

**DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİMDALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**KATILIMLI DİNLEMENİN ORTAOKUL 5. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEDİĞİNİ ANLAMA BECERİSİ
ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

**Fatih SEVİMLİ
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL**

Kütahya, 2015

Yemin Metni

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Katılımlı Dinlemenin Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisi Üzerindeki Etkisini” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

21/04/2015

Fatih SEVİMLİ

Kabul ve Onay

Fatih SEVİMLİ'nin hazırladığı “Katılımlı Dinlemenin Ortaokul 5.Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisi Üzerindeki Etkisi” başlıklı yüksek lisans tez çalışması, jüri tarafından lisanüstü yönetmenliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliğiyle kabul edilmiştir.

.../.../...

Tez Jürisi

İmza

Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL

.....

Yrd.Doç. Dr. Murat TURNA

.....

Doç. Dr. Emine KOLAÇ

.....

Doç. Dr. Turan TEMUR

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Önsöz

İnsanların iletişim kurmalarını sağlayan en temel araç dildir. Duygu, düşünce ve istekler dil vasıtasıyla ifade edilir. Bu açıdan dilin etkili kullanılması ve dil eğitimine gereken önemin verilmesi gerekmektedir. Dil öğretiminin temelini dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri oluşturmaktadır.

Temel dil becerilerinin içinde dinlemenin özel bir yeri vardır. Dinleme daha anne karnındayken kullanılmaya başlanan dil becerisidir. Aynı zamanda insanların günlük hayatta en çok kullandıkları bir beceridir. Dinleme becerisi gelişmiş bireyler, çevrelerindeki insanlarla sağlıklı bir iletişim kurabilen, eğitim-öğretim hayatında başarılı bireylerdir. Buna rağmen bu güne kadar yapılan dinleme becerisi alanındaki çalışmaların yetersiz kaldığı görülmektedir. Dinleme, programların yetersizliği, yöntem ve tekniklerin bilinmemesi, bu becerinin ölçme ve değerlendirilmesinin zorluğu gibi sebeplerle eğitimde de çok ihmal edilmiş bir beceridir.

Dinleme gelişigüzel yapılarak geliştirilen bir beceri değil, belli yöntem ve tekniklerle gerçekleştirilmesi gereken bir beceridir. Ayrıca dinlemenin kendi içinde birçok türü vardır. Dinlemenin türünü dinleme sırasında kullanılan yöntem belirler. Bu yöntemin belirlenmesi ise, dinleme amacına ve dinlenecek konunun özelliklerine bağlıdır. Dinlenenlerin konuşmacıya yansıtılarak karşdakine dinlediğini hissettiren dinleme katılımlı dinleme olarak kabul edilmektedir. Bu dinleme türünde dinleyici konuşmacının duygularını paylaşır ve sorular sorar. Bu şekilde dinleyici, dinleme sürecine aktif olarak katılmış olur. Katılımlı dinleyici dinleme esnasında pasif kalmadığı için kapalı anlamlar, anlaşılmayan konular ortaya çıkmaktadır. Yani dinleme olayı gerçekleşirken dinleyici ne kadar aktif olursa o derece dinleme becerisi gelişmiş olur. Katılımlı dinleme eğitimi verilerek bireylerin daha etkili dinleme gerçekleştirecekleri düşünülmüştür. Bu nedenle dinlemenin bir türü olarak kabul edilen katılımlı dinlemenin ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine etkisi araştırılmıştır.

Teşekkür

Yüksek lisans eğitimim boyunca her aşamada maddi ve manevi desteklerini benden esirgemeyen, bana iyi bir akademisyenin olmanın yanında iyi ve adil bir insan olmanın da ne demek olduğunu öğreten, her türlü sorunumu samimiyetle dinleyerek ilgilenen, fikirlerine her zaman ihtiyaç duyacağım, kendime örnek aldığım kıymetli Hocam Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL'a yürekten teşekkürü borç bilirim. Ayrıca akademik hayatımda kendime her zaman örnek alacağım değerli hocam Doç. Dr. Emine KOLAÇ ve Yrd. Doç. Dr. Murat TURNA'ya teşekkür ederim.

Bu sürecin her aşamasında varlığı, anlayışı ve sevgisiyle her zaman yanımda olan değerli eşime teşekkürlerimi sunarım. Çalışmam aşamasında beni cesaretlendiren kıymetli enişteme, sevgili abim ve ablama teşekkür ederim. Son olarak varlıklarını her zaman yanımda hissettiğim, her türlü kararımın arkasında durarak maddi ve manevi desteklerini benden hiçbir zaman esirgemeyen, nitelikli bir eğitim alabilmem için gecesini gündüzüne katarak çalışan, bugünlere gelmemde en büyük paya sahip olan anne ve babama en içten teşekkürlerimi sunarım.

Fatih SEVİMLİ

İçindekiler

Sayfa

Yemin Metni	i
Kabul ve Onay.....	ii
Önsöz	iii
Teşekkür	iv
İçindekiler	v
Şekiller Dizini	vii
Tablolar Dizin	viii
Simge ve Kısaltmalar	ix
Özet	x
Abstract	xi
Birinci Bölüm.....	1
Giriş.....	1
Kuramsal Çerçeve	1
Dil	1
Ana dili	4
Temel dil becerileri	7
Okuma	8
Dinleme-okuma ilişkisi	9
Konuşma	10
Dinleme-konuşma ilişkisi	11
Yazma	12
Dinleme-yazma ilişkisi	13
Dinleme	14
Dinleme ve işitme.....	16
Dinleme ve iletişim	18
Dinlemenin önemi.....	20
Türkçe eğitim programlarında dinleme becerisi	23
Dinleme türleri	32
Katılımlı dinleme	37
Alan Yazın.....	44
Problem Durumu	50
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	55
Problem Cümlesi	56
Alt problemler.....	56
Sayıtlar	57
Sınırlılıklar.....	57
İkinci Bölüm	58
Yöntem.....	58
Araştırma Modeli	58
Çalışma Grubu.....	59
Verilerin Toplanması.....	61
Veri toplama araçları	62
Araştırmanın uygulanması	63

Verilerin Analizi.....	75
Üçüncü Bölüm	76
Bulgular.....	76
Dördüncü Bölüm.....	95
Tartışma Sonuç ve Öneriler	95
Tartışma.....	95
Sonuç.....	100
Öneriler.....	102
Kaynaklar	105
Ekler Listesi	118
Özgeçmiş.....	140

Şekiller Dizini

Şekil 1 İletişim süreci.....	19
Şekil 2 Katılımlı dinleme gerçekleşmeden önceki durum	42
Şekil 3 Katılımlı dinlemenin gerçekleştiği durum	42

Tablolar Dizin

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1	32
Tablo 2	59
Tablo 3	60
Tablo 4	76
Tablo 5	77
Tablo 6	80
Tablo 7	81
Tablo 8	85
Tablo 9	86
Tablo 10	90
Tablo 11	91

Simge ve Kısaltmalar

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

ILA : International Listening Association (Uluslararası Dinleme Derneği)

TDÖP : Türkçe Dersi Öğretim Programı

Özet

Katılımlı Dinlemenin Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisi Üzerindeki Etkisi

Bu araştırmanın amacı planlanmış etkinlikler içeren “Katılımlı Dinlemenin Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisi Üzerindeki Etkisi”ni tespit etmektir. Bu doğrultuda elde edilen verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında Kütahya il merkezindeki bir devlet okulunda öğrenim görmekte olan 5-A ve 5-B sınıfı deney ve kontrol gruplarında bulunan toplam 40 5. sınıf öğrencisi ile birlikte gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubuna ön test ve son test olarak dinlediğini anlama testi uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubunun dinleme becerilerinin ön test puanları açısından benzer olduğu tespit edilmiştir.

Ön test sonrası 10 hafta süren katılımlı dinleme eğitimi çalışması düzenlenmiştir. Deney grubundaki dersler katılımlı dinleme türü kapsamında planlanmış etkinliklerle, kontrol grubunda ise Türkçe dersi öğretim programının gerektirdiği süreçler takip edilerek işlenmiştir. Araştırma için öğrencilere farklı türde dinleme metinleri ve bu metinlere yönelik etkinlikler düzenlenmiştir. Nicel olarak elde edilen veriler üzerinde Wilcoxon işaretli sıralar testi, Mann-Whitney U testi, frekans ve yüzde analizleri kullanılmıştır.

Bulgular incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin dinlediğini anlama başarı testinden almış oldukları puanların sıra ortalamasının 29.30 kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarının sıra ortalamasının ise 11.70 olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre öğrencilerin dinleme testi sonuçlarında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Katılımlı dinleme deney grubu öğrencilerinin Türkçe öğretim programındaki dinleme kazanımlarını uygulama düzeyleri üzerinde olumlu etkiye sahiptir.

Anahtar Kelimeler: Dinleme, dinleme becerisi, dinleme türleri, katılımlı dinleme, ortaokul

Abstract

Influence of Participative listening on listening comprehension skills of 5th grade students.

The aim of this research is identifying Influence of Participative listening on listening comprehension skills of 5th grade students consisting planned activities. Experimental design, which has pre testpost test controlled group, is used while collecting, analyzing and interpreting the data gathered by this way. The study has carried out with 40 students consists of experimental and control groups in 5-A 5-B classes of Köprüören Middle School students in 2013-2014 Educational year located in city center. Listening comprehensive test is applied to the controlled group for pre-test and post-test. According to the pre test scores it is determined that listening skills of experimental and control groups are similar.

After the pre-test, participative listening training has given for ten weeks. The lesson of experimental group has given with the activities designed as part of participative listening. On the other hand the control group lessons are designed as part of Turkish lesson syllabus. Different types of activities are given in the research. In the conclusion of the study Wilcoxon signedranks test, mann-whitney U test frequency and percentage analyseare used on the data gathered quantitatively.

Examining the data it is seen that; experimental points average are 29.30, controlled groups' average are 11.70. According to this conclusion, results are increased on behalf of the experimental groups. Participative listening has positive effect on the test group students' listening acquisition in Turkish syllabus.

Key Words: Listening, listening skill, listening types, participative listening, secondary school

Birinci Bölüm

Giriş

Bu bölümde, araştırmanın dayanağını oluşturan temel kuramsal bilgilere, araştırmanın temel problemine ve amacına, niçin böyle bir araştırmaya ihtiyaç duyulduğuna dair açıklamalara, araştırmanın varsayımları ve sınırlılıkları ile temel kavramlarına ilişkin tanımlara yer verilmiştir.

Kuramsal Çerçeve

Dil

Sosyal bir varlık olan insan kendi duygu ve düşüncelerini anlatabilmek, diğer insanların duygu ve düşüncelerini anlayabilmek için dile ihtiyaç duyar. Dil anlama ve anlatma eyleminin gerçekleşmesini sağlayan bir iletişim aracıdır. İletişim dil yoluyla gerçekleşirken duygu ve düşüncelerin kişiler ve toplumlar arası görsel, işitsel ve yazınsal aktarımı sağlanır.

Dilin farklı yönlerinin ve özelliklerinin olmasından dolayı birçok değişik tanımlamaları yapılmıştır. Ergin (2004, s. 3) dili tanımlarken: “İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendine özgü kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli anlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş sosyal bir kurumdur.” diyerek dilin iletişim özelliğini ön plana çıkarmıştır. Türk Dil Kurumu [TDK] sözlüğünde verilen tanımı ise şu şekildedir: “İnsanların birbirlerine düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban.” (TDK, s. 664). Bu tanımda dikkati çeken en önemli unsur dilin insanların birbirleriyle anlaşmalarının vasıtası olmasıdır. Bu vasıta, anlamların seslerle ifade edilerek olabileceği gibi sembol ya da işaretlerle de olabilir. Güneş’e (2000) göre dil, insanın şahsiyetini oluşturur, zekâsını işletir, dehasını ortaya koyar, ilmi gücünü artırır, kültürünü ayakta tutup besler; o kültürün bütün muhtevasını sinesinde saklar ve tarihin derinliklerine uzanan kökleriyle asırların mirasını bünyesinde barındırır. Çetişli’ye (2001) göre dil bizim insan olma noktasındaki kimlik ve kişiliğimizi inşa eden aslî değerlerin başında gelir. Aksan

dili tanımlarken (2000, s. 55) “Dil, düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılması sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir.” ifadesiyle dilin aktarma aracı olduğuna, ses ve anlam yönüne vurgu yapar. Banguoğlu (1998) Dilin, insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları bir sesli işaret sistemi olduğunu söyleyerek dilin sese ait bir sistem olduğundan bahsetmiştir. Humboldt’a göre dil bir toplumun ruhunun dış görünümüdür (Humboldt 1998, Akt: Selçuk, 2007). Başkan (1997) dilin birinci görevi anlam aktarımı olduğundan, akılda beliren düşünsel kavramlar sözcükler yardımıyla yan yana iletilerek dili oluşturmasından bahsederek dilin düşünce aktarımındaki görevini önemseyerek tanımlama yapmıştır.

Yukarıda verilen dil tanımlarındaki dikkat çeken ortak özellikler şunlardır:

- Dil, insanların anlaşmalarını sağlayan bir araçtır.
- Dil duygu ve düşüncelerin aktarılmasını sağlar.
- Dil toplumsal bir olgudur. Bir arada yaşayan karşılıklı etkileşimi olan insanlar tarafından kullanılır.

Dil ağızımızda, kalemimizde olabildiği gibi görme engelli bir insanın parmak uçlarında da olabilir. Bütün bunlardan hareketle dilin en temelde iletişim ihtiyacını karşılama vasıtası olduğu söylenebilir. Ancak dil sadece ilkel anlamda bir iletişim vasıtası değildir. O dili kullanan insanları etkiler ve onlardan etkilenir. Bu etkileşim dili, bütün insanlığın kazanımlarının temeli haline getirir.

Dil, hem birey olmanın hem de toplum olmanın temellerinden biridir. İnsanlar birbirleriyle duygu, düşünce, hayal ve ihtiyaçlarını paylaşarak birer birey olurlar. Bu bireyler ise toplumu meydana getirirler. Toplumu oluşturan bireylerin en önemli ortak paydaları dildir. Dil olmadan sağlıklı toplumsal yapıdan bahsedilemez. Çünkü insanlar aklından geçenleri en iyi dil aracılığıyla aktarabilmektedir.

İnsan içinde yetiştiği kültürün ürünüdür ve bu kültürün de en önemli unsurunu da dil oluşturmaktadır. Dolayısıyla dil, o dili konuşan insanları da bir bakıma şekillendirmektedir. İnsanlar konuştukları dilin özelliklerini taşırlar. Ünalın’ın (2004, s. 155), “Dil, kültürün göstergesidir. Kişi her şeyden önce ait olduğu toplumun diliyle tanışır. Her toplumun duyuş, düşünüş ve davranış

özellikleri vardır. Bunun ifade yolu ise ancak dille mümkündür.” ifadesi ile kişinin her şeyden önce dil becerisini kazandığını anlatmaktadır. İnsan içinde yetiştiği kültürü dil vasıtasıyla atalarından miras almıştır ve yine dil vasıtasıyla da kendisinden sonraki nesillere miras bırakacaktır. Nesilden nesile olan bu aktarım dilin yazılı ve sözlü ürünleriyle gerçekleşir. Böylelikle o dili konuşan insanlar arasında milli birlik ve beraberlik, duygu ve düşünce paydaşlığı meydana gelir. Bu bakımdan dil, o dili konuşan insanları birleştiren bir harç vazifesi görmektedir.

Dil toplum içinde doğan ve gelişen bir olgudur. Aynı dili konuşan insanlar arasında bir bütünlük oluşturan dil, aynı zamanda toplumun geçmiş ve geleceğinin de bütünlüğünü sağlar. Tarihin gösterdiği gibi bir milletin devleti yıkılabilir. Ancak millet olmanın ön koşulu olan dil varlığını devam ettirdiği sürece o millet de varlığını devam ettirecektir. Eğer dillerini yaşatabiliyorlarsa millet yok olmayacaktır çünkü dil milletlerin milli şuurunu oluşturur. Öner’e (2001) göre dilin ilk temel fonksiyonu millî şuur ve zihniyettir.

Dilin genel özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Dil sistemli bir iletişim vasıtasıdır.
- Dil, bir işaretler dizgesidir.
- Dil, millî kültürün yansıtıcısıdır.
- Dil, bir kültür aktarıcısıdır.
- Dil, millî birliği sağlar.
- Dil, canlı bir varlıktır (Barın ve Demir, 2006, s. 3).

Buna göre, insanları bir arada tutan ve anlaşmalarını sağlayan en önemli unsurun dil olduğunu görmekteyiz. Dil, kültürün, manevi değerlerin taşıyıcısıdır. Dil sayesinde birey çevreyle etkileşime girer ve bireyin dış dünyayla bütünleşmesine katkıda bulunur. Böylece dil ile genç kuşaklara kültür öğretimi veya gelecek kuşaklara kültür aktarımı sağlanır (Güneş, 2007; Cemiloğlu, 2004).

Bireyin isteklerini, düşüncelerini ortaya çıkaran ve anlaşma aracı olan dil beraberinde toplumsallaşmayı da gerçekleştirmektedir. Ancak toplumsal hale gelen bireyler o topluma faydalı olabilirler. Toplumdan uzaklaşan, insanlarla diyalog kuramayan kişiler yalnız kalır ve faydalı olamazlar. Bir arada yaşayabilmek için en temel ve vazgeçilmez unsurun dil olduğu söylenebilir. Her

toplum kendi bireyleri arasında dil olgusuyla anlaşmaktadır. Bu açıdan dil eğitimi çok erken yaşlardan itibaren vermeye başlanmaktadır.

Ana dili

Topluluklar halinde yaşayan insanlar iletişim aracı kullanmak zorundadır. En etkili iletişim aracının da dil olduğu düşünüldüğünde toplum içinde yaşayan bireylerin her birinin anlaşabilecekleri en az bir ortak dili edinmeleri gerekmektedir. Bu dil bireyin doğumundan itibaren içinde yer aldığı topluluktan doğal olarak öğrendiği, en iyi bildiği dil olan ana dilidir. “Ana dili, çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dildir.” (TDK, s. 119).

Ana dili ifadesi bütün milletlerin dillerinde aynı adlandırmayla karşılır. İngilizcede mothertongue, Fransızcada languematernelle, Almandada muttersprache, Rusçada radnoyyazık, Arapçada allugatü’l mevlîdî, Farsçada zebân-ı maderi olmaktadır. Bunun sebebi dilin umumiyetle ilk edinildiği varlık olarak annenin düşünülmesidir (Yılmaz, 2008). Çocuklar bebeklik dönemlerini genellikle anneleriyle geçirdikleri için öğrendikleri dil annelerinin dilidir (Vardar, 1980; Karpuz, 2006).

Bütün milletlerin dilinde ana dili için “ana-anne” ifadesi kullanılmasını nedeni insanın ilk etkileşimini annesiyle yapmasıdır. Anneler, bebeğin gayri ihtiyari olarak yaptığı ağlama, gülme, huysuzlanma, hareketlenme gibi daha bir çok davranışlarını anlamlandırır. Bebeğin açlık, altını değiştirme, ilgi gibi gereksinimlerini anlar. Burada anne ve çocuk arasında etkileşim ve iletişim vardır. Zamanla fizyolojik ve zihinsel olarak gelişen çocuk, dil edinimini annesinin çıkardığı sesleri anlamlandırarak ve daha sonra da taklit ederek kazanmaya başlar.

Yıldız (2003, s. 6) ana dili “İnsanın çocukluktan beri tabii ortamlarda öğrendiği ve kendisini bütün iletişim alanlarında en rahat ve kolay ifade edebildiği dil” olarak tanımlamaktadır. Aksan (1982, s. 81) ise ana dilini, “Başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkili bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir.” şeklinde tanımlar. Öncelikle anneden daha sonra yakın çevreden (baba, kardeşler, bakıcı, okul, kreş vs.) edinilen ana dili, bireyin hayatında çok önemli bir yere sahip olacaktır. Birey, ana diliyle düşünecek, öğrenecek,

yorumlayacak ve ifade edecektir. Daha sonra başka diller öğrense bile önce ana diliyle düşünecek sonra düşündüklerini başka dillere çevirecektir.

Ana dili insanın dünyayı algılama ve yorumlamasında, bilimsel ve kültürel verimlerin aktarılmasında belirleyicidir. Binyazar'a (1983) göre kişiliği oluşturan etkenlerin başında ana dili gelir. Ana dili hem düşünce evrenimizi hem de duygu evrenimizi oluşturur. Kişiliğin mayasını kuran da, geliştiren de ana dilidir. Dünyaya yeni gelmiş olan bebeğin öğrenmeye başladığı dil de işte bu dildir. Dolayısıyla edinilen dil sadece bir sesler yumağı değil aynı zamanda bir yaşam tarzı, varlığı ve olayları yorumlama biçimidir. Adalı'ya (2004) göre bütün insanlık serüveni, bilim, sanat, tarih, kısaca insanoğlunun tüm yapıp etmeleri ana diline yansır, ana dili aracılığıyla taşınır. İnsan kendisini, toplumu, kültürü ana dili ile tanır, yorumlar, anlamaya çalışır. Yani bir milletin geçmiş ve gelecek arasındaki köprüsü ana dilidir. Aksan'a (1982) göre çevremize ana dilimizin penceresinden bakar, evreni ana dilimizin anlama ve anlatma yolundan giderek adlandırırız. Böylece, ana dilimiz bize ayrı bir evrene bakış, evreni anlatış biçimi verir.

Çocuk içinde yaşadığı çevre içindeki haberleşmeler sonucunda sesleri işitir, anlamlandırır ve bir nevi dili yaşar. Bu uyguladığı haberleşme eylemleri sonucunda ilerleyen süreçte dili kullanma yeteneğini geliştirir. Bu esnada dilin kendisi hakkında birtakım tecrübeler yaşar. Dilsel bir haberleşmeye girme yeteneği kazanıncaya kadar, bilinçaltında kesintisiz işleyiş gösteren bir süreçten geçer ve bu aşamada çocuk ana dilini bilinçsizce edinmeye başlar (Çakır, 2000). Ana dili edinme süreci daha çok informal şekilde devam ettiği için bilinçsiz fakat doğal bir süreçtir. Bireyin bilinçaltını daha çok bu süreçte yaşadıkları oluşturur. Bu süreç bilinçli daha doğrusu formal bir şekilde sürdürülürse bireyin hayatında çok olumlu ve kalıcı neticeler vereceği kuşkusuzdur.

Aile ve yakın çevrede başlayan ana dili edinimi, okullarda belli bir sisteme oturtulmaktadır. Bu sayede bireylere, ana diliyle anlama ve anlatma yeteneği kazandırılmaktadır. İnsan hayatında bu denli önemli olan bir aracın, görevini gereği gibi yapabilmesi bir düzen içerisinde işlenmesine bağlıdır. Bu işleyişin sağlanması ise çocukluktan itibaren düzenli bir eğitimi zorunlu kılar. Çünkü dil, belirli bir zamanda öğrenilip bitirilen bir bilgi yığını değildir. Kişinin yaşadığı süre içerisinde çevresiyle etkileşim de bulunmasının doğal bir sonucu olarak gelişen beceri alanıdır. "Başlangıçta bireyin doğup büyüdüğü çevrede öğrendiği

bu dil, okul ortamında belli bir düzen içinde geliştirilmeye çalışılır.” (Özbay, 2006, s. 3-4).

İnsan dünyaya geldiğinde etrafını kuşatan ana dilinin içinde kendini bulmakta ve ana dilinin bünyesinde yer alan kategoriler, bu kategoriler arasındaki ilişkiler ağı ve kendisi için çizdiği anlama ve anlatma sınırları içerisinde hayatını devam ettirebilmektedir (Çavuşoğlu, 2006; Adalı, 1980). Buna göre bireyin ana dilini kullanma beceresi onun hayata başlarken diğer bireylerle arasındaki farkı da ortaya koyacaktır. İletişim kurabilme becerisi hem bireysel başarılarını hem de toplumsal hayattaki konumunu da belirleyecektir. Bu yüzden ana dilinin zengin ve etkin edinimi konusunda belli bir yetkinliğe ulaşması gerekmektedir. Çünkü kişinin iletişim kurma becerisi, dili kullanma becerisiyle doğru orantılı bir şekilde gelişmektedir (Yüce, 2005). Bireyin sahip olduğu dili kullanım düzeyi, onun iletişim kurmadaki yeterliliğini de büyük ölçüde ortaya koymaktadır (Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2007).

Kayaalp (2006), nasıl ki anne sütüyle yeterince beslenmemiş bir çocukta bir şeyler eksik kalacak ve o çocuk sağlıklı olamayacaksa, ana dilini yeterince kullanamayan kişilerin de sağlıklı ve yetersiz düşüncelere sahip olacağı görüşündedir. Nitelikli bir öğrenme-öğretme sürecinden geçen bireyin ana dilini kullanma becerisi gelişecek ve dil performansı artacaktır. Dil performansı gelişen kişi; dinleyen, konuşan, okuyan, yazan, görselleri anlamlandıran ve görsele dönüştürerek aktarabilen bir birey haline gelecek ve buna bağlı olarak da düşünme, değerlendirme eleştirme ve yorumlama gibi zihinsel becerileri kullanma gücüne sahip bireyler haline gelecektir (Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu, 2010).

Çocuğun ana dili gelişimine bakıldığında 5-7 yaş çocuklarının yaptıklarını ve duyduklarını söyleyebildikleri, etkinlikleri, canlı hayal gücünü, mantıksal akıl yürütme yapabildikleri; 8-10 yaş çocuklarının ise ana dillerinin sözdizimi kurallarından haberdar oldukları, soyutlamaları anladıkları, genelleme ve dizgeleştirme özelliklerinin bulunduğu görülür (Ytereberg, 1990; Akt: Çelebi, 2006, s. 302). Bu da ana dili eğitiminde okul öncesi ve ilköğretimin ne kadar hayati bir fonksiyona sahip olduğunu gösterir.

Bu çerçevede, bireylerin aldıkları ana dili eğitiminin niteliği önemlidir (Demir, 2006; Karakuş, 2005; İşeri, 2008). Bu yüzden okul öncesi ve ilköğretim

seviyesindeki bireylere ana dili bilinci ve becerisi kazandırmak kritik bir öneme sahiptir. Sever'e (2000) göre ana dili öğretimi, özellikle ilköğretimde bütün derslerin temelini oluşturur. Çünkü ana dilinde yetkinliğe ulaştıkça düşünce yapısı, yorum gücü gelişen, duygu ve beğeni inceliği kazanan; ulusal ve evrensel kültür birikimini algılamaya başlayarak kimliğini geliştiren bir öğrenci, öteki dersleri de büyük ölçüde başaracaktır. Sözelimi matematik dersinde kendisinden çözümlenmesi istenen bir problemi okuyup anlamlandıramayan bir öğrenci elbette ki matematik dersinden başarısız olacaktır. Ancak başarısız olunan aslında matematik değildir. Ana dili eğitiminde eksiklikleri bulunan öğrenci anlama ve anlatmada sorunlar yaşadığı için başarısız olunan alan ana dili eğitimidir. Bu dersler bilgi temelli değil, beceri temellidir. Kısacası; bir dilin eğitimini almış olmak o dilde doğru ve düzgün konuşabilmek, yazabilmek, okuyabilmek ve dinleyebilmeyi gerektirir. Kısacası Ana dili eğitimi süreci temel dil becerileri olarak adlandırılan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini kapsar.

Temel dil becerileri

İnsanlar iletişim sürecinde kimi zaman konuşan, kimi zaman okuyan, kimi zaman dinleyen durumundadır. Temel dil becerisi olarak adlandırılan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini gerçekleştirme durumuna göre iletişim sağlıklı gerçekleşmektedir. Temel dil becerilerinin kazanılamaması durumunda iletişim ağında sıkıntı meydana gelecek ve anlama-anlatma eylemi tam gerçekleşmemiş olacaktır. Bu becerilerin her biri bazen tek başına bazen de diğer becerilerle birlikte kullanılmaktadır. Ancak bireyde dil formasyonunu oluşturabilmek için bu dört yeteneği eşit şekilde eğitmek gerekir. Sadece birinin üzerinde yapılan çalışma yeterli olmaz (Ünalın, 2001).

Temel dil becerileri anlama ve anlatma başlıklarında toplanmaktadır. Anlama alanına ait beceri olan okuma ve dinleme becerileri birçok yönden benzerlik göstermektedir. "Okuma ve dinleme becerileri, bir paranın iki yüzü gibi düşünülürse dinleme ve okuma dildeki alıcı becerilerin farklı iki yüzü gibidir. Her ikisi de dilin kullanımının içinde yer almaktadır. Her ikisinin de iletişim açısından avantajlı durumları bulunmaktadır" (Özbay, 2009, s. 60).

Alanyazında bu durum için tümleşik dil becerileri kavramı kullanılmaktadır. Tümleşik dil becerileri dört temel dil becerisinin birlikte kullanılmasıyla ortaya çıkmaktadır (Demirel ve Şahinel 2006; Özbay, 2005; Sever, 2004).

Temel dil becerileri olarak bilinen anlama alanına ait okuma ve yazma; anlatma alanına ait konuşma ve dinleme becerileri arasında önemli ilişkinin olması bu becerilerin edinilmesini gerekli kılmaktadır. Ayrıca her bir becerinin kendi içinde öğrenme ve öğretme teknikleri vardır. Bu becerileri öğrenen birey anlama ve anlatma gibi iki temel gereksinimi gerçekleştirerek toplumsal yaşama uyum sağlamaktadır.

Okuma

Okuma, yazılı iletileri duyu organlarımızdan biri olan göz yoluyla algılayıp kavrama, anlamlandırma, yorumlama ve yargıya varma aşamalarından oluşan bütün bir süreçtir.

Okuma, bir bakıma diğer dil becerilerinin de temelidir. Zira okumayan insan düşünme, konuşma ve yazma becerilerini geliştiremez. Ancak okuduğu zaman elde ettiği bilgiler sayesinde diğer becerileri gerçekleştirir ve geliştirir.

Okumanın birçok tanımı yapılmıştır. Okuma, toplumun ortak bir anlayış çerçevesinde üzerinde anlaşmaya vardıkları harf ve sesler üzerine kurulmuş olan ve “dil” adı verilen sistemde oluşturulan kelimelerin duyu organlar tarafından algılanıp, anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanması üzerine kurulu zihinsel bir etkinlik olarak karşımız çıkmaktadır (Sever, 2004). Okuma; ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci (Akyol, 2005) olarak da tanımlanmaktadır.

Değişik sebeplerden dolayı insan okumaya ihtiyaç duyar. Yani bir amaç etrafında okuma gerçekleşir. Okumanın temel amacı, okunan metindeki anlamı zihinde yapılandırma ve nihâî amaç olarak (ultimatepurpose) verilen mesajı anlayabilmektir (Arıcı, 2008; McGuinnes, 2004; Tankersley, 2003; Güneş, 1997; Temizkan, 2009) .

Okuma neticesinde insan önce kendini sonra çevresini ve olayları doğru bir şekilde anlamaya ve yorumlamaya başlar. İnsanları gerçek anlamda özgür kılan okuma, kişiyi bilgisizlik ve yanlış inançlardan da korumaktadır (Demirel, 1999).

Zihin gelişiminin ve buna bağlı olarak yaratıcı fikirler ve özgün ürünler ortaya koymanın yine okuma sayesinde kazanılacağı bilinmektedir. “Okuma, öğrencinin zihinsel gelişimine en büyük katkıyı sağlayan öğrenme alanıdır.” (MEB, 2009, s. 15). Özön (1971), okumanın zihin kısırlığının başlıca ilacı olduğu üzerinde dururken insan zihninin, okumakla açıldığını ve olgunlaştığı üzerinde durmaktadır. Nitekim okuma alışkanlığını kazanmış bireylerin, üst düzey zihinsel işlemlerle, üyesi olduğu toplum için üreterek; dahası onun sorunlarını çözerek, toplumsal hayata katkıda bulunacağı (Güleryüz, 2006; Maraşlı, 2005; Özdemir, 1991) belirtilmektedir.

Okumaya verilen bu önem, okuma becerisinin erken yaşlardan itibaren kazandırılması ve geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bunun için çocuklara okuma istek ve alışkanlığı kazandırılması gerekir. Okuma alışkanlığı, eğitimin temel amaçları arasındadır. Teknoloji çağının sorumluluklarını yerine getirebilecek, yeni bilgiler üretebilecek bireyler yetiştirmede ailelere de büyük görevler düşmektedir. Aileler, çocuklara okuma materyalleri sağlamalı ve onları güdülemelidir. Çocukları okumaya özendirmeli ve onlara düzenli olarak çeşitli hikâyeler, masallar, romanlar vb. okumalıdır. “Okunanlar tartışılmalı ve değerlendirilmelidir. Çocuklarda okuma zevk ve isteği oluşturulmalıdır.” (MEB, 2009, s. 16–17).

Hayatın çeşitli alanlarında başarılı olabilmenin ve iyi birer okuyucu olabilmenin iyi bir eğitim ve çabanın sarf edilmesi sonucunda gerçekleştirilebileceği (Adalı, 2004) görülmektedir.

Dinleme-okuma ilişkisi

Okuma becerisinin kazanılması için dinleme becerisinin tamamlanmış olması gerekir. Eğitim sürecinde öğrenci, öğretmenini önce dinler ve anlamlandırır, sonra bu anladığı bilgileri yazılı kaynaklardan okumaya başlar. Okumayı öğrenme süreci, çocukların önceden öğrendikleri işitsel işaretleri yeni görsel işaretlere dönüştürme sürecinden başka bir şey değildir (Yangın, 1999).

Dinlemek kulak yoluyla, okumak ağız yoluyla gerçekleşmektedir. Dinlerken daha fazla dikkat gerekmektedir. Çünkü dinlenen şey kaçırıldığında tekrarlanmayabilir. Bu da dinlediğimiz şeye odaklanıp anlamaya çalışmamızı zorunlu kılar. “Anlamaya yönelik dil becerilerinden okumada, metne gözle bakmak gibi konsantrasyonu tamamlayıcı zorunluluklar vardır. Dinlemede göz ve konsantrasyonu sağlamada görev üstlenen diğer unsurları bir noktada toplamak daha güçtür. Dolayısıyla dinlemede dikkati toplama süreci okumaya göre daha zordur” (Doğan, 2012, s. 3).

Dinleme ve konuşma becerilerinin aynı grupta yer almaları yani anlama becerisi başlığı altında adlandırılması bile bu iki beceri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır.

Konuşma

İnsanlar birlikte yaşamaya başladıkları andan itibaren, birbirleriyle iletişim kurma ihtiyacı hissetmişlerdir. “İnsanlar arasında iletişim sağlamanın en etkili yolu da konuşmadır.” (Yangın, 1999, s. 82–83). İnsanı diğer canlılardan ayıran özelliklerin en önemlisi konuşma becerisidir. Konuşma, dilin seslendirilmiş biçimidir. Konuşma; düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla aktarılmasıdır (Demirel, 1999).

“Konuşma, dil aracılığıyla gözlemleri, düşünceleri, duyguları ve bilgileri anlatma işlemidir. Konuşma, evde, okulda ve sosyal ilişkilerde kullanılan temel bir beceridir. Bu beceriyle duygu ve düşünceler aktarılmakta, bilgi ve deneyimler paylaşılmaktadır.” (Öz, 2006, s. 194).

Konuşma becerisi hayatın her alanında önümüze çıkmaktadır. Hem öğrenci başarısı için hem de sağlıklı bir kişilik gelişimi için güzel ve doğru konuşma gereklidir (Ünalın, 2001). Konuşma eğitimi; bir yandan bireyin bilişsel kapasitesini geliştirmekle uğraşırken, diğer yandan da çevreye uyum sağlama becerisini ve toplumsal açıdan faydalı olma düzeyini artıran bir öğrenme ve öğretme süreci olarak karşımıza çıkmaktadır (Özçimen, 2008).

Dolayısıyla konuşma becerisi yaşamın ilk yıllarından itibaren geliştirilmesi gereken dil becerisidir. Çocuklar konuşmayı, okula gelmeden önce aile ve arkadaş çevresinde öğrenmekte, bazı konuşma alışkanlıkları edinmekte (Uçgun, 2007;

Sever, 2004) ve okula başladıklarında konuşma becerisi gelişme süreci kurallara uygun olarak şekillenmektedir (Güleryüz, 2001).

Konuşma becerisini kazanan öğrenci, hayatın her kademesinde kendini doğru ifade ederek başarılı olabilir. “Konuşma becerileri, öğrencilerin iş birliği yapma, tartışma, ortak karar verme ve sorun çözme becerilerinin de gelişimine katkı sağlar.” (MEB, 2009, s. 15).

Anlaşmanın vazgeçilmez unsuru olan konuşma becerisi iyi kazanan bireyler toplumda kendilerini daha rahat ve mutlu hissedecektir. Konuşma insanların topluluk karşısında çekinerek yaptıkları bir eylem haline dönüşmektedir. Bu sounun ortadan kalması için bu eğitimin iyi verilmesi gerekmektedir.

Dinleme-konuşma ilişkisi

Konuşmayı öğrenmenin en temel kuralı dinlemektir. Çocuk kelimeleri öncelikle duyarak öğrenir. Seslerin ayırımına ancak dinleme sonucu ulaşabilir. İşitme sorunları olan çocuklar kelimelerin ses algısına sahip olamadıklarından artikülasyon bozukluğu ortaya çıkabilir (Temizyürek vd. 2011). Çocuğun dünyaya gelmesiyle birlikte ilk karşılaştığı şey sesleri duyması sonra gelişimini tamamlamasıyla birlikte duyduğu bu sesleri konuşarak tekrarlaması olmaktadır.

Konuşma becerisi ile dinleme becerisi arasında doğrudan bir ilişki vardır. Bunun sebebi ise konuşmanın birden fazla kişi arasında olması ve bu konuşmayı bir tarafın mutlaka dinlemek zorunda kalmasıdır. Bu yüzden gerçek iletişimde dinleme olmadan konuşma olamaz. Bu konuyla ilgili olarak Özbay (2005) dinleme becerisi tam olarak gelişmeyen bir bireyin konuşma becerisinin güzel olmayacağını ifade etmektedir. “Sözle anlatmanın önceliği dinlemeye dayandığı için güzel konuşma, güzel konuşmaların iyi bir dinleyicisi olmakla mümkündür. Sadece sesleri işiten ama dinlemeyen, dolayısıyla da kulağına ulaşan sesleri anlayıp kavramayan bir öğrencinin dinleyiciliğinde söz edilemez.” (Cemiloğlu, 2004, s. 197). Dinleme ve konuşma becerileri insan yaşamının en temel ve ayrılmaz iki becerisi olduğuna dair Topçuoğlu Ünal ve Özden (2012, s. 136) “İnsan ömrü boyunca okuyup yazmadan hayatını devam ettirebilir, ancak konuşma ve dinleme eylemlerini yapmadan yaşantısına devam etmesi söz konusu değildir” ifadesine yer vermektedir.

Korkmaz (2008, s. 191) konuşmanın dinleme ile olan bağlantısına aşağıdaki şekilde değinmiştir.

Konuşma, dinleme ile doğrudan bağlantılıdır. Çocuklar önce yakın çevrelerindeki kişilerin konuşmalarını taklit ederler. Daha sonra hem bireysel hem de toplumsal deneyimleriyle konuşma becerilerini geliştirirler. Öğrencilerin, ilköğretim düzeyinde konulara ve durumlara uygun açık, etkili ve güzel konuşma becerilerini edinmeleri gerekmektedir. Öğrenciler kendilerini ifade etmek, iletişim kurmak, öğrenmek, zihinsel yapılarını geliştirmek amacıyla konuşma becerilerinden yararlanmaktadırlar. Konuşma öğrencilerin, iş birliği yapmaları, tartışmaları, ortak karar vermeleri ve sorun çözmeleri açısından da önemli bir alandır.

Dinleme ve konuşma becerilerinin birbirinden ayrı düşünülmesi imkansızdır. Çünkü sağlıklı bir iletişimin gerçekleşmesi için konuşan ve dinleyen unsurlarının olması gerekir. Birinin eksik kalması diğer becerinin gelişmesini zorlaştırmaktadır. Bunun için konuşma ve dinleme becerisi birbiriyle bağlantılıdır.

Yazma

Yazma, dilin yazılı olarak ifade edilme biçimidir. Duyguların, düşüncelerin, isteklerin, olayların ve tasarıların yazılı olarak ifade edilmesi (Yılmaz, 2007; Demirel ve Şahinel, 2006); zihinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya geçirilmesidir (Güneş, 2009; Keskinılıç ve Keskinılıç, 2005). Ünalın (2006) yazmanın iletişim kurmanın, duygu, düşünce ve isteklerimizi ifade etmenin temel yollarından birisi olmasının yanında düşünme alışkanlığı kazandırdığını da belirtir.

Yazmayı hayatlarının önemli bir parçası haline getiremeyen toplumların gelişebilmeleri, ileri medeniyetlerin temsilcileri olabilmeleri mümkün görünmemektedir” (Çiftçi, 2006, s. 113).

Kişilerin yazılı olarak kendilerini ifade ederken kullandığı en temel iletişim aracı yazma becerisidir. “Bireyin kendini doğru ifade edebilmesinde ve iletişim kurabilmesinde en etkili araç yazmadır. Bir anlatım eylemi olan yazmada kişileri, okunan ürünler, çevre, yetenek ve zekâ, hayal gücü ve mantık kurgusu gibi

unsurlar etkilemektedir. Bu unsurlar kişilerin yazılarını oluşturmada önemli rol oynarlar” (Topçuoğlu, 2011, s. 29).

