



T. C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

SESLENDİRİLMİŞ DİNLEME METİNLERİNİN ORTAOKUL 7. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEME BECERİSİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Çağatay YAŞLIK

BURSA

2019

B.U.Ü. E.B.E.
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

SESLENDİRİLMİŞ DİNLEME METİNLERİNİN
ORTAOKUL 7.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
DİNLEME BECERİSİNE ETKİSİ
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Çağatay
YAŞLIK

BURSA
2019



T. C.

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SESLENDİRİLMİŞ DİNLEME METİNLERİNİN ORTAOKUL 7. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEME BECERİSİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Çağatay YAŞLIK

Danışman:

Dr. Öğr. Üyesi Minara ALİYEVA ÇINAR

BURSA

2019

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.


Çağatay YAŞLIK
24/06/2019



EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 24/06/2019

Tez Başlığı / Konusu: Seslendirilmiş Dinleme Metinlerinin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisine Etkisi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam **129** sayfalık kısmına ilişkin, 24/06/2019 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 14 'tür.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.
Gereğini saygılarımla arz ederim.

24/06/2019

Adı Soyadı: Çağatay YAŞLIK

Öğrenci No: 801450005

Anabilim Dalı: Türkçe Eğitimi

Programı: Lisansüstü Eğitim

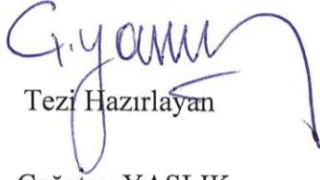
Statüsü: Y.Lisans Doktora

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Minara ALİYEVA ÇINAR

24/06/2019

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Seslendirilmiş Dinleme Metinlerinin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisine Etkisi” adlı Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.


Tezi Hazırlayan

Çağatay YAŞLIK


Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Minara ALİYEVA ÇINAR



Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Başkanı

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR

T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı'nda **801450005** numara ile kayıtlı Çağatay YAŞLIK'ın hazırladığı "Seslendirilmiş Dinleme Metinlerinin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisine Etkisi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, **17/06/2019** günü ~~10:00 - 11:30~~ saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının (başarılı/~~başarısız~~) olduğuna (oybirliği/~~oy çokluğu~~) ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Dr. Öğr. Üyesi Minara ALİYEVA ÇINAR

Bursa Uludağ Üniversitesi



Üye

Prof. Dr. Semra ALYILMAZ



Üye

Dr. Öğr. Üyesi Faruk POLATCAN



Ön Söz

İletişimin temel ögesi konumunda olan dil, dört temel beceriden meydana gelmektedir. Temel dil becerilerinden dinleme ve okuma “anlama”, konuşma ve yazma “anlatma” becerilerini oluşturmaktadır.

Dört temel dil becerisi arasında en erken dönemde ortaya çıkan, en çok kullanılan dinleme, diğer dil becerilerine nazaran geri planda kalmıştır. Son yıllarda dinleme becerisinin sistemli ve planlı bir eğitimle geliştirilebileceğinin fark edilmesi dinleme becerisi ile ilgili araştırma ve çalışmaların artmasını sağlamıştır.

Bu çalışmada Millî Eğitim Bakanlığı tarafından okutulması uygun görülen Türkçe ders kitaplarında yer alan seslendirilmiş dinleme metinlerinin 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisi araştırılmıştır.

Yüksek lisans eğitimim süresince çalışma ve araştırmalarımnda kıymetli yardımlarını esirgemeyen ve bana yol gösteren danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Minara ALİYEVA ÇINAR’a öncelikle teşekkürlerimi sunarım.

Özellikle ders aşaması sırasında maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen ve beni bu konuda cesaretlendiren babam Kemal YAŞLIK’a, değerli fikir ve görüşlerinden yararlandığım kardeşim İlyas YAŞLIK’a, yüksek lisans sınıf arkadaşım Türkçe Öğretmeni Yakup ÇEVİK’e, kıymetli aileme ve araştırmam esnasında yardımcı olan okul yöneticileri ve öğretmenlere teşekkür ederim.

Çağatay Yaşlık

Haziran, 2019

Özet

Yazar	: Çağatay YAŞLIK
Üniversite	: Uludağ Üniversitesi
Ana Bilim Dalı	: Eğitim Bilimleri
Bilim Dalı	: Türkçe Eğitimi
Tezin Niteliği	: Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	: xvi + 110
Mezuniyet Tarihi	: / / 2019
Tez	: Seslendirilmiş Dinleme Metinlerinin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisine Etkisi
Danışmanı	: Dr. Öğr. Üyesi Minara ALİYEVA ÇINAR

Seslendirilmiş Dinleme Metinlerinin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisine Etkisi

Bu araştırmanın amacı seslendirilmiş dinleme metinlerinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisini incelemektir.

Araştırmada kullanılmak üzere Türkçe 7. sınıf ders kitaplarında yer alan “Eskici” ve “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” adlı dinleme metinleri seçilmiştir. Araştırma Bursa İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı yedi ortaokulun 7. sınıf düzeyinde öğrenim gören 482 öğrenciye uygulanmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Eskici” ve “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” metinleri ile ilgili dinlediğini anlamaya yönelik sorular hazırlanmış ve uygulanmıştır. “Eskici” metnine ait sorular ile kontrol-deney gruplarının dinlediğini anlama düzeyi tespit edilmiştir. “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” metni ise kontrol grubuna öğretmen tarafından okunmuş, deney grubuna ise seslendirilmiş metin olarak dinletilmiştir. Öğrencilerin cevapları,

hazırlanan cevap anahtarı doğrultusunda, araştırmacı tarafından değerlendirilmiş; SPSS 21.00’da analiz edilmiştir.

Araştırmada son testli bir deneysel model uygulanmıştır. Yapılan analiz neticesinde dinleme metninin oğretmen tarafından okunarak dinletildiği kontrol grubu ile dinleme metninin seslendirilmiş metin olarak dinletildiği deney grupları arasında anlamlı bir fark oluşmadığı tespit edilmiştir. Ancak araştırmaya katılan oğrenci gruplarının cinsiyete yönelik analizinde kız oğrencilerin dinlediğini anlama becerilerinin erkek oğrencilere nispeten anlamlı bir Şekilde daha yüksek çıktığı tespit edilmiştir.

Anahtar sözcükler: Dinleme, dinleme eğitimi, seslendirilmiş dinleme metinleri

Abstract

Author : Çağatay YAŞLIK
University : Uludağ University
Field : Education Sciences
Branch : Turkish Education
Degree Awarded : Master's Thesis
Page Number : xvi + 110
Degree Date : / / 2019
Thesis : The Effect of Listening texts on the Listening Skill of the Secondary School, 7th Grade Students

Supervisor : Dr. Öğr. Üyesi Minara ALİYEVA ÇINAR

The Effect of Listening texts on the Listening Skill of the Secondary School, 7th Grade Students

The purpose of this research is to investigate the effect of listening texts on the listening skills of the middle school, 7th grade students.

In order to be used in this study, listening texts named “Eskici” and “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” in the 7th grade textbooks were selected. The research was applied to 482 students studying at 7th grade of seven secondary schools affiliated to Bursa Provincial Directorate of National Education.

As data collection, listening comprehension questions about the texts “Eskici” and “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” were prepared and applied in the research. The control-experiment groups' level of listening comprehension was determined by the questions related to the text “Eskici”. The text “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” was read by the teacher to the control group and the same text was listened to by the experimental group as a recorded text. The students' answers were evaluated by the researcher according to the prepared answer key and analysed at SPSS 21.00.

In the research, a post-test experimental model was applied. As a result of analysis, it was determined that there was no significant difference between the control group to whom the listening text was read by the teacher and the experimental groups who listened to the recorded listening text. However, it was determined that the female students' listening comprehension skills were significantly higher than the male students' in the gender-oriented analysis of the student groups participating in the study.

Keywords: listening, listening training, listening texts

İçindekiler

	Sayfa No
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI	iii
TEZ ONAYI	iv
ÖNSÖZ.....	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar.....	xiv
ŞEKİLLER.....	xv
KISALTMALAR.....	xvi
I. BÖLÜM : GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırma Soruları.....	2
1.3. Amaç.....	3
1.4. Önem.....	3
1.5. Varsayımlar.....	4
1.6. Sınırlılıklar.....	4
1.7. Tanımlar.....	5
II. BÖLÜM: LİTERATÜR.....	6
2.1. İletişim, Dil, Ana Dili.....	6
2.2. Temel Dil Becerileri.....	7
2.2.1. Konuşma.....	8
2.2.2. Okuma.....	9

2.2.3. Yazma.....	10
2.2.4. Dinleme.....	11
2.3. Ana Dili Dinleme Becerisi İlişkisi.....	13
2.4. Dinleme Becerisinin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi.....	14
2.4.1. Dinleme-konuşma ilişkisi.....	14
2.4.2. Dinleme-yazma ilişkisi.....	16
2.4.3. Dinleme-okuma ilişkisi.....	19
2.5. Dinleme Eğitimi ve Önemi.....	22
2.6. Dinleme Türleri.....	27
2.6.1. Katılımlı dinleme.....	29
2.6.2. Katılımsız dinleme.....	30
2.6.3. Eleştirel dinleme.....	30
2.6.4. Seçici dinleme.....	30
2.6.5. Not alarak dinleme.....	30
2.6.6. Empatik dinleme.....	31
2.7. Dinleme Eğitiminde İzlenecek Yöntem ve Teknikler.....	31
2.8. Etkili Dinleme İlkeleri.....	32
2.9. Dinleme Becerisini Etkileyen Faktörler.....	34
2.9.1. Dinleyici kaynaklı faktörler.....	36
2.9.1.1. <i>Fizyolojik faktörler</i>	36
2.9.1.2. <i>Psikolojik faktörler</i>	37
2.9.1.3 <i>Zihinsel faktörler</i>	37
2.9.1.4 <i>Dikkat faktörü</i>	38
2.9.2. Konuşmacı kaynaklı faktörler.....	39
2.9.3. Fiziki Faktörler.....	39

2.9.4. Konu Faktörü.....	40
2.10. Türkçe Öğretim Programlarında Dinleme Becerisi.....	41
2.11. Seslendirilmiş Dinleme Metinleri.....	45
III. BÖLÜM: YÖNTEM.....	47
3.1. Araştırmanın Modeli.....	47
3.2. Evren ve Örneklem.....	47
3.3. Veri Toplama Araçları.....	50
3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	51
IV. BÖLÜM: BULGULAR.....	55
4.1. “Eskici” Metninin Dinleme Becerisine Etkisine İlişkin Bulgular.....	55
4.2. “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” Metninin Dinleme Becerisine Etkisine İlişkin Bulgular.....	57
4.3. Dinlediğini Anlama Testlerinde Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular.....	60
V. BÖLÜM: TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	62
5.1. Tartışma.....	62
5.1. Öneriler.....	66
KAYNAKÇA.....	70
EKLER.....	82
Ek 1: “Eskici” Adlı Dinleme Metni.....	82
Ek 2: “Eskici” Adlı Metne Ait Dinlediğini Anlama Testi.....	87
Ek 3: “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” Adlı Dinleme Metni.....	93
Ek 4: “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” Adlı Metne Ait Dinlediğini Anlama Testi.....	98
Ek 5: İlköğretim Türkçe öğretim programında yer alan dinleme eğitiminde izlenecek yöntem ve teknikler.....	104
Ek 6: İzin Belgesi.....	107

Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>		<i>Sayfa</i>
1	Eğitim Durumuna Göre Dinlemeye Ayrılan Zaman.....	24
2	Temel Dil Becerileri ile ilgili Yapılan Akademik alışmalar.....	25
3	Türkçe ğretim Programlarında Dinleme ile İlgili Maddeler.....	42
4	Araştırmaya Katılan Okulların Dağılımı (Eskici).....	48
5	Araştırmaya Katılan ğrencilerin Cinsiyet Dağılımı (Eskici).....	48
6	Araştırmaya Katılan Okulların Dağılımı (Karagöz Baba ile Hacivat Usta).....	49
7	Araştırmaya Katılan ğrencilerin Cinsiyet Dağılımı (Karagöz Baba ile Hacivat Usta).....	50
8	Güvenirlik alışması ğrenci Dağılımı.....	51
9	“Eskici” Metnine Ait Başarı Testi Madde Analizi.....	52
10	“Karagöz Baba ile Hacivat Usta” Metnine Ait Başarı Testi Madde Analizi.....	53
11	Okulların Kontrol-Deney Grubunun “Eskici” Metnine Göre Karşılaştırılması.....	55
12	Okulların Kontrol-Deney Grubunun “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” Metnine Göre Karşılaştırılması.....	58
13	Okulların Kontrol-Deney Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Eskici).....	60
14	Okulların Kontrol-Deney Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Karagöz Baba ile Hacivat Usta).....	61

Şekiller Listesi

<i>Şekil</i>		<i>Sayfa</i>
1	Dil Becerilerinin Oluşturduğu Anlam Evreni	8
2	Dinleme Süreci ve Öğeleri	11

Kısaltmalar Listesi

akt.	: Aktaran
Bk.	: Bakınız
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
n	: Birey (Gözlem) Sayısı
p	: Anlamlılık ve Güven Aralığı
r	: Korelasyon
s	: Sayfa
T.C.	: Türkiye Cumhuriyeti
TDK	: Türk Dili Kurumu
vb.	: Ve benzeri
\bar{x}	: Ortalama
%	: Yüzde

1. Bölüm

Giriş

Bu bölümde çalışmanın problem durumu, amaç, önem, varsayımlar ve sınırlılıklarına yer verilmiştir. Ayrıca konuyla ilgili tanımlar açıklanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Düşünebilme, düşündüğünü eyleme geçirme özelliği insanı diğer canlılardan farklı kılan en temel özelliktir. İnsanoğlu bu özelliği sayesinde elde ettiği bilgi ve becerileri geliştirerek sonraki kuşaklara taşıma fırsatını elde etmiştir. Bu durum toplumsal bir varlık olan insanın iletişim yeteneği ile ilgilidir. İnsanoğlu bu iletişim yeteneği sayesinde ilk günden bugüne etkileşim içinde olmuş; kültürlerini, uygarlıklarını ileri çağlara taşımıştır. Böylece bugün sahip olduğumuz medeniyet birikimi aktarılagelmiştir. Bu aktarımı sağlayan temel öge ise dildir. İletişimin temel ögesi konumunda olan dil, dört temel beceriden meydana gelmektedir. Temel dil becerilerinden dinleme ve okuma “anlama”, konuşma ve yazma ise “anlatma” becerilerini oluşturur. “Öğretim sürecinde ve uygulamalarda aynı beceriler için dinleme anlama, okuma anlama, yazılı anlatım, sözlü anlatım gibi terimler de kullanılmaktadır” (Gümüş, 1999). Ana dili eğitimi de bu dört beceri temelinde gelişmektedir.

Öğrencinin başarısına katkı sağlayacak olan dinleme becerisi üzerinde araştırmacıların, eğitimcilerin ve ailelerin önemle durması gerekir. Dört temel dil becerisi arasında en erken dönemde ortaya çıkan, en çok kullanılan dinleme, diğer dil becerilerine nazaran geri planda kalmıştır. “Diğer üç dil becerisi (okuma, yazma ve konuşma) doğrudan dikkat çekerken, öğretmenler, öğrencilerin dinleme becerilerini yardım almaksızın kendilerinin geliştirmesini beklemektedirler” (Osada, 2004, s.54). Son yıllarda dinleme becerisinin sistemli ve planlı bir eğitimle geliştirilebileceğinin fark edilmesi dinleme becerisi ile ilgili araştırma ve çalışmaların artmasını sağlamıştır. Teknolojinin hızla geliştiği günümüzde dinleme becerisinin hem önemi hem de bu beceriye duyulan ihtiyaç artmıştır.

Çünkü günümüzde dinleme becerisine yönelik görsel ve işitsel öğeler çeşitlilik kazanmış ve günlük yaşamımızda daha çok kullanılır hâle gelmiştir.

Son yıllarda dinleme becerisi ile ilgili araştırma ve çalışmalar artmışsa da hâlâ en az araştırılan dil becerisi dinleme becerisidir. Okuma, konuşma ya da yazma becerisi ikinci kişiler tarafından fark edilirken; dinleme becerisi, kişinin kendi kendine, diğer şahıslar tarafından herhangi bir değerlendirme yapılmadan fark edilmeyecek bir beceri olduğundan diğer becerilerden farklı bir yere konulmalıdır. Dinleme becerisinin diğer dil becerilerinden bağımsız olmadığı ve dinleme becerisi gelişiminin diğer dil becerilerinin gelişimine de doğrudan katkı sağlayacağı unutulmamalıdır.

Teknoloji çağını yaşadığımız günümüzde teknolojinin gelişimine bağlı olarak dinleme eğitiminde kullanılacak materyal sayısı da artmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı Türkçe derslerinde kullanılacak materyallere müfredat programlarında yer vererek derslerde kullanıma sunmuştur. Teknolojik araç ve gereçleri yoğunlukla kullanan günümüz öğrencilerinin dinleme becerilerinin gelişiminde bu materyaller faydalı olacaktır. Günlük yaşamda öğrencilerin sıklıkla kullandığı teknolojiye dayalı materyaller öğrencilerin ilgisini çekecektir.

Dinleme eğitiminde öğrencinin aktif şekilde yer alması dinleme becerisinin gelişimine katkı sunmaktadır. Dinleme eğitimi ile ilgili çalışmalarda yapılacak farklı etkinliklerle öğrencinin dikkati canlı tutularak öğrencinin derse aktif katılımı sağlanabilir. Ayrıca görsel ve işitsel öğelerden faydalanmak öğrencilerin ilgisini çekme açısından önemlidir. Çünkü öğrencilerin derse olan ilgi ve dikkat düzeyleri arttıkça öğrenme oranı da artmaktadır. Temel dil becerilerinin birbiriyle ilişki içinde olması nedeniyle de dinleme becerisinin gelişimi diğer becerilerin gelişimine de katkı sunacaktır.

1.2. Araştırma Soruları

Araştırmanın amacına bağlı olarak araştırmaya ait sorular şunlardır;

1. Seslendirilmiş dinleme metinlerine yönelik dinlediğini anlamaya yönelik hazırlanan sorular yeterli geçerlik ve güvenirlik düzeyine sahip midir?
2. Seslendirilmiş dinleme metinlerinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine etkisi var mıdır?
3. Seslendirilmiş dinleme metinlerinin uygulandığı kontrol ve deney gruplarından oluşan ortaokul 7. sınıf öğrencileri arasında anlamlı fark var mıdır?
4. Seslendirilmiş dinleme metinlerinin uygulandığı gruplarda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı fark var mıdır?

1.3. Amaç

Bu araştırmanın amacı; seslendirilmiş dinleme metinlerinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisine etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda Türkçe ders kitaplarında yer alan seslendirilmiş dinleme metinleri ile ilgili seçilen örneklem gruplarıyla araştırmada yararlanmak üzere dinleme etkinlikleri uygulamaları yapılmıştır.

1.4. Önem

İnsanoğlu var olduğu günden beri sosyal bir varlık olması nedeniyle iletişim kurmaya ihtiyaç duymuştur. Bu ihtiyacını karşılamak için temel araç olarak kullanılan dil ise dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinden oluşmaktadır. Bu dört temel dil becerisi aynı zamanda ana dili gelişiminin temelini oluşturmaktadır. Ana dili eğitiminin verildiği Türkçe dersi, dil becerilerinin gelişimini sağlama amacını taşımaktadır.

Bu dört temel dil becerisinden biri olan dinleme, bireyin yalnızca akademik yaşamda değil günlük yaşamda da bilgiyi elde etme yollarından biridir. Ayrıca dinleme becerisi Türkçe eğitiminin en önemli alanlarından biridir. Buna rağmen dinleme becerisi ile ilgili yapılmış çok fazla araştırma bulunmamaktadır. Öğrencilerin toplumda daha iyi iletişim kurabilmeleri ve okulda daha başarılı olabilmeleri için onlara etkin dinleme becerilerinin kazandırılması gerekmektedir. Bu amaçla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından okullarda ders kitabı olarak

okutulan Türkçe ders kitaplarına ilave olarak seslendirilmiş dinleme metinleri hazırlanmış ve öğretmenlerin kullanımına sunulmuştur. Bu çalışma, hazırlanan seslendirilmiş dinleme metinlerinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisine katkısını ortaya koyması bakımından önem arz etmektedir. Ayrıca araştırmanın, yeni araştırmalar için faydalı olacağı beklenmektedir.

1.5. Varsayımlar

Araştırmada Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından incelenmesi tamamlanmış ve okutulması için onay verilmiş 7. sınıf ders kitaplarında yer alan dinleme metinleri kullanılmıştır. Bu nedenle kullanılan metinlere yönelik akademik uzman görüşü olduğu kabul edilmiştir.

Kullanılan dinleme metinlerinin ortaokul 7. sınıf öğrenci düzeyine uygun olduğu varsayılmıştır.

Çalışma grubu için kullanılan dinleme metinleri ile ilgili dinleme becerisini ölçmeye yönelik araştırmacı tarafından hazırlanan sorular çalışmanın ilk aşamasında geçerlik ve güvenilirlik testleri uygulanmak suretiyle elde edilen bilimsel veriler ışığında, alan uzmanı görüşleri doğrultusunda düzenlenmiştir.

Uygulanan dinleme metinlerinin uygulamaya katılan tüm öğrenciler tarafından işitildiği varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 1) 2017–2018 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- 2) Bursa ili sınırları içinde bulunan yedi ortaokulun 7. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- 3) Araştırmada kullanılan “Eskici” ve “Hacivat Baba ile Karagöz Usta” adlı dinleme metinleri ve bu metinleri anlamaya yönelik hazırlanan sorular ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Ana Dili: “İnsanın doğup büyüdüğü aile ve bağlı bulunduğu toplum çevresinden edindiği, kendisiyle toplum arasındaki ilişkilerde en güçlü bağı oluşturan dildir” (Korkmaz, 1992, s. 8)

Beceri: “Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet” (Türk Dil Kurumu [TDK], 2011).

Dil: “Dil insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları bir sesli işaretler sistemidir” (Banguoğlu, 2008, s. 9).

Dinleme: “Konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir” (Demirel, 1999, s. 33).

Dinleme becerisi: Öğrencilerin dinleme kabiliyetlerinin gelişim düzeylerinin ifadesidir. Özbay (2006, s. 5) dinleme becerisini “Konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği mesajı, tam olarak anlayabilme becerisi” olarak tanımlamıştır.

Seslendirilmiş dinleme metni: Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin yayınevleri tarafından elektronik ortamda seslendirilmesi ile kullanıma sunulan dinleme metinleridir.

2. Bölüm

Literatür (Alan Yazın)

Bu bölümde, alan yazına dayalı olarak çalışmanın temelini oluşturan temel dil becerileri ve dinleme becerisi ile ilgili kuramsal bilgilere ve araştırmanın konusu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara değinilmektedir.

2.1. İletişim, Dil, Ana Dili

İnsan sosyal bir birey olması nedeniyle çevresiyle sürekli iletişim kurma ihtiyacı hisseder ve günlük yaşamda ailesiyle, arkadaşlarıyla, iş arkadaşlarıyla kısaca yaşama ait her alanda bir iletişim içindedir. Calp (2010, s. 69), iletişimi “bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci” biçiminde tanımlarken Şimşek (1998, s. 183), “ortak zemin ve noktalarda uzlaşmaya varmak amacıyla bilgi, veri ve düşünce aktarımı” olarak tanımlar. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere iletişimin temelinde aktarım söz konusudur. Bu aktarımı sağlayan en önemli araç ise dildir. Tekin’e (1980, s. 17) göre “Kişinin iletişim yeteneğini çok büyük ölçüde, iletişim aracı olan dilini kullanabilme becerisi belirler”. İnsan bu becerisini geliştirdiği ölçüde duygularını, düşüncelerini daha rahat ifade etme fırsatı bulur.

İnsanın sosyal yaşamında da vazgeçilmez bir araç olan dili, Ergin (1989, s. 3) “insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessese” biçiminde tanımlarken Aksan (1998, s. 11) dilin “gerek insan gerek toplum gerekse insan ve toplumdan ayrı düşünülemeyecek olan bilim, sanat, teknik gibi bütün alanlarla ilgili bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurum” olduğunu ifade etmektedir.

Dil bir yönüyle iletişimin temel ögesi konumundayken bir yönüyle de insanın kendini ifade etmekte kullandığı bir araçtır. “Dil insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları bir sesli işaretler sistemidir. Elle, başla, gözle, kaşla işaretler yaparak da bazı duygularımızı,

düşünce ve dileklerimizi anlatırız. Fakat en mükemmel anlatma (expression) vasıtamız dildir” (Banguoğlu, 2008, s. 9).

Ana dili, kişinin doğumundan sonra ailesinden ve çevresinden öğrendiği ilk dil olarak tanımlanabilir. Topaloğlu’na (1989, s. 24) göre ana dili “kişinin önce annesinden ve ailesinden, daha sonra da sosyal çevresinden öğrendiği, şuur altına yerleşen ve onun toplumla kendi arasındaki bağlarını oluşturan” dildir. Yakıcı, Yücel, Doğan ve Yelok (2008, s. 7) “Belli bir yaşa gelene kadar farkında olmadan bir insanın zihnine işlenen dil kuralları ile sözcüklere ana dili denir” şeklinde tanımlamaktadır. Ana dili insanın dünyaya gözünü açtığı ve büyüdüğü aile ya da toplum çevresinde edindiği ilk dildir; dolayısıyla genetik değil, kültürel bir özelliğe sahiptir. Çocuklar ana dili kazanımını dilin doğal ortamında kullanılması sonucu elde ederler. Yani ana dil edinimi önce kulaktan duyarak sonra yaşayıp kullanarak gerçekleşir. Ana dil kişinin bir anlamda kimliğini oluşturmaktadır. Çünkü insan hayatının vazgeçilmezi olan iletişim, ana dili temelinde gerçekleşmektedir. Ayrıca insanın sosyal bir canlı olması nedeniyle, ana dili kullanımının bireysel boyutuyla beraber sosyolojik boyutu da vardır. Ana dili gelişimi bu nedenle kişinin toplum içindeki yeri bakımından da önem taşımaktadır. Ana dili gelişiminin sağlıklı olması temel dil becerilerinin birbirini destekler ve tamamlar nitelikte gelişimiyle doğru orantılıdır. Ayrıca “ana dili öğretimi diğer bilim dallarının kapısını da açmaktadır” (Güleryüz, 2001, s. 3).

