
D) Sağdaki iki kaplumbağa yapraklara yaklaşmaktadır.

20) Gül soldu, çocuk uyudu dersek şiirsel bir anlatım olmaz; ancak çocuk soldu gül uyudu dersek şiirsel bir anlatım olur." Cümlesinden aşağıdaki yargıların hangisi çıkarılamaz?

- A) Şiirde mecazlı bir anlatım söz konusudur.  
B) Şiirsel anlatım günlük dilden farklıdır.  
C) Şiirsel anlatımda benzetmelere yer verilir.  
D) Şiirde devrik cümle kullanılır.

21) Sevda başımda ateş, gurbet içimde düğüm... Yangından çıkan eşya gibi kırık döküğüm. Bu dizelerde, aşağıdaki duygulardan hangisine yer verilmemiştir?

- A) Sitem B) Özlem C) Sevgi D) Hüzün

N. F. Kısakürek

22) Can kafeste durmaz uçar,

Dünya bir han konan göçer,  
Ay dolanır, yıllar geçer,  
Dostlar beni hatırlasın.

(Âşık

Veysel)

Dörtlükten aşağıdaki düşüncelerin hangisine ulaşılır?

- A) Dünyanın gelip geçici olduğuna  
B) İnsanların vefasız olduğuna  
C) Yaşamın kısa olduğuna  
D) Dostlardan ayrılmanın zor olduğuna

**23)** Aşağıdaki metinlerin hangisinde olay, üçüncü kişinin ağzından anlatılmıştır?

- A) Anneme armağan olarak aldığım cam kavanozu yemek masasının üzerine bıraktım. Annem mutfığa girdi, sandalyeye oturdu ve masanın üzerindeki kavanoza bakmaya başladı. Kavanozun üzerindeki “Senin İçin” yazısını okuyunca gülümsedi.  
B) Günlerden beri ilk kez; yağmurun fısıltısından, ikinci güneşinin odaya yansımından çok, hamam buğusu gibi içeride toplanmış hissini veren puslu, ıslak aydınlıktan hoşlandım.  
C) Arkadaşım birkaç çitayı çatmış, çevrelerinden geçirdiği ipi bağlamaya çalışıyordu. “Yardım edebilir misin?” dedi. Yanına gittim ve parmağımı düğüme bastırdım. Çok büyük ve güzel bir uçurtma yaptık.  
D) Çiftçi, çalılıkların arasında bir kıpırtı hissetti. “Bu mutlaka bizim tavukları yiyen tilkidir.” diye düşündü. Ağır ve sessiz adımlarla sesin geldiği yöne ilerledi.

**24)** 1- Her zaman çok konuşurken şimdi sesi çıkmaz olmuş; dut yemiş bülbüle dönmüştü.  
2- Dizgini ele almış, artık işleri yönetmeye başlamıştı.

3- Çektiği sıkıntılar yüzünden yaşamayı istemeyecek duruma gelmiş, canından bezmişti.

4- Sonunda dize gelmiş, kendisinden güçlü olan arkadaşının buyruğunu kabul etme durumuna düşmüştü.

Yukarıdaki cümlelerin hangilerinde, deyimlerden önce anlamları verilmiştir?

- A) 1 - 4 B) 1 - 3 C) 2 - 3 D) 2 - 4

**25)** Aynı olaylar üzerinde ortak düşünceleri olmayan, birbirine aykırı düşen insanların birlikte yaşamaları ve bir iş üzerinde anlaşmaları olanaksızdır.

Bu durum, aşağıdaki atasözlerinden hangisine bir örnektir?

- A) İki deliye bir uslu koymuşlar.  
B) İki el bir baş içindir.  
C) İki baş bir kazanda kaynamaz.  
D) İki karpuz bir koltuğa sığmaz.

#### CEVAP ANAHTARI

	A	B	C	D
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				

## DİNLEME BECERİLERİ GÖZLEM FORMU

Sınıf: ..... Tema: ..... Mevcut: .....