“Yazma, çeşitli alıştırmalarla kazanılacak beceridir. Bu yüzden okullarda yazma eğitimi için ayrı bir ders saatinin olması gerekmektedir. Yazma eğitimi sırasında öğrencilerin düzeyine uygun olan, deneyimlerini, yaşantılarını ve bilgilerini anlatmalarına olanak sağlayan konular seçilmelidir. Yazmaya istek uyandırılmalı, istekli öğrenciler desteklenmelidir. Yazma etkinlikleri başka derslere hatta özel yaşama kaydırılmalıdır.” (Demirel, 2004, s. 102-103). İlköğretimi bitirmiş her kişi zorlanmadan, duyduğunu, gördüğünü, hissettiklerini ve düşündüklerini yazarak ifade edebilmesi açısından yazma diğer dil becerilerinden de ayrı düşünülemeyen bir beceridir (Karabay, 2005).

“Yazma becerisi, genellikle en çok zorlanılan dil becerisidir. Bu durum; yazma sürecinde yaşanan psikolojik, dilbilgisel ve bilişsel sorunlardan kaynaklanmaktadır.” (Byrne, 1988: Akt. Maltepe, 2006). Yazmanın zorlanılan bir beceri olmasının sebepleri arasında bu beceriye gerek eğitim hayatında gerekse günlük hayatta yeterince zaman ayrılması gelmektedir.

“Yazma becerileri; öğrencilerin düşüncelerini geliştirme, bilgilerini düzenleme, dili etkili kullanma, öğrenme, düşünme, anlama, iletişim kurma ve duygularını aktarma becerilerini de geliştirmektedir.” (MEB, 2009, s. 17).

Yazma, kişiyi düşünmeye ve üretmeye sevk etmektedir. Yazmak için kalemi eline almak aynı zamanda düşünmeye geniş zaman ayırmak demektir. Çünkü düşünceler belli bir zaman sonra sözde yeterli kalmayıp yazıya aktarılma ihtiyacı duyulur. Bilgilerin depolanması ve nesilden nesile aktarılması için yazı en vazgeçilmez araçtır. Ancak günümüzde özellikle öğrencilerin yazma konusunda isteksiz ya da yetersiz olmaları bu becerinin kazanılmasını her geçen gün zorunlu hale getirmektedir.

Dinleme-yazma ilişkisi

Yazma becerisi ile dinleme becerisi çok farklı beceri alanları gibi görünmektedir. Oysa dinleme becerisi yazma becerisinin temeli durumundadır. İnsan, anlama gereksinimini gidermek için önce dinler. Dinlediği şeyleri anlamlandırır sonrasında da anlatma gereği duyar. Yani anlatmanın ilk ayağı anlamadır. Kişinin yazmak için dinlediği birikimleri anlamlandırıp kaleme alması

gerekir. Bunun için yazma becerisini kazanmadan önce dinleme becerisinin kazanılmış olması gerekmektedir. “Dört temel dil becerisinden birisi olan dinleme becerisi, kişinin yazma becerisinin gelişmesi için gerekli olan en önemli beceridir. Dinleme becerisi gelişmemiş bir kişinin yazma becerisinin de tam olarak gelişmesini beklemek gerçek dışı olacaktır. Çünkü dinleme becerisi yetersiz olan bir kişinin anlama becerisi eksik demektir. Anlama becerisi eksik olan birinin de anlatma becerisi tam gelişmemiştir” (Özby, 2009, s. 63).

“Çocuklar dil öğrenme sürecine dinleme ile başlarlar. Dinleme; konuşma, okuma, yazma görsel okuma ve sunu gibi diğer öğrenme alanları ile becerilere temel oluşturur.” (MEB, 2009, s. 13).

Görüldüğü gibi dil becerilerinin temeli dinlemedir. Dinleme becerisi tam olarak gerçekleşmeden diğer beceriler eksik kalacaktır. Bunun için de toplumsal hayatımızın her kademesinde özellikle de eğitim sürecinde dinleme becerisine gereken önem verilmelidir.

Dinleme

İlk edinilen, en çok kullanılan ve diğer dil becerilerinin üzerinde temellendiği dil becerisi olarak dinleme becerisi görülmektedir. İletişim, anlama ve anlatma faaliyeti olarak özetlenecek olursa anlama faaliyetinin temelini dinlemenin oluşturduğu muhakkaktır. Dinleme, çocuğun okul çağına gelene kadar yegâne anlama becerisidir. Okula başlayıp, okumayı öğrenene kadar edindiği hemen her şeyi dinlemeyle edinmiştir. Hatta okumayı da öğretmenini dinleyerek ve izleyerek öğrenmektedir.

Doğan (2008) dil becerileri içerisinde ilk kullanılmaya başlanılan ve en çok kullanılan becerinin dinleme becerisi olduğunu ifade ederek dinlemenin önemini ortaya koymaktadır. “Doğumdan önce başlayan, ailede gelişen, okulda devam eden ve hayatın pek çok alanında kullanılan dinleme becerisi, bir bakıma sesleri okuma ve anlamlandırmadır. Her ne kadar sağlıklı bir insan dünyaya geldikten sonra duyu organlarından en çok gözlerini kullansa da, anne karnında kulaklarıyla çevresini fark ettiği için bir anlamda insan dünyaya gözlerini değil, kulaklarını açar” (Emiroğlu, 2013, s. 271).

Günlük hayatta karşılaştığımız olayların tamamı “dinleme” etkinliği üzerine gelişir. Dinlemenin olmadığı yerde iletişim olmaz (Umagan, 2007). Dinleme bilgi

edinmenin, öğrenmenin, anlamının başlıca yollarından biridir. İnsan evde, okulda, sokakta, çarsıda, pazarda dinleme faaliyetleri ile iç içedir. Diğer taraftan kültürel hayatımızın öyle yanları vardır ki tek taraflı olarak dinleme ile ilgilidir (Özbay, 2009).

Yapılan araştırmalar ‘bir kişinin toplum içerisinde olduğu sürenin % 42-45’ini dinlemekle geçirdiğini göstermektedir (Sever, 2004, Buzan, 2001). Barker (1971) insanların iletişim sürecinde % 45 dinleme, % 35 konuşma, % 30 okuma ve % 7 yazma becerilerini kullandığını belirtmektedir. Bir öğrencinin ise sınıf içindeki zamanının % 50-75’inde öğretmenini, arkadaşlarını ve sesli materyalleri dinlemekle geçirdiğini; günde 2,5-4 saat dinlediklerini, okul başarısının da öğrencinin dinleme becerisine bağlı olduğunu göstermektedir (Temur, 2001; Sever, 2004; Göğüş, 1978).

Dinlemeyle ilgili çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Uluslararası Dinleme Derneği’ne (International Listening Association-ILA) göre dinleme; konuşandan gelenleri algılama, ondan anlam yapılandırma ve sözel ve/veya sözel olmayan mesajlara karşılık verme sürecidir (URL-1). TDK sözlüğünde (TDK, s. 671) ise dinleme “İşitmek için kulak vermek.” şeklinde tanımlanmıştır.

Calp (2007)’a göre dinleme işitilenlerin ön bilgilerle karşılaştırılarak zihinsel ve bilinçli bir çaba ile anlamlandırılmasıdır. İşitilenleri anlamak için gerçekleştirilen zihinsel etkinliklerin bütünüdür. Yani işitilen bilgileri seçme, düzenleme, ön bilgilerle konuşmacının aktardıklarını bütünleştirme ve zihinde yapılandırmadır. Güneş’e (2007) göre dinleme, anlamayı gerçekleştiren bilgiler ve beceriler bütünüdür.

Dinleme, bilgi edinmenin en önemli yollarından biridir. Okuma ediminde olduğu gibi dinleme de alıcı dilsel etkinlik (Keçik ve Uzun, 2004) olarak tanımlanmaktadır. Temur (2001) dinlemeyi, dinleyicinin önce söylenenlerle, sonra söylenenler arasında bağlantı kurma ve iletişim içindeki işlevini anlama yeteneği olarak ifade etmiş ve dinlemenin bir yetenek olduğunu vurgulamıştır.

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, s. 111) şeklinde de tanımlanmaktadır.

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

Demirel (1999) dinlemeyi, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliği olarak tanımlarken Ergin ve Birol (2000), seslerin ve varsa konuşma görüntülerinin farkında olmayla ve onlara dikkati vermeyle başlayan, belli işitsel işaretlerin tanınması ve hatırlanmasıyla süren ve anlamlandırılmasıyla son bulan psikolojik bir süreç olarak tanımlamaktadır.

Taşer (2012, s. 206) ise dinlemeyi şöyle tanımlamaktadır: “Dinleme, konuşmada ileri sürülen düşünceleri anlamak, yorumlamak, değerlendirmek, organize etmek, aralarındaki ilişkileri saptamak ve belleğimizde saklamaya değer bulduklarımızı seçip ayırmak demektir”

Dinlemeyle ilgili yukarıdaki tanımlara bakıldığında tanımların hemen hemen aynı yönde ve birbirlerini tamamlayıcı nitelikte olduğu görülmektedir. Yapılan tanımlara göre dinlemenin özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Mesaj gönderme / iletme,
- Mesajı işitme / duyma,
- Mesajın anlamlandırılması.

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, s. 28).

Dinleme ve işitme

İşitme ve dinleme arasındaki ilişki bakma ve görme arasındaki ilişki gibidir. Birey baktığı her şeyi görmediği gibi işittiği her sesi de dinlemiş olmaz. Kulağa sesin gelmesi işitmeyi, bu sesi anlamlandırma çabası da dinlemeyi tanımlar. İstem dışı gelen her ses işitme potansiyeli içine girer fakat sese mana verme çabası

dinleme etkinliğidir. Yani işitilen her seste dinleme yoktur, fakat dinlenen her seste işitme vardır (Umagan, 2007). İşitmenin dışarıdan gelen her sesi hiçbir işleme tabi tutmadan yakalama işlevi vardır. Ancak dinlemenin işlevi gelen sesleri anlamlandırma, ayırıştırma ve değerlendirmedir.

Dinleme esnasında beyin son derece karmaşık süreçlerden geçmektedir. Dinleme sadece seslerin aktarılması değildir. Dinleme esnasında, kulak vasıtasıyla alınan sesler, psikomotor süreçlerden geçmekte ve çok sayıda bilişsel ve duyuşsal mekanizma harekete geçmektedir. “Bunlardan ilki, akustik sinyal ile anlamın iç içe kodlandığı, ses birimlerini, heceleri ve kelimeleri tanıma aşaması olan algısal işlem sürecidir. Daha sonra, ses şifrelerinin anlama dönüştürülerek kısa dönemli hafızada depo edildiği geçiş süreci adı verilen anlamlandırma aşaması gelir. Son aşama ise eski ve yeni bilgilerin ilişkilendirilerek kavramaya dönüştürüldüğü kullanma aşamasıdır” (Peterson, 2001).

Özbyay’ın (2001) yaptığı araştırmaya göre;

- Doğuştan işitme özürlü olanlar konuşmayı öğrenemiyorlar.
- Gelişim dönemi sürerken işitme becerisini kaybedenlerde konuşma becerisinin de gerilediği görülüyor.
- Kulağı sonradan tedavi edilenler yavaş yavaş konuşmaya da başlıyorlar.
- Bir toplumda yaşarken kaybolan ve uzun süre sonra bulunan çocukların ilk öğrendikleri dili ve konuşma becerilerini yitirdikleri görülüyor.

Bütün bunlardan yola çıkarak işitmenin dinlemenin gerçekleşebilmesi için vazgeçilmez bir ön şart olduğu söylenebilir. Ancak dinleme işitmeyle sadece başlamış olur. Dinleme, dinleyen kişinin işittiklerini geçmiş bilgilerden de yola çıkarak anlamlandırıp, ayırıştırıp ve değerlendirmesiyle gerçekleşir.

İşitme fizyolojik, dinleme ise psikolojik bir süreçtir. “Dinleme adı verilen psikolojik süreç, bireyin, seslerin ve konuşma örüntülerinin farkında olmasıyla ve onlara dikkatini vermesiyle başlar, belli işitsel işaretleri tanınması ve hatırlanmasıyla sürer ve bunların anlamlandırılmasıyla son bulur.” (Ergin, 1998, s. 161). Dinlemede, duyulan sesleri seçme ve seçicilik söz konusudur. Birden fazla ses içerisinden istenilen sesler seçilmektedir; dolayısıyla dinleme, bilinçli bir faaliyettir. Dinleme, ses dalgalarının kulak tarafından işitilmesinin ötesinde bir

durumdur.. 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.

İşitme, kişinin, iradesiyle olmayan, insanın kulağı aracılığıyla beynine giden her türlü ses unsurudur. Dinleme ise kişinin tercihinine bağlı olarak, seçerek ve isteyerek algıladığı sesler bütünüdür. İnsan her şeyi işitebilir, fakat dinlemeyebilir. Dinleme bir irade işidir. İşte bu sebeple insanın seçerek dinleyebilmesi için sesler arasındaki farkı hızla kavrayabilecek bir dil yeteneğine ulaşması gerekmektedir. Bu yüzden dinleme dört temel dil becerisi arasında önemli bir yere sahip olmaktadır.

Dinleme ve iletişim

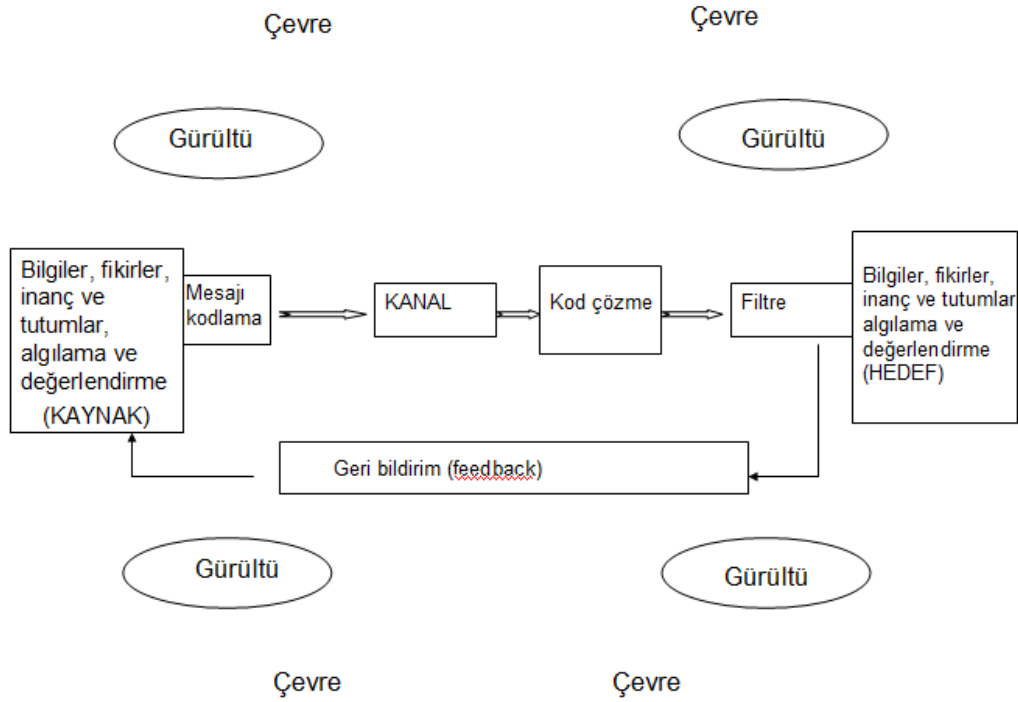
İletişim; bilginin, haberin, kişinin, nesnenin karşılıklı olarak bir yerden başka bir yere taşınması anlamına gelmektedir (Köknel, 1997; Tutar, 2003). Araştırmacılar tarafından iletişimin birçok tanımı yapılmıştır. Yapılan tanımlar kısaca şu şekildedir: Çeşitli amaçlara varmak için sözcüklerin ve diğer simgelerin (belli yüz ifadeleri, vücut hareketleri, fiziksel görünüm,vb.) kullanılmasıdır (Sayers ve diğ., 1993).

- Davranış değişikliği meydana getirmek üzere düşünce, bilgi, duygu, tutum ve becerilerin paylaşılması sürecidir (Ergin ve Birol, 2000).
- Bireyler, kümeler ve toplumlar arasında söz, yazı, çizim, resim, el kol hareketleri vb. simgeler aracılığıyla düşünce dilek ve duyguların karşılıklı olarak iletilmesini sağlayan bir etkileşim sürecidir (Demirel, 2000).
- Bilgi, fikir ve davranış gibi kapsamın bireyler yahut gruplar arasında bölüşülmesini sağlamak için yapılan çabalardır (Bursalıoğlu, 2002).

İnsanlar kendilerini anlatabilmek ve insanları anlayabilmek için başkalarıyla bir arada yaşayabilmek, onları etkileyebilmek, onlardan etkilenebilmek için iletişim kurmak zorundadır. Kişiler arasındaki bilgi, duygu ya da düşünce alış-verişini iletişim olarak kabul ederiz. Başkalarını etkileme ve onlardan etkilenme, bir başarı gösterme iletişim sayesinde olur. İnsanlar arasında var olan ilişkilerin

sürmesi, yeni ilişkilerin kurulması iletişime bağlıdır (Tutar ve Yılmaz, 2010; Yüksel, 2009).

Tutar ve Yılmaz (2010, s. 28) iletişim sürecini aşağıda şekildeki gibi göstermiştir (Şekil 1).



Şekil 1. İletişim süreci.

İletişim ikincil unsurları ile birlikte yedi unsurdan oluşan bir süreçtir. Bu unsurlar sırasıyla: Kaynak (Gönderici), Kod (Gönderici ve alıcının algılama ve değerlendirme biçimi), Mesaj, Kanal (Haberleşme aracı), Alıcı veya Hedef (Mesajın iletilmek istendiği taraf), Geri Bildirim (Feedback), Gürültü (Mesajın iletilmesini engelleyen her tür bozucu çevresel faktör)'dür.

İletişimin en önemli özelliklerinden biri tek ya da çift yönlü oluşudur. İletişim, bir süreçte gerçekleşir. Bilgi, duygu ya da düşünce akımının gerçekleştirildiği ve davranışta değişiklik yaratan bu sürece "iletişim süreci" denir. İletişim süreci, iletişimin yönüne dayalı olarak tek yönlü iletişim ve çift yönlü iletişim olmak üzere iki şekilde gerçekleşir (Cesur, 2009).

Dinleme iletişim sürecini doğrudan etkiler. Çünkü iletişim sürecinin diğer ucunda yer alan kişi alıcıdır ve dinleyici konumundadır. Alıcı, mesajın ulaşması istenen kişi, kurum ya da topluluklardır. Bu rol zaman zaman değişikliklere

uğrasa da, mesaj akışında alıcı kişinin tutumu, iletişimin akışını belirleyen önemli bir etkidir (Altıntaş ve Çamur, 2005). Alıcı görevinde olan dinleyicinin bu süreçte olabildiğince aktif olması gerekir. Alıcıdan, kaynağın gönderdiği mesajı, alıp çözmesi ve değerlendirmesi beklenir. “Etkili bir iletişim dinleme becerisine bağlıdır. Dolayısıyla insanoğlunun ilk öğrendiği bu dil becerisi iletişimin temelidir, denebilir” (Temur, 2010, s. 307).

Öğretme-öğrenme sürecinde iletişim ağı şu şekildedir: “Öğretmen kaynağı; öğrenciler alıcıyı; öğretmenin öğrencileri ile paylaşmak istediği düşünce, duygu ve becerilerin yer aldığı içerik mesajı; öğretim araç ve yöntemleri kanalı; öğrenci tepkileri ise dönütü yansıtmaktadır.” (Ergin, 2008, s. 180).

Günümüzde, bilimin ilerlemesiyle beraber insanının, dört bir taraftan gelen bilgi yoğunluğu altında olduğu düşünüldüğünde, bu bilgilere kulak vermesi gerektiğini yani dinleme becerisinin büyük bir önem kazandığını söylemek gerekir. İyi bir iletişim kurmak için iyi bir dinleyici olmak gerekir. Çünkü anlatılanlar doğru dinlenir ve anlaşılırsa amaç gerçekleşmiş olur. Dinleme yoluyla öğrencilerin iletişim kurması, öğrenmesi ve zihinsel yapısını geliştirmesi kolay olmaktadır” (Özbay, 2009, s. 81). Kalaycı ve Temur (2005) teknolojik gelişmelerle birlikte hızla artan elektronik iletişim ve görsel medyadaki gelişmeye rağmen dil becerileri, özellikle de dinleme, insanların iletişim becerilerinin temelini oluşturmaya devam edeceğini ifade etmektedir.

Dinlemenin önemi

Dinleme becerisi sağlıklı bireylerde ilk olarak kazanılan dil becerisidir. Dinleme becerisinin kazanılmaya başlanması ilk olarak anne karnında ortaya çıkan bir süreçtir. “Normal bir işitme, bütün insanların olduğu gibi anne karnındaki bebeklerin de en önemli ihtiyaçlarından biridir. Anne karnındayken seslere cevap vermeyen bebekte işitme kaybından veya başka bir sorundan şüphelenilmelidir. Anne karnındayken bile bebeğin sesle olan ilişkisi, kulağının gelişmesine etki etmektedir. Bunun yanında annenin şiddetli sese karşı uyarılması dinlemenin anne karnında aktif olarak geliştiğini göstermektedir. Ayrıca bütün seslerden uzak durmanın da çocuğun kulak gelişimi açısından sakıncalı sonuçlar doğurabileceği araştırmacılar tarafından belirtilmektedir.” (Ömür, 2006; Akt: Doğan, 2008).

Araştırmacılar tarafından yapılan bebeklik ve çocukluk evresine yönelik değerlendirmeler dinleme becerisinin bebeklik döneminde ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Buradan yola çıkarak anne - babalar çocuklarının zekâ gelişimlerine katkı sağlamak için çocuklarına eğlenceli gelen dinleme etkinliklerini uygulamaları önerilmektedir. Masal, şarkı veya şarkılı oyunlar vasıtasıyla bu etkinlikler zenginleştirilebilecektir. Bu anlamda okul öncesinde anne-babalara, okul dönemi başladığında da okula büyük görevler düşmektedir. “Anne-babaların sorumlulukları okul etkinliklerini destekleme ve geliştirme şeklinde çocukların okul hayatı başladıktan sonra da devam etmelidir.” (Doğan, 2008, s. 264).

Evde, okulda ve toplumsal hayatın her alanında en çok dinleme becerisi kullanılır. Birçok alanda başarı gösterme dinlemenin etkisiyle olur. Çünkü başarılı işler ancak anlatılanların iyi şekilde anlaşılması ve yorumlanmasıyla elde edilir. Dinlemenin en çok kullanılan dil becerisi olduğu düşünöldüğünde, dinleme becerisi gelişmiş öğrencilerin ders başarılarının da buna bağlı olarak artacağı rahatlıkla söylenebilir.

Bireyin hayatında bu denli önemli bir yere sahip olan bu beceri doğal olarak ve bilinçsizce edinilir. Bu edinim formal bir edinim değildir ve bireyi toplumsal hayat içerisinde dinlediğini anlayan, ayıran ve değerlendiren aktif bir dinleyici yapmaz. Bireyin dinlediğini anlayan, ayıran ve yorumlayan bir dinleyici haline gelmesi iyi bir ana dili ve dinleme öğretimiyle mümkün olabilir.

“İnsan, bebeklik çağında özellikle kendisine yapılan seslenmeler dışında şuurdu olarak dinleme becerisine sahip değildir. Ama bazı sesleri de dinleyebilir. Çocuk büyödükçe kendi deneyimleriyle dinledikleri arasında ilgi kurmaya ve konuşmalara katılmaya başlar. Çocuğun dinleme becerisindeki bu gelişme ve algılama gücü 15-16 yaşına kadar sürer. Çocuğun küçük yaşlardan itibaren tercih ettiği ve seçtiği sesler daha ziyade duygularına, tutkularına, hayal gücüne bağlı olarak algıladığı seslerdir. Bu, zamanla değişerek ayrıntılara, mantık ilgilerine, doğru anlamalara bağlı dinlemelere yönelir.” (Özbay, 2005, s. 112)

Öğrenme açısından, ses kaynağından (konuşmacıdan) gelen iletilerin ne kadar çok zengin anlamlar ifade ettiği kadar; alıcının (dinleyicinin) da bu iletilerin

ne kadarını ne ölçüde aldığı o kadar önemlidir. Konuşmanın sonunda akılda kalanlar tüm konuşulanlar değil ancak hakkıyla dinlenilebilen kadardır.

Öğrencinin bir ders süresi içinde dinleyerek ve izleyerek öğrenebileceği bir konuyu ders dışında öğrenebilmesi için daha fazla zaman ayırması gerekmektedir.

Öğretmenlerin çocukların hazmetme kapasitesini göz ardı ederek, baskıcı bir ortamda onların ses çıkarmadan dinleme etkinliğine katmaları dinleme sürecini etkisiz kılmakta, aynı zamanda öğrencilerin dinleme konusunda genel olarak olumsuz bir kanıya sahip olmalarına neden olmaktadır (Umagan, 2007).

Dinleme becerisinin önemini vurgulayan araştırmacılar, günlük hayatta dinleme becerisinin, diğer tüm becerilerden daha yoğun kullanıldığını, ortalama olarak, konuştuğumuzun iki katı, okuduğumuzun dört katı ve yazdığımızın beş katı kadar dinlediğimizi ileri sürmüşlerdir (Rivers, 1981; Weaver, 1972).

Bir grup üniversite birinci sınıf öğrencisinin, bir günlük zaman dilimi içerisinde okuma, yazma, konuşma ve dinlemeye ayırdıkları miktar tespit edilmiştir. Sonuçlar şu şekildedir: Dinleme % 42, konuşma % 25, yazma % 18, okuma % 15. Başka üniversitelerdeki benzer araştırmaların sonuçları biraz farklıdır; ancak her durumda en uzun süre dinlemeye ayrılmaktadır. Dinlemeye konuşma, okuma yahut yazmaya harcadığımızdan daha fazla zaman harcarız. Bu ifadeden, dinlemenin konuşma, okuma ve yazmadan her durumda daha önemli olduğu sonucu çıkmamasına rağmen, günlük hayatımızda bu kadar çok zaman alan bir etkinliğin göz önünde tutulması ve incelenmesinin önemli olduğu açıktır (Calp, 2007).

Minnesota Üniversitesi'nden Dr. Lyman K. Steal'in dinleme ile ilgili araştırmalarda insanların her gün iletişime ayırdıkları sürenin % 45'ini dinlemekle geçirdiklerini ortaya çıkarmıştır (Yıldız vd., 2010).

Teknoloji hızla ilerlemekte ve her geçen gün insan hayatına daha da nüfuz etmektedir. Televizyon, radyo, cep telefonu, akıllı tahta, tablet vs derken günlük hayatın hatta eğitim hayatının her alanında vazgeçilmez bir konumdadır. Bu durum ise dinlemenin önemini daha da arttırmaktadır.

Türkçe eğitim programlarında dinleme becerisi

Temel dil becerileri arasında dinleme ihmal edilmiş bir beceridir. Müfredat programları incelendiğinde bu durum çok açık bir şekilde görülmektedir.

Günümüze kadar ilköğretim birinci kademeye yönelik, 1924 İlk Mekteplerin Müfredat Programları, 1926 İlk Mekteplerin Müfredat Programları, 1936 Yeni İlkokul Müfredat Programı, 1948 İlk Okul Programı, 1968 İlkokul Programı, 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı ve 2005 İlköğretim Türkçe Dersi (1–5. Sınıflar) Öğretim Programı uygulamaya konulmuştur.

1924 İlk Mekteplerin Müfredat Programları'nda dinleme becerisi hakkında herhangi bir açıklamanın yer almadığı görülmektedir.

1926 İlk Mekteplerin Müfredat Programları ve 1936 Yeni İlkokul Müfredat Programı'nda dinleme ile ilgili herhangi bir açıklama görülmemektedir. Ancak bu iki programda Türkçe dersinin amaçlarında, “Talebeye düşündüğünü, duyduğunu ve bildiğini diğer kimselere şifahen veya tahriren doğru ve güzel anlatmak kabiliyetini iktisap ettirmek.” ve “Talebeyi sözle veya yazıyla ifade olunan düşünceleri, duyguları iyi ve doğru olarak anlamaya alıştırmak.” ifadeleri yer almaktadır (Temizyürek ve Balcı, 2006, s.19; Maarif Vekâleti, 1931: 17; Kültür Bakanlığı, 1938, s. 7; MEB, 1949, s. 43; MEB, 1962, s. 49). Bu ifadelerde “duyma” kelimesi yer almakta ancak “duyma” kelimesi ile ne kastedildiği anlaşılmamaktadır.

1948 İlk Okul Programı'nın Türkçe dersinin amaçları bölümünde “Onlara gördüklerini, duyduklarını, bildiklerini, incelediklerini, öğrendiklerini, düşünüp tasarladıklarını sözle ve yazı ile doğru olarak anlatma kudretini kazandırmak.” ifadesine yer verilmiştir (Temizyürek ve Balcı, 2006, s. 265). Görüldüğü gibi bu programda da dinleme becerisi ile ilgili ayrıntılı bir açıklamaya yer verilmemiştir.

1968 İlkokul 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, karşılarındakilerin söylediklerini dinlemeye, anlamaya ve gerekince, belli kurallara uyarak cevap vermeye veya söz almaya alıştırmalıdır. Hayatımızda dinlemenin ve dinleneni anlamamanın önemi büyüktür. Bugün bilgilerimizin bir kısmını radyo, konferanslar, mülakatlar yolu ile kazanmaktayız. Toplum düzeni, özel yaşayışımız 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, s. 98).

Dinleme, daha önceki programlarda “duyma” gibi muğlâk ifadelerle ifade edilmeye çalışılırken, 1968 programında “beceri” kelimesi kullanılarak daha açık ifade edilmektedir.

Dinleme becerisi 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı’na bakıldığında, dinleme becerisinin bir anlama becerisi olduğu ve alışkanlık haline dönüştürülmesi gerektiği ifade edilmektedir. Dinleme becerisine “Genel Amaçlar” bölümünde özellikle vurgu yapıldığı dikkati çekmektedir. “Açıklamalar” bölümünde ise günlük hayatta söylenenleri anlamamanın, dille ilgili etkinliklerin başında geldiği; doğru anlamamanın “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 yaşayışın gelişmesinin; radyoda, televizyonda, açık havada ya da bir salonda izlenen bir konuşmayı anlamamanın önemini artırdığı belirtilmektedir.” (MEB, 1998, s. 60).

Dinleme becerisi ilk kez bu programda “Anlama” başlığı altında ele alınmıştır. Ayrıca “Dinleme ve İzleme Tekniği Bakımından” alt başlığında ayrı bir bölüm açılmıştır. Programda, sınıf seviyelerine göre öğrencilerin kazanacakları davranışlara yer verilmiştir. Ancak eksik olan bu davranışların nasıl kazandırılacağına ilişkin etkinlik veya herhangi bir açıklamaya yer verilmemiştir. Ayrıca 1981 programına kadar hazırlanan programlarda öğrencilere kazandırılacak davranışların düzeye uygun bir basamaklandırması yapılmamışken 1981 programında öğrenciye kazandırılacak davranışların düzenlenmesinde “basitten karmaşığa, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene” gibi bazı ilkelere ve

sürelere yer verildiği görülmektedir. 1. sınıfta “3-5 dakikalık bir masalı dinleyebilmek, 3-5 dakikalık bir filmi izleyebilmek” amaçlanmışken, bu süre 2. sınıfta “5-8 dakikalık bir masal ya da öyküyü, 5-9 dakikalık bir şiiri”, 3. sınıfta “8-10 dakikalık masal ya da öyküyü, 5-9 dakikalık bir filmi dinleyip izleyebilmek” olarak devam edip ilköğretim ikinci kademedeki 6. sınıfta 25-30 dakikalık; 7. sınıfta 30-35 dakikalık; 8. sınıfta ise 35-40 dakikalık bir konuşmayı, konferansı vb. dinleyebilmek davranışını göstermesi amaçlanmıştır (Temizyürek ve Balcı, 2006, s. 367-370).

Özbay (2005, s. 96-97) 1968 programından sonra çıkan Türkçe programlarını karşılaştırmalı olarak şöyle ifade etmektedir: 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.

Dinleme eğitime, 1998 yılında geliştirilen ancak uygulanamayan İlköğretim Taslak Programı’nda da yer verilmiştir. Taslak programın ‘Açıklamalar’ bölümünde özel başlık açılarak dinleme eğitimi için “Dilin dört alt becerisi içinde en çok kullanılanı dinleme becerisidir. Dinleme, iletişimin ve öğrenmenin en temel yoludur. İşitmek ile dinlemek birbirlerinden çok farklıdır. İşitme, isteğimiz dışı gerçekleşirken dinleme, belli bir amaç doğrultusunda yapılan öğrenilmesi gereken bir beceridir. Dinleme eğitime küçük yaşlardan itibaren başlanmalıdır... Dinleme eğitiminin başarılı olabilmesi için öğretmenin de iyi bir dinleyici olması gerekmektedir” biçiminde yönlendirme ifadelerine yer verilmiştir.

2006 yılında yayımlanan İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı [TDÖP] Genel Amaçlar, Öğrenme Alanlarından Biri Olan Dinleme/İzleme Alanı, Dinlenecek/İzlenecek Materyallerin İçeriğinde Bulunması Gereken Özellikler, Dinleme/İzleme Öğrenme Alanındaki Amaç, Kazanım, Etkinlik Örneği, Açıklama Sayıları, Programda Dinleme ile İlgili Olarak Verilen Diğer Maddeler bakımından incelendiğinde;

Genel amaçlar b6l6m6nden dinleme ile ilgili maddeler:

- Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz, sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliŐtirmeleri,
- D6zeyine uygun eserleri okuma; bilim, k6lt6r ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme aliŐkanlıęı ve zevki kazanmaları,
- Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden yola çıkararak s6z varlığını zenginleŐtirerek dil zevki ve bilincine ulaŐmaları; duyu, d6Ő6nce ve hayal d6nyalarını geliŐtirmeleri,
- Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru d6Ő6nme yollarını 6ęrenmeleri, bunları bir aliŐkanlık h6line getirmeleri,
- Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları (MEB, 2006, s. 4).

İlk6đretim birinci kademe ile ilgili b6l6m6 2004'te, ikinci kademe ile ilgili b6l6m6 2005'te yayımlanan İlk6đretim TD6P'de dinleme becerisine ve bu becerinin eğitimine 6nceki programlardan daha fazla 6nem verildiği g6r6lmektedir. Bu programın ikinci kademe ile ilgili b6l6m6nde daha sonra bazı d6zenlemeler yapılmış ve programın son h6li 2006 yılında yeniden yayımlanmıŐtır (MEB, 2006). Buradaki değerlendirmeler programın son h6li 6zerinden yapılmıştır.

2006 programında “dinleme/izleme”nin, iletişim kurma ve 6ęrenmenin temel yollarından biri olduğu, g6rsel ve işitsel araçların hayatın her alanında hızla yaygınlaŐması 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 b6l6m6, “6ęrencilerin iyi bir dinleyici/izleyici olabilmesine y6nelik olarak hazırlanmış d6zeye uygun kazanımlar ile bu kazanımları hayata geçirmeye y6nelik etkinliklerden oluŐmaktadır” (MEB, 2006, s. 3).

2005 yılında uygulamaya konulan İlk6đretim TD6P dinleme becerisini ayrı bir 6ęrenme alanı olarak ele alan ilk programdır. Program, 2009 yılında bazı

düzenlemeler yapılarak tekrar yayınlanmıştır. Programın Genel Amaçlar bölümünde yer alan aşağıdaki ifadelerin dinleme becerisini de kapsadığı söylenebilir:

Öğrencilerin, dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu dil becerilerini geliştirmek; kitle iletişim araçlarıyla verilen mesajları sorgulama becerilerini geliştirmek amaçlanmaktadır.

Programın “Öğrenme Alanları” başlığı altında dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu olmak üzere beş beceriye yer verilmiştir. Programda dinleme becerisi başlığı altında şu açıklamalara yer verilmiştir (MEB, 2009, s. 13-14):

Çocuklar dil öğrenme sürecine dinleme ile başlarlar. Dinleme; konuşma, okuma, yazma görsel okuma ve sunu gibi diğer öğrenme alanları ile becerilere temel oluşturur. Dinleme becerileri, öğrencilerin iletişim kurmasını, öğrenmesini ve zihinsel yapısını geliştirmesini kolaylaştırmaktadır. Çocuklar, hem öğrenmek hem de zihinsel yapılarını geliştirmek amacıyla dinleme becerilerini kullanırlar. Dinleyerek öğrenen öğrenciler, bu becerilerini bir öğrenme aracı olarak hayat boyu kullanırlar. Bu nedenle öğrencilerin dinleme becerileri erken yaşlarda geliştirilmelidir. Dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla yapılacak bütün etkinlikler öğrenci merkezli olmalı, öğretmen gerekli rehberliği yapmalıdır.

Yukarıda ifade edildiği gibi dinlemenin ayrı bir dil becerisi olduğu belirtilmektedir. Ayrıca dinlemenin, işitmeden farklı bir süreç olduğu ve diğer dil becerilerinin temelini oluşturduğu söylenmektedir.

Milli Eğitim TDÖP 1-5. Sınıflarda (2009) dinleme becerisine yönelik 3 amaç ve bu amaçları gerçekleştirmeye yönelik 48 kazanım aşağıda belirtilmiştir.

Dinleme Kurallarını Uygulama

- Dinlemek için hazırlık yapar.
- Dinleme amacını belirler.
- Dinleme amacına uygun yöntem belirler.
- Dikkatini dinlediğine yoğunlaştırır.

- Görgü kurallarına uygun dinler.

Dinlediğini Anlama

- Dinlediklerini anlamlandırmada ön bilgilerini kullanır.
- Dinlediklerini anlamlandırmada sunulan görsellerden yararlanır.
- Dinlerken vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat eder.
- Dinlediklerini zihninde canlandırır.
- Dinlediklerinde ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.
- Dinlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.
- Dinledikleri kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt eder.
- Dinlediklerinde eş sesli kelimeleri ayırt eder.
- Dinlediklerinde eş ve zıt anlamlı kelimeleri belirler.
- Dinlediklerinde duygusal ve abartılı sözleri ayırt eder.
- Dinlediklerinde öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.
- Dinlediklerinde gerçek olanla hayal ürünü olanı ayırt eder.
- Dinlediklerinde sebep-sonuç ilişkileri kurar.
- Dinlediği şiirin ana duygusunu belirler.
- Dinlediklerinin konusunu belirler.
- Dinlediklerinin ana fikrini belirler.
- Dinlediklerinde destekleyici ayrıntıları ve yardımcı fikirleri bulur.
- Dinlediği olayın nasıl gelişeceğini ve sonucunu tahmin eder.
- Konuşmacıyı, konuşma ortamını ve konuşma içeriğini değerlendirir.
- Dinlediklerinde dil, ifade ve bilgi yanlışlıklarını belirler.
- Dinledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.
- Bir etkinliğin veya işin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular.
- Dinlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamlarını araştırır.

- Dinledikleriyle ilgili kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.
- Dinlediği konuya uygun, farklı başlıklar bulur.
- Dinlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar.
- Dinlediklerinde geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır.
- Dinledikleri konulara ilişkin sorular sorar ve sorulara cevap verir.
- Dinlediklerini özetler.
- Dinlediklerinde önemliyi önemsizden ayırt eder.
- Başlıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder.
- Dinlediklerinde ortaya konulan sorunları belirler ve onlara farklı çözümler bulur.
- Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını sorgular.
- Dinlediklerini başkalarıyla paylaşır.
- Dinlediklerinde “hikâye unsurları”nı belirler.

Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme

- Katılımlı dinler.
- Seçici dinler.
- Not alarak dinler.
- Sorgulayarak dinler.
- Bilgi edinmek için haber, sunu, belgesel vb. dinler ve izler.
- Eğlenmek için masal, hikâye, şarkı, tekerleme, tiyatro, vb. dinler/izler.
- Şiir ve müzik dinletilerine katılır.
- Grup konuşmalarını ve tartışmalarını dinler.

TDÖP ve Kılavuzu'nun “Öğrenme ve Öğretme Süreci” başlığı altında dinleme etkinliklerinin nasıl yapılması gerektiği ile ilgili bilgiler sunulmuştur. Ayrıca “Etkinlikler” bölümünde ise dinleme etkinliği örneklerine yer verilmiştir. Programda dinleme becerisini geliştirmeye yönelik 23 etkinliğe yer verilmiştir:

Grup Tartışması, Sabır Küpüm Çatlamaz, Kendini İzleme, Çalar Saat, Eşleştirme, Beğendim; Çünkü,Soru Bankası Oluşturma, Film İzliyoruz, Sorulara Yönelik Dinleme, Ben Olsaydım, Balık Kılçığı Oluşturma, Sıra Sende, Diyalog Tamamlama, Kafdağı'na Yolculuk, Duyguyu Tahmin Et, Bir de Bana Sor, Derleme, Gruplama, Çin Seddi, Yenilerini Ekledim, Sözlük Oluşturuyorum, Gezi, Ben Bilinçli Bir İzleyiciyim.