2.2. Temel Dil Becerileri

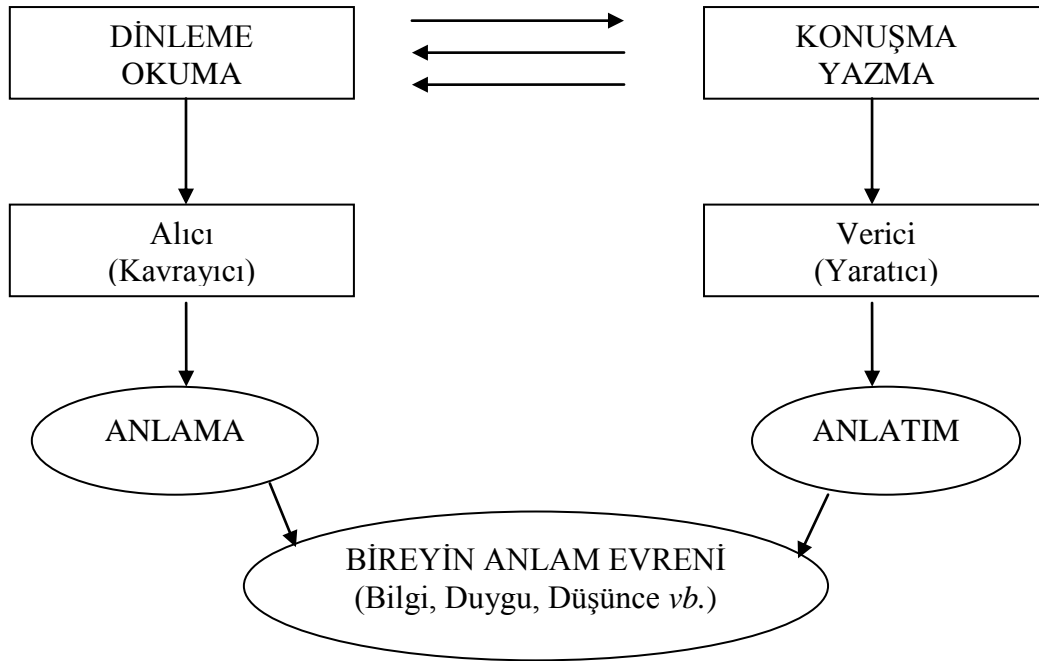
Dil öğretimi temel dil becerileri ekseninde meydana gelmektedir. Doğan’a (2008, s. 262-263) göre “Dil, anlama ve anlatma becerilerinin altında kazanılış sırasına göre “dinleme, konuşma, okuma ve yazma”dan meydana gelmektedir. Dinleme ve okuma, anlamaya yönelik dil becerilerini (receptive language skills); konuşma ve yazma da anlatmaya yönelik dil becerilerini (expressive language skills) oluşturur”. Doğan’ın verdiği bu tanıma göre bir dilin öğretiminde temel dil becerileri kapsamında dinleme, konuşma, okuma ve yazma

gelmektedir. Buna bağılı olarak ana dili öğretimini de tanımlayacak olursak ana dili etkinlik alanlarının da anlama ve anlatma becerileri üzerine kurulduğu aşikârdır. Önkaş'ın (2010) dediği gibi ana dilinin doğru ve etkili kullanımı; bu becerilerin eğitimlerinin gerçekleştirilmesiyle mümkündür.

Dört temel dil becerisinin ortak çıkış noktasının dil olması, bu becerilerin birbirini destekler ve tamamlar nitelikte bir ilişki içerisinde olmalarını sağlamaktadır. Sever (2000, s. 27) temel dil becerilerinin oluşturduğu anlam evreni şemasını aşağıdaki Şekil 1'de belirtmiştir:

Şekil 1.

Dil becerilerinin oluşturduğu anlam evreni



Aşağıda dört temel dil becerisi ile ilgili genel bilgiler ve kısa tanımlara yer verilmiştir.

2.2.1. Konuşma. İletişimde çok önemli bir yere sahip olan konuşma, günlük hayatımızda da duygu ve düşüncelerimizi karşımızdaki kişiye aktarmada kullandığımız bir

beceridir. Ayrıca kişinin kendisini ifade etmede de en temel öge konuşmadır. Cemiloğlu (2015, s. 73) konuşmayı “dil en yaygın kullanım alanı” olarak belirtir.

Ana dili gelişiminin temelini oluşturan konuşma “bir insanın başka bir insana ya da topluluğa duygu ve düşüncelerini sözle anlatmasıdır” (Yörük, 1990, s. 1). Konuşma söz temelli bir beceri olduğundan kişinin kelime hazinesi ne kadar geniş olursa duygu ve düşüncelerini ifade etmesi o ölçüde rahat olur. Çünkü “konuşma, zihinsel bir çabayla, zihinsel birikimle oluşturulan iletinin dil aracılığıyla karşıdakine sunulmasıdır” (Adalı, 2003, s. 27).

Konuşma becerisi doğuştan gelen fakat etkili konuşma, eğitim yoluyla elde edilen bir beceridir. Peki, iyi ve güzel konuşmanın dayanağı nedir? Elbette ki Torun vd. (2009, s.444) dediği gibi “İyi ve güzel konuşma öncelikle doğru düşünmeyle mümkün olabilir. Doğru düşünmenin yolu da iyi bir eğitimden geçer. Yetenek, tek başına belirleyici bir unsur değildir. İyi bir yeteneğin bilgi ve beceriyle bütünleşmesi gerekir”. Konuşma becerisinin geliştirilmesi de okul çağıyla birlikte başlayan konuşma eğitimi ile mümkündür. Konuşma eğitimiyle öğrencilere kazandırılacak bu beceri öğrencilerin yalnızca okul yaşamlarında değil hayatın tüm alanlarında işe yarayacaktır.

2.2.2. Okuma. Okuma, kişinin bilgi edinmek için başvurduğu yollardan biridir. İlköğretim yıllarından itibaren elde edinilmeye başlanan okuma becerisi, kişinin hayatı boyunca tüm öğrenmelerini etkilemektedir. Yazının icadından günümüze insanoğlunun hayatında her zaman ve her dönemde yer edinmiş okuma “bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir” (Demirel, 1999, s. 59). Okuma becerisi de tıpkı yazma becerisi gibi fiziksel ve zihinsel bir süreç içermektedir. Türkçe öğretimi alanında, özellikle okuma becerisi ve kültürü üzerine çeşitli çalışmaları bulunan Sever (2000), okuma becerisinin iletişim süreci, metni anlamlandırma süreci, öğrenme süreci, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlu bir gelişim süreci olduğunu belirtmektedir. Bu özellikleri göz önüne aldığımızda okumanın sadece harfleri tanımak,

sözcükleri seslendirmekten ibaret olmadığı görülmektedir. Okuma aynı zamanda bireyin okuduğunu anlayıp okudukları hakkında fikir yürütmesi, bunları zihninde anlamlandırması ve yaşamında kullanmasıdır.

Teknoloji çağını yaşadığımız bu dönemde uyaran ve uyarıcıların artmış olması okuma eyleminin önemini ve değerini daha da arttırmıştır. Bu yönüyle kişinin ilköğretim yıllarından başlayarak okuma becerisi kazanması ve bu beceriyi geliştirmesi kişinin sonraki öğrenmelerinde de etkili olmaktadır.

2.2.3. Yazma. Yazma, diğer dil becerilerine göre daha karmaşık ve zor bir süreç içerir. Çünkü yazma becerisinde zihinsel ve fiziksel aktivite yoğunluğu söz konusudur. Yani zihnimizden geçenlerin fiziksel aktiviteyle yazıya aktarma süreci vardır. Kesginçi'ye göre (2006) yazma, diğer üç temel dil becerisinden farklı olarak, özellikle konuşmadan ayrı olarak el göz koordinasyonu gerektiren bir beceridir. Bu nedenle yazma becerisi diğer becerilere nazaran öğrenilmesi ve geliştirilmesi daha zor bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. “Konuşma ediminin aksine yazma sırasında etkileşimin olmaması kişiyi psikolojik yönden etkilemekte hatta zorlamaktadır. Birçok kişinin yazarken sıkılmaktan yakınmasının en önemli sebebi de budur” (Genç, 2017, s. 34).

Demirel'e (1999, s. 59) göre düşünceyi, duyguyu, olayı yazı ile anlatma şeklinde tanımlanan yazma, dört temel dil becerisinin son halkasıdır. Bu nedenle yazma becerisini mekanik bir süreç değil, eleştirel bir düşünme süreci olarak algılamak ve kabul etmek gerekir.

Yazma becerisinin temelleri günümüzde okul öncesi çağında atılmaya başlamaktadır. Hatta bazı çocukların yazma becerisine temel oluşturan bilgi ve becerileri daha öncesinden de kazanmış olduğu görülmektedir. Çocukluk döneminde yazma becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesi çocuğun elde ettiği bilgilerin kalıcılığını arttırmaktadır. Bu nedenle erken yaşlarda verilen yazı öğretimi önemli bir yere sahiptir. Çünkü öğrenciler erken yaşta elde ettikleri yazma becerisini hayatlarının geriye kalanında aktif bir şekilde kullanmaktadır.

2.2.4. Dinleme. Günlük hayatımızın önemli bir zamanını dinlemeyle geçirmekteyiz.

Elde ettiğimiz bilgilerin azımsanmayacak bir bölümünü dinleme sayesinde ediniriz. Zihinsel bir süreci de içeren dinleme aynı zamanda insanın yaşamında önemli bir yere sahip olan duyulardan biri olarak da karşımıza çıkmaktadır.

Özbay (2012, s. 54-56) dinleme sürecinin aşamalarını “ilgi, işitme, dikkat, kavrama, dinleme, değerlendirme, tepki / karşılık” şeklinde sıralamıştır.

Gürel, Tat ve Özşenler (2018, s. 59) ise dinleme sürecinin duyma, anlama ve hatırlama, yorumlama, değerlendirme ile tepki aşamalarından oluştuğunu belirtmektedirler.

Şekil 2.

Dinleme Süreci ve Öğeleri

Duyma ⇨ Anlama ve Hatırlama ⇨ Yorumlama ⇨ Değerlendirme ⇨ Tepki

Doğumdan önce başlayan, ailede gelişen, okulda devam eden ve hayatın pek çok alanında kullanılan dinleme becerisi, bir bakıma sesleri okuma ve anlamlandırma becerisidir.

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).

İnsanın ana dilinin ilk öğrenmeleri doğuştan sahip olduğu dinleme becerisi ile başlar.

Dinleme, insanın dünyayı tanımaya başladığı, algıladığı ilk beceridir. “Yeni doğan bebeğin işitme duyu organı oldukça gelişmiştir. İnsan sesindeki perde ve şiddet değişikliklerinin farkına varabilen bebek, tanıdık ve yabancı olan sesi ayırt edebilir” (Senemoğlu, 2005, s. 24). Böylece ana dili gelişiminin temelleri atılmaya başlar. İşitilen sesler zamanla bebek tarafından taklit yoluna gidilir ve böylece konuşmanın temelleri atılır. Okul çağıyla birlikte dinleme ve

konuşma ile elde edilen becerilerden faydalanılarak elde edilen bu beceriler temelinde okuma ve yazma süreci başlar.

Dil becerileri içerisinde en erken ortaya çıkan dinleme “insanın çevresinden gelen sesleri işitmesi, bu sesleri anlamlandırması ve değerlendirmesi, daha sonra uygun tepkiyi vermesi” (Maden ve Durukan, 2016, s. 1946); “bireyin işitme ve görme organları aracılığıyla alınan ses, söz, konuşma gibi duyumların zihinsel işlemlere tabi tutulma süreci” (Güleryüz, 2001, s. 5); herhangi bir konuyla ilgili konuşulanları duymak, anlamak ve öğrenmek için sesler üzerinde dikkati yoğunlaştırmak (Güngör, 2011); “dinleyicinin önce söylenenlerle, sonra söylenenler arasında bağlantı kurma ve iletişim içindeki işlevini anlama yeteneği” (Temur, 2001, s. 61); “karşı tarafı edilgen bir yapıda izleme değil, iletişimin tam olarak gerçekleşmesi için iletiyi alma ve yorumlama çabası” (Umagan, 2007, s. 149) olarak tanımlanabilir.

Dinlemeye ilişkin alan yazında yer alan tanımlar incelendiğinde bazı ortak unsurları vurguladıkları görülmektedir. Bu unsurlar şunlardır:

- İletileri doğru bir şekilde anlama ve yorumlama çabası,
- Dilin dört temel işlevinden biri olma,
- Kişiler arası iletişim unsuru olma,
- Belirli bir amaç doğrultusunda yapılma,
- İnsanın seçme özgürlüğünün bir yansıması olma,
- İşitmeyi de içine alan bir etkinlik,
- Öğrenilebilen ve öğrenilmesi gereken bir dil becerisi olma,
- İnsan beyninin çeşitli bilişsel süreçlerini gerektirme,
- Çok farklı boyutları olan bir olgu olma,
- Karmaşık ve aktif bir süreci içermesidir (Epçaçan, 2013, s. 334).

Tanımlardan da görüldüğü üzere dinleme sadece etrafımızdaki sesi işitmekten meydana gelmemektedir. Zihinsel bir süreçle işittiğimiz bu sesleri seçme ve yorumlama eylemi de söz konusudur. Okuma ve yazma becerileri ilköğretim çağından itibaren belirli çabalar sonucu edinilmeye başlarken dinleme insanın doğuştan getirdiği bir beceri olarak karşımıza çıkar.

2.3. Ana Dili Dinleme Becerisi İlişkisi

Ana dili, insanın henüz anne karnında iken duymaya başladığı sonrasında ise konuşarak elde ettiği bir beceridir. Bir başka yönüyle ana dili, insanın dünyayı kavramaya başladığı ilk dildir. Yıldız'a (2003,s. 6) göre ana dili “insanın çocukluktan itibaren tabii ortamlarda öğrendiği ve kendisini bütün iletişim alanlarında en rahat ve kolay ifade edebildiği dildir”. Dolayısıyla ana dili kavramı, konuşan kişinin kendi dili ile arasındaki tabii ilişkisini göstermektedir. Bu ilişkinin sağlıklı gelişimi için ana dili ile dört temel dil becerisinin birbirini destekleyici ve tamamlayıcı nitelikte olması önem arz etmektedir. Mert'in (2014, s. 24) de belirttiği gibi “İyi bir ana dili kullanıcısı dört temel dil becerisini etkin olarak kullanabilmelidir; çünkü bu dört beceri alanının gelişimi öğrencinin tüm yaşamını biçimlendirir”. Bu becerinin bireysel gelişimi de ancak eğitim yoluyla mümkündür.

Ana dili eğitiminin bireysel yönü olduğu gibi toplumsal yönü de bulunmaktadır. Çünkü ana dili kişinin kendi düşüncelerini ifade etmesine fırsat sunarken aynı zamanda toplum içi iletişimi, toplumun kültür ve medeniyet aktarımını da sağlar. Bu nedenle bireysel ve toplumsal ilişkilerimizi düzenlemek, bu alanda gelişim gösterebilmek için ana dilimizi iyi bilmek gerekir. Yıldız'a (2003, s. 7) göre “ana dilini düzgün ve etkili kullanma ise ancak iyi bir ana dili öğretiminden geçmekle mümkün olur”.

Dil becerileri hem kendi aralarında hem de ana dili ile etkileşimli bir yapı içindedir. Dinleme becerisi ile ana dili etkileşimi diğer becerilere göre daha erken yaşta başlar. Çünkü “insanın kazandığı ilk ve en önemli beceri, dinleme becerisidir” (Emiroğlu ve Pınar, 2013, s.

770). O hâlde dinleme becerisi gelişimi hem ana dili hem diğer dil becerilerinin gelişimi için çıkış noktası olmaktadır.

Teknolojinin hızlı gelişimine bağlı olarak günlük yaşamımızda görsel ve işitsel uyarıcıların sayısı her geçen gün çeşitlenmektedir. Bu görsel ve işitsel uyarıcılardan okul öncesi eğitimde ve sonrasında Türkçe derslerinde faydalanmak öğrencilerin dinleme/izleme becerilerine katkı sağlamaktadır. Dinleme becerisinin elde edilen ilk dil becerisi olduğu, günlük yaşamda öğrenmelerimizin önemli bir kısmının dinlemeye bağlı olduğu düşünüldüğünde dinleme becerisi ile ilgili etkinliklerin ana dili gelişimi için temel nitelikte olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Ayrıca Türkçe dersi müfredat programında yer alan dinleme becerisini geliştirmeye yönelik hedefler ve etkinlikler de ana dili öğretimine katkı sağlamaktadır.

2.4. Dinleme Becerisinin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi

Dil becerilerinin birbirleriyle ilişkili olması ve bir bütün içerisinde gelişmesinden dolayı bu becerilerin birbirini destekler nitelikte olduğunu söylemek mümkündür. Aşağıda dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

2.4.1. Dinleme-konuşma ilişkisi. İnsanların iletişim esnasında en çok kullandığı araçlardan biri konuşmadır. İnsan konuşma yoluyla kendini ifade etme, duygu ve düşüncelerini paylaşma olanağı bulur.

Konuşmanın ortaya çıkması için sese ihtiyaç vardır. Sesin oluşması da beyin başta olmak üzere birçok organın bir sistem içinde harekete geçmesi ile gerçekleşir. “Konuşma becerisi; okuma, dinleme ve yazma becerilerine göre daha komplekstir. Bu beceri fiziki olarak adeta iç içe girmiş, küçük bir sistemin birbiriyle ahenkli olarak çalışması sonucunda gelişir” (Yalçın, 2002, s. 101).

Dinleme becerisi insanın elde ettiği ilk beceridir. Konuşma becerisi ise dinlemenin ardından elde edilen ikinci beceridir. Dinleme becerisi anne karnında başlar, konuşma becerisi

ise bebeklik döneminde çıkarılan ilk seslerle elde edinilir. İlk seslerle birlikte bebek çevresinden duyduğu sesleri taklit etmeye çalışır. Böylece “çocuk çevresinde duyduğu sesleri taklit ederek konuşmayı gerçekleştirir” (Demir, 2010, s. 417).

Konuşma ile dinleme, sözlü iletişim becerileri olmaları yönüyle birbirine yakın iki beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Özbay’a göre (2009) konuşma insanlar arasında iletişimi sağlayan bir anlaşma biçimidir. Bu anlaşma biçiminin bir tarafında konuşmacı diğer tarafında ise dinleyici vardır. Konuşma becerisi dinleme becerisi ile birlikte hayatta en çok kullandığımız dil becerilerinden biridir. Dolayısıyla bu becerilerin gelişmemiş olması iletişimi olumsuz biçimde etkilemektedir.

İletişim esnasında insanlar farklı yöntemler kullanırlar. Bu yöntemler içinde en yaygını ise konuşma ile kurulan iletişim biçimidir. Konuşmanın kullanıldığı yöntemde bir taraf konuşurken diğer taraf dinlemek durumundadır.

Konuşma karşılıklı bir eylemdir. Başka bir deyişle, konuşma eyleminde en az bir gönderen (ileten) ile bir alıcının bulunması gerekir. Her ne kadar gönderen / konuşan, alıcıdan / dinleyiciden daha etken ise de, bundan, konuşma eyleminde alıcının/dinleyenin edilgen bir rol oynadığı sonucunu çıkarmak yanlıştır (Taşer, 2000, s. 207).

Dinleyen kişinin dikkatini konuşmacıya vermesi, konuşmaya yoğunlaşması anlama düzeyini artırırken dinleyiciden kaynaklı engeller ise iyi bir iletişimin gerçekleşmesinin önüne geçmektedir. İletişimin istenen düzeyde gerçekleşmemesi de doğrudan anlama eksikliğine neden olmaktadır.

Konuşma becerisi ile dinleme becerisi arasında doğrudan bir ilgi bulunmaktadır.

Bunun başlıca sebepleri arasında konuşmanın birden fazla kişi arasında cereyan etmesi ve tarafların birbirlerini dinlemek zorunda olmaları bulunmaktadır. Dinleme olmadan

konuşma olmayacağı gibi, dinleme becerisi gelişmemiş olan insanların güzel konuşmaları da mümkün olmamaktadır (Özbay, 2009, s. 61).

Konuşma becerisi dinleme becerisine sahip olmaya bağlıdır. Konuşma ses temelinde ortaya çıkmaktadır. Sesin konuşmaya dökülmesi veya diğer bir deyişle kelimeleri doğru ve eksiksiz söylemek için sesi işitmek ve anlamak gerekmektedir. Dinlediğini doğru anlama ve sesleri doğru kodlama konuşma esnasında da işe yaramaktadır. Bununla beraber konuşma becerisinin de dinleme becerisini doğrudan etkilediği bilinmektedir.

Dinleme sırasında dinleyici birçok uyarıcıya maruz kalabilir. Bu uyarıcılar dinleme sırasında anlaşılmaya çalışılan kelime sayısını etkilemektedir. İnsanların konuşma hızı ile dinleme/anlama hızı farklıdır. Konuşma hızı, dinlediğini anlama hızına göre daha yavaştır. İnsanlar, dakikada ortalama 100-150 kelimelik bir konuşma hızına kadar ulaşabilir. Ancak dinleyenler dakikada yaklaşık 600 kelimeyi anlayacak kapasitededir. Bu durumda konuşmacının aktardığı kelimelerden arta kalan boşluğu dinleyicinin iyi değerlendirmesi gerekir. Dinleyici zihninde boş kalan kısmı, konuyla ilgili çağrışımlarla genişletmeli, konuşmacının sergilediği jest ve mimiklerini gözlemlemeli ve çevredeki uyarıcılar nedeniyle dikkatinin dağılmasına izin vermemelidir (Emiroğlu & Pınar, 2013, s. 776).

İletişimde en çok kullanılan konuşma ve dinleme becerisi iş yaşamında, günlük ve sosyal yaşamda sıklıkla kullanılan becerilerdir. Bu nedenle ilk olarak aile ve çevre ortamında şekillenmeye başlayan konuşma ve dinleme becerisinin okul öncesinden başlayarak okul döneminde belli bir sistem içinde kazandırılması ve geliştirilmesi önem arz etmektedir.

2.4.2. Dinleme-yazma ilişkisi. Yazma becerisi dinleme, konuşma ve okuma becerisi temelinde, elde edilen son beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuk henüz anne karnındayken dinlemeye başlar, çocukluk döneminde dinlediklerini taklit ederek çıkardığı ilk

seslerle konuşmaya başlar, okul çağına geldiğinde bilişsel bir süreç de içeren okumayı öğrenir ve bu becerilere dayalı olarak yazmayı öğrenir.

Sever'e (2000, s. 22) göre yazma "düşündüklerimizi, duyduklarımızı, tasarladıklarımızı ve görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmak" tır. İnsan dinleme ile öğrendiklerini ifade etmek için yazma becerisini kullanır. Yani yazma insanın dinlediklerini yazıya aktarma sürecidir. Bu nedenle dinleme becerisinin yazma becerisine temel oluşturduğu söylenebilir.

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 (Özbay, 2009, s. 63).

Okul öncesi dönemde hazırlık çalışmaları ile başlayan yazma eğitiminin temelleri ilkokulda atılır. Özellikle ilkokul 1. sınıfta yazma becerisini kazandırmaya ve geliştirmeye yönelik çalışmalar önemlidir. Çünkü bu dönemde yazma ile ilgili elde edilen deneyim ve öğrenmeler çocukların sonraki yazma becerilerine temel oluşturmaktadır.

"Yazma becerisi hem ana dili öğretiminde hem de yabancı dil öğretiminde diğer temel beceri alanlarına göre en zor kazanılan beceri olarak görülmektedir" (Tok & Ünlü, 2014, s. 75). Yazma becerisi hem zihinsel hem fiziksel aktiviteye dayanmaktadır. Ayrıca yazma becerisi diğer becerilere nazaran daha fazla teknik bilgi gerektirmektedir. "Yazı yazmak belli bir birikim ve bilgi isteyen, zor bir uğraştır" (Yalçın, 1998, s. 149). Bu nedenle bazı öğrencilerin yazı yazmada zorlandığı görülmektedir. Ayrıca yazı yazma zor ve karmaşık bir süreç gibi görüldüğünden bazı öğrenciler yazma konusunda isteksiz olabilmektedir. Bu

nedenle öğretmenlerin, öğrencilerde yazmaya karşı istek uyandırması, yazma konusunda olumlu tutum geliştirmelerini sağlaması önemlidir.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi (5-6-7-8.Sınıflar) Öğretim Programı'nda (MEB, 2012, s. 3) yazma eğitimi ile ilgili şu ilkeler yer almaktadır:

- Yazma becerisi sürece dayalı bir eğitimle geliştirilebilir.
- Yazma sürecinde öğrencinin psikolojik ve bilişsel açıdan yazmaya hazır olması önemlidir.
- Öğretmen, yazma sürecinin her aşamasında öğrenciye rehberlik etmelidir.
- Yazma eğitimi, öğrenciler arasında bireysel farklılıklar olduğu/olabileceği göz önünde bulundurularak düzenlenmelidir.
- Yazma eğitiminde konu bir amaç değil, araçtır.
- Yazma eğitiminde içeriğin düzenlenmesi biçimsel niteliklerden önceliklidir.
- Yazma eğitiminde öğrencilerin bilgilendirici, tartışmacı, edebi nitelikli metinlerin yanında gündelik yaşamda karşılaşılan farklı metin türlerinde de yazma çalışmaları yapması önemlidir.
- Yazma eğitiminde öğrencilerin üslup ve içerik açısından özgün metinler üretmeleri teşvik edilmelidir.
- Yazma eğitiminde ölçme değerlendirmenin temel amacı, not vermek değil öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak geri bildirimler vermektir.
- Yazma eğitimi, sadece okuldaki çalışmalarla sınırlı kalmamalı, okul dışında da devam ettirilmelidir (MEB, 2012, s. 3).