Tarih: .....

Yönerge: Aşağıda, öğrencinin dinleme etkinliği sırasında yapması gerekenlerle ilgili ifadeler verilmiştir. Öğrencinin dinleme becerisi ile ilgili bu ifadeler, üstteki "evet", "kısmen", "hayır" düzeylerinden hangisini karşılıyorsa onun huzasına (X) işareti koyunuz.

DAVRANIŞLAR	Öğrenci											
	E	K	H	E	K	H	E	K	H	E	K	H
1. Dinleme için ön hazırlık yapar. (oturma, duruş, dikkatini yoğunlaştırma, tekrar gibi)												
2. Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinler.												
3. Başlatılmı rahatsız kesmeden dindirirler.												
4. Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alır.												
5. Konuşmacıya odaklanıp dikkatle dinler.												
6. Dinlediklerini izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir.												
7. Dinlerken başka şeylerle ilgilenmez.												
8. Dinlediklerini izlediklerine ilişkin soru sorar.												
9. Dinleme eylemlerini konuşma eylemine geçmek için çok iyi kullanır.												
Dinleme yöntemi ve tekniklerini kullanır.												
10. Eleştirerek dinler.												
11. İyi dinler.												
12. Katılarak dinler.												
13. Seçerek dinler.												
14. Dinlerken gereksiz hareketlerden kaçınır. (ileri geri hareket, güldürü vb.)												
15. Vurgu ve tonlamaya dikkat ederek dinler.												

NOT: Evet: 3 Kısmen: 2 Hayır: 1 şeklinde kodlanmıştır.

## Ek- 3: Başarı Belgesi

*BAŞARI BELGESİ**Şair Nefi İlköğretim Okulu 8-A Sınıfı Öğrencilerinden**..... gerçekleştiren çalışmada örnek bir işbirliği**gösterdiği ve çalışmayı başarıyla tamamladığı için bu belgeyi almaya hak**kazanmıştır.**A. Kadir KIRBAŞ**Türkçe Öğretmeni*



## *BAŞARI BELGESİ*

*Alparslan İlköğretim Okulu 8-E Sınıfı Öğrencilerinden*

*..... gerçekleştiren çalışmada örnek bir işbirliği*

*gösterdiği ve çalışmayı başarıyla tamamladığı için bu belgeyi almaya hak*

*kazanmıştır.*

*A.Kadir KIRBAŞ*

*Türkçe Öğretmeni*

## Ek- 4: Öğrenci Çalışma Kağıtları

### HERKESİN DOSTU ANTON



1. **İşlevlilik:** Aşağıdaki kelimelerin anlamlarını dinlediğiniz metinden hareketle tahmin ediniz.

hadise	Tahminim:
	Sözlük Anlamı:
ameliye	Tahminim:
	Sözlük Anlamı:
portal	Tahminim:
	Sözlük Anlamı:
pardösü	Tahminim:
	Sözlük Anlamı:
tenkit	Tahminim:
	Sözlük Anlamı:
tamah	Tahminim:
	Sözlük Anlamı:

2. **İşlevlilik:** Aşağıdaki kelime gruplarının anlamlarını sözlükten bularak birer cümlede kullanınız.

Kelime Grupları	Sözlük Anlamları
musallat olmak	
muvaffak olmak	
havale etmek	
sevk etmek	
tembih etmek	
haber salmak	
tenkit etmek	

Cümlelerim

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. **Etkinlik:** Dinlediğiniz hikâyenin unsurlarını belirleyiniz.

Zaman:.....  
.....  
.....  
.....

Şahıslar:.....  
.....  
.....  
.....

Mekân:.....  
.....  
.....  
.....

Hikâyenin Adı:.....  
.....  
.....  
.....

Ana fikri:.....  
.....  
.....  
.....

Olaylar:.....  
.....  
.....  
.....

Konusu:.....  
.....  
.....  
.....