Son programa göre Türkçe derslerinde üç farklı kitap kullanılmaktadır. Bunlar; öğretmen kılavuz kitabı, öğrenci ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabıdır. Öğretmen kılavuz kitapları, uygulanacak yöntem ve tekniklerle birlikte dersin işlenişi ile ilgili yönergeleri de içermektedir. Bu durum öğretmenlere sınıf ortamında neyi, nasıl yapacağı konusunda kolaylık sağlamak ve kılavuzluk işlevini yerine getirmektedir. Ders kitaplarında kullanılan metinler, temalara göre ve konuşma, okuma, yazma becerilerinin yanı sıra dinleme becerilerinin kazanımlarını da içerecek şekilde düzenlenmiştir. Bunun yanında TDÖP'ye uygun hazırlanan öğretmen kılavuz kitaplarında her temanın sonunda 1 adet dinleme metni yer almıştır. Dinleme metinleri öğrencilerin daha önceden okumalarını engellemek için sadece öğretmen kılavuz kitaplarında yer almaktadır. Ayrıca bu dinleme metinleri CD'ye kaydedilmiş ve öğrencilerin, öğretmenin dışında başka seslerle de karşılaşmaları amaçlanmıştır.

Dinleme metinleri ile ilgili etkinlikler ise öğrenci çalışma kitaplarında ayrıca bulunmaktadır. Seçilen metinlerin özellikleri, “dinlenecek/izlenecek materyallerin içeriğinde bulunması gereken özellikler” bölümünde belirtilmiştir. Belirlenen özelliklerin Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve TDÖP'nin ilkelerini yansıttığı görülmektedir. Bunlar;

- Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olmalıdır.
- Millî, kültürel ve ahlâkî değerlere, milletimizin bölünmez bütünlüğüne aykırı unsurlar yer almamalıdır.
- Siyasî kutuplaşmalara ve ayrımcılığa yol açacak bölücü, yıkıcı ve ideolojik ifadeler yer almamalıdır.
- Öğrencilerin sosyal, zihinsel, psikolojik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek cinsellik, karamsarlık, şiddet vb. öğeler yer almamalıdır.

- İnsan hak ve özgürlüklerine, insanî değerlere aykırı öğeler yer almamalıdır.
- Dersin amaçları ile kazanımlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.
- Öğrencilerin ilgi alanlarına ve seviyesine uygun olmalıdır.
- İşlenecek süreye uygun uzunlukta olmalıdır.
- Türkçenin anlatım zenginliklerini ve güzelliklerini yansıtmalıdır.
- Dinleme metinlerinde, metnin özünü ve anlam bütünlüğünü bozmamak kaydıyla kısaltma ya da düzenlemeye gidilebilir. Düzenleme sırasında metne cümle ya da paragraf düzeyinde ekleme yapılamaz.
- Aynı temada birden fazla dinleme/izleme materyaline yer verilecekse bunları türleri farklı olmalıdır.
- Öğrencilerin dil zevkini ve bilincini geliştirecek, hayal dünyaların zenginleştirecek nitelikte olmalıdır.
- Öğrencinin kişisel gelişimine katkıda bulunacak ve onlara estetik bir duyarlılık kazandıracak nitelikte olmalıdır” (MEB, 2006, s. 57) biçiminde yer verilmiştir.

Programda aynı zamanda dinleme/ izlemeye yönelik 7 yöntem ve teknik (katılımlı, katılımsız, not alarak, kendini konuşanın yerine koyarak, yaratıcı, seçici, eleştirel dinleme/ izleme) önerilmektedir. Bunun dışında dinleme becerisini geliştirici etkinlik örnekleri de programda yer almakta; önerilen örnekler incelendiğinde “Dinlenen /izlenen anlam ve çözümleme” amacına uygun etkinliklerin sayıca fazlalığı göze çarpmaktadır. Verilen etkinlik örneklerinde hangi dinleme yöntem ve tekniğinin kullanılacağı da küçük bir not şeklinde belirtilmektedir.

TDÖP'nin tarihi gelişimine bakıldığında görülmektedir ki dinleme becerisi çok geç kalınmış bir beceri alanıdır. Dinleme eğitimi daha küçük yaşlardan itibaren planlı bir biçimde geliştirilmelidir. Temel eğitimin birinci kademesinden itibaren öğrencilere dinlediğini doğru kavrama bilinci kazandırılması gerekir (Melanlıoğlu, 2011).

Özbay (2010, s. 46) programda becerilere ayrılan zaman konusunda şunları söylemektedir:

2005 programı, okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinliklere % 30 oranında yer verirken dinleme/ izleme becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklere bu oranın yarısı kadar yani % 15 oranında yer verilmektedir. Bu şartlar altında çocukların okuma becerilerinin, dinleme becerilerine nazaran daha fazla gelişmesi doğal bir sonuç olacaktır. Bu da çocukların daha gelişmiş olan becerilerine yönelik tutum ve ilgilerinin artmasına daha az gelişmiş becerilerine yönelik tutum ve ilgilerinin azalmasına sebebiyet verecektir. Bu, Türkçe öğretiminin ilkeleri ile çelişen bir durumdur ve kabul edilmesi mümkün değildir.

MEB (2006)'da TDÖP'nin temel dil becerilerinin dağılım oranları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (Tablo 1).

Tablo 1

Temel Dil Becerileri Dağılım Oranları

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

Tabloda Türkçe temel dil becerilerinin dağılımında en düşük oranın %15 ile dinleme/izleme olduğu görülmektedir. Türkçe öğretiminde dil becerisine gereken önemin verilmediği görülmektedir.

Dinleme türleri

Dinleme türüyle ilgili alinyazında birçok sınıflandırma görülmektedir. Ayrıca bu sınıflandırmaların birbirinden bazı farklılıkları vardır. Burada öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı[MEB], TDÖP'de yer alan dinleme türlerinden başlayarak, diğer sınıflandırmalara doğru özetleme yapılacaktır.

MEB, TDÖP dinleme/izleme yöntem ve teknikleri aşağıdaki gibidir (MEB, 2006, s. 62-63);

Katılımlı Dinleme: 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 sağlar.

Katılımsız Dinleme/İzleme: Dinleme/izleme sürecinde öğrencilerin dinlediklerinin üzerinde düşünmelerini sağlayarak zihinsel faaliyetlerini etkin kılmaktır.

Kendini Konuşanın Yerine Koyarak Dinleme/İzleme (Empati Kurma): Dinleyicinin kendisini konuşmacının yerine koyarak onun neler hissettiğini, sözlerinin hangi deneyimleri yansıttığını, kendini ve dünyayı nasıl algıladığını anlamaktır.

Yaratıcı Dinleme/İzleme: Öğrencilerin dinlediklerini/izlediklerini yorumlaması ve bunlardan yeni fikirler üretmesidir.

Seçici Dinleme/İzleme: Dinlenenlerin/izlenenlerin içinden ilgi ve ihtiyaca yönelik olanların seçilerek dinlenmesi/izlenmesidir.

Eleştirel Dinleme/İzleme: Öğrencilere dinledikleri/izledikleri hakkında soru sorma alışkanlığı kazandırarak konu hakkında düşünmelerini; konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla, tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirmelerini sağlayarak onlara kendi doğrularını buldurmakadır.

Not Alarak Dinleme/İzleme: Dinlenenlerin/izlenenlerin daha kolay anlaşılmasını ve hatırlanmasını sağlamaktır.

Dinleme türleri ile ilgili yapılan diğer sınıflandırmalar kısaca şöyledir:

Göğüş' ün (1978) yaptığı sınıflamaya göre 7 tür dinleme bulunmaktadır. Bunlar: “Dikkatli Dinleme, Doğru Dinleme, Eleştirici Dinleme, Seçmeli Dinleme, Duygusal Dinleme, Anlamadan Dinleme, Yarı Dinleme” dir.

Yalçın (2002) dinlemeyi 3 türe ayırmıştır: “Seçerek Dinleme, Katılımlı Dinleme, Eleştirel Dinleme”

Güneş' in (2007) yaptığı sınıflamaya göre 6 tür dinleme bulunmaktadır. Bunlar: “Metni Takip Ederek Dinleme, Sorgulayıcı Dinleme, Yaratıcı Dinleme, Pasif Dinleme, Katılımlı Dinleme, Not Alarak Dinleme” dir.

Maden ve Durukan (2011) ise araştırmalarında dinleme stillerini 4 başlıkta incelemiştir: “Aktif Dinleme / Dinleyici, Katılımcı Dinleme / Dinleyici, Pasif Dinleme / Dinleyici, Tarafsız Dinleme / Dinleyici ”dir.

Aytaş' ın (1999) yaptığı sınıflamaya göre 5 tür dinleme bulunmaktadır. Bunlar: “Pasif Dinleme, Seçerek Dinleme, Katılımlı Dinleme, Duygusal Dinleme, Eleştirel Dinleme.”dir.

Ünalın (2006) dinleme türlerini “Dinleme, Aktif Dinleme, Etkili Dinleme Stratejileri, Etkili Dinleme Düzeyleri, Eleştirel Dinleme, Yaratıcı Dinleme, Empatik Dinleme, İlişki Ve İletişim Açısında Dinleme” şeklinde sınıflamıştır.

Bir araştırmaya göre 7 tür dinleme bulunmaktadır. Bunlar: “Basit Dinleme, Ayırt Edici Dinleme, Rahatlama İçin Dinleme, Bilgi İçin Dinleme, Fikirleri Düzenleme İçin Dinleme, Eleştirel Dinleme, Yaratıcı Dinleme” dir (Tidyman ve Butterfield, 1959; Akt: Doğan, 2007).

Yapılan başka araştırmalarda da farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır: Ayırt Edici Dinleme, Estetik Dinleme, Etkili Dinleme, Eleştirel Dinleme, Empatik Dinleme (Wolvin ve Coakley, 1979; Akt: Tompkins, 1998; Kingen, 2000; Akt: Doğan 2007).

Umagan (2007) Etkili dinlemeyi kendi içinde, “Gönüllü Dinleme, Stratejik Dinleme, Amaçlı Dinleme, Haz Almak İçin Dinleme, Eleştirel Dinleme” olarak 5 gruba ayırmıştır. Etkisiz dinlemeyi de yine kendi içinde, “Gönülsüz Dinleme, Antipatik Dinleme, Yüzeysel Dinleme, Görünüşte Dinleme” olarak 4 gruba ayırmıştır.

Özbay'ın (2005) yaptığı sınıflamaya göre 9 tür dinleme bulunmaktadır. Bunlar: “Gönüllü veya Gönülsüz Dinleme, Motivasyona Dayalı Dinleme, Sempati veya Antipatiyle Dinleme, Seçmeli Dinleme, Yüzeysel Dinleme, Etkin Dinleme, Katılımlı Dinleme, Eleştirel Dinleme, Pasif (Edilgen) Dinleme” dir.

Özbay (2010) daha sonra dinleme türlerini “Ayırt Edici Dinleme, İletişimsel Dinleme, Estetik Dinleme, Bilgi İçin Dinleme ve Eleştirel Dinleme” başlıkları altında toplamıştır.

Kantemir’in (1997) yaptığı sınıflamaya göre 9 tür dinleme bulunmaktadır. Bunlar: “Gönüllü veya Gönülsüz (İstekli veya İsteksiz) Dinleme, Rasgele veya Maksatlı Dinleme, Disiplin veya Değişikliğe Dayanan Dinleme, Eleştirici veya Eleştirici Olmayan Dinleme, Sempati veya Antipati ile Dinleme” dir.

Temur (2001) dinleme türlerini 2 başlık altında toplamaktadır: Etkileşimli Dinleme, Etkileşimsiz Dinleme.

Dinleme; Aktif Dinleme, Stratejik Dinleme, Diyalog ve Sunuya Dayalı Dinleme ve Amaçlı Dinleme olmak üzere 4 türe de ayrılmıştır. Ayrıca amaçlı dinlemeyi de kendi içerisinde bilgi edinme amaçlı, yorumlayıcı, eleştirel ve estetik dinleme olarak sınıflandırılmaktadır (Hennings, 2000; Akt: Akyol, 2012).

Harmer (2001), 2 tür dinlemeden bahsetmektedir. Bunlar: “İşlevsel Dinleme ve Keyifsel Dinleme” dir.

Kingen (2000), dinleme türlerini; Ayırt Edici, Estetik, Etkili, Eleştirel Ve Empatik Dinleme olarak sınıflamaktadır.

Arı (2008) dinleme türlerini Seçici Dinleme, Katılımlı Dinleme, Etkili Dinleme, Eleştirel Dinleme, Empatik Dinleme, şeklinde sınıflamıştır.

Özdemir’e (1987) göre dinleme türleri şunlardır: “Yalın Dinleme, Ayırıcı Dinleme, Eğlenmek ve Yorgunluklarımızı Gidermek için Dinleme, Bilgi Edinmek için Dinleme, Bilgileri Düzenleme için Dinleme, Eleştirel Dinleme, Yaratıcı Dinleme.”

Tompkins’e (1998) göre dinleme türleri şunlardır: “Ayırt Edici Dinleme, Estetik Dinleme, Transfer Edici Dinleme, Eleştirel Dinleme, Terapatik Dinleme” (akt. Akyol, 2010).

Doğan (2011) dinleme türlerini, “Ayırt Edici Dinleme, Estetik Dinleme, Etkili Dinleme, Eleştirel Dinleme, Empatik Dinleme” biçiminde sınıflandırmıştır.

Akyol (2010) dinleme türlerini Ayırt Edici Dinleme, Estetik Dinleme, Transfer Edici Dinleme, Eleştirel Dinleme, Terapatik Dinleme olmak üzere 5 grupta sınıflanmıştır.

Cihangir (2004), dinleme türlerini Etkili Dinleme ve Etkisiz Dinleme olarak 2 ana başlık altında toplamıştır. 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.

Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu (2005), dinleme türlerini Dikkatli Dinleme, Doğru Dinleme, Eleştirel Dinleme, Not Alarak Dinleme biçiminde sınıflandırmıştır. Aktaş ve Gündüz'ün (2009) "Yazılı ve Sözlü Anlatım" adlı eserlerinde de aynı sınıflandırma yapılmıştır. Nas (2003), bu sınıflandırmayı, Eleştirel Dinleme ve Etkin Dinleme şeklinde yapmıştır.

Öz (2001), öğrencilerin öğrenmeleri gereken dinleme türlerini; Bilgi Edinmek için Dinleme; Karşılıklı Konuşmaları İzleyebilme; Konuşulanları Dinleme; Sesli Okuma Sırasında Dinleme; Bir Temsili, Bir Söz Korosunu Dinleme şeklinde sınıflandırmıştır.

Görüldüğü gibi dinleme türleri çok farklı şekillerde sınıflandırılmıştır. Bunun nedeni dinleme türlerine yönelik olarak kabul gören bir sınıflama olmamasıdır. Bu durumun dinleme eğitimini de olumsuz yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Melanlıoğlu (2011) bu soruna yönelik olarak araştırmacıların, program uzmanlarının, öğretmenlerin ve TDK bünyesinde bulunan terim komisyonlarının konu üzerinde çalışma yapmasını önermektedir. Dinleme türlerinin farklı olmasına rağmen önemli olan hangi durumda hangi dinleme türünün ya da türlerinin kullanılacağını bilmektir. Bunun için de okullarda öğrencilere farklı dinleme türlerine göre eğitim verilmektedir.

Bir kimsenin iletildiği sözlü mesajların arkasındaki sözel olmayan mesajları da doğru olarak anlayabilmesi, dinleyenin kendini konuşmacının yerine koyarak empati kurması ve anlaşılmayan yerlerin anında sorulması esasına dayanan katılımlı dinleme becerisini kazanmak, insanların birbirini daha iyi anlamasını kolaylaştıracaktır. Hiç kuşkusuz günümüzde çoğumuzun katılımlı dinleme gerçekleştirmediğimizi ve iletişim etkinliğinin tek yönlü olduğunu bilmekteyiz.

Dinleyici sadece dinleyip konuşma sırası geldiğinde konuşur. Dinleme esnasında dinleyici aktif olmadığı için gerekli gördüğü yerlerde konuşmamaktadır. Böyle olunca da yeteri düzeyde dinleme gerçekleşmemektedir. Hâlbuki katılımlı dinleme türü iletişim etkinliğini artırmaktadır.

Katılımlı dinlemede dinleyici konuşmacının mesajının tamamlamaktan sorumludur. Dinleyici sözlü, sözsüz diğer iletişim unsurlarını dikkat eder. Ayrıca bu tür dinlemede dinleyici empatik dinleyicidir. Kişinin bulunduğu yeri bilir. Dinleyici mesajı konuşmacının bakış açısından algılamaya çalışır. Böylece konuşmacının duygu ve düşüncelerini anlama ve yorumlama çabası içindedir. Sonuç olarak öğrencinin, öğretmen tarafından algılanan sözel ve sözel olmayan mesajlarını, öğretmenin kendi sözcükleriyle öğrenciye geri iletmesi esasına dayanan katılımlı dinleme tekniği ile, öğrencileri doğru olarak anlama kolaylaşacaktır.

Katılımlı dinleme

Katılımlı dinleme, alan yazında dinleme türlerinden biri olarak aktif dinleme (Çiftçi, 2007; Güneş 2007) ve etkin dinleme (Orlov, 1992) adlarıyla karşılanmaktadır. Sözlü iletişim kurmanın temeli olarak kabul edilen bu dinleme yöntemini önemli kılan, “günlük yaşantımızın her aşamasında geçerliliğini sürdüren bir dinleme türü” olması (Yalçın, 2006, s. 132), insanlar arasında güven ve anlaşmayı sağlamasıdır (Salem, 2003).

Katılımlı dinleme insancıl psikolojisinin temel taşı olarak Rogers'a dayandırılabilir (Orlov, 1992). Katılımlı dinleme; dinleyicinin, saygı, samimiyet ve empati kurma (Rogers, 1955; Akt: Mishima, Kubota ve Nagata, 2000) davranışlarını; dinleyenin konuşmacının duygu ve düşüncelerini tam olarak anlamayı hedefleyen bir dikkat ve ilgiyle, göz teması kurarak, sözünü kesmeden, fikir ve duygularının anlaşılıp anlaşılmadığını gösteren, yargılayıcı olmayan sözlü-sözsüz geri bildirimde bulunarak gerçekleştirdiği dinleme yöntemidir (Gordon, 2004; Weger, Castle ve Emmett, 2010; Bodie, 2011; Hanna, 2011; Mishima, Kubota ve Nagata, 2000; Cihangir Çankaya, 2011; Hutchby, 2005).

Katılımlı dinlemeye kimi araştırmacıların iletişimli dinleme adını da verdikleri bilinmektedir. Bu tür dinlemede, konuşmacıya onu dinlediğimizi, söylediklerine değer verdiğimizizi hissettirmeye çalışma söz konusudur. Ayrıca bu

dinleme türünün, hayatın her safhasında yapılabileceği gibi özellikle şikâyetlerin dinlenmesi ve problemlerin çözülmesi alanında etkili olduğunu belirtmiştir (Özbay, 2005).

Yalçın (2006) katılımlı dinlemeyi “Karşıdaki insana, onu dinlediğinizi hissettirmeye dayanan bir dinleme türü” olarak tanımlamaktadır. Dinleyenin, konuşmacıya dinlediklerini yansıtması ve böylece konuşmacıya dinlediğini göstermesiyle oluşan psikolojik bir rahatlama sağlama durumudur.

Katılımlı dinlemeye aşağıdaki örneği verebiliriz:

Velisi olduğu okulda, çocuğunun sınıfındaki ders çalışmayan arkadaşlarından şikayetçi olan veliye;

Öğretmen:

- Demek sınıftaki bazı öğrencilerin ders çalışmadığını bu nedenle de sınıf başarısının düştüğünü düşünüyor ve çocuğun adına kaygılanıyorsunuz?

Veli:

- Evet, üstelik bu olay her geçen gün daha da artıyor, ders çalışmadıkları gibi sınıf başarı puanından dolayı çocuğumun başarısına da engel oluyorlar.

Öğretmen:

- Sınıf başarısının düşmesi çocuğunuz adına sizi çok kaygılandırıyor. Bu olumsuz durumun çözümü için siz ne öneriyorsunuz?

Burada öğretmenin, veli görüşlerine önem vermesi ve onun önerilerini dinlemeye hazır olması; öğretmen-veli ile ilişkilerini düzenlediği gibi, bu konuda velinin kendisini öğretmenin yerine koyarak düşünmek zorunda olacağından, önerilerini tek yönlü olarak öne süremeyecektir.

Yukarıdaki diyalog örneğine baktığımızda dinleyici ve konuşmacı arasında güçlü bir bağ kurulduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca hiyerarşi gözetmeksizin ikili ilişkilerde empati kurulmaktadır.

Güneş (2007), katılımlı dinleme ile ilgili olarak şu ifadeleri kullanır: “Katılımlı dinleme zor bir dinleme türüdür. Dinleyici konuşmacının aktardıklarını kontrol eder, konuşmacıdan çok şey ister ve onu yorar. Bu dinleme türünde

dinleyici, konuşmacının duygularını paylaşır ve sorular sorar. Konuşmacının aktardıklarını bütün olarak sunar” (Güneş, 2007, s. 93).

İletişime giren kişilerin birbirlerini doğru anlayabilmelerinde gönderilen sözlü mesajların içeriği kadar sözlü mesaja eşlik eden beden dili gibi görsel ipuçları da önemlidir. Aytaş (2012, s. 5) katılımlı dinlemeyi, “Konuşmacıya onu dinlediğinizi, onun söylediklerine değer verdiğinizi gösteren bir dinleme şeklidir. Bu tepkiyi kimi zaman sözlerinizde, kimi zaman da jest ve mimiklerimizle gösterebiliriz.” şeklinde açıklamıştır. Burada katılımlı dinlemenin sadece söz ile sınırlı kalamadığını, beden hareketlerinin de aktif hale geldiği ve bu beden hareketlerinin mesaj içerdiği vurgulanmaktadır.

“Katılımcı dinleme / dinleyici: Konuşmacının sözüne ve amacına dikkat eder. Konuşmanın amacını kavradığında konuşma eylemine geçer. Aralıklı olarak dinlemeye, sonra tekrar konuşmaya başlayabilir.” (Durukan ve Maden, 2011, s. 105). Açıklamaya göre bu dinleme türünde dinleyicinin, zaman aralıklı konuşma ve dinleme eylemi gerçekleştirdiğini ifade edilmektedir.

Ünalın (2001, s. 73), aktif dinleme hakkında, “Bazıları buna katılımlı dinleme derken bazıları da iletişimli dinleme diyor. Batı ülkelerinde bu dinleme türü, sözlü iletişim kurmanın temeli olarak kabul edilmektedir. Aktif dinlemede geri iletişim esastır. Aktif dinlemenin üstün olduğu bir durum da, örtük anlamları ortaya çıkarmak için iyi bir imkân sağlamasıdır.” ifadesini kullanarak katılımlı dinlemenin kapalı anlamları ortaya çıkarması yönüne vurgu yapmıştır.

Özbay’ın (2001) katılımlı (aktif) dinlemenin kişiye daha derin ve doyurucu ilişkiler kurma olanağı sağladığını ifade ederek katılımlı dinleme sayesinde kişiler arası sağlıklı ilişkilerin kurulduğu yönüne dikkat çekmiştir.

“Katılımlı dinlemenin en önemli özelliği, kapalı anlamları ortaya çıkarmada kullanılmasıdır. İnsanlar duygu ve düşüncelerini, problemlerini, genellikle sembol diliyle ifade edebilirler. Yani söylemek istediklerini açık açık ifade edemezler. Katılımlı dinleme, bu simgeleri, çözümede önemli bir özelliğe sahiptir. Sorular aracılığıyla bunlar çözülür.” (Arı, 2008, s. 183).

Tanımlara göre katılımlı dinlemeyle ilgili şu ortak nokta dikkat çekmektedir: Katılımlı dinleme, dinleyen kişinin duyduklarını tekrar etmesi, özümlemesi veya yansıtmasıdır. Yani dinleyenin kendi yorumunu, mesajını

katmadan yalnızca duyduğunu geri ileterek söyleneni, işittiğini ve karşısındakini doğru anladığını gösteren bir söz söylemesidir.

Bazı araştırmacılar tarafından katılımlı dinlemenin diğer dinleme türlerine göre üstün yanları bulunmaktadır. Bu konuda Cüceloğlu (2000) katılımlı dinlemenin üstün yanlarını aşağıda sıralamıştır.

- Karşınızdaki kişiyi bütün dikkatinizle dinlemeniz ona büyük bir huzur ve güven sağlar.
- Örtük anlamları ortaya çıkarmak için iyi bir olanak sağlar. İnsanlar sorunlarını, düşüncelerini ve duygularını çoğunlukla simgesel bir biçimde ortaya. Aktif dinleme, bu simgelere dalmadan, ayrıntılar içinde kaybolmadan asıl anlama yani mesajın özüne inmeye olanak sağlar.
- Bir kişiyi daha iyi tanımamıza olanak sağlar (Cüceloğlu, 2000, s. 189-190).

Milli Eğitim Bakanlığı TDÖP’de (MEB, 2006, s. 62-63) dinleme türleri arasında yer alan Katılımlı Dinleme şu şekilde yer vermiştir:

Katılımlı Dinleme

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

Uygun yerlerde konuşmacının sözleri özetlenmeli veya söylenmek istenen geri bildirimle verilmelidir. Dinleyici aşağıdaki ifadeleri kullanabilir:

- “Eğer yanlış anlamadıysam ...dediniz.”
- “Arkadaşınız hastalandığı için üzgünüz.”
- “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.

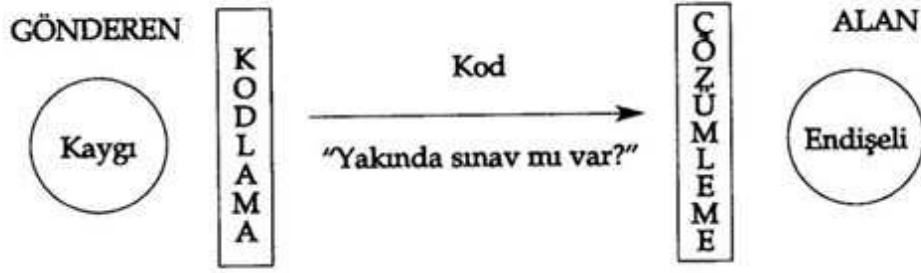
Katılımlı dinlemenin dışarıdan görülebilen işaretleri şunlardır:

- Hislerin fiziksel olarak ortaya konması.
- Dinleyici grup üyeleriyle işbirliği yapılması.
- Dinlenenlerin onaylanıp onaylanmadığına dair hareketlerin sergilenmesi.
- Uygun şekilde dinlemeye yönelik hareketler.
- Dinlenenle ilgili sorular sormak.
- Uygun açıklamalar ve eklemelerde bulunmak (Akyol, 2005, s. 4)

Katılımlı dinlemede dinleyici zaman zaman konuşmacının konuşmalarını özetler, geri bildirimde bulunur. Zaten katılımlı dinlemenin en belirgin özelliği, bilinçli bir şekilde ve sürekli olarak geri iletim kullanılmasıdır. Katılımlı dinlemede dinleyen konuşanın dinlediklerini açarak geri verir ve böylece konuşan dinleyenin ne anladığını öğrenir. Bireylerin iç dünyalarına kapanıp kendi anlamları içine gömülmeleri önlenmiş olur.

İletişim şemasına baktığımızda iletişimin her bir basamağı tam olarak katılımlı dinleme yoluyla gerçekleşmiş olur. Diğer dinleme türleri iletişimin belli basamaklarını gerçekleştirmesine rağmen iletişimin en önemli basamaklarından biri olan geri bildirim (dönüt) gerçekleştirilmemektedir. Geri bildirim olmayan bir süreçte iletişim eksik kalacaktır. Bu yüzden katılımlı dinlemeye en sağlıklı iletişim yöntemi diyebiliriz.

Gordon (2004) katılımlı dinlemeyi şu şekillerde anlatmaktadır.



Şekil 2. Katılımlı dinleme gerçekleşmeden önceki durum.

Öğrenciden böyle bir mesaj alındığında, bunu doğru olarak anlayabilmek için Şekil 2’deki şifrenin çözümlenmesi gerekmektedir. Çözümleme işlemi bir varsayımdır. Varsayımın doğru olup olmadığı, ancak mesajı gönderen kişiye sorularak ya da geri iletişim gönderilerek anlaşılabilir.



Şekil 3. Katılımlı dinlemenin gerçekleştiği durum.

Şekil 3’te görüldüğü gibi yapılan çözümlemede varılan sonucu, öğrenciye geri bildirmek, öğretmenin doğru anlayıp anlamadığını gösterecektir. Eğer öğrenci doğru anlaşılmiş ise “Evet, biraz korkuyorum” türünden bir cevap verecektir. Çözümleme hatalı ise “Hayır, sadece sınavın tarihini unutmuşum” türünden bir cevap vererek, öğretmenin soruya uygun tepki vermesini kolaylaştıracaktır. Zaten katılımlı dinlemeyi normal dinlemeden ayıran en temel fark geri bildirim olmasıdır.

Katılımlı dinlemede, dinleyici suskun ve pasif değildir. Tam tersine kişinin duygu ve düşünceleriyle ilgili ve onları onaylayan bir görüntü içinde, kendi başına düşünmesine yardım eden kişi rolündedir. Örneğin, öğretmenin kendisini dinlediğini gören öğrenci önce, kendisine değer ve önem verildiğini, kabul edildiğini, buna bağlı olarak da sevildiğini düşünecektir. Öğrenci, aynı zamanda duygularını ifade etme olanağı bulunduğundan “anlaşıldım” duygusunu yaşayacak ve özgüven kazanarak rahatlayacaktır. Bu durum, öğrenci-öğretmen arasında sağlıklı mesaj akışı sağlayacak ve öğrencinin öğretmeniyle olan dinamik bağını güçlendirecektir.

Her dinleme türünde olduğu gibi katılımlı dinlemenin de farkında olarak ve belirli kurallara uyularak yapılması gerekir. Yukarıdaki tanım ve açıklamalardan da anlaşıldığı üzere katılımlı dinleme için bazı dikkat edilecek kurallar sayılabilir. Dinlemenin tam olarak gerçekleşmesi ve dönüt sağlanması için dinleme sırasında başka bir işle uğraşmamak ve konuşmacı ile göz teması kurmak gereklidir.

Ayrıca Milli Eğitim’in uygun gördüğü ve diğer beceri alanlarında da olması gereken ve dinleme becerisinin gerçekleşebilmesi için ders işleme sürecinde uygun ortam oluşturulması gerekmektedir. Ortam gürültüsüz, yeteri kadar aydınlatılmış ve iletişim sürecine dışarıdan müdahale edilmesinin önlenmiş olduğu ortamlar tercih edilmelidir. Ayrıca anlatanla uygun bir mesafe kurularak yüz yüze görüşme yapılmalıdır. Yapılan açıklama tatmin edici olduğunda, bu konuşana geri bildirilmelidir. Sadece sözlerin dinlenmesiyle yetinilmemeli, sözel olmayan davranışlara da dikkat edilmelidir.

Konuşmacı sözel ve sözel olmayan mesajlarla desteklenmeli ve konuşmaya teşvik edilmelidir. Bunun için söylenenlerin dinlendiğini belirten hafif baş sallama, söylenen son sözü kısaca tekrarlama, "hım", "ee" gibi sesler çıkarma metotları kullanılmaktadır.

Dinleme sırasında teknik bir konunun öğrenilmesi, sözel ve sözel olmayan birçok kanalın aynı anda dinlenmesi veya konuşma içeriğinin sonradan değerlendirilmesi amaçlanıyorsa kâğıt kalemle veya başka bir yolla kayıt tutulmalıdır. Kayıt tutulması durumlarında iletişimde bulunan herkesin durumun farkında olması ve kayıt tutulmasını onaylaması uygun olacaktır. Konuşma

tamamlandığında, duruma göre, dinleyicinin konuşmadan anladıklarını özetlemesi ve/veya konuşmacının konuşmasını özetlemesini istemesi gerekir.

Katılımlı dinlemede 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 sağlar. Böylelikle dinleyici konuşanın gerçekte söylediklerini aynen anladığını, yani yanlış anlamadığını kanıtlamış olur. Katılımlı dinleme sadece dinleyici açısından değil konuşmacı açısından da çok önemlidir. Çünkü konuşmacı dinleyicinin katılımıyla dinlendiğini hissedip kendine olan güvenin artmasını sağlayacaktır. Aksi takdirde anlattıklarının sıkıldığı düşüncesiyle dinlenilmeme korkusuna kapılıp durumdan kötü etkilenecektir.

Sonuç olarak dinleyicinin, konuşmacı tarafından algılanan sözel ve sözel olmayan mesajlarını, kendi sözcükleriyle tekrar konuşmacıya geri iletmesi esasına dayanan katılımlı dinleme tekniği ile insanlar arası ilişkiler daha da kolaylaşacak, hayatın her basamağında yanlış ve eksik anlamadan kaynaklanan sorun çözüldüğü için başarı elde edilecektir.

Alan Yazın

Yangın (1998) “Dinlediğini Anlama Becerisini Geliştirmede ELVES Yönteminin Etkisi” adlı doktora çalışmasında; İngilizce “Excite” (ön bilgilerin hatırlanmasını sağlama-dikkati çekme), “Listen” (dinleme), “Visualize” (görüntüleme-canlandırma), “Extend” (geliştirme-detaylandırma) ve “Savor” (özümleme-belleğe yerleştirme) kelimelerinin ilk harflerinin birleşmesinden meydana gelen ELVES yönteminin, ilkökul 1. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmese etkisi araştırılmıştır. Araştırma iki grup üzerinde yürütülmüştür. Kontrol grubu olarak belirlenen öğrencilere geleneksel öğretim yöntemi kullanılırken, deney grubu olarak belirlenen öğrencilere ELVES yönteminin işlem basamaklarına uygun olarak geliştirilen eğitim durumları uygulanmıştır. Araştırma sonunda ELVES yönteminin uygulandığı gruptaki öğrencilerin öğrenme seviyeleri, geleneksel öğretimin sürdürüldüğü gruptaki öğrencilerin öğrenme seviyelerinden anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Deney grubundaki öğrencilerin öğrenme düzeyinin kalıcılığı ile kontrol

grubundaki öğrencilerin öğrenme düzeyinin kalıcılığı arasında ise bir farklılık bulunmamıştır. Ayrıca ELVES yönteminin uygulanması sonucunda zekâ bölümü, takvim yaşı, aylık gelir seviyesi ve anne-babanın öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sonuç olarak, belli bir plan dâhilinde dinleme eğitimi verilen öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştiği söylenebilir.

Aytan (2011) “Aktif Öğrenme Tekniklerinin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkileri” başlıklı makale çalışmasında, aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda ilköğretim 6.sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak deney grubuna verilen aktif öğrenme tekniklerine dayalı eğitimin bu gruptaki öğrencilerin dinleme becerilerini, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin dinleme becerilerinden daha fazla geliştirdiği belirtilmiştir.

Cihangir (2000) “Üniversite Öğrencilerine Verilen Etkin Dinleme Becerisi Eğitiminin Başkalarını Dinleme Becerisine Etkisi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında; etkin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan eğitim programının, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin başkalarını dinleme becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma deney ve kontrol grubu oluşturularak gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna etkin dinleme becerisi eğitimi verilirken, kontrol grubuna hiçbir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma sonunda etkin dinleme becerisini geliştirmeye yönelik eğitim programının üniversite öğrencilerinin başkalarını dinleme becerileri üzerindeki etkisinin olumlu olduğu ve bu etkinin eğitimden sonra da devam ettiği sonuçlarına varılmıştır.

Koç (2003) “Dinleme Becerilerini Kazandırma Yöntemlerinin Uygulanması” adlı yüksek lisans tez çalışmasında; dinleme becerilerini kazandırma yöntemleri ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırma sonunda dinleme becerilerini kazandırma yöntemlerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri, kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı bulunmuş; uygulamada kullanılan yöntemlerden en başarılısı “dramatizasyon” olmuştur. Klasik yöntem, kasetten dinletme, okunan metnin resmini yaptırma, öykü tamamlama, gösterme, CD’den dinletip-izletme uygulanan diğer yöntemler arasındadır.

Kaplan (2004) “İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında; dinlediğini anlama

becerisinin geliştirilebileceği düşüncesinden yola çıkılarak araştırma sonunda; dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesi için yapılan çeşitli dinleme etkinliklerinin öğrencilerin dinleme becerilerini anlamlı derecede geliştirdiği, düzenli olarak okunan farklı türdeki metinlerin öğrencilerin ilk defa dinledikleri bir metni anlama seviyelerini yükselttiği sonucuna varılmıştır. Araştırma sonucuna göre erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla gelişim gösterdiği; düzenli olarak okunan farklı türdeki metinlerin, öğrencilerin ilk defa dinledikleri bir metni anlama seviyelerini yükselttiği; ancak ilköğretim beşinci sınıf yılsonu Türkçe ders notları ile dinleme becerisi gelişim oranlarının koşutluk göstermediği belirlenmiştir.

Yılmaz (2007) “Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Önerilen Etkinliklerin Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, 6. sınıf öğrencilerinden deney ve kontrol grupları oluşturulmuş; dinleme 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. Araştırma sonunda; 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.

Yıldırım (2007) “İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tez çalışmasında; dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli yöntem ve tekniklerle yapılan uygulamaların, ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Ön test ve son test olarak “Dinleme Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonunda düzenli olarak yapılan dinleme etkinliklerinin ilköğretim 3. Sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirdiği bulunmuştur.

Aydın (2009) “Zihin Haritalama Tekniğinin Dinlenen Anlamaya Etkisi” başlıklı yüksek lisans çalışmasında, Türkçe öğretmeni adaylarının dinlediklerini anlamaları ve hatırlamalarında zihin haritalamanın başarılarını nasıl etkilediğini; zihin haritalama tekniğini kullananlar ile klasik not alma tekniklerini kullananlar

arasında fark olup olmadığını ve zihin haritalama not alma tekniğini kullananların bu tekniğe karşı tutumlarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, Türkçe eğitimi bölümünde öğrenim gören öğrencilerin dinledikleri metni zihin haritalama tekniği ve klasik not alma tekniğiyle not almaları dinleme-anlama başarılarının artmasını olumlu yönde etkilemiştir. Ancak bu artış zihin haritalama tekniğinin kullanıldığı grupta daha belirgin olmuştur.

Çelikbaş (2010), “Anlama/Dinleme Stratejilerinin Kullanımı ile Dinlediğini Anlama Düzeyi Arasındaki İlişki” başlıklı yüksek lisans çalışmasında yedinci sınıf öğrencilerin anlama/dinleme stratejilerinin kullanımı ile dinlediğini anlama düzeyi arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışılmıştır. Araştırmanın uygulama aşamasında deney grubuna dinleme stratejileri sistemli bir şekilde öğretilmiş, kontrol grubuna strateji eğitimi verilmemiştir. Son test ile “Dinleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeği” uygulanmış, öğrencilerin ön test ve son test değerleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Deney grubunun başarısının yüksek olduğu çalışmada, dinleme başarısında cinsiyet, ,ana sınıfına devam etme, anne öğrenim durumu gibi değişkenlerin etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kocaadam (2011) “Not Alarak Dinleme Eğitiminin İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkisi” başlıklı yüksek lisans çalışmasında, not alarak dinleme tekniği aracılığıyla ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya bu 102 7.sınıf öğrencisi dâhil edilmiştir. Dinleme seviyelerini belirlemek amacıyla öğrencilere bir metin dinletilmiş ve onlardan Dinleme Testi’nde yer alan soruları cevaplamaları istenmiştir. deney grubu öğrencilerine, hazırlanan etkinlikler aracılığıyla on hafta boyunca not alarak dinleme eğitimi verilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerle ise dersler olağan akışında devam etmiştir. Uygulama çalışmalarının ardından gruplara son test uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerine verilen not alarak dinleme eğitiminin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği bulgulanmıştır.

Kaya (2012) “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Web Tabanlı Bir Sistem Yardımıyla Ölçülmesi” başlıklı yüksek lisans çalışmasında, ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin web tabanlı bir sistem yardımıyla ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin dinleme

becerilerinin cinsiyete, anne veya babanın kendilerine sesli olarak kitap okuma durumuna ve kardeş sayısına göre farklılaşmadığı; anne-baba eğitim düzeyine, aile gelir düzeyine, en çok sevilen ve dinlenen müzik türüne göre farklılaştığı bulunmuştur. Bununla birlikte öğrencilerin dinleme becerileri ile Türkçe dersi karne notu arasındaki ilişkinin güçlü, Türkçe dersine ilişkin tutum düzeyi arasında bir ilişkinin zayıf olduğu görülmüştür.

Fidan (2012) “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Kullandıkları Dinleme Stratejilerinin Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans çalışmasında, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Türkçe derslerinde kullandıkları dinleme stratejilerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin kullandıkları dinleme stratejileri, öğrencilerin genel olarak bilişsel stratejilerden dikkat etme, not alarak dinleme, dinledikleri arasında ilişki kurma, tahminde bulunma, eleştirel dinleme, benzetim ve tekrar olarak belirlenmiştir. Cinsiyet açısından, kız ve erkek öğrenciler arasında dinleme stratejilerini kullanım puanı yönünden anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf düzeylerine göre incelenmesi yapıldığında, maddelerin genel ortalamasının öğrencilerin sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dinleme stratejilerinin sosyoekonomik yönden değerlendirilmesi sonucunda, ölçekte yer alan altı maddede anlamlı farklılık oluşmuştur.

