



**T.C.  
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
İSÖ-YL-2013-0002**

**ETKİN DİNLEME EĞİTİMİNİN DİNLEDİĞİNİ ANLAMA,  
OKUDUĞUNU ANLAMA VE KELİME HAZİNESİ  
ÜZERİNE ETKİSİ**

**HAZIRLAYAN**

**Berker BULUT**

**TEZ DANIŞMANI**

**Yrd. Doç. Dr. Nuri KARASAKALOĞLU**

**AYDIN-2013**

**T.C.  
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
İSÖ-YL-2013-0002**

**ETKİN DİNLEME EĞİTİMİNİN DİNLEDİĞİNİ ANLAMA,  
OKUDUĞUNU ANLAMA VE KELİME HAZİNESİ  
ÜZERİNE ETKİSİ**

**HAZIRLAYAN**

**Berker BULUT**

**TEZ DANIŞMANI**

**Yrd. Doç. Dr. Nuri KARASAKALOĞLU**

**AYDIN-2013**

**T.C.**  
**ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**  
**AYDIN**

İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencisi Berker BULUT tarafından hazırlanan “Etkin Dinleme Eğitiminin Dinlediğini Anlama, Okuduğunu Anlama ve Kelime Hazinesi Üzerine Etkisi” başlıklı tez, 24.06.2013 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

**Unvanı, Adı ve Soyadı :**

Başkan: Yrd. Doç. Dr. Nuri KARASAKALOĞLU

Üye: Prof. Dr. A. Seda SARACALOĞLU

Üye: Yrd. Doç. Dr. Soner ALADAĞ

**Kurumu :**

ADÜ Eğitim Fak.

ADÜ Eğitim Fak.

ADÜ Eğitim Fak.

**İmzası:**

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu Yüksek Lisans Tezi, Enstitü Yönetim Kurulunun .....sayılı kararıyla ..... tarihinde onaylanmıştır.

Doç. Dr. Osman PEKER  
Enstitü Müdürü

Bu tezde görsel, işitsel ve yazılı biçimde sunulan tüm bilgi ve sonuçların akademik ve etik kurallara uyularak tarafımdan elde edildiğini, tez içinde yer alan ancak bu çalışmaya özgü olmayan tüm sonuç ve bilgileri tezde kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

Adı Soyadı : Berker BULUT

İmza :

**YAZAR ADI-SOYADI: BERKER BULUT**

**ETKİN DİNLEME EĞİTİMİNİN DİNLEDİĞİNİ ANLAMA,  
OKUDUĞUNU ANLAMA VE KELİME HAZİNESİ ÜZERİNE  
ETKİSİ**

**ÖZET**

Bu araştırmada, dördüncü sınıf öğrencilerine verilen etkin dinleme eğitiminin, öğrencilerin dinlediklerini anlamaları, okuduklarını anlamaları ve kelime hazineleri üzerine etkisi incelenmiştir.

Araştırma, 2012–2013 eğitim öğretim yılı güz yarıyılında Aydın ili merkez ilçesindeki orta sosyo-ekonomik düzeydeki iki devlet okulunda gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada yarı deneysel deneme modellerinden öntest-sontest kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarına, deneysel uygulamalar öncesi araştırmacı tarafından geliştirilen “Dinlediğini Anlama Testi”, “Okuduğunu Anlama Testi” ve “Kelime Hazinesi Testi” uygulanmıştır.

Deney grubundaki öğrencilere 2012-2013 eğitim öğretim yılının güz döneminde haftada iki ders saati olmak üzere sekiz hafta süresince etkin dinleme eğitimi verilmiştir. Kontrol grubunda ise etkin dinleme eğitiminin içeriğini oluşturan materyaller geleneksel dinleme çalışmaları yapılarak haftada iki saatlik uygulamalarla sekiz hafta süresince kullanılmıştır. Araştırmada deney grubundaki etkinlikler araştırmacı tarafından, kontrol grubundaki etkinlikler ise sınıf öğretmenleri tarafından yürütölmüştür. Uygulamaların sonunda öntest olarak sunulan testler gruplar arasında farklılıkları değerlendirmek amacıyla sontest olarak da kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde, etkin dinleme eğitiminin dördüncü sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama, okuduğunu anlama ve kelime hazinesi düzeylerinin gelişimine olumlu yönde katkı sağladığı görölmüştür.

Bununla birlikte araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç da öğrencilerin dinlediğini anlama başarisının, okuduğunu anlama başarisındaki gelişime ön koşul

teşkil ettiği ve yeni sözcüklerin öğrenilmesine katkı sağladığı şeklindedir.

**ANAHTAR SÖZCÜKLER:** Etkin Dinleme Eğitimi, Dinlediğini Anlama, Okuduğunu Anlama, Kelime Hazinesi.

**NAME-LAST NAME AUTHOR: BERKER BULUT**

**THE EFFECT OF ACTIVE LISTENING TRAINING ON  
LISTENING COMPREHENSION, READING COMPREHENSION  
AND VOCABULARY**

**ABSTRACT**

In this research, the effect of active listening training given to the fourth grade students on students' listening comprehension, reading comprehension and their vocabulary is examined.

The research was carried out at two public schools at the socio-economically middle level in the central district of Aydın province at the fall semester of 2012-2013 academic year.

In the research, trial model with pre-test & post-test control group, one of the semi-experimental trial models, was used. In the research, "Listening Comprehension Test", "Reading Comprehension Test" and "Vocabulary Test", developed by the researcher were applied to experimental and control groups before the experimental practices.

Active listening training having weekly two course hours had been given to the students in experimental group in the fall semester of 2012-2013 academic year for eight weeks. On the other hand, in the control group, materials comprising the content of active listening training had been used for eight weeks as weekly two course hours practices in which traditional active listening activities were done. In the research, the activities in the experimental group were carried out by the researcher while the activities in the control group were carried out by the classroom teachers. At the end of the practices, the tests introduced as pre-test were also used as post-test in order to assess the differences between groups.

As the findings obtained from the research were examined, it was seen that active listening education positively contributed to the development of students' levels of listening comprehension, reading comprehension and vocabulary.

Besides, the other result obtained from the research was that students' listening comprehension success was prerequisite for the development in their reading comprehension success and contributed to learning new vocabulary.

**KEYWORDS:** Active Listening Training, Listening Comprehension, Reading Comprehension, Vocabulary.



## ÖN SÖZ

Araştırma boyunca beni yönlendiren ve çalışmalarım sırasında her türlü desteğini esirgemeyen tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Nuri KARASAKALOĞLU'na, değerli görüşleriyle çalışmanın şekillenmesine yardımcı olan hocalarım Prof. Dr. A. Seda SARACALOĞLU ve Yrd. Doç. Dr. Soner ALADAĞ'a sonsuz teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Araştırmanın her aşamasında sık sık görüşlerine başvurduğum değerli mesai arkadaşlarıma, araştırmayı yürüttüğüm uygulama okullarındaki idarecilere, öğretmenlere, öğrencilere ve velilere teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak her türlü fedakârlıktan kaçınmayarak bugünlere gelmemde en büyük pay sahibi olan sevgili anneme ve babama, her zaman her konuda görüşleriyle yanımda olan ağabeyim Veli BULUT'a, sevgisi, desteği ve anlayışıyla beni yalnız bırakmayan Müge ÇABUK'a şükran borçluyum.

## İÇİNDEKİLER

<b>ÖZET</b> .....	i
<b>ABSTRACT</b> .....	iii
<b>ÖN SÖZ</b> .....	v
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	vi
<b>ÇİZELGELER LİSTESİ</b> .....	ix
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	x
<b>EKLER LİSTESİ</b> .....	xi
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b> .....	1
<b>GİRİŞ</b> .....	1
1.1. PROBLEM DURUMU .....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI .....	5
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ .....	6
1.4. SAYILTIKLAR .....	7
1.5. SINIRLILIKLAR .....	7
1.6. TANIMLAR .....	8
1.7. KISALTMALAR .....	9
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b> .....	10
<b>KURAMSAL AÇIKLAMALAR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	10
2.1. TEMEL DİL BECERİLERİ .....	10
2.1.1. Dinleme.....	12
2.1.2. Konuşma .....	12
2.1.3. Okuma.....	13
2.1.4. Yazma .....	15
2.1.5. Görsel Okuma ve Görsel Sunu .....	15
2.1.6. Kelime Hazinesi.....	16

2.2. ANLAMA .....	18
2.2.1. Anlamanın Gerçekleşmesi .....	18
2.2.2. Anlamanın Geliştirilmesi .....	20
2.3. DİNLEME .....	21
2.3.1. Dinleme Hakkında Bilinen Yanlışlar .....	23
2.3.2. Dinlemeyi Etkileyen Unsurlar .....	25
2.3.3. Dinlemenin Önemi .....	27
2.3.4. Öğrenmede Dinlemenin Yeri .....	29
2.3.5. Dinleme Eğitimi .....	30
2.3.6. Dinleme Türleri .....	35
2.3.7. Dinlediğini Anlamanın Ölçülmesi .....	41
2.4. DİNLEMENİN DİĞER DİL BECERİLERİ İLE İLİŞKİSİ .....	44
2.4.1. Dinleme ve Konuşma .....	45
2.4.2. Dinleme ve Yazma .....	45
2.4.3. Dinleme ve Okuma .....	46
2.4.4. Dinleme ve Kelime Hazinesi .....	47
2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	48
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>63</b>
<b>YÖNTEM .....</b>	<b>63</b>
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ .....	63
3.2. ÇALIŞMA GRUBU .....	65
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....	68
3.3.1. Dinlediğini Anlama Testi .....	69
3.3.2. Okuduğunu Anlama Testi .....	73
3.3.3. Kelime Hazinesi Testi .....	77
3.3.4. Dinleme Becerisi Ölçeği .....	80

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI .....	82
3.4.1. Etkin Dinleme Eğitimi Programının İçeriği.....	84
3.4.1.1. ATGAS Yöntemi .....	86
3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ .....	89
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>90</b>
<b>BULGULAR ve YORUMLAR .....</b>	<b>90</b>
4.1. BİRİNCİ DENENCEYE İLİŞKİN BULGULAR.....	90
4.2. İKİNCİ DENENCEYE İLİŞKİN BULGULAR .....	93
4.3. ÜÇÜNCÜ DENENCEYE İLİŞKİN BULGULAR.....	98
4.4. DÖRDÜNCÜ DENENCEYE İLİŞKİN BULGULAR .....	102
4.5. BEŞİNCİ DENENCEYE İLİŞKİN BULGULAR .....	103
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM .....</b>	<b>105</b>
<b>SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>105</b>
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	105
5.1.1. Etkin Dinleme Eğitimi ve Dinlediğini Anlama .....	105
5.1.2. Etkin Dinleme Eğitimi ve Okuduğunu Anlama.....	108
5.1.3. Etkin Dinleme Eğitimi ve Kelime Hazinesi .....	110
5.1.4. Dinlediğini Anlama ve Okuduğunu Anlama .....	111
5.1.5. Dinlediğini Anlama ve Kelime Hazinesi .....	112
5.2. ÖNERİLER .....	113
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	113
5.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler .....	114
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>115</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>129</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>190</b>

## ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 2.1: Dinleme Türleri ve Özellikleri.....	36
Çizelge 2.2: Türkçe Öğretim Programı'ndaki Dinleme Türleri.....	38
Çizelge 3.1: Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü.....	65
Çizelge 3.2: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetlere Göre Dağılımları .....	66
Çizelge 3.3: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Anne-Babalarının Dinleme Becerisi Puanlarının Karşılaştırılması.....	67
Çizelge 3.4: Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Sonuçlarına Göre Karşılaştırılması	68
Çizelge 3.5: Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları ve Kullanım Amaçları.....	69
Çizelge 3.6: Dinlediğini Anlama Testi Madde Analizi Sonuçları .....	71
Çizelge 3.7: Dinlediğini Anlama Testi Test Analizi Sonuçları.....	72
Çizelge 3.8: Dinlediğini Anlama Testinin İçerdiği Kazanımlar ve Kazanımları Ölçen Madde Numaraları .....	72
Çizelge 3.9: Okuduğunu Anlama Testi Madde Analizi Sonuçları.....	75
Çizelge 3.10: Okuduğunu Anlama Testi Test Analizi Sonuçları.....	76
Çizelge 3.11: Okuduğunu Anlama Testinin İçerdiği Kazanımlar ve Kazanımları Ölçen Madde Numaraları .....	76
Çizelge 3.12: Kelime Hazinesi Testi Madde Analizi Sonuçları .....	78
Çizelge 3.13: Kelime Hazinesi Testi Test Analizi Sonuçları.....	79
Çizelge 3.14: Etkin Dinleme Eğitimi Çalışmalarının Haftalara Göre Dağılımları .....	88
Çizelge 4.1: Dinlediğini Anlama Testi Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	91
Çizelge 4.2: Dinlediğini Anlama Testi Öntest-Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları	93
Çizelge 4.3: Okuduğunu Anlama Testi Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	95
Çizelge 4.4: Okuduğunu Anlama Testi Öntest-Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları	97
Çizelge 4.5: Kelime Hazinesi Testi Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	99
Çizelge 4.6: Kelime Hazinesi Testi Öntest-Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları ...	101
Çizelge 4.7: Okuduğunu Anlama Başarısının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları .....	102
Çizelge 4.8: Kelime Bilgisi Başarısının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları .....	104

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1: Anadili Öğretiminin Etkinlik Alanları.....	3
Şekil 2.1: Algılama, Beyin ve Dil Arasındaki İlişki .....	19
Şekil 2.2: Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazmanın Zamana Yayılımı .....	28
Şekil 2.3: Dinleme Türleri.....	39
Şekil 4.1: Deney ve Kontrol Gruplarının Dinlediğini Anlama Testi Öntest-Sontest Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği .....	92
Şekil 4.2: Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama Testi Öntest-Sontest Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği .....	96
Şekil 4.3: Deney ve Kontrol Gruplarının Kelime Hazinesi Testi Öntest-Sontest Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği .....	100

## EKLER LİSTESİ

EK-1: Resmi İzin Yazıları.....	129
EK-2: Okulların Gelişmişlik Düzeyleri İle İlgili Resmi Yazı.....	130
EK-3: Dinlediğini Anlama Testi .....	131
EK-4: Okuduğunu Anlama Testi .....	141
EK-5: Kelime Hazinesi Testi .....	149
EK-6: Dinleme Becerisi Ölçeği .....	153
EK-7: Eğitim Materyalleri .....	154
EK-8: Deney Grubunda Uygulanan Dinleme Etkinlikleri .....	162

# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

İletişim, insanların duygu ve düşüncelerinin, ortak anlamlar yükledikleri semboller aracılığıyla karşılıklı alışveriş süreci olarak tanımlanabilir. Etkili bir iletişim için öncelikle verilen mesajın anlaşılması gerekmektedir. Eksik anlaşılan mesaj iletişimde kopukluğa neden olmakta ve bu da insanlar arası sağlıklı ilişkilerin kurulmasına engel olmaktadır. Ergin (2010: 6) iletişimin bizim başkalarını, başkalarının da bizi anlamlarını yarayan bir süreç olduğunu ifade etmektedir. Bu açıdan bakıldığında iletişimde, karşı tarafın ilettiklerini eksiksiz olarak anlamak ve kendi duygu ve düşüncelerini de amacına uygun bir şekilde anlatmak en önemli unsurlar olarak görülmektedir.

İletişim süreci, kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve dönüt olmak üzere beş temel öğeden oluşmaktadır. Buradaki kanal, iletişim sürecinde kaynağın alıcıya gönderdiği mesajları taşıyan araçları ifade etmektedir. İletişimin duygu ve düşünce alışverişi olduğu düşünüldüğünde bu alışverişi sağlayacak araçlar önem arz etmektedir. İnsanların bu süreçte en yaygın kullandıkları iletişim aracı dildir. Çünkü dil, insanın çevresinde olup bitenleri anlama ve anlatma aracıdır. Dil de dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel beceriden oluşmaktadır. İnsanlar iletişim sürecinde anlama aracı olarak dinleme ve okumayı, anlatma aracı olarak ise konuşma ve yazmayı kullanmaktadırlar. Sıralanan dil becerilerini kazanmış olan bir birey çevresinde olup bitenleri anlayabilir ve kendi duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilir. Böylelikle çevresiyle etkili bir iletişim kurarak sağlıklı ilişkiler geliştirebilir.

### 1.1. PROBLEM DURUMU

İnsanın doğası gereği yalnız yaşaması mümkün değildir. Toplumsal bir varlık olan insan yaşamı boyunca başkalarıyla doğrudan ya da dolaylı olarak bir ilişki içerisindeydir. İnsanlar arasında kurulan bu ilişkilerin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için etkili bir iletişime ihtiyaç vardır. İletişim, insanlar arasında, duygu ve düşüncelerin ortak anlamlar verdikleri sembollerle değiş tokuş edilmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Hançerioglu, 1993). İnsanlar arasındaki duygu ve düşünce alışverişi de dille sağlanmaktadır. Nitekim dil insanın çevresinde olup bitenleri anlama ve anlatma



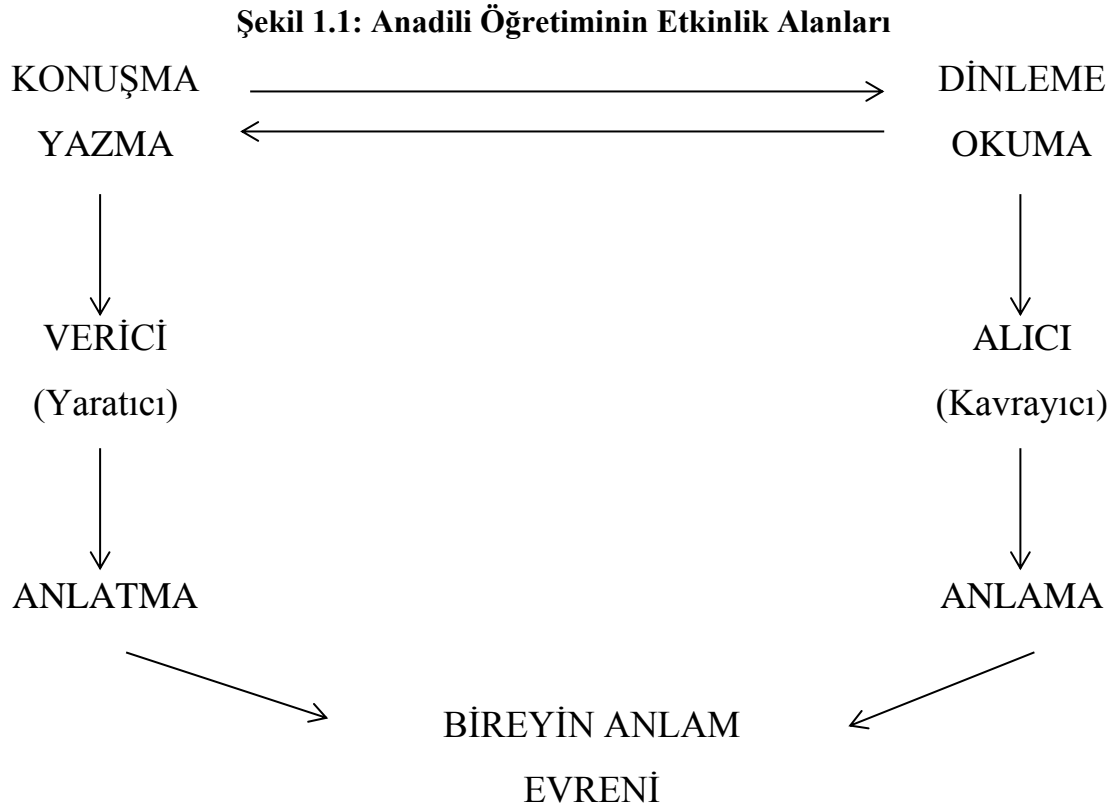
aracıdır. İnsanlar dil aracılığıyla düşünür, öğrenir ve iletişim kurarlar. Dil çeşitli düşünceleri, duyguları, inançları, tutumları öğretmede; kültür birikimini nakletmede vazgeçilmez ve en etkili bir iletişim aracı olarak görülmektedir (Calp, 2010: 70). İnsanlar öğrenmek, birbirleriyle iletişim kurmak, zihinsel becerilerini geliştirmek, duygu ve düşüncelerini ifade etmek amacıyla dili kullanırlar. Öte yandan dil, bireyin toplumla uyum içinde yaşamasını sağlayan bir araçtır.

Güneş (2007: 24) dilin insan gelişiminin ve öğrenmenin kalbi olduğunu belirtmiş ve aşağıda sıralanan özelliklerine vurgu yapmıştır.

- *Dil, bireysel gelişim aracıdır.* Dil gelişimi ve bireysel gelişim bireyin dil bilginlerine, çevresine ve yaşam deneyimlerine bağlı olarak gelişmektedir.
- *Dil, iletişim aracıdır.* Birey yazılı ve sözlü olarak aktarılanları anlamak ve duygu ve düşüncelerini başkalarına aktarmak için dili kullanır.
- *Dil, öğrenme aracıdır.* Dilin kullanımı bireyin çevresini saran dünyayı anlamasını ve kontrol etmesini, yani öğrenmesini sağlar.
- *Dil, zihinsel becerileri geliştirme aracıdır.* Dil, bireye düşüncelerini ve bilgilerini düzenleme, farklı yönlerini kavramsallaştırma, netleştirme, ilişkilendirme, sözelleştirme, genişletme, yeniden adlandırma fırsatı vererek zihinsel becerilerini geliştirilmesini sağlar.
- *Dil, sosyal gelişim aracıdır.* Dil, sosyal olayları kaydetmeyi, ona bir anlam vermeyi, ait olduğu kültürel değerlere uymayı sağlar.

Dilin birey ve toplum yaşamındaki önemi düşünüldüğünde anlama ve anlatma boyutlarını olabildiğince kullanan bir anadili öğretimi gereklilik arz etmektedir. Öte yandan eğitim-öğretim etkinliklerinin büyük ölçüde dile dayalı olarak sürdürüldüğü ve yapılan araştırmalar ışığında okul başarısının anadili kullanımındaki yeterliliğe bağlı olduğu belirtilmektedir (Calp, 2010: 35). Ayrıca insanın duygu boyutunu işlemek, düşünce gücünü geliştirmek, onu yaşadığı toplumsal ve kültürel ortamın bir parçası yapmak; her ulusun kendi dilini o ulusun bireylerine etkilice öğretilmesiyle yakından ilgili olduğu vurgulanmaktadır (Sever, 2011). Bilindiği üzere, anadili öğretiminin bütün aşamaları için belirlenen amaçlar, genel olarak bireylere anlama ve anlatma ile ilgili dil becerilerinin kazandırılmasına yöneliktir. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi temel dil becerilerinin anadili öğretiminde bir denge içinde geliştirilmesi

amaçlanmalıdır. Çünkü dil gelişim sürecinde bu öğrenme alanları karşılıklı olarak birbirini etkilemekte ve tamamlamaktadır. Sever (2011: 27) bu ilişkiyi şu şekilde göstermektedir:



Şekilden de anlaşılacağı üzere bireyin anlam evreni dinleme, konuşma, okuma ve yazma etkileşimi sonucu oluşur. Anlama boyutunda dinleme ve okuma, anlatma boyutunda ise konuşma ve yazma dil becerileri yer almaktadır. Anlama sürecinde birey gelen iletilerin “alıcısı” rolünde iken, anlatma sürecinde de duygu ve düşüncelerin bir bütün olarak aktarılmasıyla “verici” rolündedir.

İnsanoğlu geçmişten günümüze değin çevresinde olup bitenleri anlama çabası içerisinde. Bu anlama uğraşı doğal bir süreçtir ve doğumla birlikte başlar. Kişi dünyaya geldikten sonra anlama becerisi olarak öncelikle, daha anne karnında gelişmeye başlayan dinlemeyi kullanmaktadır. Dinleme ilk kazanılan dil becerisidir. Birey doğuştan gelen dil yeteneğini geliştirirken ve anadilini öğrenirken dinleme becerisinden yararlanır.

Birey dinleme becerisini kullanarak anlamlandırdığı dünyaya bu kez de kendi duygu ve düşüncelerini anlatma ihtiyacı duymaktadır. Kişi kendini anlatma aracı olarak öncelikle, doğumdan kısa bir süre sonra ve okuma yazmadan önce kazanılan konuşma becerisini kullanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında okul çağına gelinceye kadar temel dil becerilerinden anlama boyutunda sadece dinleme, anlatma boyutunda ise sadece konuşma vardır.

Bireylerin okula başlaması ile birlikte anlama boyutuna okuma, anlatma boyutuna da yazma dil becerisi eklenmektedir. Bu durumdan yola çıkarak eğitimciler uzun yıllar boyunca okullarda sadece bu iki temel dil becerisini öğretme yoluna gitmişlerdir. Dinleme ve konuşma becerilerinin okul çağından önce kazanıldığı gerekçesiyle bu dil becerilerinin öğretiminde ihmal söz konusu olmuştur. Ancak son yıllarda dil becerilerinin birbirinden ayrı düşünülmemeyeceği ve dört temel dil becerisinin birlikte öğretimi anlayışı hâkim olmaya başlamıştır. Türkçe öğretim programında (2009: 13) da konuyla ilgili şu ifadeler yer verilmektedir: “Dilin öğrenme alanları öğrenme sürecinde karşılıklı olarak birbirini etkilemekte ve tamamlamaktadır. Bu nedenle Türkçe öğretiminde dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanları bir bütün olarak ele alınmaktadır.”

Dil öğrenme alanlarının karşılıklı olarak birbirini etkilediği varsayımından yola çıkarak bu öğrenme alanlarının birlikte gelişimini inceleyen bazı çalışmalar mevcuttur (Center, Freeman, Robertson ve Outhred, 1999; Yaman, 1999; Kaygas, 2002; Karabay, 2005; Onan, 2005; Mazı, 2008; Karaarslan, 2010). Bununla birlikte yapılan çalışmalarda daha çok anlama ve anlatma boyutlarının ayrı ayrı ele alındığı görülmektedir. Temel dil becerilerinin tümünün incelenmesindeki güçlükten dolayı, dil becerilerinin anlama ve anlatma boyutlarına göre araştırılması makul görülmektedir. Öte yandan yapılan çalışmalar farklı yöntemler kullanılarak iki dil becerisinin ayrı ayrı gelişimini gözlemlemek üzerinedir. Dil becerilerinden herhangi birinin gelişmesinin diğerlerinin gelişiminde de etkili olup olmayacağı yönünde daha az çalışma bulunmaktadır (Lundsteen, 1971; Keskil, 1997; Rasinski, 1990).

Görüldüğü üzere dil becerilerinin karşılıklı olarak birbirlerini etkilediklerini saptamaya yönelik daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Nitekim dil becerilerinden dinleme ile okuma ve konuşma ile yazma becerilerinin birbirlerini desteklediği belirtilse de etkili dinlemeyi öğrenmenin bireyi iyi bir okur yapmadığı ve

çok okuyan bir kişinin de iyi bir yazar olamayacağını ifade eden görüşler de vardır (Yangın, 1998).

Bu araştırmada da bahsi geçen görüşleri açıklığa kavuşturmak adına, dördüncü sınıf öğrencilerine verilen etkin dinleme eğitiminin, öğrencilerin dinlediklerini anlamaları, okuduklarını anlamaları ve kelime hazineleri üzerine etkisi incelenmiştir.

## **1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu araştırmanın temel amacı dördüncü sınıf öğrencilerine verilen etkin dinleme eğitiminin, öğrencilerin dinlediklerini anlamaları, okuduklarını anlamaları ve kelime hazineleri üzerine etkisini ortaya koymaktır.

Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki denenceler test edilmiştir:

1. Etkin dinleme eğitiminin verildiği deney grubundaki öğrenciler ile bu eğitimin verilmediği kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrasındaki “dinlediğini anlama testi” puanlarındaki değişim deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterir.

2. Etkin dinleme eğitiminin verildiği deney grubundaki öğrenciler ile bu eğitimin verilmediği kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrasındaki “okuduğunu anlama testi” puanlarındaki değişim deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterir.

3. Etkin dinleme eğitiminin verildiği deney grubundaki öğrenciler ile bu eğitimin verilmediği kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrasındaki “kelime hazinesi testi” puanlarındaki değişim deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterir.

4. Etkin dinleme eğitiminin verildiği deney grubundaki öğrencilerin “okuduğunu anlama testi” son test puanlarındaki değişimi “dinlediğini anlama testi” son test puanları anlamlı bir şekilde açıklamaktadır.