Yazma becerisi mekanik bir eylem gibi görünse de arka planında düşünsel bir süreç yer almaktadır. Kişinin duygu ve düşünce dünyasını oluşturan kazanım ve yaşantıların

birçoğu dinleme ile öğrendiklerinden oluşmaktadır. Dolayısıyla dinleme becerisinin gelişimi yazma becerisi gelişimini doğrudan etkilemektedir.

2.4.3. Dinleme-okuma ilişkisi. İnsanlık tarihi açısından icadı eskilere dayanan yazı ile birlikte okuma da ortaya çıkmıştır. İnsanoğlu yazıyı icat etmeden önce yalnızca sözlü iletişimi kullanmaktaydı. Bu süreçte iletişim konuşma ve dinleme ile gerçekleşmekteydi. Ancak okuma ve yazmanın ortaya çıkması ile birlikte yazılı iletişim süreci de başlamış oldu.

Anlama ve anlatma şeklinde ikiye ayrılan temel dil becerilerinden okuma da dinleme gibi anlama becerisi başlığı altında yer almaktadır. Anlama becerilerinden olan okuma “bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme algılama ve kavrama sürecidir” (Oğuzkan, 1987, s. 37). Bu durum anlama ve anlatma becerilerinin birbiriyle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu alanlardan birinin gelişimi diğer alan gelişimine katkı koymaktadır.

“Okuma, yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir” (Yıldız, 2010, s. 116). Tıpkı dinlemede olduğu gibi okumada da dış uyarıcıların beyin tarafından anlamlandırılması söz konusudur. Gülerüz’e (2004, s. 13) göre okumada kaynak tarafından oluşturulan iletinin, alıcı tarafından zihinsel işlemlere tabi tutularak algılanma süreci söz konusudur.

Dil becerilerinin beynin hangi bölümleri ile ilişkili olduğu üzerine çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Dinlemenin okuma becerisi için etkili olduğu yapılan bu çalışmalarda da ortaya konmuştur. “Yapılan araştırmalar insanın okuma merkezinin beynin işitme merkezinin içine yerleşmiş olduğunu belirtmektedir” (Girgin, 2006, s. 20). Klinik araştırmalar sonucu dil ediniminin insan beyninde Broca Alanı ve Wernicke Alanı adı verilen bölgelerde yoğunlaştığı Ergenç (1994, s. 37) tarafından belirtilmiştir. Ayrıca yakın zamanda yapılan çalışmalarda

temel dil becerilerinin beynin belli bir bölgesinde değil, beynin farklı farklı bölgelerinde ve etkileşim halinde meydana gelen işlevlerle ortaya çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

Örneğin konuşabilmek, öncelikle seslerin algılanmasını gerektirmektedir. Bu da seslerin duyulması ve anlaşılmasıyla mümkündür. Öyleyse konuşabilme öncelikle duymayı ve anlamayı sağlayan beyin alanının bağlantısını gerektirir. Tekrarlama aynı biçimde bir bağlantının sonucunda mümkün olmaktadır. Okuma öncelikle görmeyi ve gördüğünü anlamlandırmayı gerektirmektedir. Görme ve gördüğünü anlama ayrı ayrı beyin loblarıyla ilgilidir. Bunların bağlantısı okumayı mümkün kılmaktadır. Yazma, yazıya ait sembollerin bellekten düzenli bir biçimde çağrılarak kalemin elde tutulmasıyla ortaya dökülmesini gerektirir. Bu süreçte yazma eylemi ve kalemin tutulması ayrı ayrı beyin loblarıyla ilgilidir. İsimlendirme gibi bir işlev ise tüm dil alanlarının ortak çalışmasını gerektirmektedir” (Tanrıdağ, 1995, s. 27).

Dinleme ve okuma dıştan gelen görsel veya işitsel uyarıcıları algılayıp yorumlama işlevi açısından 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). Teknolojinin gelişimine bağlı olarak günümüzde iletişim kaynakları açısından görselliğin öne çıktığı görülmektedir. Okuma aynı zamanda bu görsellerin yorumlanmasını da içermektedir. Okuma becerisini elde etmiş kişinin görselleri anlayıp kavraması daha kolay olacaktır. Bu durum okuma becerisi eğitimi yanında okuduğunu anlama eğitiminin önemini arttırmaktadır.

İnsan kelimelerle düşünür. İnsanın sahip olduğu kelime hazinesi ne kadar zengin olursa düşünme gücü de o ölçüde geniş olur. İnsanların günün büyük kısmını dinleyerek geçirdiklerini göz önüne aldığımızda dinlediklerimizden öğrenilen kelime sayısının bir hayli

fazla olduğu sonucuna ulaşabiliriz. Kelime hazinesinin oluşması dinlemeyle başlar, okuma ile devam eder. Dinleme sürecinde elde edilen kelimelerin okuma yoluyla kalıcılığı pekiştirilir.

Okuma alışkanlığına sahip olmak okuma becerisinin gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Çocuğun okuma alışkanlığını kazanması ve bunu yaşamının tamamında sürdüreceği bir eylem haline getirmesi için ebeveynlerin çocuklarına örnek olmaları gerekir. Çünkü okuma alışkanlığının temellerinin atıldığı ilk yer ailedir. Bu nedenle ebeveynler çocuklara okuma sevgisini kazandırmalıdır. Okuma alışkanlığı çocuğun hem kişisel gelişimine hem de akademik başarısına ciddi anlamda katkı sağlar.

Dinleme becerisi de tıpkı okuma becerisi gibi eğitilebilir bir özelliğe sahiptir. “Okumak gibi dinlemek de bilgi, beceri, alışkanlık gerektirmektedir” (Nas, 2003, s. 179–180). Özdemir (1987, s. 117), dinlemeyi “kulak yoluyla okuma” şeklinde nitelemektedir. Dolayısıyla okuma becerisi nasıl ki belli bir program ve eğitim dâhilinde geliştirilebiliyorsa dinleme becerisi de geliştirilebilir.

Okuma stratejileri öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeleri açısından önemli bir role sahiptir. “Okuma stratejileri genel olarak üç bölümde ele alınmaktadır: Okuma öncesi stratejileri, okuma sırası stratejileri, okuma sonrası stratejileri” (Topuzkanamış, 2010, s. 359). Okuma stratejileri öğrencilerin hem okuma becerisini geliştirmelerine hem de yeni beceriler elde etmelerine katkı sağlar. Alyılmaz ve Şengül (2017, s. 377) yaptıkları araştırmada “dil öğrenme stratejileriyle gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin okuduğunu anlamaya yönelik başarılarını artırdığı, öğrenme sürecinde bilinçli olarak hareket edebildikleri, bunun da daha etkili, kolay ve eğlenceli öğrenmeler gerçekleştirilmesini sağladığı sonucuna” ulaşmıştır. Bu durum da okuma stratejilerinin etkili ve çok gerekli olduğunu bir kez daha doğrulamaktadır.

Okuma becerisinde olduğu gibi dinleme becerisinde de çeşitli stratejiler kullanılmaktadır. Bu stratejiler dinleme becerisi açısından daha fazla önem taşır.

Anlama stratejileri hem dinlemede hem de okumada kullanılabilir. Ancak anlamayı ve hatırlamayı kolaylaştıran stratejilerin dinlemede kullanımı okumadan daha önemlidir çünkü okuma sırasında yazılı materyali okuma hızı öğrencinin kontrolü altındadır. Ayrıca okuma sırasında öğrencinin geri dönüşler yapma, ara verip dikkatini toplama gibi anlamayı kolaylaştıran etkinlikler yapması mümkündür. Oysa dinleme sırasında öğrenci, konuşmanın hızını kontrol edemediği gibi geri dönüşlerin yapılması ya da ara verilmesi mümkün olmayabilir (Özbay, 2009, s. 92).

Dinleme eğitiminde önemli bir yere sahip olan dinleme stratejileri okuma becerilerinin gelişimine de katkı sunmaktadır. Anlama ilk olarak dinleme ile başlar. Sonrasında okuma ile devam eder. Yani dinleme stratejileri ile elde edilen beceriler okuma ya da okuduğunu anlama becerisi için temel oluşturur.

2.5. Dinleme Eğitimi ve Önemi

Dört temel dil becerisinin birbiriyle yakından ilişkili ve birbirlerini destekler nitelikte olduğu düşünüldüğünde dinleme becerisinin gelişimi için dinleme eğitiminin ne denli önemli olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca teknoloji çağını yaşadığımız bu dönemde iletişim araçlarının çoğalması dinleme becerisinin önemini arttırmıştır. “Radyo, teyp, telefon, televizyon, cep telefonu gibi işitsel ve görsel araçların ortaya çıkışı sözlü iletişimin, dolayısıyla izleme ve dinlemenin önemini bir kat daha arttırmıştır” (Kavcar, Oğuzkan ve Hasırcı, 2016, s. 72).

Dinleme becerisi dört temel dil becerisi içinde en erken dönemde ortaya çıkan beceridir. “Dinleme becerisi öncelikle çocuğun ilk eğitimini aldığı ailede başlar. Bu beceri daha sonra ilkokul ve ortaokullarda planlı ve programlı olarak geliştirilmeye çalışılır. Dinleme ile ilgili olarak yapılan her etkinlik öğrencilerin dinlediklerini anlamlandırması için önemli bir faaliyettir” (Kurudayıoğlu & Kana, 2003, s. 246). Bu durum dinleme eğitiminin bir plan ve program dâhilinde yapılmasını zorunlu kılmaktadır.

Dinleme eğitimi, dinleme becerisinin gelişimine katkı sağlamasının yanında akademik başarıyı da etkiler. “Dinlemenin en çok ve en sık kullanılan dil becerisi olduğu göz önünde bulundurulduğunda, dinleme becerisi gelişmiş öğrencilerin derslerdeki başarılarının da buna paralel olarak artacağı rahatlıkla söylenebilir” (Emiroğlu & Pınar, 2013, s. 769). Çünkü öğrenci okuldaki gününün büyük bir zamanını dinlemeyle geçirmektedir. Dolayısıyla öğrencinin dinleme eğitimi ile bu becerisini geliştirmesi akademik başarısına da olumlu yönde etki edecektir. Yıldız (2003) dinlemede zihnin etken olduğunu ve iyi dinleme yeteneğinin zekâ derecesi ile orantılı olarak arttığını belirtir.

Dinleme becerisinin tıpkı konuşma becerisi gibi bireysel boyutunun yanında kişinin sosyal yaşamına etki eden yönleri de bulunmaktadır. “Aile içi sağlıklı ilişkilerin kurulabilmesi, kişilerarası çatışmanın engellenmesi ve akademik başarının sağlanabilmesi için dinleme becerisinin tam anlamıyla edinilmesi gerekmektedir. Dinleme becerisinin geliştirilmesi için gerekli çalışmalar yapılmalı bu beceriye gereken önem verilmelidir” (Babacan & Yılmaz, 2015, s. 911).

Dinleme belli bir amaç için yapılır. “İnsanlar bilgi edinmek, uygun yanıt vermek, eleştirip değerlendirmek için, dahası nezaket ve demokratik tutumun gereği olarak başkalarını can kulağıyla, etkin dinlemelidir” (Nas, 2003, s. 180). Ayrıca konuşma becerisi ile birbirini tamamlar ve destekler nitelikte olan dinleme becerisinin sağlıklı iletişimdeki yeri de göz önünde bulundurulmalıdır.

Kişiler arası ilişkilerde sözlü iletişimin konuşan ve dinleyen olmak üzere iki önemli ögesi vardır. İletişimi başlatan kaynağın (konuşan) karşı tarafa ilettiklerinin (mesajın) hedefine ulaşabilmesi, karşısında iyi bir alıcı (dinleyen) olmasına bağlıdır. Bu sebeple bir konuşma ne kadar sağlıklı gerçekleşirse gerçekleşsin, dinleme boyutundaki hata ve eksiklikler iletişimin kopmasına neden olacaktır (Kemiksiz, 2016, s. 17).

Dinleme esnasında dinleyicinin tıpkı konuşmacı gibi aktif olması iletişimin niteliğini arttırmaya yarayacaktır.

Bireyler arası iletişim, konuşan ve dinleyenin karşılıklı etkileşimine dayalıdır. Kaynak olan kişinin vermek istediği mesaj, dinleyene ulaşır ve dinleyenin verdiği tepkiyle iletişim sürdürülür. Kurulan iletişimin devamlılığı, verilmek istenen mesajın pürüzsüz bir şekilde dinleyene ulaşmasına bağlıdır (Demirel, 2003, s. 70).

Dinleme, dört temel dil becerileri arasında günlük yaşamda en fazla süre ayrılan beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu konuda çeşitli araştırma ve görüşler yer almaktadır.

Bir grup üniversite birinci sınıf öğrencisinin, bir günlük zaman dilimi içerisinde okuma, yazma, konuşma ve dinlemeye harcadıkları miktar tespit edilmiştir. Sonuçlar şöyledir: Dinleme %42, konuşma %25, yazma %18, okuma %15. Bir başka açıdan dinlemenin önemini günlük hayatımızdaki yerine bakarak belirlemek mümkündür. Dinleme bilgi edinme, öğrenme ve anlama için en sık ve yaygın olarak başvuru olan yollardan biridir (Calp, 2010, s. 162).

Robertson (2002, s. 63) eğitim durumuna göre dinlemeye ayrılan zamanı şöyle belirtmektedir:

Tablo 1

Eğitim durumuna göre dinlemeye ayrılan zaman

<u>Eğitim Durumu</u>	<u>Dinlemeye Ayrılan Zaman</u>
İlkokul öğrencileri	% 57
Yüksekokul öğrencileri	% 53
Kolej öğrencileri	% 69
Yöneticiler	% 50
İdareciler	% 68

Tablo 1’den hareketle eğitim durumu ne olursa olsun, dinlemenin kişinin yaşamı süresince kullanım açısından birinci sırada yer alan ve eğitim sürecinde de üzerinde ciddiyetle durulması gereken bir beceri olduğu açıkça görülmektedir.

Dinleme ile ilgili akademik çalışmaların diğer becerilerin çok gerisinde kaldığını söylemek mümkündür. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi verileri (<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tarama.jsp>) bu durumu doğrulamaktadır:

Tablo 2

Temel Dil Becerileri ile ilgili Yapılan Akademik Çalışmalar

<u>Düzy</u>	<u>Dinleme</u>	<u>Konuşma</u>	<u>Yazma</u>	<u>Okuma</u>
Yüksek Lisans	155	586	872	1076
Doktora	32	146	182	270
Tıpta Uzmanlık	4	23	1	4
Diş Hekimliği Uzmanlığı	---	1	---	---
Sanatta Yeterlik	---	1	7	11
TOPLAM	191	757	1062	1361

Tablo 2’de yer alan veriler incelendiğinde dinleme ile ilgili yapılan akademik çalışmaların diğer dil beceri ile ilgili yapılan çalışmaların çok çok gerisinde kaldığı açıkça görülmektedir.

Belirli yöntem ve teknikler doğrultusunda, belli bir plan dâhilinde yapılan dinleme eğitiminin çeşitli amaçları bulunmaktadır. Demirel (1999, s. 33-34) dinleme eğitiminin amaçlarını şöyle sıralamıştır:

- Söylenen sözü, konu, zaman, yer ad vb. kavramları tam anlamak için dinleyebilme,
- Konuşulanı, okunanı anlamak için dinleyebilme,

- Arkadaşlık, iş ve diğer insan ilişkilerinde nezaketle dinleyebilme,
- Bilgi, düşünce, haber almak için dinleyebilme,
- Boş zamanlarında müzik dinlemeye alışma, tiyatro ve sinemadan, radyo ve televizyondan yararlanmak için kesintisiz dinleyebilme,
- Dinledikleri arasında sıra ya da neden sonuç ilişkisini kurabilme,
- Dinlediği konuşmanın ana düşüncesini kavrayabilme,
- Dinlediğini değerlendirirken ön yargılardan, kişisel sevgi ve karşıtlık duygusundan sıyrılabilmek için tarafsız olmak olabilme,
- Dinlediğinin eksik, yanlış, abartılı, gerçek, yararlı yönlerini seçebilme,
- Dinlediklerini çabucak değerlendirme,
- Dinlediklerine karşı hoşgörü duygusu geliştirme (Demirel, 1999, s. 33-34).

Günümüzde teknolojinin ulaştığı nokta dil becerilerinin eğitimi açısından fırsatlar sunmaktadır. Derslerde kullanılacak materyal sayısı artmıştır. Son yıllarda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konan FATİH projesi ile dersliklere etkileşimli tahta konulmuştur. Ayrıca yine Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmen ve öğrencilerin kullanımına sunulan EBA (Eğitim Bilişim Ağı) sistemi bünyesinde birçok sesli-yazılı eğitim materyali barındırmaktadır. Zenginleştirilmiş bu materyaller teknolojiyi günlük yaşamın her alanında kullanan öğrencilerin ilgisini çekmektedir. Dinleme eğitiminde kullanılacak bu materyaller dinlemede çoğunlukla edilgen durumda olan öğrenciyi aktif hâle de getirecektir.

“Dinleme eğitiminde asıl amaç başta öğrenciler olmak üzere hayatın her aşamasında insanları etkili birer dinleyici yapmaktır” (Doğan, 2007, s. 29). Çünkü insan gününün çoğunu dinleyerek geçirmektedir. Dolayısıyla dinleme becerisi gelişmiş insan dinlediklerinden daha çok şey öğrenme fırsatı elde edecektir. Dinleme eğitiminin iyi bir iletişim için de önem taşıdığı unutulmamalıdır.

2.6. Dinleme Türleri

Dinleme eğitiminin amacına ulaşması belli bir plan ve program çerçevesinde yapılmasına bağlıdır. Çünkü dinleme becerisi ortam, ilgi ve yaş grubuna göre farklılıklar göstermektedir. Örneğin Rapp'a (akt. Pişkin, 2015) göre dikkatin süresi okula başladığı ilk yıllarda 10 dakikadır. Bu süre yaşla birlikte artar ve 10 yaşında 20 dakika, 14 yaşında ise 30 dakikaya ulaşır. Dinleme becerisinin kazandırılmasında kullanılacak dinleme türleri de bu değişkenler göz önüne alınarak belirlenmelidir.

Dinleme etkinliğinde bireyin hangi dinleme türü ya da türlerini kullanacağını bilmesi gerekir. Böylece dinleme sürecinde dinleyici, dinlediklerini tam ve doğru bir şekilde anlayacak; buna göre de tepkide bulunacaktır. Sürecin ilerleyebilmesi için kişinin, bir dinleme eğitimine tabi tutulması ve dinleme amacına göre kullanacağı dinleme türünü belirleme becerisine sahip olması gerekmektedir. Dinleme türleriyle ilgili yapılan sınıflandırma ve adlandırmalar, konunun tam olarak yerine oturmadığını göstermektedir. Bu durum, dinleme eğitiminin amacına ulaşmasını engelleyen önemli bir etkidir. (Melanlıoğlu, 2012, s. 65)

Tabak'a göre (2013, s. 172) ülkemizde dinleme becerisi ile ilgili yapılan çalışmaların diğer dil becerilerine oranla daha az olması nedeniyle dinleme türleri alanında çalışmaların çeşitliliği ve sayısı da sınırlıdır. Aydın (2018, s. 106-111) yaptığı araştırmada 39 kaynakta 93 çeşit dinleme türü yer aldığını; 39 kaynaktan 21'inde "Eleştirel (Tenkidi) Dinleme", 9'unda "Empatik Dinleme" 8'er tanesinde "Estetik Dinleme", "Pasif Dinleme", "Seçerek Dinleme" ile "Yaratıcı Dinleme", 7 tanesinde "Ayırt Edici Dinleme" ve "Katılımlı Dinleme" ile 6 tanesinde de "Aktif Dinleme" tür ortak olarak kullanıldığını belirtmektedir. Sınıflandırmaların bir kısmı benzerlik gösterse de literatürde ortak bir çerçeve olmadığı görülmektedir.

Çalışmamızda dinleme türleri ile ilgili yapılan alan taramasında elde edilen sınıflandırmalara yer verilmiştir:

Göğüş (1978) dinleme türlerini şu biçimde sınıflandırmaktadır: “dikkatli dinleme, doğru dinleme, eleştirici dinleme, seçmeli dinleme, duygusal dinleme, anlamadan dinleme, yarı dinleme”.

Güneş (2014) dinleme türlerini “metni takip ederek dinleme, sorgulayıcı dinleme, yaratıcı dinleme, pasif dinleme, katılımlı dinleme, not alarak dinleme” şeklinde sınıflandırmıştır.

Ünalın (2006) dinleme türlerini “seçerek dinleme, aktif dinleme, eleştirel dinleme, yaratıcı dinleme, empatik dinleme” şeklinde sınıflandırmıştır.

Doğan (2012) dinlemeyi “ayırt edici dinleme, estetik dinleme, etkili dinleme, eleştirel dinleme, empatik dinleme” şeklinde sınıflandırmıştır.

Akyol (2011) dinleme türlerini “aktif dinleme, stratejik dinleme, diyalog ve sunuya dayalı dinleme, amaçlı dinleme” şeklinde sınıflandırmıştır. Amaçlı dinlemeyi ise “bilgi edinici, yorumlayıcı, eleştirel, estetik” alt başlıklarına ayırmıştır.

Kaya (2018) ise dinleme türlerini “genel olarak dinleme” ve “amaca göre dinleme” şeklinde iki ana başlık altında ele almıştır. Genel olarak dinlemeyi “etkileşimli dinleme ve etkileşimsiz dinleme” biçiminde; amaca göre dinlemeyi “metni takip ederek dinleme, ayırt edici dinleme, estetik dinleme (haz almak için dinleme), eleştirel dinleme diyalog ve sunuya dayalı dinleme” biçiminde alt başlıklara ayırmıştır.

Aldyab (2017) dinleme türlerini “bilgi elde etme amacıyla dinleme, eleştiri ve analiz amacıyla dinleme, zevk amacıyla dinleme” şeklinde sınıflandırmıştır.

Cihangir (2011) ve Umagan (2007) dinleme türlerini “etkili ve etkisiz dinleme” türleri olmak üzere iki başlık altında toplamıştır.

Yalçın (2006) dinleme türlerini “seçerek dinleme, katılımlı dinleme ve eleştirel dinleme” şeklinde sınıflamıştır.

Gürel, Tat ve Özşenler (2018) dinleme türlerini “pasif dinleme, aktif dinleme, ayırt edici dinleme, kapsamlı dinleme, empatik dinleme, eleştirel dinleme, takdir edici dinleme, diyalojik dinleme” şeklinde sınıflandırmıştır.

Öz (2011) dinleme türlerini “bilgi edinmek için dinleme, karşılıklı konuşmaları izleyebilme, konuşulanları dinleme, sesli okuma sırasında dinleme, bir temsili veya bir söz korosunu dinleme” biçiminde sınıflandırmıştır.

Dinleme türleri ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde birbirinden farklı sınıflandırmalar olduğu görülmektedir. Sınıflandırmalarda aynı dinleme türlerinin farklı isimlerle yer aldığı da görülmektedir. Yapılan tasniften hareketle kaynaklarda en çok yer verilen dinleme türleri şu şekilde sınıflandırılmıştır: “katılımlı dinleme, katılımsız dinleme, eleştirel dinleme, seçici dinleme, not alarak dinleme, empatik dinleme”. İlgili dinleme türleri ile ilgili açıklama ve tanımlara yer verilmiştir.

2.6.1. Katılımlı dinleme. Dinleyicinin, dinleme esnasında aktif olarak yer aldığı dinleme türüdür. Bir diğer adı da aktif dinlemedir. Bu dinleme türünde dinleyici çeşitli tepkilerle dinleme sürecinde yer almaktadır.

Konuşmacı ile göz teması kurarak ilgi ile dinleme ve bu yolla edinilenleri soruya dönüştürerek daha geniş açıklama isteme ya da katılıp katılmadığını belirtmedir.

Konferans, panel, bilgi şöleni ve açık oturum gibi toplantılarda çokça uygulanmakta olan bu yöntem öğrencileri hazırlamaya yönelik bir yöntemdir. (Cemiloğlu, 2015, s. 164).

“Aktif dinlemenin en önemli özelliği, bilinçli bir biçimde ve sürekli olarak geri-iletim kullanılmasıdır” (Ünalın, 2006, s. 73). Geri-iletimin anında ve sürekli kullanılması, verilen mesajlarla ilgili geri dönütler sağlanması nedeniyle daha üst düzeyde iletişim gerçekleşmektedir.

2.6.2. Katılımsız dinleme. Dinleyicinin dinleme esnasında sözlü tepkide bulunmaksızın sessizce dinleme etkinliğinde yer aldığı dinleme türüdür. Bu dinleme türünde dinleyici yalnızca konuşmaya odaklanıp konuyu anlama gayretindedir.

2.6.3. Eleştirel dinleme. Eleştirel dinlemede amaç dinleyiciye dinledikleri ve izlediklerine yönelik sorular sorma alışkanlığı kazandırma, değerlendirme yöntemiyle konunun olumlu ve olumsuz yanlarını tespit etmektir.

“Konuşmacının sözlerindeki olumlu ve olumsuz yanları, doğruları ve yanlışları, öznel ve nesnel görüşleri ortaya çıkartacak tarzda dikkatle dinleme ve dinleme sonrasında bunlarla ilgili sorular sorarak değerlendirmelerde bulunmadır” (Cemiloğlu, 2015, s. 164-165).

Günümüzde, iletişim ağının ana temellerinden biri olan medyanın hayatımızda yoğun bir şekilde yer alması eleştirel dinlemenin önemini artırmaktadır.

2.6.4. Seçici dinleme. Dinleyicinin, dinledikleri arasından ihtiyacına yönelik olan kısımları seçerek dinlediği türdür. Kişi bu dinleme türünde seçici davranacağı için dinlemeye odaklanmalıdır. Ünalın (2006) seçerek dinlemenin, eleştirel dinlemenin girişi olduğunu ifade eder.