Maden ve Durukan (2010), “Kavram Haritaları İle Not Tutmanın İlköğretim Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisi Üzerine Etkisi” başlıklı makale çalışmasında; kavram haritalarıyla not tutma tekniğinin öğrencilerin dinlediklerini anlama becerisi üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Bu amaçla “ön test son test kontrol grubu” deneysel bir çalışma yapılmıştır. Deney grubunda dinleme etkinlikleri kavram haritalarıyla, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle yürütülmüştür. Çalışma sonunda; kavram haritalarıyla not tutma tekniğinin öğrencilerin dinlediklerini anlama becerileri üzerinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Emiroğlu (2013) “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Sorunlarına İlişkin Görüşleri” başlıklı makale çalışmasında, Türkçe öğretmeni adaylarının dinlemeye ilişkin yeterli bilgiye dinlemeye ilişkin yaşadıkları sorunları ortaya çıkarmayı ve bu sorunların çözümüne ilişkin düşünce ve yaklaşımlar geliştirmeyi

amaçlamıştır. Araştırmaya katılanların verilerinden elde edilen sonuçlara göre dinleme sorunlarının %58'inin göndericiden, %22'sinin alıcıdan, %21'inin ise diğer sorunlardan kaynaklandığı belirlenmiştir. Çalışmada cinsiyete dayalı belirgin bir fark olmadığı görülmüştür.

Çiftçi (2001), yaptığı çalışmada “Dinleme Eğitimi ve Dinlemeyi Etkileyen Faktörler” adlı makale çalışmasını dinleme eğitimi ve dinlemeyi etkileyen faktörler olarak iki kısma ayırmıştır. Dinleme eğitimi kısmında dinlemeye sosyal bakışımız, dinlemeye bakışımız, dinlemenin nitelikleri konularına değinilmiştir. Dinlemeyi etkileyen faktörler kısmında ise fizyolojik faktörler, fiziki faktörler, psikolojik faktörler, zihinsel faktörler, sosyal faktörler, öğretmen faktörü, konuşmacı faktörü ve konu faktörü üzerinde durmuştur. Sonuç kısmında dinleme eğitimine Milli Eğitim Bakanlığı'nın sahip çıkması gerekliliğinde bahsetmiş ve üniversitelerin dinleme becerisini bir araştırma konusu yapması gerektiğine değinmiştir.

Maden ve Durukan (2011) “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Stilllerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi” başlıklı makale çalışmalarında, Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stilleri cinsiyet ve sınıf düzeyleri değişkenleri açısından değerlendirmişlerdir. Çalışmanın verileri Jianying Lu tarafından geliştirilen ve araştırmacılarca Türkçeye çevrilen “Dinleme Stilleri Anketi (DSA)” ile toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda, Türkçe öğretmeni adaylarının %48,4'ünün pasif dinleyici, %32,7'sinin katılımcı dinleyici, %16,4'ünün tarafsız dinleyici ve %4'ünün aktif dinleyici oldukları belirlenmiştir. Ayrıca dinleme stilleri üzerinde cinsiyet değişkeninin anlamlılık oluşturmadığı, sınıf düzeyi değişkeninin ise anlamlı fark yarattığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Witkin ve Trochim (1997), tarafından dinleme becerisinin sentezini ortaya koymak için bir kavram analizi çalışması yapılmıştır. Dinleme becerisi ile ilgili olan ve 98 ögeden oluşan kavram kümesi 19 katılımcıya sunulmuştur. Veriler çok boyutlu ölçekleme ve hiyerarşik küme analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Sonuçlar analiz edildikten sonra öğelerin birbirleri arasında olan ilişki sonucu ortaya çıkan 15 küme ortaya çıkmıştır. Oluşan kümelerden en fazla öne çıkanlar: eleştirel dinleme, duyuşal izlenimler, bağlam, karışık yöntem ve aktif dinlemedir. Diğer kümeler ise empati, açık yanıt, deneyim, organizasyon, yorum, bilgi depolama, işitsel işleme giriş özellikleri, bilinçaltı ipuçları ve sözsüz uyaranlardır.

Barr, Dittmar, Roberts ve Sheraden (2002), araştırmalarında akademik başarıyı arttırmak için dinleme becerilerini geliştirici bir program tanımlamışlardır. Çalışmanın hedef kitlesi ilköğretim öğrencilerden oluşmaktadır ve grubun büyük bir çoğunluğu orta sınıf ailelerin çocukları ve Illionis'in batısında yaşamaktadır. Araştırmada elde olan veriler doğrultusunda dinleme becerisi düşük olan öğrencilerin akademik olarak da yetersiz oldukları düşünölmüştür. Araştırmada öğrencilere 16 haftalık dinleme becerilerini geliştirici bir program uygulanmıştır. Bu uygulamada kendilerini gözleme eğitimi ve dinleme becerilerini geliştirme eğitimi almışlardır. Uygulama sonucunda öğrencilerin akademik ve sosyal hayatlarında bir başarı yakaladıkları görölmüştür.

Problem Durumu

İnsan sosyal bir canlıdır. Toplumsal hayatın en önemli gereksinimi ve gereci ise dildir. Dil, insana kendi duygu, düşünce, istek ve hayallerini başka insanlarla paylaşma olanağı sağlar. Kâinatı anlama ve anlamlandırma çabası içinde olan insana başka insanları da anlamak için yeni ufuklar sunar. Aynı dili konuşan insanlar arasında ayrılmaz bir bütönlük oluşturur. Geçmişteki insanların tecrübelerini dil sayesinde edinir. Kendilerininkini de dil sayesinde geleceğe taşır.

Ünal ve Degeç (2012) Ana dili öğretiminin temel amacının bireylerin anlama ve anlatma gücünün geliştirilmesi olduğunu ifade etmektedir. Anlama becerileri başlığı altında okuma ve dinleme; anlatma becerileri başlığı altında konuşma ve yazma gelmektedir. Anlama becerisi olan dinlemenin dil gelişimine doğrudan bir etkisi vardır. Çocuk dil gelişimini çevresindeki sesleri dinleyerek ve anlamlandırmaya çalışarak sürdürür. Araştırmacılar çocukların dil gelişimlerini temel olarak dinleme daha sonra ise konuşma ile ilişkilendirilerek açıklamaya çalışmıştır (Karabay, 2005).

Bir çocuğun eğitim hayatına kadarki sürecinde kullandığı dil becerileri dinleme ve konuşmadır. Kaldı ki işitme problemi olanların konuşma problemi yaşadığı da bilinmektedir. Bunun yanında dinlemenin, eğitim sürecinde yeri oldukça önemlidir. "Sınıfta sözlüiletişimin tek yönlü olduğu; öğretmenlerin zamanının 2/3' ünü konuşarak kullandıkları saptanmıştır. Türkiye'de sınıf içinde bir ders saatinin %67'sinin sözlüdavranışlara ayrıldığı belirtilmiştir. Bundan

dolayı, akademik başarı için de yeterlidüzeyde dinleme becerisi gerekmektedir” (Yangın, 1999, s. 30).

Dinlemenin eğitimle gelişen bir beceri olduğu gerçeği çoğu zaman unutulmuş; eğitim öğretim sürecinde dinleme becerisine gereken önem verilmemiştir. Hâlbuki dinleme becerisinin amacı öğrencilerin üst düzey becerilerinin gelişmesini sağlamaktır. “Dinleme eğitimiyle öğrencilere sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma, öğrencilerin etkili iletişim kurmalarını ve toplum hayatına aktif birer dinleyici/izleyici olarak katılmalarını sağlama gibi üst düzey becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır.” (MEB, 2006, s. 5).

Alan yazın incelendiğinde dinleme becerisinin “ihmal edilmiş bir beceri alanı” (Çiftçi, 2001; Özbay, 2003; Topçuğlu Ünal ve Özer, 2014) olduğu dile getirilmektedir. Bu durumun en temel sebebinin dinlemenin insanda var olduğu ve gelişimi için herhangi bir eğitime gerek olmadığı düşüncesinden (Özbay, 2007; Yalçın, 2006; Ünal, 2001) kaynaklandığı belirtilmektedir.

1981-2010 arasındaki otuz yıllık dönemde okuma eğitimiyle ilgili 239 yüksek lisans ve doktora tezi yapılırken dinleme eğitimiyle ilgili tez çalışmalarının sayısı 32’de kalmıştır. Bu sayılar Türkçe eğitimi alanında yapılan tüm tezler içerisinde değerlendirildiğinde okuma üzerine yapılan tezlerin oranının % 15,3’e; dinlemeyle ilgili yapılan tezlerin oranının ise % 2’ye karşılık geldiği görülmektedir (Coşkun, Özçakmak ve Balcı, 2012).

Dinleme, insan yaşamında en fazla yer tutan beceridir. Aile, okul, iş ve diğer sosyal çevrelerde sağlıklı bir iletişimin kurulması etkili dinleme becerilerini kazanmış bireylerin yetişmesine bağlıdır. Dinleme becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesi gelecekteki yaşamlarının kalitesini artırmak açısından önemlidir. Dinleme eğitiminin ihmal edilmesi, öğrencileri gerek okul yaşamında gerekse okul dışında olumsuz etkilemektedir. Dinleme becerisini tam kazanamamış çocuk, derste öğretmenini, dışarıda karşısındaki insanı dinlerken sorunlar yaşamaktadır. Bu durum, okulda akademik başarıya; sosyal hayatta da iletişime engel olmaktadır.

Bireyin hayatında büyük önem taşıyan dinleme becerisinin eğitimine okul öncesi dönemden başlanmalı ve öğrencilerin aktif birer dinleyici olmaları sağlanmalıdır.

Dinleme becerisi ile ilgili yapılan bir kaynakça çalışmasına göre 1995'ten itibaren son 20 yılda; toplamda 17 kitap, 7 bildiri, 59 makale, 73 yüksek lisans tezi ve 14 doktora tezi tespit edilmiştir (Topçuğlu Ünal ve Özer, 2014).

Bu oranlar karşılaştırıldığında okuma becerisiyle ilgili yapılan çalışmaların dinleme becerisiyle ilgili yapılan çalışmalara kıyasla yaklaşık sekiz kat daha fazla olduğu ortaya çıkmaktadır. "İhmal edilmiş" ifadesinden hareketle dinleme becerisinin; yeterince ve önemince ele alınmamış, üzerinde çalışılmamış bir beceri olduğu söylenebilir.

Türkçe Öğretim Programları incelendiğinde, 1924, 1929, 1931- 1932, 1938, 1949 ve 1962 Programları'nda dinleme becerisine yer verilmediği görülmektedir. Dinleme eğitimine ilk kez 1968 tarihli Türkçe Öğretim Programı'nda 'dinleme/izleme tekniği bakımından' başlığıyla yer verilmiştir. Gerçek anlamda dinleme becerisi olarak 1981 tarihli Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı'nda ayrı ayrı değerlendirilerek dinleme becerisine de yer verilmiştir. Bu gelişmenin dinleme becerisi açısından önemli bir aşama olduğu söylenebilir. Öğretim programı kapsamında dinleme eğitiminin önemine yer verilmiş ve her sınıf düzeyinde öğrencilere kazandırılacak davranışlar sıralanmış olmasına karşın bu davranışların nasıl kazandırılacağına dönük herhangi bir bilgi bulunmamaktadır (Özbay, 2003). 2006 Türkçe Öğretim Programı'nda kapsamı bakımından önceki programlara göre dinleme eğitimine daha fazla önem verilmiştir. Programda dil becerilerine ayrılan oranlar incelendiğinde dinlemeye % 15, konuşmaya % 20, okumaya % 30, yazmaya % 20 (MEB, 2006, s. 10) oranında yer verilmiştir. Çiftçi (2001) ise öğrenim sürecinde öğrencilerin öğrendiklerinin önemli bir kısmını dinleme yoluyla kazandığını belirtir ve ona göre öğrenciler öğrendiklerinin neredeyse % 83'ünü dinleme yoluyla elde etmektedirler. Robertson (2004) ilköğretim öğrencileri zamanlarının % 57'sini, yüksekokul öğrencileri % 53'ünü yöneticiler ise zamanlarının % 68'ini dinleyerek geçirmektedir. Janusik ve Wolvin (2009) yaptıkları araştırmada, öğrencilerin zamanlarının % 24'ünü dinleyerek, % 20'sini konuşarak, %13'ünü internet kullanarak, % 9'unu yazarak ve % 8'ini okuyarak geçirdiklerini belirtmişlerdir.

“Bir grup üniversite birinci sınıf öğrencisinin, bir günlük zaman dilimi içerisinde okuma, yazma, konuşma ve dinlemeye ayırdıkları miktar tespit edilmiştir. Sonuçlar şöyledir: Dinleme % 42, konuşma % 25, yazma % 18, okuma % 15. Başka üniversitelerdeki benzer araştırmaların sonuçları biraz farklıdır; ancak her durumda en uzun süre “dinlemeye” ayrılmaktadır” (Calp, 2010, s. 162).

Bireyin okul öncesi hayatının tamamı sonrasında da büyük bölümü dinlemeyle ve dinlemeye dayalı öğrenmelerle devam etmektedir. Hâlbuki Milli Eğitim müfredatında önemi ölçüsünde yer bulamamaktadır. Önceki programlara göre son programda dinleme becerisine daha fazla yer verilmesine rağmen diğer dil becerileri arasında % 15’lik oran ile en az yere sahiptir.

Dinleme becerisi alanındaki bu yetersizlik beraberinde dinleme türlerinin incelenmesini de geciktirmiştir. Bu alanda yapılan çalışmalara bakıldığında dinleme türleri başlığı altında fazla çalışılmamıştır. Halbuki dinleme türlerinin eğitimi verilerek yapılan dinleme faaliyetleriyle dinlediğini anlama becerisi daha iyi kazanılmış olacaktır.

2012-2013 eğitim-öğretim yılının başından itibaren 4+4+4 öğretim modeliyle 5. sınıflar ortaokul öğrencisi kabul edilmiştir. 5. sınıf öğrencileri ortaokul seviyesinde kabul edilmesinden itibaren bu sınıf seviyesinde araştırmaların yapılmasını gerekli görülmüştür. 5. sınıfların ilkokuldan yeni kopmaları neticesinde ortaokula uyum noktasında sıkıntı yaşanmaktadır. Bu durum öğrencilerin diğer alanlarda olduğu gibi dinleme alanını da olumsuz etkilemektedir. İlkokul sürecinde tek öğretmene alışan öğrencinin birden ortaokula geçmesi ve bir çok öğretmen ile karşılaşması da derslerini etkilemektedir. Farklı öğretmenler tarafından anlatılan konularda dinleme ve anlama sorunu yaşanmaktadır. Özellikle dinleme metinlerinde bu sorun daha da yaşanmaktadır. Sadece öğretmen kılavuz kitabında yer alan dinleme metinleri öğrenciler tarafından pasif bir şekilde dinlendiğinde konunun anlaşılıp anlaşılmadığı ya da yanlış anlaşıldığı bilinmemektedir. Katılımlı dinleme bu soruna çözüm olabilecek bir dinleme türüdür. Çünkü katılımlı dinleme yoluyla öğrenciler dinledikleri metnin bazı yerlerinde soru sorma ya da kendisine sorulan sorulara cevap verme gibi yöntemlerle dinleme sürecinde aktif olmakta ve bu sayede daha etkili bir dinleme gerçekleşmiş olmaktadır. Gordon (2004, s. 13) “Etkin dinleme, öğrenmeyi kolaylaştırmada,

sorgulamayı yüreklendirmede, öğrencilerin düşünme, tartışma, soru sorma ve araştırmada kendilerini özgür hissedecekleri ortamı yaratmada güçlü bir araçtır. Etkin dinleme becerisi her çocuk için harikalar yaratır. Çünkü her çocuk dinlenilmek, anlaşılmaq ve kabul edilmek ister.” ifadesiyle katılımlı dinlemenin önemli özelliklerinden bahsetmektedir.

Ayrıca 5. sınıf düzeyindeki öğrencileri dinlemeyi tam olarak bilememektedir. İlkokulda alışageldiği klasik dinleme yöntemi uygulamaktadır. Farklı dinleme türü olan katılımlı dinleme etkinlikleriyle öğrenciler daha etkili dinleme gerçekleştirecektir.

Günlük hayatta karşılaşılan sorunlara baktığımızda bir çok sıkıntının temelini iletişimsizlikten kaynaklandığı görülmektedir. İnsanların birbirini anlamaması veya eksik anlaması, kendini karşıdakinin yerine koymadan olaylara yaklaşması, sorun yaşandığında kendini ifade edememesi gibi sebepler bir çok sıkıntıya yol açmaktadır. İletişim tam ve doğru olarak gerçekleşmediği için bütün bu anlaşmazlıklar meydana gelmektedir. Katılımlı dinleme tam burada çözüm olarak düşünülmektedir. Dinleyicinin, konuşmacı tarafından algılanan sözel ve sözel olmayan mesajlarını, kişinin kendi sözcükleriyle karşıdakine geri iletmesi ve gerekli yerlerde soru cevap yoluyla yanlış anlaşılmanın giderilmesi esasına dayanan katılımlı dinleme tekniği ile, öğrencileri doğru olarak anlamak kolaylaşacaktır. Bu sayede insanlar arasında yanlış anlamadan kaynaklı sorun çözüleceği gibi kendisini karşıdakinin yerine koyarak empati duygularının gelişmesi de sağlanacaktır.

Diğer derslerde olduğu gibi Türkçe derslerinde de yaşanan diğer bir sıkıntı, öğrencilerin dinleme esnasında dinliyor görünmesi ancak çoğu zaman dinlememesi ya da dinlediğini anlamasıdır. Bu durumun temel sebebi dinleme eyleminin nasıl yapıldığı ile alakalıdır. Eğer öğrenci salt dinliyor, konuşmuyorsa bu durumda öğrencinin anlayıp anlamadığı ölçülemez. Oysaki katılımlı dinleme yönteminde öğrencinin anlayıp anlamadığının tespit edilmesi için belli yerlerde durularak öğrencilerin düşüncelerinin alınması dinlediğini anlamayı hızlandırmaktadır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

İnsanlar, var oldukları ilk günden beri iletişim kurma ihtiyacı duymuşlardır. “Türkçe eğitiminin amacı, onların bu dört temel dil becerisini geliştirmektir.” (MEB, 2006, s. 2). Temel dil becerileri genelde anlama ve anlatma becerileri olmak üzere iki ana başlıkta incelenmektedir. Anlamaya dayalı beceriler okuma ve dinleme; anlatmaya dayalı beceriler ise yazma ve konuşmadır. Dinlemenin temel dil becerilerinden ilk kullanılmaya başlanılanı ve en çok kullanılanı olduğu bilinmektedir (Doğan, 2008). “Dil öğrenme süreci dinleme yoluyla anne karnında başlamaktadır. Bebek, doğum öncesinden itibaren konuşmaları ve sesleri dinlemektedir” (Güneş, 2007, 73). Doğumdan önce başlayan ve hem ana dili ediniminde hem de diğer dil becerilerinin ediniminde etkili olan dinleme becerisi aynı zamanda günlük hayatta en çok kullandığımız dil becerisidir. Henüz anne karnında dinleme becerisini kullanmaya başlayan birey, ana dilinin ilk sözcüklerini dinleme becerisi ile öğrenmekte, yaşam boyu da en çok bu dil becerisini kullanmaktadır (Özbay, 2007). Bu durumu destekleyen Robertson (2004) doğumdan önce bile duyabileceğimizi ve bazı araştırmacıların anne karnında altı aylıkken annemizin sesini tanıdığımızı söylediğini belirtmektedir.

Dinleme yöntem ve tekniklerinden katılımlı dinlemenin belirlendiği bu araştırmada, çeşitli etkinlikler aracılığıyla verilen katılımlı dinleme eğitimi ile öğrencilerin dinleme becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır.

Katılımlı dinleme, geleneksel öğretimin aksine öğrencinin merkezde olduğu, süreçle ilgili kararlar alabildiği, derse aktif olarak katıldığı bir yaklaşımdır. Kalıcı ve anlamlı öğrenmelerin gerçekleşmesi noktasında katılımlı öğrenmenin önemi ortaya çıkmaktadır. Ana dili becerileri arasında öncü beceri olan dinlemenin amaç ve kazanımlarının özümsemesinde katılımlı öğrenmenin etkili olduğu düşünülmektedir. Dinleme insan yaşamında en geniş yer tutan beceri olduğu için bu becerinin öğrenmeyi öğreten, dinleyen-dinlenen ve kendini gerçekleştiren bireylerin yetişmesi açısından hayati önem taşımaktadır. Ayrıca araştırma kapsamında planlanmış etkinlikler içeren katılımlı dinleme türüne göre verilecek eğitimin ortaokul 5. sınıf öğrencileri düzeyinde uygulanacak bir araştırma olması ülkemizde ortaokul seviyesinde yapılan dinleme öğretiminin

daha nitelikli bir temele oturtulması adına eğitimcilere yol göstermesi bakımından önemlidir.

Bu çalışma, Katılımlı Dinlemenin Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisi Üzerindeki Etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, katılımlı dinlemeyi öğrenen, katılımlı dinleyerek dinlediğini daha iyi anlayan bireylerin yetişmesi açısından önem taşımaktadır.

Türkiye’de dinleme ile ilgili alanyazın incelendiğinde katılımlı dinleme becerisi alanında çalışmaya rastlanmamaktadır. Yapılan ilk araştırma olması bakımından da önem arz etmektedir. Bu açıdan bakıldığında bu araştırmanın genel olarak Türkçe eğitiminde dinleme türlerinin kullanılması ve öğrencilerin dinleme sürecine aktif olarak katılmaları açısından önemli bir katkı sağlayacağı söylenebilir. Özelde ise ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin katılımlı dinleme yoluyla dinleme becerilerinin geliştirilmesi temeline dayanan bu çalışmanın dinleme uygulayıcı olan öğretmenlere ve ileriki dönemde bu konuda çalışmalar yapacak olan araştırmacılara model olacağı düşünülmektedir.

Problem Cümlesi

Bu araştırma planlanmış etkinlikler içeren katılımlı dinlemenin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerileri üzerindeki etkisini tespit etmeyi amaçlamaktadır. “Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde katılımlı dinlemenin etkisi var mıdır?” sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

Alt problemler

Araştırmada, ana problemin çözümlenmesinde aşağıdaki alt problemlerden yararlanılmıştır:

- Deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin, Dinleme Testi’ne göre ön test toplam ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin, Dinleme Testi sorularının her birine göre ön test toplam ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

- Deneş grubu öğrencilerinin Dinleme Testi'ne göre ön test ve son test toplam ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deneş grubu öğrencilerinin Dinleme Testi'nde yer alan soruların her birine göre ön test ve son testten aldığı ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Kontrol grubu öğrencilerinin Dinleme Testi'ne göre ön test ve son test toplam ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Kontrol Grubu öğrencilerinin Dinleme Testi'nde yer alan soruların her birine göre ön test ve son testten aldığı ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deneş grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin, Dinleme Testi'ne göre son test toplam ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deneş grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin Dinleme Testi'nde yer alan soruların her biri için son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sayıtlar

- Öğrencilerin veri toplama araçlarına verdikleri cevaplar gerçek duygu ve düşüncelerini yansıtmaktadır.
- Araştırmanın kontrol edilemeyen değişkenleri, her iki grubu da (deneş ve kontrol) aynı düzeyde etkilemektedir.

Sınırlılıklar

- 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılı Kütahya ili Köprüören Tek Termik Ortaokulu 5-A ve 5-B sınıfı öğrencileriyle sınırlıdır.
- Çalışma 10 haftalık deneşsel uygulama süresi ile sınırlandırılmıştır.

İkinci Bölüm

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, araştırmanın uygulanması ve toplanan verilerin analizinde kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

Araştırma Modeli

Bu çalışma, katılımlı dinlemenin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerindeki etkisini araştıran deneysel bir araştırmadır. “Değişkenler arası ilişkilerin kesinlikle saptanabilmesi sonucu kuramların geliştirilebildiği, kontrollü ve ulaştığı sonuçların kesin olması nedeniyle en güvenilir araştırma olarak kabul edilen araştırmalar deneysel araştırmalardır.” (Ural ve Kılıç, 2006, s. 19).

Bu araştırmada deneysel araştırma modellerinden ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. “Ön test- son test kontrol gruplu modelde, yansız atama yoluyla oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır.” (Karasar, 2008, s. 97).

Buna göre araştırma yansız atanmış “ön test-son test kontrol gruplu deney desenine (modeline)” uygunluk göstermiştir. Ön test-son test kontrol gruplu desen, yaygın olarak kullanılan karışık bir desendir. Deneysel araştırma modelleri içinde en çok kullanılan model ön test ve son test modelidir. Katılımcılar, deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler. Bununla birlikte farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılması nedeniyle de bu desen, ilişkisizdir.” (Büyüköztürk, 2001, s. 21).

Deney ve kontrol grubuna ait ön test, son test ve uygulanan deneysel işlemler aşağıdaki tabloda belirtilmiştir (Tablo 2).

Tablo 2

Araştırmada Uygulanan Deneysel Desen

GRUPLAR	SEÇME TİPİ	ÖN TEST	DENEYSEL İŞLEM	SON TEST
DG	R	O1	KATLIMLI DİNLEME YÖNTEMİ	O3
KG	R	O2	GELENEKSEL YÖNTEM	O4

Yukarıdaki tabloya DG deney grubunu, KG ise kontrol grubunu temsil etmektedir. O1, deneklere uygulanan ön testi göstermektedir; O2, aynı testin deneysel işlemin sonunda gruplara son test olarak uygulanmasını temsil etmektedir. Son test, ön testin uygulanmasından 10 hafta sonra yapılmıştır.

Araştırma için ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinden iki grup seçilmiştir. Yansız(random) atama yoluyla gruplardan birisi deney, diğeri kontrol grubu olarak atanmıştır. Öğrenciler deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenlerle ilgili olarak ölçüme tabi tutulmuşlardır. Deney grubunda katılımlı dinleme ve tekniklerine göre ders işlenirken, kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemleri kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Kütahya ilinde 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Köprüören Tek Termik Ortaokulu 5. sınıfta öğrenim gören 40 öğrenci oluşturmaktadır.

Okul belirlenirken araştırmacının görev yaptığı okul tercih edilmiştir. Böylece araştırmacının çalışmalarını daha kolay ve kontrollü yürüteceği düşünülmüştür. Araştırma öncesinde okuldaki Türkçe öğretmeniyle görüşülmüş, “Katılımlı Dinlemenin Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerilerine Etkisi” konulu bir araştırma yapılacağı belirtilmiş ve araştırma süreci hakkında bilgiler verilmiştir. Alınan resmi izin (Ek-1) doğrultusunda Köprüören Tek Termik Ortaokulu Müdürü ile tekrar görüşülerek araştırmanın bu okulda yapılmasına karar verilmiştir.

Öğrenciler tespit edildikten sonra e-okul sisteminde öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumları, gelir düzeyleri, oturdukları evlerinin özellikleri gibi

unsurlar kontrol edilmiş ve iki sınıfın öğrencilerinin de birbirine çok yakın, sosyo-ekonomik açıdan homojen bir yapıya sahip oldukları görülmüştür. Bununla birlikte öğrencilere ilişkin betimsel veriler öğrencilere verilen “Kişisel Bilgi Formu”ndan da tekrar elde edilmiştir.

Deney ve kontrol grubuna alınan öğrencilerin araştırmaya dâhil edilmesi için öğrencilerde şu iki şart aranmıştır: Deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test ile deneysel işleme katılması, Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son teste katılması.

Buna göre rastlantısal olarak Köprüören Tek Termik Ortaokulundaki 5/A sınıfı öğrencileri deney, 5/B sınıfı öğrencileri de kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda Köprüören Tek Termik Ortaokulu 5/A sınıfında öğrenim gören 20, kontrol grubunda da Köprüören Tek Termik Ortaokulu 5/B sınıfında öğrenim gören 21 öğrenci yer almaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinden biri kaynaştırma eğitimi alan öğrenci olduğu için çalışmaya dâhil edilmemiştir. Böylece deney grubu olarak belirlenen şubedeki 20 öğrenci, kontrol grubu olarak belirlenen şubedeki 20 öğrenci olmak üzere toplam 40 öğrenci çalışma grubunu oluşturmaktadır.

Belirlenen bu iki sınıfın dinleme becerileri arasında farklılığın olup olmadığını tespit etmek için ön test uygulanmıştır.

Araştırmaya katılan Köprüören Tek Termik Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin cinsiyet özelliklerine ilişkin bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir (Tablo 3).

Tablo 3

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet özelliklerine ilişkin bilgiler

Cinsiyet	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	N	%	N	%
Kız	10	50,0	10	50,0
Erkek	10	50,0	10	50,0
Toplam	20	100,0	20	100,0

Tablo 3'te araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet özelliklerine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Tabloya göre deney grubundaki öğrencilerin 10'u kız, 10'u erkektir. Yüzde olarak ifade edildiğinde deney grubu öğrencilerinin % 50'sinin kız, % 50'sinin erkek olduğu görölmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin de aynı şekilde 10'u kız, 10'u erkektir. Yüzde olarak ifade edildiğinde deney grubu öğrencilerinin % 50'sinin kız, % 50'sinin erkek olduğu görölmektedir. Buna göre deney ve kontrol grupları arasında cinsiyet ve sayı özellikleri bakımından bir fark yoktur.

Verilerin Toplanması

Öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarının durumunu görebilmek için "Web Tabanlı Dinlediğini Anlama Testi" ön test olarak uygulanmıştır. Test sonuçlarına Mann Whitney U-testi analizi yapılarak iki grubun dinlediğini anlama başarı testinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunup bulunmadığı değerlendirilmiştir. Normallikten çok uzak veri setinin olması durumunda iki bağımsız grupta farklı varyanslı iki ortalama arasındaki farkın aynı olup olmadığını test etmek için Mann Whitney U-testi kullanılır (Akgöl ve Çevik, 2003). "Mann Whitney U-testi, iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder." (Büyüköztürk, 2012, s. 155).

Deney grubunun ön test ve son test puanları arasındaki fark ve kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasındaki fark ise Wilcoxon testi ile analiz edilmiştir. "Wilcoxon işaretli sıralar testi ya da Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi olarak bilinen bu teknik, ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için kullanılır. Bu test ilişkili iki ölçüm setine ait fark puanlarının yönünün yanı sıra miktarlarını da dikkate alır." (Büyüköztürk, 2012, s. 162). Wilcoxon işaretli sıralar testi, veriler normalden çok uzak ve simetrik ise uygulanabilir. Bu test aynı zamanda parametrik bir test olan "Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi" ne alternatif olarak uygulanan ve parametrik olmayan bir testtir (Akgöl ve Çevik, 2003).

Veri toplama araçları

Öğrencilerin dış uyaranlardan uzak ve rahat bir şekilde dinlediklerini anlamalarını sağlamak için “Web Tabanlı Dinlediğini Anlama Testi” tercih edilmiştir. Web Tabanlı Dinlediğini Anlama Testi; Kaya (2012) tarafından geliştirilerek, 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerini web tabanlı bir sistem üzerinden ön test ve son test şeklinde uygulama gerçekleştirilmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan (Acat, Demiral ve Kaya, 2013) aracın kullanımı için yazardan gerekli izin alınmıştır (Ek-2). Testin Cronbach Alfa ve KR-20 güvenilirlik kat sayısı eşit çıkmıştır. Cronbach Alfa .77; KR-20 güvenilirlik kat sayısı .77 bulunmuştur. Bununla birlikte iki yarı yöntemiyle hesaplanan güvenilirlik katsayısı Spearman-Brown düzeltmesinin ardından .80 olarak elde edilmiştir. Bu değerler testin güvenilir olduğunu göstermektedir. Testin kapsam geçerliliği için Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan dinleme/izleme becerisine ait kazanımları ölçmeye yönelik 41 madde bulunmaktadır.

Web Tabanlı Dinlediğini Anlama Testinin kullanılma amacı, testin uygulanacağı kişi sayısı ne kadar çok olsa da bütün katılımcıların aynı şartlar altında yer almalarını sağlamasıdır. Ayrıca ölçümlerden gerçeğe yakın sonuçlar elde edilebilmesi için web üzerinde öğrencilerin süreç içerisinde bireysel ve dış etkenlere kapalı olabilecek ve verdikleri cevapları değiştirmelerini engelleyebilecek bir sistem olması nedeniyle de bu test tercih edilmiştir. Yapılan araştırmalar, öğrencilerin multimedya ve web tabanlı etkinlikleri, kendi kontrollerinde olduğu için zevk alarak yaptıklarını ve test sonuçları açısından daha fazla soruyu doğru cevapladıklarını ortaya koymuştur (Jones, 2003; Weinberg, 2002). Aynı zamanda Weinberg (2002), internet tabanlı video ve ses birleşiminden meydana gelen ortamların öğretmen ve öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Uygulama, araştırmacının denetiminde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere ders saatlerinde bilgisayar temin edilmiş, her öğrenci bir bilgisayarı kullanacak şekilde oturtulmuştur. Bu süreçte kendilerine, uygulamayı dış etkenlerden bağımsız bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için birer kulaklık dağıtılmıştır. Verilerin toplanabilmesi için bir web adresi üzerinde çevrimiçi ölçme sistemi geliştirilmiştir. Bu sistem sayfa sayfa hazırlanmış ve öğrencilerin sisteme giriş

yapabilmeleri için her öğrenciye birer kod verilmiştir. Öğrenciler kendilerine verilen kodu ilgili alana girdikten sonra “Kişisel Bilgiler”in olduğu sayfa ile karşılaşmışlardır. Öğrencilerin gerekli alanları doldurmaları zorunlu tutulmuş, aksi takdirde sistem tarafından uyarılmışlardır. Bu sayfaların doldurulmasından sonra gelen her sayfada seslendirilmiş bir metin/cümle ve onlara ait sorular yer almaktadır. Ancak bu sayfalara gelindiğinde medya oynatıcı yardımıyla metinlerin kendiliğinden oynamaları sağlanmış; dinlenenleri durdurma, geri alma, ileri sarma işlemlerini engellemek için “oynat, duraklat, durdur” düğmeleri kaldırılmıştır. Böylece metinlerin bir kez dinlenmesi -otomatik olarak- sağlanmıştır.

Araştırmanın uygulanması

Araştırmanın uygulaması; ön testin uygulanması, eğitim çalışmaları ve son testin uygulanması olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilmiştir.

Birinci Aşama: Araştırmanın birinci uygulama aşamasında, Köprüören Tek Termik Ortaokulundaki 5/A ve 5/B sınıfları öğrencilerinden ön test için seçilen web ortamı metni dikkatle dinlemeleri istenmiş ve dinleme etkinliği tamamlandıktan sonra öğrencilere yine web ortamı metinle ilgili sorular yöneltilmiştir. Ön test sonuçlarına göre, istatistikî anlamda aralarında anlamlı bir fark görülmeyen sınıflardan 5/A sınıfı deney, 5/B sınıfı kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

İkinci Aşama: Araştırmanın ikinci uygulama aşamasında eğitim çalışmalarına yer verilmiştir. Kontrol grubu için 2013-2014 eğitim-öğretim yılında il genelinde kullanılan özel yayınevi ders ve çalışma kitapları ile dersler işlenmiştir. Deney grubuna uygulanacak eğitim çalışmaları için uzman görüşleri doğrultusunda 2013-2014 eğitim öğretim yılı MEB yayınları Türkçe ders ve çalışma kitapları kullanılmıştır. Bu kitaplar sadece deney grubu derslerinde kullanılmıştır. Kitaptaki dinleme metinlerinden ve etkinliklerden yararlanılmıştır. Hazırlanan etkinliklerde öğrencilere öyküleyici metin, bilgilendirici metin, gölge oyunu, şiir türlerinde metinler kullanılmıştır. Eğitim çalışmalarında kullanılan metinler, uygulamadan önce araştırmacı ve alan uzmanları tarafından incelenmiş; öğrenciler tarafından kolay anlaşılmasını sağlamak amacıyla metinlerde bazı

düzenlemeler (uzun cümleleri kısaltmak, anlaşılması güç ifadeleri değiştirmek gibi) yapılmıştır.

Etkinliklerin hazırlanmasında kolaydan zora, parçadan bütüne doğru bir anlayış benimsenmiş, etkinlikler birbirini bütünleyecek şekilde planlanmıştır.

Katılımlı dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla deney grubu öğrencilerine 10 hafta boyunca haftada 2 ders saati olmak üzere toplam 20 saat eğitim verilmiştir. Bu eğitim sürecinde 10 haftaya 10 ayrı metin seçilmiştir. Her metinle ilgili ilk olarak ön hazırlık çalışması yapılarak sorular sorulmuş, öğrencilerin hazır bulunuşlukları sağlanmıştır. Sonra konuyla ilgili katılımlı dinleme yöntemlerini kullanarak çeşitli etkinlikler yaptırılmıştır. Bununla birlikte kontrol grubu öğrencilerine konuyla ilgili bir eğitim verilmemiş, bu gruptaki öğrenciler derslerine olağan akışında devam etmiştir.

Deney grubuna 10 hafta boyunca uygulanan çalışma şu şekildedir:

Birinci Hafta: Araştırma sürecinin ilk haftasında deney grubu öğrencileri birinci ders saatine girmeden önce, katılımlı dinleme türüyle ilgili verilecek eğitim ve yapılacak olan etkinlik hakkında öğretmen tekrar bilgilendirilmiş ve araştırmacı da öğretmenle birlikte sınıfa girerek yapılan uygulamayı gözlemlemiştir. Dersin başlangıcında öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilerek öğrencilerin “Dinleme ve Anlama” hakkındaki düşüncelerini söylemeleri istenmiştir.

- Arkadaşınız sizin söylediğinizi yanlış anladığında ne hissedersiniz?
- Arkadaşınız, siz konuşurken sizi dinlemezse ne hissedersiniz?
- İyi bir dinleyici nasıl olmalıdır?
- İyi bir dinleyici misiniz?

Bu sorularla öğrencilerin ön bilgilerinin harekete geçmesi ve derse zihinsel olarak hazırlanmaları sağlanmıştır.

Derse hazırlık aşamasından sonra gönüllü iki öğrenciye “Hacivat ve Karagöz” metni okutulmuştur (Ek-3). Diğer öğrencilerin metni dikkatle dinlemeleri ve dinlediklerini anlama sürecini pasif kalarak sessizce değil gerekli yerlerde katılım göstererek yapmaları sağlanmıştır. Bu doğrultuda öğrencilere aşağıdaki etkinlikler yaptırılmıştır:

Birinci Hafta 1. Etkinlik: İnsanların birbirini yanlış anlamaları ne gibi olumsuz sonuçlara neden olabilir? Bu konudaki düşüncelerinizi dinlediğiniz “Hacivat ve Karagöz” adlı metinden örneklerle destekleyerek açıklayınız? (Ek-4). Bu etkinlik ile öğrencilere dinleme hataları, dikkatli dinleme, doğru ve yanlış anlama vb kavramlar kazandırılmış oldu.

Birinci Hafta 2.Etkinlik: Öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini dinledikleri metin ve bu metni anlamaya vermeleri için öğrencilere metnin bazı yerlerinde dinlemenin durdurulacağı ve sorular sorulacağı söylenir (Ek-5). Böylelikle öğrencilerin ilgi ve dikkati tamamen metne ve metni anlamaya sevk edilecektir. Ayrıca öğrencilerin dinleme sürecinde pasif değil aktif olmaları metni anlamalarına ciddi oranda katkı sağlayacaktır.

Öğrencilere ilgili yerlerde sorulacak sorular:

- Hacivat okumanın faydaları ile ilgili neler söylemiş olabilir?
- Hacivat’ın okumanın faydaları ile ilgili söylediklerine Karagöz nasıl karşılık vermiş olabilir?
- Buradan itibaren Karagöz’ün tavrında nasıl bir değişiklik olmuş olabilir?
- Metnin sonu nasıl bitirilmiş olabilir?

Birinci Hafta 3. Etkinlik: Öğrencilerden dinledikleri metinde anlamını bilmediği kelimeleri o anda el çırparak durdurup çalışma kâğıdına yazmaları istenir. Yazdığı bu kelimeleri tahmin etmelerini ve tahmin ettiği kelimeleri sözlükten bulmaları istenir. Bu sayede metni anlamada eksiklik yaşanmaması ve dinlemeye katılım sayesinde katılımlı dinleme yöntemi sezdirilmesi sağlanmış olacaktır (Ek-6).

Öğrencilerin birinci hafta yapılan etkinliklerde çok eğlendikleri görülmüştür.

İkinci Hafta: Öğrencilere birinci hafta yapılan etkinlikler hatırlatılarak nasıl bir dinleme yöntemi kullanıldığı sorulur ve cevaplar sözlü olarak alınır. Bazı öğrencilerden gelen cevaplar şunlardır:

“Metni dinlerken biz de aralara girdik ve konuştuk.”

“Derste pasif değildik biz de katıldık.”

“Dinlerken konuştuğum yani aktif olduğum için metni okuyan arkadaşlara kendilerini dinlediğimi fark ettirdim.”

“Dinlerken sus pus olmadığım için dikkatim dağılmadı, dinlerken katılacağım diye dikkat kesildim.”

Öğrencilerin verdiği cevaplardan katılımlı dinleme yönteminin sezildiği sonucuna varılmıştır. Öğretmen katılımlı dinleme hakkında ayrıntılı bilgi vererek derse devam etmiştir.

İkinci hafta yapılacak çalışma için daha önceden araştırmacı tarafından “Arkadaşım Sarmaşık” adlı dinleme metninin ses kaydı (URL-2) derse giren öğretmene verilir. Ses kaydının metin hali ekte sunulmuştur (Ek-7). Öğretmen derse getirdiği metnin öğrenciler tarafından dikkatle dinlenmesini ve bu metne göre katılımlı dinleme etkinliklerinin yapacaklarını söyler.

İkinci Hafta 1. Etkinlik: Dinleme sırasında öğrencilere önceden verilen çalışma kâğıdındaki cümlelerdeki boşlukları tamamlamaları istenir. Etkinlik sonrası öğrencilere tamamladıkları cümleler okutulur. Yanlış dolduran öğrenciler çoğunlukta ise metni tekrar dinleterek yanlışlarını düzeltmeleri istenir. (Ek-8).