4. **Etkinlik:** Dinlediğiniz metinden alınan aşağıdaki paragrafta yazarın ne anlatmak istediğini yazınız.

O partial kılıklı ve hayırsever adamcağızın kendisi için yeni bir iktisadi sistem icat etmiş olduğunu fark ettim. İnsanların dürüstlüğüne güveniyordu. Tasarruf hesabına para yatıracak yerde hemşehrilerinin minnet duygularını bir banka hesabı gibi kullanıyordu. Varı yoğu bu gözle görünmez tasarruf hesabında yatıyordu; kendilerine âdeta bir lütufta bulunur gibi bedelini istemeyi düşünmeden hizmeti dokunan adama karşı borçlarını inkâr etmek en yüz­süz insanların bile aklından geçmezdi.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

## — HERKESİN DOSTU ANTON

5. Etkinlik: Aşağıdaki paragrafları okuyunuz ve daha sonra yandaki soruları uygun paragrafla eşleştiriniz.

İnsani değer ve erdemleri öne çıkararak hürmaniter entegrasyona katkıda bulunmak vicdan borcu. Yolu diyalog. Sözlük anlamı karşılıklı konuşmak. Ne ki günümüzde sosyokültürel bağlamda kazandığı kavramsal mana baskın: Karşılıklı algılamaları zihni konsensüse ulaştırıcı, ilke, içerik ve hududu belirli düşünce ve aktiviteler bütünü

Basından

Türk buluşu "Erke"nin sırn henüz açıklanmadı ama Anadolu'nun her yerinden "Erke" fıskırıyor. Yozgat'ın Şahmuratlı köyünde, uydu anteniyle yapılan güneş ocakları yemek pişirmede kullanılıyor. Projeyi, BM ve Dünya Bankası da destekliyor.

Basından

Mutlu sonlara bayılırım. Çocukluğumun en mutlu sonu, ağızma attığım kehribar renkli fındıklı akide şekerinin eriyip sonunda fındığının kaldığı andı. Beyaz külahtaki o renkli şekerler bir bayramlarda bir de mevlitlerde ikram edilirdi. biz çocuklara... Nur yüzlü, beyaz saçlı anneannemin kalabalık ailemizin tüm çocuklarını büyükten küçüğe sıraya dizip her birimize birer külah verişini hiç unutmuyorum. Külah açtığımızda yaptığımız ilk iş, külahın üzerindeki o tek büyük lokumu bir güzel mideye indirmek olurdu. Sırf o tek lokum için yeni bir külah daha almak isterdik ve çekıştirdik anneannemin etekliğini her bir yanından...

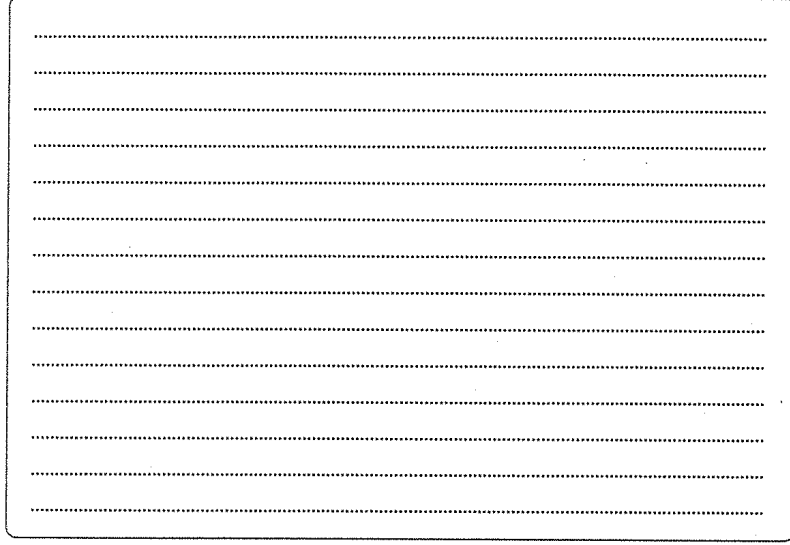
Basından

Hangi paragrafa yazar çocukluğuna özlemini içtenlikle dile getirmiştir?