2.6.5. Not alarak dinleme. Dinlediklerimizin daha kolay hatırlanması amacına dayanan dinleme türüdür. Dinleme esnasında not alarak dinleme yapılır. Not alarak dinlemede birey hem aktif olarak yer alır hem de tutulan notlar sayesinde unutmayı en aza indirir.

Kocaadam (2011, s. 32) not tutmanın “mekanik bir etkinlikten ziyade zihinsel bir etkinlik” olduğunu belirterek bu etkinliğin aşamalarını aşağıdaki gibi sıralar:

- a. İşitmek
- b. Dinlemek
- c. Anlamak
- ç. Analiz etmek
- d. Seçmek

e. Yazmak

2.6.6. Empatik dinleme. Empati, bir kişinin kendisinin karşısındaki kişinin yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini anlama çabasıdır. Empatik dinlemede, kişi dinlediklerini eleştiri süzgecinden geçirmeden dinleme yapar. Amaç dinlediği kişinin hissettiklerini anlamaya çalışmaktır. Bu süreç içinde dinleyici kendi duygu ve düşüncelerini bir kenara bırakır, dinlediklerini karşıdaki kişinin bakış açısıyla değerlendirir.

2.7. Dinleme Eğitiminde İzlenecek Yöntem ve Teknikler

İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programında (2006, s. 61-62) dinleme/izleme ile ilgili yöntem ve teknikler yedi başlık altında verilmiş, önce yöntem ve tekniğin amacı belirtilmiş sonra da uygulama örneğine yer verilmiştir (Ek-6).

- Katılımlı dinleme.
- Katılımsız dinleme/izleme.
- Not olarak dinleme/izleme.
- Kendini konuşanın yerine koyarak dinleme/izleme (Empati kurma).
- Yaratıcı dinleme/izleme.
- Seçici dinleme/ izleme.
- Eleştirel dinleme/ izleme.

2018 Türkçe Öğretim Programı'nda (MEB, 2018, s. 55) dinleme eğitiminde izlenecek yöntem ve tekniklere sadece başlıklar halinde yer verilmiştir:

5.Sınıf: Not olarak, katılımlı ve grup halinde dinleme.

6.Sınıf: Katılımlı, katılımsız, grup halinde ve not olarak dinleme.

7.Sınıf: Empati kurarak, katılımlı, katılımsız ve not olarak dinleme.

8.Sınıf: Seçici, yaratıcı, eleştirel, empati kurarak ve not olarak dinleme.

Türkçe öğretim programında yer alan dinleme eğitiminde izlenecek yöntem ve teknikler öğretmenlere ders esnasında yol göstermesi açısından önem taşımaktadır. Er (2011)

yaptığı çalışmada, görüşmeye katılan on beş Türkçe öğretmenin tamamının yöntem ve tekniklerin dinleme/izleme alanına olumlu katkısı olduğu görüşünde birleştiğini belirtmektedir. Ancak öğretmenler dinleme eğitiminde öğretim programında yer alan yöntem ve tekniklerle birlikte farklı yöntem ve teknikleri de kullanarak çeşitliliği arttırabilir. Çoklu zekâ kuramında da yer aldığı üzere izlenecek yöntem ve tekniklerin çeşitliliği arttıkça öğrenme düzeyi de artmaktadır.

2.8. Etkili Dinleme İlkeleri

“Söz gümüşse sükût altındır” ve “Bir söyle, on dinle” gibi atasözlerimiz dinlemenin önemini ve geleneksel eğitimde dinlemenin yerini ifade etmektedir. Ana dili eğitimi ve temel dil becerileri için de öneme sahip olan dinleme becerisinin kendi kendine gelişen bir beceri olduğu yanılığısı günümüzde yerini dinleme becerisinin geliştirilmesi için belli bir eğitime ihtiyaç duyulduğu düşüncesine bırakmıştır. Bununla beraber, işittiğimiz sesleri anlamlandırma çabası olan dinlemenin daha anlaşılır ve sağlıklı olması için dikkat edilmesi gereken ilkeler bulunmaktadır.

Demirel (1999, s. 35) bu ilkeleri şöyle belirtmektedir:

- 1- Dinleme eğitimi küçük yaşlardan itibaren başlamalıdır.
- 2- Dinleme eğitimi için programın ve okulun her türlü olanaklarından yararlanılmalıdır.
- 3- Dinleme eğitiminin başarılı olması için öğretmenin de iyi bir dinleyici olması gerekir.
- 4- Dinleme eğitiminde kasetçalar, video gibi modern öğretim araçlarından yararlanılmalıdır.
- 5- Dinleme eğitimindeki başarı, kullanılan öğretim yöntemlerinin içeriklerine bağlıdır (Demirel, 1999, s. 35).

Calp (2010, s. 173-174) etkili dinleme ilkelerini şöyle sıralamaktadır: Dinlemeye hazırlanma, konuşmacının düşüncelerini anlama, konuşmacının düşüncelerini değerlendirme ve konuşmacının düşüncelerine tepki verme.

Konuşma ve dinleme becerisi birbirini tamamlayan beceriler olarak karşımıza çıkar. Bu iki beceri sözlü iletişimin vazgeçilmez kaynaklarıdır. Bu nedenle iletişim esnasında konuşmacı ve dinleyici ne kadar aktif olursa iletişimin niteliği de o ölçüde artar. Konuşmacı konuşurken dinleyici dikkatini konuşmacıya vermeli, konuşmacının sözünü kesmemeye özen göstermeli, onunla göz teması kurmalı, empati halinde olup dinlemeye konsantre olmalıdır. Böylece daha sağlıklı ve anlaşılır bir dinleme gerçekleşmiş olacaktır. Bu durum ayrıca iletişimin önündeki engelleri de azaltacaktır. Dinleme esnasında dinlenenlerle ilgili not almanın dinlemenin kalıcılığını arttırdığı da unutulmamalıdır.

Dinleme becerisi okul yaşantısında öğrencinin tüm derslerine etki etmektedir. Çünkü dinleme tüm dersler için öğrenmelerde bir araç görevi görmektedir. Sınıf ortamına olumlu etkisi sebebiyle etkin dinleme becerisi, Türkçe öğretmenlerinden de öte tüm öğretmenlerin sahip olması gereken bir beceridir (İzin, 2006, s. 237).

Öğretmenlerin dinleme eğitiminde dikkat etmeleri gereken hususlar şunlardır:

1. Öğretmenin konuşurken yönü öğrenciye dönük olmalıdır.
2. Öğrencilerle mutlaka göz iletişimi kurulmalıdır.
3. Öğrencinin konuşması sabırla ve saygıyla dinlenmelidir.
4. Öğrencinin konuşması kesilmemeli, eksiğin tamamlanması ya da yanlışın

düzeltilmesi konuşmanın sonuna bırakılmalıdır (Gürgen, 2008, s. 56).

Etkili bir iletişim için çocuğun dinleme becerisine sahip olması, etkili dinleme yeteneği ve alışkanlığı kazanmış olması gerekir. Çünkü dinleme iletişim sürecinde önemli bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. “Dinlemenin verimli olabilmesi için, öğrencinin etkili dinleme tekniklerini doğru bir şekilde kullanması gerekir” (Yıldırım, Doğanay ve Türkoğlu,

2009, s. 100). Dinleme eğitimi çalışmalarında etkili dinleme ilkelerinin çocuğa kazandırılması çocuğun etkin bir dinleme becerisine sahip olması açısından önem taşıdığı gibi diğer dil becerilerinin gelişimini de katkı sunar.

2.9. Dinleme Becerisini Etkileyen Faktörler

Diğer dil becerileri gibi dinleme de birçok unsurdan etkilenen bir beceridir. “Dinleme becerisi bilişsel, duyuşsal, devinişsel, fiziksel, fizyolojik, eğitsel, sosyal boyutları olan çok yönlü bir olgudur” (Karadüz, 2010, s. 41) . İletişimin temel araçlarından olan dinlemenin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi bu unsurların uyumlu birlikteliği ile mümkündür. Dinlemeyi etkileyen faktörler olduğu gibi iyi bir dinlemenin gerçekleşmesine engel faktörler de bulunmaktadır. İyi dinlemeyi engelleyen faktörler şunlardır:

1. Dinlemenin bilgi kazandırıcı, doğru düşündürücü, doğru davranışa yöneltici bir alışkanlık olduğuna inanmamış olmak.
2. Zekâ ve duyma yeteneği eksikliği.
3. Konuya ilgi duymamak.
4. Konuşanın giyinişi, davranışları, sözcükleri ve söyleyişiyle ilgilenerak ana fikri kavrayamamak.
5. Dinleme sırasında çevredeki eşyaya göz gezdirerek dikkatini dağıtmak.
6. Konuşana önem vermemek.
7. Dinleyicinin bulunduğu çevreye, topluma yabancı olmak.
8. Konuşma başlamadan önce yaşanan bir olayın (kaza, tartışma, kavga vb.) ya da üzüntünün etkisinden kurtulamamak (Göğüş, 1978, s. 229-230).

Dinlemenin gerçekleşmesi için ihtiyaç duyulan unsurlar dinleme ile ilgili kaynak ve araştırmalarda dinleme becerisini etkileyen faktörler başlığı şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Alan yazın incelendiğinde dinleme becerisini etkileyen faktörlerle ilgili çeşitli sınıflandırmalar yapıldığı görülmektedir.

Dinleme becerisini etkileyen faktörleri Doğan (2008) “fiziksel nedenler, konunun özelliği (konuya ilgi duymak), duygusal nedenler, psikolojik nedenler” şeklinde ele almıştır.

Özbay (2014) dinlemeyi etkileyen faktörleri şöyle sıralar:

1. Dinleyiciye bağlı faktörler (zekâ durumu, işitme durumu, dinlemenin önemini bilme, konuya ilgi duyma, dikkat etme, dinleme amacı, dilin işleyişini bilme)

2. Öğretmene/Konuşmacıya bağlı faktörler

3. Konuşmanın/Dersin içeriği

4. Dinleme ortamı

5. Dinleme-Anlama hızı

6. Dinleme süresi

Çelebi (2008) dinleme becerisini etkileyen faktörleri fizyolojik faktörler (işitme, zekâ), fiziki faktörler, psikolojik faktörler, duyuşsal faktörler, dil özellikleri faktörü, öğretmene - konuşmacıya bağlı faktörler biçiminde sınıflandırmıştır.

Konu ile ilgili müstakil çalışma yapan Çifçi (2001) dinleme becerisini etkileyen faktörleri şu sekiz başlık altında incelemiş ve açıklamıştır:

1. Fizyolojik Faktörler

2. Fizikî Faktörler

3. Psikolojik Faktörler

4. Zihinsel Faktörler

5. Sosyal Faktörler

6. Öğretmen Faktörü

7. Verici (Konuşmacı) Faktörü

8. Konu Faktörü

Dinleme becerisini etkileyen faktörler bu çalışmada araştırmacı tarafından şu şekilde sınıflandırılmıştır:

1. Dinleyici Kaynaklı Faktörler

- a) Fizyolojik Faktörler
- b) Psikolojik Faktörler
- c) Zihinsel Faktörler
- d) Dikkat Faktörü

2. Konuşmacı Kaynaklı Faktörler

- 3. Fiziki Faktörler
- 4. Konu Faktörü

2.9.1. Dinleyici kaynaklı faktörler. Dinleyici kaynaklı faktörler verimli bir dinlemede en belirleyici unsurdur. Çünkü iletişim sürecinde temel öğelerden biri dinlemedir ve dinlemenin gerçekleşmesi öncelikle dinleyiciye bağlıdır.

Dinleyici kaynaklı faktörlerin bir kısmı doğuştan sahip olduğumuz özelliklerdir. Bir kısmı ise eğitim yoluyla geliştirilebilecek özelliklerdir. Dinleyicinin işitme düzeyi, zekâ düzeyi, konuya karşı ilgisi, dikkat durumu gibi özellikler dinleme sürecinde etkilidir. Bununla beraber iletişim aracı olan dil ile ilgili becerilere sahip olma düzeyi de dinlemede belirleyici rol oynar.

Dinleyici kaynaklı faktörler fizyolojik faktörler, psikolojik faktörler, zihinsel faktörler ve dikkat alt başlıkları ile ele alınmıştır:

2.9.1.1. Fizyolojik faktörler. Fizyolojik faktörler duyma yetisi ile ilgilidir. Dinleme işitilen seslerin beyinde anlamlandırılması ile olur. Dolayısıyla dinlemenin gerçekleşmesi öncelikle seslerin kulak tarafından işitilmesi ile mümkündür.

İşitme fizyolojik, dinleme ise psikolojiktir. Fizyolojik olarak işitme; ses dalgalarının dış kulaktan kulak zarına iletiildiği orta kulakta mekanik titreşimlere; iç kulakta da beyne giden sinir akımlarına dönüştüğü bir süreçtir. Dinleme adı verilen psikolojik süreç ise bireyin, seslerin ve konuşma örüntülerinin farkında olmasıyla ve onlara

dikkatini vermesiyle başlar. Belli işitsel işaretleri tanınması ve hatırlamasıyla sürer ve anlamlandırmasıyla son bulur (Ergin, 1998, s. 161).

2.9.1.2. Psikolojik Faktörler. İnsanın içinde bulunduğu psikoloji nasıl ki günlük yaşantısında ve davranışlarında belirleyici bir role sahipse bu durum dinlemeyi de doğrudan etkiler.

Dinleyenin, içerisinde bulunduğu olumsuz ruh hâli, dinleyerek algılamadaki en önemli engeli oluşturmaktadır. Olumsuz ruh hâlinin kaynağı, kişinin özel ilişki ve durumlarından kaynaklanabileceği gibi vericiden (öğretmen, konuşmacı vd.), dinleme ortamından ve konu içeriğinden de kaynaklanabilir. Vericinin olumsuz tutum ve hareketleri, dinleyenlerde pasif tepkilere yol açabilir (Çifçi, 2001, s. 172).

Dinleme eğitiminde öğretmenin bu psikolojik faktörleri göz önünde bulundurması dinleme eğitiminin niteliğini arttıracaktır. Ayrıca dinleme esnasında psikolojik faktörlerden kaynaklı engeli bulunan dinleyici pasif role geçeceği için dinlemenin verimi düşecektir. Dinleyicinin verimli bir dinleme için dinleme sürecinde aktif olması gerekir.

2.9.1.3. Zihinsel faktörler. Kulak tarafından işitilen sesler zihinsel unsurlar tarafından kodlanıp anlamlandırılır. Bu anlamlandırma süreciyle dinleme meydana gelir. Dinlemenin gerçekleşmesini sağlayan zihinsel unsurların başında ise zekâ gelmektedir (Melanlıoğlu, 2012, s. 71). Dışardan gelen seslerin algılanıp yorumlanması ve analiz edilerek dinlemeye dönüşmesi zekânın işleyişi ile ilgilidir.

Dinleme eğitiminde seçilecek metinlerin ya da etkinliklerin öğrencilerin yaş ve zekâ grubuna uygun olması gerekir. Ayrıca öğretmen sınıftaki öğrenciler arasındaki zekâ seviyesi farklılıklarını da dikkate almalıdır.

Sonuçta, dinleme de yoğun bir zihin faaliyetini gerektirmektedir. Bu nedenle daha verimli bir dinleme için mutlaka gelişmiş bir kelime servetine ve buna bağlı olarak kontekst gücüne ihtiyaç vardır. Özellikle tartışma gibi, hızlı gerçekleşen ve çabuk

kavramaya ve düşünmeye dayanan iletişim türlerinde dinlemenin zihinsel yönü ön plâna çıkmaktadır (Çifçi, 2001, s. 174).

2.9.1.4. Dikkat faktörü. İnsan görsel ve işitsel birçok uyarıcı ile karşılaşır. İnsanın dikkatini bu uyarıcılara yönlendirmesi ile dinleme süreci başlar. Bir anlamda dikkat, işitmeyi dinlemeye dönüştürme yoludur. Dolayısıyla dikkat faktörü dinlemeyi etkileyen önemli öğelerden biridir. Dinleme sürecinde kişinin dikkatini dinlediği ögeye vermesi önem taşımaktadır. “İnsan zihni, tıpkı bir nehir gibi kıvrılmak eğilimindedir. Başarılı bir biçimde dinleyebilmek için, dikkatimizi okunan veya söylenen üzerinde yoğunlaştırmak zorundayız” (Kantemir, 1991, s. 12).

Dikkat süresini etkileyen pek çok unsur vardır. Bu unsurlardan biri de öğrencilerin yaşıdır. İlköğretim düzeyinde öğrencilerin dikkatini vererek dinleme süreleri birbirinden farklıdır :

- 1-3. sınıf öğrencileri 5-10 dakika arası dikkatli dinleyebilirler.
- 4-5. sınıf öğrencileri de 20-30 dakika süresince dikkatini konuya vererek dinleyebilirler.
- 6-8. sınıf öğrencileri ise 50-60 dakika boyunca bir dersi dikkatleri dağılmadan dinleyebilirler. (Göğüş, 1978, s. 227-230)

Yukarıda belirtilen süreler dinleme eğitiminde öğretmen tarafından göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencilerin yaş grupları için öngörülen dinleme sürelerinin uzaması öğrencinin dikkatinin dağılmasına ve dinleme sürecinde verimin düşmesine neden olur.

Öğrencinin dinlediği uyarıcıya karşı olan ilgisi de dikkati etkilemektedir. Çünkü öğrenci dinlediği uyarıcıya ilgi duyduğunda konuyu tüm dikkatiyle dinleyeceğinden etkin dinleme de sağlanmış olacaktır. Özellikle dinleme eğitimi etkinliklerinde öğrencilerin ilgisini çeken görsel ve işitsel materyallerin kullanılması etkin dinleme adına çok önemli bir noktadır.

2.9.2. Konuşmacı kaynaklı faktörler. Dinlemeyi etkileyen faktörler dinleyiciden kaynaklanabildiği gibi konuşmacıdan da kaynaklanabilir. Çünkü konuşma ve dinleme iletişimin iki temel ögesidir. “Konuşmacının konuşma hızı, ses tonu, telaffuzu, kullandığı dil, konuşmasının düzeye uygun olup olmaması, konuya hakimiyeti, konuyu sunuş tarzı, konuşmayı görsel-işitsel unsurlarla desteklemesi, duruşu, beden dilini kullanması, konuşma sürecini dinleyici dönütlerine göre ayarlaması vb. özellikler dinlemeyi etkileyen faktörler arasındadır” (Yazar & Yazar, 2018, s. 86). Sağlıklı bir iletişimin gerçekleşmesi için konuşmacının bu faktörleri dikkate alarak konuşması verimli bir iletişim sağlayacaktır.

Konuşmacının, konuşma esnasında hızını ayarlaması gerekir. Ne çok yavaş ne de çok hızlı konuşmamalıdır. Konuşmacı ses tonunu ortamın durumuna göre herkesin rahatlıkla duyacağı şekilde kullanılmalıdır. Konuşmacının konuşma esnasında vurgu ve tonlamalara dikkat etmesi, beden dilini ses tonuna göre ayarlayıp jest ve mimikleri kullanması dinlemeyi dolayısıyla anlamayı kolaylaştıracaktır.

Türkçe derslerinde, iyi bir konuşmacıda bulunması gereken bu özellikleri geliştirmeye yönelik etkinlikler hem konuşma hem dinleme becerisine katkı sağlayacaktır. Özellikle sınıf ortamında, topluluk önünde konuşma etkinlikleri öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine olanak sağlayarak özgüvenlerinin buna bağlı olarak da konuşma becerilerinin gelişmesine yardımcı olacaktır. Böylece öğrenci sosyal hayatta da kendini daha rahat ifade edebilecektir.

2.9.3. Fiziki faktörler. Fiziki faktörler, dinleme sürecinin gerçekleştiği ortam ile ilgili faktörlerdir. Dinleme ortamındaki ısı, ışık, ses, fiziksel konfor gibi unsurlar dinlemeyi etkilemektedir.

Dinleme ortamı sağlıklı bir dinleme yapılması için son derece önemlidir. Her şeyden önce dinleme ortamının dinleyenlerin uykularını getirecek ya da onları rahatsız edecek bir sıcaklık ya da soğukluk seviyesinde olmaması önemlidir. Dinleme ortamında ışık unsuru dinleme/izleme etkinliğine göre ayarlanmalıdır. Dinleme ortamının sessiz hâle

getirilmesi ya da dinleme esnasında diğer konuşmaların yapılmasının konuşan ya da konuşma sürecini yürüten kişi tarafından önlenmesi son derece önemlidir. Dinleme etkinliğine göre ortam şartlarına uygun oturma düzeninin sağlanması, ses sistemleri kullanılacaksa çalışır vaziyette olması, veriyi en iyi şekilde sunacak durumda hazır bulundurulması gerekir. Sesin çıkış noktası ortamın konumuna göre ayarlanmalıdır. Dinleme ortamında dinlemeyi engelleyecek, dikkat dağıtıcı farklı uyaranların bulunmaması sağlanmalıdır (Yazar & Yazar, 2018, s. 86).

Sınıf ortamlarının dinlemeye uygun şekilde düzenlenmesi tüm dersler için önem arz etmektedir. Çünkü derslerde öğrenciler önemli bir zaman dilimini dinleyerek geçirir ve öğrenmelerin çoğu buna bağlı olarak meydana gelir. Bu nedenle öğretmenlerin fiziki faktörlerden kaynaklı engelleri ortadan kaldırarak dinlemeye uygun ortam oluşturmaları gerekir.

2.9.4. Konu faktörü. Dinlemeyi etkileyen faktörlerden bir diğeri de konudur. Dinleme dikkat isteyen bir beceridir. Dolayısıyla insan ilgi duyduğu, ihtiyaç hissettiği ya da daha önceden bilgi sahibi olduğu konuları daha dikkatli dinlemektedir.

Dinleme eğitiminde dinlenecek konunun önemini kavramak son derece önemlidir. Bu durum sadece dinleme için değil bütün alanlar için aynıdır. Anlatılacak konu ile ilgili olarak öğrenci etkinliğin önemini farkında ise dikkatini daha fazla toplayacak ve böylece hazırbulunuşluluğu artacaktır. Öğrenciye dinleme becerisinin ne tür faydalar getireceğini anlatmak onun konuya karşı güdülenmesini artıracak ve süreci olumlu etkileyecektir (Özbay, 2009, s. 163).

Yukarıda kısaca açıklanan dinlemeyi etkileyen faktörlerin dinleme eğitiminde göz önünde bulundurulması öğrencilerin dinleme becerileriyle beraber iletişim yeteneğinin de gelişimine katkı sunacaktır.

2.10. Türkçe Öğretim Programlarında Dinleme Becerisi

Öğretim programı bir dersin amaçlarını, öğrencilere verilmek istenen kazanımları, becerileri, davranışları, o dersin etkinliklerini bir bütün olarak içinde barındıran bir kılavuzdur. Türkçe dersi öğretim programları dil becerileri temel alınarak hazırlanmaktadır. Programda bu becerilerin kazandırılmasına ve geliştirilmesine yönelik çeşitli amaç, kazanım, etkinlikler yer almaktadır. Yıldırım ve Er (2013, s. 233) öğrenmenin ve iletişimin vazgeçilmez unsuru olan dinleme becerisini geliştirmek için Türkçe Dersi Öğretim Programındaki dinleme / izleme alanında bu becerinin etkin bir şekilde yer alması gerektiğini belirtir. Ediger'e (2002, s. 3) göre dinleme becerisine programlarda yeteri kadar yer vermeden öğrencilerin iyi dinleyiciler olmasını sağlamak mümkün değildir.

Dinleme becerisi eğitime olan ilgi, istendik düzeyde olmasa da, son yıllarda artmaktadır. Bu durum Türkçe dersi öğretim programlarına da yansımış durumdadır.

Türkçe dersinin önceliği olan çalışma tarzı dinlemedir. İnsan dili önce çevresindekileri dinleyerek edindiği için, bu doğal yola uygun olarak okulda da öğrencilerin karşısına çıkartılacak ilk çalışma tarzı dinlemedir. Bu, ilköğretim okullarının bütün sınıflarının genel kuralıdır. Çünkü dinleme, sınıf çalışmalarının doğal bir akış içerisinde gerçekleştirilen önemli bir parçasıdır (Cemiloğlu, 2015, s. 71).

2006 Türkçe dersi öğretim programı, etkin bir dinleme-izleme eğitimini gerekli görür. Bunun sebebi, görsel ve işitsel araçların hayatın alanında yaygınlaşması ve bu araçların eğitimde de kullanılabilir hale gelmesidir (Özbay, 2015). Benzer anlayış 2018 Türkçe programı için de geçerlidir. Programda dinleme eğitimi çalışmalarının okuma ve yazma becerisine etkisi şöyle ifade edilmektedir:

Dinleme Eğitimi Çalışmaları: Dinleme eğitimi çalışmaları ilk okuma yazma öğretiminin başında, ilk harfin (e) öğretimine geçmeden önce gerçekleştirilmeli ve tamamlanmalıdır. Öğrencilere harflerin sesleri verilmeden, doğal ve yapay ses

kaynaklarından çıkan sesler dinletilmelidir. Dinletilen sesin kaynağını fark etmeleri sağlanmalıdır. Ardından doğal ve yapay ses kaynaklarına karşılık gelen duyduğu sesleri tanıma, ayırt etme ve taklit etme çalışmaları yapılmalıdır. Bu çalışmalar esnasında müzik dersinin ilgili üniteleriyle ilişkilendirilmez. Dinleme eğitimi çalışmaları, öğrencilerin ilk okuma yazma öğrenirken ses harf ilişkisini daha kolay çözebilecekleri ve harfleri doğru ve net seslendirmelerini sağlayacak nitelikte olmalıdır” (MEB, 2018, s. 11).

2006 yılına kadar Türkçe dersi için yürürlüğe giren öğretim programı sayısı yedidir. Bu programlar 1924, 1931, 1938, 1949, 1962 ve 1981 yıllarında uygulamaya konmuştur. Bu programların ilki hariç diğerlerinde dinleme ile ilgili, yeterli olmasa da, çeşitli maddeler yer almıştır.