İkinci Hafta 2. Etkinlik: Öğrencilerin dinlediği metinde geçen ve anlamını bilmediği kelimeleri ve bu kelimelerin anlamlarıyla ilgili tahminlerini yazmaları istenir. Bu sayede metni anlamada eksiklik yaşanmayacak ve metne yönelik katılımlı dinleme gerçekleştirilmiş olacaktır. Öğrencilerin kelimelerin anlamını tahmin edebilmeleri için ilgili kelimenin geçtiği cümle tekrar dinletilir. Böylelikle öğrencilerin anlamını bilmediği kelimenin anlamını metnin bağlamından hareketle tahmin etmeleri sağlanır. Daha sonra ise anlamını tahmin etmeye çalıştığı kelimenin sözlükten anlamını bulmaları istenir. Kelimenin tahmin edilen anlamıyla sözlük anlamı arasında nasıl bir fark olduğu ya da öğrencinin ne kadar sözlük anlamına yaklaşmış olduğu karşılaştırılır. Öğrencilerin, anlamını bilmediği kelimeleri Tablonun “Kelimeler” kısmına, kelimenin anlamıyla ilgili tahmini “Tahminim” kısmına, kelimenin sözlük anlamını ise “Sözlük Anlamı” kısmına yazmaları söylenir (Ek-9).

İkinci Hafta 3. Etkinlik: Öğrencilere metni dinlerken aynı zamanda metnin hikâye haritasını oluşturmaları gerektiği belirtilir. Hikâye haritasının oluşması için belirlenmesi gereken öğelerin öğrencilerin ellerindeki çalışma kâğıdında olduğu,

metni dinlerken belirlediklerini hemen söz hakkı olarak söyleyebilecekleri belirtilir. Metnin hikâye haritasında belirlenen ögeleri ilgili kısımlara yazmaları söylenir. Böylelikle metni dinleme esnasında öğrencilerin zihinsel olarak aktif olmalarının yanında dikkat, algı, yorum vb hızlarının da geliştirilmesi sağlanmış olur (Ek-10).

Üçüncü Hafta: Öğrencilerin, zihinsel olarak hazırlanmalarını sağlamak ve katılımlı dinleme ortamını oluşturmak için başlıktan ve görsellerden hareketle dinleyecekleri metnin içeriğini tahmin etmeleri istenir. Ayrıca aşağıdaki sorular yöneltilerek dinleme etkinliğine başlamadan önce öğrencilerin konuya zihinsel olarak hazırlanılması sağlanır.

- Gazete okuyor musunuz?
- Her gün gazete alıyor musunuz?
- Gazete okumak bize ne kazandırabilir?
- Gazetelerin en çok hangi sayfalarını okuyorsunuz? Niçin?
- Olaylardan haberdar olmak günlük hayatımızı nasıl etkiler?
- Gazetelerde yayımlanan haberler kimler tarafından hazırlanıyor?
- Daha önce Anadolu Ajansı adını duydunuz mu?

Bu hafta için önceden belirlenmiş olan “Basın ve Atatürk” adlı metin öğrencilere okunur (Ek-11). Etkinlikler yoluyla öğrencilerin dinlediklerini anlama sürecini katılımlı dinleme yöntemlerini de kullanarak daha iyi anlamaları sağlanır.

Üçüncü Hafta 1. Etkinlik: Dinleme metni öğrencilere okunur. Metni dinlerken öğrencilere daha önceden hazırlanan sorular sorulur. Sözlü olarak verilen cevapların daha önceden dağıtılan çalışma kâğıdında da yer alan cümlelerdeki boşlukları doldurmaları istenir (Ek-12).

Üçüncü Hafta 2. Etkinlik: Metnin başlığı öğretmen tarafından tahtaya yazılır. Öğrencilere dağıtılan dinleme metni çalışma kâğıdındaki görsellerden ve metnin başlığından hareketle metni dinlerken içeriğiyle ilgili tahminlerde bulunmaları ve yazmaları istenir (Ek-13).

Üçüncü Hafta 3. Etkinlik: Dinleme esnasında çalışma kâğıdındaki cümleleri sebep - sonuç ilişkileri kurarak tamamlamaları söylenir (Ek-14).

Dördüncü Hafta: Öğretmen tarafından sınıfa getirilen bir ezop masalı öğrencilere okunarak konuya dikkat çekilir. Sonra öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilerek dinleme öncesinde dinleyecekleri metinle alakalı ön bilgilerini harekete geçirilir.

- Baktığınız bir ağaç veya çiçeğiniz var mı?
- Ona bakarken neler hissediyorsunuz?
- Hiç ağaç diktiniz mi? Açıklayınız.
- Bir insan bir ağaçla dost olabilir mi? Neden?

Bu bölümde öğrencilerin dinlediklerini anlama sürecini katılımlı dinleme yöntemlerini kullanarak daha iyi anlamalarını sağlamak için “Yaşlı Kadın İle Meşe Ağacı” metni seçilmiştir (Ek-15).

Dördüncü Hafta 1. Etkinlik: Öğrencilerin metinde geçen ve anlamını bilmediği kelimeleri hemen yazmaları ve tahmin etmeleri istenir. Öğrencilerin kelimenin anlamıyla ilgili tahminleri ile kelimenin sözlük anlamı karşılaştırılır (Ek-16). Bu sayede metni anlamada eksiklik yaşanmayacak ve katılımlı dinleme yöntemleri pekiştirilmiş olacaktır.

Dördüncü Hafta 2. Etkinlik: Öğrencilerin dikkatlerini dinledikleri metne vermeleri için metnin bazı yerlerinde dinlemenin durdurulacağı ve sorular sorulacağı söylenir. Onlardan dinledikleri metinde geçen olayın nasıl gelişeceğini tahmin etmelerini istenir. Böylelikle öğrencilerin ilgi ve dikkati tamamen metne ve metni anlamaya sevk edilecektir. Ayrıca öğrencilerin dinleme sürecinde pasif değil aktif ve katılımlı olmaları onların metni anlamalarına ciddi oranda katkı sağlayacaktır. Öğrencilerden tahminlerde bulunmaları ve tahminlerini yazmalarını istenilir. Her soruyu sorduktan sonra tahminlerini yazmaları için öğrencilere süre verilir (Ek-17).

Öğrencilere ilgili yerlerde sorulacak sorular:

- Adam bu durumda ne yapmış olabilir?
- Adam yaşlı kadına ne sormuş olabilir?
- İşçiler ağacın etrafında ne yapıyor olabilir?

- Su tankerini kim göndermiş olabilir?
- Yaşlı kadın bunun üzerine ne yapmış olabilir?

Dördüncü. Hafta 3. Etkinlik: Öğrencilere metni dinledikleri sırada 5N 1K ögelerinden herhangi birinin belirledikleri anda söz hakkı alarak metni durdurup belirlediği ögeyi paylaşmaları istenir. Bir öğrenci söz hakkı alıp bir ögeyi belirlediğini söylediğinde sınıftaki diğer öğrencilerin de bunu yazabilmeleri için süre verilir. Böylelikle öğrencilerin dikkatleri sürekli olarak dinledikleri metni anlamada ve dinlediğine katkıda bulunma amacıyla olacaktır. Öğrencilere belirledikleri 5N 1K ögelerini onlara verilen kâğıtlardaki 5N 1K ağacına yazmaları istenir (Ek-18).

Beşinci Hafta: Derste kullanılmak üzere seçilen “Konuğa İkram” adlı dinleme metninin ses kaydına ulaşıldı. Ses kaydının metin hali ektedir (Ek-19).

Öğrencilerin metne zihinsel olarak hazırlanmalarını sağlamak için aşağıdaki sorular sorulur ve ardından etkinlik çalışmalarına geçilir.

- Evinize çok sık misafir geliyor mu?
- Misafir deyince aklınıza neler geliyor?
- Misafirlerinize neler ikram ediyorsunuz?
- Misafirlerinizi nasıl ağırlıyorsunuz?

Beşinci Hafta 1. Etkinlik: Öğrencilerin metni dinlerken metindeki konuğa ikram geleneği ile günlük yaşamımızdaki konuğa ikram geleneğinin karşılaştırmasının yapılması istenir. Bunun için metinde konuğa ikram geleneklerinin anlatıldığı cümleye denk geldiğini fark eden öğrenci “dur” diye ses verir ve metin durdurulur. Sonra öğrenci önce sözel olarak karşılaştırma yapar sonra bunu önünde hazır olan kâğıda yazar (Ek-20).

Beşinci Hafta 2. Etkinlik: Öğrencilere metinle ilgili bazı sorular sorulacağı, bu soruların cevaplarının öğrencilere verilen etkinlik kâğıtlarına yazacakları ve bunları metin okunurken yapmaları gerektiği öğrencilere söylenir. Bu etkinlikte öğrencilerin dinledikleri metinle ilgili unsurları belirlemeleri gerektiği belirtilir (Ek-21).

Beşinci Hafta 3. Etkinlik: Öğrencilere katılımlı dinleme yöntemini kullanacakları söylenir. Metni okurken bazı yerlerde durup sorular sorulacağı belirtilir. Sözel olarak verdikleri bu cevapları dinleme bittikten sonra çalışma kâğıdına yazıp karşılaştırmaları istenir (Ek-22). Metni okurken numaralandırılmış yerlerde durarak öğrencilere sırasıyla aşağıdaki sorular sorulur:

- Metne göre köy odalarında konuklar nasıl ağırlanır?
- Konuk ağırlamak toplum hayatında gerekli midir? Neden?
- Yazar, bu geleneğin kaybolması durumunda Anadolu'daki yaşamın nasıl olacağını düşünüyor?

Altıncı Hafta: Aşağıdaki sorular sorarak öğrencilere konuya karşı merak uyandırılır.

- Teknolojideki gelişmeleri merak ediyor musunuz?
- Bilimsel gelişmeleri nasıl öğreniyorsunuz?
- Teknolojik gelişmelerle ilgili bir dergi okuyor musunuz?
- Sizce insanoğlu neden diğer gezegenlere gitmek istiyor?

Öğrencilere konunun ne olduğu açıklandıktan sonra dinleme etkinliklerine göre “Yıldızlara Uzanan Asansör” adlı metni işleyecekleri anlatılır (Ek-23).

Altıncı Hafta 1. Etkinlik: Öğrencilerin, metinde geçen ve anlamını bilemeyecekleri tahmin edilen kelimeler bir bulmaca halinde verilir (Ek-24). Öğrencilerden kelimelerin metni dinlemeleri esnasında olabileceğini tahmin ettikleri kelimeleri bulmacadaki uygun yerlere yazmaları istenir. Dinleme esnasında kelimelerin geçtiği yerlerde dinleme durdurulur ve öğrencilerin kelimelerle ilgili tahminlerinin neler olduğu sorulur. Tahminlerini yaparken konuyla ilgili önceki bilgilerini harekete geçirmeleri, metnin bağlamını gözönünde bulundurmaları ve sözlükten de yararlanabilecekleri ifade edilir. Bu sayede metni anlamada sıkıntı ve eksiklik yaşanmayacak ve katılımlı dinleme yöntemleri uygulanmış olacaktır.

Öğrencilerin kelimelerin anlamını tahmin edebilmeleri için ilgili kelimenin geçtiği cümle tekrar dinletilir. Böylelikle öğrencilerin anlamını bilmediği

kelimenin anlamını metnin bağlamından hareketle tahmin etmeleri sağlanır. Kelimenin tahmin edilen anlamıyla sözlük anlamı arasında nasıl bir fark olduğu ya da öğrencinin ne kadar sözlük anlamına yaklaşmış olduğu karşılaştırılır. Kelime kazanım etkinliğinin öğrencilere katılımlı dinleme ortamında ve bulmaca olarak çözmelerinin istenmesi metni daha dikkatli dinlemelerini sağlayacak ve böylelikle de metni anlama konusunda bir artı sağlayacaktır.

Altıncı Hafta 2. Etkinlik: Öğrencilere dağıtılan çalışma kâğıtlarında yer alan metni çözümlmeye yönelik sorular tahtaya yazılır. Dinleme esnasında cevabı verilen sorular tespit edildiğinde dinleme durdurulur ve öğrencilerin cevapları kontrol edilir. Öğrencilerin katılımlı dinleme ortamında dinledikleri metni ne kadar anladıkları tespit edilir (Ek-25).

Altıncı Hafta 3. Etkinlik: Öğrencilerinizden dinledikleri metinden mantıksal çıkarımlar yapmaları istenir (Ek-26).

Yedinci Hafta: Ders öncesinde öğretmen tarafından çeşitli gül resimleri hazırlanır ve öğrenciler sınıfa girdikten sonra bu gül resimleri projeksiyon cihazı aracılığıyla tahtaya yansıtılır.

Öğrencilerin tahtadaki çeşit çeşit gül resimlerini incelemeleri söylenir. Daha sonra aşağıdaki sorular sorularak öğrencilerin az sonra dinleyecekleri konuya zihinsel olarak hazırlanmaları sağlanır. Öğrencilere “Dinleme ve Anlama” hakkında sorulardan hareketle düşüncelerini söylemeleri istenir.

- Gül çeşitlerini biliyor musunuz?
- Renk ve türleri farklı güller gördünüz mü? Nerelerde gördünüz?
- Hiç gül yetiştirdiniz mi? Nasıl yetiştirdiniz?
- Güller hakkında başka neler biliyorsunuz?

Öğrencilerden alınan cevaplardan sonra konunun “Isparta ve Güller” adlı metin olduğu ve bu metnin katılımlı dinleme etkinlikleri yoluyla işleneceği hatırlatılır (Ek-27).

Yedinci Hafta 1. Etkinlik: Öğrenciler metni dinleme esnasında çalışma kâğıtlarına metnin konusu, ana fikri, yardımcı fikri ve benzetmeleri nelerdir?

sorularının cevaplarını bulup parmak kaldırarak söylemeleri ve yazmaları istenir. Metin bitince de kısaca özetlemeleri istenir (Ek-28).

Yedinci Hafta 2. Etkinlik: Öğrencilere metni dinlerken ilgili yerlerde çıkarımlar yapmaları ve metinle ilgili çıkarım tespit ettiğinde durdurmaları ve önce sözel olarak söylemeleri sonra da çalışma kâğıdına yazmaları istenir (Ek-29).

Yedinci Hafta 3. Etkinlik: Metinde dinledikleri ilgili günlük hayattan örnekler vermeleri istenir. Metni dinleme esnasında günlük hayattan bulduğu benzer örnekleri metni durdurup söylemeleri ve çalışma kâğıdına da yazmaları istenir (Ek-30).

Sekizinci Hafta: Öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgilerini harekete geçirmek, dikkat ve ilgilerini konuya yönlendirebilmek için öğrencilere “Kardan Adam” şarkısını söyleterek dinleyecekleri metne dikkatlerini çekilir (Ek-31).

Daha sonra aşağıdaki sorular yöneltilerek öğrencilerin ön bilgileri harekete geçirilir.

- Kar deyince aklınıza neler geliyor?
- Karlı havaları sever misiniz? Neden?
- Karın nasıl oluştuğunu biliyor musunuz? Açıklayınız.
- Karlı havayla ilgili bir anınız varsa anlatınız.

Ön bilgiler harekete geçirildikten sonra öğrencilerden konu başlığının ne olabileceğini tahmin etmeleri istenir. Tahminler dinletildikten dinleme metninin “Küçük Kar Tanesi” olduğu söylenir (Ek-32).

Sekizinci Hafta 1. Etkinlik: Öğrencilerinize katılımlı dinleme yöntemini kullanacaklarını söylenir. Metni okurken bazı yerlerde durup sorular sorulacağı belirtilir (Ek-33). Metni okurken numaralandırılmış yerlerde durularak öğrencilere sırasıyla aşağıdaki sorular sorulur:

- Annesi kar tanesine ne söylemiş olabilir?
- Kar tanesi yeryüzünde neyi fark etmiş olabilir?
- Kar tanesi akşam olunca neler hissetmiş olabilir?
- Küçük kar tanesi ne düşünmüş olabilir?

- Çocuklar sokakta ne görmüş olabilirler?
- Sabahleyin kardan adama ne olmuş olabilir?

Sekizinci Hafta 2. Etkinlik: Dinleme esnasında öğrenciler çalışma kâğıdında kendilerine yöneltilen soruların cevaplarını bulduğunda parmak kaldırıp söyler ve boş kısma da yazar (Ek-34).

Sekizinci Hafta 3. Etkinlik: Öğrencilerinize metin paragraflar halinde okunur ve durulur. Öğrencilerden dinleme esnasında hikâyede geçen hayal ürünü olayları bulmaları istenir. Bulduklarını da çalışma kâğıdına yazmaları söylenir (Ek-35).

Dokuzuncu Hafta: Ebru sanatı ve tarihi binalardaki süslemelerle ilgili görseller öğretmen tarafından hazırlanır ve ders başlayınca bu görseller öğrencilere gösterilir. Görsellerle ilgili sorular sorularak öğrencilerin zihinsel olarak dinleyecekleri metne hazırlanmalarına yardımcı olunur.

- Bunların ne olduğunu biliyor musunuz?
- Daha önce nerelerde gördünüz?
- Tarihî binalardaki süslemelerle ilgili gözlemlerinizi anlatınız.

Daha sonra “Ebru deyince aklınıza neler geliyor?” sorusunu yönelterek öğrencilere gazete haberi okuyarak ön bilgileri harekete geçirilir (Ek-36). Bu haftaki dinleme metnimizin “Ebru Sanatı” olduğu söylenir (Ek-37).

Dokuzuncu Hafta 1. Etkinlik: Öğrencilerin dikkatlerini dinledikleri metne ve metni anlamaya yönlendirebilmek için dinlediği metnin içerisinden bulacağı bazı bilgileri eksik vererek eksik kısımları doldurmaları istenir. Dinleme esnasında eksik olduğunu belirlediği yeri dinlemeyi durdurarak tamamlar. Bu şekilde öğrenciler hem katılımlı dinleme uygulamalarını yapmaları hem de dinlediği metni anlama konusunda daha başarılı olmaları sağlanır (Ek-38).

Dokuzuncu Hafta 2. Etkinlik: Dinleme esnasında öğrencilerden dinledikleri ile ilgili sorular sormaları ve bu soruların cevaplarını yazmaları istenir (Ek-39).

Dokuzuncu Hafta 3. Etkinlik: Metin öğretmen tarafından okunmadan önce tahtaya metin içerisinde geçen varlıkları beş sınıfa ayırır. Öğrencilerden bu metni

dinlerken metin içerisinde geçen varlıkları türlerine göre sınıflama yaptıklarında sesli bir şekilde söyleyerek metnin durmasını sağlar. Diğer öğrenciler de önlerinde bulunan çalışma kâğıdına bunu yazarlar (Ek-40).

Onuncu Hafta: Öğretmen tarafından derse Gezsen Anadolu'yu şarkısı getirilir, önce dinletilir sonra öğrencilerle birlikte şiir biçiminde okunur (Ek-41).

Aşağıdaki sorular öğrencilere yöneltilerek ön bilgileri harekete geçirilir.

- Hangi şehirleri gezdiniz?
- Türkiye'de hangi tarihî eserleri ve doğal güzellikleri gördünüz?

Ön bilgiler harekete geçirildikten sonra "Güzel Yurdum Türkiye" adlı dinleme metni okunur (Ek-42).

Onuncu Hafta 1. Etkinlik: Öğretmen şiiri vurgu ve tonlamaya dikkat ederek okur. Okurken şiirin kitabın numaralandırılmış bölümlerinde durarak sırayla aşağıdaki soruları sorular.

- Şair başka hangi illerimizi anlatmış olabilir?
- Bunlar dışında hangi illerimiz hangi ürünleri ile tanınıyor?
- Başka hangi göllerimizin adlarını biliyorsunuz?
- El sanatları ile tanınan başka illerimizi biliyor musunuz?
- Hangi illerimiz hangi el sanatları ile tanınıyor?
- Buğdayın en çok üretildiği şehrimiz hangisidir?

Öğrencilere bu soruların cevaplarını yazmaları söylenir (Ek-43).

Onuncu Hafta 2. Etkinlik: Öğrencilerinize şiiri dinlerken adı geçen dağ, ırmağ ve şehirleri parmak kaldırarak söylemeleri ve önlerinde bulunan haritadan da işaretlemeleri istenir (Ek-44).

Onuncu Hafta 3. Etkinlik: Şiirden alınan iki bölüm öğretmen tarafından okunur. Bu bölüme göre öğrencilere sorular sorular. Daha sonra öğrencilere bu iki bölümdeki bazı kelimelerin altı çizili olarak çalışma kâğıdı halinde verilir. Öğrenciler altı çizili kelimelerin hangi anlamda kullanıldığını söyler (Ek-45).

Üçüncü Aşama: Verilen eğitimin ardından uygulamanın üçüncü aşamasında, son test uygulamasına geçilmiştir. Son testte her iki gruptan da web ortamı metni dikkatle dinlemeleri istenmiş, dinleme etkinliğinin ardından soruları cevaplamaları istenmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplar, ön testte olduğu gibi, araştırmacı ve ikinci gözlemci tarafından cevap anahtarına göre değerlendirilmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışmada, Web Tabanlı Dinlediğini Anlama Testi için hazırlanan cevap anahtarı doğrultusunda elde edilen veriler SPSS 21.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Deney ve kontrol grubunun ön testleri ve son test puanları arasındaki fark Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Deney grubunun ön test ve son test puanları arasındaki fark ve kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasındaki fark ise Wilcoxon testi ile analiz edilmiştir. Birinci tip hata %5 düzeyinde sabit tutulmuştur ($p < .05$).

Üçüncü Bölüm

Bulgular

Bu bölümde araştırma kapsamında yapılan uygulamalar sonucunda ulaşılan bulgulara ve bunlara ait yorumlara yer verilmiştir.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerileri Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi dinlediğini anlama becerileri açısından gruplar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını saptamak amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Bu testin sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4

Deney ve Kontrol Grubunun Dinlediğini Anlama Testinden Aldıkları Ön Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	20	20.58	411.50	198.500	.967
Kontrol	20	20.43	408.50		

Tablo 4'te deney ve kontrol grubu öğrencilerinin dinlediğini anlama başarı testinden aldıkları ön test puanları arasındaki farka ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları verilmiştir. Bulgular incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin dinlediğini anlama başarı testinden almış oldukları puanların sıra ortalamasının 20.58 kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarının sıra ortalamasının ise 20.43 olduğu görülmektedir. Buna göre deney ve kontrol gruplarının dinlediğini anlama başarı testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (U=198.500, p>.05).

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerilerinin Soruların Her Birine Göre Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Uygulama öncesinde dinleme testinde yer alan soruların her biri açısından deney grubu ile kontrol grupları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını

saptamak amacıyla Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5

Deney ve Kontrol Grubunun Dinlediğini Anlama Testi Soruların Her Birine Göre Ön Test Mann Whitney U Testi Sonuçları

Soru	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
1. Soru	Deney	20	20.5	410.00	200.00	1.000
	Kontrol	20	20.5	410.00		
2. Soru	Deney	20	21.0	420.00	190.00	. 553
	Kontrol	20	20.0	400.00		
3. Soru	Deney	20	20.5	410.00	200.00	1.000
	Kontrol	20	20.5	410.00		
4. Soru	Deney	20	19.5	390.00	180.00	. 530
	Kontrol	20	21.5	430.00		
5. Soru	Deney	20	21.5	430.00	180.00	. 532
	Kontrol	20	19.5	390.00		
6. Soru	Deney	20	22.5	450.00	160.00	. 202
	Kontrol	20	18.5	370.00		
7. Soru	Deney	20	20.0	400.00	190.00	. 727
	Kontrol	20	21.0	420.00		
8. Soru	Deney	20	21.0	420.00	190.00	. 755
	Kontrol	20	20.0	400.00		
9. Soru	Deney	20	20.0	400.00	190.00	. 708
	Kontrol	20	21.0	420.00		
10. Soru	Deney	20	18.0	360.00	150.00	. 118
	Kontrol	20	23.0	460.00		
11. Soru	Deney	20	20.5	410.00	200.00	1.000
	Kontrol	20	20.5	410.00		
12. Soru	Deney	20	18.5	370.00	160.00	. 209
	Kontrol	20	22.5	450.00		
13. Soru	Deney	20	21.0	420.00	190.00	. 755
	Kontrol	20	20.0	400.00		
14. Soru	Deney	20	20.0	400.00	190.00	. 681
	Kontrol	20	21.0	420.00		
15. Soru	Deney	20	22.5	450.00	160.00	. 212
	Kontrol	20	18.5	370.00		
16. Soru	Deney	20	19.0	380.00	170.00	. 294
	Kontrol	20	22.0	440.00		
17. Soru	Deney	20	19.0	380.00	170.00	. 348
	Kontrol	20	22.0	440.00		
18. Soru	Deney	20	20.5	410.00	200.00	1.000

Tablo 5

Deney ve Kontrol Grubunun Dinlediğini Anlama Testi Sorularının Her Birine Göre Ön Test Mann Whitney U Testi Sonuçları (Devam)

	Kontrol	20	20.5	410.00		
19. Soru	Deney	20	19.0	380.00	170.00	. 218
	Kontrol	20	22.0	440.00		
20. Soru	Deney	20	18.5	370.00	160.00	. 118
	Kontrol	20	22.5	450.00		
21. Soru	Deney	20	20.0	400.00	190.00	. 727
	Kontrol	20	21.0	420.00		
22. Soru	Deney	20	19.5	390.00	180.00	. 524
	Kontrol	20	21.5	430.00		
23. Soru	Deney	20	21.5	430.00	180.00	. 530
	Kontrol	20	19.5	390.00		
24. Soru	Deney	20	18.5	370.00	160.00	. 209
	Kontrol	20	22.5	450.00		
25. Soru	Deney	20	18.0	360.00	150.00	. 114
	Kontrol	20	23.0	460.00		
26. Soru	Deney	20	19.0	380.00	170.00	. 343
	Kontrol	20	22.0	440.00		
27. Soru	Deney	20	21.0	420.00	190.00	. 752
	Kontrol	20	20.0	400.00		
28. Soru	Deney	20	20.5	410.00	200.00	1.000
	Kontrol	20	20.5	410.00		
29. Soru	Deney	20	21.5	430.00	180.00	. 471
	Kontrol	20	19.5	390.00		
30. Soru	Deney	20	20.5	410.00	200.00	1.000
	Kontrol	20	20.5	410.00		
31. Soru	Deney	20	23.5	470.00	140.00	. 041
	Kontrol	20	17.5	350.00		
32. Soru	Deney	20	24.0	480.00	130.00	. 014
	Kontrol	20	17.0	340.00		
33. Soru	Deney	20	20.5	410.00	200.00	1.000
	Kontrol	20	20.5	410.00		
34. Soru	Deney	20	22.5	450.00	160.00	. 212
	Kontrol	20	18.5	370.00		
35. Soru	Deney	20	23.0	460.00	150.00	. 096
	Kontrol	20	18.0	360.00		
36. Soru	Deney	20	20.0	400.00	190.00	. 681
	Kontrol	20	21.0	420.00		
37. Soru	Deney	20	20.0	400.00	190.00	. 681
	Kontrol	20	21.0	420.00		

Tablo 5

Deney ve Kontrol Grubunun Dinlediğini Anlama Testi Soruların Her Birine Göre Ön Test Mann Whitney U Testi Sonuçları (Devam)

38. Soru	Deney	20	21.5	430.00	180.00	.532
	Kontrol	20	19.5	390.00		
39. Soru	Deney	20	21.5	430.00	180.00	.496
	Kontrol	20	19.5	390.00		
40. Soru	Deney	20	23.0	460.00	150.00	.080
	Kontrol	20	18.0	360.00		
41. Soru	Deney	20	19.0	380.00	170.00	.343
	Kontrol	20	22.0	440.00		

Tablo 5'te deney ve kontrol grubunun dinlediğini anlama başarı testi sorularının her birinin ön test Mann Whitney U Testi sonuçları verilmiştir. Bulgular incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının sorular açısından gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. 1. Soru (U=200.00, p >.05); 2. Soru (U=190.00, p >.05); 3. Soru (U=200.00, p >.05); 4. Soru (U=180.00, p >.05); 5. Soru (U=180.00, p >.05); 7. Soru (U=190.00, p >.05); 8. Soru (U=190.00, p >.05); 9. Soru (U=190.00, p >.05); 11. Soru (U=200.00, p >.05); 13. Soru (U=190.00, p >.05); 14. Soru (U=190.00, p >.05); 18. Soru (U=200.00, p >.05); 21. Soru (U=190.00, p >.05); 22. Soru (U=180.00, p >.05); 23. Soru (U=180.00, p >.05); 27. Soru (U=190.00, p >.05); 28. Soru (U=200.00, p >.05); 30. Soru (U=200.00, p >.05); 33. Soru (U=200.00, p >.05); 36. Soru (U=190.00, p >.05); 37. Soru (U=190.00, p >.05); 38. Soru (U=180.00, p >.05).

Öte yandan diğer maddelerde grupların anlamlı olarak farklı oldukları görülmüştür. Buna göre, 6. Soru (U=160.00, p <.05); 10. Soru (U=150.00, p <.05); 12. Soru (U=160.00, p <.05); 15. Soru (U=160.00, p <.05); 16. Soru (U=170.00, p <.05); 17. Soru (U=170.00, p <.05); 19. Soru (U=170.00, p <.05); 20. Soru (U=160.00, p <.05); 24. Soru (U=160.00, p <.05); 25. Soru (U=150.00, p <.05); 26. Soru (U=170.00, p <.05); 29. Soru (U=180.00, p <.05); 31. Soru (U=140.00, p <.05); 32. Soru (U=130.00, p <.05); 34. Soru (U=160.00, p <.05); 35. Soru (U=150.00, p <.05); 39. Soru (U=180.00, p <.05); 40. Soru (U=150.00, p <.05); 41. Soru (U=170.00, p <.05).

Deney Grubu Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerileri Ön Test ve Son Testten Aldıkları Puanlara İlişkin Bulgular

Deney grubunun ön testten aldıkları puanlar ile son testten aldıkları puanlar arasındaki farkın olup olmadığını saptamak amacıyla Wilcoxon Testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6

Deney Grubunun Ön Testten Aldıkları Puanlar ile Son Testten Aldıkları Puanlar Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları

Son test-Ön test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	.00	.00		
Pozitif Sıra	20	10.50	210.00	3.92*	.000
Eşit	0	-	-		

*Negatif sıralar temeline dayalı

Katılımlı dinlemenin ortaokul 5.sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama üzerindeki etkisini araştırmak için deney grubundaki öğrencilere uygulanan dinlediğini anlama testi ön test ve son testlerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon Testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir. Analiz sonuçları, deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrasında aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($z=3.92$, $p<.05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre Katılımlı Dinlemenin Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisi Üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Deney Grubu Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerilerinin Ön Testten Aldıkları Puanlar ile Son Testten Aldıkları Soruların Her Birinin Puanları Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

Deney grubunun ön testten aldıkları puanlar ile son testten aldıkları her bir soru puanları puanlar arasındaki farkın olup olmadığını saptamak amacıyla Wilcoxon Testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7

Deney Grubunun Ön Testten Aldıkları Puanlar ile Son Testten Aldıkları Soruların Her Birinin Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları

		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
1. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	4.11	.000
	Pozitif Sıra	19	10.00	190.00		
	Eşit	1				
2. Soru	Negatif Sıra	2	1.50	3.00	1.41	.157
	Pozitif Sıra	0	0.00	0.00		
	Eşit	18				
3. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	4.05	.000
	Pozitif Sıra	20	10.50	210.00		
	Eşit	0				
4. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.83	.000
	Pozitif Sıra	18	9.50	171.00		
	Eşit	2				
5. Soru	Negatif Sıra	1	1.00	1.00	3.47	.000
	Pozitif Sıra	14	8.50	119.00		
	Eşit	5				
6. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	4.09	.000
	Pozitif Sıra	20	10.50	210.00		
	Eşit	0				
7. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	4.09	.000
	Pozitif Sıra	20	10.50	210.00		
	Eşit	0				
8. Soru	Negatif Sıra	1	1.00	1.00	3.66	.000
	Pozitif Sıra	16	9.50	152.00		
	Eşit	3				
9. Soru	Negatif Sıra	1	1.00	1.00	3.89	.000
	Pozitif Sıra	17	10.00	170.00		
	Eşit	2				
10. Soru	Negatif Sıra	1	1.00	1.00	4.00	.000
	Pozitif Sıra	19	11.00	209.00		
	Eşit	0				
11. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.85	.000
	Pozitif Sıra	18	9.50	171.00		
	Eşit	2				
12. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.83	.000
	Pozitif Sıra	18	9.50	171.00		
	Eşit	2				
13. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.66	.000
	Pozitif Sıra	16	8.50	136.00		
	Eşit	4				

Tablo 7

Deney Grubunun Ön Testten Aldıkları Puanlar ile Son Testten Aldıkları Soruların Her Birinin Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları (Devam)

14. Soru	Negatif Sıra	3	2.00	6.00	1.73	.000
	Pozitif Sıra	0	0.00	0.00		
	Eşit	17				
15. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.87	.000
	Pozitif Sıra	18	9.50	171.00		
	Eşit	2				
16. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.44	.000
	Pozitif Sıra	14	7.50	105.00		
	Eşit	6				
17. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.72	.000
	Pozitif Sıra	17	9.00	153.00		
	Eşit	3				
18. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	4.30	.000
	Pozitif Sıra	20	10.50	210.00		
	Eşit	0				
19. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	4.13	.000
	Pozitif Sıra	20	10.50	210.00		
	Eşit	0				
20. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.94	.000
	Pozitif Sıra	18	9.50	171.00		
	Eşit	2				
21. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	4.02	.000
	Pozitif Sıra	19	10.00	190.00		
	Eşit	1				
22. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.85	.000
	Pozitif Sıra	18	9.50	171.00		
	Eşit	2				
23. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.70	.000
	Pozitif Sıra	16	8.50	136.00		
	Eşit	4				
24. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.83	.000
	Pozitif Sıra	18	9.50	171.00		
	Eşit	2				
25. Soru	Negatif Sıra	1	1.00	1.00	3.75	.000
	Pozitif Sıra	17	10.00	170.00		
	Eşit	2				
26. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.83	.000
	Pozitif Sıra	18	9.50	171.00		
	Eşit	2				

Tablo 7

Deney Grubunun Ön Testten Aldıkları Puanlar ile Son Testten Aldıkları Soruların Her Birinin Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları (Devam)

27. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.78	.000
	Pozitif Sıra	17	9.00	153.00		
	Eşit	3				
28. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.73	.000
	Pozitif Sıra	17	9.00	153.00		
	Eşit	3				
29. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	4.11	.000
	Pozitif Sıra	16	8.50	136.00		
	Eşit	4				
30. Soru	Negatif Sıra	5	3.00	15.00	2.23	.000
	Pozitif Sıra	0	0.00	0.00		
	Eşit	15				
31. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	4.18	.000
	Pozitif Sıra	19	10.00	190.00		
	Eşit	1				
32. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	4.30	.000
	Pozitif Sıra	20	10.50	210.00		
	Eşit	0				
33. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	4.13	.000
	Pozitif Sıra	20	10.50	210.00		
	Eşit	0				
34. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.87	.000
	Pozitif Sıra	18	9.50	171.00		
	Eşit	2				
35. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	4.17	.000
	Pozitif Sıra	20	10.50	210.00		
	Eşit	0				
36. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	4.06	.000
	Pozitif Sıra	18	9.50	171.00		
	Eşit	2				
37. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	4.11	.000
	Pozitif Sıra	19	10.00	190.00		
	Eşit	1				
38. Soru	Negatif Sıra	8	4.50	36.00	0.27	.780
	Pozitif Sıra	3	10.00	30.00		
	Eşit	9				
39. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	4.13	.000
	Pozitif Sıra	20	10.50	210.00		
	Eşit	0				

Tablo 7

Deney Grubunun Ön Testten Aldıkları Puanlar ile Son Testten Aldıkları Soruların Her Birinin Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları (Devam)

	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	4.18	.000
40. Soru	Pozitif Sıra	19	10.00	190.00		
	Eşit	1				
	Negatif Sıra	4	2.50	10.00	1.50	.133
41. Soru	Pozitif Sıra	5	7.00	35.00		
	Eşit	11				

Tablo 7’de deney grubunun ön testten aldıkları puanlar ile son testten aldıkları soruların her birinin puanları arasındaki farka ilişkin Wilcoxon Testi sonuçları yer almaktadır. Analiz sonuçları, deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrasında aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Buna göre, 1. Soru ($z=4.11$, $p < .05$); 2. Soru ($z=1.45$, $p < .05$); 3. Soru ($z=4.05$, $p < .05$); 4. Soru ($z=3.83$, $p < .05$); 5. Soru ($z=3.47$, $p < .05$); 6. Soru ($z=4.09$, $p < .05$); 7. Soru ($z=4.09$, $p < .05$); 8. Soru ($z=3.66$, $p < .05$); 9. Soru ($z=3.89$, $p < .05$); 10. Soru ($z=4.00$, $p < .05$); 11. Soru ($z=3.85$, $p < .05$); 12. Soru ($z=3.83$, $p < .05$); 13. Soru ($z=3.66$, $p < .05$); 14. Soru ($z=1.73$, $p < .05$); 15. Soru ($z=3.87$, $p < .05$); 16. Soru ($z=3.44$, $p < .05$); 17. Soru ($z=3.72$, $p < .05$); 18. Soru ($z=4.30$, $p < .05$); 19. Soru ($z=4.13$, $p < .05$); 20. Soru ($z=3.94$, $p < .05$); 21. Soru ($z=4.02$, $p < .05$); 22. Soru ($z=3.85$, $p < .05$); 23. Soru ($z=3.70$, $p < .05$); 24. Soru ($z=3.83$, $p < .05$); 25. Soru ($z=3.70$, $p < .05$); 26. Soru ($z=3.83$, $p < .05$); 27. Soru ($z=3.78$, $p < .05$); 28. Soru ($z=3.73$, $p < .05$); 29. Soru ($z=4.11$, $p < .05$); 30. Soru ($z=2.23$, $p < .05$); 31. Soru ($z=4.18$, $p < .05$); 32. Soru ($z=4.30$, $p < .05$); 33. Soru ($z=4.13$, $p < .05$); 34. Soru ($z=3.87$, $p < .05$); 35. Soru ($z=4.17$, $p < .05$); 36. Soru ($z=4.06$, $p < .05$); 37. Soru ($z=4.11$, $p < .05$); 39. Soru ($z=4.13$, $p < .05$); 40. Soru ($z=4.18$, $p < .05$); 41. Soru ($z=1.50$, $p < .05$). Yukarıdaki bulgulardan hareketle Dinleme Testi’nin bir sorusu dışında tüm sorularında deney grubunun son test puan ortalamalarının ön test puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu duruma göre, uygulanan etkinliklerin öğrencilerin bu alanlardaki becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerileri Ön Test ve Son Testten Aldıkları Puanlara İlişkin Bulgular

Kontrol grubunun ön testten aldıkları puanlar ile son testten aldıkları puanlar arasındaki farkın olup olmadığını saptamak amacıyla Wilcoxon Testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8

Kontrol Grubunun Ön Testten Aldıkları Puanlar ile Son Testten Aldıkları Puanlar Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları

Son test-Ön test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	.00	.00		
Pozitif Sıra	20	10.50	210.00	3.92*	.000
Eşit	0	-	-		

*Negatif sıralar temeline dayalı

Katılımlı dinlemenin ortaokul 5.sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama üzerindeki etkisini araştırmak için kontrol grubundaki öğrencilere uygulanan dinlediğini anlama testi ön test ve son testlerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon Testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir. Analiz sonuçları, kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrasında aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($z=3.92$, $p<.05$).

Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerilerinin Ön Testten Aldıkları Puanlar ile Son Testten Aldıkları Soruların Her Birinin Puanları Arasındaki Farka İlişkin Bulgular

Kontrol grubunun ön testten aldıkları puanlar ile son testten aldıkları soruların her birinin Puanları puanlar arasındaki farkın olup olmadığını saptamak amacıyla Wilcoxon Testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9

Kontrol Grubunun Ön Testten Aldıkları Puanlar ile Son Testten Aldıkları Soruların Her Birinin Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları

		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
1. Soru	Negatif Sıra	1	1.00	1.00	3.89	.000
	Pozitif Sıra	16	9.50	152.00		
	Eşit	3				
2. Soru	Negatif Sıra	1	1.00	1.00	1.83	.066
	Pozitif Sıra	4	3.50	14.00		
	Eşit	15				
3. Soru	Negatif Sıra	1	1.00	1.00	3.34	.001
	Pozitif Sıra	12	7.50	90.00		
	Eşit	7				
4. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.50	.000
	Pozitif Sıra	13	7.00	91.00		
	Eşit	7				
5. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.05	.002
	Pozitif Sıra	10	5.50	55.00		
	Eşit	10				
6. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.16	.002
	Pozitif Sıra	10	5.50	55.00		
	Eşit	10				
7. Soru	Negatif Sıra	2	1.50	3.00	3.58	.000
	Pozitif Sıra	14	9.50	133.00		
	Eşit	4				
8. Soru	Negatif Sıra	1	1.00	1.00	3.08	.002
	Pozitif Sıra	11	7.00	77.00		
	Eşit	8				
9. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	4.02	.000
	Pozitif Sıra	17	9.00	153.00		
	Eşit	3				
10. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.60	.000
	Pozitif Sıra	13	7.00	91.00		
	Eşit	7				
11. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.35	.001
	Pozitif Sıra	12	6.50	78.00		
	Eşit	8				
12. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.60	.000
	Pozitif Sıra	13	7.00	91.00		
	Eşit	7				

Tablo 9

Kontrol Grubunun Ön Testten Aldıkları Puanlar ile Son Testten Aldıkları Soruların Her Birinin Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları (Devam)

13. Soru	Negatif Sıra	1	1.00	1.00	3.13	.002
	Pozitif Sıra	11	7.00	77.00		
	Eşit	8				
14. Soru	Negatif Sıra	3	2.00	6.00	1.71	.087
	Pozitif Sıra	5	6.00	30.00		
	Eşit	12				
15. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	2.88	.004
	Pozitif Sıra	9	5.00	45.00		
	Eşit	11				
16. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.03	.002
	Pozitif Sıra	11	6.00	66.00		
	Eşit	9				
17. Soru	Negatif Sıra	1	1.00	1.00	3.19	.001
	Pozitif Sıra	11	7.00	77.00		
	Eşit	8				
18. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	4.24	.000
	Pozitif Sıra	18	9.50	171.00		
	Eşit	2				
19. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	4.24	.000
	Pozitif Sıra	18	9.50	171.00		
	Eşit	2				
20. Soru	Negatif Sıra	1	1.00	1.00	4.09	.000
	Pozitif Sıra	17	10.00	170.00		
	Eşit	2				
21. Soru	Negatif Sıra	2	1.50	3.00	3.58	.000
	Pozitif Sıra	14	9.50	133.00		
	Eşit	4				
22. Soru	Negatif Sıra	1	1.00	1.00	3.42	.001
	Pozitif Sıra	12	7.50	90.00		
	Eşit	7				
23. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.20	.001
	Pozitif Sıra	11	6.00	66.00		
	Eşit	9				
24. Soru	Negatif Sıra	2	1.50	3.00	3.49	.000
	Pozitif Sıra	14	9.50	133.00		
	Eşit	4				
25. Soru	Negatif Sıra	1	1.00	1.00	3.69	.000
	Pozitif Sıra	15	9.00	135.00		
	Eşit	4				

Tablo 9

Kontrol Grubunun Ön Testten Aldıkları Puanlar ile Son Testten Aldıkları Soruların Her Birinin Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları (Devam)

26. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.63	.000
	Pozitif Sıra	14	7.50	105.00		
	Eşit	6				
27. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.41	.001
	Pozitif Sıra	13	7.00	91.00		
	Eşit	7				
28. Soru	Negatif Sıra	1	1.00	1.00		.002
	Pozitif Sıra	11	7.00	77.00		
	Eşit	8				
29. Soru	Negatif Sıra	1	1.00	1.00	3.89	.000
	Pozitif Sıra	8	5.50	44.00		
	Eşit	11				
30. Soru	Negatif Sıra	4	2.50	10.00	1.82	.069
	Pozitif Sıra	6	7.50	45.00		
	Eşit	10				
31. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.35	.001
	Pozitif Sıra	12	6.50	78.00		
	Eşit	8				
32. Soru	Negatif Sıra	1	1.00	1.00	3.28	.001
	Pozitif Sıra	12	7.50	90.00		
	Eşit	7				
33. Soru	Negatif Sıra	3	2.00	6.00	3.26	.001
	Pozitif Sıra	12	9.50	114.00		
	Eşit	5				
34. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.17	.001
	Pozitif Sıra	12	6.50	78.00		
	Eşit	8				
35. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.35	.001
	Pozitif Sıra	12	6.50	78.00		
	Eşit	8				
36. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	4.12	.000
	Pozitif Sıra	17	9.00	153.00		
	Eşit	3				
37. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	4.18	.000
	Pozitif Sıra	19	10.00	190.00		
	Eşit	1				
38. Soru	Negatif Sıra	3	2.00	6.00	2.02	.043
	Pozitif Sıra	6	6.50	39.00		
	Eşit	11				

Tablo 9

Kontrol Grubunun Ön Testten Aldıkları Puanlar ile Son Testten Aldıkları Soruların Her Birinin Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları (Devam)

39. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.69	.000
	Pozitif Sıra	15	8.00	120.00		
	Eşit	5				
40. Soru	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	3.62	.000
	Pozitif Sıra	15	8.00	120.00		
	Eşit	5				
41. Soru	Negatif Sıra	2	1.50	3.00	2.78	.005
	Pozitif Sıra	9	7.00	63.00		
	Eşit	9				

Tablo 9’da kontrol grubunun ön testten aldıkları puanlar ile son testten aldıkları soruların her birinin puanları arasındaki farka ilişkin Wilcoxon Testi Sonuçları yer almaktadır. Analiz sonuçları, kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrasında aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Buna göre, 1. Soru ($z=3.89$, $p < .05$); 2. Soru ($z=1.83$, $p < .05$); 3. Soru ($z=3.34$, $p < .05$); 4. Soru ($z=3.50$, $p < .05$); 5. Soru ($z=3.05$, $p < .05$); 6. Soru ($z=3.16$, $p < .05$); 7. Soru ($z=3.58$, $p < .05$); 8. Soru ($z=3.08$, $p < .05$); 9. Soru ($z=4.02$, $p < .05$); 10. Soru ($z=3.60$, $p < .05$); 11. Soru ($z=3.35$, $p < .05$); 12. Soru ($z=3.60$, $p < .05$); 13. Soru ($z=3.13$, $p < .05$); 14. Soru ($z=1.71$, $p < .05$); 15. Soru ($z=2.88$, $p < .05$); 16. Soru ($z=3.03$, $p < .05$); 17. Soru ($z=3.19$, $p < .05$); 18. Soru ($z=4.24$, $p < .05$); 19. Soru ($z=4.24$, $p < .05$); 20. Soru ($z=4.09$, $p < .05$); 21. Soru ($z=3.58$, $p < .05$); 22. Soru ($z=3.42$, $p < .05$); 23. Soru ($z=3.20$, $p < .05$); 24. Soru ($z=3.49$, $p < .05$); 25. Soru ($z=3.69$, $p < .05$); 26. Soru ($z=3.63$, $p < .05$); 27. Soru ($z=3.41$, $p < .05$); 28. Soru ($z=3.13$, $p < .05$); 29. Soru ($z=3.89$, $p < .05$); 30. Soru ($z=1.82$, $p < .05$); 31. Soru ($z=3.35$, $p < .05$); 32. Soru ($z=3.28$, $p < .05$); 33. Soru ($z=3.26$, $p < .05$); 34. Soru ($z=3.17$, $p < .05$); 35. Soru ($z=3.35$, $p < .05$); 36. Soru ($z=4.12$, $p < .05$); 37. Soru ($z=4.18$, $p < .05$); 38. Soru ($z=2.02$, $p < .05$); 39. Soru ($z=3.69$, $p < .05$); 40. Soru ($z=3.62$, $p < .05$); 41. Soru ($z=2.78$, $p < .05$).

Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrasında aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermesinin sebepleri şöyle açıklanabilir: Ortaokul 5. sınıf Türkçe derslerinde

ele alınan her temada bir dinleme metni ve bu metne yönelik dinleme etkinlikleri yer almaktadır. Öğrencilerin puanlarındaki artış, Türkçe derslerindeki dinleme eğitiminin doğal bir sonucu olabilir. Ayrıca ön test ve son testte kullanılan metin ve metne yönelik sorular aynı olduğundan, öğrenciler, son testin uygulanması esnasında ön testteki deneyimini hatırlamış; metni, hatırladığı soruların cevaplarını ve önemli noktaları bulmaya yönelik dinlemiş olabilir. Öğrencilerin puanları arasındaki artışın bir diğer sebebinin de 10 haftalık uygulama sürecinde öğrencilerin bilişsel anlamda gelişme göstermelerinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerileri Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası dinlediğini anlama becerileri açısından gruplar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını saptamak amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Bu testin sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10

Deney ve Kontrol Grubunun Dinlediğini Anlama Testinden Aldıkları Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	20	29.30	586.00	24.00	.000
Kontrol	20	11.70	234.00		

Tablo 10’da deney ve kontrol grubu öğrencilerinin dinlediğini anlama başarı testinden aldıkları son test puanları arasındaki farka ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları verilmiştir. Bulgular incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin dinlediğini anlama başarı testinden almış oldukları puanların sıra ortalamasının 29.30 kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarının sıra ortalamasının ise 11.70 olduğu görülmektedir. Buna göre deney ve kontrol gruplarının dinlediğini anlama başarı testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (U=24.00, p <.05).

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerilerinin Soruların Her Birine Göre Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Uygulama sonrasında dinleme testinde yer alan soruların soruların her biri açısından deney grubu ile kontrol grupları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını saptamak amacıyla Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11

Deney ve Kontrol Grubunun Dinlediğini Anlama Testi Soruların Her Birinin Son Test Mann Whitney U Testi Sonuçları

Soru	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
1. Soru	Deney	20	22.00	440.00	170.00	.157
	Kontrol	20	19.00	380.00		
2. Soru	Deney	20	18.50	370.00	160.00	.037
	Kontrol	20	22.50	450.00		
3. Soru	Deney	20	24.50	490.00	120.00	.002
	Kontrol	20	16.50	330.00		
4. Soru	Deney	20	23.00	460.00	150.00	.062
	Kontrol	20	18.00	360.00		
5. Soru	Deney	20	22.50	450.00	160.00	.202
	Kontrol	20	18.50	370.00		
6. Soru	Deney	20	25.50	510.00	100.00	.000
	Kontrol	20	15.50	310.00		
7. Soru	Deney	20	23.50	470.00	140.00	.009
	Kontrol	20	17.50	350.00		
8. Soru	Deney	20	23.00	460.00	150.00	.096
	Kontrol	20	18.00	360.00		
9. Soru	Deney	20	20.50	410.00	200.00	1.000
	Kontrol	20	20.50	410.00		
10. Soru	Deney	20	23.50	470.00	140.00	.019
	Kontrol	20	17.50	350.00		
11. Soru	Deney	20	23.50	470.00	140.00	.031
	Kontrol	20	17.50	350.00		
12. Soru	Deney	20	23.00	460.00	150.00	.062
	Kontrol	20	18.00	360.00		
13. Soru	Deney	20	23.00	460.00	150.00	.096
	Kontrol	20	18.00	360.00		
14. Soru	Deney	20	18.00	360.00	150.00	.018
	Kontrol	20	23.00	460.00		

Tablo 11

Deney ve Kontrol Grubunun Dinlediğini Anlama Testi Soruların Her Birinin Son Test Mann Whitney U Testi Sonuçları (Devam)

15. Soru	Deney	20	25.00	500.00	110.00	.003
	Kontrol	20	16.00	320.00		
16. Soru	Deney	20	22.00	440.00	170.00	.333
	Kontrol	20	19.00	380.00		
17. Soru	Deney	20	23.50	470.00	140.00	.041
	Kontrol	20	17.50	350.00		
18. Soru	Deney	20	21.50	430.00	180.00	.152
	Kontrol	20	19.50	390.00		
19. Soru	Deney	20	21.50	430.00	180.00	.152
	Kontrol	20	19.50	390.00		
20. Soru	Deney	20	21.00	420.00	190.00	.637
	Kontrol	20	20.00	400.00		
21. Soru	Deney	20	23.00	460.00	150.00	.040
	Kontrol	20	18.00	360.00		
22. Soru	Deney	20	23.50	470.00	140.00	.031
	Kontrol	20	17.50	350.00		
23. Soru	Deney	20	23.00	460.00	150.00	.096
	Kontrol	20	18.00	360.00		
24. Soru	Deney	20	22.50	450.00	160.00	.118
	Kontrol	20	18.50	370.00		
25. Soru	Deney	20	21.88	437.50	172.50	.305
	Kontrol	20	19.13	382.50		
26. Soru	Deney	20	22.50	450.00	160.00	.118
	Kontrol	20	18.50	370.00		
27. Soru	Deney	20	22.50	450.00	160.00	.149
	Kontrol	20	18.50	370.00		
28. Soru	Deney	20	23.50	470.00	140.00	.041
	Kontrol	20	17.50	350.00		
29. Soru	Deney	20	24.50	490.00	120.00	.011
	Kontrol	20	16.50	330.00		
30. Soru	Deney	20	17.50	350.00	140.00	.009
	Kontrol	20	23.50	470.00		
31. Soru	Deney	20	24.00	480.00	130.00	.009
	Kontrol	20	17.00	340.00		
32. Soru	Deney	20	24.50	490.00	120.00	.002
	Kontrol	20	16.50	330.00		
33. Soru	Deney	20	24.50	490.00	120.00	.002
	Kontrol	20	16.50	330.00		

Tablo 11

Deney ve Kontrol Grubunun Dinlediğini Anlama Testi Soruların Her Birinin Son Test Mann Whitney U Testi Sonuçları (Devam)

34. Soru	Deney	20	23.50	470.00	140.00	.031
	Kontrol	20	17.50	350.00		
35. Soru	Deney	20	24.50	490.00	120.00	.002
	Kontrol	20	16.50	330.00		
36. Soru	Deney	20	21.00	420.00	190.00	.637
	Kontrol	20	20.00	400.00		
37. Soru	Deney	20	20.50	410.00	200.00	1.000
	Kontrol	20	20.50	410.00		
38. Soru	Deney	20	19.00	380.00	170.00	.262
	Kontrol	20	22.00	440.00		
39. Soru	Deney	20	23.00	460.00	150.00	.018
	Kontrol	20	18.00	360.00		
40. Soru	Deney	20	22.50	450.00	160.00	.080
	Kontrol	20	18.50	370.00		
41. Soru	Deney	20	18.50	370.00	160.00	.190
	Kontrol	20	22.50	450.00		

Tablo 11’de deney ve kontrol grubunun dinlediğini anlama başarı testi soruların her birinin son test Mann Whitney U Testi Sonuçları verilmiştir. Bulgular incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının sorular açısından gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. 9. Soru (U=200.00, p >.05); 36. Soru (U=200.00, p >.05); 37. Soru (U=200.00, p >.05) Öte yandan diğer maddelerde grupların anlamlı olarak farklı oldukları görülmüştür. Buna göre, 1. Soru (U=170.00, p <.05); 2. Soru (U=160.00, p <.05); 3. Soru (U=120.00, p <.05); 4. Soru (U=150.00, p <.05); 5. Soru (U=160.00, p <.05); 6. Soru (U=100.00, p <.05); 7. Soru (U=140.00, p <.05); 8. Soru (U=150.00, p <.05); 10. Soru (U=140.00, p <.05); 11. Soru (U=140.00, p <.05); 12. Soru (U=150.00, p <.05); 13. Soru (U=150.00, p <.05); 14. Soru (U=150.00, p <.05); 15. Soru (U=110.00, p <.05); 16. Soru (U=170.00, p <.05); 17. Soru (U=140.00, p <.05); 18. Soru (U=180.00, p <.05); 19. Soru (U=180.00, p <.05); 20. Soru (U=190.00, p <.05); 21. Soru (U=150.00, p <.05); 22. Soru (U=140.00, p <.05); 23. Soru (U=150.00, p <.05); 24. Soru (U=160.00, p <.05); 25. Soru (U=172.50, p <.05); 26. Soru (U=160.00, p <.05); 27. Soru (U=160.00, p <.05); 28. Soru (U=140.00, p <.05); 29. Soru (U=120.00, p <.05); 30. Soru (U=140.00, p <.05); 31. Soru (U=130.00, p

<.05); 32. Soru (U=120.00, p <.05); 33. Soru (U=120.00, p <.05); 34. Soru (U=140.00, p <.05); 35. Soru (U=120.00, p <.05); 38. Soru (U=170.00, p <.05); 39. Soru (U=150.00, p <.05); 40. Soru (U=160.00, p <.05); 41. Soru (U=160.00, p <.05).

Elde edilen sonuçlar, son testte dinleme testinin 37 soruda deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden anlamlı derecede yüksek puanlar aldığını, üç soruda ise gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Tüm bu bulgular değerlendirildiğinde, 10 hafta süreyle verilen Katılımlı dinlemenin deney grubu öğrencilerinin dinleme becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı görülmüştür. Uygulamaların artırılmasıyla öğrencilerin katılımlı dinleme becerilerinin daha çok gelişebileceği söylenebilir.

Dördüncü Bölüm

Tartışma Sonuç ve Öneriler

Tartışma

Bu araştırmada, katılımlı dinlemenin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Amaca yönelik deney grubuna 10 haftalık uygulama çalışması yapılmıştır. Bu amaçla yapılan çalışmada deney ve kontrol grubunun ön test-son test sonuçları incelendiğinde anlamlı bir farklılığın ortaya çıktığı gözlenmektedir.

Yapılan çalışma süreci göstermektedir ki katılımlı dinleme sayesinde öğrencilerin konuyu anlayıp anlayamadığını, verdikleri geribildirimler ile kavram yanlışlığına düşülen yerler kolaylıkla tespit edilmiştir. Araştırma sürecinde, katılımlı dinleme sayesinde öğrencilerin öğrenmiş oldukları konuları kendi cümleleriyle ifade etmeleri hem kendi özgüvenlerine olumlu yönde etki etkilediği gibi hem de anlatılan konudaki başarı düzeylerine de pozitif yönde bir katkı sağlamıştır.

Bunun yanında katılımlı dinleme, öğrencilerin empati kurmasına da katkı sağlamaktadır. Bu konuda Gordon (2004) katılımlı dinlemenin, öğrenmeyi kolaylaştırmada, araştırma, sorgulama, düşünme, tartışma, soru sorma ve kendilerini özgür hissedecekleri ortamı yaratmada güçlü bir araç olduğu ifadesi araştırmamızdaki bulgularla paralellik göstermektedir. Katılımlı dinleme ülkemizde uygulanan yapılandırmacı yaklaşımla da eşgüdümlü olarak kullanılabilir. Bu sayede öğrencilerin anlamlı öğrenmelerinin önü açılmış olacaktır.

Örneklem olarak 5. sınıf öğrencilerinin seçilmesi, kişiliğin oturmaya başladığı bu süreçte öğrencilere kazandırılmış olan bu yetinin önemi açısından literatüre yadsınamaz bir katkı sağlayacaktır. Ayrıca yeni eğitim sistemine göre 5. sınıfların ortaokul kabul edilmesi de çalışmamızın konusu olması bakımından önem arz etmektedir. Katılımlı dinleme sayesinde, öğrencilerin kendilerinin öğretmenler tarafından dinlenildiğini ve fikirlerine değer verildiği görmek bu gelişim dönemindeki çocuklar için çok önemli olan Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki saygı basamağını gerçekleştirmelerini sağlayacaktır.

Katılımlı dinlemede geri bildirimler sayesinde dinleyicinin yanlış anlamalarının önüne geçildiği araştırmanın uygulanması aşamasında görülmüştür. Bu konuyu Navaro'nun (2009, s. 137) "Böylelikle dinleyici, konuşanın gerçekte söylediklerini aynen anladığını, yani yanlış anlamadığını kanıtlamış olur" ifadesi bu durumu desteklemektedir. Yine araştırmanın uygulaması aşamasında görülmüştür ki katılımlı dinlemede dinleyen, konuşanın söylediklerini açarak geri verir ve böylece konuşan, dinleyenin ne anladığını öğrenir. Bu konuda Cüceloğlu'nun (2000, s. 176) "Bireyler iç dünyalarına kapılıp kendi anlamları içine gömülerek bir monolog geliştirme yerine, karşısındaki kişiyle bir diyalog kurarak anlamlı bir ilişkiye girme olanağı bulmuş olurlar" şeklindeki ifadesi katılımlı dinlemenin bireyde sosyalleşmenin gerçekleştiğini ortaya koymaktadır.

Cihangir'in (2000) çalışmasında; etkin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan eğitim programının, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin başkalarını dinleme becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonunda etkin dinleme becerisini geliştirmeye yönelik eğitim programının üniversite öğrencilerinin başkalarını dinleme becerileri üzerindeki etkisinin olumlu olduğu ve bu etkinin eğitimden sonra da devam ettiği sonuçlarına varılmıştır. Araştırma gruplarımız her ne kadar farklı olsada sonuçlar bakımından benzerlik göstermektedir. Bu durum katılımlı diğer bir ifadeyle etkin dinlemenin dinlediğini anlama üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Yine 6. Sınıf öğrencileri üzerinde benzer bir çalışma yapan Aytan (2011) dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak deney grubuna verilen aktif öğrenme tekniklerine dayalı eğitimin bu gruptaki öğrencilerin dinleme becerilerini, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin dinleme becerilerinden daha fazla geliştirdiği belirtilmiştir.

Araştırma gruplarının aynı sınıf seviyesinden öğrenciler olmasıyla çalışmamıza benzerlik gösteren Koç'un (2003) dinleme becerilerini kazandırma yöntemlerinin uygulanması çalışmasında, dinleme becerilerini kazandırma yöntemleri ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırma sonunda dinleme becerilerini kazandırma yöntemlerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri, kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı bulunmuş; uygulamada kullanılan yöntemlerden en başarılısı "dramatizasyon" olmuştur. Farklı dinleme yöntemi olan dramatizasyonun da katılımlı dinlemenin bir parçası olduğu unutulmamalıdır.

Fidan (2012) araştırmasında ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Türkçe derslerinde kullandıkları dinleme stratejilerini değerlendirmiş ve ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin kullandıkları dinleme stratejileri, öğrencilerin genel olarak bilişsel stratejilerden dikkat etme, not alarak dinleme, dinledikleri arasında ilişki kurma, tahminde bulunma, eleştirel dinleme, benzetim ve tekrar olarak belirlenmiştir. Zaten çalışmamızda da deney grubuna katılımlı dinleme uygulama çalışmaları sırasında öğrencilerin dinleme eylemine katılımlarıyla çok çeşitli etkinlikler yaptırılmıştır. Etkinliklerde öğrencinin aktif olması ve farklı etkinlik uygulamalarının dinlediğini anlamaya katkı sağladığı görülmüştür. Benzer yöntemleri kullanarak araştırma yapan Kaplan (2004) 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerine bir araştırma yapmıştır. Dinlediğini anlama becerisinin geliştirilebileceği düşüncesinden yola çıkılarak araştırma sonunda; dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesi için yapılan çeşitli dinleme etkinliklerinin öğrencilerin dinleme becerilerini anlamlı derecede geliştirdiği, düzenli olarak okunan farklı türdeki metinlerin öğrencilerin ilk defa dinledikleri bir metni anlama seviyelerini yükselttiği sonucuna varılmıştır. Etkinliklerin dinleme metinlerini zevkli hale getirdiği ve dinleme becerisini geliştirdiği görülmüştür. Yapılan diğer araştırmalarda da (Karabay, 2005; İşeri ve Yılmaz, 2009) dinlemeye yönelik olarak yapılan etkinliklerin öğrencilerin dinleme becerilerini olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

Araştırmanın uygulaması sırasında ve elde edilen bulgular sonucunda dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin birlikte kullanılmasıyla dinlediğini anlamanın daha da güçlendiği ortaya çıkmıştır. Demirel ve Şahinel'in (2006, s. 21) de belirttiği gibi "Temel eğitim düzeyinde dil öğretiminde bütüncül yaklaşım çok önemlidir. Diğer bir anlatımla, dil becerilerini ayrı ayrı değil bir bütün halinde geliştirmek esas olmalıdır. Öğretim etkinlikleri de bu dil becerilerini geliştirmeye yönelik olmalıdır. Sözgelimi, bir metin işlerken, dinleme, okuma, konuşma, yazma becerileri birlikte kullanılmalıdır." Çakır (2003, s. 32) ise, dil becerilerinin birbiriyle ilintili olarak öğretilmesi hakkında "Ana dili eğitimi, hangi düzeyde olursa olsun, bilimsel olarak dört temel dil becerisi olarak adlandırılan dinleme (dinlediğini anlama), konuşma, okuma (okuduğunu anlama) ve yazma becerilerinin bireye kazandırılması sürecidir. Bu becerilerin her biri ana dilinin yetkin kullanımı açısından birbirleriyle ilintilidir." Dolayısıyla dinleme

becerisi diğer dil becerilerinden bağımsız düşünülmemelidir. Sever (2004), Özbay (2005), Pearson ve Fielding (1982), Demirel ve Şahinel (2006) ve Çakır (2000) ile bu konuda paralellik göstermektedir.

Dinleme türleri arasında yer alan “Not Alarak Dinleme” konusunda çalışma yapan Kocaadam (2011) çalışmasında, not alarak dinleme tekniği aracılığıyla ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Deney grubuna hazırlanan etkinlikler aracılığıyla on hafta boyunca not alarak dinleme eğitimi verilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerle ise dersler olağan akışında devam etmiştir. Uygulama çalışmalarının ardından gruplara son test uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerine verilen not alarak dinleme eğitiminin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği bulunmuştur. Araştırmamız ile benzer özellikler göstermesi bakımından önem arz etmektedir. Her iki çalışmada dinleme türleri eğitiminin dinlediğini anlamaya etkisi tezi kanıtlanmış ve bugular sonucunda dinleme türlerinin kullanılmasıyla yapılan dinleme faaliyetinin dinlediğini anlama becerisine önemli derecede katkısı bulunmuştur. Her iki çalışma, konusunun dinleme türü olması bakımından benzerlik; ancak aynı sınıf düzeyi olmaması bakımından farklılık göstermektedir.

Dinleme/izleme metinlerinin çok uzun olduğunu bu yüzden de bu metinleri öğrenciye ikiden fazla okumak zorunda kalındığı belirtilmelidir. Bu konuda Ünal (2006, s. 57) “Dinleme-anlama etkileşimini sağlayabilmek için metinler 1-5. sınıflarda iki, üç kez; 6-8. sınıflarda ise kısa metinler iki, uzun metinler bir kez tümüyle dinletilmelidir.” ifadesiyle dinleme metinlerinin 5. sınıf seviyesine iki defa okutulmasını gerekli görmektedir.

Deney grubu öğrencileri için seçilen dinleme metinlerinde öğrencilerin seviyelerine uygun metinler seçilmiştir. Sever’e (2006) göre Türkçe öğretiminde, öğrencilerin ilgilerine seviyelerine uygun olarak seçilen kaliteli metinler, onların duygu ve düşünce eğitiminde önemli sorumluluklar üstlenir. Çiftçi’ye (2001) göre, hedef kitlenin ilgi alanının dışında ve algı düzeyinin üstünde kalan bir dinleme metni dinleyenlerde pasif tepkiler oluşturabilir. Dolayısıyla dinleme metinlerinin ilgi çekici ve öğrencilerin ihtiyacına uygun hale getirilmesi çalışmamız için önem arz etmiştir. Ayrıca dinleme metinlerinde görsellerin bulunmasının dinlediğini anlama üzerinde etkili olduğu söylenebilir bu konuda

Topçuoğlu Ünal ve Sever (2013) doğa görsellerinin dinleme becerisi üzerindeki etkisini araştırdıkları çalışmada, dinleme becerisi üzerinde doğa görsellerinin etkili olduğu sonucunu ortaya çıkarmışlardır.

Katılımlı dinleme becerisi kazandırmak için etkinliklerde tamamen öğrenci aktif hâle getirilmiştir. Ders işleme sürecinde gerek dinleme metinlerinin okunması esnasında gerekse etkinlikler yapılırken katılımlı dinlemenin gerektirdiği öğrenci merkezli anlayış ön planda tutulmuştur. Bu konuda İşeri ve Yılmaz (2009) yaptıkları çalışmada dinleme becerisini kazanma amacı doğrultusunda öğrenciyi sürece katan etkinliklerle, öğrencilerin etkili dinleme becerisini geliştirdiği ve başarılı sonuçlar alındığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Araştırmamızın bulguları bu durumu doğrulamaktadır.

Soru cevap metodu deney grubu eğitim çalışmalarının neredeyse her haftası uygulanmış ve bu yolla dinlediğini anlama becerisinin arttığı fark edilmiştir. Çiftçi (2001) tartışma, gösterip yaptırma, soru-cevap yöntem ve tekniklerinin aktif dinleme açısından daha uygun olduğunu belirtmiştir. Öğretmenin bu yöntem ve teknikleri uygulamadaki becerisi, dinlemeyi etkileyen faktörlerden biridir. “Türkçe dersinde soru-cevap metodu sadece değerlendirme açısından değil aynı zamanda ders işleyiş açısından da önemlidir” (Nuhoğlu, Başoğlu ve Kayganacıoğlu, 2006, s. 187). Kavcar, Oğuzkan ve Sever (1997) soru-cevap tekniğinin görgü kurallarına uygun dinleme, konuşma ve tartışma becerilerini geliştireceğini belirtir.

Ön test ve son testte dinleme testinin web tabanlı sistem yardımıyla uygulanmasının dinlediğini anlama bakımından etkili olduğu görülmektedir. “Öğrencilerin, temel dil becerilerine yönelik kazanımlara ulaşabilmeleri için çağın hizmete sunduğu teknolojik olanaklarla zenginleştirilmiş öğrenme-öğretme ortamları hazırlanmalıdır” (Şahin ve Şahin, 2007, s. 310). Bu konuda Kaya (2012) “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Web Tabanlı Bir Sistem Yardımıyla Ölçülmesi” başlıklı çalışması sonucu elde edilen bulgularda web tabanlı dinlemenin dinlediğini anlama üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Teknolojik olanaklardan yararlanma, dinlediğini anlama adına önem arz etmektedir.

Yıllar boyu sürekli susturulmaya çalışılan öğrenciler, ezberci anlayış ve öğretmen merkezli eğitimi dikkate alan esasici eğitim anlayışına yerine 2005 yılından itibaren kullanılmaya başlanmış olan yapılandırmacı eğitim anlayışı ile öğrenci merkezli bir eğitim anlayışı ülkemizin eğitim kalitesine önemli bir ivme kazandırmıştır. Bundan dolayı mevcut eğitim modelinin uygulanmasında katılımlı dinlemenin önemi her geçen gün daha da artmaktadır. Yapılan bu çalışma ile literatürdeki önemli bir boşluğun doldurulacağı öngörülmektedir.

Sonuç

İncelemeler sonunda elde edilen bulgulara ve yorumlara göre sonuçlar aşağıda belirtilmiştir. Dinlediğini anlama becerisini geliştirmeye yönelik önerilen katılımlı dinleme etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun geleneksel olarak derslerin işlendiği ve aynı testlerin uygulandığı kontrol grubuna göre testlerin sonuçlarına bakılarak aralarında anlamlı bir farklılık oluştuğu saptanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda dinleme becerisini geliştirmek için Türkçe programında belirtilen amaçlara ulaşmada önerilen katılımlı dinleme etkinlikleri tam olarak uygulandığında dinlediğini anlama becerisini geliştirmeye katkı sağladığı görülmüştür. Bu çalışmayla dinleme becerisinin düzeye uygun etkinliklerle gelişebileceği görülmüştür.

Deney grubu öğrencileri ve kontrol grubu öğrencilerinin ön testleri toplam puanları açısından karşılaştırılmış, deney grubu öğrencilerinin ön test toplam puanları kontrol grubu öğrencilerinin ön test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu durumda, uygulama öncesinde deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin dinleme becerisi bakımından benzer olduğu tespit edilmiştir.

Ön testte deney ve kontrol grubu öğrencilerinin dinleme testinde yer alan soruların her birinden aldıkları ortalama puanları karşılaştırıldığında; genel itibarıyla anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu sonuçlar, uygulama öncesinde grupların birbirine denk olduğunu göstermektedir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kendi içlerinde ön test ve son test sonuçları karşılaştırılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin toplam puanları açısından ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında, son test puanlarının ön test puanlarından anlamlı derecede farklı olduğu tespit edilmiştir. Deney grubunun ön

test ve son test sonuçları dinleme testinde yer alan soruların her biri açısından karşılaştırıldığında da son test sonuçlarının ön test sonuçlarından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç, verilen katılımlı dinlemenin öğrencilerin dinleme becerisini geliştirdiğini göstermektedir.

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son testten aldıkları toplam puanlar karşılaştırıldığında, ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test sonuçları dinleme testinde yer alan soruların her biri için karşılaştırıldığında ise öğrencilerin testin ön test ve son test sonuçları arasında genel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ön test ve son test puanları dinleme testinde yer alan soruların her biri için ayrı ayrı incelendiğinde, bu gruptaki öğrencilerin sorularda ilerleme kaydettikleri görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin son test toplam puanlarının ön test toplam puanlarından yüksek olmasının sebepleri şöyle açıklanabilir: İlköğretim 5. Sınıf Türkçe derslerinde ele alınan her temada bir dinleme metni ve bu metne yönelik dinleme etkinlikleri yer almaktadır. Öğrencilerin puanlarındaki artış, Türkçe derslerindeki dinleme eğitiminin doğal bir sonucu olabilir. Ayrıca ön test ve son testte kullanılan metin ve metne yönelik sorular aynı olduğundan, öğrenciler, son testin uygulanması esnasında ön testteki deneyimini hatırlamış; metni, hatırladığı soruların cevaplarını ve önemli noktaları bulmaya yönelik dinlemiş olabilir. Öğrencilerin puanları arasındaki artışın bir diğer sebebinin de 10 haftalık uygulama sürecinde öğrencilerin bilişsel anlamda gelişme göstermelerinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Deney grubu öğrencileri ve kontrol grubu öğrencilerinin son testleri toplam puanları açısından karşılaştırılmış, deney grubu öğrencilerinin son test toplam puanları kontrol grubu öğrencilerinin son test toplam puanlarından anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Bu durumda, deney grubu öğrencilerine verilen katılımlı dinlemenin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği söylenebilir. Deney grubu öğrencileri ve kontrol grubu öğrencileri, son testte dinleme testinde yer alan maddelerin her biri açısından da karşılaştırılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin son test sonuçlarının kontrol grubu öğrencilerinin son test sonuçlarından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. Deney grubunda yer alan öğrencilerin son testte dinleme testindeki toplam puanlarda kontrol

grubundan anlamlı derecede yüksek puanlar alması, deney grubuna verilen katılımlı dinlemenin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiğini göstermektedir.

Tüm bu sonuçlar değerlendirildiğinde deney grubu öğrencilerine verilen on haftalık eğitimin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği görülmektedir. Bu eğitimin verildiği grupla verilmediği grup arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık söz konusudur. Katılımlı dinlemenin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirilebileceği bu çalışmayla ortaya konmuştur.

Öneriler

Katılımlı dinlemenin ortaokul 5.sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerinde etkisinin incelendiği bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlere, öğrencilere ve araştırmacılara aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

Öğretmenlere dönük öneriler

- Öğrencilere dinleme becerisinin önemini fark etmeleri sağlanmalıdır.
- Öğretmen, dinleme konusunda öğrencilerine iyi model olmalıdır.
- Dinleme eğitimine küçük yaşlardan itibaren başlaması gerektiği düşüncesinden hareketle, anaokulu seviyesinde de bu konu ele alınmalı ve öğretmenlerin bu yaştaki öğrencilere dinleme eğitimi vermeleri gerekmektedir.
- Özellikle ilkokul birinci sınıftan itibaren öğrencilere mutlaka dinleme eğitimine başlanmalıdır.
- Dinleme becerilerinin öğrencilere kazandırılması için bir eğitimin gerekli olduğu konusunda öğretmenler bilinçlendirilmelidir. Bu durum gerekirse eğitim öğretim yılının başında öğretmenlere seminer, konferans yoluyla anlatılmalıdır.
- Dinleme eğitiminde kullanılacak yöntem ve tekniklerle bunların nasıl kullanılacağına ilişkin yardımcı kitaplar hazırlanmalıdır.
- Öğretmenler, öğrencilerine dinlemenin pasif bir durum olmadığını, aktif bir süreç olduğunu belirtmelidirler.

- İletişimin büyük bir kısmı etkin dinleme ile gerçekleştiği için öğrencilere dinlerken dinleme sürecinde etkin olacakları katılımlı dinleme becerisini iyi kazandırmalıdır.
- Öğrencilere katılımlı dinleme yoluyla dinleme etkinlikleri yaptırılarak daha iyi dinleme becerisi sergilemeleri sağlanmalıdır.
- Dinleme metinlerinde ve etkinliklerinde iletişim odaklı etkinliklere daha fazla yer verilerek öğrencilerin dinleme sürecine katılmalarının kolaylaştırılmaları gerekmektedir.
- Sınıf ortamında öğretmen ne kadar aktif ise öğrencilerin de en az onun kadar hatta ondan daha fazla aktif olmaları gerektiği bilinci öğrencilere kazandırılmalıdır.
- Öğrencilerin kendilerini karşısındaki kişinin yerine koymaları, dinlerken gerekli yerlerde sorular sormaları ve kendilerine yöneltilen sorulara da gerekli yerlerde cevap vermelerini sağlayan katılımlı dinlemenin iyi kazandırılması gerekmektedir.
- Öğretmen, katılımlı dinleme etkinliklerinde kullanacağı metinleri seçerken metnin uzunluğu ve öğrenci seviyesine uygunluğu gibi unsurları göz önünde bulundurmalı, öğrencileri zorlayacak metinleri dinleme eğitiminde kullanmamalıdır.
- Öğrencilere dinleme sorumluluğu kazandırılmalıdır.
- Ortaokul öğrencilerine verilen dinleme eğitimi dersin hedeflerine ulaşmasını olumlu yönde etkileyeceğinden ve öğrencinin başarısını artıracığından dolayı öğretmenlere katılımlı dinleme türünün yaygın olarak kullanmaları önerilmektedir.

Öğrencilere dönük öneriler

- Öğrenciler dinleme becerisinin ne kadar önemli olduğunu fark etmelidirler.
- Öğretmenin derste uygulayacağı dinleme türüne uygun davranmalıdırlar.

- Dinleme esnasında pasif bir şekilde kalmayıp gerekli yerlerde dinleme sürecine aktif olarak katılmayı, sorular sormayı ve empati kurmayı gerçekleştiren katılımlı dinleme becerisini gerçekleştirmelidirler.
- Öğrenciler, dinleme becerilerini geliştirebileceklerini fark etmelidirler. Bunun için günlük hayattaki çeşitli dinleme durumlarını, bu becerilerini geliştirmek için kullanmalıdırlar.

Araştırmacılara dönük öneriler

- Bu araştırmada öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde ve dinlediğini anlama başarısı üzerinde katılımlı dinleme yönteminin etkisi incelenmiştir. İleride yapılacak olan çalışmalarda öğrencilerin dinleme eğitimi beceri ve başarısı üzerinde katılımlı dinlemeye dayalı öğretim yönteminin diğer tekniklerinin etkisinin incelenmesi ve diğer sınıf düzeylerinde de benzer çalışmaların yapılarak karşılaştırmalar yapılması önerilir.
- Araştırma devlet okulunda öğrenim gören öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. Özel okullarda öğrenim gören öğrenciler üzerinde de benzer bir çalışma uygulanabilir.
- Mevcut araştırmalara ek olarak farklı öğretim kademelerinde benzer araştırmalar yapılarak öğretim kademelerine göre yöntemin uygulanabilirliği araştırılabilir.
- Katılımlı dinleme, sadece eğitim öğretim süreci içerisinde değil, yaşamın her alanında gereklidir. Bu nedenle, benzer bir çalışma sadece öğrenciler üzerinde değil, farklı hedef kitlelere de uygulanabilir.

Kaynaklar

- Acat, M. ve diğ. (2013). Web tabanlı dinlediğini anlama testinin güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 01-10.
- Adalı, O. (1980). Ana dili olarak Türkçe öğretimi üstüne. *Türk Dili, Dil Öğretimi Özel Sayı*, 31-35.
- Adalı, O. (2004). *Anlamak ve anlatmak*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Akgül, A. ve Çevik, O. (2003). *İstatiksel analiz teknikleri*. Ankara: Emek Ofset..
- Aksan, D. (1982). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aksan, D. (2000). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2009). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Akyol, H. (2010). *Yeni programa uygun türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Altıntaş, E., ve Çamur, D. (2001). *Sözsüz iletişim ve beden dili*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Arı, G. (2008). Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi. İçinde C. Yıldız (Ed.), *Dinleme/izleme öğretimi*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Arıcı, A. F. (2008). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, G. (2009). *Zihin haritalama tekniğinin dinlenenini anlamaya etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi. (241716).
- Aytan, T. (2011). *Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi. (280654).
- Aytaş, G. (1999). *Etkili dinleme*, Ankara: MEBS İletişim.
- Banguoğlu, T. (1998). *Türkçenin grameri*. Ankara: TDK Yayınları.

- Barın, E. ve Demir, C. (2006). *Türk Dil Bilgisi 1: Ses Bilgisi*. Ankara: Öncü Yayınevi.
- Barker, L. L., (1971). *Listening behaviour*. USA: PrenticeHall, Inc.
- Barr, L., Dittmar, M., Roberts, E. & Sheraden, M. (2002). *Enhancing student achievement through the improvement of listening skills*. ERIC_NO:ED465999.
- Başkan, Ö. (1977). Yabancı dilin ana diline etkisi. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, Yazında Kadın Duyarlığı [Özel Sayısı]*, Aralık, C. XXXVI, (315), 636-64.
- Başkan, Ö. (1997). Yabancı dilin ana diline etkisi. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, Yazında Kadın Duyarlığı [Özel Sayısı]*. Aralık, C. XXXVI, (315), 636-64.
- Beyreli, L., Çetindağ, Z. & Celepoğlu, A. (2005). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Beyreli, L., Çetindağ, Z. & Celepoğlu, A. (2010). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Pegem Akademi.
- Binyazar, A. (1983). Ana dili öğretiminde yazınsal alanlara açılım. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, Dil Öğretimi Özel Sayısı*. Temmuz-Ağustos, C. XLVII, 379-380.
- Bodie, G. D. (2011). *The Active-Empathic Listening Scale (AELS): Conceptualization and Evidence of Validity with in the Interpersonal Domain*, *Communication Quarterly*, 3(59), 277-295.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Buzan, T. (2001). *Aklını en iyi şekilde kullan*. İstanbul: Arion yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneyisel desenler*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Byrne, D. (1988). *Teaching writing skills*. Hong Kong: Longman.
- Calp, M. (2007). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.