5. Etkin dinleme eğitiminin verildiği deney grubundaki öğrencilerin “kelime hazinesi testi” son test puanlarındaki değişimi “dinlediğini anlama testi” son test puanları anlamlı bir şekilde açıklamaktadır.

### 1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

İlgili alanyazında dil becerilerinin karşılıklı olarak birbirini etkilediği ve tamamladığı savunulmaktadır. Bununla birlikte dil becerilerinin birbirlerini hangi yönde ve nasıl etkilediklerini açıklayan net bir görüş mevcut değildir. Bir başka deyişle araştırmacılar, dil becerileri arasında daha önce öğrenilme sırasına göre birbirinin ön koşul olma durumunun varlığı ve dil becerilerinden herhangi birinin gelişmesinin diğerlerinin gelişiminde de etkili olup olmayacağı konusunda ortak bir görüş içinde değildir.

Ulaşılabilen kaynaklar çerçevesinde yurt dışında dinlemenin okumanın gelişmesine hizmet ettiği ve dinleme becerileriyle okuma becerilerinin geliştirilebileceği ile ilgili deneysel bazı çalışmalar mevcuttur (Aarnoutse, Brand-Gruwel ve Oduber, 1997; Aarnoutse, Van Den Bos ve Brend-Gruwel, 1998;). Öte yandan dinleme ve okuma sırasında birçok sözcük öğrenilerek söz dağarcığına eklenmesi ve aynı zamanda söz dağarcığının da dinleme ve okumanın sağlıklı bir şekilde yapılmasını ve anlamlandırmasını sağlaması düşüncesinden yola çıkılarak dinleme, okuma ve kelime hazinelerinin birlikte araştırıldığı bazı yurt dışı araştırmalar da bulunmaktadır (Wise, Sevcik, Morris, Lovett, ve Wolf, 2007; Hawkins, Musti-Rao, Hale, McGuire ve Hailley, 2010; Mehrpour ve Rahimi, 2010; Vidal, 2011 ). Ancak yurt dışında farklı şekillerde çalışılarak bir hayli ilgi gören bu konunun ülkemizde ise hakkının tam olarak verildiğini söylemek olanaksızdır.

Ülkemizde ilgili alanyazın incelendiğinde, dinleme ve okuma dil becerilerinin ilişkisel olarak incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Hâlbuki anlama becerileri olarak görülen dinleme ve okuma arasındaki bir ilişkinin olabileceği varsayımı bile böyle bir araştırma yapmak için yeterlidir. Öte yandan deneysel çalışmalar açısından ise ülkemizdeki araştırmacılar ya sadece dinleme boyutuna ya da sadece okuma boyutuna ağırlık vermişlerdir.

Ayrıca ülkemizde dinleme, okuma ve kelime hazinelerinin birlikte araştırıldığı herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Yurt dışında karşılığı olan, fakat ülkemizde tam olarak üzerine durulmayan bir konu olan anlama öğretimi bu çalışmanın konusunu oluşturmaktadır.

Yapılan açıklamalar doğrultusunda yurt içindeki konu ile ilgili yapılmış çalışmaların azlığı bu araştırmanın önemini açıkça göstermektedir. Yapılan araştırma alanyazındaki açığı kapatması ve anlama ve sözcük öğretiminde yeni açılımlar sağlaması açısından önem arz etmektedir.

#### **1.4. SAYILTILAR**

1. Araştırmada, dinletilen ve izletilen metinlerin öğrencilerin tamamı tarafından işitebildiği varsayılmaktadır.

2. Öntest ve sontestlerdeki maddelerin öğrencilerin tamamı tarafından anlaşıldığı ve öğrencilerin bu testlerden aldıkları puanların gerçek başarı düzeyini yansıttığı varsayılmaktadır.

3. Araştırmaya katılan anne ve babalar kendilerine uygulanan ölçme aracını içten ve doğru bir şekilde yanıtlamışlardır.

4. Kontrol altına alınamayan değişkenlerin deney ve kontrol grubunu aynı oranda etkilemiştir.

#### **1.5. SINIRLILIKLAR**

1. Bu araştırma, 2012–2013 eğitim öğretim yılı güz yarıyılında Aydın ili merkez ilçesinde orta sosyo-ekonomik düzeyde yer alan iki devlet okulunda öğrenim gören toplam 125 dördüncü sınıf öğrencisi ile sınırlıdır.

2. Öğrencilerin dinlediğini anlama başarıları dinlediğini anlama testinden alınan puanlar ile sınırlıdır.

3. Öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları okuduğunu anlama testinden alınan puanlar ile sınırlıdır.

4. Öğrencilerin kelime bilgisi başarıları kelime hazinesi testinden alınan puanlar ile sınırlıdır.

5. Anne ve babaların dinleme becerisi düzeyleri dinleme becerisi ölçeğinin ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.

## 1.6. TANIMLAR

Araştırmada kullanılan bazı kavramların tanımları aşağıda verilmiştir:

**Dinleme:** Dinleme; seslerin ve görüntülerin farkında olma ve onlara dikkat verme ile başlayan, belli işitsel işaretlerin tanınmasıyla süren ve anlamlandırılmasıyla son bulan psikolojik bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Ergin ve Birol, 2000: 15). Buna göre dinlemenin çaba gerektiren bilinçli bir süreç olduğu söylenebilir.

**Etkin Dinleme:** Özer (1995) geri iletim kullanılarak dinlemeyi etkin dinleme olarak tanımlamaktadır. Öte yandan etkin dinlemenin, yalnızca konuşan kişinin kelimelerini tekrarlama anlamına gelmediği, daha çok konuşan kişinin mesajının sözel ve sözel olmayan, içerik ve duyguları ile tamamına anlam katma yöntemi olduğu belirtilmektedir (Cihangir, 2004).

**Okuma:** Yıldız'a (2010: 116) göre okuma, yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Tanımdan da anlaşılacağı üzere okuma yalnızca çizgi, harf ve sembollerin algılanıp seslendirilmesinden ibaret değildir. Okuma etkinliğinin özünü anlama hedefi oluşturmaktadır.

**Kelime Tanıma:** Kelime tanıma, verilen kelime veya kelimeleri doğru bir şekilde seslendirme olarak tanımlanmaktadır (Akyol, 1998).

**Kelime Hazinesi:** Kamil ve Hiebert (2005) kelime hazinesini, kelime bilgisi düzeyi ile anlamının bilişsel süreçleri arasındaki köprü olarak ifade etmektedirler. Koçak'a (1999) göre kelime hazinesi, insanın yaşı, cinsiyeti, doğal ve sosyal çevresi ile orantılı olarak kazandığı kelimelerin tamamı olarak tanımlanmaktadır.

**Türkçe Dersi Öğretim Programı:** 2012-2013 eğitim-öğretim yılı sürecinde kullanılan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın dördüncü sınıf öğrenciler için hazırladığı içeriği kapsamaktadır.

## **1.7. KISALTMALAR**

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**NICHD:** National Institute of Child Health and Human Development

**RRSG:** RAND Reading Study Group

**TÜİK:** Türkiye İstatistik Kurumu



## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL AÇIKLAMALAR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma kapsamında yer alan dinlediğini anlama, okuduğunu anlama, kelime hazinesi ve dinlemenin diğer dil becerileri ile ilişkisi ile ilgili kuramsal açıklamalara ve araştırma konusu ile ilgili yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. TEMEL DİL BECERİLERİ

Dil; duyguları, düşünceleri, tutumları ve inançları anlatma ve öğrenmede, algılanan ve yaşanan olaylarla ilgili bilgileri, kültür birikimini aktarmada kullanılan bir araçtır. Kısacası en genel tanımlama ile dil bir iletişim aracıdır. Özbay (2005: 15) dilin kullanılması ile birlikte insanlar arasında söze ve yazıya dayalı iletişim ve etkileşim başladığını ifade etmektedir.

Chomsky (2001) en kaba betimleme ile bir dilin ses ile anlamı belli bir biçimde birleştirdiğini belirterek, bir dile hâkim olmanın ilke olarak, söyleneni anlayabilecek, bir belirtkeyi amaçlanmış bir anlam yorumlamasıyla üretebilecek durumda olmayı gerektirdiğini vurgulamaktadır. Aksan (1998: 11) dilin insan ve toplumdan ayrı düşünemeyeceğimiz bilim, sanat, teknik gibi alanlarla ilgisi bulunan ve aynı zamanda bunların oluşmasında temeli teşkil eden bir kurum olduğunu belirtmektedir. Yalçın (2006: 15) ise dilin sadece kültürü taşıyan bir homojen unsur değil aynı zamanda kültürün oluşmasını sağlayan yapısı ve oluşmasındaki büyüünün çözülmemiş, oksijen gibi göremediğimiz fakat onsuz da yapamadığımız bir varlık olduğunu vurgulanmaktadır.

Sever (2011: 5) dilin birey ve toplum yaşamındaki önemini şöyle özetlemektedir:

- Dil anlamayı ve anlatmayı sağlayan bir araçtır.
- Dil düşünme aracıdır, düşüncenin yaratıcıdır.
- Dil, ulusu meydana getiren en önemli öğedir.
- Dil, ulusun ve insanlığın bütün kültür birikimini aktaran en etkili araçtır.

Dilini etkili bir şekilde kullanarak çevresiyle kurduğu iletişim sürecinde sıkıntı yaşamayan birey toplumla uyum içinde yaşayabilir. Böylelikle dil, sosyal bir varlık olan insanın toplum içinde kabul görmesine de yardımcı olmaktadır. Öte yandan aynı dili konuşan insanlar arasındaki kurulan kültür birliği, milli bilincin gelişmesine katkıda bulunur. Dil de bu bilicin oluşmasında ve kültürün diğer kuşaklara aktarımında önemli rol oynamaktadır.

Dilin birey ve toplum yaşamındaki yeri gz önünde bulundurulunca dil öğretiminin büyük önem taşıdığı görülmektedir. Karakuş (2002) da dilin doğru, eksiksiz ve yaygın bir biçimde öğretilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Bilindiği üzere, anadili ğretimi genel olarak bireylere anlama ve anlatma ile ilgili dil becerilerinin kazandırılmasına yöneliktir. Dinleme ve okuma, anlama; konuşma ve yazma da anlatma boyutuna ait dil becerilerini oluşturmaktadır. Anadili ğretimi de dört temel dil becerisinin dengeli bir şekilde geliştirilmesi ile sağlanmalıdır. Çünkü dil becerilerinden birkaçında olan eksiklik dilin etkili bir şekilde kullanılmadığı anlamına gelir. Doğan (2011: 1) da temel dil becerileri açısından ilköğretim mezunu bir öğrencinin dinlediğini ve okuduğunu tam ve doğru olarak anlayacak; duygu, düşünce ve isteklerini de sözlü ve yazılı olarak etkili bir şekilde ifade edecek derecede Türkçeyi öğrenmiş ve kullanıyor olması gerektiğini belirtmektedir.

Anadili eğitiminin amacı bireylere temel dil becerilerini kazandırarak duygu ve düşünce dünyasını geliştirmektir. Türkçe ğretim programında (2009: 12) da belirtilen genel amaçlarda öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerini geliştirmenin yanında ğrencilerin Türkçeyi sevmelerinin, doğru, güzel ve etkili kullanmalarının sağlanması da yer almaktadır. Bu da ancak öğrencilerin söz dağarcıklarını zenginleştirilip onların duygu ve düşünce evreninin geliştirilmesi ile sağlanabilir. Zengin söz dağarcığına sahip bireyler izlediklerini, dinlediklerini ve okuduklarını tam ve doğru olarak anlamalarının yanında, duygu ve düşüncelerini sözlü ya da yazılı olarak amacına uygun biçimde anlatabilirler.

### 2.1.1. Dinleme

Dinleme; seslerin ve görüntülerin farkında olma ve onlara dikkat verme ile başlayan, belli işitsel işaretlerin tanınmasıyla süren ve anlamlandırılmasıyla son bulan psikolojik bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Ergin ve Birol, 2000: 15). Buna göre dinlemenin çaba gerektiren bilinçli bir süreç olduğu söylenebilir.

Adalı (2003) dinlemeyi gönderilen bir iletiyi alma ve yorumlama süreci olarak tanımlamaktadır. Özbay (2010: 48) da bu süreci şu şekilde sıralamaktadır:

- 1- Mesajı gönderme/iletme
- 2- Mesajı işitme/duyma
- 3- Mesajın anlamlandırılması

Bu konu ile ilgili, gönderilen mesajı alanın, mesajı verene uygun tepkiler vermenin, dinlemenin gerçekleşmesi vazgeçilmez bir ögesi olduğu vurgulanmakta ve alıcı tarafından uygun tepkiler verilmediği takdirde, dinlemenin tamamlanmış olmayacağı belirtilerek, bunun sadece işitmeden ibaret olacağı ifade edilmektedir.

İnsan hayatının büyük bir kısmını harcadığı dinleme, sahip olunan en önemli ve temel beceri olmakla birlikte en az tanınan ve en az eğitim gerektiren beceri olarak görülmektedir. Genellikle insanlar dinlemenin bir eğitim etkinliği olmadığını; konuşulduğu zaman, dinlemenin de hemen ardından geldiğini, soluk alıp verme gibi istem dışı bir süreç olduğunu sanırlar (Calp, 2010). Hâlbuki öğrenmek için en sık başvurulan dil becerisi olan dinlemenin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi için bu becerinin öğretilmesi önem arz etmektedir. İlerleyen bölümlerde bu hususlar daha geniş bir şekilde ele alınacaktır.

### 2.1.2. Konuşma

Konuşma, bireyin kendisini ifade edebilmesi açısından önemli bir dil becerisidir. Konuşma; zihindeki duygu, düşünce ve bilgilerin sözle ifade edilmesidir. Yakıcı, Yücel, Doğan ve Yelok (2005) konuşmayı insanın, aklındaki düşüncelerini başkalarıyla paylaşmak, paylaşım sürecinde yeni düşünceler üretmek ve böylece zihin paslanmasını önlemek amacıyla kullandığı temel bir araç olarak tanımlamaktadırlar.

Okul çağında gelen çocuk ana dilinin yapısını ve kalıplarını büyük ölçüde öğrenmiştir. Okulların sözlü anlatımdaki görevi; çocukların edindikleri ana dilini geliştirmek, belirli bir düzen içinde hatalarını düzelterek onlara ana dilin yapı ve işleyişini sezdirmektir. (Calp, 2010: 202). Öğrencilerin duygu, düşünce ve bilgilerini kendilerine güvenerek aktarmaları, iletişim kurmaları ve öğrenmeleri açısından konuşma becerilerinin gelişimi çok önemlidir. İlköğretim okulları da doğumdan kısa bir süre sonra ve okuma yazmadan önce kazanılan konuşma becerisinin geliştirilmesi için çok önemli bir yere sahiptir.

### **2.1.3. Okuma**

Okuma, bir yazıyı meydana getiren harf veya sembollerini seslendirmek ve bu işaretlerin ifade ettiklerini anlama çabası olarak tanımlanabilir. Yıldız'a (2010: 116) göre de okuma, yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir. Anlaşılacağı üzere okuma yalnızca çizgi, harf ve sembollerin algılanıp seslendirilmesinden ibaret değil, aynı zamanda okuyucunun aktif katılımını gerektiren karmaşık bir süreçtir.

Türkçe öğretim programında (2009: 16) da okuma; görme, algılama, seslendirme, anlama, beyinde yapılandırma gibi göz, ses ve beyin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreç olarak ifade edilmektedir. Epçaçan (2009) bu sürecin bireyin biyolojik, psikolojik ve fizyolojik özelliklerinin etkin bir bütünlük içinde çalıştığı düşünsel bir etkinlik olduğunu ve bu etkinliğin özünü "anlama" hedefinin oluşturduğunu belirtmektedir. Aynı zamanda Akyol da (2010: 33) günümüzde okumanın en önemli konusunun okunandan anlam kurma yani anlamı yapılandırma olduğunu vurgulamaktadır.

Metni anlamak birçok bilişsel süreci içermektedir. Bunlar; metindeki kelimeleri tanıma, dikkat, çıkarımlarda bulunma, hatırlama, ön bilgiler ile yeni öğrenilenlerin birleştirilmesi, görselleştirme ve benzeridir (RRSG, 2002. akt. Yıldırım, 2010).

Okuma sürecinde kelimelerin tanınması anlamının gerçekleşmesi açısından oldukça önemlidir. Bununla birlikte Akyol (1998) ilköğretimin ilk üç yılında kelime tanımanın okunanların anlamlandırılmasındaki öneminin aksine daha sonraki yıllarda

kelimelerin doğru tanımanın anlamaya olan etkisinin azaldığını belirtmekte ve bu yıllarda daha çok kelime ayırt etme (anlamlandırma) çalışmalarına ağırlık verilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Bununla birlikte Güneş (2007) de okuma öğretiminde büyük rol oynayan ses bilinci kavramından bahsetmekte ve ses bilincini, seslere duyarlı olma, kelimelerin seslerini tanıma, ayırt etme, ses ve heceleri birleştirme, değiştirme gibi becerilerin edinilmesi olarak tanımlamaktadır.

Öte yandan Smith (1965: 12) sadece metinde gömülü olan anlamları değil aynı zamanda satırlar arasında gizlenen anlamları da kavramak gerektiğini savunmaktadır (akt. Cervetti, Pardeles ve Damico, 2001). Bunu gerçekleştirebilecek iyi bir okuyucudan beklenen de, anlayarak okumasının yanı sıra, okuduklarını anladıktan sonra onu değerlendirebilmesidir. Başka bir deyişle edebi bir eserde yazarın ne kastettiğinin farkına varabilmek için okunanı anlamının ötesinde metinde anlatılanları yargılamak gerekmektedir. Yalçın (2006: 63) çocuklara muhakeme yeteneği kazandırılabilirdiğinde okuma eğitiminin başarıya ulaşmış olacağını belirtmektedir.

Akyol (2010: 35) iyi okuyucu olmak için etkili okuma sürecinin uygulamaya konulmasını ve bu uygulamada belirli bir plan dahilinde hareket etmek gerektiğini belirtmektedir. Bu plan okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası aşamaları içermekte ve aşağıda sıralanan etkinliklerden oluşmaktadır:

#### 1. Okuma Öncesinde Yapılabilecekler

- a. Göz gezdirme
- b. Okuma için amaç oluşturma
- c. Ön bilgileri okuma ortamına aktarma
- d. Tahminler yapma

#### 2. Okuma Sırasında Yapılabilecekler

- a. Akıcı bir şekilde okuma
- b. Anlamayı kontrol etme

c. Yardımcı stratejileri kullanma

### 3. Okuma Sonrasında Yapılabilecekler

a. Okunanları özetleme

b. Okunanları değerlendirme

#### 2.1.4. Yazma

Yazma; duyguların, düşüncelerin, hayallerin, okunanların ve işitilenlerin kâğıt üzerine etkili bir şekilde aktarılması olarak tanımlanabilir. Bireyler yazma becerisini tıpkı okuma becerisi gibi okullarda formel eğitim yoluyla kazanmaktadır. Okullarda okuma ve yazma becerilerinin öğretimi, bireylere önce okumayı öğretmek kaydıyla birlikte yürütülmektedir.

Güneş de (2007: 160-163) öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeleri için sürekli okumaları, yazmaları ve yazdıklarını incelemeleri gerektiğini vurgulayarak yazma öğretiminin amaçlarını şu şekilde belirtmiştir:

- Dil becerilerini geliştirme
- İletişim becerilerini geliştirme
- Öğrenme ve anlama becerilerini geliştirme
- Zihinsel becerileri geliştirme
- Sosyal becerileri geliştirme
- Zihinsel bağımsızlık becerileri geliştirme

Yazma becerileri; öğrencilerin düşüncelerini geliştirme, bilgilerini düzenleme, dili etkili kullanma, öğrenme, düşünme, anlama, iletişim kurma ve duygularını aktarma becerilerini de geliştirmektedir.

#### 2.1.5. Görsel Okuma ve Görsel Sunu

Yapılandırıcı öğrenme yaklaşımı temel dil becerilerinden görsel okuma ve görsel sunu alanlarını ayrı alanlar olarak ele alır. Türkçe öğretim programında görsel okuma ve görsel sunu alanları ilk kez programa dâhil edilmiş ancak aynı alanda toplanmıştır. Görsel okuma; yazılı metinlerin dışında kalan resim, kroki, grafik, şekil vb. ile doğa ve sosyal olayları zihinde yapılandırma ve anlamlandırma süreci olarak tanımlanmaktadır

(Güneş: 2007: 249). Görsel sunu; çizimler, sesler, hareketler, grafikler, fotoğraflar, kuklalar, videolar vb. bir dizi araç kullanılarak anlam kurmak ve kurulan anlamı paylaşmaktır (Akyol, 2010: 123). Buna göre görsel okuma anlama dil becerisi, görsel sunu da anlatma dil becerisi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Günümüzde teknolojinin hızla gelişmesi ile birlikte işitsel, görsel ve multi medya araçların giderek artmasına bağlı olarak öğrencilere görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin öğretimi önemli görülmektedir.

### **2.1.6. Kelime Hazinesi**

Türkçe Sözlük'te (1998) söz dağarcığı, “bir dilde kullanılan veya bir kimsenin bildiği, kullandığı sözlerin bütünü, söz varlığı, vokabüler, kelime hazinesi” olarak tanımlanmaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde de söz dağarcığı kavramının kelime hazinesi, söz varlığı, kelime serveti, kelime bilgisi vb. isimlerle de kullanıldığı görülmektedir.

Baş ve Karadağ (2012) ise söz varlığının bir dili meydana getiren kelime, ikileme, deyim, atasözü, kalıp sözler, kalıplaşmış ifadeler vb. unsurlardan oluştuğunu belirtmektedirler. Bu bağlamda söz varlığının kelime hazinesi, kelime bilgisi, kelime serveti, sözcük dağarcığı kavramlarının hepsinden daha geniş bir kavram olduğu söylenebilir. Yapılan araştırmalarda sadece kelimeler dikkate alınmışsa “kelime hazinesi”, kelimeler dışında deyim, atasözü, ikileme vb. unsurları da kapsıyorsa “söz varlığı” kavramlarının kullanılması uygun görülmektedir. Bu çalışmada da öğrencilerin sahip olduğu alıcı kelime bilgilerinin saptanması amaçlandığı için “kelime hazinesi” kavramı kullanılmıştır.

Kamil ve Hiebert (2005) kelime hazinesini, kelime bilgisi düzeyi ile anlamının bilişsel süreçleri arasındaki köprü olarak ifade etmektedirler. Koçak'a (1999) göre kelime hazinesi, insanın yaşı, cinsiyeti, doğal ve sosyal çevresi ile orantılı olarak kazandığı kelimelerin tamamı olarak tanımlanmaktadır.

Araştırmacılar tarafından kelime hazinesi kendi içinde farklı sınıflamaya tabi tutulmuştur. Buna göre okuduğumuzda ve dinlediğimizde edindiğimiz kelimeler alıcı kelime hazinesi, yazma veya konuşma sırasında kullandığımız kelimeler ise işlevsel (üretici) kelime hazinesi olarak adlandırılmaktadır. Genel olarak alıcı kelime

hazinesinin işlevsel kelime hazinesinden daha geniş olduğu düşünülmektedir. Baş (2006) da insanların konuşurken ya da yazarken kullanmadığı pek çok kelimeyi, dinlerken ya da okurken kullanabildiğini belirtmektedir.

Zengin bir kelime hazinesine sahip olan bireylerin dile daha çok hâkim olacağı ve anlama ve anlatma becerilerini daha etkili kullanacağı düşünülmektedir. Çeçen'e (2007) göre de zengin duygu ve düşünceyi ifade etmek ve anlamak için zengin kelime hazinesine ihtiyaç vardır. Kelime hazinesinin zenginliğinin insanın okuduğunu ve dinlediğini anlamasındaki avantajlarının yanında akademik ve iş hayatındaki başarısında da büyük bir katkıya sahip olduğu vurgulanmaktadır (Kurudayıoğlu, 2005: 15). Baumann ve Kameenui (1991)'e göre de, öğrencilerin akademik başarısızlıklarının altında yatan başlıca neden kelime hazinelerinin yetersiz olmasıdır.

Kelime hazinesinin önemi uzun yıllardan beri bilinmektedir. Bu yüzden anadili öğretimi temel dil becerilerinin kazandırılmasının yanında kelime hazinesinin geliştirilmesini de içermektedir. Öğrencilere kelime hazinesini zenginleştirme çalışmaları ile hem dili iyi kullanmaları hem de düşünce dünyalarını geliştirmeleri sağlanır.

Bilinen şudur ki birey dünyaya geldiği ilk anadan itibaren dinleme becerisini kullanarak çevresinde olup bitenleri anlama uğraşı içerisindeydir. Birey dinleme becerisini kullanarak yakın aile çevresinin sahip olduğu kelime bilgisi kadar kelime hazinesini geliştirebilir. İnfomal yolla belli bir seviyeye kadar gelişen kelime hazinesinin formal okul ortamında okuma becerisinin eklenmesiyle daha da ileri bir seviyeye ulaşması beklenmektedir. Birey özellikle dinleme becerisini kullanarak edindiği kelimelerle anlama yetisini geliştirir. Anlayarak düşünce zenginliğini geliştiren birey, bu düşüncelerini yine sahip olduğu kelime bilgisiyle anlatabilir. Bunu şu şekilde açıklamak mümkündür. Bireyin anlama becerisine ait olan dinleme ve okuma yetileri sırasında birçok sözcük öğrenilir ve söz dağarcığına eklenir. Aynı zamanda bireyin sahip olduğu söz dağarcığı da dinleme ve okumanın sağlıklı bir şekilde yapılmasını ve anlamlandırmasını sağlar. Aynı şey anlatma becerisi için de geçerlidir. Birey duygu ve düşüncelerini, zihnindeki mevcut söz dağarcığı kadarıyla aktarabilir ve bu aktarma sırasında da konuşma ve yazma yeteneğini geliştirir. Bu açıdan bakıldığında söz dağarcığı dil becerilerini, dil becerileri de söz dağarcığını geliştirir.



## 2.2. ANLAMA

Bilindiği üzere dil becerileri anlama ve anlatma olarak iki boyutta toplanmaktadır. Anlama boyutunda dinleme ve okuma, anlatma boyutunda ise konuşma ve yazma dil becerileri yer almaktadır. Anlama sürecinde birey gelen iletilerin “alıcısı” rolünde iken, anlatma sürecinde de duygu ve düşüncelerin bir bütün olarak aktarılmasıyla “verici” rolündedir.

İletişimin duygu ve düşünce alışverişi olduğu düşünüldüğünde anlama ve anlatma becerilerinin önemi daha da net anlaşılmaktadır. Bununla birlikte iletişimin başlaması için verilen mesajın anlaşılması gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında anlama becerileri, iletişim sürecinde temel basamağı olarak ön plana çıkmaktadır.

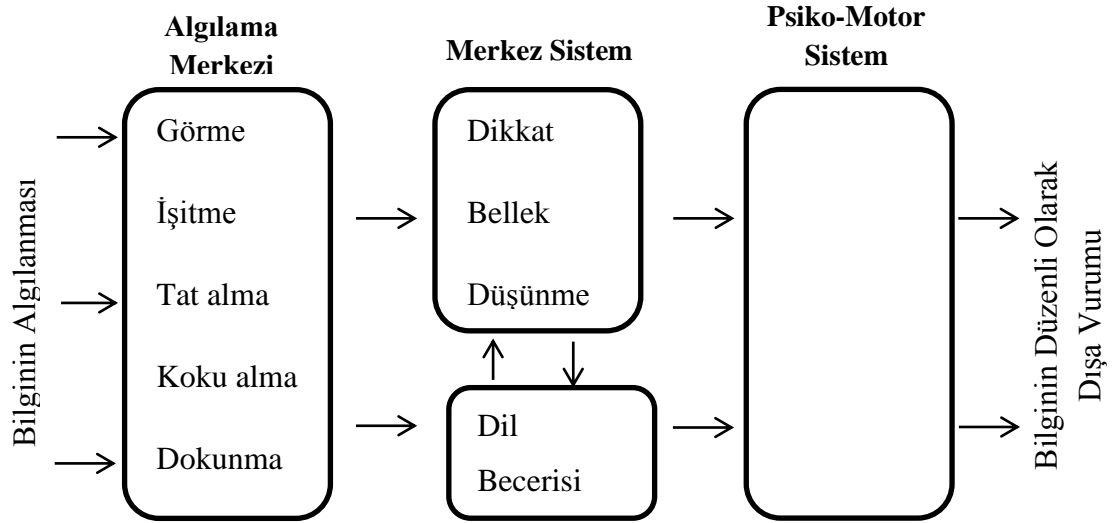
Anlama, akıl erdirme, kavrama; birinin duygularını, isteklerini, düşüncelerini duymak; sezmek, hissetmek, farkına varmak, idrak etmek; bilmek, değerlendirmek anlamına gelmektedir (Türkçe Sözlük, 1998). Calp (2010: 73) da anlamayı duyulan ses, söz ve anlatımlardan; okunan materyallerden bir sonuç çıkarma, mesajı alma; denmek isteneni veya neye işaret ettiğini kavrama ve bilgi edinme olarak tanımlamaktadır.