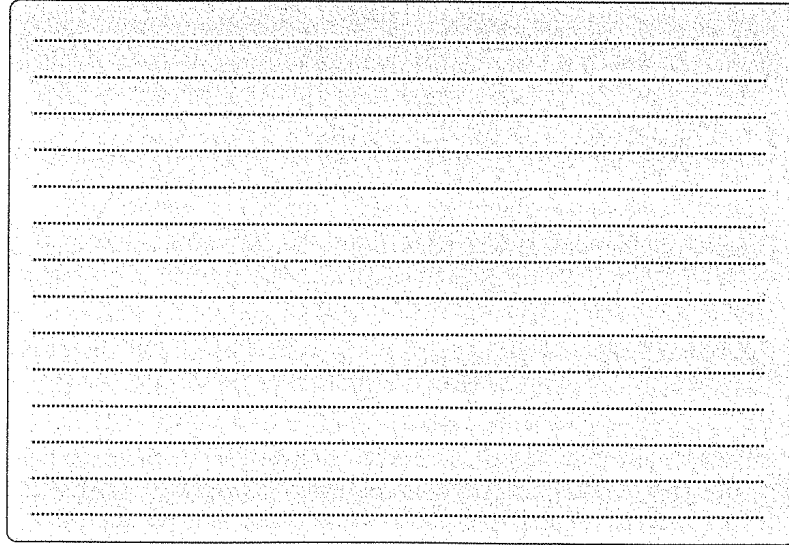
Hangi paragrafta bilmediğiniz kelime daha fazladır?

Hangi paragraf anlaşılır bir dile yazılmıştır?

6. Etkinlik: Dinlediğiniz metni dil ve anlatım yönünden değerlendiriniz.



7. Etkinlik: Hikâyenin sonunu yeniden kurgulayarak yazınız.



## TÜRKÜLER DOLUSU



1. **Etkinlik:** a. Aşağıda deyimlerden hangileri dinlediğiniz metinde yer almaktadır? İşaretleyiniz.

Gözünden gitmemek <input type="checkbox"/>	Toz kondurmamak <input type="checkbox"/>	Dilin tuzu biberi olmak <input type="checkbox"/>
İçerisine insan kokusu sinmek <input type="checkbox"/>	Alnını karışlamak <input type="checkbox"/>	Memleket ahvalini sormak <input type="checkbox"/>
Ayak seslerinden tanımak <input type="checkbox"/>	Bıçak kemiğe dayanmak <input type="checkbox"/>	

b. İşaretlediğiniz deyimleri birer cümlede kullanınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. **Etkinlik:** Aşağıdaki sonuç cümlelerine uygun sebep cümleleri yazınız.

*Memleketin kâli gözünden gitmez. Çünkü.....*

*Sainliğimden utanırım. Çünkü.....*

*Bir türkü söylemeden gidensem yaranırım. Çünkü.....*

*Kitaplarda değil türkülerde ara Yemen'i. Çünkü.....*

3. **Etkinlik:** Aşağıdaki dizelerde anlatılmak istenilenleri karşlarına yazınız.

Zifiri karanlıkta gelse şiirin hası Ayak seslerinden tanırım	
Memleket ahvalini onlardan sor Kitaplarda değil türkülerde ara Yemen'i Öleni kalani gidip gelmeyi	
Altlarında imza yok ama İçlerinde yürek var	

4. **Etkinlik:** Dinlediğiniz şiirde türkülerin bazı özelliklerinden söz edilmektedir. Bu özelliklerden hangileri aşağıdaki türkülerde yer almaktadır? Karşlarına yazınız.