- Calp, M. (2010). *Özel eğitim alanın olarak Türkçe öğretimi*. Ş. Calp (Ed.), Ankara: Nobel.
- Cemiloğlu, M. (2004). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: Aktüel Yayıncılık.
- Cesur, H. (2009). *Ortaöğretim müdürlerinin liderlik stilleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına göre değerlendirilmesi (Şişli ilçesi örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi. (239235).
- Cihangir Ç. Z. (2011). *Kişilerarası iletişimde dinleme becerisi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Cihangir, Z. (2000). *Üniversite öğrencilerine verilen etkin dinleme becerisi eğitiminin başkalarını dinleme becerisine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi. (94709).
- Cüceloğlu, Doğan. (2000). *Yeniden İnsan İnsana*. İstanbul Remzi Kitabevi.
- Cihangir, Z. (2004). *Kişilerarası iletişimde dinleme becerisi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Coşkun, E. (2005). İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğretmen ve öğrencilerinin yeni Türkçe dersi öğretim programıyla ilgili görüşleri üzerine nitel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5(2), 423- 462.
- Çakır, H. (2000). Dil eğitiminde örnek seçimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 371-381.
- Çavuşoğlu, A. (2006). Ana dili, edinimi, önemi ve geliştirilmesi. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11(1), 37-46.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de ana dili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. s. 21.
- Çelikbaş, K. A. (2010). *Anlama/dinleme stratejilerinin kullanımı ile dinlediğini anlama düzeyi arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi. (313940).
- Çetişli, İ. (2001). Edebiyat dili/edebî dil. *Türk Yurdu dergisi*. 21, s. 162-163.
- Çiftçi, M. (2006). Türkçenin çağdaş sorunları. İçinde . Gülsevin ve E. Boz (Ed.) *Türkçe Öğretiminin Sorunları*. (s.77-134), Ankara: Gazi Yayıncılık.

- Çiftçi, Ö. (2007). Aktif dinleme. *Millî Eğitim Dergisi*, 176(36), 231-242.
- Demir, C. (2006). Türkçe/edebiyat eğitimi ve kişisel kelime serveti. *Milli Eğitim Dergisi*, 169, 207-225.
- Demirel ve Şahinel (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında türkçe öğretimi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Demirel, Ö. (2000). *Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2004). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğan, Y. (2008). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmede etkinlik temelli çalışmaların etkililiği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 261-286.
- Doğan, Y. (2011). *Dinleme becerisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğan, Y. (2012). *Dinleme eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Emiroğlu, S. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme sorunlarına ilişkin görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 11, 269-307.
- Ergin, A. ve Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergin, A. (1998). *Öğretim teknolojisi: İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergin, A. (2008). *Eğitimde etkili iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergin, A., ve Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara. Anı Yayıncılık..
- Fidan, M. (2012). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Türkçe dersinde kullandıkları dinleme stratejilerinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi. (313064).
- Gordon, T. (2004). *Etkili öğretmenlik eğitimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınları.
- Güleryüz, H. (2001). *Türkçe programlanmış ilk okuma yazma öğretimi kuram ve uygulamaları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Güleryüz, H. (2006). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Güneş, F. (1997). *Okuma yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayıncılık.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Güneş, F. (2009). Türkçe öğretiminde günümüz gelişmeleri ve yapılandırıcı yaklaşım. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (11), 1-21.
- Güneş, M. (2000). Dil, Türkçe ve Türk dünyası. *Türk Yurdu*. 20, s.152.
- Hanna, T. W. (2011). Assessing the Dimensionality of Active Listening in the Workplace. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, San Jose: San Jose State University The Department of Psychology.
- Harmer, J. (2001). *The practice of english language teaching*. China: Longman.
- Hennings, D. G. (2000). *Communication in action: teaching literature based language arts*. (7th Edition). Houghton Mifflin Company.
- Hutchby, I. (2005). Active listening: formulations and the elicitation of feelings-talk in child counselling, *Research on Language & Social Interaction*, 38(3), 303-329.
- İşeri, K. (2008). Türkçe öğretimi: ilke-yöntem-teknikler. İçinde S. Çelenk ve A. Tazebay, (Ed.), *Dinleme eğitimi*. (s.159-185). Ankara: Maya Yayınları.
- İşeri, K. ve Yılmaz, İ. (2009). Dinleme edimine ilişkin etkinliklerin değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*. Ankara: TÖMER Yayınları, 139, 7-24.
- Janusika, L. A. & Wolvin, A. D. (2009). 24 hours in a day: a listening update to the time studies. *International Journal of Listening*, 23(2), 104-120.
- Kaptan, S. (1991). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikler*. Ankara: Tekışık Matbaası.

- Kalaycı, N. ve Temur, T. (2005). İlköğretim okullarında dinleme becerisini nasıl geliştirebiliriz?. *Eğitime Bakış*, Ankara: Eğitim-Bir-Sen.
- Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kaplan, H. (2004). *İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerine bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi. (145008).
- Karabay, A. (2005). *Kubaşık öğrenme etkinliklerinin ilköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin dinleme ve konuşma becerileri üzerindeki etkileri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi. (205901).
- Karakuş, İ. (2005). *Türkçe ve Türk dili edebiyat öğretimi*. Ankara: Can Yayıncılık.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karpuz, Ö. (2006). Türkçenin çağdaş sorunları. İçinde . Gülsevin ve E. Boz, (Ed.) *Ana dili Bilinci Sorunu* (s. 205-222). Ankara: Gazi Yayınları.
- Katranacı, M. (2012). *Üstbiliş stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama becerisine ve dinlemeye yönelik tutuma etkisi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi. (315052).
- Kavcar, C., Oğuzkan, A. F. & Aksoy, Ö. (2007). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaya, M. F. (2012). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin web tabanlı bir sistem yardımıyla ölçülmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi. (323478).
- Kayaalp, İ. (2006). *İletişim ve dil*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Keçik, İ ve Uzun, L. (2004). *Türkçe sözlü ve yazılı anlatım*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Keskinkılıç, K. ve Keskinkılıç, S. B. (2005). *Türkçenin temel becerileri ve ses temelli cümle öğretimi ile ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Asil Yayıncılık.
- Kingen, S. (2000). *Teaching language arts in middle schools*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Ass., Mahwah.

- Kocaadam, D. (2011). *Not alarak dinleme eğitiminin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Koç, N. (2003). *Dinleme becerilerini kazandırma yöntemlerinin uygulanması* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi. (135461).
- Korkmaz, B. (2008). Türkçe öğretimi ilke-yöntem ve teknikler. İçinde A. Tazebay ve S. Çelenk (Ed.) *Konuşma eğitimi* (s. 188–219). Ankara: Maya Akademi.
- Köknel, Ö. (1997). *İnsanlar arası ilişkiler*. Ankara: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Kurt, B (2008). *Çocuk Edebiyatı Ürünlerinin Temel Dil Becerisi Olarak Dinlemenin Gelişimine Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi. (226919).
- Maarif Vekaleti. (1924). *İlk mekteplerin müfredat programı*. İstanbul: Matbaa-i Amire.
- Maarif Vekaleti. (1926). *İlk mekteplerin müfredat programı*. İstanbul: Millî Matbaa.
- Maarif Vekaleti. (1930). *İlk mektep müfredat programı*. İstanbul: Devlet Matbaası.
- Maarif Vekaleti. (1936). *Yeni ilkokul müfredat programı*. İstanbul: Devlet Matbaası.
- Maden S., ve Durukan, E. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 101- 112.
- Maltepe, S. (2006). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım uygulamaları için seçenek: yaratıcı yazma yaklaşımı. *Dil Dergisi*, 132, 56-66.
- Maraşlı, A. (2005). *Okumayı sevdirmeye yolları*. İstanbul: Bilge Yayıncılık.
- McGuinness, D. (2004). *Early reading instruction: what sciencereallytells us about how toteachreading*. Cambridge, MA: MIT.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1948). *İlk okul programı*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1968). *İlkokul programı*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (1981). *İlköğretim okulları Türkçe eğitim programı*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1998). *İlköğretim okulu Türkçe dersi taslak öğretim programı*. Ankara: MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2002). *Türkçe –yazı programı 6-7-8. sınıflar*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Mishima, N., Kubota, S. & Nagata, S. (2000). The development of a questionnaire to assess the attitude of active listening. *Journal of Occupational Health*, 42, 111-118.
- Nas, R. (2003). *Türkçe öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Navaro, Leyla. (2009). *Gerçekten Beni Duyuyor Musun?*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Nuhoğlu, Başoğlu ve Kayganacıoğlu (2006). *Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Nobel.
- Orlov, A. B. (1992). Carl Rogers and contemporary humanism. *Journal of Russian and East European Psychology*, 30, 36-41.
- Öner, N. (2001). Prof. Dr. Necati Öner'in 2000 felsefe kongresini açılış konuşması. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 589, 99-106.
- Öz, F. (2006). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Öz, M. F. (2001). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbay, M. (2001). Türkçe öğretiminde dinleme becerisini geliştirme yolları. *Türk Dili Dergisi*. 589, 9-15.

- Özby, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Özby, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Özby, M. (2009). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özby, M. (2010). *Anlama teknikleri: u dinleme eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özby, M. ve Melanlıoğlu, D. (2003). Türkçe öğretim programlarının dinleme becerisi bakımından değerlendirilmesi. *Turkish Studies* 7(1), 87-97.
- Özçimen, A. (2008). Etkili – anlaşılır konuşma eğitimi için gerekli temel faktörler. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 155 -166.
- Özdemir, E. (1987). *İlkokul öğretmenleri için Türkçe öğretimi kılavuzu*, İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Özdemir, E. (1991). *Metin okuma ve inceleme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınlar.
- Özön, M. N. (1971). *Yazmak sanatı ve kompozisyona giriş*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Pearson, D. & Fielding, L. (1982). *Research update: listening comprehension*. *Language Arts*, 59(6), 617–629.
- Rivers, V. M. (1992). *Communicating naturally in a second language*. Cambridge: Cambridge University.
- Robertson, A. K. (2004). *Etkili dinleme*. (Çev. E.Sabri Yarmalı). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Rogers, C. R. (1955). *Active listening*. Chicago, US: University of Chicago Industrial Relations Center.
- Sayers, F., Bingaman, C. E., Graham, R., & Wheeler, M. (1993). *Yöneticilikte iletişim*. İstanbul: Rota Yayınları.
- Selçuk, A. (2007). *Sosyal bir davranış biçimi olarak dil*. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. s. 17.
- Sever, S. (2000). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık..
- Sever, S. (2004). *Terkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Sever, S. (2006). Türkçe öğretiminin çözülemeyen sorunları. *Varlık Dergisi*, 1189(10), 8–16.
- Şahin, A. ve Şahin, E. (2007). Türkçe öğretiminde materyal geliştirme. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi içinde* (309–349), Ankara: Pegem A.
- Tankersley, K. (2003). *The threads of reading: Strategies of literacy development*. Alexandria, VA: Association for Curriculum and Supervision Development.
- Taşer, S. (2012), *Konuşma eğitimi*, İstanbul: Pegasus Yayınevi.
- Temizkan, M. (2009). *Metin türlerine göre okuma eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Temizyürek F. ve Balcı, A. (2006). *Cumhuriyet dönemi ilköğretim okulları türkçe programları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Temizyürek, F. vd. (2011). *Konuşma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Temur, T. (2001). Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu Türkçe 1-8. İçinde Leyla Küçükahmet (Ed.), *Dinleme becerisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Temur, T. (2010). Dinleme metinlerinden önce ve sonra sorulan soruların üniversite öğrencilerinin dinlediğini anlama beceri düzeyine etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğiti Fakültesi Dergisi*, 29(2), 303–319.
- Tıdyman, W. F. and Butterfield, M. (1959). *Teaching the language arts*. USA: Mcgraw-Hill Book Company, Inc.
- Tompkins, G. E. (1998). *Language arts content and teaching strategies*. New Jersey: California State University. Prentice-HallInc.
- Topçuoğlu, F. ve Özden M. (2012). *Diksiyon ve Konuşma Eğitimi*, Ankara: Pegem Akademi.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Özer, F. (2014). Türkçe öğretiminde dinleme becerisi ile ilgili kaynakça çalışması, *Journal of Research in Education and Teaching*, 3(2), 203- 218.
- Topçuoğlu, F. (2011). *Ana Dili Öğretiminde Beceri Alanları* (İlköğretim İkinci Kademe Türkiye ve İngiltere Örneği). İstanbul: Kerasus Yayınları.

- Topçuoğlu Ünal, F. ve Degeç, H. (2012) “Öğretmen Görüşlerine Göre Konuşma Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar”. *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)*, 5(7), 735-750.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Sever, A. (2013) “Effect of Nature Visuals on Listening Skills”. *International Journal of Educational Research IJES*, 5(3), 195-200.
- Tutar, H. ve Yılmaz, M. K. (2002). *Genel iletişim: kavramlar ve modeller*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tutar, H. ve Yılmaz, M. K. (2010). *Genel iletişim kavram ve modeller (7. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Türkçe sözlük*. (2005). Ankara: TDK Yayınları.
- Uçgun, D. (2007). Konuşma eğitimini etkileyen faktörler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 59-67.
- Umagan, S. (2007). İlköğretimde Türkçe öğretimi. İçinde A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.) *Dinleme eğitimi* (s. 149-163), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Ünal, Ş. (2001). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ünal, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Vardar, B. (1980). *Dilbilim ve dilbilgisi terimleri sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.
- Weger, H., Castle, G. R. ve Emmett, M. C. (2010). Active listening in peer interviews: the influence of message paraphrasing on perceptions of listening skill, *International Journal of Listening*, 24(1), 34-49.
- Witkin, B. R. & Trochim, W. W. K. (1997). Toward a synthesis of listening constructs: a concept map analysis. *International Journal of Listening*, 11, 69-87.
- Wolvin, A. D. ve Coakly, C. G. (1985). *Listening*. Dubuque, IA: William C. Brown.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Akçağ Yayınları.

- Yangın, B. (1998). *Dinlediğini anlama becerisini geliştirmede elves yönteminin etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yangın, B. (1999). *İlköğretimde Türkçe öğretimi: ilköğretimde etkili öğretim ve öğrenme el kitabı (Modül 4)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Yaşlı, A. (2001). *Öğrenmede empatik dinleme ve öğrenme güdülenmesine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi. (108576).
- Yıldırım, H. (2007). *İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerine uygulamalı bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi. (214443).
- Yıldız, C. (2003). Ana dili öğretiminin temel ilkelerine karşılaştırmalı bir bakış (Türkçe ve almanca ana dili öğretimi programları örneğinde). *Dil Dergisi*, 120, 5-23.
- Yıldız, C., A. Okur, G. Arı, & Y. Yılmaz. (2010). Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi, Ankara: PegemA Yayınları..
- Yılmaz, İ. (2007). *Türkçe öğretiminde dinleme becerisini geliştirmeye yönelik önerilen etkinliklerin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi. (209406).
- Yılmaz, Y. (2008). *Türkçede Dil Yanlılıkları* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi. (231803).
- Yılmaz, Z. A. (2007). *Sınıf öğretmenlerine Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yüce, S. (2005). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ve Avrupa dil ölçeği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 419-429.
- Yüksel, A. H. (2009). *İletişim kavram tanımı*. U. Demiray (Ed.), Genel iletişim (s. 1-34). Ankara: Pegem A. Yayıncılık.

URL-1:

ILA, 1996 akt. <http://www.listen.org/> adresinden alınmıştır.

Erişim tarihi: (22.05.2014).

URL-2:

www.yayim.meb.gov.tr adresinden alınmıştır.

Erişim tarihi: (08.05.2014).

Ekler Listesi

Ek-1: İzin Belgesi

T.C.
KÜTAHYA VALİLİĞİ
Köprüören Tek-Termik Ortaokulu Müdürlüğü

Sayın Fatih SEVİMLİ,

Okulumuzda Türkçe öğretmeni olarak, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi olarak "Katılımlı Dinlemenin Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisi Üzerindeki Etkisi" konulu teziniz kapsamında okulumuzda araştırma yapabilmeniz için izin talebiniz incelenmiştir.

Okulumuzla 5.sınıf öğrencilerine araştırma uygulaması yapmanız okul müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

24.02.2014


Abdullah YILDIZ
Okul Müdürü V.

Ek-2: Web Tabanlı Dinlediğini Anlama Testi İzin Belgesi

web tabanlı dinleme testi



Mehmet Fatih Kaya 18.03.2014

Kime: fatihsevimli85@hotmail.com

Kimden: **Mehmet Fatih Kaya** (mfatih111@hotmail.com)

Gönderme tarihi: 18 Mart 2014 Salı 07:51:47

Kime: fatihsevimli85@hotmail.com

merhaba, daha önce site üzerinden yorumunuzu iletmişsiniz. ben de cevap yazmıştım ama bir de buradan yazmak istedim.

tabii ki, ben de mutlu olurum. testin kağıt-kalem formu hali tezimin ek kısmında yer almaktadır. Web tabanlı halini kullanmak istiyorsanız, site üzerinde güncelleme yapıyorum. Önceki halinin bulunduğu site çöktüğünden, tekrar yükleme yapmam gerekti. Kısa bir süre sonra inşAllah tamamlanacak. Sizin için ne kadar aciliyeti olduğunu iletebilerseniz de sevinirim. Teşekkürler ilginize :)

Ek-3: Hacivat ve Karagöz Dinleme Metni

HACİVAT ve KARAGÖZ

HACİVAT – Hoş geldin Karagöz'üm, arkadaşım.

KARAGÖZ – Hoş bulduk, Hacı Cavcav adaşım.

HACİVAT –Yahu Karagöz'üm biz seninle adaş mıyız?

KARAGÖZ – Ben nereden bileyim neyiz, adaş mıyız, dadaş mıyız?

HACİVAT – Karagöz'üm aynı ismi taşıyanlara adaş, Erzurumlulara dadaş denir

KARAGÖZ – Onları bilmem ama peynir ekmekle karpuz çok güzel yenir.

HACİVAT – Karagöz'üm şu yemeğe düşkünlüğün(*zaafiyetin*) okumaya da olsa her şeyi bilirdin.

KARAGÖZ – Sen de şunu bilseydin keşke Hacı Cavcav “Aç ayı okumaz”

HACİVAT – Dostum o sözün doğrusu “Aç ayı oynamaz” olacaktı (zahir).

KARAGÖZ – Sen karpuzu ver ayıya, bak nasıl oynuyor görürsün.

HACİVAT –Karagöz'üm sana okumanın faydalarından bahsetmek istiyorum.(1)

KARAGÖZ – Sen karpuzdan bahset daha iyi, okuyunca karnımız mı doycak sanki?

HACİVAT – Karagöz'üm yemeye içmeye olduğu kadar okumaya da ihtiyacımız var.

KARAGÖZ – Okursam, bana karpuzlu peynirli bir sofraya kuracak mısın Hacı Cavcav?

HACİVAT – Karagöz'üm okursan daha iyi düşünürsün.

KARAGÖZ – Bir de güzel yemek görünce üşüşürsün

HACİVAT – Karagöz'üm okursan daha güzel cümleler kurarsın.

KARAGÖZ – Leblebiden fazla yeme, çok çabuk susarsın.

HACİVAT – Öyle deme Karagöz'üm bazen bilgiye de susarsın.

KARAGÖZ – Tazesinden vazgeçme sakın, bayat yersen kusarsın.

HACİVAT – Karagöz'üm okuma *zihni* açar, sıkıntıdan kurtarır.

KARAGÖZ – Hacı Cavcav, lahmacun koku saçar, gözümü parlatır

HACİVAT – Karagöz'üm okursan konuşman gelişir.

KARAGÖZ – Limon görünce senin de yüzünün şekli değişir.

HACİVAT – Karagöz'üm okursan bilgin ve görgün artar.

KARAGÖZ – Parasını ödersen eğer manav da karpuzları tartar.

HACİVAT – Çok okumak, hayattaki başarımızı (*Liyakat*) yükseltir.

KARAGÖZ – Kahvaltıya katılman da sofradaki kaşarımızı eksiltir. (2)

HACİVAT – Karagöz'üm okumak düşünceleri olgunlaştırır

KARAGÖZ – Halı, kilim dokumak da keseyi dolgunlaştırır.

HACİVAT – Karagöz'üm ben kitabı satır satır süzerim.

KARAGÖZ – Hacı Cavcav bende sıkılınca mahalleyi gezerim.

HACİVAT – Karagöz'üm kitapçıya gidip kendime yeni kitaplar alacağım.

KARAGÖZ – Ben de *zıpku*la balık avlamak için derinlere dalacağım.

HACİVAT – Kitap anlayışımızı ve konuşmamızı kuvvetlendirir.

KARAGÖZ –Izgaradan damlayan yağlar da mangalı alevlendirir (*harlandırır*).

HACİVAT – Kitap okuma kelime hazinemizi zenginleştirir.

KARAGÖZ – Tereyağı da karışık tostun üzerinde ne güzel erir.

HACİVAT – Karagöz'üm bırak artık şu yemeyi içmeyi.

KARAGÖZ –Doydum zaten Hacı Cavcav şimdi okuyalım biraz. (3)

HACİVAT –Karagöz'üm anladım demek okumanın esasını.

KARAGÖZ – Bilmeyen mi var Hacı Cavcav, okumanın faydasını.

HACİVAT – Karagözüm unutma bilmemek değil, öğrenmemek ayıp.

KARAGÖZ –Hacivat'ım yazık boşa geçti bunca zaman, büyük kayıp.

HACİVAT – Atasözü, bilmece, okurum gündüz gece.

KARAGÖZ – Elliye geçmiş olsa da yaşın, bilgi (*fikriyat ya da malumat*) ile dolar başın.

HACİVAT – Hikâyeler, romanlar, şiirler, masallar

KARAGÖZ – Okuyan öğrencilerin geleceği ışıldar.

HACİVAT – Onlar yazmasaydı nasıl edinirdik kıymetli bilgileri?

KARAGÖZ – Okumadan anlayamazdım gezegeni, evreni.

HACİVAT – EYY HAY-İ HAK, perde kurduk, ışık yaktık, Oyunumuz gölge hayal...

KARAGÖZ – Gerçeğin aynasıdır bu perde, sanılmaya martaval.

HACİVAT – Bu perde başka perde, Gölge oyunu perdesi...

KARAGÖZ – Bu günlük yeter kapanıyor Hacivat'la Karagöz'ün perdesi.

Ek-4: Hacivat ve Karagöz Dinleme Metni 1. Etkinlik

Etkinlik: İnsanların birbirini yanlış anlamaları ne gibi olumsuz sonuçlara neden olabilir? Bu konudaki düşüncelerinizi aşağıdaki boşluğa yazınız.

*Kavgaya ederler
*Kıskançlardır
gıcıkta olur
Birbirini severler
Arkadaş olamazlar
Kötü karışılır

Ek-5: Hacivat ve Karagöz Dinleme Metni 2. Etkinlik

Etkinlik: Dinlediğiniz metinde durdurulan yerlerde bazı sorular sorulacaktır. Bu sorularla ilgili tahminlerinizi yazınız.

- Hacivat okumanın faydaları ile ilgili neler söylemiş olabilir?

Okumak insanı geliştirir
Okumak insanı bilgili olarak yapar
Okumayan kelime hazinesi gelişir

- Hacivat'ın okumanın faydaları ile ilgili söylediklerine Karagöz nasıl karşılık vermiş olabilir?

Okumak insanı ne bekletir
Okumak bilgisi mi yapar
Okuyan zengin mi olur

- Buradan itibaren Karagöz'ün tavrında nasıl bir değişiklik olmuş olabilir?

Karagöz hala yanlış anlamaya devam etmiştir

- Metnin sonu nasıl bitirilmiş olabilir?

Hacivat'ın edip istiyip okuyacağına
Bizi uyarır - bilikti okumak için seceder
Kütüphaneye

Ek-6: Hacivat ve Karagöz Dinleme Metni 3. Etkinlik

Etkinlik: Anlamını bilmediğiniz kelimeleri aşağıdaki bölüme yazınız. Önce tahminde bulunup sonra sözlükten doğru olup olmadığını kontrol ediniz.

Kelime:	Tahminim:	Sözlük Anlamı:
Zarafiyet	Zayıf düşmek	İişkililik
Zahir		olmak, ortaya çıkarmak
Siyakat	Başarı	Başarı
Hadisat	Ateş kurtarma	Hadisat
Hicriyat		Bilgi
Malumat	Bilgi	

Ek-7: Arkadaşım Sarmaşık Dinleme Metni

ARKADAŞIM SARMAŞIK

Balannemi ve Gülanemi çok severim. Ben anneme Balanne, anneanneme Gülanne diyorum.

Çünkü annemin dili bal gibi tatlı, anneannemin yanaktan gül gibi kırmızıdır. Gülanne ne zaman sıkıldığını anlarsa beni parka götürürdü.

Bu sabah canım çok sıkılıyordu. Çünkü arkadaşım Cenk, istemeyerek de olsa oyuncagımı kırıyordu. Ben de ona çok kızmış ve küsmüştüm. Bunu anlayan Gülanne beni parka götürdü.

Kaydıraktan kayarken karşımdaki çınar fidanını görünce hayret ettim. Evet bahar gelince bazı bitkiler ve ağaçlar çiçek açardı. Çınarın çiçek açtığını ilk defa görüyordum.

Kaydıraktan inip onun yanına koştum.

– Hayirdir çınar kardeş! Siz ne zamandan beri çiçek açıyorsunuz? dedim.

Çınar yapraklarıyla gülümserken başka bir ses duydum. Hayretim iyice artmıştı.

– Merhaba Ceren. Ben sarmaşık, dedi ince ve kıbar bir ses. Gördüğün pembe çiçekler benim çınar kardeşe hediyemdir.

– Yoksa çınarın yaş gününü mü kutluyorsunuz, dedim.

Çınar kahkahayla gülerken sarmaşık devam etti:

– Hayir Cerençğim! Bu benim çınar kardeşe teşekkür hediyemdir.

– Niçin teşekkür ediyorsun, dedim.

– Eğer çınar elimden tutup beni kaldırmasaydı, insanların ayakları altında ezilip giderdim.

Ben çınara bir hayat borçluyum. Başka şekilde teşekkür edemediğim için onu çiçeklerimle süslüyorum, dedi heyecanlı.

– Ona iyice sanmışsın, bunun sebebi nedir, diye sordum. Derin bir nefes aldıktan sonra:

– Arkadaşlar birbirinden hiç ayrılmamalı. Eğer basit sebeplerden aralanırsa o boşluktan içerte öfke ve nefret girer, dedi.

Çınar ve sarmaşık kardeşlere teşekkür ederek Gülanne'nin yanına koştum.

– Hemen eve gidelim Gülanne, dedim.

Gülanne şaşkınlıkla:

– Parkta oynamaktan ne çabuk bıktın Cerençğim, dedi. Ben de utanarak:

– Hemen eve gidip Cenk'e telefon edeceğim. Ondan özür dilemem gerek, dedim.

Gülanne'le el ele tutup eve doğru yürüdük.


Cenk'le eskisi gibi arkadaşlığımız devam etti. Hoşgörülü davranınca yeni arkadaşlarım da oldu. Bu duruma Balanne de çok sevindi.

Yaz gelince sarmaşığı ziyaret edip tohumlarını topladım. Bahar mevsiminde onları bahçemizdeki çınarın yanına ekdim. Sarmaşıklar büyüyüp çınara sarıldı. Ben de çiçekli çınar gördükçe hiç ayrılmamak üzere arkadaşlarıma sarıldım.

Bestami YAZGAN

Ek-8: Arkadaşım Sarmaşık Dinleme Metni 1. Etkinlik

Etkinlik: Verilen cümlelerdeki noktalı yerleri dinlediğiniz metne göre tamamlayınız.



Ceren çünkü çok kızmıştı.
Çocuk parkında kayarken bir çınar ağacı gördü.
Ceren çınar ağacını görünce çok şaşırdı.
Sarmaşık Ceren'e Arkadaşların araları açılmamalı söyledi.
Sarmaşık çınarın doğum günü el- düşünüyör.
duğunu

Ek-9: Arkadaşım Sarmaşık Dinleme Metni 1. Etkinlik

Etkinlik: Aşağıdaki yönergeleri uygulayınız.
 Metni dinlerken anlamını bilmediğiniz kelimeleri ve bu kelimelerin anlamlarına ilişkin tahminleriniz yazınız.

Anlamını Bilmediğim Kelimeler	Tahmin Ettiğim Anlamları
Sarmaşık	→ Yapraklarla dolanmış bitki.
çınar	→ Bir ağac türü
Gül	→ güzel bakır, çiçek anlamına
	→ gelen bitki
	→
	→

Ek-10: Arkadaşım Sarmaşık Dinleme Metni 1. Etkinlik

Etkinlik: Aşağıdaki soruları cevaplayarak metnin hikâye haritasını tamamlayınız.

Zaman → Hikâyede anlatılan olay ne zaman geçmektedir?
Bir yaz günü

Yer → Hikâyedeki olay nerede geçmektedir?
Bir çocuk parkı

Ana Karakter → Hikâyenin en önemli kahramanı kimdir?
Sarmaşık

Yardıma Karakterler → Hikâyedeki diğer kahramanlar kimlerdir?
Balanne, Güllenne, Ceren, cenk
Kırmızı gül çınar ağacı

Olay → Hikâyede problemi başlatan olay nedir?
Ceren ve cenkin kışması

Ek-11: Basın ve Atatürk Dinleme Metni

BAŞIN VE ATATÜRK

Kurtuluş Savaşı'nı kazanmamızda, milletimizin "millî egemenlik" düşüncesi etrafında toplanmasında Türk basınının, özellikle de Anadolu Ajansının önemi büyüktür. Basının önemini Mustafa Kemal, daha savaşın başlangıcında anladi ve bunun için gazete çıkarılması yolunda girişimlerde bulundu. Mustafa Kemal, bu fikrini ilk defa 11 Eylül 1919'da Sivas Kongresi'nin bitiminde ortaya attı. Ardından bazı girişimlerden sonra, ismini kendisinin koyduğu "İradeyimillîye (Millî İrade)" adlı gazete Sivas'ta çıkmaya başladı. Gazetenin çıkış amacı, özetle, Kurtuluş Savaşı'nın esaslarını, bu konuda yapılacak işleri, memleketin durumunu kamuoyuna anlatabilmektir. Bu gazete, bütün Kurtuluş Savaşı boyunca Millî Mücadele'yi destekledi ve kamuoyunun bu hareketin yanında yer almasını sağladı.

Mustafa Kemal Ankara'ya geldiğinin ikinci günü yine bir gazete çıkarma girişiminde bulundu. Bu gazetenin ismini de kendi koydu: "Hâkimiyetimillîye (Millî Egemenlik)" Bu gazetenin ilk sayısı 10 Ocak 1920'de çıktı. Kurtuluş Hareketi'nin sözcüsü olan gazete, o dönem için TBMM hükümetinin yan resmî organı sayılır. Sonradan "Ulus" adını almıştır. Ancak Kurtuluş Savaşı'nı desteklemek amacıyla gazete çıkarılması yeterli değildi. Bu gazetelerin ihtiyacı duyduğu haber ve matzemelerin de sağlanması gerekiyordu. Halka doğru düzenli bilgiler verilmeli ayrıca millette verdiğimiz mücadele dünya kamuoyuna tanıtılmıyordu. Bu amaçla Ankara'da bir kurum oluşturulması yolunda çalışmalar yapıldı ve 6 Nisan 1920'de "Anadolu Ajansı" kuruldu.

Anadolu Ajansı kurulduktan sonra hemen faaliyete geçti. İç ve dış dünya, 13 Nisan 1920'den itibaren haberleri "Anadolu Ajansı Tebligatı" başlığı altında almaya başladı.

Mustafa Kemal Paşa'nın arzusu, bütün ülkenin Anadolu Ajansı haberlerinden yararlanmasıydı. Kurtuluş Savaşı'nın amacının kavranmasını ve millette desteklenmesini istiyordu. Ajans haberlerin gerekli yerlere zamanında bildirilmesini hep önemli bir mesele olarak gördü ve bu yolda büyük gayretleri oldu. Anadolu Ajansı, Türk kamuoyunu yanlış yollara sürükleyecek, millî birliği tehlikeye düşürecek yayınlara karşı milleti uyardı. Milleti kurtuluşunu sağlayacak kararları, hareketleri günü gününe halka ulaştırdı. böylece hükümetle halk arasındaki bağlantıyı sağladı. Haberler, bazı sıkıntılar yaşanmasına rağmen, yurt içinde, yurt dışında belli merkezlere zamanında ulaştırıldı. Böylelikle milletin ve dünyanın, Kurtuluş Savaşı'nın anlamını ve amacını anlaması sağlandı.

Prof. Dr. Yücel ÖZKAYA

Ek-12: Basın ve Atatürk Dinleme Metni 1. Etkinlik

○ Etkinlik: Aşağıda metinde geçen bazı cümleler verlmıştır. Metni dinlerken bu cümlelerdeki boşlukları uygun şekilde tamamlayınız.

Milletimizin milli egemenlik düşüncesi etrafında toplanmasında Türk
basının önemi büyüktür.
Basının önemi Mustafa Kemal daha savaşın başlangıcında anladı.
Bu görüşünü ilk defa 19 Eylül 1919'da Sivas Kongresinde bitiminde ortaya attı.
İsmi kendisinin koyduğu İrade-i Milliye gazete Sivas'ta çıkartılmaya başlandı.
Gazetenin çıkış amacı Kurtuluş savaşının esasları millete anlatabilmektir.
Bu gazete bitirici kurtuluş boyunca Milli mücadeleyi destekledi.
Atatürk Ankara'da çıkarılan ^{Savaş} gazetenin adını Milli egemenlik koydu.
Mustafa Kemal Ankara'ya geldiğinin ikinci günü yine bir gazete girişiminde bulundu.
Bu gazetenin ilk sayısı 10 Ocak 1920'de çıktı.
Bu gazete sonradan Anadolu Ajansı adını almıştır.
Bu gazetenin ihtiyaç duyduğu haber ve makalelerin sağlanması gerekiyordu.
..... tarihinde Ankara'da kuruldu.

Ek-13: Basın ve Atatürk Dinleme Metni 2. Etkinlik

○ Etkinlik: Aşağıdaki soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

Anadolu Ajansı nerede kurulmuştur?
TBMM

Anadolu Ajansı'nı kim kurmuştur?
Mustafa Kemal Atatürk

Anadolu Ajansı ne zaman kurulmuştur?
10 Ocak 1920

Anadolu Ajansı niçin kurulmuştur?
Gelişmeleri takip etmek için

Metinde ne anlatılmaktadır?
Atatürk'ün Gazeteye verdiği önem

Anadolu Ajansı nasıl kurulmuştur?
Gelişmelerle

Basın ve Atatürk

Ek-14: Basın ve Atatürk Dinleme Metni 3. Etkinlik

○ Etkinlik: Aşağıdaki cümleleri metne göre tamamlayınız.

Haberler yurt içinde ve yurt dışında belli merkezlere zamanında ulaştırılırdı.

Çünkü gereken işlemler yapılmıştır.

Anadolu Ajansı Milli Mücadele hareketlerini günü gününe halka bildirirdi.

Çünkü gazeteler günü gününe dağıtılırdı.

Ek-15: Yaşlı Kadın ile Meşe Ağacı Dinleme Metni

YAŞLI KADIN İLE MEŞE AĞACI

Kuraklığın kırk üçüncü gününde, küçük bir kentlin yoksullar mahallesinden geçen Tom Greenfield (Tom Grinfield) adlı genç bir tarım uzmanı, tozlu yolda bir kova suyu sürüklercesine taşıyan yaşlı bir kadına rastladı. ① Otomobilinin camını indirdi ve yaşlı kadına seslendi:

- Sizi glideceğiniz yere kadar götürebilir miyim, bayan? Yaşlı kadın teşekkür etti ve bir kilometre kadar gende kalan evini işaret etti:

- Zaten şu kadar kısa bir yoldan geliyorum, dedi ve yüz metre ötedeki dev bir meşe ağacını göstererek - Zahmet etmenize gerek yok... dedi. İki üç adımık yolunu kaldı.

Greenfield, kadının bir kova suyu ne yapacağını merak etti. Onu arkasından izledi. Yaşlı kadının, zorlukta taşıdığı kovayı bahçenin uzak bir köşesindeki büyük meşe ağacına kadar sürükleyip, sonra da kovadaki suyla meşe ağacını suladığını görünce, hem hayran kaldı, hem de şaşırıldı. Yanına yaklaştı ve sordu: ②

- Bu ağacı sulamak için mi o bir kova suyu bir kilometre öteden taşıdınız? Güçlükle kaldırdığınıza göre kova galiba çok ağırdı.

Yaşlı kadın, genç adama gülümseyerek baktı.

- Tam 81 yaşındayım. Bu ağaç ise yaşamdaki tek dostum. Küçük bir kızken arkadaş olmuştum onunla. Şimdi hiçbir yaşamayan tüm arkadaşlarımla bu ağacın çevresinde, bliseniz ne oyunlar oynadık, onun gölgesinde nasıl dinlendik... Bu ağaç kurursa ne yaparım, ben?

Genç tarım uzmanı, yüzyıllık dev meşe ağacına uzun uzun ve dikkatlice baktı. Deneyimli gözü, ağacın giderek kurumakta olduğunu görmekte gecikmedi.

Yaşlı kadın, meşe ağacıyla arkadaşlığını anlatmayı sürdürdü:

- Annem bana kızdığı zaman bu ağaca tırmanırdım, onun kollarına sığınırdım, dedi. Nişanım, parmağıma nişan yüzüğünü bu ağacın altında taktı. Benim için böylesi anılara dolu olan bu ağaç için bir kilometre öteden bir kova su taşımamı gerçekten çok mu görüyorsunuz?

Yaşlı kadın ertesi gün elinde su kovasıyla yine meşe ağacına giderken ağacın çevresinde beş altı işçinin çalışmakta olduğunu gördü. ③

Kovayı yere bıraktı ve işçilere doğru koşarak

- Bırakın ağacımı. Dokunmayın benim ağacıma, dedi.

İşçilerin başındaki adam kasketini çıkardı ve yaşlı kadını saygıyla selamladı:

- Ağacınıza kötü bir şey yapmak için değil, onu kurtarmak için geldik hanımefendi, dedi. Ağacınızın köklerinin çevresinde kanallar açtık ve onları tankerimizin deposundaki suyla doldurarak ağacınızı bol bol suladık. ④

Yaşlı kadının gözleri, su tankerinin üzerinde yazılı olan "Greenfield Fidanlığı" adına takıldı.

- Fakat ben sizi çağırmadım ki, dedi. Kim gönderdi sizi buraya?

Adam, saygılı tavrıyla yanıt verdi:

- Biz buraya gönderen kişi, adını söylemedi efendim, dedi. ⑤

Yaşlı kadın, yeterli suya kavuşan arkadaşı meşe ağacının altında durdu ve işçilerin tek tek ellerini sıktıktan sonra blindikleri kamyonun arkasından yaşlı gözlerle baktı.

Şevki Şen ÜMİT

Ek-16: Yaşlı Kadın ile Meşe Ağacı Dinleme Metni 1. Etkinlik

- Etkinlik Metni bir kez daha dinleyeceksiniz. Aşağıdaki kelime çalışmasını yapınız.
↳ Dinlediğiniz metinde geçen anlamı bilmediğiniz kelimeleri ve bunların anlamlarına ilişkin tahminlerinizi yazınız.

Anlamını Bilmediğim Kelimeler	Anlamları ile İlgili Tahminlerim
Kaya	İki baş terako
Zahmet	Zorluk
yüzyıl	yüzyıl
Kanal	Yaprğa kılan yal

↳ Bu kelimelerin anlamlarını sözlükten bularak yazınız.

Anlamını Bilmediğim Kelimeler	Sözlükteki Anlamları
Kaya	Su taşımak için kullanılan şey
Zahmet	Bir işte zorlanmak
Yüzyıl	Yüz tane yıl
Kanal	Su yolu

Ek-17: Yaşlı Kadın ile Meşe Ağacı Dinleme Metni 2. Etkinlik

- Etkinlik Metni ile ilgili sorulara yönelik tahminlerinizi yazınız.

1. tahminim: Sisi gidacağını yere getirebilir
Miyim demis olabilir

2. tahminim: Bu meşe ağacı Sisin için için
bu kadar önemli diye sormuş olabilir

3. tahminim: Su kaymak için kanal yapmış
olabilir

4. tahminim: Kadına yardım eden adam

5. tahminim: Sise taş ekler ederim demis ola-
bilir

Ek-18: Yaşlı Kadın ile Meşe Ağacı Dinleme Metni 3. Etkinlik

- Etkinlik Aşağıdaki yönergeleri uygulayınız.
↳ Dinlediğiniz metinle ilgili 5N 1K etkinliğini yapınız.

Clay nerede geçmektedir?
bir köyde

Hikâyede ne anlatılmaktadır?
Dağa sevince
güzel

Kim ağacı sulamak istemektedir?
Yaşlı kadın

Ağaç nasıl sulanmaktadır?
Kanal
çıkılarak

YAŞLI KADIN İLE
MEŞE AĞACI

Ağaç niçin kurumaktadır?
Bakımsız olduğu
için

İşler meşe ağacını
ne zaman sulamışlardır?
adam sağle
dişi zaman

Clayın verdiği ileti nedir?
Her zaman dağayı
severmiş gerektiği

Hikâyenin ana fikri nedir?
Dağaya yapılan
sevgi

↳ Verilen soruları cevaplayınız.