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere öğrencilere kazandırılacak anlama becerileri için dinleme ve okuma etkinlikleri önemli görülmektedir. Nitekim okuma ve dinleme etkinlikleri, anlama ile sonuçlanmamışsa bir değer taşımaz. Bu nedenle dinleme ve okuma eğitiminde, bu becerilerle ilgili çalışmalar, çoğu zaman anlama etkinliği ile tamamlanması gerekmektedir. Çünkü anlama bir bakıma dinlenenleri ve okunanları faydalı hale getirme sürecidir.

### 2.2.1. Anlamanın Gerçekleşmesi

Birey, kendine gelen çevresel uyarıcıları tam, doğru ve bütünler halinde algılama eğilimindedir (Schunk, 1991. akt. Senemoğlu, 2011: 293). Algılama, duyularımız aracılığıyla edindiğimiz bilgilerin anlamlandırılması ve yorumlanması olarak tanımlanabilir. Yalçın (2006: 21) algılama, beyin ve dil arasındaki ilişkiyi aşağıdaki şekilde göstermektedir:

**Şekil 2.1: Algılama, Beyin ve Dil Arasındaki İlişki**



Öğrenme sürecinde algılama, önemli bir yere sahiptir. Nitekim algılama sürecinde bir takım eksiklikler varsa anlama gerçekleşmemektedir. Öğrenme sürecinin önemli basamağı da mesajı almaktır. Birey kendisine gönderilen mesajları farklı yollarla alabilir. Fakat en etkili iki mesaj alma yolu, görmek ve işitmektir. Bu yönüyle okuma ve dinleme becerilerini geliştirici etkinliklerin öğrencinin bilgileri anlamlandırmasına katkı sağladığı söylenebilir.

Özbay (2010: 31) da algılama anında beynin, bireyin içinde bulunduğu durumdan beklentilerini, geçmiş yaşantılarını, diğer duyu organlarından gelen başka duyuları, toplumsal ve kültürel etkenleri hesaba kattığı belirtmekte ve gelen duyuları seçme, bazılarını ihmal etme, bazılarını kuvvetlendirme, arada olan boşlukları doldurma ve beklentilere göre anlam vermenin bu aşamada yapıldığını vurgulamaktadır. Bu açıdan bakıldığında algılama sürecinin de anlama süreci gibi karmaşık bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.

Güneş'e (2007: 229) göre anlama sürecinde düşünme, inceleme, sorgulama, tahmin yapma, ilişkilendirme, seçim yapma, yorumlama, analiz-sentez yapma, değerlendirme vb. zihinsel beceriler devreye girmekte, yeni bilgiler önceki bilgi ve deneyimlerin ışığında incelenmekte, yeniden anlamlandırılmakta ve zihinde yapılandırılmaktadır.

### 2.2.2. Anlamanın Geliştirilmesi

Anlama becerisinin geliştirilmesi her birey için oldukça önemli bir konudur. Türkçe dersinin temel amaçlarından biri de, öğrencinin izlediklerini/dinlediklerini ve okuduklarını tam ve doğru olarak anlamalarını sağlamaktır. Tam anlamak, bilgi, duygu ve düşünceleri kendi akışı içinde kesintiye uğramadan anlamak; doğru anlamak ise, bilgi, duygu ve düşünceleri olduğu gibi, bütün yönleriyle kavramak demektir.

Calp (2010: 75) anlamayı geliştirmek için birtakım yollar önermektedir. Bunlar şu şekilde sıralanabilir:

- *Kelime bilgisini zenginleştirmek:* Anlamayı temel şartı işitilen ve görülen kelimelerin anlam ve değerlerinin bilinmesidir. Bunun için iyi bir dinleyici olmak, okumak şarttır.
- *Yazı türünü ve planını tanımak:* Her yazının planı ve türü, kullandığı metot ve işleyiş tarzına göre farklılık gösterir. Yazının planı, yazarın konuyu işleyiş tarzı, olaya girişi ve sonuçlandırması biliniyorse böyle durumlarda zihin uyanık okur ve anlama kolaylaşır.
- *Gezi, gözlem, deney gibi kişisel tecrübelerden yararlanmak:* Anlama sürecinde daha önceden edinilen tecrübeler çok önemlidir. Çünkü bu süreçte yeni öğrenilen bilgiler önceki bilgi ve deneyimlerin ışığında incelenmekte, yeniden anlamlandırılmaktadır. Daha önceki tecrübelerini öğrenme ortamına getiren birey eski bilgileri ile yeni bilgileri arasında ilişki kurabilir ve bu da kalıcı öğrenmeyi sağlar.
- *Konferansları, açık oturumları ve bilimsel toplantıları izlemek, çeşitli tartışmalara katılmak:* Bilgi ve görgüyü artıran, bir konuya farklı pencerelerden bakmayı sağlayan bu etkinlikler dolaylı olarak anlamaya yardımcı olan faktörlerdir.

Senemoğlu (2011: 563) anlamayı güçlendirici bazı öğrenme stratejileri önermiştir. Bunları ekleme stratejileri ve örgütlenme stratejileri olarak ikiye ayırmıştır ve öğrencilere, eski ve yeni bilgiler arasında ilişki kurmayı sağlayan benzetimler gibi ekleme stratejilerini, öğrenecek materyalin yeniden yapılandırılarak, organize edilerek anlamlandırılmasını sağlayan not tutma, özetleme,

anahatları belirleme, bilgiyi şematize etme (bilgi haritası çıkarma), bilgiyi tablolaştırma gibi örgütlenme stratejilerini kullanabileceklerini ifade etmiştir.

Anlama için kavrama, zihinde düzenleme, ilişki kurma ve değerlendirme yapma gibi süreçlerin zorunlu olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla anlamaya yönelik etkinlikler düzenlenirken bu hususların göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

### **2.3. DİNLEME**

Dinleme, işitmeden farklı olarak ses kaynağına dikkati yoğunlaştırmayı ve işitilen sesleri anlamlandırmayı gerektiren hem fiziksel hem zihinsel bir süreçtir. Umagan'ın (2007:149) da belirttiği gibi dinleme, karşı tarafı edilgen bir yapıda izleme değil, iletişimin tam olarak gerçekleşmesi için iletiyi alma ve yorumlama çabasıdır. Taşer'in (2000) de açıkladığı üzere iletişim sürecinde konuşan dinleyiciden daha aktif görünse de dinleyici de aktif bir rol içinde bulunmalıdır; aksi halde iletişim tam olarak gerçekleşmez.

Göğüş (1978: 228) dinlemeyi işitmeden farklı bir şekilde ruhsal bir olay olarak değerlendirmiş ve dinlemeyi, işittiğini anlamak amacıyla dikkat harcamak ve bir sonuç çıkarmak için konuşmayı izlemek olarak tanımlamıştır.

Yangın'a (1999 :44) göre dinleme, sesleri anlamaya çalışmaktır; çaba gerektiren bilinçli bir süreçtir.

Sever (2011:10), dinlemeyi, işittiğimizi anlamak ve saklamak ya da işittiğimizi anlamak amacıyla dikkat harcamak olarak tanımlamıştır.

Temur (2001:61) ise, dinlemenin bir yetenek olduğunu vurgulayarak, dinleyicinin önce söylenenlerle sonra söylenenler arasında bağlantı kurması olarak tanımlamıştır.

Güleryüz (2003:29), dinleme edimini, bireyin sesleri, konuşmaları işitme ve görme organlarıyla algılaması, zihinsel işlemlere tabi tutarak anlaması etkinliği olarak ifade etmiştir.

Özbay (2005:11) ise dinlemeyi, konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği mesajları doğru olarak anlayabilme etkinliği olarak tanımlamıştır.

Demirel ve Şahinel'e (2006:72) göre dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, kusursuz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir.

Calp'a (2010: 161) göre de dinleme işitilenlerin ön bilgilerle karşılaştırılarak zihinsel ve bilinçli bir çaba ile anlamlandırılması işidir.

Devito (1995. akt. Cihangir-Çankaya, 2011: 26-27) da dinlemeyi beş aşamalı bir diziyle açıklanabileceğini belirtmektedir:

1. **Algılama Aşaması:** Dinleme konuşmacının gönderdiği mesajları algılamakla başlar. Bu aşamada hem sözel hem de sözel olmayan mesajlar kullanılır.
2. **Anlama Aşaması:** Konuşmacının ne öğrenmek istediğimiz öğrendiğimiz aşamadır. Bu aşamada konuşmacının neler düşündüğü ve nasıl hissettiğini anlamak gerekir
3. **Anımsama Aşaması:** Algılanan ve anlaşılan mesajların bir süre için akılda tutulması gerekir.
4. **Değerlendirme Aşaması:** Bu aşamada alınan mesajlar önyargılardan arındırılmış olarak yorumlanır.
5. **Tepki Verme Aşaması:** Bu aşama kişi konuşurken ve konuşmasını bitirdikten sonra verilen tepkiler olarak iki aşamadan oluşur. Bu tepkiler, konuşan kişiye verilen geribildirimlerdir.

İlköğretim (1-5) Türkçe Öğretim Programı'na göre de dinleme, ses ve konuşmaların anlamlandırılarak zihinde yapılandırıldığı karmaşık bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Bu süreç işitme, anlama ve zihinde yapılandırma aşamalarını içermektedir. Birinci aşamasında sesler ve konuşmalar işitilmektedir. İkinci aşamada da işitilenlere dikkat yoğunlaştırılmakta, ilgi duyulanlar ve gerekli görülenler seçilmektedir. Seçilen bilgi ve düşünceler sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, analiz, sentez, değerlendirme gibi çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek bireyin ön bilgilerine göre anlamlandırılmaktadır. Son aşamada ise anlamlandırılan bilgi, duygu ve düşünceler bireyin ön bilgileri ile birleştirilerek bütünleştirilmektedir. Böylece işitilenler zihinde yapılandırılmakta ve dinleme süreci de tamamlanmış olmaktadır (MEB, 2009: 13).

Bütün bunlara ek olarak literatürde dinleme; “sözlü iletişim sürecinde etkili anlama ve cevap verme yeteneği” (Johnson, 1951:58); “konuşulan kelimelere dikkat etmek, seslerin yanı sıra onları anlamak” (Hamleman,1958:49); “iştme, anlamayı, anlaşılabilir bilgileri öncekilerle bütünleştirmeyi ve gerekirse cevap vermeyi içeren aktif bir süreç” (Wolff, Marsnik, Tacey, ve Nichols, 1983) olarak tanımlanmaktadır (akt. Doğan, 2011: 5).

Yapılan bütün bu tanımlar özetlenecek olursa başarılı bir dinlemenin gerçekleşmesi için öncelikle bireyin dinleme amacını belirlemesi gerekmektedir. Bunun ardından dinlenen kaynağa dikkat yoğunlaştırılmalı ve dinleme esnasında çeşitli stratejiler kullanarak, dinlenenler anlamlandırılmalıdır. Son olarak da birey dinlediklerini değerlendirmelidir. Kişi dinlediklerinin doğru olup olmadığını kontrol etmeli ve mesajı kendi düşünce, değer ve hisleriyle kıyaslayarak bir yargıya ulaşmalıdır.

Görüldüğü üzere dinleme ile ilgili yapılan tüm tanımlarda, “dikkat, anlamlandırma ve tepkide bulunma” ifadeleri göze çarpmaktadır. Özbay (2005: 55) da dinlemenin ilgi, algı ve tepki aşamalarını içeren bir süreç olduğunu vurgulamaktadır. Buradaki tepki, dinlenenlerin anlamlandırılıp karşı tarafa uygun bir şekilde yanıt verme olarak açıklanmaktadır. Eğer herhangi bir tepki verilmezse, bunun sadece işitme olacağı belirtilmektedir.

### 2.3.1. Dinleme Hakkında Bilinen Yanlılar

Dinlemenin çeşitli tanımları yapılmasına karşın, insanlar tarafından yanlış anlaşılmaktadır. Bu yanlışları düzeltmek adına dinlemeyle ilgili önemli görülen üç kavrama değinmek gerekmektedir (Yüksel, 2010: 174):

- *Dinleme işitme değildir.* Seslerin kulağa gelmesi işitme, bu sesleri anlamlandırma çabası da dinleme olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla dinleme etkinliğinin gerçekleşebilmesi için bireyin aktif olması şarttır. Başka deyişle dinleme kişinin tercihine bağlı olarak seçerek ve isteyerek aldığı sesler bütünü iken, işitme kişinin iradesi ile olmayan, insanın kulağı aracılığıyla beynine giden her türlü ses unsurundan ibarettir (Ünalın, 2006: 50).
- *Dinleme becerisi doğal değildir.* İşitme doğal yolla gerçekleşen bir süreçtir. Ancak dinleme işitmeden farklı olarak dikkat ve anlamlandırma süreçlerini de

içermesi nedeniyle doğal değildir. Dinleme becerisi tıpkı konuşma, yazma ve okuma becerileri gibi öğrenilerek sonradan kazanılır.

- *Bütün dinleyiciler aynı iletiyi almazlar.* Dinleme seslerin zihinde anlamlandırılması olarak tanımlandığında, buradaki anlamlandırmanın her bireye özgü olduğunu unutmamak gerekir. Şüphesiz, her insanın farklı deneyimlere sahip olması, dinlenenleri kendi bakış açılarıyla yorumlamalarına neden olmaktadır. İletişimde alıcının, gönderilen mesajı kendine mal etmesi ve anlamlandırmadaki deneyimsel yetersizlikler iletişimin yetersiz kalmasına yol açmaktadır (Ergin, 2010: 109). Dolayısıyla konuşan kişinin vermek istediği mesajı herhangi bir şey katmadan tam ve doğru bir şekilde anlayabilmek için iyi ve doğru dinlemek gerekmektedir.

Kline'a (1996) göre etkili dinlemeye engel olan davranışlar arasında insanların dinleme hakkındaki yanılgıları yer almaktadır. Kline insanların dinleme becerileri ile ilgili eksiklikleri olduğuna inanmadıkları için bu becerilerini geliştirmek için herhangi bir çaba göstermediklerini belirterek dinleme hakkındaki bazı yanılgıları aşağıdaki gibi açıklamıştır:

- ***“Dinleme İle İlgili Bir Sorunum Yok”:*** Kline insanların genellikle kendilerini diğer insanlardan daha iyi dinleyiciler olduklarına inandıklarını belirtmektedir. Kişilerarası iletişimde insanların çoğu anlaşılmasından yakınmakta ve bunun en önemli sebebinin etkili dinleyememe olduğunu düşünmekle birlikte bu sorunun diğerler insanlardan kaynaklandığını ifade etmektedirler. Kline bu durumun etkili dinleyici olabilmenin önünde engel taşıdığını belirtmektedir.
- ***“Dinleme ve İşitme Aynı Şeydir”:*** Birçok insan ses dalgalarının kulak tarafından işitilmesinin dinleme için yeterli olduğunu düşünmektedir. Oysaki işitme kişinin iradesi dışında doğal yolla gerçekleşirken, dinleme kişinin tercihine bağlı olarak seslerin dikkat edilip seçilmesiyle bilinçli olarak gerçekleşir. Kline dinlemenin işitmeden daha öte bir şey olduğunu belirterek, iyi dinleyicilerin sesleri işitmekle kalmadıklarını aynı zamanda kelimelerin altında yatan anlamlara odaklandıklarını vurgulamaktadır. İşitme seslerin kulağa gelmesi; dinleme ise işitilen seslerin anlamlandırılmasıdır.

- **“Zeki İnsanlar Daha İyi Dinleyicileridir”:** Genellikle zekânın bireylerin dinleme yeterliği üzerinde önemli bir rolü olduğu düşünülmektedir. Fakat Kline, bir grup lise öğrencisine dinlediğini anlama testi ve zekâ testi uygulamıştır. Sonuçlar karşılaştırıldığında öğrencilerin her iki testten aldıkları puanlar arasında çok az bir ilişki olmakla birlikte bu ilişki ters yönde bulunmuştur. Kline zeki öğrencilerin dinleme testinden sıkılmış olabileceklerini ve düşük puan almalarının bu durumla açıklanabileceğini belirtmektedir. Nedeni ne olursa olsun zeki olmak iyi bir dinleyici olmayı garanti edemez.
- **“Dinleme Becerisinin Öğrenimi Zordur”:** Kline dil becerilerini öğrenmenin uzun zaman aldığını ancak zor olmadığını ve özellikle başlangıç sürecinin çok hızlı ilerlediğini belirtmektedir.

### 2.3.2. Dinlemeyi Etkileyen Unsurlar

Dinlemeyi etkileyen ve engelleyen faktörler, genellikle dinleyiciden kaynaklanır. Calp (2010: 170) da dinlemeyi etkileyen faktörler olarak; konuşmacı, dinleyici, konuşmanın içeriği ve ortam olarak belirtmekte ve zayıf dinlemenin sebebi olarak “konuya ilgi duymama, önceki düşünceler, önceki yaşantılar, önyargılar, sorulu anlatımlar, uygulama endişesi, önceden duymuş olmak...” şeklinde ifade ettiği dinleyiciden kaynaklanan faktörlere işaret etmektedir.

Göğüş (1978: 229-230)’e göre iyi 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 ilgilenerek 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.



Demirel (1999: 34) iyi dinleme yeteneğinin zekâ derecesi ile orantılı olarak arttığını belirtmekte; ailede verilen eğitimin çocukların dinleme yeteneklerinin gelişmesini etkilediğini vurgulamaktadır.

Özbay (2010: 52) alıcının işittiklerini anlamlandırabilmesi için aşağıdaki şartların yerine getirilmesi gerektiğini belirtmektedir:

1. Alıcı sesleri tam olarak işitebilmeli, ses kayı olmamalı,
2. Düzenli ve sağlıklı bir işitme ortamı oluşturulmalı,
3. İletilmeye çalışılan mesaj anlaşılır ve net olmalı,
4. Göndericinin kullandığı dil, alıcının seviyesine uygun olmalıdır.

Çifçi (2001) de dinlemeyi etkileyen faktörler olarak sekiz unsur belirlemiştir. Bu faktörler şunlardır:

1. ***Fizyolojik Faktörler:*** Okumada gözün gördüğü işlevi, dinlemede kulak yerine getirmektedir. Özellikle ilk sınıflarda öğrencilerin kulak muayenelerinin yapılması, dinleme becerisinin doğru tespitinde ve geliştirilmesinde yanlış uygulamaları ortadan kaldırır.
2. ***Fiziki Faktörler:*** Sınıf, konferans salonu gibi düzenlenmiş dinleme ortamlarında akustiğe özen gösterilmeli, sesin dağılmamasına, yankılanmamasına, salonun en uzak kösesine işitilebilir giderken, yakında bulunanları rahatsız etmemesine dikkat edilmelidir. Bununla birlikte sandalyeler, masalar, kürsü ve dolayısıyla verici merkezinin bulunduğu yer, yan yana veya bağımsız oturma düzenleri dinlemeyi ve anlamayı etkileyen diğer nedenler olarak karşımıza çıkmaktadır. Dinleyenlerin daha olumlu psikoloji ve tavır içinde bulunmaları için kolçaklı sandalye ve benzerlerinin kullanılmasının dinleme ve algılama için daha doğru olacağı ifade edilmektedir.
3. ***Psikolojik Faktörler:*** Dinleyenin, içerisinde bulunduğu olumsuz ruh hâli, dinleyerek algılamadaki en önemli engeli oluşturmaktadır.
4. ***Zihinsel Faktörler:*** Dinleme yoğun bir zihin faaliyetini gerektirmektedir. Bu nedenle daha verimli bir dinleme için mutlaka gelişmiş bir kelime servetine ihtiyaç vardır. Özellikle tartışma gibi,

hızlı gerçekleşen ve çabuk kavramaya ve düşünmeye dayanan iletişim türlerinde dinlemenin zihinsel yönü ön plâna çıkmaktadır.

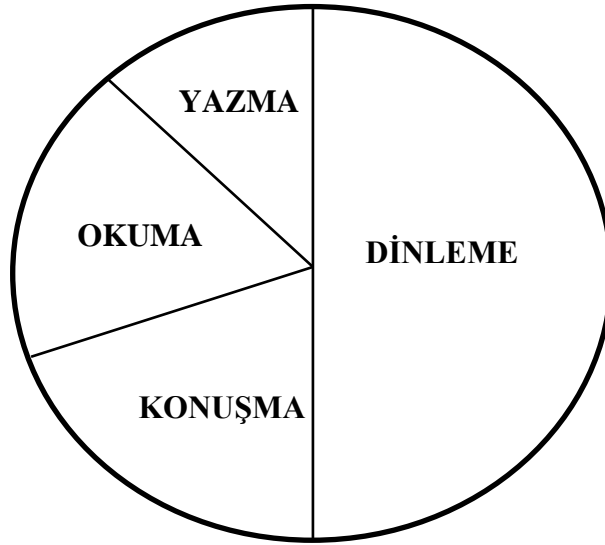
5. **Sosyal Faktörler:** Dinlemede toplumun örf ve âdetleri, yaygın sosyal eğitim anlayışları önemli rol oynamaktadır. Dinleme de konuşma gibi, hem bireyin sosyalleşme sürecine, kendisine doğru bir sosyal çevre oluşturmaya hem de konuşmasının içerdiği mesajları dinleyenlere daha etkili bir şekilde aktarmasına yardımcı olur.
6. **Öğretmen Faktörü:** Sürekli anlatım yöntemini kullanan bir öğretmen, öğrencileri pasif dinlemeye sevk etmektedir. Tartışma, gösterip yaptırma, soru-cevap yöntem ve teknikleri, aktif dinleme açısından daha uygundur. Ayrıca öğretmen, meslekî bilgi ve becerisiyle olumlu motive edebilmeli; güdüleyebilmeli, dikkat çekebilmelidir.
7. **Konuşmacı Faktörü:** Dinleyenlerle doğru bir diyalog kuramayan konuşmacı başarısız olur. Konuşmacının başarısızlığı, yeterli ve etkili bir dinleme faaliyetinin gerçekleşmediğini gösterir.
8. **Konu Faktörü:** Dinleyicilerin ilgilerinin dışında kalan, seviyelerinin üzerinde olan, anahtar kelime ve kavramları yeterince tanınmayan konular, iyi bir dinleme materyali oluşturamazlar. Dinleme etkinliği için materyal hazırlarken konuların öğrencilerin ilgileri ve gelişim dönemleri göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

### 2.3.3. Dinlemenin Önemi

Birey doğuştan gelen dil yeteneğini geliştirirken ve anadilini öğrenirken şüphesiz dinleme becerisinden yararlanır. Özbay'ın (2005: 9) vurguladığı gibi ana dilin temellerinin büyük ölçüde olduğu okul çağına gelinceye kadar anlama becerisi olarak sadece dinleme vardır. Bu açıdan bakıldığında, dinleme becerisinin diğer dil becerilerinin temelini oluşturduğu söylenebilir.

Araştırmalara göre insanlar okuma, yazma ve konuşmaya harcadıkları zamanın toplamı kadar zamanı dinlemeye harcamaktadırlar (Tompkins, 1998. akt. Akyol, 2010: 2). Devine (1982) da insanların; okuduklarından, yazdıklarından ve de konuştuklarından daha çok dinlediklerini belirtmektedir.

**Şekil 2.2: Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazmanın Zamana Yayılımı**



Bu durum, dinleme çalışmalarına eğitim öğretim ortamında önem verilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Genel itibari ile bakıldığında, dinleme günün her dakikasında gerçekleştirilebilen bir etkinliktir. Yapılan araştırmalara göre de, birey diğer insanlarla birlikte olduğu sürenin %42'sini dinleyerek geçirmektedir (Sever, 2011: 11).

Dinleme sadece iletişimin önemli bir biçimi değil aynı zamanda, insanların bilgi aktarmaları ve fikirlerini ifade etmeleri için en doğru yoldan kurulan dil etkinliklerinden biridir (Xiao-yun ve Gui-rong, 2011). Erken yaşlarda okula başlayan çocuklarda iletişimin ve öğrenmenin dinlemeye dayalı olarak gerçekleştiği söylenebilir (Temur, 2010).

Hunsaker de (1990. akt. Akyol, 2010: 1) bildiklerimizin aşağı yukarı %80'inin dinleme yoluyla kazanıldığını ifade etmektedir. Göğüş (1978: 227), okulda öğrencilerin, öğretmenlerini ve arkadaşlarını günde 2,5-4 saat dinlemekle geçirdiğini belirtmektedir. Amerika'da yapılan araştırmaların sonucunda da, tipik bir ilköğretim öğrencisinin okuldaki zamanının %50'sini dinleyerek geçirdiği ve bu oranın üniversitelerde %90'lara ulaştığı belirlenmiştir (Ergin, 2010: 107).

Ayrıca teknolojinin getirdiği radyo, televizyon, gibi araçlardan; tiyatro, sinema ve müzik gibi sanatsal faaliyetlerden; toplantı ve konferans gibi etkinliklerden dinleme yoluyla faydalandığı; günlük yaşamda da bilgi alışverişinin önemli bir kısmının

dinleme yoluyla gerçekleştiği dikkate alınır, dinleme becerisinin önemi inkâr edilemez (Yangın, 1999: 44).

#### **2.3.4. Öğrenmede Dinlemenin Yeri**

Dinleyerek öğrenen birey, bu becerisini bir öğrenme aracı olarak hayatı boyunca kullanır. Çocuklar dinlemeye daha anne karnında başlamakta, doğumdan sonra da sesler çıkarabilmek ve konuşabilmek için yakın çevrelerindeki sesleri dinlemektedirler (Tompkins, 1998: 260. akt. Akyol, 2010).

Karakuş (2002) bilgi birikimi kazanmanın ve arttırmanın, daha önce kazanılmış tecrübelerden faydalanmanın yollarından birinin de dinleme olduğunu ifade etmektedir. Mackay (1997: 9) dinlemenin insana yeni ufuklar açtığını ve öğrenmenin anahtarı olduğunu belirtmektedir. Araştırmalar da öğrenci başarısızlığının en önemli nedenlerinden biri olarak öğrencilerin dinleme konusundaki yetersizliklerini göstermektedir (Conaway, 1982. akt. Yıldırım, Doğanay ve Türkoğlu, 2009: 99). Bu nedenle okullarda öğrenci merkezli dinleme etkinliklerine yer verilerek, bireylerin dinleme becerileri erken yaşlarda geliştirilmelidir.

Öğrencilerin iyi birer dinleyici olmalarını gerektiren pek çok neden vardır. Bunlardan başlıcaları şunlardır:

1. Nezaket kuralları gereği konuşan kişiyi dikkatlice dinlemek gerekir.
2. Dikkatli dinleme yoluyla, konuşan kişilerden pek çok şey öğrenilir.
3. İyi dinleme alışkanlıklarının gelişmesiyle birlikte öğrenme git gide devamlı hâle gelir.
4. Anlatılan konuyla ilgili sorular sorulduğunda dinlememiş olmaktan dolayı zor durumda kalmamak için iyi bir dinleyici olmak gerekir.
5. Dinleme yetersiz olduğunda bir tartışmaya aktif katılım mümkün değildir.
6. Yönlendirmelerin dikkatlice takip edilmemesinden dolayı işlemlerin tekrar edilmesi zaman kaybına neden olacaktır.
7. Taraflar karşılıklı olarak iyi birer dinleyici değilse iletişimde sorunlar çıkar.