	<b>Alı Turnam</b>
	"Alı turnam bizim ele varırsan Arabam kırıldı kaldım burada Şeker söyle kaymak söyle bal söyle
	Gülüm gülüm kırıldı kolum Tutmuyor elim turnalar ey Ah gülüm gülüm yâr gülüm Kız gülüm gülüm turnalar ey
	Eğer bizi sual eden olursa Ne onmamış kul imişim dünyada Boynu bükük benzi soluk yâr söyle Akşam olsun alı turnam dön geri
	Gülüm gülüm kırıldı kolum Tutmuyor elim turnalar ey Ah gülüm gülüm yâr gülüm Kız gülüm gülüm turnalar ey"
	www.kultur.gov.tr

<b>Benden Selam Söyle</b>	
"Benden selam olsun Bolu Beyi'ne Çıkıp şu dağlara yaslanmalıdır Ok gıcirtısından gürzün sesinden Dağlar seda verip seslenmelidir	
Düşman geldi tabur tabur dizildi Alnımıza kara yazı yazıldı Tüfek icat oldu mertlik bozuldu Eğri kılıç kında paslanmalıdır	
Köroğlu düşer mi yine şanıdan Ayırır çoğunu er meydanından Kırat köpüğünden düşman kanından Çevrem dolup şalvar ıslanmalıdır"	
www.kultur.gov.tr	

## — TÜRKÜLER DOLUSU

5. Etkinlik: Şiirden alınan bölümleri okuyup soruları cevaplayınız.

"Ah bu türküler Türkülerimiz Ana sütü gibi candan Ana sütü gibi temiz Türkülerde tüter dağ dağ, yayla yayla Köyümüz, köylümüz, memleketimiz.	Ah bu türküler köy türküleri Dilimizin tuzu biberi Memleket ahvalini onlardan sor Kitaplarda değil türkülerde ara Yemen'i Öleni kalanı gidip gelmeyi Ben türkülerden aldım haberi Ah bu türküler köy türküleri"
---	---

• Şiirin hangi dizelerinde türküler başka bir varlığa benzetilmiştir?

.....  
 .....  
 .....

• Dize sonlarında kulağa hoş gelen ses benzerliklerini yazınız.

.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....

• Bu ses benzerlikleri şiire nasıl bir ahenk katıyor?

.....  
 .....  
 .....

• Şiirin sizde uyandırdığı duyguları yazınız.

.....  
 .....  
 .....

• Siz olsaydınız şiire hangi başlığı koyardınız? Niçin?

.....  
 .....  
 .....



**Ek 5: İzin Belgesi**

T.C.  
ERZURUM VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı: B.08.4.MEM.4-25-01-05/

Konu: Anket Çalışması.

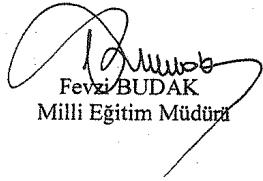
07.12.2009\* 37301

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİNE  
( Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı )

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Okul ve Kurumlarda yapılacak araştırma desteğine  
Yönelik izin ve uygulama yönergesi.  
b) 12.11.2009 tarih ve 17746 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Öğrencisi Abdulkadir KIRBAŞ'ın  
" İşbirlikçi Öğrenme Yönteminin İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerini  
Geliştirmesine Etkisi " konulu anket çalışmasıyla ilgili valilik onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve ilgilinin çalışmasını ilgi (a) yönerge çerçevesinde yaparak araştırmanın  
iki örneğinin CD'ye kayıt yapıp ekte gönderilen EK-1 taahhütname ile birlikte çalışma  
bitiminde müdürlüğümüze gönderilmesini arz ederim.