Ek-19: Konuğa İkrâm Dinleme Metni

KONUĞA İKRÂM

Anadolu'da konuk ağırlamak önce hoşbeşle başlar. Konuğun hâli ve ve hatını, nereden gelip nereye gittiği sorulur. Bu kısa sohbetten sonra ayran, çay, kahve ikram edilir. Sıra gelir yemeklere.

Aslında, konuk, konuk odasına ayak bastığı andan itibaren, oda sahibinin, oda sahibi yok da, konuk odası köyün orta malı ise, sırası gelmiş olan konuk sahibinin ocağı tütmeye başlar. Mutfağında, ambarında ne varsa ortaya döktür. Konuk sahibinin durumuna göre, yemekler sıra sıra ocaklarda pişmeye başlar. Üç kap, beş kap, on kap... Ama her şeyden önce çorba; tahhana çorbasi, yoğurt çorbasi, un çorbasi, pirinç-bulgur çorbasi, artık hangisine gönül çekerse o çorba kaynamaya başlar. Bir de pilavdan vazgeçmez Anadolu. Bulgur pilavı, pirinç pilavı, etli pilav, sütü pilav, nohutlu, üzümü, fıstıklı, zerdei, dizi dizi pilavlardan biri...Anadolu'nun bir çok yöresinde tatlı yemeğin tam ortasında yenir. Konuğa önce sıcak bir çorba ikram edilmişse ardından sulu bir yemek, daha sonra ekşili bir bamya, derken bir de bakarsınız sütlaç gibi, helva gibi bir tatlı gelir. Tatlı gider ardından yine çeşitli yemekler sökün eder. Sonunda bir pilav, yanında buz gibi hoşaf; üzüm hoşafı, erik hoşafı, kayısı, elma, vişne, nar hoşaflarından biri. Konukta yiyecek derman kalmış nefesi kesilmemişse.

Yeryüzünde mutfağı bu kadar çeşitli, Türkler gibi bir millet az bulunur derler. Bir yemek uzmanı Anadolu'da 82 çeşit çorba yapıldığını saptamış. Tüm yemeklerin gerçek sayısını kimse bilemiyor. Bu yüzden Anadolu ozanları çoğu zaman yemekler üzerine destan düzmüş, uzayıp giden bu destanlarda yemekleri bir bir dile getirmişlerdir. On dokuzuncu yüzyıl sonlarında yaşamış Konya'nın kadın ozanlarından Şerife Hatun'un uzun bir "Yemek Destanı" var ki bir nefeste kırk türlü yemeği sıralar. İsterseniz bu destandan sizlere birkaç dörtük okuyalım:

Evvela yürüttük baştan çorbayı,
Sanmsakla terbiye olmuş paçayı,
Domatesle pişirme bamyayı,
Midemizi açsın, hoş misal olsun.

Köfte, yaprak, bir de lahana dolması,
San erik, zerdali, nohut yahnlısı.
Zülbıyeyle pancar, turp salatası
Onlarda içinde pürkema olsun.

Ozanlar Anadolu'nun yiyecekleri, içecekleri üzerine destanlar düzedursunlar, biz gelelim yine konuk ağırlamasına.

Evet, ne diyorduk, konuk odalarında konuğun önüne dizi dizi yemekler geldikten, kahveler, çaylar içildikten sonra, söz sohbet faslı başlar. Konuğun başından geçmiş ya da duyduğu ilginç bir olay varsa dinlenir, konuk susuyorsa, en yaşlı biri söze başlar. Bir çok köyün köy odasında Aşık Garip, Kerem ile Aslı, Hazreti Ali Cengi gibi halk hikâyelerinin okunduğu bilinir. Anadolu'daki eski Ahi geleneklerine uygun olarak kimi yörelerdeki köy odası toplantılarında yüzük -fincan oyunu, tuğra oyunu gibi eğlenceler düzenlendiği, toplu olarak pişmanlıya çekildiği, geç saatlerde helvalar yendiği ya da "Soğukluk" denen yaş meyveler ikram edildiği görülmüştür. Ne var ki, bu geleneklerden çoğu bugün yaygınlığını yitirmek üzeredir. Köy odaları giderek kapanmakta, toplantılar kahvehanelere dönüşmektedir.

Anadolu'da anlatılan bir hikâye vardır. Öyle bir köy varmış ki köye gelen konuğu önce iyice bir döverler sonra da itekleyerek köy odasında yedirir, içirir, ertesi gün de azığını düzer, cebine harçlığını kor, yolcu ederlermiş. Bir gün bu köye bir atlı gelmiş. Köylüler, gelen yabancıyı yaka paça atından indirerek adamakıllı islatmışlar. Sonra atını ahıra çekerek yemini, suyunu vermişler. Konuğu da alarak tatlısı tuzlusuyla kamını doyumuş, eğlendirmiş, yumuşak minderlere yatmışlar. Ertesi gün atını eğlermişler. Oda sahibi, konuğun heybesini yiyeceklerle doldurmuş, bir de para dolu kese vermiş. Konuk şaşkın; atına binip köyden ayrılacağı sırada oda sahibinin kulağına eğilmiş:

- Yahu, konuk ağırlamakta, İzzet İkrâmında eşiniz yok. Ama, köye girerken niçin dayak atıyorsunuz, bunu anlamadım, demiş.

Oda sahibi gülümüş:

- Dayak yemeseydin, İzzet İkrâmımızın tadını bilemezdin de ondan, diye cevap vermiş.

Mehmet ÖNDER

Ek-20: Konuğa İkrâm Dinleme Metni 1. Etkinlik

- Etkinlik: Metinde anlatılan konuğa ikram geleneği ile günlük yaşamımızdaki ikram geleneğini karşılaştırarak aşağıdaki uygun yerlere yazınız.

Konuğa İkrâm	
Metinde	Günlük Yaşamımızda
tatlı tuzlu ikramlar çay, kahve, sıcak üzümlü hoşaf lar kuruk köfte geldiğinde ilk önce kuruk dövülür	çay, kahve yemeklerde tüt. ve misafir eseden çıkarken uğurlarır

Ek-21: Konuğa İkrâm Dinleme Metni 2. Etkinlik

- Etkinlik: Aşağıdaki kutuları dinlediğiniz metne göre doldurunuz.

Konuğa İkrâm		
Metnin konusu: Anadolu'nun konuğa ikramı	Metnin ana fikri: insanları güzel ağırlaması ve hoşgörülüğü	Metinde geçen yardımcı fikirler: tatlı tuzlu yiyecekler ve köylünün ikramı
Metinden çıkarıldığım sonuç: konuğa nasıl ikramlarda sunulabileceğimizi ve ne çeşit ağırlayabileceğimizi		

Ek-22: Konuğa İkrâm Dinleme Metni 3. Etkinlik

Aşağıdaki soruları metne göre cevaplayınız.

- a. Metne göre köy odalarında konuklar nasıl ağırlanırdı?
yedirep içirip yumuşak yataklarda yatırırlar ve cubine bir miktar para koyarlardı.
- b. Konuk ağırlamak toplum hayatında gerekli midir? Neden?
evet çünkü eve sahibinin nasıl bir insan olduğunu ve elinin bolluğunu hoşgörülü - gürü
- c. Yazar, bu geleneğin kaybolması durumunda Anadolu'daki yaşamın nasıl olacağını düşünüyor?
Hiç ikram olmadan bir şey ile geçinilemeyeceğini söylüyor.

Ek-23: Yıldızlara Uzanan Asansör Dinleme Metni

YILDIZLARA UZANAN ASANSÖR

Japon bilim insanları daha önce de robot hizmetçilerden suyla çalışan otomobillere kadar, tasarımdan çeşitli ürünlerle bilim kurguyu gerçeğe dönüştürmeye çalışmışlardır. Bu kez amaçları birçok kişinin rüyası olan uzay asansörünü yapmak. Japon üniversiteleri ve şirketleri yerden 36.000 km öteye bir yolculuk yapabilecek uzay asansörünün yapımına yoğunlaşmış durumdadır.

Düşünülen asansör atmosferin dışında Dünya'yla aynı hızda ve yönde yol alan bir uyduya ulaşacak. Asansör, bu uyduya daha önce hiç üretilmemiş hafiflik ve sağlamlıkta kablolar ile ulaşacak. Uzay asansörü sayesinde atmosferin dışına çıkarmak istenen yükler, daha az enerjiyle gönderilebilecek. Bu yük insan, güneş panelli ya da elektronik bir aygıt olabilir.

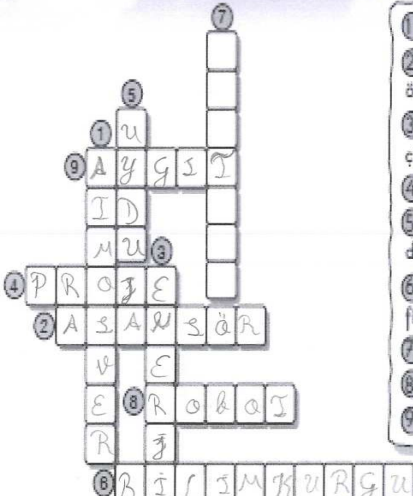
NASA dahil birçok uzay kuruluşu ve şirketi gözünü uzay asansörü projelerine çevirmiş durumda. Gereken parçaları üretmek için bazı şirketler çalışmalarına hız veriyor. NASA projeye ilgili kullanışlı tasarımları ödüllendiriyor. Bu yıl yaşama veda eden ünlü yazar Arthur C. Clarke (Artur Sı Kar'ın Cennetin Çeşmeleri (The Fountains of Paradise) (Di Fauntins of Pendants) adlı bilim kurgu romanında ilk kez ortaya attığı bu düşünce, geniş bir düşünce gücünün ürünü ama gerçekleşmesi durumunda Dünya'daki yaşamı değiştirecek nitelikte. Aslında uzay asansörü fizik yasalarına hiç de ters düşmüyor. Ancak yaşama geçirilmesi, bazı karmaşık mühendislik problemlerinin çözülmesine bağlı. Japonya bu problemleri aşabileceğine inanıyor ve bu iş için bir trilyon yenilik (13,5 milyar TL) bir maliyet tahmininde bulunuyor. Aşılması gereken en büyük engel, istenen nitelikte kabloların üretimi.

Asansörü 36.000 km yukarı taşımak için bunun iki katı uzun, tek parça bir kablo gerekiyor. Kablonun olağanüstü derecede hafif ve çok dayanıklı olması gerekiyor. Japon Uzay Asansörü Kurumu'nun yöneticisi, Nihon Üniversitesi'nden Yoshio Aoki (Yoşio Aoki), kabloların şu an üretilen en sağlam kablodan dört kat daha sağlam olması gerektiğini söylüyor. Cambridge (Kembiric) Üniversitesinde yapılan çalışmalar sonucunda karbon nanotüplerin dayanıklılığında son beş yılda 100 kata yakın artış kaydedildi. Asansörün elektrikliğini sağlanmasında Japon hızlı trenlerinde kullanılan sisteme benzer bir sistem kullanılabileceğini söyleyen Aoki, iyi iletken olan karbon nanotüplerin elektrikli motorlara taşıyabileceğini belirtiyor.

Sinan ERDEM

Ek-24: Yıldızlara Uzanan Asansör Dinleme Metni 1. Etkinlik

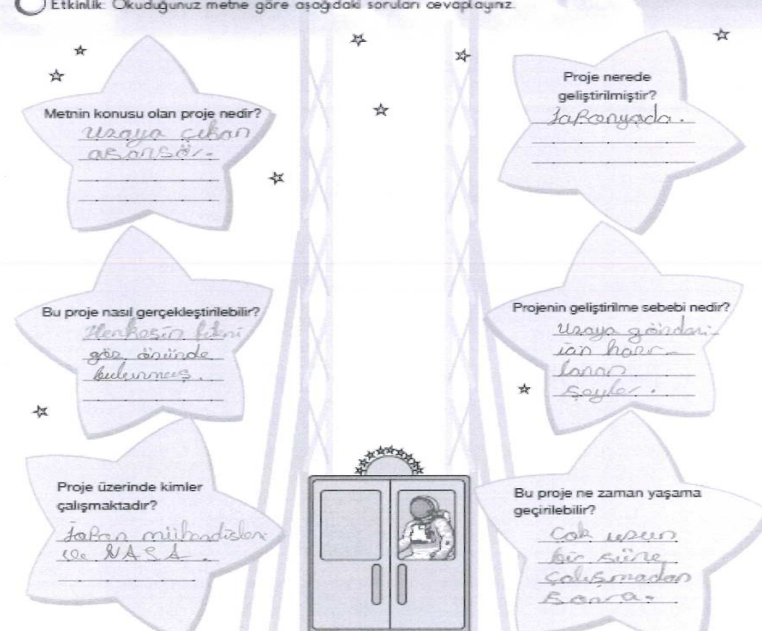
○ Etkinlik: Aşağıda anlamları verilen kelimeleri uygun kutucuklara yazarak bulmacayı çözünüz.



1 Dünya'yı saran gaz tabakası.
2 İnsanları veya yükleri bir yapının bir katından ötekine çıkaran veya indiren araç.
3 Maddede var olan ısı veya ışık biçiminde ortaya çıkan güç.
4 Tasarlanmış şey, tasarı.
5 Bir gezegenin çekiminde bulunarak çevresinde dolaşan küçük gezegen.
6 Bilimsel verilerle kurgulanmış düş gücünden oluşan film veya roman.
7 Isı, ses vb. geçiren madde.
8 Bir takım işler yapabilen otomatik makine.
9 Birçok parçadan yapılmış alet.

Ek-25: Yıldızlara Uzanan Asansör Dinleme Metni 2. Etkinlik

○ Etkinlik: Okuduğunuz metne göre aşağıdaki soruları cevaplayınız.



Metnin konusu olan proje nedir?
Uzaya çıkan ayağın

Bu proje nasıl gerçekleştirilebilir?
Herkesin kitabı göze önünde bulması.

Proje üzerinde kimler çalışmaktadır?
Japonya mühendisleri ve NASA

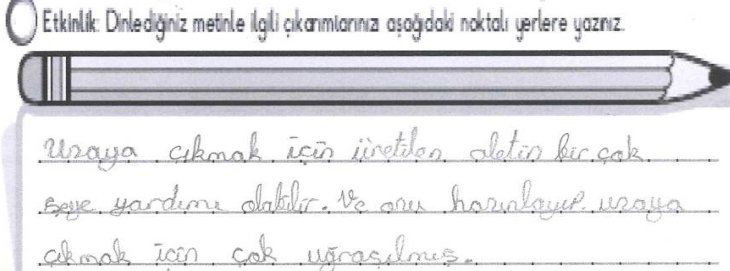
Proje nerede geliştirilmiştir?
Japonya'da

Projenin geliştirilme sebebi nedir?
Uzaya giden ilk kadın olan bayan sayılar

Bu proje ne zaman yaşama geçirilebilir?
Çok uzun bir süre çalışmadan sonra

Ek-26: Yıldızlara Uzanan Asansör Dinleme Metni 3. Etkinlik

○ Etkinlik: Dinlediğiniz metinle ilgili çıkarımlarınız aşağıdaki noktalı yerlere yazınız.



Uzaya çıkmak için üretilen aletler birçok işe yardımcı olabilir. Ve onu hazırlayıp uzaya çıkmak için çok uğraşılıms.

Ek-27: Isparta ve Güller Dinleme Metni

ISPARTA VE GÜLLER

Çiçeğine, meyvesine, suyuna, seline, insanına, oyununa hayran olduğumuz Antalya'nın havaalanından kalkmak üzereyiz. Dağlar bulut bulut, bulutlar dağ dağ. Yeşillik deniz gibi, deniz, yeşil taria halinde. Toprağın, suyun ve ağacın toptan yemyeşil baharını geride bırakıyoruz. Antalya'dan Isparta'ya, portakaldan güle koşuyoruz. Kayalar örten sıvı çamlar, çukurlarda kırmızı tarlalar, arada bir boz güller... Davraz Dağıyla Yeşilhisar Tepesi arasında Isparta görünüyor.

Isparta'da gül bahçelerini gezmek için en uygun zaman sabahın ilk saatleridir. Üzüm bağlarındaki asmalar sıra sıra, demet demet gül fidancıkları. Küçük güller burcu burcu kokuyor. Sabah çiyyerinde gül suyu hali var. Pembe, al, mor güller ufak ufak, katmer katmer, gonca gonca... Uzaktaki bağ evinin çardağında fışkıran fıskiye varsak yüzümüze gülsuyu serpilecek sanıyoruz. Güneş yükseliyor.

Gül tarlalarında kadınlar, kızlar ellerinde hasır sepetlerle gül topluyorlar. İki elleri birden işliyor. Çıtır çıtır kopan güller, kulağı gıcıklayan bir ses çıkarıyorlar. Yaprakların dibinden ustaca tutuldu mu gül kendini avuç içine bırakıyor. Bir dalda yedi sekiz gonca açmış bulunuyor. Bu dallar kışın budanıp kazılan cetvellerle sıralanıyor. Üzerleri yedi sekiz santim toprakla örtülüyor, nisanda fışkırdığı, fidanlaştığı görülüyor.

Alli Köyü'nün üstünden yükselen güneş, güllerin üzerindeki çiyyeri pırlanta gibi parlatıyor. Dağın dibine tül gibi mavimsi bir sis gerilmiş. Taze kavaklar gellin gibi süzülüyor. Gülleri, üstlerindeki sabah çiyyi kurumadan toplayıp imbiğe götürmek, en iyi gül yağı almanın tek çaresidir. Kadınlar acele ediyorlar.

Ah keşke Abdi Paşa Camisi'nin eşsiz Kütahya çinileriyle kaplı duvarları, eski halinde olsaydı da şimdi buradan oraya koşsak, Isparta'nın bahçeleriyle yangın eden halıları, halılarıya yangın eden çinilerini bir arada görebilseydik...

Behçet Kemal ÇAĞLAR

Ek-28: Isparta ve Güller Dinleme Metni 1. Etkinlik

○ Etkinlik: Kutuaklardaki noktalı yerleri dinlediğiniz metne göre doldurunuz.

Metnin konusu:

Ispartanın güzelliklerini ve gülleri

ISPARTA
VE
GÜLLER

Metnin ana fikri:

Isparta gülleriyle kasıyla İsparta harika oluyor

Metinde geçen benzetmeler:

dağ → Buluta
Kavaklar → gelince
Gül → insana
benzetilmiştir

Yardımcı fikirler:

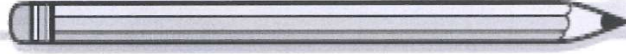
gül bahçesi
gül bahçeleri, gül tarlaları, Isparta kası
eski Paşa camisi anlatılmıştır

Özet

Sontalyalarla Isparta'ya geliyor Isparta'da gül bahçelerini gül tarlaları, kollar, kollar anlatıyor ayrıca Isparta'daki bir kası got göre anlatıyor

Ek-29: Isparta ve Güller Dinleme Metni 2. Etkinlik

○ Etkinlik: Dinlediğiniz metinden Isparta ile ilgili yaptığınız çıkarımları yazınız



gül bahçesi var

Kollarlar kollar gül tarlaları

güller, kızılmışlardır

Camii eski halini kaybetmiştir

Ek-30: Isparta ve Güller Dinleme Metni 3. Etkinlik

○ Etkinlik: Günlük hayatınızdan metinde dinlediğinizle ilgili örnekler veriniz

Asma bahçelerinden ürün topluyorlar

Caminin kütahya çinisiyle kolları

Güneş, sis, bulutlar ve dağ aynı şekilde burada var

Ek-31: Kardan Adam Şarkı Sözleri

Kardan adam yapalım, bumuna havuç takalım,
Uşüyor bu havada, boynuna atkı saralım,
Atkıyı ver, atkıyı al, süpürge nerede, süpürge burada.
Atkıyı sar boynuna, koy süpürgeyi koynuna.
Kardan adam yapalım, gözüne kömür takalım,
Uşüyor bu havada, şapkayı giydir başına
Şapka nerede, şapka burada, kömür nerede, kömür
burada
Kömürü tak gözüne, şapkayı giydir başına,
Kardan adam gülüyor, öğretmenimiz geliyor
Bitti artık işimiz, çok güzel oldu bahçemiz.
Söz ve Müzik: Mahir DİNÇER

Ek-32: Küçük Kar Tanesi Dinleme Metni

KÜÇÜK KAR TANESİ

Bir zamanlar gökyüzünde küçük bir kar tanesi yaşadı. Ailesi ve diğer kar taneleri ile renkli bir hayatı vardı. Herseye rağmen küçük kar tanesinin yüzünden hüznü ve mutsuzluk eksik olmuyordu. Kar taneleri gökyüzünden yer yüzüne inmek için uygun zamanı ve sıralanın gelmesini beklerlerdi. Küçük kar tanesi bu durumun farkındaydı. Ancak o biraz aceleliydi. Hiç sabrı yoktu. Onun bütün hayali yer yüzüne inmekti. Yer yüzünü ve insanları çok merak ediyordu. Mutsuzluğunun nedeni de buydu. Annesi kar tanesine sabırlı olmasını, bir gün diğer kar taneleri gibi ona da sıra geleceğini söylardı. Ancak annesinin tatlı sözleri dahi küçük kar tanesini rahatlatamazdı.

Yer yüzüne inme arzusu küçük kar tanesi için dayanılmaz bir hale geldi. Başka bir şey düşünemez olmuştu. Annesi de artık ona engel olamayacağını hissediyordu. Küçük kar tanesinin, yer yüzüne inmek için kendisine yalvardığı bir gün ona. ❶

"Benim küçük kar tanem, madem yer yüzüne inmek senin için bu kadar önemli, inebilirsin. Seni gökyüzünde daha fazla tutamayacağımı hissediyorum. Daha fazla üzülmeni de istemiyorum." dedi. Minik kar tanesinin sevinci görünmeye değerdi. Onu hiçbir şey bu kadar mutlu edemezdi. O gün kar tanesinin içi içine sığıyordu. Onun yer yüzüne inmesi için en uygun zamandı. Aniden kendisini bıraktı. Kayar gibi ama tarif edilemez bir hafiflik duygusu içinde, dans edercesine aşağıya doğru iniyordu. Kuşlar gibi özgürdü. Etrafında yüzlerce, binlerce kar tanesi gibi nereye indiklerini umursamadan yol alıyordu. Bu güzel yolculuğun bitmesini hiç istemiyordu. Sonsuzluk dek gökyüzü ile yer yüzü arasında kayabilirdi. ❷

Neden sonra aşağıdaki hareketliliği fark etti. Çocuklar çığlık çığığa karların üstünde koşuyor, bazıları gözlerini gökyüzüne dikmiş yağan kan seyrediyor, bazıları ise kar topu yapıp arkadaşlarına fırlatıyordu. Her yer civil civildi.

Artık çocuklara daha yakındı. Yolculuk sona ermişti. Kendisinden önce yere inmiş kar tanelerinin üstüne yumuşak konuverdi. Konmazıyla, bir çift elin arasında havalanması bir oldu. Neye uğradığını şaşırdı. Çocuk onu kar topu hâline getirmek için pat pat vurdu. Daha sonra sağ el ile sol el arasında gitti geldi. Biraz sonra da aşağı yukan fırlattı durdu. Serseme dönmüştü. Birden yere yapıştı.

Fena hâlde bağı dönüyordu. Küçük çocuk onu yerde yuvarlayıp duruyordu. İçinde bulunduğu kar topunun büyüdüğünü ve ağırtaştığını hissediyordu. Çocuklar nasıl da çabuk ve sessiz iş bölümü yapıyorlardı. Her biri bir kar topu kütlelerini yuvarlayarak büyütüyor ve diğerine teslim ediyordu. Yuvarlama işi böylece yardımlaşarak tamamlandı. Kar toplan üst üste kondu. En üste de küçük kar tanesinin olduğu topak kondu. Küçük kar tanesi bu durumdan çok memnundu. Daha yüksekteydi. Etrafını daha rahat seyredebiliyordu.

Çocuklar evlerinden bir şeyler getirdiler. Üstteki topağa kömürden göz, havuçtan burun taktılar. Ağız ve kulak da yaptılar. Boynuna atkı ve eline süpürge verdiler. Kenarı köşesini düzelttiler. Harika bir kardan adam yaptılar. Küçük kar tanesi ne kadar da neşeli ve mutlu oldu. Bütün çocuklar onun etrafında neşeye oynuyor, koşuyorlardı. Kardan adamı gören diğer çocuklar, anneler ve babalar da çocuğu bir merak ve heyecanla kardan adamın etrafında toplandılar. Birbirlerine kar topu fırlattılar. Çocukların yüzlerinde, anne ve babalarıyla birlikte oyun oynamanın mutluluğunu, gözlerindeki o ıptıyı fark etti küçük kar tanesi. Çocuklar oyuna doymuyordu. Önce anne ve babalar evlerine gittiler. Daha sonra da çocukların birkaçı Hava karamı. Kar tanesi seviniyordu. Henüz etrafında onunla ilgilenen birkaç çocuk vardı. Sevinci uzun sürmedi. Açılan pencerelerden ve kapılardan çocuklar bir bir evlerine çağınıyordu. Ayşe, Deniz, Mehmet, Merve, Zeynep, Kürşad, Dilşad, "Haydi yavrum, akşam oldu. Eve gel artık, yemek yiyoruz, çabuk ol." seslerinin ardından küçük çocuklar istemeye istemeye kardan adama veda ettiler. ❸

Küçük kar tanesi yalnız kalmıştı. Etraf çok karanlık, hava da soğuktu. Soğuk kar tanesini etkilemiyordu ama insanların, özellikle çocukların ondan uzaklaşmasına neden oluyordu. Soğuk ona hüznü ve yalnızlığı da getirmişti. Bir süre sonra sokaktan galip geçen insanlar da gözükmez olmuştu. Kapılar bir bir kapandı. Perdeler çekildi. Artık sadece evlerin ışıklarını ve insanların galip geçen gölgelerini görebiliyordu. ❹ Çocuklar sıcak evlerinde, anne ve babalarının sevgi dolu kollarındaydılar. Kendi annesini düşünüyordu. Ne kadar da sevdi onu. Şimdi çok uzaktaydı. Soğuk kış gecelerinin hüznü dolu yalnızlığı çöktü. Buraya ne hayallerle gelmişti. Birden kötü düşüncelerden ve mutsuzluğundan kurtulması gerektiğine karar verdi. Bu daha ilk gecesi idi. "Hava karardığında insanlar evlerine giderler. Sabah olduğunda hayat yeniden başlar. Ben de sabah yine çocuklarla beraber olacağım." diye düşünüyordu. Çocuklar yine neşeye etrafında oynayacaklar, küçük kar tanesi de onları yukarıdan seyredecekti. Üstelik bütün bir günü beraber geçireceklerdi. Bunları düşününce küçük kar tanesinin neşesi yerine geldi. Sabırla geceyi geçirmesi gerektiğini düşünerek uykuya daldı.

Sabahın ilk ışıklarıyla sokak yavaş yavaş hareketlenmeye başladı. Güneş camlardan içeri dolmuş, her yer sıcak yapmıştı. Uyanan çocuklar kahvaltısını dahi yapmadan kardan adamı görmek için dışarı çıktılar. ❺ Gördükleri manzara karşısında yüzlerindeki neşe, heyecan kayboluverdi. Kardan adam yoktu. ❻ Güneş kardan adamı sırtmış, yok etmişti. Çocuklar boş gözlerle bakarken son kar binkintisi de eriyip sulara karışmıştı.

Küçük kar tanesi yer yüzü macerasının bu kadar kısa süreceğini hiç düşünmemişti. Bu kadar kısa sürede yok olmak için mi gökyüzünü terk etmişti? Şimdi ne yapacaktı? Bir kar tanesi iken su damlası olmuş, eriyen karları oluşturduğu derecikte kaybolmuş, kendini bilmeden akıp gidiyordu. Dereciğin içinde istemeden sürükleniyordu. Sanki hayata tutunmak ister gibi kenardan köpüden bir yerlere tutunmaya çalıştı. Ama çabalan boğunaydı. O bir kar tanesi değildi artık. Bu düşünce çok üzüyordu onu. Annesini düşünüyordu. Onu çok özliyordu. Gökyüzünde annesiyle geçirdiği günleri düşünüyordu. Belki de annesi bunun için yer yüzüne inmesini istememişti.

Tam bu sırada içinde bir sıcaklık hissetti. Annesine olan sevgisinden, özleminden olduğunu zannetti. Aynı anda yumuşak, sevgi ve güven dolu bir sesle kendine geldi. "Minik kar tanesi sakın üzülme. Sen hiç yok olmayacaksın. Kısa bir süre sonra buhar olup gökyüzüne çıkacaksın. Sen yolculuğunu tamamlarken ben burada bütün sevgimle seni bekliyor olacağım. Özlediğin eski günlerin hiç uzakta değil. Yağadığın anı tanı çıkarmaya çalış. Hoşgözlü sevgili yavrum."

Bu ses annesinin sesiydi. Küçük kar tanesi çok mutlu oldu. Kendisi gibi arkadaşlarının arasında olduğunu yeni fark etti. Annesine tekrar kavuşacağı anı düşünerek kendisini bıraktı ve sevinçle almaya başladı.

Şinin ALTINYÜZÜK
(Düzenlenmiştir.)

Ek-33: Sekizinci Hafta Etkinlik 1

Etkinlik: Metni dinlerken durdurulup bazı sorular sorulacaktır. bu soruların cevaplarını aşağıdaki boşluklara yazınız.

- Annesi kar tanesine ne söylemiş olabilir?

Yakınlarımdan yeryüzüne imkân için yardım beklememiz gerekiyor. Sen sadece biraz sabırlı ol. Demiş olabilir.

- Kar tanesi yeryüzünde neyi fark etmiş olabilir?

İnsanları ve yeryüzündeki su canlılarını fark etmiş olabilir. Güneş insan yüzüne yada duvara vuruyor.

- Kar tanesi akşam olunca neler hissetmiş olabilir?

Yat tanesi karalıklar korkmuş yada annesini görmemiş için üzülmüş hissetmiş olabilir.

- Küçük kar tanesi ne düşüncü olabilir?

Neştereler kardan annemin yanına gidelebilseydim diye düşünmüş olabilir.

- Çocuklar sokakta ne görmüş olabilirler?

Büyük su canlılığı ve enişler kardan adamları görmüş olabilir.

- Sabahleyin kardan adama ne olmuş olabilir?

Güneş ışıkları ile erimis olduğunu görmüş olabilirler.

Ek-34: Sekizinci Hafta Etkinlik 2

○ Etkinlik Aşağıdaki soruları okuduğunuz hikâyeye göre cevaplayınız.

Hikâyede anlatılan olay nerede geçmektedir?
Bulutlar ve yeryüzünde

Hikâyenin kahramanı kimdir?
Küçük kar tanesi

Kar tanesi ne zaman yeryüzüne iniyor?
Annesinin ona izin verdiği zaman

Kar tanesi yeryüzünde nasıl zaman geçiriyor?
Yağmurlarla iyi ama yalnızken kötü

Hikâyede ne anlatılmaktadır?
Bir şeyi çok istemenin hikâyesi olabilirliği

Kar tanesi niçin yeryüzüne inmek istiyor?
İnsanları merak ettiği için

KÜÇÜK KAR TANESİ

Ek-35: Sekizinci Hafta Etkinlik 3

○ Etkinlik Hikâyedeki hayal ürünü dayalı yazınız.



Küçük kar tanesi ve diğer kar tanelerinin canlı olması.

Ek-36: Gazete Haberi

Stresinizi Ebru Yaparak Atın

Geleneksel sanatlarımızdan ebru, bizi olumsuz düşüncelerden ve sıkıntılardan uzaklaştırır. Renklerin sudaki dansı olarak bilinen ebru sanatına olan ilgi, son dönemlerde hızla artıyor. Yoğunlaştırılmış su üzerine boyanın damlatılması ve bunun kâğıda geçirilmesiyle oluşturulan ebru, negatif enerjyi de yok ediyor.

Çağımızın stresli ortamında rahatlamak için ebru sanatına olan ilginin gün geçtikçe arttığı belirtiliyor.

Ebru sadece kâğıt üzerine değil, farklı tekniklerle kıyafet ve aksesuarlara da uygulanabiliyor. Kravat, ayakkabı, çanta, sedef kolye, şal, başörtüsü veya kitap ayracı görebileceğiniz farklı ebru uygulamaları arasında yer alıyor.

Fırat TUR

Ek-37: Ebru Sanatı Dinleme Metni

EBRU SANATI

Ebru geleneksel "Türk Süsleme Sanatları"nın önemli bir dalıdır. Ebruya çok eski tarihli el yazması kitaplarda rastlanır.

Ebru sanatında renkler ve desenler, kâğıt üzerinde bulutumsu bir görüntü oluşturur. Kırmızı, sarı, lacivert... Bütün renkler buluşur bu görüntüde.

Müzik gibi ebru sanatı da insanı rahatlatır, dinlendirir. Ebrunun yapılışı zevklidir ama el ustalığı ve sabır ister. Ebru yapmak için önce uygun bir kâğıt seçilmelidir. Bu kâğıt, boyayı iyice emebilmeli ve dayanıklı olmalıdır. Ayrıca bu iş için dikdörtgen biçiminde, geniş ve büyük kap gerekir. Bu kabın içine kire deneni beyaz renkli bir zıncı konur. Sonra küçük fincanlarda boya hazırlanır. Değişik renkteki boyalar kabtaki sıvının üzerine serpilir. Birkintiler hâlinde kalan bu boyalar tahta bir çubukla yayılır. Böylece şaşırtıcı ve ilginç desenler ortaya çıkar. Desenler üzerine yatırılan kâğıt, kitap sayfası açar gibi yana kaldırılır. Boyalı tarafı öste gelecek şekilde serilir ve kurumaya bırakılır. Sonuçta kâğıdın üzerinde binlerce ayrıntı ve renk içeren desenler oluşur.

Elde edilen desenler, tablo görünümündedir. Bu yüzden tablo olarak duvarlarımızı süsler. Bu desenleri masa örtüleri, perdeler ve giysilerde görebiliriz.

Güneş GÜRSON ILICAK

Ek-38: Ebru Sanatı Dinleme Metni 1. Etkinlik

Etkinlik: Aşağıda metinden alınan bazı cümleler verilmiştir. Metni dikkatlice dinleyiniz. Cümlelerdeki noktalı yerleri uygun kelimelerle doldurunuz.

Ebru, geleneksel Türk süsleme sanatları dardır.
Ebruda, güzellik ve leir kağıt üzerinde oluşur.
Bütün renkler karıştırlıp görüntüde buluşur.
Ebrunun yapılış şekilleriyle ilgili olarak Salur ister.
Ebru yapmak için önce uygun leir kağıt
gereklidir.
Ebru boyalarının kalen içine koyduğumuz sonucu oluşur.
Boyaları iyice yaparak eleruya oluşturun.
Ebru desenleri, tablolar dışında leaşa...yerdede
görülebilir.

Ek-39: Ebru Sanatı Dinleme Metni 2. Etkinlik

Etkinlik
 Dinlediğiniz metinle ilgili sorular yazınız.

1. Ebru yapmak için ne gereklidir
2. Bu iş için nasıl leir kap gerekli
3. Ebru nasıl leir sanattır
4. Kalen içine ne dökülmeli

Bu soruların cevaplarını aşağıya yazınız.

1. Uygun leir kağıt
2. Dikdörtgen şeklinde leiyük kap
3. Türk ve geleneksel
4. Beyaz renkli kire

Ek-40: Ebru Sanatı Dinleme Metni 3. Etkinlik

Etkinlik: Dinlediğiniz metindeki varlıklar türlerine göre sınıflandırarak yazınız.

Renkler	Sanat	Resim	Desen	Ebru Sanatı
Sarı	Müzik	Talele	perde	Renk
Kırmızı	Resim	Desen	güyisi	Sanat
Sarımsı		Boya	masa ört	Resim
				Rahatlık
				Salur
				Desen

Ek-41: Gezsen Anadolu'yu Şarkı Sözleri

GEZSEN ANADOLU'yu
Sen ne güzel bulursun,
Gezsen Anadolu'yu
Dertlerden kurtulursun,
Gezsen Anadolu'yu.

Billur imakları var
Buzdan kaynakları var
Ne hoş toprakları var.
Gezsen Anadolu'yu

Orada bahar başkadır.
Yazlar, kışlar başkadır,
Ahh..bu diyar başkadır,
Gezsen Anadolu'yu

Ek-42: Güzel Yurdum Türkiye Dinleme Metni



GÜZEL YURDUM TÜRKİYEM

Yadınata girmek ne hoş
Bir gün uyağı binalar
Beyler Akın'ın inleri.

Ust peşin kavran
Taygulu Türkleri
Bunlar, bu yurdun geliri. 1

Bir anında Anadolun
Gardemleri her taraf
Her köşeyi çarabalar deryası
Her köşeyi her köşeyi.

İzmir Galen'in yurdu
Günümüzün en güzel
Bütün vatanın şairi
Herkesi ümitleri. 2

Akdeniz suyu herken
Her köşeyi her köşeyi
Bu en büyük güzelliği
Herkesi herkesi. 3

Her köşeyi her köşeyi
Bütün Akın, Sığınış Düş
Küçük Akın, Herkesi Düş
Mevcut Düş, Sığınış Düş

Geçelim Kızılderemli
Gözetim herken için
Dunada İğnenin için
Yazınlar boya dünyayı
Herkesi herkesi. 4

Çok uzumun Kızılma
Gözetim herken için
Herken deği bu herkesi
Yazınlar herkesi.

Çünki herken her köşeyi
Üstünlerin herkesi her köşeyi
Herkesi herkesi her köşeyi
Anadolun herkesi herkesi. 5

Taygulu'ya yollar herkesi
Herkesi herkesi her köşeyi
Herkesi herkesi her köşeyi
Herkesi herkesi her köşeyi.

Anma her, herkesi her
Herkesi herkesi her köşeyi
Herkesi herkesi her köşeyi
Herkesi herkesi her köşeyi.

M. Zeki TAŞKIN

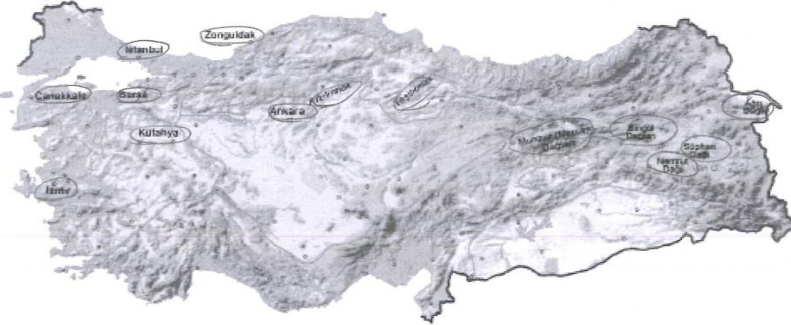
Ek-43: Güzel Yurdum Türkiye Dinleme Metni 1. Etkinlik

Etkinlik: Metni dinlerken durdurulup bazı sorular sorulacaktır. bu soruların cevaplarını aşağıdaki boşluklara yazınız.

- Şair başka hangi illerimizi anlatmış olabilir?
Ankara, Çanakkale, Kütahya
- Bunlar dışında hangi illerimiz hangi ürünleri ile tanınıyor?
Ayvalık, Balıkesir, Bursa, Kocaeli, Sakarya, Samsun, Trabzon, Van, Zonguldak
- Başka hangi göllerimizin adlarını biliyorsunuz?
Van, Gölü, Tuz, Gölü
- El sanatları ile tanınan başka illerimizi biliyor musunuz?
Kütahya, Bursa
- Hangi illerimiz hangi el sanatları ile tanınıyor?
Kütahya, Sıra, Porselen, Bursa, Halı
- Buğdayın en çok üretildiği şehrimiz hangisidir?
Konya, Anadolu, Bölgesi

Ek-44: Güzel Yurdum Türkiye Dinleme Metni 2. Etkinlik

Etkinlik: Aşağıdaki Türkiye haritası üzerinde şirde adı geçen dağ, ırmak ve şehirleri işaretleyiniz.



Ek-45: Güzel Yurdum Türkiye Dinleme Metni 3. Etkinlik

Etkinlik: Şirde alınan iki bölümü okuyunuz.

Çuval çuval sarı buğday Zonguldak'tan çıkar kömür.
Üşenmezsen durmadan say Kara inci, kara inci.
Mısırmız altın sansı Saymaya yetmez ömür
Arpası, mercimeği, dansı Pamuğumuz beyaz inci
Anadolu'm ürün anası M. Zeki TAŞKIN

Aşağıdaki soruları bu bölümlere göre cevaplayınız.

- 1) Türkiye'de neler üretilmektedir?
Un, arpa, mercimek
- 2) Şair altı çizili kelimelerle ne anlatmaktadır? Niçin?
Kara inci: kömürün çok fazla siyah olduğu.
Beyaz inci: Pamuğun çok beyaz olduğu.

Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler

Adı soyadı: Fatih SEVİMLİ

Doğum tarihi: 22/11/1985

Doğum yeri: Tavşanlı

Adres: Çardaklı Mah. Kaynak Sk. No:26 Tavşanlı/KÜTAHYA

E-Posta: fatihsevimli85@hotmail.com

Öğrenim Durumu

İlköğretim:1994-2001 Tavşanlı Fatih İlköğretimokulu

Lise:2001-2005 Tavşanlı Atatürk Lisesi (Yabancı Dil Ağırlıklı Lise)

Lisans:2005-2009 Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği

İş Deneyimi

2012-2013 yılında Kütahya Sabuncupınar Ortaokulunda Türkçe öğretmeni olarak çalıştı.

2013 yılından itibaren Kütahya Köprüören Tek Termik Ortaokulunda Türkçe öğretmeni olarak çalışmaya devam ediyor.