8. Öğrenciler okul ve toplumla bütünleştiklerinde kaliteli dinleme alışkanlıkları doğar. Bu nedenle okuldaki iyi dinleme alışkanlıkları toplumsal alanda da kendini gösterir.
9. Birbirlerini nezaketle dinlediğinde insanlar arasındaki ilişkiler sağlıklı bir zemine oturmuş olur (Ediger, 2002. akt. Doğan, 2011: 12)

Demirel ve Şahinel (2006: 73), dinlemenin öğrenme sürecindeki yerinin ve öneminin büyük olduğunu ve öğrencinin bir ders süresi içinde dinleyerek ve izleyerek öğrenebileceği bir konuyu ders dışında öğrenebilmesi için daha fazla zaman ayırması gerektiğini vurgulamaktadır. Bunun nedenleri ise şöyle sıralanmaktadır:

1. Sınıf içinde yapılan sözlü anlatımlar konunun özünü ve en can alıcı yanlarını öğrenciye verme olanağı sağlar.
2. Anlatımda yazı tahtası, harita, çizelge vb. görsel araçların kullanılması görsel, işitsel dinleme olanağı sağlar. Bu da anlamayı kolaylaştırır.
3. Sınıf içi grup etkileşimi öğrenmede etkilidir.

### **2.3.5. Dinleme Eğitimi**

Çocukların dinleyerek geçirdikleri zaman ile dil gelişiminde ve öğrenmede dinlemenin rolü göz önünde bulundurulduğunda, ilköğretim programı başta olmak üzere tüm programlarda dinlemenin sistematik olarak öğretilmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Cossitt, 1978: 36). Ayrıca dinleme becerisinin hem aile hem iş hem de toplum hayatındaki pek çok işlevinin olması, ikili ilişkilerde ve iş hayatında başarının sürekliliğini sağlaması bakımında bu becerinin düzenli bir eğitimle kazandırılması önemli görülmektedir (Doğan, 2011: 12).

Dinleme için amaç oluşturabilen, dikkatini dinlenen kaynağa verebilen, dinlediklerinden anlam çıkarabilen ve dinledikleri hakkında değerlendirmeler yapıp yargıya ulaşabilen başarılı dinleyiciler yetiştirmenin yolu öğrencilere erken yaşlarda verilecek bir dinleme eğitiminden geçmektedir. Dinleme eğitimi küçük yaşlardan itibaren başlamalı ve dinleme eğitimi için programın her türlü olanağından yararlanılmalıdır (Demirel ve Şahinel, 2006: 75). İlköğretim yılları boyunca çocuklara çeşitli dinleme etkinlikleri uygulamak, onların ilerleyen yıllarda, yetişkinlik

dönemlerinde daha iyi dinleyiciler olmalarına katkı sağlaması beklenmektedir (Funk ve Funk, 1989:663).

Göğüş (1978: 227-228)'e göre öğrencilerin dinleme becerisini geliştirme amaçları şunlardır:

1. Söylenen sözü konu, zaman, yer, ad vb. kavramlarla tam anlamak için dinleyebilmek.
2. Konuşulanı, okunanı anlamak için dinleyebilmek.
3. Arkadaşlık, iş ve başka insan ilişkilerinde nezaketle dinleme alışkanlığı kazanmak.
4. Bilgi, düşünce, haber almak için dinleyebilmek.
5. Boş zamanlarda müzik dinlemeye alışma, tiyatro, sinema, radyo ve televizyondan yararlanmak için kesintisiz bir dinleme alışkanlığı kazanmak.
6. Dinledikleri arasında sıra ya da neden sonuç ilgisi kurma yeteneği kazanmak.
7. Dinlediği konuşmanın ana düşüncesini kavramaya çalışmak.
8. Dinlediğini değerlendirirken önyargılardan, kişisel sevgi ve karşıtlık duygusundan sıyrılabilme, tarafsız olabilmek.
9. Dinlediğinin eksik, yanlış, abartılı, gerçek, yararlı, yararsız vb. yönlerini seçmeyi öğrenebilmek.
10. Dinlediğini hızlı bir şekilde değerlendirme yeteneği kazanmak.
11. Dinlediklerine karşı hoşgörü duygusu besleyebilmek.

Demirel ve Şahinel (2006: 74) etkili dinlemenin gerçekleşebilmesi için, dinlemeye hazırlanmayı, dikkati konu üzerinde toplamayı ve dinleme amacının belirlenmiş olmasını gerektirdiğini belirterek, dinleme etkinliklerini şu şekilde sınıflandırmıştır:

1. Dinleme Öncesi Etkinlikler
2. Dinleme Anındaki Etkinlikler
3. Dinleme Sonrası Etkinlikler

***Dinleme öncesi çalışmalar*** öğrencileri dinlemeye hazırlamayı amaçlar. Bu hazırlığın fiziksel ve zihinsel olmak üzere iki boyutu vardır (Doğan, 2011: 21). Fiziksel boyut içinde sınıfta sessizliğin sağlanması, ses kaynağının her öğrencinin işitebileceği şekilde düzenlenmesi ve oturma düzeninin buna göre ayarlanması, dinlemede yardımcı olacak araç gereçlerin sağlanması yer almaktadır. Zihinsel boyut içinde ise dinlenecek konuya dikkatin çekilmesi ve motivasyonun sağlanmasının yanı sıra, nasıl bir dinlemenin gerçekleştirileceği ve bu sebeple hangi dinleme amacının belirleneceği yer almaktadır.

Öğrencilere konuyla ilgili sorular sorarak; resimler, fotoğraflar göstererek onları dinlemeye hazır hale getirmek gerekir. Bu uygulamalar; öğrencilerin, dinlenecek konuyla ilgili bilgi ve deneyimlerini zihinlerinde canlandırarak; onları konunun içine çekecek ve dinleme konusunda daha istekli yapacaktır.

Dinlemede dikkatin önemi büyüktür. Dinleyicinin tüm canlılığı ile kendisini anlatılan konuya vermesi gerekmektedir (Demirel ve Şahinel, 2006: 74). Dinlemedeki başarı, dinleyicinin ne kadar dikkat ettiğine ve işittiği sesler içinden işine yarayacak olanları seçebilme yeteneğine bağlıdır. Bu açıdan bakıldığında öğrencilerin dikkat becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar dinleme eğitiminin temeli olarak düşünülmeli ve dikkat becerilerini geliştirici çalışmalara yer verilmelidir (Doğan, 2011: 23). Dinleme sürecinde dikkati yoğunlaştırma özellikle işitilenlerin seçilmesi, işlenmesi ve anlamlandırılmasında belirleyici olmaktadır. Dikkati yoğunlaştırma öğrencinin dinleme amacıyla da doğrudan bağlantılıdır. Öğrencinin dinleme amacını, yöntemini belirlemesi, dinleme sürecini denetim altına almasını ve dikkatini yoğunlaştırmasını sağlamaktadır (MEB, 2009: 14).

***Dinleme sırası çalışmalar*** dinlenilmekte olan metnin anlamlandırılma süreçlerini kapsar. Bu amaçla öğrencilerden dinleme öncesi tahminlerini karşılaştırmaları, sözün uçuculuğundan hareketle dinleme sorularına cevap verebilmek için not tutmaları istenir. Not tutmak, konuşmacının ağzından çıkan her sözün yazılması demek değildir. Dinlerken not tutan kişi bütün söylenenleri değil, en önemli fikirleri tespit etmelidir. Ana fikri yardımcı fikirlerden, esas unsurları ayrıntılardan ayırt edip not almak, dinleyen kişinin kavrama becerisini geliştirir (Baymur, 1944: 4).

Armstrong'a (1997-1998) göre dinleme çok zor bir iştir, çünkü dinleyici kendi zihinsel süreçlerini dışarıdan birsinin uyarıcıları doğrultusunda düzenlemek zorundadır. Dolayısıyla kişi dinlediklerini anlayabilmek için, zihinsel süreçlerini uyarı gönderen kaynağın doğrultusunda disipline etmelidir.

Öğrencilerin dinlediklerini iyi anlaması ve zihninde yapılandırması için öğrencilere dinlediklerini zihninde canlandırma, bilmediği kelimelerin anlamını araştırma, dinlediklerinin konusunu, ana fikrini belirleme, dinlediklerini sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, çıkarımlar yapma, sonucu tahmin etme, özetleme, değerlendirme, arkadaşlarıyla paylaşma gibi etkinlikler yaptırılmalıdır.

Bir dinleyici normal konuşmacının dört katı daha hızlı düşünebilir. Bu avantajını kullanabilmesi metinler arası dinlemesine bağlıdır. Sınıf ortamında bu, öğrencinin, öğretmenin bir sonraki adımda ne diyeceğini tahmin etmesi, söylenenleri özetlemesi, öğretilenleri sessizce sorgulaması ve dinlediklerini kendi düşüncesine dönüştürmesi anlamlarına gelir (Akyol, 2011: 6).

***Dinleme sonrası çalışmalarda*** öğrenciler dinleme öncesi konuşulan konular ve dinleme sırasında alınan notların yardımıyla, soru sorulmuşsa bu soruları cevaplandırma, dinlenen metni özetleme veya değerlendirmesini yapma vb. çalışmalarla dinleme uygulamasından en üst düzeyde yararlanmaya çalışırlar (Doğan, 2011: 23). Aynı zamanda dinleme sonrası çalışmalarda dinleme becerisinin gelişip gelişmediği, hem süreci hem sonucu ölçecek çağdaş ölçme ve değerlendirme çalışmalarıyla desteklenmelidir (Demirel ve Şahinel, 2006: 78).

Kuşkusuz dinleme eğitiminin amacına ulaşması için verilen eğitim belirli bir plan dâhilinde uygulanmalıdır. Bu nedenle öğrencilere dinleme becerisinin eğitimiyle ilgili etkinlikler uygulanmadan önce öğrencilere, dikkat etmeleri gereken hususlar önemle hatırlatılmalıdır. Doğan (2010)'a göre dinleme etkinliklerinin uygulanması sırasında öğrencilerin dikkat etmeleri gereken hususlardan başlıcaları şunlardır:

1. Dinleme etkinlikleri sırasında öğrenciler yalnızca dinlemelidirler. Çeşitli nedenlerden dolayı, işitemedikleri, anlayamadıkları noktalarla ilgili soru sormamaları konusunda öğrenciler uyarılmalıdır. Bir öğrencinin dahi konuşması, öğretmene veya bir



arkadaşına soru sorması, gürültü yapması diğer öğrencilerin dinlemelerini olumsuz etkileyecektir.

2. Dinleme sırasında çeşitli nedenlerden dolayı dikkatten kaçan noktalar üzerinde fazla durmamalarının, metnin kalan bölümünü dikkatle dinlemelerinin yararlı olacağı öğrencilere söylenmelidir.

3. Öğrencilere; etkinlik öncesi, sırası ve sonrasında öğretmenin tüm uyarılarına uymaları gerektiği belirtilmelidir.

4. Öğrencilere, dinleme sırasında önemli gördükleri hususları not almaları hatırlatılmalı, alınan bu notların sorulan soruları cevaplamada kendilerine yardımcı olacağı vurgulanmalıdır.

Öte yandan dinleme eğitimi çalışmalarında görselliği kullanmak, öğrencilerin bu çalışmalardan daha yüksek verim elde etmelerini sağlayacağı düşünülmektedir (Winn, 1988: 146). Bu amaç doğrultusunda, öğrencilerin hatırlamalarını ve farklı görünen düşüncelerin, olayların aslında bir bütünün parçaları olduğunu görmelerini sağlayacak hikaye haritası, düşünce şeması gibi yöntem ve tekniklerden yararlanılması gerektiği düşünülmektedir (Kingen, 2000: 271).

Demirel ve Şahinel (2006: 75) iyi dinleyici yetiştirme sorununun çözümü için öğretmenlerin göz önünde tutmaları gereken bazı ilkeleri şu şekilde açıklamaktadırlar:

1. Öğretmenin yüksek sesle öğrencinin seviyesine göre öyküler okuması, okunan öyküler üzerinde konuşulması ve dramatizasyon etkinlikleri öğrencilerin daha erken yaşlarda dinlemeye yatkınlık göstermelerini sağlar.

2. Dinleme eğitimi için programın ve okulun her türlü olanaklarından yararlanılmalıdır. Özellikle şiir, müzik ve konferans dinleme, film ve piyes seyretme dinleme zevk ve alışkanlığı kazandırma bakımından çok önemlidir.

3. Dinleme eğitiminin başarılı olabilmesi için öğretmenin de iyi bir dinleyici olması gerekmektedir.

4. Dinleme eğitiminde TV, DVD ve VCD gibi çağdaş öğretim araçlarından yararlanılmalıdır.

5. Dinleme eğitimindeki başarı, kullanılan öğretim yöntemlerinin içeriğine bağlıdır.

Dinleme eğitimi verilirken öğrencilerin sınıf seviyeleri de göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Çünkü olması gerekenden kısa veya gereğinden fazla uzun bir etkinlik amacına ulaşmayabilir (Özbay, 2010: 173). Göğüş (1978: 230), çocuklarda dinleme sürelerini ve bu süre içerisinde gösterebilecekleri yetenekleri şöyle sıralamaktadır:

- 1-3. sınıf öğrencileri 5-10 dakika dinleyebilir ve dinledikleri konunun en belirgin yönlerini kavrarlar.
- 4-5. sınıf öğrencileri 20-30 dakika dinleyebilirler. Bu sürede dinledikleri kuralları öğrenir ve bunlar üzerinde soru soracak bir temele sahip olurlar.
- 6-8. sınıf öğrencileri 50-60 dakika dinleyebilirler. Bu sürede neden-sonuç ilişkilerini ve dinledikleri konunun önemini kavrarlar.

Dinleme eğitimi çalışmalarına sadece Türkçe dersinde değil bütün derslerde verilmesi gerekir. Dil, bütün derslerin öğretiminde bir araç olarak kullanıldığı için, dil becerilerinin öğretiminde de bütün derslerdeki fırsatlar değerlendirilmelidir. Bu şekilde öğrenciler, dinlemenin hayatın her aşamasında kullanılan hayati bir beceri olduğunun farkına varacaklardır. Söz söyleyen kişinin ne söylediğini, mesaja herhangi bir şey katmadan dosdoğru anlamak, dinleme eğitiminde varılacak nihai nokta olarak düşünülebilir (Doğan, 2011).

### **2.3.6. Dinleme Türleri**

Farklı durumlar farklı dinleme davranışlarını sergilemeyi gerektirebilir. Bazen zevk için, rahatlama için dinleme gerçekleştirilirken bazen de bilgi edinmek, yorumlamak için dinleme yapılabilir. İlgili alanyazında dinleme türlerine yönelik pek çok sınıflama olduğu görülmekte ve bu konuda bir birliğin olduğu söylenememektedir.

Dinleme türleri, ilgili yayınlarda aynı içeriklere sahip olsalar bile farklı başlıklar altında ele alındığı görülmekte ve iyi dinlemeyi ve dinleyiciyi niteleyen kavramların eş anlamlı olarak kullanıldığı görülmektedir. Örneğin “good listening”, “good listener”, “aktive listening”, “effective listening”, “effective listener”, “attentive listener”, “participatory listening” ve “empathic listening”; “çözümleyici dinleme”,

“katılımlı/katılımcı dinleme”, “etkin/aktif dinleme” gibi isimlerle kullanılmaktadır. Bu isimlerin hepsi etkili dinlemeyi ve dinleyiciyi ifade etmektedir (Cihangir, 2004).

Yalçın (2006:131-135), seçerek, katılımlı ve eleştirel olmak üzere üç dinleme türü olduğunu söylemekte; Temur (2001: 62) ve Doğan (2011: 29), dinleme türlerini etkileşimli ve etkileşimsiz olmak üzere iki başlıkta toplamaktadır. Güneş (2007: 92-94) de türleri; metni takip ederek, sorgulayıcı, yaratıcı, pasif, katılımlı ve not alarak dinleme şeklinde sınıflamaktadır.

Tompkins (1998. akt. Akyol, 2010) dinleme türlerini beş başlıkta toplamış ve bunlar aşağıdaki çizelgede gösterilmiştir.

**Çizelge 2.1: Dinleme Türleri ve Özellikleri**

<b>Dinleme Türü</b>	<b>Özellikleri</b>	<b>Örnekler</b>
Ayırt Edici	Sesleri ve beden dilini ayırt etme	1. sınıfta sesleri fark etme, şarkı ve şiirdeki ritimleri fark etme
Estetik (Haz Alıcı)	Rahatlama	Hikaye ve şiir dinleme, film izleme vb.
Transfer Edici	Mesajı anlamak için dinleme	Bilgi verici metinleri, sözel raporları ve dersleri dinleme
Eleştirel	Mesajı değerlendirme	Reklam, siyasi konuşma ve kitaplardakileri değerlendirme
Terapatik Dinleme	Sempati duyma	Özel sorunları dinleme

Göğüş’e (1978: 228-229) göre yedi adet dinleme türü bulunmaktadır. Bunlar şu şekildedir:

**1. Dikkatli dinleme:** Dinlemeye büyük bir neden bulunup, konuya derin bir ilgi duyarak dinleme.

**2. Doğru Dinleme:** Dinlenen konuyu kesinlikle anlama; bölümlerini, ayrıntılarını durulukla anlama.

**3. Eleştirici Dinleme:** Dinlediğini doğru- yanlış, eksik-tam olarak değerlendirmek için dinleme.

**4. Seçmeli Dinleme:** Dinlediğinden yalnızca amacına uygun olana dikkat edip diğer sözlere önem vermeme.

**5. Duygusal Dinleme:** Konuşana duyulan sevgi ya da nefret yüzünden, işittiklerini yargısız benimseme ya da yadsıma.

**6. Anlamadan Dinleme:** Sözcük dağarcığının yetersizliği, konunun yüksekliği, dinleme alışkanlığının eksikliği vb. nedenlerle dinlediğini anlamama.

**7. Yarı Dinleme:** Kendini, dinlediklerinin uyandırdığı çağrışımlara bırakarak, yarı dalgın dinleme.

Göğüş'ün (1978) sınıflaması incelendiğinde “anlamadan dinleme” türü dikkat çekmektedir. Anlamadan dinlemenin tanımına bakıldığında “dinlediğini anlamama” ifadesi geçmektedir. Dinleme alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde bir dinleme eyleminden bahsedebilmek için anlamlandırmanın gerçekleşmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır. Anlamlandırmanın olmadığı durumlar, “işitme” sözcüğüyle nitelenmektedir. Dolayısıyla “anlamadan dinleme” adlı bir türün varlığından söz etmenin yanlış olacağı kanaati uyanmaktadır (Melanlıoğlu, 2012).

Türkçe (1-5) Öğretim Programı'nda da “Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme” başlığı altında şu kazanımlarına yer verilmiştir:

- Metni takip ederek dinler.
- Katılımlı dinler.
- Seçici dinler.
- Not alarak dinler.
- Sorgulayarak dinler.
- Bilgi edinmek için haber, sunu, belgesel vb. dinler.
- Eğlenmek için masal, hikâye, şarkı, tiyatro vb. dinler.
- Şiir ve müzik etkinliklerine katılır.
- Grup konuşmalarını ve tartışmalarını dinler.

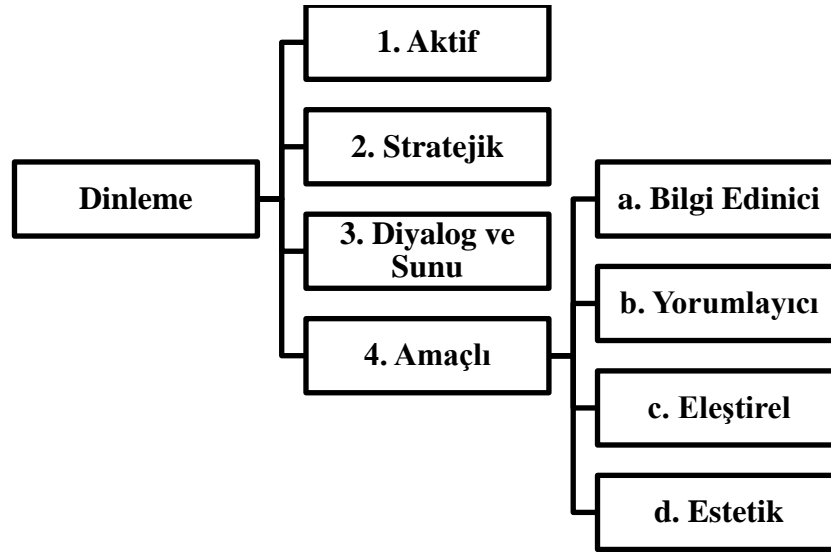
Türkçe (1-5) Öğretim Programı'ndaki dinleme türleri ve amaçları aşağıdaki çizelgede gösterilmiştir.

**Çizelge 2.2: Türkçe Öğretim Programı'ndaki Dinleme Türleri**

<b>Dinleme Türü</b>	<b>Amacı</b>
Katılımlı Dinleme	Dinleme sürecinde zihinde oluşan soruların konuşmacıya iletilerek dinletilenlerin daha iyi kavranmasını sağlamak
Katılımsız Dinleme	Öğrencilerin dinledikleri üzerinde düşüncelerini sağlamak ve zihinsel faaliyetlerini etkin kılmak
Not Alarak Dinleme	Dinlenenlerin daha kolay anlaşılmasını ve hatırlanmasını sağlamak
Empatik Dinleme	Dinleyicinin kendisini konuşmacının yerine koyarak onun neler hissettiğini, sözlerinin hangi deneyimleri yansıttığını anlamak
Yaratıcı Dinleme	Öğrencilerin dinlediklerini yorumlaması ve bunlardan yeni fikirler üretmesi
Seçici Dinleme	Dinlenenlerin içinden ilgi ve ihtiyaca yönelik olanların seçilmesi
Eleştirel Dinleme	Öğrencilerin dinledikleri konu hakkında düşünüp, konu hakkında tarafsız bir şekilde değerlendirme yapması

Hennings'in (2000. akt. Akyol, 2010) yaptığı sınıflama da aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.

Şekil 2.3: Dinleme Türleri



Akyol (2010: 5-8) belirtilen dinleme türlerinin özelliklerini şu şekilde özetlemektedir:

*Aktif dinlemede* dinleyici hem düşünce üretmeli hem de bu düşünceleri sözel ve sözel olmayan yollarla ifade etmelidir.

*Stratejik dinlemede* önemli olan bireyin gelişi güzel değil bir yöntem veya stratejiyi kullanarak dinleme yapmasıdır. Böyle bir dinleme hem katılımı hem de anlamayı artırmaktadır.

*Diyalog ve sunuya dayalı dinlemede* konuşan kişiyle göz kontağı oluşturmak, konuşmayı bölmek, konuşmak istenildiği zaman söz almaya çalışmak ve konuşurken önce söylenenlerle bağlantı sağlamak önemli unsurlardır.

*Amaçlı dinlemeyi*, bilgi edinmeye, yorumlamaya, eleştirmeye ve haz almaya (estetik) dayalı dinleme şeklinde sınıflandırabiliriz.

*Bilgi edinmeye dayalı dinlemede* önemli olan metindeki aşamaları kavrayıp, metindeki gerçekleri belirlemektir.

*Yorumlayıcı dinleme* analitik dinlemedir. Yani bu tür dinleme ilişkileri düşünerek çıkarım yapmaya dayalıdır. Dinleyici ima edilen mesajı çeşitli çıkarımlar yaparak belirler.

*Eleştirel dinleme* herhangi bir olay ya da durumu iyiliği, doğruluğu, sunuluş şekli gibi hususlarda yargıya varmayı gerektirir.

*Estetik (haz almak için) dinlemede* dinleyici dinlediğinden zevk almayı amaçlar. Sözel dilin özelliklerinin tadına varır. İşittiklerine yoğun bir şekilde içsel cevaplar bulmaya çalışır.

Kline'a (1996) göre öğretici dinleme, ilişkisel dinleme, estetik dinleme, eleştirel dinleme ve ayırt edici dinleme olmak üzere beş tür dinleme vardır. Kingen (2000) de beş çeşit dinlemeden bahsetmektedir. Bunlar ayırt edici, estetik, etkili, eleştirel ve empatik dinlemedir. Kingen (2000) okul ortamındaki uygulamalarda öğrencilerin bu dinleme çeşitleri arasından en çok etkili, eleştirel ve estetik dinlemeyi kullandığını belirtmektedir. Özbay (2010) da benzer olarak ayrıştırıcı, iletişimsel, estetik, bilgi için ve eleştirel dinleme olmak üzere beş dinleme türü olduğunu belirtmektedir.

Sonuç olarak her ne kadar farklı şekillerde adlandırılırsa da dinleme etkinliğinin türüne göre dinleme türünün de değiştiği söylenebilir. Bireylerin etkili birer dinleyici olmaları için dinleme türlerini öğrenmeleri ve hangi durumda hangi dinleme türünü kullanacaklarını bilmeleri önemlidir. Bu nedenle okullarda dinleme türlerine yönelik eğitime önem verilmelidir (Katrancı, 2012).

Yapılan bu çalışmada da ilgili alanyazında belirtilen sınıflamalardan yola çıkarak aşağıda açıklaması yapılan beş adet dinleme türü belirlenmiştir ve uygulanan etkinlikler bu dinleme türlerine göre gerçekleştirilmiştir.

- ***Ayrıştırıcı Dinleme:*** Sesleri ve sözel olmayan uyaranları birbirinden ayırt etmek için yapılan dinlemedir. Yaşa ve sınıf seviyesine göre ayrıştırıcı dinlemeyi geliştirici etkinlikler değişebilmektedir. İlk sınıflardaki çocuklar harflerin seslerini ayırt etmeye çalışırken; üst sınıflardaki çocuklar hece ve kelimelerdeki telaffuz farklılıklarını ayırt etmeye çalışabilirler (Akyol, 2010: 10).
- ***Bilgi Edinmek İçin Dinleme:*** Bilgi edinmek için dinleme herhangi bir derste, tartışmada, konuşmada anlatılmak istenenleri kavrayıp daha sonra hatırlamak ve kullanmak amacıyla yapılan dinlemedir (Cramer, 2004: 142. akt. Özbay, 2010: 113). Tompkins (2005), bu dinleme türünde dinleme amacının belirlenmesi, ana

ve yardımcı fikirlerin bulunması, elde edilen bilgilerin beyinde organize edilmesi gibi öğelerin gerçekleşmesi gerektiğini söylemektedir

- **Empatik Dinleme:** Tavsiyede bulunmadan kendini, konuşmacının yerine koyup onun duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışarak yapılan dinlemedir. Empatik dinleme konuşmacının söylediklerine dikkat etmeyi, söylenenleri anlamak için çaba göstermeyi, uygun sorular sormayı ve söylenenleri kesmemeyi içerir.
- **Eleştirel Dinleme:** Yalçın (2006: 132) eleştirel dinlemeyi dinlediğimiz şeyin doğru olup olmadığını belirlemek olarak tanımlamakta ve eleştirel dinlemenin hızla yapılabilmesinin önemine vurgu yapmaktadır. Çünkü dinleyici dinlediklerine göre hızla karar vermek zorunda kalabilir. Akyol (2010:18) da öğrencilerin kendilerine okunan metinleri, izledikleri reklamları değerlendirirken bir dizi soruyu zihinlerinde cevaplanmaları gerektiğini belirtmektedir:
  - \* *Konuşmacının amacı nedir?*
  - \* *Ne tür ikna yöntemi kullanılıyor?*
  - \* *Görseller ikna edici mi?*
  - \* *Propaganda dili kullanılıyor mu?*
  - \* *Şiirme kelimelere yer verilmiş mi?*
- **Estetik Dinleme:** Eğlenmek ve zevk almak için yapılan dinleme türüdür. Estetik dinlemeye, şarkıları, okunan şiirleri, anlatılan hikâyeleri, izlenen filmleri dinleme örnek olarak gösterilebilir. Bu tür dinlemede dinlenenleri hatırlamaktan çok mesajın duygu ve heyecan uyandırması önemli görülmektedir.

### 2.3.7. Dinlediğini Anlamının Ölçülmesi

Türkçe öğretiminin genel amaçları, öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmek, kelime hazinelerini zenginleştirmek, Türkçeyi sevdirecek, doğru, güzel ve etkili kullanmalarının sağlanması şeklinde özetlenebilir. Türkçe dersinin belirlenen amaçlarına ulaşıp ulaşılmadığını belirlemek için ölçme ve değerlendirme yapılması gerekmektedir.

Kavcar, Oğuzkan ve Sever (1995: 103) de hedefe varıp varmadığımızı ya da ne ölçüde vardığımızı anlamak için öğrenci becerilerinin ve davranışlarının değerlendirilmesi gerektiğini belirttikleri ve dinleme, sesli ve sessiz okuma, serbest okuma, anlama, konuşma, yazma, dil bilgisi, sözcük dağarcığı, el yazısı... gibi birbirine



bağlı ve birbirini besleyen becerilerin gelişiminin sürekli olarak değerlendirilmesinin önemine vurgu yapmaktadırlar.