Tablo 3

Türkçe öğretim programlarında dinleme ile ilgili maddeler (Çaylı, 2012, s. 11-12)

<u>Program</u>	<u>Dinleme ile İlgili Madde/Maddeler</u>
1924 Lise Birinci Devre Müfredat Programı	---
1929 Ortamektep Türkçe Programı	Talebede dinlediği ve okuduğu parçalar üzerinde düşünme ve bedii kıymeti takdir etme kabiliyetini inkişaf ettirmek, talebeye iyi eserleri okuma zevkini vermek ve okumaya değer kitaplarla kendilerinin daimi temasını temin etmek.
1931–1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı	Talebede dinlediği ve okuduğu parçalar üzerinde düşünme ve bedii kıymeti takdir etme kabiliyetini inkişaf ettirmek, talebeye iyi eserleri okuma zevkini vermek ve okumaya değer kitaplarla kendilerinin daimi temasını temin etmek.

1938 Ortaokul Türkçe Programı	Talebede dinlediği ve okuduğu parçalar üzerinde düşünme ve estetik değerini takdir etme kabiliyetini inkişaf ettirmek.
1949 Ortaokul Türkçe Programı	Onlara gördüklerini, duyduklarını, bildiklerini, incelediklerini, öğrendiklerini, düşünüp tasarladıklarını söz ve yazıyla doğru olarak anlatma kudretini kazandırmak.
1962 Ortaokul Türkçe Programı	Onlara gördüklerini, duyduklarını, bildiklerini, incelediklerini, öğrendiklerini, düşünüp tasarladıklarını söz ve yazıyla doğru olarak anlatma kudretini kazandırmak.
1981 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı	* Öğrencilere, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak; Onlara görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak; Onlara dinleme, okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak; estetik duygularının gelişmesine yardımcı olmak. * ... yazılı bir metinde önce yazıyı, yazıdaki düğüm noktalarını çözmek gerekir. Bunun içindir ki okullarımızda okumaya, yazılı bir metni anlatmaya büyük önem verilmektedir. Bu, yerinde bir tutum olmakla birlikte günümüzde görsel ve işitsel araçların hızla gelişerek günlük hayatımızda çok etkin bir hız kazanmış olması, dinleyerek, dinlemesini bilerek anlamayı da ön plana getirmiş bulunmaktadır. Toplumsal ve demokratik yaşayışın gelişmesi, radyoda, televizyonda, açık havada ya da bir salonda izlenen bir konuşmayı anlamamanın önemini büyük ölçüde artırmıştır. Bu yüzdendir ki yazılı metinlerin okunup anlaşılmasının yanında

dinlenen bir konuşmanın veya konferansın anlaşılmasına da önem vermek gerekir. Yani yalnız okunan metni değil konuşulan ve dinlenileni anlama da Türkçe dersinin etkinlikleri arasındadır.

2006 ve 2018 Türkçe öğretim programlarında dinleme becerisi Dinleme/İzleme başlığı altında yer almaktadır. Dinleme/İzleme ile ilgili kazanımlar 2018 Türkçe programında sınıf bazında ayrı ayrı ele alınırken 2006 Türkçe programında kazanımlar 6-7-8. sınıflar için genel olarak yer almaktadır. 2015 yılı programında ise “Sözlü İletişim” başlığı altında konuşma ve dinleme kazanımlarına sınıf bazında yer verilmiştir.

2006 Türkçe öğretim programında (MEB, 2006, s. 13-18) dinleme becerisi ile ilgili olarak sınıf ayrımı olmaksızın 5 amaç ve 42 kazanım yer alır. Programda yer alan amaçlar şunlardır:

Amaç 1. Dinleme/izleme kurallarını uygulama

Amaç 2. Dinlenen/izlenen anlama ve çözümleme

Amaç 3. Dinlediklerini/izlediklerini değerlendirme

Amaç 4. Söz varlığını zenginleştirme

Amaç 5. Etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma

2018 Türkçe öğretim programında dinleme/izleme becerisi ile ilgili kazanımlar 1-8. sınıflar bazında ayrı ayrı ele alınmıştır (MEB, 2018, s. 56-57). 5. Sınıf için 12, 6. sınıf için 12, 7.sınıf için 14 ve 8. sınıf için 14 kazanım yer almaktadır.

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda kazanımların dinleme/izleme alanı ile başlaması programın hazırlanmasında dinleme becerisine verilen önemi göstermesi açısından dikkat çekmektedir. Önceki yıllarda hazırlanan programlarla karşılaştırıldığında, 2006 ve 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programlarında dinleme becerisi ile ilgili kazanımlara önceki programlara göre çok daha fazla yer verildiği görülmektedir.

2.11. Seslendirilmiş Dinleme Metinleri

Millî Eğitim Bakanlığı 2005 yılında Türkçe dersi için yeni bir öğretim programı hazırlamış ve 2006 yılında bu programı uygulamaya koymuştur. “Bu öğretim programı çerçevesinde Türkçe dersi de yeniden yapılandırılmıştır ve bazı metinlerin dinleme metinleri adı altında seslendirilmesi gerçekleştirilmiştir” (Türkyılmaz, 2010, s. 210).

Seslendirilmiş dinleme metni Türkçe dersi kitaplarında yer alan metinlerin yayınevleri tarafından elektronik ortamda seslendirilmesi ile kullanıma sunulan dinleme metinleridir. Bu metinler öğrenci ders kitaplarında yer almamakta, öğretmen kitaplarında yazılı olarak ve elektronik ortamda seslendirilmiş şekilde yer almaktadır. Öğrenci çalışma kitaplarında ise bu metinlere yönelik çeşitli etkinlikler yer almaktadır.

2006 yılı İlköğretim Türkçe Dersi (6-7-8. sınıflar) Öğretim Programı’nda her sınıf düzeyinde altı temaya yer verilmiş ve her tema için bir dinleme metni konulmuştur. Böylelikle her sınıf düzeyi için bir eğitim öğretim yılında altı dinleme metni kullanıma sunulmuştur. 2018 yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda “tüm sınıf düzeylerinde 8 tema ve her temada 4 metin kullanılacaktır. Bu metinlerin 3’ü okuma 1’i dinleme/ izleme metnidir. Böylece kitap bütününde toplamda 32 okuma ve dinleme/izleme metni kullanılacaktır ” (MEB, 2018, s. 17).

Türkçe dersi dinleme eğitimi çalışmalarında metinler önemli bir yere sahiptir. Çünkü dinleme eğitimi bu metinler kullanılarak yürütülmektedir. Bu nedenle seçilen dinleme metinlerinde bazı hususları göz önünde bulundurmak gerekir.

Dinleme sürecinin etkili ve verimli olabilmesi açısından, öğretim programının öngördüğü dinleme metinleri ve etkinliklerinin nitelikli olması önkoşuldur. Dinleme metinleri, öncelikle kendi içerisinde yapıca ve anlamca bütünlük taşıyan, öğrencinin yaş ve düzeyine uygun, tema ile uyumluluk gösteren metinler olmalıdır. Metinlerde söz konusu niteliklerden birinin yer almamasının, diğer öngörülerin de

gerçekleşmesini geçersiz hâle getirdiği söylenebilir. Örneğin, yapıca ve anlamca bütünlüklü, tema ile uyumluluk gösteren bir metnin öğrencinin yaş ve seviyesine uygun olmaması, metni alımlamayı zorlaştıracak, anlaşılmayan bir metin doğrultusunda dinleme becerisini geliştirmek imkânsız hâle gelecektir. Bu açıdan bakıldığında, söz konusu ölçütler birbirini tamamlamakta ve etkili bir dinleme sürecinin ilk basamaklarından olan metni anlama aşamasını desteklemektedir. Bu çerçevede, söz konusu metinlerin içeriklerinin ölçünlü birtakım özellikleri taşıması gerekmektedir (Gündoğdu, 2011, 1188).

Ayrıca Dinçel (2018, s. 2565-2566) dinleme metinleri kaynaklı sorunlar ile ilgili yaptığı çalışma neticesinde “Öğrencilerin dinleme metinlerine ilişkin yaşadıkları sorunların başında dinleme metninin uzun olması, sıkıcı olması, anlamı bilinmeyen kelimelerin olması, ilgi çekiciliğinin az olması ve gereksiz olması gelmektedir” sonucuna ulaşmıştır.

Dinleme eğitimi her ne kadar metinler temelinde yapılsa da dinleme çok yönlü bir beceri olduğundan metinlerle birlikte farklı materyallerin de kullanılması gerekir. “Dinleme becerisiyle ilgili çalışmalarda sadece metinleri kullanmak bu becerinin eğitim açısından yeterli değildir. Metinlerin yanında ve onlara ek olarak işitsel, işitsel/görsel başka eğitim materyallerinden de yararlanmak hem öğrencilerin dikkatini konuya daha çok çekmeyi hem de çalışmalardan yüksek verim almayı sağlayacaktır” (Doğan, 2013, s. 157). Bu nedenle Türkçe öğretmenlerinin dinleme eğitimi sürecinde seslendirilmiş dinleme metinlerini kullanmaları yararlı olacaktır.

3. Bölüm

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde araştırma için amaçlanan geçerli ve güvenilir sonuçların elde edilebilmesi için yapılan çalışmalar, detaylı olarak incelenerek açıklanmış; araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama aracının dağıtılması, verilerin toplanması, verilerin çözümlenerek yorumlanmasına yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada seslendirilmiş dinleme metinlerinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisi incelenmiştir.

Bu çalışmada; son-testli bir deneysel model uygulanmıştır. Deneme modelleri, neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir (Karasar, 2008).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışma 2017-2018 eğitim öğretim yılı Bursa il merkezi evreninde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada seslendirilmiş dinleme metinleri elektronik ortamda sunulduğundan, Milli Eğitim Bakanlığı FATİH projesi alt yapısının tamamlanarak akıllı tahta kurulumu yapılmış okullara öncelik verilmiştir. Buradan hareketle örneklem olarak, Bursa il merkezinde yer alan yedi okulun 7. sınıf öğrencileri belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan okulların “Eskici” metnine göre dağılımı tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Araştırmaya katılan okulların dağılımı (Eskici)

<u>Okullar</u>	<u>Sayı (n)</u>	
	Kontrol	Deney
Atatürk Ortaokulu	28	18
İşgir Ortaokulu	27	20
Öğretmen Hasan Güney Ortaokulu	13	15
Sadettin Türkün Ortaokulu– 1	16	24
Sadettin Türkün Ortaokulu– 2	19	19
Şehitler Ortaokulu	24	22
Yahya Kemal Ortaokulu	15	29
Cavit Çağlar Ortaokulu G-B	33	32
Cavit Çağlar Ortaokulu D-E	29	32
Cavit Çağlar Ortaokulu A-F	34	33
TOPLAM	238	244

Tablo 4 incelendiğinde “Eskici” metnine göre tüm okulların kontrol grubu toplam öğrenci sayısı 238, deney grubu öğrenci sayısı ise 244’tür.

Tablo 5

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımı (Eskici)

<u>Cinsiyet</u>	<u>Kontrol Grubu</u>	<u>Deney Grubu</u>	<u>Toplam</u>
Kız	116	117	233
Erkek	122	127	249

Tablo 5 incelendiğinde “Eskici Metni”ne göre tüm okulların kontrol grubunda 116 kız, 122 erkek öğrenci; deney grubunda ise 117 kız, 127 erkek öğrenci bulunmaktadır.

Araştırmaya katılan okulların “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” metnine göre dağılımları tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Araştırmaya katılan okulların dağılımı (Karagöz Baba ile Hacivat Usta)

<u>Okullar</u>	<u>Sayı (n)</u>	
	Kontrol	Deney
Atatürk Ortaokulu	28	18
İşgir Ortaokulu	27	20
Öğretmen Hasan Güney Ortaokulu	13	15
Sadettin Türkün Ortaokulu– 1	16	24
Sadettin Türkün Ortaokulu– 2	19	19
Şehitler Ortaokulu	24	22
Yahya Kemal Ortaokulu	15	29
Cavit Çağlar Ortaokulu G-B	33	29
Cavit Çağlar Ortaokulu D-E	29	29
Cavit Çağlar Ortaokulu A-F	33	31
TOPLAM	237	236

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan okulların “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” metnine göre kontrol grubu toplam öğrenci sayısı 237, deney grubu öğrenci sayısı ise 236’dır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” metnine göre cinsiyet dağılımları tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımı (Karagöz Baba ile Hacivat Usta)

<u>Cinsiyet</u>	<u>Kontrol Grubu</u>	<u>Deney Grubu</u>	<u>Toplam</u>
Kız	114	118	232
Erkek	123	118	241

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan okulların “Karagöz Baba ile Hacivat Usta”ya göre kontrol grubunda 114 kız, 123 erkek öğrenci; deney grubunda ise 118 kız, 118 erkek öğrenci bulunmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri çalışmada kullanılmak üzere metin tespiti olarak Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu tarafından okutulmasına uygun görüş verilen ve okullarda okutulan 7. sınıf ders kitapları incelenmiş, Sarbay (2016, s. 100-101) tarafından hazırlanan İlköğretim Türkçe 7 Öğretmen Kılavuzunda yer alan “Eskici” (Bk. Ek 1) ve Dağlıoğlu (2014, s. 132-134) tarafından hazırlanan İlköğretim Türkçe 7 Öğretmen Kılavuzunda yer alan “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” (Bk. Ek 3) adlı metinler seçilmiştir.

Seçilen metinlerin, MEB Talim ve Terbiye Kurulunun onayından geçtiği için; Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın (2006) 57. sayfasında yer alan “Dinlenilecek/İzlenilecek Materyallerin İçeriğinde Bulunması Gereken Özellikler” başlığında yer alan nitelikleri taşıdığı varsayılmıştır.

Metinler incelenmiş ve dinlediğini anlamaya yönelik sorular araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Türkçe Eğitimi alanında uzman kişilerin (bir doktor öğretim üyesi, bir doktora öğrencisi, üç Türkçe öğretmeni) görüşü alınarak “Eskici” metni için 25 (Bk. Ek 2), “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” metni için 23 adet (Bk. Ek 4) çoktan seçmeli soru hazırlanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Uygulama için Bursa İl Millî Eğitim Müdürlüğünden onay (Ek 5) alındıktan sonra saha çalışmasına geçilmiştir. Araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak hazırlanan dinlediğini anlama testleri için güvenilirlik uygulaması Karamehmet Ortaokulu ve Süleyman Şah İmam Hatip Ortaokulu 7. sınıf öğrencileriyle yapılmıştır.

Güvenirlik uygulamasına katılan okullar ve öğrenci sayıları dağılımı tablo 8’te verilmiştir.

Tablo 8

Güvenirlik çalışması öğrenci dağılımı

<u>Okullar</u>	<u>Sayı (n)</u>	
	<u>Eskici</u>	<u>Karagöz Baba ile Hacivat Usta</u>
Karamehmet Ortaokulu	51	54
Süleyman Şah İmam Hatip Ortaokulu	49	52
Toplam	100	106

Tablo 8 incelendiğinde; “Eskici” metnine ait başarı testi için Karamehmet Ortaokulu’ndan 51 öğrenci, Süleyman Şah İmam Hatip Ortaokulu’ndan 49 öğrenci olmak üzere toplam 100 öğrenci ile; “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” metnine ait başarı testi için Karamehmet Ortaokulu’ndan 54 öğrenci, Süleyman Şah İmam Hatip Ortaokulu’ndan 52 öğrenci olmak üzere toplam 106 öğrenci ile güvenilirlik tespiti için çalışma yapılmıştır.

Çalışma sonucu elde edilen veriler, araştırmacı tarafından güvenilirlik için analiz edilmiştir. Yapılan madde analizi sonucunda maddenin ayırt ediciliği Turgut’un (1992) Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme adlı çalışmasında yer verdiği “ayırt edicilik indeksi negatif veya sıfır olan maddelerin teste dâhil edilmemesi gerektiği; ayırt edicilik indeksinin 0,4 veya 0,4’den daha yüksek bir değerde olması maddenin ayırt ediciliğinin çok iyi olduğu ve

maddenin düzeltilmesi gerekmediği; 0,30-0,40 arasında olması, ayırt ediciliğinin iyi olduğu, maddenin düzeltilmesi gerekmediği; 0,20-0.30 arasında olması maddenin değiştirilebilir olduğu, 0,20'den daha küçük bir değerde olması ise maddenin kullanılmaması veya yeniden hazırlanması” açıklamasına göre değerlendirilmiştir.

“Eskici” metnine ait başarı testi madde analizi tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

“Eskici” metnine ait başarı testi madde analizi

<u>Soru No</u>	<u>Madde Ayırt</u>	<u>Uygunluk</u>	<u>Soru No</u>	<u>Madde Ayırt</u>	<u>Uygunluk</u>
	<u>Edicilik Gücü</u>			<u>Edicilik Gücü</u>	
1	,398	İyi	14	,292	Geliştirilebilir
2	,262	Geliştirilebilir	15	,240	Geliştirilebilir
3	,036	Uygun Değil	16	,369	İyi
4	,219	Geliştirilebilir	17	,363	İyi
5	,392	İyi	18	,232	Geliştirilebilir
6	,233	Geliştirilebilir	19	,233	Geliştirilebilir
7	,389	İyi	20	,386	İyi
8	,344	İyi	21	,493	Çok İyi
9	,224	Geliştirilebilir	22	,292	Geliştirilebilir
10	,401	Çok İyi	23	,386	İyi
11	,225	Geliştirilebilir	24	,093	Uygun Değil
12	,225	Geliştirilebilir	25	,465	Çok İyi
13	,415	Çok İyi			

Tablo 9 incelendiğinde “Eskici” ” metnine ait başarı testi maddelerinin ayırt edicilik güçlerinin 0,036 ile 0,493 arasında değiştiği görülmektedir. Uygulama sonucunda madde

analizi yapılan testte ayırt edicilik gücü 0,036 olan 3.soru ve 0,093 olan 24.soru, 0,20'nin altında olduğundan dolayı testten çıkarılmıştır. 0,20 ile 0,29 arasında bulunan maddeler düzeltilerek ve konu alanı uzmanlarının görüşleri alınarak geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Güvenirlik katsayısı 1'e yaklaştıkça testin güvenilirliği yüksek sayılmaktadır. Testin KR20 güvenirlilik katsayısı 0,79 olarak bulunmuştur. Elde edilen KR20 güvenirlilik katsayısına göre testin oldukça güvenilir olduğu söylenebilir.

“Karagöz Baba ile Hacivat Usta” metnine ait başarı testi madde analizi tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

“Karagöz Baba ile Hacivat Usta” metnine ait başarı testi madde analizi

<u>Soru No</u>	<u>Madde Ayırt</u>	<u>Uygunluk</u>	<u>Soru No</u>	<u>Madde Ayırt</u>	<u>Uygunluk</u>
	<u>Edicilik Gücü</u>			<u>Edicilik Gücü</u>	
1	,069	Uygun Değil	13	,278	Geliştirilebilir
2	,252	Geliştirilebilir	14	,416	Çok İyi
3	,315	İyi	15	,355	İyi
4	,137	Uygun Değil	16	,374	İyi
5	,217	Geliştirilebilir	17	,382	İyi
6	,117	Uygun Değil	18	,393	İyi
7	,293	Geliştirilebilir	19	,208	Geliştirilebilir
8	,438	Çok İyi	20	,438	Çok İyi
9	,309	İyi	21	,278	Geliştirilebilir
10	,355	İyi	22	,282	Geliştirilebilir
11	,266	Geliştirilebilir	23	,395	İyi
12	,256	Geliştirilebilir			

Tablo 10 incelendiğinde “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” metnine ait başarı testi maddelerinin ayırt edicilik güçlerinin 0,069 ile 0,438 arasında değiştiği görülmektedir. Uygulama sonucunda madde analizi yapılan testte ayırt edicilik gücü 0,069 olan 1.soru, 0,137 olan 4.soru ve 0,117 olan 6.soru, 0,20’nin altında olduğundan dolayı testten çıkarılmıştır. 0,20 ile 0,29 arasında bulunan maddeler düzeltilerek ve konu alanı uzmanlarının görüşleri alınarak geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Güvenirlik katsayısı 1’e yaklaştıkça testin güvenirliliği yüksek sayılmaktadır. Testin KR20 güvenirlilik katsayısı 0,73 olarak bulunmuştur. Elde edilen KR20 güvenirlilik katsayısına göre testin oldukça güvenilir olduğu söylenebilir.

Araştırma çerçevesinde geçerlik ve güvenirlilik uygulamasından sonra “Eskici” adlı metne ait dinlediğini anlama testi 23 soru, “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” adlı metne ait dinlediğini anlama testi 20 soru ile uygulamaya hazır hâle getirilmiştir.

Geçerlik ve güvenirlilik çalışmaları sonucu dinlediğini anlama testi soruları uygulama için düzenlendikten sonra uygulama yapılan okulların Türkçe öğretmenleri ile bir araya gelmiş ve uygulama süreci hakkında bilgilendirme yapılmıştır.

Sınıflarda yapılan uygulamalar tamamlanınca öğrencilerin cevapları, hazırlanan cevap anahtarı doğrultusunda, araştırmacı tarafından değerlendirilmiş; SPSS 21.00’da analiz edilmiştir. Verilerin analizinde yüzde, ortalama ve t-testi kullanılmıştır.

4. Bölüm

Bulgular

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için alınan verilerin istatistiksel çözümlenmesi sonucunda ulaşılan bulgular ve bunlarla ilgili tartışma araştırmanın amacına ve alt amaçlarına uygun bir biçimde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.1. Eskiçi Metninin Dinleme Becerisine Etkisine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan okulların kontrol-deney grubunun “Eskiçi” metnine göre karşılaştırılması tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Okulların kontrol-deney grubunun “Eskiçi” metnine göre karşılaştırılması

<u>ESKİCİ METNİ</u>	<u>Kontrol</u>	<u>Deney</u>	<u>Ortalama</u>	<u>Anlamlılık Düzeyi</u>
Atatürk Ortaokulu	1,000	1,000	1,000	,000*
İşgir Ortaokulu	,650	,950	-,300	,010*
Öğretmen Hasan Güney Ortaokulu	,692	1,000	-,307	,040*
Sadettin Türkün Ortaokulu– 1	1,000	1,000	1,000	,000*
Sadettin Türkün Ortaokulu– 2	1,000	,842	,157	,083
Şehitler Ortaokulu	,954	1,000	-,045	,329
Yahya Kemal Ortaokulu	,933	1,000	-,066	,334
Cavit Çağlar Ortaokulu G-B	,875	,687	-,187	,056
Cavit Çağlar Ortaokulu D-E	,965	,724	,241	,017*
Cavit Çağlar Ortaokulu A-F	,969	1,000	-,030	,325
TOPLAM	,932	,890	,042	,105

***p<0,05**

Tablo 11’de araştırmaya katılan okulların “Eskiçi” metnine göre kontrol ve deney grubunun farklılıkları ve iki ayrı grubun ortalamaları incelenmiştir.

Tabloya göre; Atatürk Ortaokulu kontrol grubu puan ortalaması $X=1,0000$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=1,0000$ 'dir. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=,000$ çıkmıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu göstermektedir.

İşgir Ortaokulu kontrol grubu puan ortalaması $X=,650$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=,950$ 'dir. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=,010$ çıkmıştır.

Öğretmen Hasan Güney Ortaokulu kontrol grubu puan ortalaması $X=,692$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=1,000$ 'dir. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=,040$ çıkmıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu göstermektedir.

Sadettin Türkün Ortaokulu-1 kontrol grubu puan ortalaması $X=1,000$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=1,000$ 'dir. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=0,000$ çıkmıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu göstermektedir.

Sadettin Türkün Ortaokulu-2 kontrol grubu puan ortalaması $X=1,000$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=,842$ 'dir. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=,083$ çıkmıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir.

Şehitler Ortaokulu kontrol grubu puan ortalaması $X=,954$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=1,000$ 'dir. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=,329$ çıkmıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir.

Yahya Kemal Ortaokulu kontrol grubu puan ortalaması $X=,933$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=1,000$ 'dir. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri

$p=,334$ çıkmıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir.

Cavit Çağlar Ortaokulu G-B kontrol grubu puan ortalaması $X=,875$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=,687$ 'dir. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=,056$ çıkmıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir.

Cavit Çağlar Ortaokulu D-E kontrol grubu puan ortalaması $X=,965$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=,724$ 'tür. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=,017$ çıkmıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu göstermektedir.

Cavit Çağlar Ortaokulu A-F kontrol grubu puan ortalaması $X=,969$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=1,000$ 'dir. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=,325$ çıkmıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir.

Araştırmaya katılan tüm okulların kontrol grubu puan ortalaması $X=,932$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=,890$ 'dür. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=,105$ çıkmıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir.

4.2. “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” Metninin Dinleme Becerisine Etkisine İlişkin

Bulgular

Araştırmaya katılan okulların kontrol-deney grubunun “Karagöz Baba ile Hacivat Usta”ya göre karşılaştırılması tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Okulların kontrol-deney grubunun “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” metnine göre karşılaştırılması

	<u>Anlamlılık</u>			
	<u>Kontrol</u>	<u>Deney</u>	<u>Ortalama</u>	<u>Düzeyi</u>
<u>KARAGÖZ BABA İLE HACİVAT USTA</u>				
Atatürk Ortaokulu	1,000	,972	,027	,331
İşgir Ortaokulu	,725	,725	,000	1,000
Öğretmen Hasan Güney Ortaokulu	1,000	,807	,192	,096
Sadettin Türkün Ortaokulu– 1	,937	,875	,062	,580
Sadettin Türkün Ortaokulu– 2	1,000	1,000	1,000	,000*
Şehitler Ortaokulu	,954	1,000	-,045	,329
Yahya Kemal Ortaokulu	,933	1,000	-,0666	,334
Cavit Çağlar Ortaokulu G-B	,931	1,000	-,068	,161
Cavit Çağlar Ortaokulu D-E	,965	,879	,086	,232
Cavit Çağlar Ortaokulu A-F	1,000	,967	,032	,161
TOPLAM	,942	,936	,006	,743

***p<0,05**

Tablo 12’de araştırmaya katılan okulların “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” metnine göre kontrol ve deney grubunun farklılıkları ve iki ayrı grubun ortalamaları incelenmiştir.