  
Fevzi BUDAK  
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :  
Onay ( 1 Sayfa )  
Taahhütname Tutanağı ( 1 Sayfa )  
Araştırma Değerlendirme Formu ( 1 adet )

Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM

Ayrıntılı bilgi için irtibat :E. YILMAZ ŞEF

Telefon : (0442) 234 48 00 Faks : (0442) 235 10 32

e-posta : [erzurummem@meb.gov.tr](mailto:erzurummem@meb.gov.tr)

Elektronik Ağ : <http://erzurum.meb.gov.tr>



T.C.  
ERZURUM VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4-25-01-05/

Konu : Anket Çalışması


07.12.2009\* 37109


VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Atatürk Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 12.11.2009 tarih ve 17746 sayılı yazıları ile Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Öğrencisi Abdulkadir KIRBAŞ'ın "İşbirlikçi Öğrenme Yönteminin İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Dinlenme Becerilerini Geliştirmesine Etkisi" konulu tez çalışmasına esas teşkil edecek anket uygulamasını Yakutiye İlçesi Şair Nef'i İlköğretim Okulu ( 8-A ve 8-B ) ve Alparslan İlköğretim Okulu ( 8-E) sınıflarında yapma isteği ilgi yönerge çerçevesinde müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

  
Fevzi BUDAK  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
07.12/2009  
  
Mehmet GOK  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM

Ayrıntılı bilgi için irtibat : E. YILMAZ ŞEF

Telefon : (0442) 234 48 00 Faks : (0442) 235 10 32

e-posta : [erzurummem@meb.gov.tr](mailto:erzurummem@meb.gov.tr)

Elektronik Ağ : <http://erzurum.meb.gov.tr>

EĞİTİMDE REFORM  
Daha aydınlık  
gelecek!



T.C.  
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI  
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU	
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Abdulkadir KIRBAŞ
Kurumu / Üniversitesi	Atatürk Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Erzurum
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi.	Yakutiye İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Şair Nefi İlköğretim Okulu ve Palandöken İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Alparslan İlköğretim Okulu
Araştırmanın konusu	İşbirlikçi Öğrenme Yönteminin İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerini Geliştirmesine Etkisi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma / Proje /ödev / Tez önerisi	Tez çalışması
Veri toplama araçları	Anket
Görüş İstenilecek Birim / Birimler.	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi " doğrultusunda yapılan incelemede araştırmanın adı geçen okullarda uygulanabileceğine oybirliği ile karar verildi.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile Kabulüne
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	

## KOMİSYON

02.12.2009  
Komisyon Başkanı  
Cemal KÜÇÜKOĞLU  
Şube Müdürü

Üye  
Hüccet VURAL

Yavuz İPEK

**Ek- 6: Uygulamaya Ait Resimler**

Deney Grubu öğrencileri metni dinlerken (Şair Nef'i İlköğretim Okulu 8/A Sınıfı)



Deney Grubu öğrencileri metni dinlerken (Şair Nef'i İlköğretim Okulu 8/A Sınıfı)





Deney Grubu öğrencileri metni dinlerken (Şair Nef'i İlköğretim Okulu 8/A Sınıfı)



Deney grubu öğrencileri çalışma kâğıtlarını yaparken(Şair Nef'i İlköğretim Okulu 8/A Sınıfı)



Deney grubu öğrencileri çalışma kâğıtlarını yaparken (Şair Nef'i İlköğretim Okulu 8/A Sınıfı)



Deney grubu öğrencileri çalışma kâğıtlarını yaparken (Şair Nef'i İlköğretim Okulu 8/A Sınıfı)

**ÖZ GEÇMİŞ**

<b>Kişisel Bilgiler</b>	
Adı Soyadı	Abdulkadir Kırbaş
Doğum Yeri ve Tarihi	Erzurum 09.09.1977
<b>Eğitim Durumu</b>	
Lisans Öğrenimi	Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği
Y. Lisans Öğrenimi	Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce
Bilimsel Faaliyetleri	
<b>İş Deneyimi</b>	
Stajlar	Öğretmenlik
Projeler	
Çalıştığı Kurumlar	MEB
<b>İletişim</b>	
E-Posta Adresi	kadir_smk@hotmail.com
<b>Tarih</b>	16.09.2010