Türkçe programında da dört dil becerisinin birbirleriyle bütünlük oluşturacak şekilde öğretimi ve ölçme değerlendirmesi uygun görülse de dinlediğini anlama becerisini ölçmek ve değerlendirmek diğer dil becerilerinin ölçülüp değerlendirilmesine göre daha zor olduğu düşüncesi hâkimdir. Özbay (2010: 181) da öğrencinin yazma becerisi veya sözcük dağarcığı seviyesini ölçmek ve değerlendirmek isteyen bir öğretmenin, öğrencisine verdiği konuyla ilgili kompozisyon yazdırarak öğrencinin kâğıdını daha önceden belirlemiş olduğu ölçme ve değerlendirme kriterlerine göre değerlendirip sonuca ulaşabileceğini; ancak dinlemenin zihinsel bir faaliyet olduğu için ölçme ve değerlendirme süreci oldukça zor ve karmaşık olduğunu belirtmektedir.

Backlund, Brown, Gurry ve Jandt (1982: 10. akt. Yangın, 1998) tarafından yapılan bir araştırmanın sonucunda Amerika'daki farklı eyaletlerde dil becerilerine yönelik davranışların tayininde ve ölçülmesinde dinleme becerisine dönük çalışmalara okuma ve yazma becerileri kadar ağırlık verilmediği belirlenmiştir. Doğan (2011: 36) da Türkçe dersi sınavlarında dinleme becerisi ile ilgili sorular veya uygulamaların yer almadığını, eğitim-öğretim dönemi boyunca öğrencilerin mevcut durumları ve gelişimleriyle ilgili gözlemler yapılmadığını belirtmektedir. Oysaki Türkçe dersinin hem islenişinde hem de ölçme ve değerlendirme uygulamalarında dinleme, okuma, konuşma ve yazma dil becerilerinin bütünlüğe dikkat edilmeli; bu becerilerden hiçbiri ihmal edilmemelidir.

Dinleme becerisini ölçme ve değerlendirme yolları, informal (kuralsız) ve formal (kurallı) olmak üzere ikiye ayrılır.

İnformal değerlendirme, öğrencilerin gelişip gelişmediklerini belirlemek için öğretmen tarafından sınıfta yapılan gözleme dayalı bir kontroldür. Öğretmen gözlemlerini, önceden hazırladığı bir çizelgeye aktararak veya zihninde tutarak, öğrencilerin gelişimlerini takip eder.

Gözlem yoluyla değerlendirmede öğretmen, sınıf içi etkinlikler sırasında öğrencilerin, dinlerken uyulması gereken kurallar ve dinlediğini anlama becerisi ile ilgili davranışları istenen şekilde gösterip gösteremediklerini kontrol eder. Kişisel raporlar, kontrol listeleri ve notlama gibi farklı yollarla da bu uygulama gerçekleştirilebilir (Özbay, 2010: 183).

Calp (2010: 185) öğrencinin dinleme becerisini kazanıp kazanmadığını tespit etmek için başvurulan bazı yolları şu şekilde sıralamıştır:

1. İçinde doğru bilgilerin olduğu bir cümleyi bilinçli olarak değiştirip yanlış bilgilerin verildiği hale getirerek tekrar edip itiraz etmelerini beklemek;
2. Daha önce doğru olarak bildikleri bir konuyu bilinçli olarak yanlış ifade ederek tepkilerini ölçmek;
3. Bir fıkra anlatıp öğrencilerden anladıklarını kendi cümleleriyle anlatmalarını istemek;
4. Anlatılan olayı özetlemelerini istemek.

Formal değerlendirme, genellikle standartlaştırılmış bazı ölçekler kullanılmaktadır. Dinleme becerisinin ölçülüp değerlendirilmesinde daha çok çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı, kısa cevaplı sorular ve doğru yanlış şıklı testler tercih edilmektedir.

Yangın (1999: 59) dinlediğini anlama becerisini ölçen testlerde şu özelliklerin olmasına dikkat çekmektedir:

1. Testte kullanılacak metinler, öğrencilerin dikkatlerini çekecek nitelikte olmalıdır.
2. Metinde kullanılan sözcük çeşitliliği ve sayısı, öğrencilerin düzeyine uygun olmalıdır.
3. Metin, öğrencilerin sadece hatırlama kapasitelerini değil, yorumlama becerilerini de geliştirmelidir.

Doğan (2011: 37) da dinleme becerisi ile ilgili ölçme değerlendirme çalışmalarında kullanılabilecek araçları şu şekilde sıralamaktadır:

- \* Kısa cevaplı maddeler
- \* Açık uçlu maddeler
- \* Çoktan seçmeli maddeler
- \* Yazım ve çizim içerikli maddeler
- \* Eşleştirme maddeleri
- \* Doğru yanlış maddeleri
- \* Tutum ölçekleri

- \* Akran değerlendirme formu
- \* Öz değerlendirme formu
- \* Gözlem formu
- \* Öğrenci ürün dosyası

Özbay (2010: 185) Türkçe öğretimi içerisinde yer alan dinleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili her etkinliğin birbirini olumlu etkilediğini belirtmekte ve dinlediğini anlama becerisinin ölçülüp değerlendirilmesi zor olsa da, bu konuda gerekli çalışmaların yapılması gerektiğini vurgulamaktadır.

## **2.4. DİNLEMENİN DİĞER DİL BECERİLERİ İLE İLİŞKİSİ**

Dil konusunda son yıllarda yapılan tartışmalar, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinden herhangi birindeki gelişmenin, diğerlerinin gelişmesinde de etkili olup olmayacağı konusunda yoğunlaşmaktadır. Araştırmacılar farklı sonuçlar ortaya koysalar da bu beceriler, bazı ortak özellikler göstermektedir. Dinleme ve okuma becerileri, bilgi dışarıdan geldiği için “alıcı beceriler”; konuşma ve yazma becerileri, bilgi dışarıya yollandığı için “verici beceriler olarak nitelendirilmektedir (Yangın, 1998).

Yapılan araştırmalarda dinlemenin diğer dil becerileriyle ilişkisi kanıtlanmamış olsa bile, bu becerinin insanın diğer dil becerilerini etkilediği bilinmektedir. Örneğin insanın anadili edinimi doğrudan dinleme yoluyla gerçekleşmektedir (Özbay, 2010: 57). Bununla birlikte Özbay (2001) dinleme olmadan diğer dil becerilerinin gelişmediğini belirtmektedir.

Öz (2011: 155) de okul öncesinde çocuğun birçok bilgilerini, ilköğretim süresinde hatta hayatı boyunca bilgilerinin bir kısmını dinleme becerisi ile kazandığını belirtmekte; bu nedenle okuma, sözlü ve yazılı anlatım çalışmalarıyla ilgili olarak öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek gerektiğini vurgulamaktadır.

“Dilin iletişim etkinlikleri arasındaki ilişkiler, her etkinliğin birbirini var kılma amacına yöneliktir. Bireyin anadiliyle doğru, açık ve etkili bir iletişim gerçekleştirmesi de bu dört becerinin bütünsellik içinde gerçekleşmesine bağlıdır. Çünkü birinin gelişimi ötekinin gelişimine de katkı sağlar. Sözelimi, okuduğunu anlama becerisindeki gelişme sözcük dağarcığını geliştirmekte; bu durum çocuğun yazma ve konuşma becerilerini de etkileyerek onun daha iyi yazabilmesi ve konuşabilmesini

sağlamaktadır. Dilin beceri alanlarındaki bu gelişme ise, dinlediğini anlamayı ve öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır” (Sever, 2011: 28).

#### **2.4.1. Dinleme ve Konuşma**

Sözlü iletişim, iki temel beceriyi içermektedir. Bunlar konuşma ve dinlemedir. Bunlardan birinin olduğu yerde diğeri de vardır. Yalçın (2006: 123) da dinleme olmadan konuşma olamayacağı gibi, dinleme becerisi gelişmemiş insanların da güzel konuşmalarının mümkün olmadığını belirtmektedir. Çifçi’ye (2001) göre de dinleme eğitimi hem örgün, hem de yaygın ve geleneksel eğitimde konuşmadan ayrı düşünmenin mümkün olmadığını ifade etmektedir.

Özby (2001) yapılan araştırmalara göre şunları belirtmektedir:

1. Doğuştan işitme özürü olanlar konuşmayı öğrenemiyorlar.
2. Gelişim dönemi sürerken işitme becerisini kaybedenlerde konuşma becerisinin de gerilediği görülüyor.
3. Kulağı duymayıp sonradan tedavi edilenler yavaş yavaş konuşmaya başlıyorlar.
4. Bir toplumda yasarken kaybolan ve uzun süre sonra bulunan çocukların ilk öğrendikleri dili ve konuşma becerilerini yitirdikleri görülüyor.

Taşer’e (2000) göre de sözlü iletişimde, konuşanın rolünü aşırı önemseyerek dinleyenin rolünü küçümsemek doğru bir tavır değildir. Nitekim iletişimde istenilen sonuçlara ulaşmak için harcanan çaba ve sorumluluk, konuşan ile dinleyen arasındaki ortaklığa dayanır. İletişimin başarılı olabilmesi için konuşanın da dinleyenin de kendi üzerine düşeni yapmaları gerekmektedir. Çünkü konuşanla dinleyenden birindeki bir eksiklik görüldüğünde etkileşim sağlanamamaktadır.

Özby (2010: 62) dinleme ve konuşmanın bir bütünün iki ayrı parçası gibi olduğunu savunmakta ve dinleme eğitimi ile konuşma eğitiminin birbirinden ayrı düşünülmemesi gerektiğini ifade etmektedir.

#### **2.4.2. Dinleme ve Yazma**

Doğumdan itibaren dinleme becerisini kullanarak dünyaya anlamlandıran çocuk okul çağına gelinceye kadar, konuşma becerisini kullanarak kendini ifade edebilmektedir. İlköğretim yıllarında yazma becerisini edinen çocuk, dinleyerek ve

okuyarak edindiği bilgileri sözle anlatmasının yanı sıra yazma yoluyla da başkalarına aktarabilir.

Özby (2010: 63) dört temel dil becerisinden birisi olan dinleme becerisinin, bireyin yazma becerisinin gelişmesi için gerekli olan en önemli beceri olduğunu vurgulamaktadır. Özby'a göre, yazma ile dinleme becerisi arasındaki ilişki özellikle sınıf içindeki dinleme etkinliklerinde kendini gösterir: Bir cümle içinde anlam yönünden aykırı kelimenin kullanılması ve bunun doğru olarak düzeltilmesi. Düzeltilen cümlelerin yazdırılması vb.

Dinleme becerisi ile yazma becerisi arasında sıkı bir ilişki vardır. Çünkü dinleme becerisi yetersiz olan kişinin anlama becerisi eksik olacağından duygu ve düşüncelerini tam olarak anlatmakta, dolayısıyla yazmakta güçlük çekecektir.

### **2.4.3. Dinleme ve Okuma**

Dinleme ve okuma, anlama becerisinin iki boyutu olarak karşımıza çıkmaktadır. Dinleme ve okuma arasındaki ilişki pek çok araştırmacıyı meraklandırmış ve konu ile ilgili olarak son yıllarda farklı görüşler ortaya atılmıştır. Yangın (1999: 41-43) konuyla ilgili olarak şunları aktarmaktadır:

“Dinlediğini ve okuduğunu anlama süreçleriyle ilgili olarak iki teorik görüş dikkati çekmektedir: İlk görüşe göre, okuyucu dinlediğini anlamada o kadar beceri kazanmıştır ki, az bir dikkat ve gayretle okuduğunu ve dinlediğini anlama arasında hiçbir fark kalmaz. Okuyucu aynı zihinsel ve dilsel becerileri konuşma sürecinde de kullanır. Bu görüş, “ortak anlama süreci” (unitary comprehension process) olarak adlandırılmaktadır. Okumayı öğrenmek, çocuğun daha önceden öğrendiği dilsel işaretleri yeniden öğrenmesi sürecinden başka bir şey değildir. İster dinleme, ister okuma olsun dilsel işaretler aynıdır. Fark, sinir sistemini harekete geçiren fiziksel uyarıcıların ortamında yatmaktadır. Dinlemede, dilsel işaretlerin fiziksel uyarıcıları havada seslerin yayılması yoluyla sinir sistemini harekete geçirirler. Okumada, aynı dilsel işaretlerin fiziksel uyarıcıları yazı şekillerinden oluşur ve bunlar ışık yoluyla göz tarafından algılanarak sinir sistemini harekete geçirirler. Okumayı öğrenme süreci, çocukların önceden öğrendikleri işitsel işaretleri yeni görsel işaretlere dönüştürme sürecinden başka bir şey değildir. Dinlediğini ve okuduğunu anlama süreciyle ilgili ikinci görüş, ortak anlama süreci görüşünü karşısına almaktadır. Bu görüşe göre, dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama toplumdaki önemi, işlevi, uyarıcıların gelişi ve dilbilim bakımlarından farklılıklar gösterdikleri için aynı süreçler değildir. Okuyucu, anlamada yetenekli ve hızlı olsa bile, dinlediğini anlama okuduğunu anlamadan farklıdır. Anlama ile ilgili bu görüş, ikili anlama süreci (dual comprehension process) olarak

adlandırılmaktadır. Dinleme ve okuma arasındaki ilişki ile ilgili olarak son yıllarda farklı görüşler de ortaya atılmıştır: Bir paranın iki yüzü gibi düşünülürse, dinleme ve okuma dildeki alıcı becerilerin farklı iki yüzü gibidir. Her ikisi de dilin kullanımının içinde yer almaktadır.”

Yıldırım, Yıldız, Ateş ve Rasinski (2010) de dinleme ve okuma becerilerinin gerektirdiği zihinsel süreçler ile ilgili iki farklı görüşün olduğunu belirtmektedirler. Bunlardan birincisi dinleme ve okumanın kelime tanıma süreçleri yönünden farklılaştığı fakat temelde aynı dil mekanizmalarının kullanıldığı şeklindedir. İkinci görüş de anlama için gerekli uyarıcıların işitsel ve görsel kanallarla sağlandığı, dinleme ve okumanın farklı zihinsel süreçler içerdiği şeklindedir.

Sonuç olarak birçok araştırmacının da belirttiği (Duker, 1965; Many, 1965; Markert, 1974; Devine, 1976; Tuman, 1980; Hedrick ve Cunningham, 1995; Hirai, 1999) gibi alıcı dil becerilerinden olan dinleme ve okuma arasında yakın bir ilişki vardır. Dolayısıyla okuma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerde dinleme becerisinden yararlanabilir.

#### **2.4.4. Dinleme ve Kelime Hazinesi**

Dört temel dil becerilerinin bireye kazandırılması ile bireyin bu becerilerini aktif olarak kullanabilmesi, edinilmiş zengin kelime hazinesi ile yakından ilişkilidir. Nitekim kişilerin çok sözcük bilmesi, okuduğunu ve dinlediğini anlamalarına katkı sağlayacağı gibi duygu ve düşüncelerini söz ya da yazıyla anlatmalarına da önemli derecede katkı sağlayacaktır (Güleryüz, 1998).

Ana diline ilişkin ilk kelimeler dinleme yoluyla oluşmaya başlamaktadır. Daha sonra konuşma, okuma ve yazma becerileri kullanılmaya başlandıkça kelime hazinesindeki zenginlik de artmaktadır. Dinleme, öğrencinin bundan önce karşılaşmadığı kelimelerle, tesadüfi ya da kasıtlı da olsa karşı karşıya kaldığında etkili bir öğrenme yolu hâline gelmektedir. Herhangi bir konudaki sunumu, tartışmayı, okunan bir metni, söylenen bir şarkıyı vb. dinlemek farklı kelimelerle karşılaşma ihtimalini artırmakta ve bireyin kelime hazinesi zenginleşmesine katkı sağlamaktadır (Temur, 2006).

Tosunoğlu'na (1999) göre de dinleyerek yeni kelimeler öğrenen çocuk bu yolla konuşmayı gerçekleştirmektedir. Bu bağlamda bireylerin anlama ve anlatma becerilerini daha etkili kullanmasına katkı sağlayan kelime hazinesinin geliştirilmesi önemli

görülmektedir. Göğüş'e (1978: 363) göre de öğrenciler okudukları kitaplarda, dinledikleri seminer veya toplantılarda, seyrettikleri filmlerde, gezdikleri yerlerde karşılaştıkları yeni kelimeleri öğrenmeye isteklendirilmelidirler.

## 2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Markert (1974) "İkinci Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama ve Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki İlişki" başlıklı yüksek lisans tezinde yaş, okuma kabiliyeti ve zekâ bakımından ikinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin dinlediğini anlama puanları daha yüksek bulunmuştur. Bununla birlikte zekâ ve okuma kabiliyeti açısından dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Pearson ve Fielding (1982), dinlediğini anlama becerisine ilişkin 1980'li yılların başına kadar yapılmış araştırmaları incelemişler ve şu sonuçlara varmışlardır:

1. Okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler, dinlediğini anlama becerisinin gelişimine de katkı sağlamaktadır.

2. Dinleme sırasında veya sonrasında, öğrencilerin sorulan sorulara yanıtlar vermesinin sürece aktif katılımlarını sağlamakla birlikte dinlediğini anlama becerisinin gelişmesini sağlamaktadır.

3. Öğrencilere metinler okumak, dinlediğini anlama becerisinin gelişmesine olumlu yönde katkı getirmektedir.

4. Yalnız okuduğunu anlama becerisi değil aynı zamanda dil ile ilgili diğer becerilerin (sözlü anlatım, yazılı anlatım) geliştirilmesine yönelik öğretim etkinlikleri dinlediğini anlama becerisinin gelişimine de katkı sağlamaktadır.

5. Öğrencilere doğrudan öğretilen dinleme stratejileri, dinleme ile ilgili alışkanlıkların bilincine varmaları konusunda diğer yaklaşımlardan daha etkili olmaktadır.

Osada (2004) da son otuz yıldaki dinlediğini anlama becerisi ile ilgili yapılan çalışmaları gözden geçirmiştir. Bu incelemeler sonucunda Osada, dinlediğini anlama

becerisinin ihmal edildiğini belirtmekte ve literatürde dinlediğini anlama ile ilgili çalışmaların okuduğunu anlamaya ile kıyasladığında daha az olduğunu vurgulamaktadır.

Rasinski (1990) üçüncü sınıf öğrencileri üzerinde yapmış olduğu bir çalışmada akıcı okuma üzerinde tekrarlı okuma ve dinlemenin etkisini karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda iki yöntem arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Bununla birlikte her iki yaklaşım da öğrencilerin okuma hızlarında ve kelime tanımlarında anlamlı derecede artış gözlenmiştir.

Keskil (1997) İngilizce hazırlık sınıfı öğrencileri üzerinde yaptığı bir çalışmada, dinlemenin mi okuma konusunda tahmin geliştirmede daha etkin olduğunu, yoksa okumanın mı öğrencileri dinleme konusunda daha doğru tahminlere yönelttiğini incelemiştir. Eşit düzey ve sayıda öğrenciden oluşturulmuş dört grupta yapılan araştırmanın sonucunda okumanın dinlemeye olan etkisinin çok daha belirgin olduğu saptanmıştır.

Aarnoutse vd. (1998) yaptıkları bir çalışmada özel eğitim gören bir okuldaki okuduğunu anlamada sorun yaşayan dokuz ve on bir yaşlarındaki toplam 95 öğrenciye, “açıklama, sorgulama, özetleme ve tahmin etme” stratejilerini içeren 20 saatlik bir dinleme eğitimi vererek öğrencilerin dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama başarılarındaki gelişimi incelemiştir. Yapılan araştırmanın sonucunda belirlenen stratejilere uygun olarak dinleme eğitimi alan deney grubundaki öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarının yanında okuduğunu anlama başarılarında da olumlu yönde bir artış gözlenmiştir.

Dinlediğini anlama becerisine yönelik ülkemizde yapılan araştırmalardan biri, Yangın’ın (1998) “Dinlediğini Anlama Becerisini Geliştirmede ELVES Yönteminin Etkisi” başlıklı doktora çalışmasıdır. Bu tezde, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesi için, Türkçe dersinde uygulanan ELVES yönteminin öğrenme düzeyine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisinin olup olmadığı; bu etkinin, zekâ bölümü, takvim yası, aylık gelir seviyesi, annenin ve babanın öğrenim durumuna göre değişip değişmediği incelenmiştir. Araştırma, 27 kişilik deney grubu ve 21 kişilik kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde yürütülmüştür. Kontrol grubunda



geleneksel öğretim yöntemi kullanılırken deney grubunda ELVES yönteminin işlem basamaklarına uygun olarak geliştirilen eğitim durumları uygulanmıştır. Araştırmanın verileri "Temel Kabiliyetler Testi Yaş 5-7" ve Düzey Belirleme Testi kullanılarak; öğrenci karne ve dosyalarına başvurarak elde edilmiştir. Araştırma sonunda ELVES yönteminin uygulandığı gruptaki öğrencilerin öğrenme seviyeleri, geleneksel öğretimin sürdürüldüğü gruptaki öğrencilerin öğrenme seviyelerinden anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Bununla birlikte öğrenme seviyesinin kalıcılığı bakımından iki grup arasında bir farklılık bulunmamıştır. Yine ELVES yönteminin uygulanması sonucunda zekâ bölümü, takvim yası, aylık gelir seviyesi ve anne-babanın öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık oluşmamıştır.

Center vd. (1999) ikinci sınıf öğrencileri ile yaptıkları bir çalışmada görsel canlandırma eğitiminin okuduğunu ve dinlediğini anlama üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmaya dahil edilen öğrenciler zayıf dinleyiciler arasından seçilmiştir. Çalışma sonucunda görsel canlandırma eğitime tabi tutulan deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu ve dinlediğini anlama düzeylerinde gelişim gözlenmiştir.

Yaman (1999) "Birleştirilmiş Kubaşık Okuma ve Yazma Tekniğinin Temel Eğitim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Okuduğunu ve Dinlediğini Anlamaya Yönelik Akademik Başarıları ve Türkçe Dersine İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi" isimli yüksek lisans tez çalışmasında, temel eğitim beşinci sınıf Türkçe dersinin okuduğunu anlama ve dinlediğini anlama akademik başarılarının kazandırılmasında, birleştirilmiş, kubaşık okuma ve kompozisyon uygulandığı deney grubu ile tüm sınıf öğretimine dayalı geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu arasında akademik başarı ve Türkçe dersine ilişkin tutumlar açısından anlamlı farkların olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma, 1997- 1998 öğretim yılının ikinci yarısında, Mersin ili sınırları içinde yer alan orta sosyo - ekonomik düzeydeki bir devlet ilköğretim okulunda okuyan beşinci sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama yapılacak olan okulun beşinci sınıfından iki derslikte okuyan toplam 81 öğrenci, deney ve kontrol gruplarını oluşturmuştur. Uygulama toplam dokuz hafta sürmüştür. Araştırma sonucunda; akademik başarı açısından, birleştirilmiş kubaşık okuma ve kompozisyon tekniğinin, okuduğunu ve dinlediğini anlama açısından tüm sınıf

öğretimine göre, Tutum ölçeği açısından ise sadece bir alt ölçek hariç diğer üç alt ölçek açısından etkili olduğu bulunmuştur.

Cihangir (2000) “Üniversite Öğrencilerine Verilen Etkin Dinleme Becerisi Eğitiminin Başkalarını Dinleme Becerisine Etkisi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında etkin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak hazırladığı bir eğitim programı ile üniversite öğrencilerinin başkalarını dinleme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi birinci sınıf öğrencilerinden on beşer kişilik deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubuna haftada doksan dakikalık tek oturum olmak üzere altı hafta süreyle etkin dinleme becerisi eğitimi verilmiş, kontrol grubuna ise hiçbir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma sonucunda, etkin dinleme becerisini geliştirmeye yönelik eğitim programının, üniversite öğrencilerinin başkalarını dinleme becerileri üzerindeki etkisinin olumlu olduğu ve bu etkinin eğitimden sonra da devam ettiği saptanmıştır.

Yazkan’ın (2000) hazırlamış olduğu “İlköğretim Okullarının 1. Kademesinde Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezi, 1999-2000 yılında İstanbul ilinin Ümraniye ilçesinde bulunan üç ilköğretim okulunun üçüncü ve dördüncü sınıflarında okuyan 428 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, dramatizasyonun anlamayı ve hatırlamayı kolaylaştırdığı, dramatizasyonun dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasında okuma yöntemine göre daha etkili olduğu ve kız öğrenciler korkma, heyecanlanma ve sevinç gibi duygusal yaşantıların olduğu metinleri erkek öğrencilere göre daha iyi anladığı sonucunu vermiştir.

Benzer bir araştırma Köklü’nün (2003) “Türkçe Öğretiminde 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerine Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasıdır. Bu araştırmada, öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerini artırmak için kullanılan öğrenci merkezli, çok kanallı ve yaparak-yaşayarak öğrenme stratejisine uygun yeni öğretim yöntemlerinden dramatizasyonun etkililiği incelenmiştir. Araştırma sonucunda, eğitici dramının 7. sınıfta şiir, 8. sınıfta öykü türünden bir metnin anlaşılmasında ve hatırlanmasında düz okuma tekniğine göre daha etkili olduğu tespit edilmiş ve eğitici drama tekniklerinin, dinlediğini anlamada ve

hatırlamada öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı seviyelerini olumlu yönde etkilediği; kız öğrencilerin alışlagelmişin dışında uygulamalara karşı daha iyi güdülendikleri ve o oranda başarılı oldukları saptanmıştır.

Yaşlı (2001) “Öğrenmede Empatik Dinleme ve Öğrenme Güdülenmesine Etkisi” isimli tez çalışmasında empatik dinleme biçimini benimsemiş ve öğrenme atmosferi içerisinde bunu bir iletişim şekli olarak sürdüren öğretmen tipinin öğrencilerin öğrenme güdülenmesine ilişkin tutumları üzerindeki etkisini incelenmiştir. İzmir Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde yer alan ortaöğretim okullarının lise ikinci sınıftaki öğrencilerden oluşturulmuş örnek grubuna "Öğrenme Güdülenmesine İlişkin Tutum Ölçeği" ile "Öğretmen Değerlendirme Envanteri" uygulanmış ve öğretmen tipinin mesleki beceriler açısından öğrencilerce nasıl algılandığı, yargılayan ve beklenti içinde dinleyen öğretmen tipleri ile empatik dinleme biçimini benimsemiş öğretmen tipi karşılaştırılarak sunulmuştur.

Kaygas (2002) “Üniversite Son Sınıf Öğrencilerinin Okuma ve Dinleme Sonucu Anladıklarını Yazılı Anlatma Becerileri” başlıklı yüksek lisans tezinde Eğitim Fakültesi sözel bölümler ve yabancı dil bölümleri son sınıf öğrencilerinin okuma ve dinleme sonucu anladıklarını yazılı anlatma yeterlikleri incelenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin okuma sonucu anladıklarını yazılı anlatma başarıları düşük, dinleme sonucu anladıklarını yazılı anlatma başarıları orta yeterlikte bulunmuştur.

Koç'un (2003) yaptığı “Dinleme Becerisini Kazandırmada Yöntemlerinin Uygulanması” isimli yüksek lisans tez çalışmasında ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerine dinleme becerilerini kazandırma yöntemlerini uygulanarak öğrencilerin basan durumları ve uygulanan yöntemlerin yeterlilikleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda dinleme becerilerini kazandırma yöntemlerinin uygulanışından deney grubu öğrencileri bütün sınav sonuçlarında kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı bulunmuştur. Ayrıca dinleme becerilerini kazandırma yöntemlerinden dramatizasyon yöntemi, deney grubu öğrencilerine uygulanan klâsik yöntem, kasetten dinletme, okunan metnin resmini yaptırma, öykü tamamlama, gösterme, CD'den dinletip, izleme yöntemlerinin içinde en başarılı yöntem olarak tespit edilmiştir.