Tabloya göre; Atatürk Ortaokulu kontrol grubu puan ortalaması $X=1,000$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=,972$ ’dir. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=,331$ çıkmıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir.

İşgir Ortaokulu kontrol grubu puan ortalaması $X=,725$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=,725$ ’tir. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=1,000$

çıkıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir.

Öğretmen Hasan Güney Ortaokulu kontrol grubu puan ortalaması $X=1,000$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=,807$ 'dir. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=,096$ çıkmıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir.

Saadettin Türkün Ortaokulu-1 kontrol grubu puan ortalaması $X=,937$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=,875$ 'tir. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=,580$ çıkmıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir.

Saadettin Türkün Ortaokulu-2 kontrol grubu puan ortalaması $X=1,000$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=1,000$ 'dir. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=0,000$ çıkmıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu göstermektedir.

Şehitler Ortaokulu kontrol grubu puan ortalaması $X=,954$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=1,000$ 'dir. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=,329$ çıkmıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir.

Yahya Kemal Ortaokulu kontrol grubu puan ortalaması $X=,933$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=1,000$ 'dir. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=,334$ çıkmıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir.

Cavit Çağlar Ortaokulu G-B kontrol grubu puan ortalaması $X=,931$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=1,000$ 'dir. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri

$p=,161$ çıkmıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir.

Cavit Çağlar Ortaokulu D-E kontrol grubu puan ortalaması $X=,965$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=,879$ 'dur. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=,232$ çıkmıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir.

Cavit Çağlar Ortaokulu A-F kontrol grubu puan ortalaması $X=1,000$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=,967$ 'dir. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=,161$ çıkmıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir.

Araştırmaya katılan tüm okulların kontrol grubu puan ortalaması $X=,942$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=,936$ 'dır. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=,743$ çıkmıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir.

4.3. Dinlediğini Anlama Testlerinde Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan okulların "Eskici" metni kontrol-deney grubunun cinsiyete değişkenine göre karşılaştırılması tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

Okulların kontrol-deney grubunun cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması (Eskici)

		<u>Kontrol</u>	<u>Deney</u>	<u>p</u>
	Kız	,665	,801	
Eskici Metni	Erkek	,211	,404	,024*

*** $p<0,05$**

Tablo 13'te araştırmaya katılan öğrencilerin "Eskici" metnine göre cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığı kontrol edilmiş; kontrol

grubunda yer alan kız öğrencilerin puan ortalaması $X=,665$, erkek öğrencilerin puan ortalaması $X=,211$; deney grubunda yer alan kız öğrencilerin puan ortalaması $X=,801$, erkek öğrencilerin puan ortalaması $X=,404$ bulunmuştur. Test sonucu cinsiyetler arası fark değeri $p=,024$ olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre “Eskici” metnine ait testte kız öğrencilerin puan ortalamasının daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p<0,05$).

Tablo 14

Okulların kontrol-deney grubunun cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması (Karagöz Baba ile Hacivat Usta)

		<u>Kontrol</u>	<u>Deney</u>	<u>p</u>
	Kız	,781	,825	
Karagöz Baba İle Hacivat Usta	Erkek	,708	,712	,010*

*** $p<0,05$**

Tablo 14’te araştırmaya katılan öğrencilerin “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” metnine göre cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığı kontrol edilmiş; kontrol grubunda yer alan kız öğrencilerin puan ortalaması $X=,781$, erkek öğrencilerin puan ortalaması $X=,708$; deney grubunda yer alan kız öğrencilerin puan ortalaması $X=,825$, erkek öğrencilerin puan ortalaması $X=,712$ bulunmuştur. Test sonucu cinsiyetler arası fark değeri $p=,010$ olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” metnine ait testte kız öğrencilerin puan ortalamasının daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p<0,05$).

5. Bölüm

Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde; çalışma sürecinde yapılan analizlerin sonucunda bulguların diğer araştırma sonuçları ile karşılaştırması yapılmıştır. Ayrıca araştırmanın bu bölümünde elde edilen bilgiler ve alan yazın doğrultusunda önerilere de yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

Araştırmada, “Eskici” metni ile kontrol-deney gruplarının dinlediğini anlama düzeyleri tespit edilmeye çalışılmış daha sonra “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” adlı metin ile karşılaştırma çalışması yapılmıştır. Kontrol gruplarına dinleme metni öğretmen tarafından okunmuş, deney gruplarına ise aynı metin seslendirilmiş şekilde dinlettirilmiştir.

Çalışma yapılan okullardan “Eskici” metni için Atatürk Ortaokulu, İşgir Ortaokulu, Öğretmen Hasan Güney Ortaokulu, Sadettin Türkün Ortaokulu-1, ve Cavit Çağlar Ortaokulu D-E kontrol-deney grupları arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Atatürk Ortaokulu kontrol-deney grupları arasında anlamlı fark bulunduğu görülmüştür ($p=0,000$). Anlamlı fark üzerine Türkçe öğretmeniyle yapılan görüşmede dönem sonu olması nedeniyle, uygulamanın yapıldığı gün kontrol grubunun bir, deney grubunun ise iki yazılı sınavı olduğu bilgisine ulaşılmıştır.

İşgir Ortaokulu kontrol-deney grupları arasında anlamlı fark bulunduğu görülmüştür ($p=0,010$). Ortaya çıkan sonuç üzerine okul idaresiyle yapılan görüşmede kontrol grubu sınıfında Türkî Cumhuriyetler uyruklu öğrenci sayısının diğer sınıfa göre sayıca fazla olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Kontrol grubu sınıfında Türkmenistan (2 öğrenci) ve Azerbaycan (3 öğrenci) uyruklu öğrenci varken deney grubunda sadece Azerbaycan (1 öğrenci) olduğu öğrenilmiştir. Anlamlı farklılığın bu sebepten kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğretmen Hasan Güney Ortaokulu kontrol-deney grupları arasında anlamlı fark bulunduğu görülmüştür ($p=0,040$). Sınıflar incelendiğinde kontrol grubu sınıfı öğrencilerinin

devamsızlık oranının deney grubu öğrencilerine göre daha yüksek olduğu okul idaresi tarafından ifade edilmiştir. Okul idaresi bu devamsızlıkların temel sebebin parçalanmış aileler olduğunu ve Görükle bölgesinde sürekli bir nüfus değişimi yaşandığını ifade etmiştir.

Sadettin Türkün Ortaokulu-1’de kontrol-deney grupları arasında anlamlı fark bulunduğu görülmüştür ($p=0,000$). Okul idaresiyle yapılan görüşmede çalışmanın yapıldığı hafta okulda aynı zamanda sınav haftası olduğu bilgisine ulaşılmıştır.

Cavit Çağlar Ortaokulu’nda (D-E sınıflar) kontrol-deney grupları arasında anlamlı fark bulunduğu görülmüştür ($p=0,017$).Cavit Çağlar Ortaokulu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında ikili öğretimden normal öğretime geçiş yapan okullardan biridir. Normal öğretime geçiş sürecinde öğrenci sayısının ve ders saatleri azalmasına bağlı sene içinde öğretmen değişimi sıklıkla rastlanan bir durumdur. Okul müdür yardımcısı ile sonuçlar üzerine yapılan ses kayıtlı görüşmede deney grubu sınıfının sene içinde üç Türkçe öğretmeni değişimi yaşadığı anlaşılmıştır. Aradaki anlamlı farklılığın sebebinin öğretmen değişimi olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada, her ne kadar yukarıda belirtilen okulların kontrol-deney grupları arasında anlamlı fark bulunmuş olsa da “Eskici” metnine göre araştırmaya katılan tüm okulların kontrol grubu puan ortalaması $X=,932$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=,890$ ’dur. Uygulanan test sonucunda, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=,105$ çıkmıştır. Bu sonuç, kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir. “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” metnine göre araştırmaya katılan tüm okulların kontrol grubu puan ortalaması $X=,942$ iken; deney grubu puan ortalaması $X=,936$ ’dır. Bu sonuç, kontrol ve deney grubu fark değeri $p=,743$ çıkmıştır. Bu sonuç kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir.

Cinsiyet değişkeni verileri sonucu “Eskici” metnine göre cinsiyetler arası fark değeri $p=,024$ olarak bulunmuştur. Bulgular incelendiğinde göre “Eskici” metnine ait testte kız

öğrencilerin puan ortalamasının daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” metnine göre cinsiyetler arası fark değeri $p=,010$ olarak bulunmuştur. Bulgular incelendiğinde “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” metnine ait testte kız öğrencilerin puan ortalamasının daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p<0,05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımı sonuçları elde edildikten sonra, uygulamaya katılan Türkçe öğretmenleri ile ses kayıtlı görüşmeler yapılmış; kız öğrencilerin dersleri erkek öğrencilere göre daha dikkatli takip ettikleri Atatürk Ortaokulu, Cavit Çağlar Ortaokulu, Öğretmen Hasan Güney Ortaokulu, Sadettin Türkün Ortaokulu ve Şehitler Ortaokulu öğretmenleri tarafından belirtilmiştir. Yahya Kemal Beyatlı Ortaokulu Türkçe öğretmeni ise kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha çok kitap okuduklarını bu nedenle dil becerilerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Bu görüşmelerden de hareketle kız öğrencilerin dinleme becerilerinin erkek öğrencilere göre yüksek olmasının sebebinin kız öğrencilerin dersleri erkek öğrencilere göre daha dikkatli takip etmeleri olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Her ne kadar araştırmada kullanılan yöntemler arasında anlamlı bir farklılık bulunmasa da dinleme eğitimi çalışmalarında kullanılan metinlerin öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerini arttırdığı söylenebilir. “Dil öğretiminde metinler dil, zihinsel, sosyal ve zihinsel bağımsızlık becerilerini geliştirmek için birer araçtır. Yani metinler öğrencilere çeşitli becerileri öğretmek için araç olarak kullanılmaktadır” (Güneş, 2013, s. 623).

Literatür incelendiğinde dinleme becerisi üzerine yapılan deneysel çalışmalar ya geleneksel yöntem ile herhangi bir dinleme yönteminin öğrencilerin dinlediğini anlama becerisine etkisini karşılaştırmaya veya bir öğrenme stratejisinin dinleme becerisine katkısını ortaya koymaya yönelik olduğu görülmektedir (Aydın, 2009; Aytan, 2011; Elemen, 2014; Kırbaş, 2010; Maden & Durukan, 2010; Şahin & Aydın, 2011; Uzun, 2018; Yangın &

Katrancı, 2013). Bu çalışmalarda ulaşılan sonuçlara göre özel bir strateji, farklı yöntem ya da teknik kullanılan deney grubunda, dinlediğini anlama becerisinin doğrudan öğretim yönteminin kullanıldığı kontrol grubuna oranla daha çok fazla geliştiği tespit edilmiştir. Dolayısıyla dinleme eğitiminde kullanılan farklı strateji, yöntem ve teknikler dinleme becerisinin gelişimine katkı sağlamaktadır.

Uygulama yönüyle benzer çalışmalardan, Banks & Collean (1987), 2, 4 ve 5. sınıflara uyguladıkları çalışmada sesli hikaye metinlerinin dinletildiği deney grubunda 4 ve 5. sınıfların deney gruplarında temel dil becerileri alanında gelişme görüldüğü tespit edilmiştir. Benzer bir çalışmada da Hilman (1975. akt. Joly, 1980) çocuklara yüksek sesli okuma etkinliklerinin çocukların dikkat sürelerini uzatarak dinleme becerilerini geliştirmekte ve dinleyicileri okumaya istekli hâle getireceğini belirtmektedir. Davis'in (1994) çalışmasında dinlediğini anlama becerileri bakımından deney grubu açısından anlamlı fark bulunmasıyla, Akça'nın (2002) 4. sınıf öğrencilerinin dinlediğini ve okuduğunu anlama sonucuyla benzerlik göstermektedir. Sönmez (2005) ve Mayer de (2003) çalışmalarında; görsel-işitsel araç-gereçlerin öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve öğrenmede kalıcılığı sağlamaya yönelik önemli unsurlar olduğunu belirtmişlerdir. Gürol & Türel'de (2009) ses, resim vb. birçok farklı tipteki öğrenimi kolaylaştırıcı ve dinleme becerisini arttıran unsurları öğretim nesnelere olarak belirtmektedir.

Dinleme becerisi üzerine yapılan araştırmaların yoğunlaştığı bölümlerin dinlediğini anlama olduğu görülmektedir (Çalıcı, 2019; Doğan, 2007; Erdem, 2012; Fidan, 2012; Kaplan, 2004; O'Malley, Chamot & Kupper, 1989; Onan, 2005; Vandergrift, 1997). Özellikle dinlemenin öğretilebilir ve geliştirilebilir bir beceri olduğunu vurgulayan birçok çalışma mevcuttur (Daşöz, 2013; Doğan, 2007; Erdoğan, 1995; Gonzalez, 2009; Kocaadam, 2011; Lundsteen, 1963; Marley & Szabo, 2010; Quandt, 1983). Katrancı çalışmasında (2012) 5.sınıf öğrencilerinin seslendirilmiş öyküleyici metinlerin dinleme becerisi bakımından daha

iyi olduklarını belirtmektedir. Kocaadam da çalışmasında (2011) not olarak dinleme eğitiminin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirebileceğini belirtmektedir. Özellikle son yıllarda dinleme becerisinin eğitimle geliştirilebilir bir beceri olduğu görüşünün ağırlık kazanmasıyla bu alandaki çalışmaların arttığı görülmektedir.

Okullarda yürütülen dinleme becerileri ile ilgili çalışmaların dinleme metinleri ile sınırlandırılması ve bu becerinin geliştirilmesi açısından yeterli değildir (Karasakaloğlu & Bulut, 2012). Dinleme eğitimi çalışmalarında, dinleme metinlerinin yanında farklı etkinlikler ve materyallerden yararlanılması dinleme becerisinin gelişimine katkı sunmaktadır. Dolayısıyla dinleme becerisinin geliştirilmesi için farklı yöntem ve etkinliklerden yararlanılarak dinleme eğitimine uygun ders materyallerinin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması, materyallerin etkinliğinin sürekli izlenmesi ve gereken durumlarda düzenlemeler yapılması en önemli basamaklardır (Doğan, 2008). Öğretmenlerin dinleme eğitimi çalışmalarında bu basamakları göz önüne alması dinleme becerisinin gelişimi açısından önem taşımaktadır.

5.2. Öneriler

Öğretmenlere Yönelik Öneriler

1. Dinleme becerisi öğrencilerin yaşamlarının her alanında ihtiyaç duyduğu ve iletişimin temel öğelerinden biridir. Türkçe öğretiminin temel amaçlarından biri de öğrencilere etkili iletişim kurma becerisini kazandırmaktır. Bu nedenle dinleme eğitimi çalışmalarında öğrencilerin iletişim becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklere yer verilmelidir.

2. Dinleme becerisinin gelişimi diğer dil becerilerinin gelişimine de katkı sunmaktadır. Bu nedenle dinleme eğitiminde diğer dil becerilerini de geliştirmeye yönelik etkinliklere yer verilmelidir.

3. Öğretmen, dinleme eğitimi çalışmalarında sadece kitaptaki dinleme metinlerine bağlı kalmamalıdır. Öğrencilerin yaş ve seviyelerine uygun olduğunu düşündüğü farklı seslendirilmiş dinleme metinlerini dersteki dinleme etkinliklerinde kullanmalıdır.

4. Öğrenciler derslerin tamamında zamanın çoğunu dinleyerek geçirmektedirler. Bu nedenle dinleme eğitimi sadece Türkçe dersi için değil tüm dersler için önem taşımaktadır. Dolayısıyla tüm öğretmenler derslerinde etkili dinleme ilkelerini göz önünde bulundurmalarıdır.

5. Öğretmen, dinleme eğitimi çalışmalarında öğrencilere model olmalı, onlara etkili dinleme ilkelerini açıklamalı, kendisi de dinleme etkinliklerinde dinleme sürecine dahil olmalıdır.

6. Dinleme eğitimi sürecinde dinlenen konulara yönelik not tutma tekniğinden faydalanılmalıdır. Çünkü not tutma hem dinlemenin kalıcılığını arttıracak hem de yazma becerisine katkı sunacaktır.

7. Seslendirilmiş dinleme metinleri ile ilgili çalışmalarda zaman zaman dinleme metnine ara verilerek öğrencilere anında sorular sorulmalı böylece hem geri dönüşler alınmalı hem de öğrencilerin metne ve dinlemeye odaklanmaları sağlanmalıdır.

8. Öğretmenler, dinleme eğitimi çalışmalarında dinlemeyi etkileyen faktörleri göz önünde bulundurmalı, bunlara bağlı dinleme engelleri söz konusu ise bunları ortadan kaldırmalıdır.

9. Dinleme eğitimi çalışmalarında güncel olay ve bilgileri içeren metinler öğrencilerin dikkatini çekeceğinden bu tarz metinler kullanılmalıdır. Örneğin bir hava durumu programı öğrencilere dinlettirilip bununla ilgili etkinlikler dinleme becerisini geliştirmeye katkı sunacaktır. Günlük yaşamdan sunulan bu metinler öğrencilerin okul dışı yaşantıları için de dinleme becerilerinin gelişmesini sağlayacaktır.

10. Seslendirilmiş dinleme metinleri, teknoloji ile iç içe olan öğrencilerin ilgisini

çekeceğinden dinleme eğitiminde mutlaka kullanılmalıdır.

Araştırmacılara Öneriler

1. Bu araştırma temel dil becerilerinden dinleme becerisine yönelik olarak yapılmıştır. Okuma, konuşma, yazma becerileri ile ilgili de benzer çalışmalar yapılabilir.
2. Araştırma, ortaokul 7. sınıf seviyesinde yapılmıştır. Benzeri bir çalışma 5, 6, ve 8. sınıflarda da uygulanabilir. Hatta ilkökul seviyesinde uygulanıp sonuçların elde edilmesi dinleme becerilerinin gelişimini ortaya koymasından faydalı olacaktır.
3. Bu araştırmada metin türü olarak olay yazısı metinleri kullanılmıştır. Benzer çalışma diğer metin türleri için de yapılabilir.

Ders kitabı yazarlarına öneriler

Günlük yaşamda öğrencilerin karşılaştığı metinler dinleme etkinliklerinde kullanılmak üzere seslendirilmiş metin olarak hazırlanmalı ve öğretmenlerin kullanımına sunulmalıdır.

Program hazırlayanlara öneriler

1. Türkçe ders kitaplarında, dinleme metinleri için ayrılan zaman ve seslendirilmiş dinleme metinlerinin sayısı artırılmalıdır.
2. Programda dinleme eğitimi çalışmalarında kullanılmak üzere görsel ve işitsel daha çok materyale yer verilmelidir.

Sonuç olarak iletişim sosyal bir varlık olan insan için temel bir ihtiyaçtır. Dinleme ise iletişimin vazgeçilmez bir ögesidir. Her ne kadar doğuştan sahip olduğumuz bir beceri olsa da diğer dil becerileri gibi dinleme de eğitim yoluyla geliştirilebilir bir beceridir. Ne yazık ki bugüne kadar dinleme becerisinin kendiliğinden gelişen bir beceri olarak görülmesine bağlı olarak dinleme eğitime verilen önem diğer dil becerilerinin gerisinde kalmıştır. Aslında teknolojinin hızla ilerlediği, görsel ve işitsel uyarıcıların arttığı günümüzde dinleme becerisinin gelişimi daha da önem kazanmıştır. Bu nedenle dinleme eğitime gereken önem

verilerek öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeleri sağlanmalıdır. Böylelikle diğer dil becerilerinin gelişimine de kapı aralanmış olacaktır.

Kaynakça

- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve anlatmak*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Akça, G. (2002). *Hikâye haritası yönteminin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama beceri düzeyleri üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksan, D. (1998). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Akyol, H. (2011). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aldyab, A. (2017). Dil öğreniminde dinlemenin önemi. *International Journal of Cultural and Social Studies (IntJCSS)*. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/388905> (Erişim tarihi: 20.11.2018).
- Alyılmaz, S. & Şengül, K. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil öğrenme stratejilerine dayalı etkinliklerin okuma becerilerine dayalı etkinliklerin okuma becerilerine yönelik başarıya ve kalıcılığa etkisi . *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(1), 361-383.
- Aydın, G. (2009). *Zihin haritalama tekniğinin dinleneni anlamaya etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, Ş. (2018). *Dinleme/izleme türlerinin terim ve tasnif bakımından karşılaştırmalı incelemesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aytan, T. (2011). *Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri*. (Yayımlanmamış doktora tezi) Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Babacan, G. & Yılmaz, F. (2015). Dinleme eğitimi ve dinleme becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *International Journal Of Languages' Education And Teaching* , 905-923.
- Banguoğlu, T. (2008). *Türkçenin grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

- Banks, J. & Collean R. (1987). A study of the effects of the critical thinking program, philosophy for children, on standardized achievement test. *USA: Educad. D. Dissetation Southern Illinois University, ProQuest Digital Dissertation Database*, (Publication No: AAT8729998). (Erişim tarihi: 12.02.2019).
- Calp, M. (2010). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi* (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Cemiloğlu, M. (2015). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Bursa: Aktüel Yayın.
- Cihangir Ç. Z. (2011). *Kişilerarası iletişimde dinleme becerisi* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Çalıcı, M. A. (2019). *Ters yüz sınıf yönteminin 6. Sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çaylı, C. (2012). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki müstakil dinleme metinlerine yönelik öğretmen uygulamalarının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Çelebi, H. M. (2008). *İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin olay ve düşünce yazılarına göre dinleme becerilerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Çifçi, M. (2001). Dinleme eğitimi ve dinlemeyi etkileyen faktörler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 165- 177.
- Dağlıoğlu, E. Ş. (2014). *İlköğretim Türkçe 7 Öğretmen Kılavuzu*. İ. Tekten (Editör). Ankara Cem Veb Ofset.
- Daşöz, T. (2013). *Yapılandırılmış dinleme etkinliklerinin yedinci Sınıf öğrencilerinin dinleme tutumlarına, dinleme kaygılarına ve dinlediğini anlama düzeylerine etkisinin*

- incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Davis, Z. T. (2004). Effects of prereading story mapping on elementary readers' comprehension. *The Journal Of Educational Research*, 87 (6), 353-360.
- Demir, T. (2010). Konuşma eğitiminde benmerkezci konuşmaya yönelik bir deneme, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 415-430.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Diñçel, K. B. (2018). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersinde yaşadıkları dinleme sorunları ve sorunların çözümüne yönelik beklentileri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2551-2571.
- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki dil becerisi olarak dinlemeyi geliştirme çalışmaları* (Yayımlanmış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, Y. (2008). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerisini geliştirmede etkinlik temelli çalışmaların etkililiği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 261-286.
- Doğan, Y. (2012). *Dinleme eğitimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğan, Y. (2013). *Türkçe öğretimi el kitabı*. A. Güzel ve H. Karatay (Editörler). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğan, Y. & Özçakmak, H. (2014). Dinleme becerisinin eğitimi üzerine yapılan lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(2), 90-99.
- Duman, N. (2006). *Hikâye haritası yönteminin eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).

- Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Ediger, M. (2002). Listening and the language arts. ERIC Digest-ED469149.
- Elemen, B. (2014). *Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin lisans düzeyinde kullandıkları dinleme stratejileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Emiroğlu, S. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme sorunlarına ilişkin görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6 (11), 269-307.
- Emiroğlu, S. & Pınar, F. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Turkish Studies*, 8(4), 769-782.
- Epçaçan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 331-352.
- Er, O. (2011). *İlköğretim sekizinci sınıf Türkçe dersi öğretim programı dinleme/izleme alanının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Erdem, A. (2012). *Yapılandırmacı karma öğrenme ortamlarının dinleme ve konuşma becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, E. O. (1995). *Developing listening comprehension with special reference to blueprint intermediate* (Unpublished master's thesis). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ergenç, İ. (1994). Beyindeki dil. *Bilim ve Teknik Dergisi* (314), TÜBİTAK Yayınları, 36-39.
- Ergin, A. (1998). *Öğretim teknolojisi: iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergin, M. (1989). *Türk dil bilgisi*, İstanbul: Bayrak Yayın.
- Fidan, M. (2012). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Türkçe dersinde kullandıkları*

- dinleme stratejilerinin değerlendirilmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).
Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Genç, H. N. (2017) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi bağlamında yazım ve noktalama. *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 168/2, 31-42
- Girgin, M.C. (2006). İşitme engelli çocukların konuşma edinimi eğitiminde dinleme becerilerinin önemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 7 (1) 15-28.
- Gonzalez, T. D. (2009). *Impact of active listening training at a california state hospital: a quantitative study.* (Unpublished doctoral dissertation). University of Phoenix.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi.* Ankara: Gül Yayınevi.
- Güleryüz, H. (2001). *Türkçe programlanmış ilkokuma yazma öğretimi kuram ve uygulamaları.* Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Güleryüz, H. (2004). *Yaratıcı beyin gücü ve okuma yetişiği.* Ankara: Tekağaç Yayınları
- Gümüş, M. (1999). *Dil öğretiminde temel becerilere genel bir bakış.*
https://www.academia.edu/9765635/D%C4%B0L_%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%C4%B0NDE_TEMEL_BECER%C4%B0LER (Erişim tarihi: 23.11.2018).
- Gündoğdu, A. E. (2011). İlköğretim sekizinci sınıf dinleme metinlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 6(1), 1186-1196.
- Güneş, F. (2013). Türkçede metin öğretimi yerine metinle öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (11), 603-637.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller.* Ankara: Pegem Akademi
- Güngör, N. (2011). *İletişime Giriş.* Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Gürel, E. , Tat, M. & Özşenler, D. (2018). Diyaloga dayalı dinleme: diyalojik dinleme .
Social Science Studies, 6 (3), 57-72.