Aras (2004) “İlköğretimde Dinleme Anlama Becerisinin Geliştirilmesi” başlıklı yüksek lisans çalışmasında sosyo-ekonomik yönden birbirinden farklı üç ilköğretim okulunun 6, 7 ve 8. sınıflarında okuyan öğrencilerine okuduğunu anlama testi yapılarak öğrencilerin seviyeleri belirlenmiştir. Ardından öğrencilerin seviyelerine uygun metinler sınıflarda işlenmiş, daha sonra derste anlatılanlara yönelik, dinlediğini anlama testi uygulanmış ve dinleme becerilerinin yanı sıra sınıf ve okul karşılaştırmaları yapılarak sosyo-ekonomik yönden farklı bu üç okul arasındaki basan oranları değerlendirilmiştir. Yapılan uygulamalar sonucunda sınıf seviyesinin artmasında bağlı olarak öğrencilerin okuduğunu anlama ve dinlediğini anlama düzeylerinin arttığı belirlenmiştir. Bununla birlikte il merkezinde okuyanların ilçe merkezinde okuyanlara, ilçe merkezinde okuyanların da köy merkezinde okuyanlara oranla daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Kaplan (2004) “İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı yüksek lisans çalışması sonucunda, dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesi için yapılan etkinlikler sonunda, anlamlı bir gelişme sağladığı, düzenli olarak okunan farklı türdeki metinler, öğrencilerin ilk defa dinledikleri bir metni anlama seviyelerini yükselttiği, erkek öğrencilerin, kız öğrencilerden daha fazla gelişim gösterdiği belirlenmiştir.

Diakidoy, Stylianou, Karefillidou ve Papageorgiou'nun (2005) yapmış oldukları araştırmalarında sınıf seviyelerine göre öyküleyici ve bilgilendirici metin türleri açısından dinlediğini ve okuduğunu anlama arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Çalışma 2, 4, 6 ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 612 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda bilgilendirici metin testlerinde okuduğunu ve dinlediğini anlama arasındaki ilişkinin öyküleyici metinlere göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Onan (2005) tarafından yapılan “İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretiminde Dil Yapılarının Anlama Becerilerini (Okuma/Dinleme) Geliştirmedeki Rolü” başlıklı doktora tez çalışmasında Türkçenin fonetik, morfolojik, semantik ve söz dizimi yapılarındaki dil özelliklerinin, ilköğretim ikinci kademe Türkçe öğretimi çerçevesinde, 6,7 ve 8. sınıf öğrencilerinin anlama becerilerini (okuma/dinleme) geliştirmedeki işlevleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, okuma ve dinleme becerilerini geliştirme için kullanılacak fonetik hususlar, vurgu, ulama, durak, tonlama, ezgileme ve odaklama;

morfolojik hususlar, yapım ekleri ve çeki eklerinin işlevleri; semantik hususlar, temel anlam, yan anlam, eş anlamlılık, zıt anlamlılık, deyim ve ikilemeler; sentaktik hususlar, sözcük grupları, öge kavramı, ögeler arası ilişkiler, devrik dizim, fiil çatıları, soru cümleleri, eksilteli cümleler, bağlaçlar ve edatlar olarak belirlenmiştir.

Karabay'ın (2005) “Kubaşık Öğrenme Etkinliklerinin İlköğretim Beşinci Sınıf Türkçe Dersinde Öğrencilerin Dinleme ve Konuşma Becerileri Üzerindeki Etkileri” isimli yüksek lisans çalışmasında kubaşık öğrenme etkinliklerinin ilköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin dinleme ve konuşma becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma bir deney ve üç kontrol grubu olmak üzere 133 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda kubaşık öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir.

Odacı (2006) tarafından yapılan “Açık Dinleme Stratejileri Eğitiminin Strateji Kullanımı ve Dinleme Anlama Düzeyi Üzerindeki Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde açık strateji eğitiminin öğrencilerin dinleme anlama stratejilerini kullanımını artırıp artırmadığını ve dinleme anlama düzeyine etkisi incelenmiştir. Araştırma Osmangazi Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünde öğrenim gören 40 hazırlık sınıfı öğrencisi katılmıştır. Öncelikle problemi belirlemek için öğrenciler yabancı dilde dinlerken yaşadıkları zorlukları sözlü ve yazılı belirtmişler ve Dinleme Anlama Stratejileri Anketi’ni yanıtlamışlardır. Bunun sonucunda öğrencilerin hangi dinleme anlama stratejilerini geliştirmeye ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda dinlediğini anlama stratejileri eğitimi planlanmıştır. 20 kişilik deney grubu yedi hafta süresince dinleme anlama açık strateji eğitimi almıştır. Kontrol grubu ise dinleme anlama örtülü strateji eğitimi almıştır Eğitim sonucunda deney grubu ile kontrol grubu arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Doğan'ın (2007) “İlköğretim İkinci kademedede Dil Becerisi Olarak Dinlemeyi Geliştirme Çalışmaları” başlıklı doktora çalışmasında, ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri, etkinliklerden oluşan bir dinleme eğitimi programı ile geliştirilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin dinleme düzeylerini belirlemek amacıyla alan uzmanlarının görüşleri de alınarak “hikâye, metro anonsları, haberler-hava durumu, çizim, röportaj, yol tarifi, radyo tiyatrosu, reklamlar, dikte ve alışveriş problemi” konularından oluşan 10 maddeden oluşan bir dinleme testi hazırlanmıştır. Deney

grubundaki öğrencilere dört hafta boyunca dinleme öncesi, sırası ve sonrasında dikkat etmeleri gereken noktalar, dinlerken not alma teknikleri vb. konularda bilgiler verilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerle dersler önceden olduğu gibi klasik şekilde işlenmiştir. Araştırmada sonuç olarak dinleme becerisine yönelik olarak verilen eğitimin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir.

Deniz'in (2007) "İlköğretim İkinci Kademedeki Konuşma ve Dinleme Yoluyla Öğrencileri İkna Üzerine Bir Araştırma" adlı doktora tezinde eğitimde ikna edici iletişim konusu ele alınmıştır. Yapılan araştırmada ilköğretim ikinci kademedeki bir ders işleme sürecindeki öğretmen öğrenci iletişimi, öğretmenlerin konuşma ve dinleme yoluyla ikna edici iletişim unsurlarını ne ölçüde kullandıkları ve bunları kullanma düzeylerini etkileyen faktörler belirlenmiştir. Araştırma 150 Türkçe öğretmeni ve bu öğretmenlerin dersine girdiği yedinci ve sekizinci sınıflardan toplam 750 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma, öğretmenlerin ikna edici iletişim davranış ve tekniklerini uygulayıp uygulamadıklarını yine kendi görüşleri çerçevesinde belirleme temeli üzerine kurulmuştur. Aynı zamanda araştırmaya kapsamına alınan öğretmenlerin, bu konudaki davranışlarının tutarlılık anlamında güvenilirliğini test etmek için dersine girdiği öğrencilere de öğretmenlerin belirtilen davranış ve teknikleri sergileyip sergilemedikleri sorulmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenler, ikna beceri ve tekniklerini genel olarak "iyi" düzeyde uyguladıklarını belirttikleri de öğrenci görüşleri bunu desteklemektedir. Bu sonuç, belirtilen davranış ve teknikleri öğretmenlerin "iyi" düzeyde uyguladıklarını veya uygulanması gerektiğine inandıklarını ancak, öğrenci seviyesinde, öğrencilerin çoğunluğunu etkileyecek ve onların dikkatini çekecek şekilde bunları kullanamadıkları şeklinde yorumlanmıştır.

Yılmaz (2007) tarafından yapılan "Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Önerilen Etkinliklerin Değerlendirilmesi" adlı yüksek lisans tez çalışmasında dinleme becerisini geliştirmek ve önerilen etkinliklerin dinleme becerisini geliştirmede yeterli olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerine 2006 Türkçe Dersi Programının ve Klavuzu doğrultusunda ve alanyazında önerilen etkinlikler uygulanmıştır. Araştırmada deney grubuna dinleme-izleme, dinleme-yeniden yapılandırma, dinleme-müzik, dinleme-boşluk doldurma, dinleme-haber, dinleme-not tutma etkinlikleri uygulanmıştır. Kontrol

gruplarında ise geleneksel yöntemle dinleme çalışmaları yapılmıştır. Araştırma sonucunda önerilen etkinliklerin uygulandığı deney grubu sınıflarının, etkinliklerin uygulanmadığı kontrol grubu sınıflarına göre dinleme becerisinin gelişiminde daha başarılı olduğu görülmüştür. Önerilen etkinliklerden, dinleme-izleme, dinleme-yeniden yapılandırma, dinleme-not tutma, dinleme-boşluk doldurmada öğrencilerin daha başarılı oldukları saptanmıştır.

Yıldırım (2007), “İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı yüksek lisans tezi çalışmasında dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli yöntem ve tekniklerle yapılan bir uygulamanın ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma, on iki haftalık bir süreçte 31 üçüncü sınıf öğrencisinin katıldığı ön test ve son test ölçümlü, tek gruplu deneysel bir çalışmadır. Araştırmaya katılan öğrencilere dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Sonuç olarak, dinleme becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir.

Güven (2007) “Öğrenme Stillerine Dayalı Etkinliklerin Öğrencilerin Dinleme Becerisi Erişileri, İngilizce Dersine Yönelik Tutumları ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi” isimli doktora tezinde İngilizce dersi dinleme becerilerinin geliştirilmesinde, öğrenme stiline dayalı etkinliklerin öğrencilerin erişileri, tutumları ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmaya, Selçuk Üniversitesi Hazırlık sınıfında okuyan 42 öğrenci katılmıştır. Araştırmada deney grubuna altı hafta süresince öğrenme stillerine dayalı 18 farklı etkinlik uygulanmıştır. Bu süre içinde kontrol grubunda, okul yönetimi tarafından hazırlanan öğretim programına bağlı, kitap ve öğretmen merkezli geleneksel öğretim anlayışı hakim olmuştur. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin öğrenme stillerine dayalı etkinliklerden faydalandıkları, bu etkinliklerin öğrencilerin dinleme becerisi erişileri, İngilizce dersine yönelik tutumları ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerinde olumlu etki yaptığı saptanmıştır.

Wise vd. (2007) okuma güçlüğü yaşayan öğrenciler üzerinde yürüttükleri bir çalışmada alıcı ve verici kelime bilgisi, dinlediğini anlama, okuma öncesi beceriler, kelime tanıma becerisi ve okuduğunu anlama arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya ikinci ve üçüncü sınıfa devam eden toplam 279 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda yapısal eşitlik modeli kullanılarak oluşturulan bir modelde

dinlediğini anlamamanın kelime tanımlama becerisinin anlamlı derece açıklayıcısı olduğu saptanmıştır.

Çelebi (2008) tarafından yapılan “İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Olay ve Düşünce Yazılarına Göre Dinleme Becerilerinin Değerlendirilmesi (Muğla Örneği)” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında 6, 7 ve 8. sınıflardan oluşan toplam 405 öğrencinin olay ve düşünce yazılarına göre dinlediğini anlama becerileri incelenmiştir. Çalışmada öğrencilere olay ve düşünce yazıları dinletildikten sonra, okuduğunu anlama testleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin olay yazılarını anlama düzeylerinin, düşünce yazılarını anlama düzeylerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kurt (2008) “Çocuk Edebiyatı Ürünlerinin Temel Dil Becerisi Olarak Dinlemenin Gelişimine Etkisi” isimli yüksek lisans tezi çalışmasında, çocuk edebiyatı açısından uygun olduğu varsayılan metinler ve böyle bir varsayımdan uzak metinlerin dinleme becerisine etkisini incelemiştir. Araştırma ilköğretim altıncı sınıfta öğrenim gören 408 öğrenci ile yürütülmüştür. Bu öğrencilerden 207’si deney grubunda 201’i kontrol grubunda yer almıştır. Araştırma sonucunda, uygun edebî metinlerin, uygun olmayan edebî metinlere göre öğrencilerin dinleme becerisini daha yüksek düzeyde geliştirdiği tespit edilmiştir. Araştırmada ulaşılan önemli bir diğer sonuç, il merkezlerindeki okullardaki öğrencilerin dinleme puanlarının ilçe ve köy okullarındaki öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olmasıdır. Araştırma sonuçları, dinlemenin çocuklarda en önemli öğrenme yollarından biri olduğunu da ortaya koymaktadır.

Mazı’nın (2008) “Hikâyeler Yoluyla Düşünmenin İlköğretim 5.Sınıf Türkçe Dersinde Okuduğunu ve Dinlediğini Anlamaya Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinde hikâyeler yoluyla düşünme etkinliklerinin, 2005-2006 yılı Türkçe Öğretim Programı’nın öngördüğü etkinliklerle karşılaştırarak okuduğunu ve dinlediğini anlamaya etkisi incelenmiştir. Araştırma ilköğretim beşinci sınıfta öğrenim gören 74 öğrenci ile yürütülmüştür. Deney ve kontrol grubu olarak ayrılan bu öğrencilerden deney grubunda hikâyeler yoluyla düşünme ve kontrol grubunda ise 2005-2006 yılı Türkçe Öğretim Programı’nın öngördüğü etkinliklere dayalı olarak öğretim gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda deney grubu ile kontrol grubu arasında okuduğunu ve dinlediğini anlama açısından fark olmadığını tespit edilmiştir. Bununla birlikte hikâyeler yoluyla



düşünme etkinliklerinin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu ve dinlediğini anlama açısından öntest-son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur.

Arslan'ın (2009) yapmış olduğu bir çalışmada okul öncesi eğitimin dinleme ve okuma eğitimindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonunda, okul öncesi eğitimin okuduğunu ve dinlediğini anlamada öğrencilere olumlu yönde katkı sağladığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte cinsiyet değişkenine göre, okul öncesi eğitimi alan ve almayan öğrenciler arasında okuduğunu ve dinlediğini anlama açısından bir farklılık bulunmamıştır.

Aydın (2009) "Zihin Haritalama Tekniğinin Dinlenen Anlamaya Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezinde zihin haritalama not alma tekniğinin dinlediğini anlama üzerindeki etkisini incelemiştir. Dört haftalık süre içerisinde, deney grubuna zihin haritalama not alma tekniği, kontrol grubuna ise klasik not alma teknikleri ile ilgili strateji eğitimi verilmiştir. Araştırma sonunda deney grubu öğrencilerin dinlediğini anlama düzeylerinde ve dinlenen metnin hatırlanmasında kontrol grubuna göre daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Akdemir (2010) "Videonun Dinleme Becerisine Ön Örgütleyici Olarak Uygulanması" adlı yüksek lisans tezinde özgün videonun yabancı dil öğretiminde dinleme becerisini geliştirmede ön örgütleyici olarak kullanılması ve bu uygulamanın dinleme becerisini ne derece etkilediğini incelemiştir. Araştırmada Erzincan Üniversitesi Turizm ve Otelcilik Meslek Yüksekokulu bünyesindeki öğrencilerden deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubundaki öğrencilere video ve ses materyalleri kullanılarak altı haftalık bir uygulama yapılmıştır. Araştırmada videonun dinleme becerisini geliştirmede ses materyallerine göre daha etkin ve etkili bir kullanımı olduğu saptanmış ve ön örgütleyici olarak kullanılabilceği sonucuna ulaşılmıştır.

Hawkins vd. (2010) dördüncü sınıf öğrencileri ile yürüttükleri bir çalışmada, okuma öncesi dinleme stratejileri kullanılarak öğrencilerin okuduğunu anlama ve kelime bilgisi başarılarında meydana gelen değişmeyi incelemişlerdir. Araştırmaya 21 dördüncü sınıf öğrencisi katılmıştır. Öğrencilere 10 anlama sorusu sorulmuş ve kelime eşleştirmeleri yaptırılmıştır. Araştırma sonucunda dinleme stratejileri kullanılarak ders

işlenen deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama ve kelime bilgisi başarılarında artış olduğu tespit edilmiştir.

Mehrpour ve Rahimi (2010) yaptıkları bir çalışmada kelime bilgisinin okuduğunu ve dinlediğini anlama üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmaya yabancı dil programında öğrenim gören 58 İranlı öğrenci katılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere okuduğunu anlama sorularını yanıtlarken, anlamada zorlandıkları kelimeleri sözlükten bakma imkânı verilmiştir. Kontrol grubunda ise böyle bir uygulama yapılmamıştır. Benzer durum dinlediğini anlama testi için de geçerlidir. Araştırma sonunda hem okuduğunu anlamada hem de dinlediğini anlamada deney grubu kontrol grubuna göre daha iyi sonuçlar almışlardır.

Özdoğan-Demirci (2010) “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma ve Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesi: Uygulamalı Bir Çalışma” başlıklı yüksek lisans tezinde zenginleştirilmiş konuşma ve dinleme aktivitelerinin ilköğretim beşinci sınıf İngilizce dersinde konuşma ve dinleme becerilerinin gelişiminin üzerinde etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda İngilizce ders müfredatındaki konuşma ve dinleme beceri aktivitelerinin yeterli olmadığı görülmüş, sekiz haftalık uygulamanın deney grubu üzerinde oldukça olumlu etkisi olduğu gözlenmiştir.

Temur (2010) bir çalışmasında dinleme metinlerinden önce ve sonra sorulan soruların üniversite öğrencilerinin dinlediğini anlama beceri düzeyine etkisi incelemiştir. Araştırmada metin öncesinde verilen soruların dinlediğini anlama beceri düzeyine olan etkisinin, metni dinledikten sonra verilen sorulara göre daha büyük olduğu; dinlediğini anlama düzeyi açısından cinsiyete dayalı bir farklılığın olmadığı, metni dinlemeden önce soruların bilinmesinin seçici ve amaçlı dinlemeye katkı sağladığı, metin sonrasında sorulan soruların ise öğrencilerin metnin tamamına odaklanmalarına neden olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Durukan ve Maden (2010) tarafından yapılan bir çalışmada kavram haritalarıyla not tutma tekniğinin öğrencilerin dinlediklerini anlama becerisi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Çalışma grubunu yedinci sınıfa devam eden toplam 49 öğrenci oluşturmuştur. Deney grubunda dinleme etkinlikleri kavram haritalarıyla, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle yürütülmüştür. Araştırma sonunda; kavram

haritalarıyla not tutma tekniğinin öğrencilerin dinlediklerini anlama becerileri üzerinde daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Türkyılmaz'ın (2010), altıncı sınıf öğrencileri ile yürüttüğü bir çalışmada, dinleme, görsel destekli dinleme, sesli ve sessiz okumanın anlamaya olan etkisini incelemiştir. Araştırmada çalışma grubu olarak belirlenen 48 öğrenci dört gruba bölünmüştür. Bir gruba kendi sınıflarında dinleme metni dinlettirilmiş ve diğer gruba yine sınıflarında metin, sessiz okutturulmuştur. Geri kalan gruplarda da slayt destekli metin dinletilmiş ve sesli okuma yaptırılmıştır. Çalışma sonucunda görsel destekli olarak metni dinleyen grubun başarı puanı ortalamasının diğer gruplardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Benzer bir araştırmada Karasakaloğlu ve Bulut (2012) görsel destekli dinleme metinlerinin, dinlediğini anlamaya etkisini incelemiştir. Araştırmaya üçüncü sınıfa devam eden 21 kontrol ve 22 deney grubu olmak üzere toplam 43 öğrenci katılmıştır. Araştırmada kontrol grubundaki öğrencilere uygulamada olduğu gibi dinleme metni sadece sınıf öğretmeni tarafından okutulmuştur. Deney grubundaki öğrenciler ise metni Windows Live Movie Maker kullanılarak uygun resim ve fotoğraflar aracılığıyla seslendirilmiş olarak izlemişlerdir. Araştırma sonucunda, dinleme metinlerinin görsel öğelerle desteklenmesinin öğrencilerin dinlediğini anlamaları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Vidal (2011) tarafından yapılan bir çalışmada okuma ve dinlemenin kelime kazanımı üzerinde etkisi incelenmiştir. Çalışmaya 230 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda okuduğunu anlama ile karşılaştırıldığında dinlediğini anlama sürecinde kazanılan kelimelerin daha az olduğunu tespit edilmiştir.

Yıldırım, Yıldız ve Ateş (2011), yaptıkları bir çalışmada beşinci sınıf öğrencilerin kelime bilgilerinin metin türleri açısından okuduğunu anlama ile ilişkili olup olmadığı ve kelime bilgisinin okuduğunu anlamayı metin türleri açısından yordayıp yordamadığı araştırılmıştır. Araştırma sonunda kelime bilgisi ile hikâye edici metni anlama arasında orta düzeyde, kelime bilgisi ile bilgi verici metni anlama arasında yüksek düzeyde ilişki olduğunu tespit edilmiştir. Bununla birlikte kelime

bilgisinin bilgi verici metni anlamayı daha fazla anlamlı düzeyde yordadığı saptanmıştır.

Aytan'ın (2011) "Aktif Öğrenme Tekniklerinin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkileri" başlıklı doktora tezinde ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri, aktif öğrenme tekniklerinden oluşan bir dinleme eğitimi programı ile geliştirilmeye çalışılmıştır. Araştırmada öğrencilerin dinleme düzeylerini belirlemek amacıyla öyküleyici ve bilgilendirici dört metin uzman görüşü alınarak seçilmiş ve bu metinlerden hareketle dinlediğini anlamaya yönelik test soruları hazırlanmıştır. Deney grubuna on hafta boyunca aktif öğrenme tekniklerine göre düzenlenmiş ders planlarıyla, kontrol grubuna ise öğretmen kılavuz kitabındaki dinleme alanı yönergeleri doğrultusunda dinleme eğitimi verilmiştir. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin puan ortalamasındaki artış, kontrol grubundaki öğrencilerin puan ortalamasındaki artıştan belirgin derecede fazla olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca deney grubundaki öğrenciler, yapılan görüşmelerde aktif öğrenme tekniklerinin sınıf içi etkileşim, anlama ve kavrama, Türkçe dersine yönelik tutum üzerinde olumlu etkiler meydana getirdiğini, eğitici ve eğlendirici olduğunu ifade etmişlerdir.

Kocaadam (2011) "Not Alarak Dinleme Eğitiminin İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkisi" isimli yüksek lisans tez çalışmasında not alarak dinleme tekniğinin ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmada deney grubu öğrencilerine, hazırlanan etkinlikler aracılığıyla on hafta boyunca not alarak dinleme eğitimi verilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerle ise dersler olağan akışında devam etmiştir. Araştırma sonucunda ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerine verilen not alarak dinleme eğitiminin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği saptanmıştır.

Şahin, Aydın ve Sevim (2011) tarafından yapılan bir çalışmada Cornell not alma tekniğinin, üniversite öğrencilerinin dinlediklerini anlamaları ve hatırlamaları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmada deney grubu öğrencilerine sekiz hafta süresince Cornell not alma tekniği ile ilgili strateji eğitimi verilirken kontrol grubuna klâsik not alma teknikleri anlatılmış ve uygulamalar yaptırılmıştır. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grupları arasında dinlenileni anlama düzeyleri bakımından deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu saptanmıştır.

Melanlıoğlu (2011) “Üstbiliş Strateji Eğitiminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Dinleme Becerilerine Etkisi” başlıklı doktora çalışmasında üstbiliş strateji eğitiminin, ilköğretim öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmeye etkisini araştırmıştır. Deney grubunda 12 hafta süresince üstbiliş stratejilerine göre ders işlenirken kontrol grubunda Türkçe öğretim programının öngördüğü şekilde ders süreci planlanmıştır. Araştırmacı tarafından öğrencilerin üstbilişsel dinleme becerilerini değerlendirmek için Üstbilişsel Dinleme (Dinlediğini Anlama) Farkındalığı Ölçeği geliştirilmiş ve Üstbilişsel Dinlediğini Anlama Görüşme Formu düzenlenmiştir. Araştırma sonucunda üstbiliş strateji eğitiminin, ilköğretim öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir.

Benzer bir araştırma Katrancı'nın (2012) “Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin Dinlediğini Anlama Becerisine Ve Dinlemeye Yönelik Tutuma Etkisi” adlı doktora çalışmasıdır. Bu çalışmada üstbiliş stratejileri öğretiminin, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlama becerileri ve dinlemeye yönelik tutumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sürecinde, deney grubunda, dinleme metinlerinden yararlanarak etkinlikler yoluyla üstbiliş stratejileri öğretimi gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin dinlediğini anlama, üstbilişsel dinlediğini anlama farkındalığı ve dinlemeye yönelik tutum erişimleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Çuhadar (2012) tarafından yapılan “Mesleki Eğitim Merkezlerindeki Türkçe Derslerinde Uygulanan Sessiz Okuma Etkinliği İle Sessiz Okuma Anında Yapılan Dinleme Etkinliğinin Öğrencilerin Okuma Becerisine Etkisinin Karşılaştırılması” başlıklı yüksek lisans tezinde mesleki eğitim merkezlerindeki Türkçe derslerinde uygulanan sessiz okuma ve sessiz okuma anında yapılan dinleme (öğretmen tarafından sesli okuma) etkinliklerinin, öğrencilerin anlama düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda sessiz okuma anında yapılan dinleme (öğretmen tarafından sesli okuma) yönteminin, okuduğunu anlamada sessiz okuma yönteminden daha etkili olduğu saptanmıştır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada dördüncü sınıf öğrencilerine verilen etkin dinleme eğitiminin, öğrencilerin dinlediklerini anlamaları, okuduklarını anlamaları ve kelime hazineleri üzerine etkisini incelemek amaçlandığı için deneysel deneme modeline göre desenlenmiştir. Deneysel desenlerde temel amaç değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkisini ortaya çıkarmaktır. Araştırmacı bu ilişkiyi test ederken, bir yandan bağımsız değişkeni manipüle eder, diğer yandan da dışsal (istenmedik) değişkenleri kontrol eder. Bir deneysel çalışmada örnekleme yer alan bireylerin işlem gruplarına, yansız olarak atanması vurgulanmakta, bunun sağlanması durumunda sonuçların nedensellik bağlamında daha güçlü bir şekilde yorumlanabileceği belirtilmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010: 191).

Deneysel desenlerin alanyazında gerçek deneysel desenler, yarı deneysel desenler ve zayıf deneysel desenler (deneme öncesi desenler) şeklinde sınıflandırıldığı görülmektedir. Bahsi geçen desenlerden sadece gerçek deneysel desenlerde katılımcıların deneysel koşullara yansız ataması söz konusudur (Fraenkel ve Wallen, 2006, Robson, 1996. akt. Büyüköztürk, 2007: 10). Eğitim ortamlarında da öğrencileri yansız bir şekilde gruplara atamanın zor olması, araştırmacıları hazır bulunan grupların belirli değişkenler üzerinden eşleştirilebildiği ve bu gruplar üzerinden yansız atamanın yapılabildiği yarı deneysel deseni kullanmaya yönlendirmektedir (Gay, Mills ve Airasian, 2005).

Yarı deneysel çalışmalar grupların yansız seçimini kapsar fakat katılımcıların işlem gruplarına yansız bir şekilde atanmasını içermez. Çünkü yarı deneysel çalışmalarda gruplar yapay olarak oluşturulamaz. Doğal olarak araştırmacı zorunlu olarak var olan gruplardan yansız bir şekilde gruplardan birini deney grubu, diğerini ise

kontrol grubu olarak atamak zorundadır (Creswell, 2003, 2005; Clark ve Creswell, 2008. akt. Yıldırım, 2010).

Bu araştırmada da, belirlenen okullardaki dördüncü sınıfa devam eden öğrencilerin yansız olarak yeniden gruplanmasının mümkün olmamasından dolayı yarı deneysel deneme modellerinden öntest-sontest kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Bu modelde araştırmacı var olan gruplardan birini deney diğerini de kontrol grubu olarak yansız bir şekilde atar ve her iki gruba da öntestleri uygular. Deney grubunda geręekleřtirilen deneysel etkinliklerden sonra sontestleri yine her iki gruba da uygulayarak aralarındaki farklılıkları karşılaştırır.

Dördüncü sınıf öğrencilerine verilen etkin dinleme eğitiminin, öğrencilerin dinlediklerini anlamaları, okuduklarını anlamaları ve kelime hazineleri üzerine etkisinin incelendiği bu araştırmada bağımsız değişkeninin (etkin dinleme eğitimi), bağımlı değişkenler (dinlediğini anlama, okuduğunu anlama, kelime hazinesi) üzerindeki etkisi sınanmıştır.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarına, deneysel uygulamalar öncesi araştırmacı tarafından geliştirilen “Dinlediğini Anlama Testi”, “Okuduğunu Anlama Testi” ve “Kelime Hazinesi Testi” uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrencilere 2012-2013 eğitim öğretim yılının güz döneminde haftada iki ders saati olmak üzere sekiz hafta süresince etkin dinleme eğitimi verilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilere ise etkin dinleme eğitiminin içeriğini oluşturan materyaller sunulmuş ancak bu materyalleri geleneksel dinleme çalışmaları yaparak haftada iki saatlik uygulamalarla sekiz hafta süresince işlemeleri sağlanmıştır. Araştırmada deney grubundaki etkinlikler araştırmacı tarafından, kontrol grubundaki etkinlikler ise sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmüştür. Uygulamaların sonunda öntest olarak sunulan testler gruplar arasında farklılıkları değerlendirmek amacıyla bu kez sontest olarak verilmiştir.

Araştırmada kullanılan öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel modelin simgesel görünümü aşağıdaki gibidir.

**Çizelge 3.1: Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü**

G1	O1	X1	O3
G2	O2	X2	O4

G1: Deney Grubu

G2: Kontrol Grubu

O1: Deney Grubu Öntest Ölçümleri

O2: Kontrol Grubu Öntest Ölçümleri

X1: Etkin Dinleme Eğitimi

X2: Geleneksel Dinleme Çalışmaları

O3: Deney Grubu Sontest Ölçümleri

O4: Kontrol Grubu Sontest Ölçümleri

### 3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırma, 2012–2013 eğitim öğretim yılı güz yarıyılında Aydın ili merkez ilçesindeki orta sosyo-ekonomik düzeydeki iki devlet okulunda öğrenim gören toplam 125 dördüncü sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın yürütüleceği okullar gönüllülük esasına göre belirlenmiştir. Valilik ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan resmi izinler (EK-1) doğrultusunda belirlenen iki okula gidilmiş, okul yönetimi ve dördüncü sınıf öğretmenleriyle görüşülmüştür. Görüşmeler sonucunda benzer yapıya sahip olan iki okul çalışmanın örnekleme olarak belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında ise okul yönetimi ve öğretmenlerin de onayıyla kura yöntemi kullanılmıştır. Deney grubu olarak belirlenen okuldaki dördüncü sınıf öğrencilerinin tümü çalışmaya dâhil edilmiştir. Deney grubundaki okulda dördüncü sınıflar üç şube olduğu için katılımcıların sayı olarak eşitliğinin sağlanması amacıyla kontrol grubunda yer alan altı dördüncü sınıf şubesinden üçü yansız atama yolu ile belirlenmiştir. Sonuç olarak toplamda deney grubunda 62, kontrol grubunda da 63 öğrenci yer almaktadır.



**Çizelge 3.2: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetlere Göre Dağılımları**

Cinsiyet	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
Kız	34	31	65
Erkek	28	32	60
Toplam	62	63	125

Deney ve kontrol gruplarının farklı okullardan seçilmesi, etkin dinleme eğitimi alan öğrenciler ile almayan öğrencilerin birbirlerinden etkilenmemeleri açısından önem arz etmektedir. Ayrıca etkin dinleme eğitiminin verildiği okuldaki dördüncü sınıfların tamamının uygulamaya katılması ile aynı okulda bulunan öğrencilere etkinliklerin aynı yöntemle verilmesi ve grupların araştırma kapsamında olduğu hissi ile davranarak olağan dışı tepki vermesinin önüne geçilerek dış geçerliğin artırılması amaçlanmıştır.

Öte yandan okulların denkliliğini araştırmak amacıyla gruplar bazı nitelikleri bakımından karşılaştırılmıştır. Bu amaçla Türkiye İstatistik Kurumundan (TÜİK) alınan veriler (EK-2) doğrultusunda her iki okulun bulunduğu çevrenin gelişmişlik düzeyleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda okulların orta sosyo-ekonomik düzeyde olduğu söylenebilir. Genel başarı bakımından ise okul yöneticileri ve sınıf öğretmenleri tarafından iki okul arasında bir fark olmadığı teyit edilmiştir.

Bunun yanında araştırmanın bağımsız değişkeni olan etkin dinleme eğitimi etkileyebileceği düşünülen çalışma grubundaki öğrencilerin anne-babaların dinleme becerilerinin denkliliği incelenmiştir. Nitekim Smith (1993) çocukların zamanlarının çoğunu ailesiyle geçirdiğini belirterek; anne ve babanın iyi bir model olarak çocuğun dinleme becerisini geliştirebileceğini vurgulamaktadır. Bunun için öğrencilerin dinleme becerilerine etkisi olduğu düşünülen anne-babaların dinleme becerilerinin gruplara göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla ebeveynlerin dinleme becerisi ölçeğinden elde ettikleri puanlar karşılaştırılmıştır. Anne babası ayrı ya da eşlerden biri vefat etmiş olan öğrencilerden tek ölçek puanı elde edileceği için, hem anne hem de babanın yanıtladığı iki ölçek puanlarının ortalaması alınarak ölçek puanları incelenmiştir. Öncelikle her iki grubunun da normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına bakılmıştır. Buna göre

deney grubundaki öğrencilerin anne-babalarının “Dinleme Becerisi Ölçeği” ortalama puanlarının (Kolmogorov-Smirnov  $Z= 0.639$ ,  $p>.05$ ) ve kontrol grubundaki öğrencilerin anne-babalarının “Dinleme Becerisi Ölçeği” ortalama puanlarının (Kolmogorov-Smirnov  $Z= 0.730$ ,  $p>.05$ ) normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin anne-babalarının dinleme becerisi ölçeğine ilişkin aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını saptamak amacıyla İlişkisiz Ölçümler İçin T-Testi (Independent Samples T-Test) sonuçları Çizelge 3.3’te sunulmuştur.

**Çizelge 3.3: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Anne-Babalarının Dinleme Becerisi Puanlarının Karşılaştırılması**

GRUPLAR	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	62	59.25	6.10	123	0.98	.327
Kontrol	63	58.16	6.19			

Çizelge 3.3 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin anne-babalarının dinleme becerisi ölçeğine ilişkin aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır,  $t(123)= 0.98$ ,  $p>.05$ . Buna göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin anne-babalarının dinleme becerileri bakımından birbirlerine denk oldukları söylenebilir.

Bunlara ek olarak, deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesi durumlarını belirlemek amacıyla uygulanan öntestlerin sonuçları karşılaştırılmıştır. Bunun için öncelikle her iki grubunun da normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları incelenmiştir. Buna göre deney grubunun “Dinlediğini Anlama Testi” öntest (Kolmogorov-Smirnov  $Z= 0.848$ ,  $p>.05$ ), “Okuduğunu Anlama Testi” öntest (Kolmogorov-Smirnov  $Z= 0.870$ ,  $p>.05$ ) ve Kelime Hazinesi Testi” öntest (Kolmogorov-Smirnov  $Z= 0.774$ ,  $p>.05$ ) ortalama puanlarının normallik varsayımını karşıladığı söylenebilir. Benzer şekilde kontrol grubunun “Dinlediğini Anlama Testi” öntest (Kolmogorov-Smirnov  $Z= 0.674$ ,  $p>.05$ ), “Okuduğunu Anlama Testi” öntest (Kolmogorov-Smirnov  $Z= 0.715$ ,  $p>.05$ ) ve Kelime

Hazinesi Testi” öntest (Kolmogorov-Smirnov  $Z= 0.666$ ,  $p>.05$ ) ortalama puanlarının da normal dağılımdan sapma göstermediği sonucuna ulaşılabilir.

Deney ve kontrol gruplarının öntestlere ilişkin aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını saptamak amacıyla İlişkisiz Ölçümler İçin T-Testi (Independent Samples T-Test) uygulanmıştır.

**Çizelge 3.4: Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Sonuçlarına Göre Karşılaştırılması**

ÖNTESTLER	GRUPLAR	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Dinlediğini Anlama Testi	Deney	62	58.93	19.75	123	0.33	.738
	Kontrol	63	60.01	16.14			
Okuduğunu Anlama Testi	Deney	62	64.53	22.16	123	0.68	.493
	Kontrol	63	67.23	21.78			
Kelime Hazinesi Testi	Deney	62	60.67	18.26	123	0.19	.848
	Kontrol	63	60.09	15.56			

Çizelge 3.4’te görüldüğü üzere, deney ve kontrol gruplarının Dinlediğini Anlama Testi [ $t(123)= 0.33$ ,  $p>.05$ ], Okuduğunu Anlama Testi [ $t(123)= 0.68$ ,  $p>.05$ ] ve Kelime Hazinesi Testi [ $t(123)= 0.19$ ,  $p>.05$ ] öntestlerinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır. Bu bulgulara dayanarak deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin araştırmanın bağımlı değişkenleri bakımından denk oldukları söylenebilir.

### 3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, Dinlediğini Anlama Testi, Okuduğunu Anlama Testi ve Kelime Hazinesi Testi gruplara öntest ve sontest olarak verilmiştir. Bunun yanında çalışma grubu olarak belirlenen öğrencilerin ebeveynlerinin dinleme becerilerini ölçmek amacıyla Kuzgun ve Cihangir’in (2000) geliştirdiği ve Cihangir-Çankaya (2012) tarafından gözden geçirilerek son şekli verilen Dinleme Becerisi Ölçeği deneysel işlem öncesinde uygulanmıştır. Sözü edilen veri toplama araçları ve kullanım amaçları ile bilgiler Çizelge 3.5’te sunulmuştur.

**Çizelge 3.5: Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları ve Kullanım Amaçları**

Veri Toplama Aracı	Veri Toplam Aracının Kullanım Amacı	Kime Uygulanacağı	Araştırmanın Hangi Aşamasında Kullanılacağı		
			İşlem Öncesi	Öntest	Sontest
Dinlediğini Anlama Testi	Dinlediğini Anlama Başarısını Ölçülmesi	Öğrenci		X	X
Okuduğunu Anlama Testi	Okuduğunu Anlama Başarısını Ölçülmesi	Öğrenci		X	X
Kelime Hazinesi Testi	Kelime Hazinesi Başarısının Ölçülmesi	Öğrenci		X	X
Dinleme Becerisi Ölçeği	Dinleme Becerisinin Ölçülmesi	Anne-Baba	X		

### 3.3.1. Dinlediğini Anlama Testi

Araştırmada öğrencilerin dinlediğini anlamaya yönelik başarılarını ölçmek amacıyla, araştırmacı tarafından “Dinlediğini Anlama Testi” geliştirilmiştir. Test hazırlanırken aşağıdaki aşamalardan geçirilmiştir.

1. İlk önce araştırmanın amacı doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 14.05.2009 tarih ve 69 sayılı kararları ile belirlenen İlköğretim Türkçe (1-5. Sınıflar) Dersi Öğretim Programının dördüncü sınıf dinleme öğrenme alanına ilişkin dinlediğin anlama ile ilgili 33 kazanım arasından ölçülebilir özellikte olanların seçimi yoluna gidilmiştir. Bunun için öncelikle Eğitim Programları ve Öğretim, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Türkçe Eğitimi ve Sınıf Öğretmenliği alanlarındaki ikişer öğretim elemanı ile görüşülmüş ve konu ile ilgili fikirlerine başvurulmuştur. Alınan uzman görüşleri doğrultusunda, benzer amaca hizmet eden kazanımlardan uygun olanı seçilmiş ve test sürecinde değerlendirilme imkânı bulunmayan kazanımlar uygulamaya alınmamıştır. Yapılan değerlendirmeler sonucunda dinlediğini anlama ile ilgili kazanımlar içinden 15 kazanımın ölçülebilir özelliklere sahip olduğu kanaatine varılmıştır.

2. Belirlenen kazanımlar göz önünde bulundurularak, kapsam geçerliğinin sağlanması açısından her kazanıma yönelik sorulara yer verilmiş ve 50 maddelik bir soru havuzu oluşturulmuştur. Maddeler hazırlanırken Milli Eğitim Bakanlığı'nın dördüncü sınıf öğrencileri için uygun gördüğü kitaplardaki metinlerden yararlanılmıştır.

3. Hazırlanan maddeler Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Sınıf Öğretmenliği alanlarındaki birer öğretim elemanı ve ilkokullarda görev yapan iki sınıf öğretmeni tarafından incelenmiştir. Uygun görülmeyen maddeler testten çıkarılmış, bazı maddeler üzerinde de gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Sonuç olarak toplam 46 maddelik denemelik form hazırlanmıştır.

4. Denemelik form, uygulama yapılacak okullar ile benzer özellikler gösteren beş okulun dördüncü sınıfında öğrenim gören toplam 218 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrencilerden tüm sorulara ciddiyetle yanıtlamaları, anlamada zorlandıkları soruları ifade etmeleri istenmiş ve yeterli süre verilmiştir.

5. Yapılan deneme çalışmalarının ardından madde ve test analizlerine geçilmiştir. Madde analizi, doğrudan teste konulacak maddelerin belirlenmesi, hangi maddeler üzerinde düzeltme işlemlerinin yapılacağı ve testte konulması mümkün olmayan maddelerin çıkarılması amaçlarıyla yapılır (Turgut ve Baykul, 2011: 224). Madde analizi için yapılan istatistiksel işlemler sonucunda, testte yer alan maddelerin güçlük indeksi ( $P_j$ ), standart sapma ( $S_j$ ) ve ayırt edicilik indeksi ( $r_{pbi}$ ) değerleri hesaplanmıştır. Ayırt edicilik indeksi ( $r_{pbi}$ ) .30'un altında olan maddeler elenmiştir. Ayrıca madde güçlük indeksi ( $P_j$ ) .10'un altında ve .90'ın üzerinde olan maddeler de testten çıkarılmıştır. Yapılan bu çalışmalar sonucunda 35 maddeden oluşan Dinlediğini Anlama Testi hazırlanmıştır.

6. Son şekli verilen test maddelerinin güçlük indeksi ( $P_j$ ), standart sapma ( $S_j$ ) ve ayırt edicilik indeksi ( $r_{pbi}$ ) değerleri ile alt ve üst %27'lik gruplar için yapılan t-testi sonuçları Çizelge 3.6'da verilmiştir.

Çizelge 3.6: Dinlediğini Anlama Testi Madde Analizi Sonuçları

Madde No	Pj	Sj	r <sub>pbi</sub>	t	p	Madde No	Pj	Sj	r <sub>pbi</sub>	t	p
1	.86	.34	.43	6.30	.000	28	.86	.34	.45	5.87	.000
2	.73	.44	.36	7.50	.000	29	.84	.36	.45	6.53	.000
3	.72	.44	.39	7.25	.000	30	.81	.38	.45	6.53	.000
9	.72	.44	.35	6.52	.000	31	.79	.40	.42	6.53	.000
10	.86	.34	.39	5.45	.000	32	.66	.47	.45	8.13	.000
11	.41	.49	.74	40.65	.000	33	.71	.45	.45	7.57	.000
12	.50	.50	.61	13.16	.000	34	.64	.48	.51	11.05	.000
13	.47	.50	.67	17.95	.000	35	.65	.47	.50	11.05	.000
14	.53	.50	.54	14.04	.000	36	.50	.50	.50	11.07	.000
15	.77	.42	.39	6.99	.000	37	.54	.50	.50	11.71	.000
17	.68	.46	.46	9.28	.000	38	.78	.40	.38	6.99	.000
19	.88	.31	.39	5.04	.000	39	.83	.37	.43	6.76	.000
20	.70	.45	.41	8.64	.000	40	.77	.41	.43	7.04	.000
21	.44	.49	.64	19.22	.000	42	.48	.50	.44	10.41	.000
22	.77	.41	.45	6.76	.000	44	.55	.49	.48	10.41	.000
25	.33	.47	.56	10.94	.000	45	.69	.46	.51	10.63	.000
26	.80	.39	.48	7.48	.000	46	.50	.50	.51	12.55	.000
27	.87	.33	.46	6.76	.000						

Çizelge 3.6 incelendiğinde, ayırt edicilik indeksi (r<sub>pbi</sub>) .30'un altında olan maddeler (4-5-6-7-8-16-18-23-24-41-43) çıkarıldıktan sonra kalan 35 maddenin ayırıcılık güçlerinin .35 ile .74 arasında değiştiği ve alt ve üst %27'lik gruplar için hesaplanan t değerlerinin anlamlı (p<.001) olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar teste yer alan maddelerin geçerliklerinin yüksek olduğu ve dinlediğini anlama başarısı bakımından öğrencileri ayırt edebildiği şeklinde yorumlanabilir.

Madde analizinden sonra yapılan test analizi sonuçları Çizelge 3.7’de gösterilmiştir.

**Çizelge 3.7: Dinlediğini Anlama Testi Test Analizi Sonuçları**

Madde Sayısı	N	$\bar{X}$	SS	Mod	Ortanca	Ort. Güçlük	KR-20
35	218	23.82	8.06	35	22	.68	.92

Çizelge 3.7 incelendiğinde testten elde edilen puanların ortalama güçlüğü .68 olduğu görülmektedir. Bu değer testin orta güçlükte ve arzu edilen bir test olduğunun göstergesidir. Testin güvenilirliğine ilişkin bulgulara KR-20 değeri .92 olarak hesaplanmıştır. Buna göre test puanlarının güvenilirliği, başarı testinin bu araştırmada kullanılabilir düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir (EK-3). Hazırlanan testte yer alan dinlediğini anlama ilgili kazanımlar ve kazanımları ölçen madde numaraları Çizelge 3.8’de verilmiştir.

**Çizelge 3.8: Dinlediğini Anlama Testinin İçerdiği Kazanımlar ve Kazanımları Ölçen Madde Numaraları**

Kazanımlar	Madde No
1. Dinlediklerinde ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin, ve kim sorularına (5N 1K) cevap arar.	33
2. Dinledikleri kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt eder.	12-13-14-15
3. Dinlediklerinde eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt eder.	4-5-6-7-8-9-10-11
4. Dinlediklerinde eş sesli kelimeleri ayırt eder.	1-16
5. Dinlediklerinde duygusal ve abartılı sözleri ayırt eder.	18
6. Dinlediklerinde öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.	17
7. Dinlediklerinde gerçek olanla hayal ürünü olanı ayırt eder.	19
8. Dinlediği şiirin ana duygusunu belirler.	26
9. Dinlediklerinin konusunu belirler.	2-30-34
10. Dinlediklerinin ana fikrini belirler.	3-31-35
11. Dinlediklerinde destekleyici ayrıntıları, yardımcı fikirleri bulur.	27-28
12. Dinlediği olayın nasıl gelişeceğini ve sonucunu tahmin eder.	21-22-23-24-25
13. Dinledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.	32
14. Dinlediği konuya uygun farklı başlıklar bulur.	29
15. Dinlediklerini özetler.	20

### 3.3.2. Okuduğunu Anlama Testi

Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen “Okuduğunu Anlama Testi” öğrencilerin okuduğunu anlamaya yönelik başarılarını ölçmek amacıyla kullanılmıştır. Testin hazırlanması şu aşamalarda gerçekleştirilmiştir.

1. Öncelikle araştırmanın amacı doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 14.05.2009 tarih ve 69 sayılı kararları ile belirlenen İlköğretim Türkçe (1-5. Sınıflar) Dersi Öğretim Programındaki dördüncü sınıf okuma öğrenme alanına ilişkin kazanımlar belirlenmiştir. Programda dördüncü sınıf düzeyindeki öğrencilere kazandırılması gereken okuduğunu anlama ile ilgili 41 kazanım yer almaktadır. Her bir kazanımın ölçülebilir özellikleri dikkate alınarak hangi okuduğunu anlama kazanımlarının değerlendirilmeye alınacağına karar verilmiştir. Bunun için Eğitim Programları ve Öğretim, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Türkçe Eğitimi ve Sınıf Öğretmenliği alanlarındaki ikişer öğretim elemanının konu ile ilgili fikirlerine başvurulmuştur. Alınan uzman görüşleri doğrultusunda, benzer amaca hizmet eden kazanımlardan uygun olanı seçilmiş ve okuduğunu anlama ile ilgili kazanımlar içinden 15 kazanımın ölçülebilir özelliklere sahip olduğu kanaatine varılmıştır. Bunun yanında okuduğunu anlama ile ilgili kazanımlar arasında yalnızca cümlede anlam ve paragrafta (metinde) anlam alanlarının yer aldığı görülmektedir. Acat'a (1996) göre öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarını ölçecek bir testin paragrafın anlam bilgisi, cümlelerin anlam bilgisi ve kelimenin anlam bilgisi alanlarını kapsamaması gerekmektedir. Bunun için öğrencilerin okuduğu kelimelerin anlamlarını ölçmek amacıyla okuma öğrenme alanına ilişkin söz varlığı geliştirme kazanımlarından üç kazanım da dâhil edilerek toplamda 18 kazanım değerlendirmeye alınmıştır.

2. Belirlenen kazanımlar doğrultusunda, kapsam geçerliğinin sağlanması açısından her kazanım ile ilgili en az üç çoktan seçmeli soru olmak üzere 60 maddelik bir soru havuzu oluşturulmuştur. Maddeler hazırlanırken Milli Eğitim Bakanlığı'nın dördüncü sınıf öğrencileri için uygun gördüğü kitaplardaki metinlerden ve öğrencilerin seviyelerine uygun ulusal ölçekli sınavlardan yararlanılmıştır.

3. Hazırlanan maddeler Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Sınıf Öğretmenliği alanlarındaki birer öğretim elemanına ve ilkokullarda görev yapan iki sınıf öğretmenine tarafından öğrenci seviyesine uygunluk ve ölçme değerlendirme kıstasları açısından



inceletilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda yeniden gözden geçirilen testte uygun görülmeyen bazı maddeler testten çıkarılmış, bazı maddelerin çeldiricileri bazılarının da soru cümleleri üzerinde gerekli düzeltme işlemleri yapılmış ve yeni sorular eklenmiştir. Sonuçta toplam 54 maddelik denemelik form hazırlanmıştır. Öğrencilerin soruları yanıtlarken sıkılabilecekleri ve yanıtlama süresinin bir der saatini aşacak olması göz önüne alınarak, testteki 54 soru, 25 ve 29 soruluk A ve B formlarına ayrılmıştır.

4. A ve B formlarına ayrılmış denemelik formlar farklı günlerde, uygulama yapılacak okullar ile benzer özellikler gösteren altı okulun dördüncü sınıfında öğrenim gören toplam 215 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrencilerden tüm sorulara ciddiyle yanıtlamaları, anlamada ve yanıtlamada güçlük çektikleri soruları da belirtmeleri istenmiş ve yeterli süre sağlanmıştır.

5. Yapılan deneme çalışmalarının ardından test ile ilgili madde ve test analizlerine geçilmiştir. Madde analizi için yapılan istatistiksel işlemler sonucunda, testte yer alan maddelerin güçlük indeksi ( $P_j$ ), standart sapma ( $S_j$ ) ve ayırt edicilik indeksi ( $r_{pbi}$ ) değerleri ayrı ayrı hesaplanmıştır. Ayırt edicilik indeksi ( $r_{pbi}$ ) .30'un altında olan maddeler elenmiştir. Ayrıca alt ve üst %27'lik gruplar arasında anlamlı fark olup olmadığı t-testiyle sınanmıştır. Anlamlı fark görülmeyen maddeler ayırt edici kabul edilmeyip testte alınmamıştır. Yapılan bu analizler sonucunda toplam 14 madde testten çıkarılmıştır. Sonuç olarak toplam 40 maddeden oluşan Okuduğunu Anlama Testi hazırlanmıştır.

6. Son şekli verilen test maddelerinin güçlük indeksi ( $P_j$ ), standart sapma ( $S_j$ ) ve ayırt edicilik indeksi ( $r_{pbi}$ ) değerleri ile alt ve üst %27'lik gruplar için yapılan t-testi sonuçları Çizelge 3.9'da verilmiştir.

Çizelge 3.9 incelendiğinde, geçerli koşulları sağlamayan maddeler (10-13-23-25-27-32-35-38-41-42-47-49-50-52) çıkarıldıktan sonra kalan 40 maddenin ayırıcılık güçlerinin .29 ile .60 arasında değiştiği görülmektedir. Bunun yanında ayırt edicilik indeksi ( $r_{pbi}$ ) .298 olan sekizinci maddenin .30 'a çok yakın olmasından dolayı teste dahil edilmesi uygun bulunmuştur. Ayrıca alt ve üst %27'lik gruplar için hesaplanan t değerleri de anlamlı ( $p < .001$ ) bulunmuştur. Bu bulgulara dayanarak testte yer alan

maddelerin geçerliklerinin yüksek olduğu ve okuduğunu anlama başarısı bakımından öğrencileri ayırt edebildiği yorumu yapılabilir.

**Çizelge 3.9: Okuduğunu Anlama Testi Madde Analizi Sonuçları**

Madde No	Pj	Sj	r <sub>pbi</sub>	t	p	Madde No	Pj	Sj	r <sub>pbi</sub>	t	p
1	.61	.48	.31	4.94	.000	24	.59	.49	.51	9.92	.000
2	.87	.32	.38	5.27	.000	26	.71	.45	.34	6.85	.000
3	.49	.50	.35	7.72	.000	28	.73	.43	.32	5.01	.000
4	.48	.50	.33	5.90	.000	29	.78	.41	.31	5.27	.000
5	.63	.48	.43	7.99	.000	30	.62	.48	.41	8.36	.000
6	.83	.37	.39	6.10	.000	31	.59	.49	.35	6.92	.000
7	.70	.45	.56	10.56	.000	33	.74	.43	.45	7.85	.000
8	.54	.49	.29	4.85	.000	34	.74	.43	.37	5.80	.000
9	.53	.49	.35	7.84	.000	36	.77	.41	.52	8.13	.000
11	.79	.40	.55	9.31	.000	37	.57	.49	.46	8.17	.000
12	.69	.46	.47	8.42	.000	39	.52	.50	.36	5.92	.000
14	.71	.45	.36	5.80	.000	40	.60	.49	.35	5.39	.000
15	.81	.39	.49	6.85	.000	43	.47	.50	.47	9.25	.000
16	.55	.49	.41	7.42	.000	44	.53	.49	.38	6.58	.000
17	.44	.49	.33	6.53	.000	45	.62	.48	.53	10.35	.000
18	.57	.49	.30	6.81	.000	46	.74	.43	.60	11.25	.000
19	.75	.42	.54	8.98	.000	48	.72	.44	.44	6.93	.000
20	.77	.42	.39	6.36	.000	51	.59	.49	.35	6.92	.000
21	.69	.46	.44	7.61	.000	53	.56	.49	.41	8.12	.000
22	.66	.47	.50	8.17	.000	54	.55	.49	.33	6.47	.000

Madde analizinden sonra yapılan test analizi sonuçları Çizelge 3.10'da gösterilmiştir.

**Çizelge 3.10: Okuduğunu Anlama Testi Test Analizi Sonuçları**

<b>Madde Sayısı</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>SS</b>	<b>Mod</b>	<b>Ortanca</b>	<b>Ort. Güçlük</b>	<b>KR-20</b>
40	215	26.04	8.48	34	28	.65	.90

Çizelge 3.10 incelendiğinde testten elde edilen puanların ortalama güçlüğü .65 olduğu görülmektedir. Bu değer testin orta güçlükte ve arzu edilen bir test olduğuna işaret etmektedir. Testin güvenilirliğine dair hesaplanan KR-20 değeri .90 olarak bulunmuştur. Buna göre test puanlarının güvenilirliği, başarı testinin bu araştırmada kullanılabilir düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir (EK-4). Hazırlanan testte yer alan okuduğunu anlama ilgili kazanımlar ve kazanımları ölçen madde numaraları Çizelge 3.11’de verilmiştir.

**Çizelge 3.11: Okuduğunu Anlama Testinin İçerdiği Kazanımlar ve Kazanımları Ölçen Madde Numaraları**

<b>Kazanımlar</b>	<b>Madde No</b>
1. Okuduklarında duygusal ve abartılı öğeleri belirler ve sorgular.	6-10-20
2. Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.	2-17
3. Okuduklarında karşılaştırmalar yapar.	9-15
4. Okuduklarında sebep-sonuç ilişkileri kurar.	7-11-21
5. Okuduklarında gerçek olanla hayal ürünü olanı ayırt eder.	12-18-26
6. Okuduğu metindeki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.	4
7. Okuduklarının konusunu belirler.	23-28
8. Okuduğunun ana fikrini belirler.	24-33
9. Okuduklarında yardımcı fikirleri ve destekleyici ayrıntıları belirler.	19-39
10. Okuduğu şiirin ana duygusunu belirler.	32
11. Metindeki anlam bakımından çelişkili ifadeleri saptar.	3-34
12. Okuduklarından çıkarımlar yapar.	1-40
13. Okuduklarında geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır.	8-13-22
14. Okuduklarında eksik bırakılan ve konuyla ilgisi olmayan bilgiyi fark eder.	30-37-38
15. Okuduklarındaki dil, ifade ve bilgi yanlışlarını belirler.	5-15
16. Kelimelerin eş ve zıt anlamlılarını bulur.	16-25-35
17. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.	27-31-36
18. Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını ayırt eder.	29

### 3.3.3. Kelime Hazinesi Testi

Öğrencilerin kelime bilgisi başarılarını ölçmeye yönelik hazırlanan “Kelime Hazinesi Testi” yapılan alanyazın taraması sonucu elde edilen benzer kelime hazinesi testlerinden yararlanılarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Testin hazırlanması aşağıda verilen aşamalarda gerçekleştirilmiştir.