- Gürgeç, İ. (2008). *Türkçe öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Işıkdoğan, N. (2009). *Hikâye haritası tekniğinin zihin engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini kazanmalarındaki etkililiği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İzin, N. (2006). *Dil becerilerinin gelişiminde öz güven*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Jolly, T. (1980). Reading, writing, listening, speaking. *Language Arts*, 57(6), 664-668.
- Kantemir, E. (1991). *Yazılı ve sözlü anlatım*. (3. Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Kaplan, H. (2004). *İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karadüz, A. (2010). Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının dinleme stratejilerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 39-55.
- Karasakaloğlu, N. & Bulut, B. (2012). Görsel destekli dinleme metinlerinin anlamaya etkisi. *E-Journal Of New World Sciences Academy*, 7(2), 722-733.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Katrancı, M. (2012). *Üstbiliş stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama becerisine ve dinlemeye yönelik tutuma etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. & Hasırcı, S. (2016). *Türkçe öğretimi, Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaya, D. (2018). *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi*. M.Yılmaz (Editör). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kemiksiz, Ö. (2016). Türkçe derslerindeki dinleme metinlerinde dinleme yöntem/teknik-

- metin türü ilişkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(1): 15-30.
- Kesgin, Ş. (2006). *2005 Türkçe 1-5 programına göre uygulamaları okuma-yazma öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Kırbaş, A. (2010). *İşbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmesine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kocaadam, D. (2011). *Not alarak dinleme eğitiminin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Korkmaz, Z. (1992). *Grammer terimleri sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.
- Kurudayıoğlu, M. & Kana, F. (2003). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisi ve dinleme eğitimi özyeterlik algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 245-258.
- Lundsteen, S. W. (1963). *Teaching abilities in critical listening in the fifth and sixth grades*. (Unpublished doctoral dissertation). University of California, Berkeley.
- Maden, A. & Durukan, E. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme kaygıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(4), 1945-1957.
- Maden, S. & Durukan, E. (2010). Kavram haritaları ile not tutmanın ilköğretim öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerine etkisi. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 1 (2), 63-70.
- Marley, S. C. & Szabo, Z. (2010). Improving children's listening comprehension with a manipulation strategy. *The Journal of Educational Research*, 103(4), 227-238.
- Mayer, R. E. (2003). The promise of multimedia learning: using the same instructional design methods across different media. *Learning and Instruction*, 13, 125-139.
- Melanlıoğlu, D. (2012). Türkçe öğretiminde ayrıştırıcı dinlemeyi geliştirmeye yönelik bir

- etkinlik önerisi. *Millî Eğitim*, 41(196), 56-68.
- Mert, E. L. (2014), Türkçenin eğitimi ve öğretiminde dört temel dil becerisinin geliştirilmesi sürecinde kullanılabilecek etkinlik örnekleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(1), 23-48.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6- 7-8. sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2012). *Yazarlık ve yazma becerileri dersi (5-6-7-8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2018). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Nas, R. (2003). *Türkçe öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- O'malley, J. M., Chamot, A. U. & Kupper, L. (1989). Listening comprehension strategies in second language acquisition. *Applied Linguistics*, 10(4), Pp. 418-437.
- Oğuzkan, F. (1987). Okuma ve dinleme öğretimi. B. Özer (Editör). *Türkçe öğretimi* (s. 36-48).Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Onan, B. (2005). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe öğretiminde dil yapılarının anlama becerilerini (okuma/dinleme) geliştirmedeki rolü* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Osada, N. (2004). Listening comprehension research: a brief review of the past thirty years. *Dialogue*, 3, 53-66.
- Önkaş, A. N. (2010). Ana dili öğretiminde yeni yaklaşımlar. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 121-128.
- Öz, F. (2011). *Uygulamalı Türkçe öğretimi (4. Basım)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2009). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.

- Özbay, M. (2012). *Anlama teknikleri II: dinleme eğitimi*. (3. Baskı). Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2014). *Anlama teknikleri I: okuma eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2015). *Yeni eğitim yaklaşımlarının Türkçe öğretiminde uygulanması*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özdemir, E. (1987). *İlkokul öğretmenleri için Türkçe öğretimi kılavuzu*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Pişkin, A. (2015). *Dikkat toplama eğitimi programının ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin dikkat toplama becerilerinin gelişimine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Quandt, I. J. (1983). *Language arts for the child*. Englewood Cliffs, N. J. : Prentice Hall.
- Robertson, A. K., (2002). *Etkili dinleme*. (Akt: E. Sabri Yarmalı). İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Sarbay, A. (2016). *İlköğretim Türkçe 7 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. İstanbul: Meram Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sever, S. (2000). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2005). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, A. & Aydın, G. (2011). Cornell not alma tekniğinin dinlenen metni anlamaya ve kalıcılığa etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (29), 29-36.
- Şimşek, M. Ş. (1998). *Yönetim ve organizasyon*. Konya : Damla Yayınevi.
- Tabak, G. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (22) 171-181.
- Tanrıdağ, O. (1995). *Afazi*. İstanbul: Nobel Tıp Kitapevleri.
- Taşer, S. (2000). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Papirüs Yayınevi.
- Tekin, H. (1980). *Okuduğunu anlama gücüyle yazılı anlatım becerisini geliştirme yönünden okullarımızdaki Türkçe öğretimi*. Ankara: Mars Matbaası.

- Temur, T. (2001). *Dinleme becerisi, konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu Türkçe 1- 8*. Ankara: Nobel.
- Tok, M. & Ünlü, S. (2014). Yazma becerisi sorunlarının ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda karşılaştırılmalı olarak değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (50), 73-95.
- Topaloğlu, A. (1989). *Dil bilgisi terimleri sözlüğü*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Topuzkanamış, E. (2010). *Türkçe ders kitaplarında okuma stratejileri*. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları.
- Torun, A., Aktan, B., Güler, K., Güneş, M. & Batur, A. (2009). *Türk dili ve kompozisyon bilgileri*. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Yayınları.
- Turgut, M. F. (1992). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Saydam Matbaacılık.
- Türel, Y. K. & Gürol, M. (2009). Öğrenme nesnelerinin öğrenme boyutu. *Journal of New World Sciences Academy. Volume: 4 (1)*. pp. 208- 217.
- Türkçe Sözlük, (2011). Ankara: TDK Yayınları.
- Türkyılmaz, M. (2010). Bir ders aracı olarak dinleme metinlerinin anlamaya etkisi: “Eskici” metni örneğinde deneysel bir çalışma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 23 (1), 2010, 207-220.
- Umagan, S. (2007). *Dinleme eğitimi*. A. Kırkılıç ve H. Akyol. (Editörler). İlköğretimde Türkçe öğretimi (s. 149-163) . Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Uzun, O. (2018). *Seçici dinleme stratejisinin iki dilli beşinci sınıf öğrencilerinin not alma ve özet çıkarma becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Vandergrift, L. (1997). The cinderella of communication strategies: reception strategies in interactive listening. *Modern Language Journal*, 81(4).

- Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M. & Yelok, S. (2006). *Üniversiteler için Türkçe-2 sözlü anlatım*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M. & Yelok, S. (2008). *Üniversiteler için Türkçe-1 yazılı anlatım*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Yalçın, A., (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri, yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Basım Yayım.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretimi yöntemleri*.(2. Baskı). Ankara: Akçağ.
- Yalçın, S. D. (1998). Yazma eğitiminde yeni bir araştırma alanı: Yaratıcı yazarlık. *Türkçenin Öğretimi ve Eğitimi Sempozyumu Bildiriler*. AÜ TÖMER, Gaziantep Şubesi Yayını. 145-152.
- Yangın, B. & Katrancı, M. (2013). Üstbiliş stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama becerisine ve dinlemeye yönelik tutuma etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6 (11), 733-771.
- Yazar, S. & Yazar, İ. (2018). *Türkçe öğretimi*. S. M. Taşkaya ve R. Karadağ. (Editörler). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Yıldırım, A., Doğanay, A. & Türkoğlu, A. (2009). *Okulda başarı için ders çalışma ve öğrenme yöntemleri*. (2. basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F. & Er., O. (2013). Türkçe dersi öğretim programı dinleme / izleme alanı amaç ve kazanımlar boyutunun öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 2(2)*, 231-250.
- Yıldırım, K., Yıldız, M., Ateş, S. & Rasinski, T. V. (2010). İlköğretim beşinci sınıf Türk öğrencilerin metin türlerine göre okuduğunu ve dinlediğini anlama düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(3), 1855-1891.
- Yıldız, C. (2003). *Ana dili öğretiminde çağdaş yaklaşımlar ve Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Yıldız, C. (2010). *Okuma ve anlama öğretimi. Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi* . Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Yörük, Y. (1990). *Güzel konuşma ve yazma kılavuzu*. Ankara: Eğitim Yayınları.

Ekler

Ek 1: “Eskici” Adlı Dinleme Metni

Eskici

Vapur rıhtımdan kalkıp da Marmara’ya doğru uzaklaşmaya başlayınca yolcuyu geçirmeye gelenler, üzerlerinden ağır bir yük kalkmış gibi ferahladılar:

– Çocukcağız Arabistan’da rahat eder.

Dediler, hayırlı bir iş yaptıklarına herkesi inandırmış olanların uydurma neşesiyle, fakat gönülleri isli, evlerine döndüler. Önce babadan yetim kalan küçük Hasan, anası da ölünce uzak akrabaları ve konu komşunun yardımıyla halasının yanına, Filistin’in sapa bir kasabasına gönderiliyordu. Hasan vapurda oyalandı; gırtl gırtl işleyen vinçlere, üstleri yazılı cankurtaran simitlerine, kurutulacak çamaşırlar gibi iplere asılı sandallara, vardiya değiştirilirken çalınan kampanaya bakarak çok eğlendi. Beş yaşında idi; peltek, şirin konuşmalarıyla da güvertede yolcuları epeyce eğlendirmişti. Fakat vapur, şuraya buraya uğrayıp bir sürü yolcu bıraktıktan sonra sıcak memleketlere yaklaşınca kendisini bir durgunluk aldı: Kalanlar bilmediği bir dilden konuşuyorlardı ve ona İstanbul’daki gibi:

– Hasan gel!

– Hasan git!

Demiyorlardı; adı da değişir gibi olmuştu. Hassen şekline girmişti.

– Taal hun yâ Hassen, diyorlardı, yanlarına gidiyordu.

– Ruh yâ Hassen...

Derlerse uzaklaşıyordu.

Hayfa’ya çıktılar ve onu bir trene koydular. Artık ana dili büsbütün işitilmez olmuştu. Hasan köşeye büzüldü; bir şeyler soran olsa da susuyordu, yanakları pençe pençe, al al olarak susuyordu. Portakal bahçelerine dalmış, göğsünde bir katılık, gırtlığında lokmasını yutmamış gibi bir sert düğüm, hep susuyordu. Fakat hem tümüyle çiçek açmış, hem yemişlerle

donanmış güzel, ıslak bahçeler de tükendi; zeytinlikler de seyrekleşti. Yamaçlarında keçiler otlayan kuru, yalçın, çatlak dağlar arasından geçiyorlardı. Bu keçiler kapkara, beneksiz kara idi; tüyleri yeni otomobil boyası gibi aynamsı bir cilâ ile kızgın güneş altında, pırıl pırıl yanıyordu. Bunlar da bitti; göz alabildiğine uzanan bir düzlüğe çıkmışlardı; ne ağaç vardı, ne dere, ne ev! Yalnız ara sıra kocaman kocaman hayvanlara rast geliyorlardı; çok uzun bacaklı, çok uzun boylu, sırtları kabarık, kambur hayvanlar trene bakmıyorlardı bile... Ağızlarında beyazımsı bir köpük çiğneyerek dalgın ve küskün arka arkaya, ağır ağır, yumuşak yumuşak, iz bırakmadan ve toz çıkarmadan gidiyorlardı. Çok sabretti, dayanamadı, yanındaki askere parmağıyla göstererek sordu; o güldü:

– Gemel! Gemel! dedi.

Hasan'ı bir istasyonda indirdiler. Gerdanından, alnından, kollarından ve kulaklarından biçim biçim, sürü sürü altınlar sallanan kara çarşafı, kara çatik kaşlı, kara iri benli bir kadın göğsüne bastırdı. Anasınınkine benzemeyen, tuhaf kokulu, fazla yumuşak, içine gömülüveren cansız bir göğüs...

– Yâ habibi! Yâ aynî!

Halasının yanındaki kadınlar da sarıldılar, öptüler, söyleştiler, gülüştüler. Birçok çocuk da gelmişti; entarilerinin üstüne hırka yerine ceket giymiş, saçları perçemli, başları takkeli çocuklar...

Hasan durgun, tıkanıktı; susuyor, susuyordu. Öyle haftalarca sustu. Anlamaya başladığı Arapçayı, küçücük kafasında beliren bir inatla konuşmayarak sustu. Daha büyük bir tehlikeden korkarak deniz altında nefes almamaya çalışan bir adam gibi tıkanıldığını duyuyordu, gene susuyordu. Hep sustu. Şimdi onun da kuşaklı entarisi, ceketi, takkesi, kırmızı merkupleri vardı. Saçlarının ortası, el ayası kadar sıfır numara makine ile kesilmiş, alnına perçemler uzatılmıştı. Deri gibi sert, yayvan tandır ekmeğine alışmıştı; yer sofrasında bunu hem kaşık hem çatal yerine dürümleyerek kullanmayı beceriyordu. Bir gün halası

sokaktan bağıarak geçen bir satıcıyı çağırdı. Evin avlusuna sırtında çuval kaplı bir yayvan torba, elinde bir ufacık iskemle ve uzun bir demir parçası, dağınık kılıklı bir adam girdi. Torbasında da mukavva gibi bükülmüş bir tomar duruyordu. Konuştular, sonra önüne bir sürü patlak, sökük, parça parça ayakkabı dizdiler. Satıcı, iskemlesine oturdu. Hasan da merakla karşısına geçti. Bu dört yanı duvarlı, tek kat, basık ve toprak evde öyle canı sıkılıyordu ki... Şaşarak, eğlenerek seyrediyordu: Mukavvaya benzettiği kalın deriyi iki tarafı keskin, incecik, sapsız bıçağıyla kesişine, ağzına bir avuç çivi dolduruşuna, sonra bunları birer birer, İstanbul'da gördüğü maymun gibi avurdandan çıkarıp ayakkabıların altına çabuk çabuk mıhlayışına, deri parçalarını, pis bir suya koyup ıslatışına, mundar çanaktaki macuna parmağını daldırıp tabanlara sürüşüne, hepsine bakıyordu. Susuyor ve bakıyordu. Bir aralık nerede kimlerle olduğunu keyfinden unuttu, dalgınlığından ana diliyle sordu:

– Çiviler ağzına batmaz mı senin?

Eskici başını şaşkınlıkla işinden kaldırdı. Uzun uzun Hasan'ın yüzüne baktı:

– Türk çocuğu musun be?...

– İstanbul'dan geldim!

– Ben de o taraflardan... İzmit'ten!

Eskicide saç sakal dağınık, göğüs bağı açık, pantolonu dizlerinden yamalı, dişleri eksik ve suratı sarı, sapsarıydı; gözlerinin akına kadar sarıydı. Türkçe bildiği ve İstanbul taraflarından geldiği için Hasan, şimdi onun yalnız işine değil, yüzüne de dikkatle bakmıştı. Göğsünün ortasında, tıpkı çenesindeki sakalı andıran kırçıl, seyrek bir tutam kıl vardı. Dişsizlikten peltek çıkan bir sesle adam yeniden sordu:

– Ne diye düştün bu cehennem bucağına sen?

Hasan anladığı kadar anlattı. Sonra Kanlıca'daki evlerini tarif etti; komşunun oğlu Mahmut'la balık tuttıklarını, anası doktora giderken tünele bindiklerini, bir kere de kapıya

beyaz boyalı hasta otomobili geldiğini, içinde yataklar serili olduğunu söyledi. Bir aralık da kendisi sordu:

– Sen niye buradasın?

– Bir kabahat işledik de kaçtık!

Asıl konuşan Hasan'dı, altı aydan beri susan Hasan... Durmadan, dinlemeden, nefes almadan, yanakları sevincinden pembe pembe, dudakları taze, gevrek, billur sesiyle sürekli konuşuyordu. Aklına ne gelirse söylüyordu. Eskici hem çalışıyor, hem de, ara sıra “Ha! Ya? Öyle mi?” gibi dinlediğini bildiren sözlerle onu söyletiyordu; artık erişemeyeceği yurdunun bir deresini, bir rüzgârını, bir türküsünü dinliyormuş gibi hem zevkli, hem yaslı dinliyordu; geçmiş günleri, kaybettiği yerleri düşünerek benliği sarsıla sarsıla dinliyordu. Daha çok dinlemek için elini ağır tutuyordu. Fakat, sonunda bütün ayakkabılar tamir edilmiş, iş bitmişti. Demirini topraktan çekti, kösesini dürdü, çivi kutusunu kapadı, çiriş çanağını sarmaladı. Bunları hep ağır ağır yaptı. Hasan, yüreği burkularak sordu:

– Gidiyor musun?

– Gidiyorum ya, işimi tükettim.

O zaman gördü ki, küçük çocuk, memleketlisi minimini yavru ağlıyor... Sessizce, titreye titreye ağlıyor. Yanaklarından gözyaşları birbiri arkasına, temiz vagon pencerelerindeki yağmur damlaları; dışarının rengini geçiren manzaraları içine alarak nasıl acele acele, sarsıla çarpışa dökülürse öyle, bağırının sarsıntılılarıyla yerlerinden oynayarak, vuruşarak içlerinde güneşli mavi gök, pırıl pırıl akıyor.

– Ağlama be! Ağlama be!...

Eskici başka söz bulamamıştı. Bunu işiten çocuk hıçkıra hıçkıra, katıla katıla ağlamaktadır; bir daha Türkçe konuşacak adam bulamayacağına ağlamaktadır.

– Ağlama diyorum sana! Ağlama!...

Bunları derken onun da katı, nasırlaşmış yüreği yumuşamış, şişmişti. Önüne geçmeye çalıştı ama yapamadı, kendisini tutamadı; gözlerinin dolduğunu ve sakallarından kayan yaşların, Arabistan sıcağıyla yanan kızgın göğsüne bir pınar sızıntısı kadar serin, ürpertici, döküldüğünü duydu.

Refik Halit KARAY

Memleket Hikâyeleri

Ek 2: “Eskici” Adlı Metne Ait Dinlediğini Anlama Testi**DİNLEDİĞİNİ ANLAMA TESTİ****Ad-Soyad** :**Sınıf** :**Cinsiyet-Doğum Yılı** :**Okul** :**ESKİCİ****(Aşağıdaki soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.)****Soru 1: Hasan annesi ölünce kimin yanına gönderildi?**

- a) Amcasının
- b) Dayısının
- c) Teyzesinin
- d) Halasının

Soru 2: Hasan nereye gönderildi?

- a) İstanbul
- b) Filistin
- c) Hayfa
- d) İzmit

Soru 3: Metne göre Hasan kaç yaşındadır? ¹

- a) Beş
- b) On
- c) Yedi
- d) Sekiz

¹ Kırmızı renk ile belirtilen sorular, güvenilirlik uygulaması sonucu madde ayırt edicilik indeksi 0,20'nin altında olduğundan testten çıkarılan sorulardır.

Soru 4: Hasan vapurda niçin susup bir köşeye büzüldü?

- a) Annesini özlediğinden
- b) Vapurda rahatsızlandığundan
- c) Yolculuk süresi uzun olduğundan
- d) Ana dili büsbütün işitilmez olduğundan

Soru 5: Hasan trene nereden bindi?

- a) İstanbul
- b) Hayfa
- c) İzmit
- d) Cidde

Soru 6: Hasan aylardır neden hiç konuşmamıştır?

- a) Anne babasını kaybettiği için
- b) Bulunduğu yerde hiç Türkçe bilen olmadığı için
- c) Halasına küstüğü için
- d) Henüz konuşmayı öğrenemediği için

Soru 7: Hasan'ın oturduğu ev için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- a) Basık
- b) Toprak
- c) Apartman
- d) Tek kat

Soru 8: Hasan'ın gittiği yerde insanlar hangi dilde konuşuyorlardı?

- a) Türkçe
- b) Arapça
- c) İngilizce
- d) Fransızca

Soru 9: Eskici nereye oturdu?

- a) İskemlesine
- b) Kapının önüne
- c) Kapıya
- d) Kanepeye

Soru 10: Hasan eskiciyi seyrederken hangi duygular içindedir?

- a) Öfkeli
- b) Mutsuz
- c) Üzgün
- d) Şaşkın

Soru 11: Hasan hangi araçlarla yolculuk etti?

- a) Vapur - Tren
- b) Otobüs- Tren
- c) Vapur- Uçak
- d) Vapur-Otobüs

Soru 12: Metinde geçen “iskemle” kelimesinin eş anlamlısı aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Kanepe
- b) Masa
- c) Sandalye
- d) Şapka

Soru 13: Eskici Filistin’e nereden gitmiştir?

- a) İstanbul
- b) İzmit
- c) Edirne
- d) Bursa

Soru 14: Eskici ne iş yapmaktadır?

- a) Oyuncu
- b) Pazarlamacı
- c) Hurdacı
- d) Ayakkabı tamircisi

Soru 15: Hasan ilk olarak kiminle konuştu?

- a) Arkadaşlarıyla
- b) Eskiciyle
- c) Halasıyla
- d) Komşularıyla

Soru 16: Hasan'ın eskiciye sorduğu ilk soru neydi?

- a) Bu işi ne zamandan beri yapıyorsun?
- b) Nereden geldin sen?
- c) Çiviler ağzına batmaz mı senin?
- d) Türk çocuğu musun be?

Soru 17: Hasan eskicinin "Türk çocuğu musun be?" sorusuna ne cevap verdi?

- a) İstanbul'dan geldim!
- b) Evet, Türk çocuğuyum.
- c) Ben de o taraflardan... İzmit'ten
- d) Sen Türk müsün?

Soru 18: Eskicinin sesi neden peltek çıkmaktadır?

- a) Dişleri olmadığından
- b) Konuşmayı bilmediğinden
- c) Ağzında çiviler olduğundan
- d) Yaşlı olduğundan

Soru 19: Eskici neden Filistin'e gitmiştir?

- a) İş bulamadığından
- b) Yalnız olduğundan
- c) Bir kabahat işlediğinden
- d) Akrabaları orada olduğundan

Soru 20: Eskicinin işini yavaş yapmasındaki amaç nedir?

- a) İşe yeni başladığı için
- b) Hasan'ı daha çok dinlemek için
- c) Hava çok sıcak olduğu için
- d) Çok yorulduğu için

Soru 21: Eskicinin işini bitirip gideceğini anlayan Hasan ne yaptı?

- a) Sessizce, titreye titreye ağladı.
- b) Koşarak içeri kaçtı.
- c) Eskicinin yüzüne uzun uzun baktı.
- d) Hiçbir şey yokmuş gibi davrandı.

Soru 22: Aşağıdakilerden hangisi metnin anahtar kelimelerinden biri değildir?

- a) Ana dil
- b) Gurbet
- c) Memleket hasreti
- d) Develer

Soru 23: Aşağıdaki karışık olarak verilen cümleleri oluş sırasına göre sıralayınız.

- I) Hasan'ın eskiciyle karşılaşması
- II) Hasan'ın annesinin ölmesi
- III) Hasan'ın Filistin'e varması
- IV) Hasan'ın vapura binmesi

- a) I - II- III- IV b) II- III - I - IV c) II – IV –III -I d) IV- II – III- I

Soru 24: Metinde yer alan aşağıdaki cümlelerden hangisi öznel yargı bildirir?

- a) Hasan'ı bir istasyonda indirdiler.
b) Hasan haftalarca sustu.
c) Satıcı iskemlesine oturdu.
d) Üzerlerinden ağır bir yük kalkmış gibi ferahladılar

Soru 25: Dinlediğiniz metnin konusu aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Eskici ile Hasan'ın tanıdık çıkmaları ve sohbet etmeleri
b) Hasan'ın halasının yanına gitmek için yaptığı yolculuklar
c) Anne ve babası ölen Hasan'ın halasının yanına gönderilmesi ve orada yaşadıkları
d) Ayakkabı tamircisinin hayatı

BAŞARILAR

Ek 3: “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” Adlı Dinleme Metni

KARAGÖZ BABA İLE HACİVAT USTA

Osmanlı Devletinin kurucusu Osman Gazi'nin oğlu Orhan Bey, Bursa'yı aldığı anda kırk beş yaşında güçlü bir kumandandı. O sırada babası öldü. Yerine Orhan Bey, padişah oldu. Bursa o günlerde de bugünkü gibi yemyeşildi. Şifalı suları, şırıl şırıl akan dereleri, güzel ormanları, geniş yemiş bahçeleri, tepesinden kar eksilmeyen, eski adı Keşiş Dağı olan Uludağ ile şirin bir kentti. Ne var ki bugüne göre daha ormanlık bir yerd. Dik bayırları, yokuşları çoktu. Kentte büyük yapılar yoktu. Küçük evlerden oluşmuştu kent. Orhan Bey, başa geçer geçmez kumandanlarından birini yanına çağırdı.

— Değerli yardımcım, dedi, sözümü iyi dinle. Aldığımız bütün savaş ganimetleri, Bizans tekfurlarının hazineleri, hepsi kentin bayındırlığı için harcanacak. Tez elden hanlar, hamamlar, medreseler, okullar yapılsın. Derelere köprüler kurulsun. Yollar düzlensin. Bir de hisar yapılsın. Kalede bayrağımız dalgalansın. Bunun için Anadolu'daki kentlerimizde, çevre köylerde nice yapı ustası, işçi, ırgat varsa buraya getirilsin. İşlere tez başlasın.

Kumandan, padişahın önünde eğilip, — Buyruğunuz yerine getirilecektir sultanım, diyerek çekildi. Orhan Bey, kentin bayındırlık işlerinin yönetimini bu kumandana bırakarak ordunun başında savaşa gitti. Sırasıyla İzmit Körfezi'nin güneyi, İzmit, İzmit kentleri Bizanslılardan alındı. Ulubat, Mihaliç, Kirmasti gibi yerler ele geçirildi. Orhan Bey, İzmit'i Osmanlıların başkenti yaptı. Bunlar olurken Bursa alınalı on yıl geçmişti. Bursa'da medreseler, tekkeler yapılmış, okullar açılmıştı. Hanlar, hamamlar kurdurulmuştu. Camiler, mescitler vardı. Hisarın yapımı bitmişti. Görkemli bir yapı olan Bey Sarayı kenti süslüyordu. Nilüfer çayının üstündeki Nilüferhatun köprüsü gergin bir yay gibiydi. Kentte evler çoğalmış, kalabalık artmıştı. Ticaret gelişmişti. Büyük bir çarşı kurulmuştu. Burada demirciler, bakırcılar vardı. Dövme bakırdan türlü kap kakak yapılıyordu. Çeliğine çifte su verilmiş

kıvrık kılıçlar hazırlanıyordu. Dokuma tezgâhlarında Bursa Çekmesi denilen yarısı ipek, yarısı iplikten yollu, pırıl pırıl bir kumaş dokunuyordu. Orhan Bey, sık sık İznik'ten Bursa'ya gelirdi. Kentin her yönden her gün biraz daha geliştiğini gördükçe sevincini gizlemezdi. Kentin yöneticisi olan kumandanı, başarılarından dolayı kutlar, ona armağanlar verirdi. Yine böyle bir gün, kumandanı yanına çağırıldı.

— Adıma bir cami yapılmasını istiyorum, diye buyurdu. Orhan Camisi olarak anılacak olan bu yapı, medresesi, aş verilen yeri, konukevi, hamamı, hanı ve küçük tekkesiyle bir bütün olsun isterim. Yapımı tez bitirilsin. Kentteki ustalar yetmezse çevreden sağlansın. Her yere haber salınsın. Camim, bir yıl sonraki gelişimde tamam olsun.

Orhan Bey bu buyruğu kumandana verdi. Bir yıl sonra camisini bitmiş göreceğine güvenerek başkent İznik'e gönül rahatlığıyla gitti. Padişahın buyruğu üstüne caminin yapımı için, Anadolu'nun türlü kentlerinden, köylerinden pek çok yapı ustası, taşçılar, demirciler, duvarcılar, sıvacılar, nakkaşlar, çiniciler, işçiler, ırgatlar getirtildi. Hemen yapıma başlandı. Bu kalabalık işçi topluluğu arasında iki kişi daha ilk günden bütün hepsinin sevgilisi olup çıktı. Bunlar, birbirine taban tabana karşıt iki kişiydi. Davranışlarıyla, konuşmalarıyla, sakallarının rengi ve biçimiyle, hattâ gövde yapısı bakımından birinin az tombalakça, ötekinin ise ince oluşu ile tam zıt kardeşlerdi. İşte bu durumları dolayısıyla da işçilerin ilgisini çekiyor, onları güldürüyorlardı. İkisi de çok iyi arkadaştı. İlkinin adı, Karagöz'dü. İşçiler, Karagöz Baba diye çağırırlardı aralarında. Çok seviliyordu. Usta bir demirciydi. Asıl adının Kara Oğuz olduğu söylenirdi. Karagöz'e dönüşmesinin nedenini Kara Oğuz adının üst üste çabuk çabuk söylenmesine bağlayanlar vardı. Orhaneli ilçesinden, Karakeçili aşiretinden gelme bir köylüydü Karagöz. Bütün toprağa bağlı adamlar ve demirciler gibi güçlüydü. Yapılı bir adamdı. Dövdüğü demirden ağustos göğünü parılatan yıldızlara eş kıvılcımlar sıçratırdı, dört bir yana. Kızıl kor demirin ışıltısı, her zaman, yüzünde pembe pembe yansırı. Ateş ve demir gibi iki büyük gücün egemenliği elindeydi. Demir, hamur gibi yoğrulurdu örsünde. Bu

gücünden dolayı özü sözü bir adamdı. Alabildiğine gerçekçiydi. Tok sözlüdü. Bu davranışları kimine kaba saba gelebilirdi. Ama dürüst mü dürüsttü. Yuvarlak yüzü, kızıl top sakalı, kocaman gözleri iyice sevimli gösterirdi Karagözü... Kafasındaki sarıkla beline bağladığı kırmızı kuşağı ve ayağındaki kırmızı yemenileriyle tam bir halk adamıydı. İkincisinin adı ise Hacivat'tı. Hacivat duvarcıydı. İşçilerin Hacivat usta demeleri bundandır. Asıl adının Hacı Ahvad olduğunu söyleyenler vardır. Hacılığı bir kaç kere Mekke'ye gitmiş olmasından gelirmiş. Bursalılara Hacı Ahvad demek güç geldiğinden ortadaki ah hecesini atarak Hacivat deyip çıkmışlar. Hacivat ustanın duvarcılığı dillere destandı. Çekülle duvarın dikliğini ölçerken ya da düzeçle üst üste sıraladığı taşların düzgünlüğünü sınarken kılı kırk yaran bir mimar gibi davranırdı. İnce yapılı, zayıftı. Sivri kara sakalı, incecik bir yüzü vardı. Yumuşak bir adamdı. Herkesin suyuna giderdi. Güleçti. Bilgiç görünmek istediğinden herkese öğüt verir, yol gösterirdi. Ama sonuçta verdiği öğüt işe yaramamış, gösterdiği yol çıkmaz sokakmış. Olsun. Bu her şeyi bilir geçinmesinden de konuşmaları dolambaçlıydı. Kulağını tersinden gösterirdi. Hacivat'ın başında bir keçe külahı vardı. Karagöz gibi beline kırmızı kuşak sarıp ayağına kırmızı yemeni giyerdi. Karagöz söze başladığında bütün işçiler kulak kesilirdi. Caminin kubbesinde çalışan, keserini; minarenin taşlarını yerleştiren, malasını bir an için bırakıp beklerdi. Çünkü az sonra Karagöz'ün kaba saba sözlerine Hacivat, öteden incecik sesiyle karşılık verirdi. Ondan sonra da bu karşılıklı atışmalar uzayıp gider, işçiler de kahkahadan kırılırdı. Ardından hepsi, yeni bir güçle işlerine sarılırdı. Günler haftaları, haftalar ayları kovaladı. Yıl dolmak üzereydi. Caminin bitirilmesi gerekiyordu. Ama yapım bitecek gibi görünmüyordu. Padişah İznik'ten haber salıp kumandanını sıkıştırıyordu. Kumandan, mimara duruma bildirdi. Mimar, kalfalarının kulağını büktü, sonunda yapım denetçileri işe el koydu: İş, yavaş yürüyordu. Neden? Herkesi bir telaştır aldı. Bütün yöneticiler, suçu kendi üstlerinden atıyordu. Kabak işçilerin başında patladı en son. Onlar yavaş çalışıyor, dalga geçiyordu. Denetçiler, bunun da bir nedeni olmalı dediler. İşçilerin hepsini de

cezalandıramazlardı ya. Suç, yıkıla yıkıla Karagöz'le Hacivat'ın üstüne yıkıldı. Kollukçular, denetçilere:

— Efendim bu ikisi, dediler, birbirlerine türlü söz atıp sözde şaka ederler. Şaka ederken devletimize de, düzenimize de kötü söz söylerler. Bunlar hoş sözlerle işçileri aldatırlar. Onlar da kahkahalarla gülüp dururlar bu hokkabazlığa. Bu yüzden de işler aksayıp yürümez.

Bunun üzerine padişah, bu iki kışkırtıcının kellelerinin koparılmasını istedi. Karagöz'le Hacivat, evlerinden alınıp cezalandırılmak üzere götürüldüler. Ertesi gün işçiler işi bıraktılar.

— Karagöz Baba ile Hacivat Usta olmadan çalışmayız biz, diye direttiler. Yöneticiler yalvardılar para etmedi. Zor kullandılar olmadı. Durumu padişaha ilettiler. Padişah, çok kızdı.

— Kim olurmuş bu Karagöz Baba ile Hacivat Usta, diye bağırdı. İşçilerim işi nasıl bırakmış onlar için. Bunda bir bit yeniği vardır. Tez düzeltilsin bu iş.

O zamanlar Bursa'da Şeyh Küşteri adlı bir bilge yaşıyordu.

— Bilse bilse o bilir bu adamların değerini, dedi kumandan. Biz yanlış bir iş ettik. Gidip Şeyh'e danışalım. Şeyh Küşteri, olanları dinledi.

Padişahın kumandanı, Şeyh'e:

— Ne olursa sizden olur, diye yalvarıyordu. Bizden yardımınızı esirgemeyin. Şeyh gülümseyerek dinliyordu söylenenleri. Ama ağzını açıp bir şey söylemiyordu. O zaman yöneticilerin dili çözüldü. Denetçilerden biri:

— Anlayıp dinlemeden yaptık biz bu işi, dedi.

Öteki:

— O iki zavallının suçu olmadığını şimdi biz de biliyoruz.

Kumandan, ezilip büzülerek:

— Kış çok şiddetli geçtiğinden gerekli taşı vaktinde çektiremedik ocaklardan, dedi.

Yapımın gecikmesi biraz da bundandır.

Şeyh Küşteri, o zamana kadar yumulu olan gözlerini açtı. Adamlar, yanına geldiğinden beri ilk olarak konuştu:

— Merak etmeyin... İşçiler, yarın sabah işlerinin başında olacak. Yalnız bu gece hepsini tekkeye getireceksiniz. Sizler de geleceksiniz.

Adamlar gittikten sonra şeyh, saydamlaştırılmış deve derisine Karagöz Baba ile Hacivat Usta'nın resimlerini çizdi. Resimleri, nakış gibi, renk renk boyadı. İkisinin de kuşakları ile yemenileri kırmızı kırmızıydı. Karagöz'ün kızıl top sakalı, Hacivat'ın kara sivri sakalı aynı boydaydı. Karagöz'ün sarığı, Hacivat'ın külahı yerli yerindeydi. Tıpkı yaşarken oldukları gibi. Geceleyin tekkeye gelen işçiler, ak bir perdeyle karşılaştılar. Perde, apaydınlıktı. Başka her yer karanlık. O anda arkasından aydınlatılmış bu ışıklı perdenin ortasında önce Karagöz Baba tombalak hâliyle yuvarlana yuvarlana, ardından Hacivat Usta ince gövdesi, çıt kırıldım tavrıyla, oldukları gibi, belirmesinler mi! Hele Karagöz Baba'nın kendi sesiyle konuşarak arkadaşlarını selamlaması, ardından Hacivat'ın incecik sesinin duyulması işçileri şaşkına çevirip kendilerinden geçirdi. Arkadaşlarına yeniden kavuştukları için sevinçten ağladılar. Bütün işçiler, ertesi gün, cami yapımına büyük bir hızla giriştiler. Bunu duyan padişah, şeyhi saraya çağırıp Karagöz ile Hacivat'ı görmek istedi. Perdede onları seyrederken yöneticilerin sözlerine inanmakla yaptığı haksızlığı anladı. Haksız yere öldürttüğü bu iki işçiyi ölümsüzlüğe kavuşturan Küşteri'ye armağanlar verdi. Karagöz'e Bursa'da bir mezar yaptırılmasını söyledi. İşte o günden beri, Karagöz'le Hacivat hoş sözleri, güldürücü davranışlarıyla, bütün haksızlıkların üstesinden gelerek aramızda yaşıyor.

Adnan ÖZYALÇINER

Ek 4: “Karagöz Baba ile Hacivat Usta” Adlı Metne Ait Dinlediğini Anlama Testi**DİNLEDİĞİNİ ANLAMA TESTİ****Ad Soyad** :**Sınıf** :**Cinsiyet-Doğum Yılı** :**Okul** :**KARAGÖZ BABA İLE HACIVAT USTA****(Aşağıdaki soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.)****Soru 1: Osmanlı Devleti'nin kurucusu kimdir?**

- a) Ertuğrul Gazi
- b) Osman Gazi
- c) Fatih Sultan Mehmet
- d) Orhan Bey

Soru 2: Dinlediğiniz metinde Bursa şehri için aşağıdaki tasvirlerden hangisi kullanılmamıştır?

- a) Şifalı suları vardır.
- b) Uçsuz bucaksız ovası vardır.
- c) Geniş yemiş bahçeleri vardır.
- d) Güzel ormanları vardır.

Soru 3: Aşağıdakilerden hangisi Uludağ'ın eski adıdır?

- a) Bursa
- b) İznik
- c) Keşiş
- d) Kocadağ

Soru 4: Orhan Bey döneminde aşağıdaki yerlerden hangisi alınmamıştır?

- a) İznik
- b) Kütahya
- c) İzmit
- d) Mihaliç

Soru 5: Orhan Bey aşağıdaki şehirlerden hangisini başkent yapmıştır?

- a) İznik
- b) İstanbul
- c) Kirmasti
- d) Ulubat

Soru 6: Metinde “ ... yarısı ipek, yarısı iplikten yollu, pırıl pırıl bir kumaş” olarak tarif edilen kumaş çeşidine ne ad verilirmiş?

- a) İpek kumaş
- b) Saten kumaş
- c) Bursa Çekmesi
- d) Dokuma kumaşı

Soru 7: Karagöz'ün asıl adı nedir?

- a) İşçi Karagöz
- b) Uyanık Karagöz
- c) Karakeçili
- d) Kara Oğuz

Soru 8: Karagöz'ün mesleği nedir?

- a) Demirci
- b) Asker
- c) Çiftçi
- d) Kalaycı

Soru 9: Aşağıdakilerden hangisi Karagöz'ün bir özelliği değildir?

- a) Yuvarlak yüzlü
- b) Tok sözlü
- c) Kızıl top sakallı
- d) Ufak gözlü

Soru 10: Hacivat'ın asıl adı nedir?

- a) Hacı Baba
- b) Hacı Ahvad
- c) Hacı Halil
- d) Hoca Ahmed

Soru 11: Hacivat'ın mesleği nedir?

- a) Kalaycı
- b) Oyuncu
- c) Duvarcı
- d) Çiftçi

Soru 12: Aşağıdakilerden hangisi Hacivat'ın bir özelliği değildir?

- a) Sivri kara sakallı
- b) Sert bir adam
- c) İncecik yüzlü
- d) Güleç

Soru 13: İşçileri güldüren olay nedir?

- a) Karagöz ile Hacivat'ın atışmaları
- b) İşçilerin birbirlerine anlattıkları fıkralar
- c) Anlattıkları masallar
- d) Gördükleri olaylar

Soru 14: Yöneticiler inşaatın yavaş ilerlemesinin nedeni olarak neyi öne sürdüler?

- a) İnşaat malzemelerinin eksik olmasını
- b) Cami yapımının zor ve zahmetli olmasını
- c) Havaların yağışlı olmasını
- d) Karagöz ile Hacivat'ın yaptıkları şakalar sonucu işlerin aksamasını

Soru 15: Karagöz ve Hacivat ölünce işçiler ne yaptılar?

- a) İşi bıraktılar
- b) Daha çok çalıştılar
- c) Hiçbir şey olmamış gibi davrandılar
- d) İnşaatı bitirdiler

Soru 16: Karagöz ve Hacivat'ın ölümüyle ilgili olayı kim çözdü?

- a) İşçiler
- b) Şeyh Küşteri
- c) Kollukçular
- d) Padişah

Soru 17: Kumandan inşaatın gecikmesinin asıl nedenini nasıl açıklamıştır?

- a) İşçilerin tembel olması
- b) Caminin çok büyük olması
- c) Kış çok şiddetli geçtiğinden taşları çektiremedikleri
- d) İnşaatta çalışan işçi sayısının sürekli azalması

Soru 18: İşçileri tekrar inşaatta çalıştırmak için ne yapılmıştır?

- a) Saydamlaştırılmış deve derisine Karagöz ile Hacivat'ın resimlerini çizdiler
- b) İşçilerin aldığı ücretleri arttırdılar
- c) İşçi sayısını arttırdılar
- d) İşçilere çeşitli hediyeler verdiler

Soru 19: Karagöz'ün mezarı nereye yapılmıştır?

- a) Edirne
- b) Bursa
- c) Orhaneli
- c) İznik

Soru 20: Dinlediğiniz metnin konusu aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Bursa'nın başkent olması
- b) Orhan Bey'in yaptığı savaşlar
- c) Cami inşaatında çalışan işçilerin işi bırakması
- d) Hacivat ve Karagöz'ün başına gelenler

Soru 21: Metinde yer alan aşağıdaki cümlelerden hangisi nesnel yargı bildirir?

- a) Nilüferhatun köprüsü gergin bir yay gibiydi
- b) Orhan Bey İznik'i Osmanlıların başkenti yaptı
- c) Hacivat ustanın duvarcılığı dillere destandı
- d) Kocaman gözleri iyice sevimli gösterirdi Karagöz'ü

Soru 22: Aşağıdakilerden hangisi metnin anahtar kelimelerinden biri değildir?

- a) Kukla
- b) Bursa
- c) Karagöz
- d) Hacivat

Soru 23: Aşağıdaki karışık olarak verilen cümleleri oluş sırasına göre sıralayınız.

- I) İşçilerin işi bırakması
- II) Orhan Camii inşaatının başlaması
- III) Bursa'nın alınması
- IV) Karagöz ve Hacivat'ın öldürülmesi

- a) I - II- III- IV
- b) II – IV –III –I
- c) III- II - VI - I
- d) IV- II – III- I

BAŞARILAR

Ek 5 : İlköğretim Türkçe Öğretim Programında Yer Alan Dinleme Eğitiminde İzlenecek Yöntem ve Teknikler

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

Uygulama: Dinleme sırasında başka bir işle uğraşmamak ve konuşmacı ile göz teması kurmak gereklidir. Konuşmacıdan anlatılanlara açıklık getirmesini istemek, konuşmacının sözlerini ve duygularını geri yansıtmak, fikir ve duygularını özetlemek bu uygulamada yapılacaktır.

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

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.

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

Uygulama: Dinlenen metnin bir süreçten mi bahsettiği, yoksa bir açıklama mı getirdiği belirlenir. Metnin türüne ve metinden elde etmek istenilenlere uygun olarak zihinde “Kim, ne, nereye, ne zaman, nasıl?” gibi sorulara cevap bulmaları için öğrenciler yönlendirilir.

3. Not alarak dinleme/izleme. Amaç: Dinlenenlerin/izlenenlerin daha kolay anlaşılmasını ve hatırlanmasını sağlamaktır.

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

4. Kendini konuşanın yerine koyarak dinleme/izleme (Empati kurma).

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

Uygulama: Öğrencilerden konuşmacının veya dinlediklerindeki/izlediklerindeki varlık ve şahıslardan birinin yerine kendilerini koyarak olayları, duygu ve düşünceleri anlamaları istenir. Bu yöntemle yapılan dinleme/izleme diğer kişi ile aynı fikri paylaşma anlamına gelmez.

Bir süre için kendi duygu ve düşüncelerinden sıyrılarak olaylara ve durumlara karşısındakinin bakış açısıyla bakmayı ve onu anlamayı gerektirir. Öğrenci, kendini karşısındakinin yerine koyarken o kişiyi iyi-kötü, onun duygu ve düşüncelerini de doğru-yanlış olarak değerlendirmekten kaçınmalıdır; çünkü ön yargılı yaklaşım karşımızdakini anlamamızı engeller.

5. Yaratıcı dinleme/izleme. Amaç: Öğrencilerin dinlediklerini/izlediklerini yorumlaması ve bunlardan yeni fikirler üretmesidir.

Uygulama: Bu yöntem iki şekilde uygulanabilir:

1. Katılımsız dinleme/izleme yapılarak konuşmacının sözlerinden yeni düşünce ve hayaller üretilir.

2. Katılımlı dinleme/izleme yapılarak konuşmacının sözlerinden üretilen düşünce ve hayaller ifade edilir. Konuşmacının daha rahat ve yaratıcı düşünmesini sağlamak için yönlendirici sorular sorulur veya cesaret verici sözler söylenir.

6. Seçici dinleme/ izleme. Amaç: Dinlenenlerin/izlenenlerin içinden ilgi ve ihtiyaca yönelik olanların seçilerek dinlenmesi/izlenmesidir.

Uygulama: Seçici dinleme/izleme aşağıdaki şekillerde uygulanabilir:

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

2. Dinleme/izleme amacına veya ilgi alanına yönelik olarak dinlenenlerden/izlenenlerden bir veya birkaç bölüm / konu seçilerek yalnızca bu kısımlar dikkatle dinlenir/izlenir. Örneğin; hazırlanan bir karşılıklı konuşmada (öğretmen-öğrenci, doktor-hasta, satıcı-müşteri vb.) tarafların birbirlerinin konuşmalarından seçme yapmaları ve bunları sınıfta değerlendirmeleri istenir.

7. Eleştirel dinleme/ izleme. Amaç: Öğrencilere dinledikleri/izledikleri hakkında soru sorma alışkanlığı kazandırarak konu hakkında düşünmelerini; konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla, tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirmelerini sağlayarak kendi doğrularını buldurmaktır.

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

1. Konuşmacının amacı nedir?
2. Konuşmacı konuyla ilgili yeterli bilgi ve birikime sahip mi?
3. Verilen bilgiler güncel ve geçerli midir?
4. Konu tarafsız bir bakış açısıyla mı ele alınıyor? Eleştiriler doğru mu?
5. Alternatif çözüm önerileri sunuluyor mu?
6. Çözüm önerileri bilimsel mi? (MEB, 2006, s. 61-62)

Ek 6 : İzin Belgesi

T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86896125-605.01-E.9084232

08.05.2018

Konu : Çağatay YAŞLIK'ın Araştırma İzni

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Milli Eğitim Bakanlığının Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 22/08/2017 tarihli ve 2017/25 sayılı Genelgesi.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Çağatay YAŞLIK'ın "Seslendirilmiş Dinleme Metinlerinin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisi Üzerine Etkisi" konulu araştırma isteği Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterlik'in 30/04/2018 tarihli ve 15819 sayılı yazısı ile bildirilmektedir.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Çağatay YAŞLIK'ın "Seslendirilmiş Dinleme Metinlerinin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisi Üzerine Etkisi" konulu araştırmasını Müdürlüğümüze bağlı **Osmangazi, Nilüfer ve Yıldırım ilçelerindeki ekli listede yer alan okullarda** uygulama yapma isteği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın **okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aslı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile** okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca **araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması** komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ekrem KOZ
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Ek: Okul Listesi (1 Sayfa)

OLUR
08.05.2018

Sabahattin DÜLGER
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres : Hocasahan Mh. İlkbahar Cad. No:38
(Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA
Telefon No:(0224) 445 16 00 Fax: 445 18 10

Bilgi İçin : Ekrem KOZ
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı
Tel: (0224) 445 1638

Leyla DİKİCİ
VHKİ
(0224) 215 25 39

E-posta: arge16@meb.gov.tr İnternet Adresi: http://bursa.meb.gov.tr

Öz Geçmiş

Doğum Yeri ve Yılı : Muş – 1980

Öğr. Gördüğü Kurumlar	Başlama Yılı	Bitirme Yılı	Kurum Adı
Lise	:1996 – 1998		Ulubatlı Hasan Anadolu Lisesi

Lisans	: 1999-2003		Sakarya Üniversitesi
---------------	-------------	--	----------------------

	2015-2018		Anadolu Üniversitesi
--	-----------	--	----------------------

Yüksek Lisans	: 2014-2019		Bursa Uludağ Üniversitesi
----------------------	-------------	--	---------------------------

Doktora	-	-	-
----------------	---	---	---

Bildiği Yabancı Diller ve

Düzeyi : İngilizce- Orta

Çalıştığı Kurumlar	Başlama ve Ayrılma	Kurum Adı Tarihleri
	1. 2003-2010	Bursa- Şehit Adil Kınık İlköğretim Okulu
	2. 2010-2013	Bursa -Emir-Koop Ortaokulu
	3. 2013-2014	Bursa Nilüfer Barış Ortaokulu
	4. 2014-2014	Bursa- Keles İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü
	5. 2014- ...	Bursa – Nilüfer Belediyesi Barış Anadolu Lisesi

Yurt Dışı Görevleri :

Kullandığı Burslar :

Aldığı Ödüller : Teşekkür Belgesi (2006- Harmancık İlçe M. E. Müdürlüğü)
Takdir Belgesi (2007- Harmancık Kaymakamlığı)
Takdir Belgesi (2008- Harmancık Kaymakamlığı)

Aylıkla ödüllendirme	(2009- Millî Eğitim Bakanlığı)
Başarı Belgesi	(2012- Nilüfer Kaymakamlığı)
Başarı Belgesi	(2013- Bursa Valiliği)
Başarı Belgesi	(2013- Nilüfer Kaymakamlığı)
Üstün Başarı Belgesi	(2013- Nilüfer Kaymakamlığı)
Ödül	(2013- Bursa Valiliği)
Başarı Belgesi	(2017- Nilüfer Kaymakamlığı)

Üye Olduğu Bilimsel ve

Mesleki Topluluklar :

Editör veya Yayın Kurulu

Üyeliği :

Yurt İçi ve Yurt Dışında

Katıldığı Projeler :

Katıldığı Yurt İçi ve Yurt

Dışı Bilimsel Toplantılar :

Yayımlanan Çalışmalar :

Diğer Profesyonel Etkinlikler:

Çağatay YAŞLIK

Bursa-2019

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	Çağatay YAŞLIK
Tez Adı	Seslendirilmiş Dinleme Metinlerinin Ortaokul 7.Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisine Etkisi
Enstitü	Eğitim Bilimleri
Anabilim Dalı	Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi
Tez Türü	Yüksek Lisans
Tez Danışman(lar)ı	Dr. Öğr. Üyesi Minara ALİYEVA ÇINAR
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) izni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin sadece içindekiler, özet, kaynakça ve içeriğinin % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum
Yayımlama izni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin Veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasının ertelenmesini istiyorum 1 yıl <input type="checkbox"/> 2 yıl <input type="checkbox"/> 3 yıl <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin vermiyorum

Hazırlamış olduğum tezimin belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih : 17/06/2019

İmza :