1. Deney ve kontrol grubu olarak belirlenen okullarda okutulan Milli Eğitim Bakanlığı'nın uygun bulduğu Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerdeki anahtar kelimelerden, söz varlığını geliştirmek için kullanılan kelimelerden ve Karadağ'ın (2005) ilköğretim öğrencilerine yönelik oluşturduğu kelime sıklık listelerinden yararlanılarak, İlköğretim Türkçe (1-5. Sınıflar) Dersi Öğretim Programındaki dördüncü sınıf söz varlığını geliştirme ile ilgili kazanımlar doğrultusunda 85 maddelik bir soru havuzu oluşturulmuştur.

2. Oluşturulan soru havuzundaki maddeler Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Sınıf Öğretmenliği alanlarındaki birer öğretim elemanı ve ilkokullarda görev yapan iki sınıf öğretmeni tarafından incelenmiştir. Ölçme değerlendirme kıstaslarına ve öğrenci seviyesine uygun görülmeyen maddeler testten çıkarılmış, bazı maddeler üzerinde de gerekli düzeltme işlemleri yapılmıştır. Sonuç olarak toplam 80 maddelik denemelik form hazırlanmıştır. Ancak öğrencilerin soruları yanıtlarken sıkılabilecekleri ve yanıtlama süresinin bir der saatinden fazla olması göz önüne alınarak, testteki 80 soru, 40 soruluk A ve B formlarına ayrılmıştır.

3. A ve B formlarına ayrılmış denemelik formlar farklı günlerde, uygulama yapılacak okullar ile benzer özellikler gösteren yedi okulun dördüncü sınıfında öğrenim gören toplam 226 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrencilerden tüm sorulara ciddiyetle yanıtlamaları, anlamada zorlandıkları soruları ifade etmeleri istenmiş ve yeterli süre verilmiştir.

4. Yapılan deneme çalışmalarının ardından madde ve test analizlerine geçilmiştir. Madde analizi için yapılan istatistiksel işlemler sonucunda, testte yer alan maddelerin güçlük indeksi ( $P_j$ ), standart sapma ( $S_j$ ) ve ayırt edicilik indeksi ( $r_{pbi}$ ) değerleri hesaplanmıştır. Ayırt edicilik indeksi ( $r_{pbi}$ ) .30'un altında olan maddeler elenmiştir. Ayrıca madde güçlük indeksi ( $P_j$ ) .10'un altında ve .90'ın üzerinde olan

maddeler de testten çıkarılmıştır. Yapılan bu analizler sonucunda toplam 50 maddeden oluşan Kelime Hazinesi Testi hazırlanmıştır.

5. Son şekli verilen test maddelerinin güçlük indeksi (Pj), standart sapma (Sj) ve ayırt edicilik indeksi ( $r_{pbi}$ ) değerleri ile alt ve üst %27'lik gruplar için yapılan t-testi sonuçları Çizelge 3.12'de verilmiştir.

**Çizelge 3.12: Kelime Hazinesi Testi Madde Analizi Sonuçları**

Madde No	Pj	Sj	$r_{pbi}$	t	p	Madde No	Pj	Sj	$r_{pbi}$	T	p
2	.68	.46	.48	11.09	.000	32	.72	.44	.63	-3.56	.000
3	.65	.47	.62	14.19	.000	34	.35	.47	.55	12.20	.000
4	.85	.34	.42	5.41	.000	35	.55	.49	.60	15.73	.000
5	.84	.35	.54	7.62	.000	36	.59	.49	.50	10.46	.000
6	.88	.31	.51	5.81	.000	39	.32	.47	.43	8.22	.000
8	.91	.28	.46	4.61	.000	41	.72	.44	.39	5.47	.000
10	.85	.34	.48	6.23	.000	43	.76	.42	.45	6.70	.000
11	.58	.49	.54	13.08	.000	45	.86	.34	.47	6.23	.000
12	.69	.46	.55	10.69	.000	48	.91	.28	.41	5.01	.000
13	.61	.48	.66	19.39	.000	49	.76	.42	.44	6.32	.000
14	.66	.47	.58	15.65	.000	50	.78	.40	.45	7.62	.000
16	.78	.40	.49	7.26	.000	53	.59	.49	.49	11.97	.000
18	.27	.44	.41	8.40	.000	54	.73	.44	.29	6.23	.000
19	.39	.49	.36	7.38	.000	56	.23	.42	.32	4.92	.000
20	.44	.49	.37	7.41	.000	58	.41	.49	.46	8.05	.000
21	.77	.41	.49	8.40	.000	60	.25	.43	.39	5.90	.000
22	.19	.39	.31	5.41	.000	62	.18	.38	.34	5.79	.000
23	.16	.37	.33	5.21	.000	70	.67	.47	.32	6.14	.000

<b>24</b>	.18	.38	.37	5.58	.000	<b>71</b>	.64	.47	.65	14.60	.000
<b>25</b>	.18	.38	.41	6.90	.000	<b>72</b>	.76	.42	.50	7.87	.000
<b>27</b>	.80	.39	.47	6.90	.000	<b>73</b>	.66	.47	.50	8.37	.000
<b>28</b>	.59	.49	.36	5.44	.000	<b>74</b>	.41	.49	.46	7.06	.000
<b>29</b>	.83	.37	.53	6.46	.000	<b>77</b>	.33	.47	.55	12.20	.000
<b>30</b>	.86	.34	.42	5.41	.000	<b>79</b>	.61	.48	.55	11.09	.000
<b>31</b>	.63	.48	.44	7.36	.000	<b>80</b>	.24	.43	.31	5.05	.000

Çizelge 3.12 incelendiğinde, geçerli koşulları sağlamayan maddeler (1-7-9-15-17-26-33-37-38-40-42-44-46-47-51-52-55-57-59-61-63-64-65-66-67-68-69-75-76-78) çıkarıldıktan sonra kalan 50 maddenin ayırıcılık güçlerinin .29 ile .66 arasında değiştiği ve alt ve üst %27'lik gruplar için hesaplanan t değerlerinin anlamlı ( $p < .001$ ) olduğu görülmektedir. Bunun yanında ayırt edicilik indeksi (rpbi) .298 olan 54 numaralı maddenin .30 'a çok yakın olmasından dolayı teste dahil edilmesi uygun bulunmuştur. Bu sonuçlar testte yer alan maddelerin geçerliklerinin yüksek olduğu ve kelime bilgisi başarısı bakımından öğrencileri ayırt edebildiği şeklinde yorumlanabilir.

Madde analizinden sonra yapılan test analizi sonuçları Çizelge 3.13'de gösterilmiştir.

**Çizelge 3.13: Kelime Hazinesi Testi Test Analizi Sonuçları**

<b>Madde Sayısı</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>SS</b>	<b>Mod</b>	<b>Ortanca</b>	<b>Ort. Güçlük</b>	<b>KR-20</b>
50	226	29.58	10.76	39	32	.59	.93

Çizelge 3.13 incelendiğinde testten elde edilen puanların ortalama güçlüğünün .59 olduğu görülmektedir. Bu değer testin orta güçlükte ve arzu edilen bir test olduğu şeklinde yorumlanabilir. Testin güvenilirliğine ilişkin bulgularda KR-20 değeri .93 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç test puanlarının güvenilirliği, başarı testinin bu araştırmada kullanılabilecek düzeyde olduğunu göstermektedir (EK-5).

### 3.3.4. Dinleme Becerisi Ölçeği

Araştırmada öğrencilerin ebeveynlerinin dinleme becerilerini belirlemek amacıyla Kuzgun ve Cihangir'in (2000) geliştirdiği ve Cihangir-Çankaya (2012) tarafından gözden geçirilerek son şekli verilen "Dinleme Becerisi Ölçeği" kullanılmıştır.

Oluşturulan ölçek maddeleri hazırlanırken dinleme davranışında temel olan, dinlemeye istekli ve hazır olma, dinleme durumunda dikkat ve ilginin konuşmacının anlattıklarına yöneltilme ve konuşmacıyı anlamak için çaba gösterilme, dinleme davranışında önemli olan; karşıdaki kişiye yönelik olan sözlü ve sözsüz tepkiler, karşıdaki kişiyi yargılamadan dinleme, sabırlı olma ve dinleyen kişinin dinlediğini sözel olarak ifade etme boyutları ele alınmıştır (Cihangir, 2004).

İlk olarak Kuzgun ve Cihangir (2000) tarafından geliştirilen ölçek, 25 maddelik deneme formunda 143 üniversite öğrencisine uygulanmış ve yapılan madde analizi sonucunda madde sayısı 15'e düşürülmüştür. Ölçeğin 143 üniversite birinci sınıf öğrencisine uygulanması ile elde edilen veriler üzerinde gerçekleştirilen madde analizi alt ve üst %27'lik grupların puan ortalamalarının t değerleri ve madde toplam korelasyonlarının hesaplanmasıyla gerçekleştirilmiştir. Madde toplam korelasyonları .30'un altında olan ve maddeler elenmiştir. Ayrıca alt ve üst %27'lik gruplar arasında anlamlı fark olup olmadığı t-testiyle sınanmıştır. Anlamlı fark görülmeyen maddeler ayırt edici kabul edilmeyip teste alınmamıştır. Bunun yanında, ölçeğin benzer ölçekler geçerliği kapsamında İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (Korkut, 1997) puanları korelasyonu .33 olarak hesaplanmıştır. Bu değer 0.01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (Cihangir, 2004).

Ölçeğin güvenirlik çalışması kapsamında, iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alfa) .69, test yarılama tekniği ile bulunan korelasyon katsayısı ise .67 olarak hesaplanmıştır. Bu haliyle kullanılan ölçek 15 maddeden oluşmakta ve evet-kararsız-hayır seçeneklerinden oluşan 3'lü likert tipindedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 45, en düşük puan 15'dir. Ölçekten alınan puanların yüksek olması, dinleme beceri düzeyininin yüksek olduğunu göstermektedir (Cihangir, 2004).

Ölçek geliştirme aşamasında, yapı geçerliği ortaya konulmadığı için, Cihangir-Çankaya (2012) ölçeği yeniden düzenlemiş ve ölçeğin açılıyıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Öncelikle, bireylerin başkalarını dinleme becerilerini belirlemeyi amaçlayan 15 maddelik 3'lü likert tipindeki ölçeğe, 5 madde daha eklenerek 20 maddelik denemelik form oluşturulmuştur. Ölçeğin ilk formundaki 3'lü derecelendirme, beceri düzeyini daha iyi ayırt edebilmek için "1=hiçbir zaman, 2=ara sıra, 3=bazen, 4=sık sık, 5=her zaman" biçiminde 5'li likert şekline dönüştürülmüştür. Oluşturulan 20 maddelik deneme formu Ege Üniversitesi'nin çeşitli bölümlerinde okuyan 371 öğrenciye uygulanmıştır (Cihangir-Çankaya, 2012).

Ölçeğin geçerliğine ilişkin ilk olarak açılıyıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizinde 20 maddenin Varimax eksen döndürme tekniği sonrasında ölçeğin 3 boyutta toplandığı görülmüştür. Faktör yüklerinin en az .30 ve en yakın faktördeki faktör yükü ile arasında .10 olması kriterleri doğrultusunda 5 madde ölçekten çıkarılmıştır. Kalan 15 madde üzerinden faktör analizi yeniden yapılmış ve 2 faktör belirlenmiştir. Varimax eksen döndürme tekniği sonrasında birinci faktörün 8, ikinci faktörün ise 7 maddeden oluştuğu görülmüştür. Birinci faktördeki maddelerin yük değerleri .55-.73 arasında değişmekte ve bu faktör dinleme becerisine ilişkin olumlu maddeleri içermektedir. İkinci faktördeki maddelerin yük değerlerinin ise .36-.73 arasında değiştiği ve bu maddelerin dinleme becerisine ilişkin olumsuz maddeler olduğu belirlenmiştir (Cihangir-Çankaya, 2012).

Ölçeğin iki faktörlü yapısını test etmek amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, test edilen modelin uyum indekslerinden  $\chi^2$  değerinin 211.34 ( $p < .00$ ),  $\chi^2/sd$  oranının 2.60, RMSEA değerinin 0.06, GFI değerinin 0.93, AGFI değerinin .90, NFI değerinin .94, NNFI değerinin .95, CFI değerinin .96 ve RMR değerinin 0.05 bulunmuştur. Bu bulgular, uyum indekslerinin tamamına yakınının mükemmel değerlere sahip olduğunu ve model veri uygunluğunun sağlandığını göstermektedir (Cihangir-Çankaya, 2012).

Ölçeğin alt ve üst %27'lik gruplar arasındaki farkın tüm maddeler ve faktörler için anlamlı olduğu ( $p < .05$ ) ve madde toplam korelasyonlarının .34 ile .61 arasında



değiştii gör÷lmektedir. Bu durum ölçekteki maddelerin ayırt edici olduğunu göstermektedir. Cronbach Alfa güvenilirliği, toplam 371 kişilik gruba yapılan uygulama sonuçlarına göre ölçeğin birinci faktör için .82, ikinci faktör için ise .77, ölçeğin geneli için ise .84 bulunmuştur. Hesaplanan değerler ölçeğin güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Son haliyle toplam 15 maddeden oluşan ölçekte dinleme becerisi puanları açısından alınabilecek en düşük puan 15, en yüksek puan ise 75'dir (EK-6). Ölçekten alınan puanlar arttıkça dinleme becerisi düzeyi artmaktadır (Cihangir-Çankaya, 2012).

### 3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma denencelerini test amacıyla aşağıda belirtilen işlemler sırasıyla yapılmıştır.

1. Uygulama, 2012–2013 eğitim öğretim yılı güz yarıyılında Aydın ili merkez ilçesindeki, orta sosyo-ekonomik düzeydeki iki farklı devlet okulunda öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde toplam sekiz hafta süreyle gerçekleştirilmiştir.

2. Araştırmanın yürütüleceği okullar gönüllülük esasına göre belirlenmiştir. Belirlenen iki okuldaki okul yönetimi ve dördüncü sınıf öğretmenleriyle görüş÷lmüş ve okul yönetimi ve öğretmenlerin de onayıyla kura yöntemi kullanılarak okulların deney ve kontrol grubu şeklinde ayrımı yapılmıştır.

3. Etkinliklerin daha güvenilir bir şekilde yürütülebilmesi açısından deney grubu olarak belirlenen okuldaki dördüncü sınıf öğrencilerinin tümü çalışmaya dâhil edilmiştir. Katılımcıların sayısal olarak eşitliğinin sağlanması amacıyla da kontrol grubunda yer alan altı dördüncü sınıf şubesinden üçü yansız atama yolu ile belirlenmiştir.

4. Uygulamalara geçilmeden önce deney ve kontrol gruplarının araştırmanın bağımlı değişkenlerine (dinlediğini anlama, okuduğunu anlama, kelime hazinesi) ilişkin durumlarını belirlemek amacıyla öntest olarak araştırmacı tarafından geliştirilen dinlediğini anlama testi, okuduğunu anlama testi ve kelime hazinesi testi uygulanmıştır. Bunun yanında öğrencilerin dinleme becerilerine etkisi olduğu düşün÷len anne-babaların dinleme becerilerini belirlemek amacıyla kullanılan dinleme becerisi ölçeği uygulama öncesi ebeveynlere sunulmuştur.

5. Deney ve kontrol grubu belirlendikten sonra deney grubundaki öğrencilere ve sınıf öğretmenlerine çalışmalar öncesi etkin dinleme eğitiminin içeriği ile ilgili gerekli açıklamalar yapılarak, verilecek eğitim ile ilgili farkındalıkları sağlanmıştır.

6. Araştırmacı tarafından deney grubundaki öğrencilere Türkçe dersi kapsamında haftada iki ders saati olmak üzere sekiz hafta süresince etkin dinleme eğitimi verilmiştir. Toplam 16 saatten oluşan eğitim, sekiz oturumda gerçekleştirilmiştir. Her bir oturumun toplam süresi iki ders saattir. Eğitim boyunca öğrenciler seviyelerine uygun metinler dinlemelerinin yanında günlük hayata dair video izlemişler ve etkin dinleme eğitiminin işlem basamaklarına uygun olarak işlemişlerdir. Araştırmada iki bilgilendirici metin, iki öyküleyici metin, bir şiir ve bir video kullanılmıştır (EK-7). Araştırma kapsamına dâhil edilen metinler İlköğretim Türkçe Programı'na uygun olarak Talim ve Terbiye Kurulu tarafından ders kitabı onayı alan dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin seviyelerine uygun kitaplardan seçilmiştir. Çalışma grubunu dördüncü sınıf öğrencilerinin oluşturmasına karşın beşinci sınıf düzeyindeki kitaplardan da yararlanılmasının nedeni, öğrencilerin seviyelerinin üzerlerindeki metinleri de dinleyebileceği varsayımdır. Nitekim Trelease (1989. akt. Schwartz, 1995) de dördüncü sınıf seviyesindeki bir öğrencinin beş ya da altıncı sınıf seviyesine kadar olan kitapları dinleyebileceğini belirtmektedir. Öte yandan uygulamada farklı metin türlerinin seçilmesinin nedeni de öğrencilerin dinleme amaçlarını şekillendirmelerini sağlamaktır. Bunun yanında metinlerin okunması sırasında vurgulamalardan kaynaklanabilecek sıkıntıların önüne geçebilmek amacıyla uygulama sürecinde kullanılan metinler seslendirilerek kayıt altına alınmıştır. Uygulama esnasında öğrenciler metinleri bu kayıtlardan dinlemişlerdir.

Araştırmada, görsel ve işitsel araçların öğrenmeyi ve hatırd tutmayı kolaylaştırması göz önünde bulundurularak video kullanılması uygun görülmüştür. Doğan (2011: 18) da dinleme becerisi ile ilgili çalışmalarda sadece edebi metinleri kullanmanın yeterli olmadığını belirtmekte ve metinlerin yanında ek olarak hem görsel hem işitsel eğitim materyallerinden yararlanmanın çalışmalardan yüksek verim almayı sağlayacağını vurgulamaktadır. Kullanılan video, Talim Terbiye Kurulu'nun onayını alan dördüncü sınıf ders kitabında yer alan bir konu ile ilgili TRT Okul tarafından hazırlanan kısa filminden seçilmiştir.

7. Kontrol grubundaki öğrencilere de etkin dinleme eğitiminin içeriğini oluşturan materyaller sunulmuş ancak bu materyalleri, öğrencilerin notlar almaları ve öğretmenin dinleme sonrası sorular sorması gibi geleneksel dinleme çalışmaları yaparak haftada iki saatlik uygulamalarla sekiz hafta süresince sınıf öğretmenleri tarafından işlemleri sağlanmıştır.

8. Deneysel işlemin sonunda öntest olarak sunulan veri toplama araçları deney ve kontrol gruplarına sontest olarak verilmiştir.

9. Tüm çalışmalar tamamlandıktan sonra, deneysel çalışma boyunca kullanılan dinleme metinlerinin sesli kayıtlarını, videoları içeren CD ve bunlarla ilişkili etkinlikleri içeren bir kitapçık deney ve kontrol grubundaki öğretmenlere verilmiş ve daha sonraki dönemlerde bu çalışmalardan yararlanabilecekleri belirtilmiştir.

#### **3.4.1. Etkin Dinleme Eğitimi Programının İçeriği**

Özer (1995) geri iletim kullanılarak dinlemeyi etkin dinleme olarak tanımlamaktadır. Öte yandan etkin dinlemenin, yalnızca konuşan kişinin kelimelerini tekrarlama anlamına gelmediği, daha çok konuşan kişinin mesajının sözel ve sözel olmayan, içerik ve duyguları ile tamamına anlam katma yöntemi olduğu belirtilmektedir (Cihangir, 2004).

Cüceloğlu'na (1995) göre de, etkin dinleme dört aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar:

***İçeriği Yansıtma:*** Dinleyicinin duyduklarını kendi kelimeleri ile ifade etmesidir.

***Anlamı Yansıtma:*** Dinleyicinin duyduğu anlamı kendi kelimeleri ile ifade etmesidir.

***Duyguyu Yansıtma:*** Dinleyicinin sadece anlam düzeyinde kalmayarak, konuşanın sözlerinin arkasında yatan duyguları yansıtmasıdır.

***İçeriği ve Duyguyu Yansıtma:*** Dinleyicinin kendi ifadesi ile hem duyguları hem de içeriği yansıtmasıdır. Bu aşama konuşmacının kendisini anlaşılmış hissetmesini ve dinleyiciye karşı güven duygusu geliştirmesini sağlamaktadır.

Etkin dinleme alıcının duyduğunu vericiye geri göndererek doğru anladığını göstermesi açısından dinlerken aktif olmayı ve çaba göstermeyi gerektirmektedir.

Bu çalışmada da yukarıda tanımları yapılan etkin dinleme amacına hizmet eden bir eğitim programı hazırlanmaya çalışılmıştır. Arı'nın (2010: 184-185) ifadelerinden hareketle öğrencilere kazandırılması hedeflenen etkili dinleyici davranışları aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

1. Konuşmacıya dikkat göstererek, konuşanın sözlü ve sözsüz olarak aktardıklarını anlayabilmek.
2. Konuşanın veya başka bir dinleyicinin sorduğu sorulara anlamlı cevaplar vermek.
3. Dinleme sırasında notlar almak.
4. Dinlediklerine karşı sorular sorarak, metnin üzerine eklemeler yaparak farklı davranışlarda bulunabilmek.
5. Sözel olmayan iletişim işaretlerini kullanmak (başını sallamak, gözleriyle konuşanı takip etmek).
6. Konuşmanın arasında “evet”, “yaaa”, “öyle mi?”, “demek öyle...”, “hı hı” gibi sesler, sorular ve dinlediğini gösteren ve o andan sonraki iletiyi de dinleyeceğini belirten kısa cümleler veya ünlemler kullanmak.
7. Dinlediğini sözlü olarak özetleyebilmek.
8. Ana fikri birkaç cümle ile ifade edebilmek.

Hazırlanan eğitim programı sekiz oturumdan oluşmaktadır. Her oturum iki ders saati sürmüştür. İlk iki oturumda öğrencilere dinlemenin tanımı, dinlemenin eğitimdeki ve insan ilişkilerindeki yeri ve önemi, dinleme türleri, dinleme becerisini geliştirmek için etkinlik örnekleri açıklanmıştır.

Sonraki oturumlarda da, ilgili alanyazın incelemeleri sonucunda Kline (1996: 26) ve Özbay'ın (2010: 95) sınıflamaları esas alınarak dinleme türleri belirlenmiş ve bu türlere göre belirlenen etkinlikler doğrultusunda eğitim sürdürülmüştür. Buna göre, ayrıştırıcı dinleme, estetik dinleme, bilgi edinmek için dinleme, eleştirel dinleme ve empatik dinleme olmak üzere beş dinleme türü belirlenmiştir. Ayrıştırıcı dinlemeyi Kline'in (1996: 42) en önemli dinleme türü olarak belirtmesi ve Melanlıoğlu'nun (2012) da ayrıştırıcı dinlemeyle fonolojik farkındalığı gelişmiş bir öğrencinin, etkin bir dinleme süreci geçireceğini savunması sebebiyle bu dinleme türü iki oturumda, diğer dört dinleme türleri de birer oturumda işlenmiştir.

Dinleme türlerine uygun olduğu düşünülen metinler (iki öyküleyici, iki bilgilendirici, bir şiir) ve bir video araştırmacı tarafından önerilen dinleme becerisini

geliştirmeye yönelik ATGAS (amaç belirleme-tahminde bulunma-görsel olarak canlandırma-açıklığa kavuşturma-sonuç çıkarma) yönteminin işlem basamaklarına uygun olarak işlenmiştir (EK-8).

#### 3.4.1.1. ATGAS Yöntemi

ATGAS (amaç belirleme-tahminde bulunma-görsel olarak canlandırma-açıklığa kavuşturma-sonuç çıkarma) yöntemi, alanyazında dinleme becerisini geliştirmek için önerilen Tahmin-Tanıtma-Canlandırma kelimelerinin baş harflerinden oluşan 2T1C (Arı, 2010: 190), İngilizce Excite-Listen-Visualize-Extend-Savor sözcüklerinin baş harflerinin bir araya gelmesiyle oluşan ELVES (Levesque, 1989. akt. Yangın, 1998) yöntemlerinin ve İngilizce Think-Ask Why-Listen for What-Say to Self kelimelerinin baş harflerinin birleşmesiyle oluşan TALS (Swain, Friehe ve Harrington, 2004) stratejisinin bir araya gelmesiyle araştırmacı tarafından şekillendirilmiştir. Yöntem beş aşamadan oluşmaktadır:

**Amaç Belirleme:** Dinletilecek olan materyalin içeriği hakkında öğrencilere genel bir bilgi verilir. Dinletilecek konuyla ilgili öğrencilerin önbilgilerini harekete geçirmek adına öğretmen daha önceden hazırladığı konuya ilişkin gazete haberi, kısa film, resim ve poster gibi ipuçlarını sunar. Öğrenciler kendilerine sunulan ipuçlarından hareketle dinleyecekleri konuya uygun dinleme amacı belirlerler. Öğretmen de öğrencilere, “Bu metni neden dinleyeceksiniz? Dinleyeceğiniz konudan beklentileriniz neler?” gibi sorular sorarak öğrencilerin dinleme amacını belirlemesine katkıda bulunur. Öte yandan özellikle bilgi edinmek için dinleme türlerinde, Ogle (1986) tarafından geliştirilen “what i know, what i want to know, what i learned” (KWL) olarak belirtilen ve Türkçe olarak “ne biliyorum, ne öğrenmek istiyorum ve ne öğrendim” (BİÖ) şeklinde olan strateji öğrencilerin dinleme amacını belirlemesine yardımcı olmak için bu aşamada kullanılmıştır.

**Tahminde Bulunma:** Öğretmen dinleme öncesi konunun içeriğini öğrencilerin tahmin etmelerini sağlamak adına hazırladığı ipuçlarını sunar. Bunun yanında öğretmen dinleme esnasında belirli yerlerde durarak konunun nasıl ilerleyeceğine ya da sonuçlanacağına ilişkin öğrencilerin tahminlerde bulunmalarını ister. Ayrıca öğrenciler de dinleme öncesi ya da dinleme sırasında konuyla ilgili kendine sorular sorarak dinleme sonrasında tahminlerinin doğru olup olmadığını belirlerler.

**Görsel Olarak Canlandırma:** Öğrencilerin dinlediklerinden anlam çıkarmalarına katkıda bulunmak ve dinlediklerinde yer alan ayrıntıları daha iyi görmelerini sağlamak amacıyla öğrencilerden metinde geçen olayları düş gücü ve deneyimlerle birleştirerek zihinde canlandırmaları ve resme dönüştürmeleri istenir.

**Açıklığa Kavuşturma:** Öğretmen öğrencilerden dinleme esnasında kendilerine ilginç gelen, o an için anlamada zorlandıkları durumlar ile ilgili sorular sormalarını ve bu sorulara arkadaşlarıyla birlikte yanıt aramalarını ister. Öğrenciler kendilerine sordukları bu soruları, dinlediklerini kendi yaşantıları ve daha önce dinledikleri ve okudukları ile ilişkilendirerek yanıtlarlar. Ayrıca öğrencilerin dinleme esnasında konuşmacının asıl anlatmak istediklerini anlayabilmeleri ve sorulan sorulara yanıt verebilmeleri için, dinleme sırasında konunun en can alıcı yerlerinde hatırlamayı da kolaylaştırması açısından notlar almaları sağlanır. Öte yandan öğretmen de dinleme etkinliğini değerlendirmek ve anlaşılmayan durumları ortaya çıkarmak amacıyla öğrencilere anlama soruları sorar.

**Sonuç Çıkarma:** Öğrencilerden dinledikleri metindeki ya da izledikleri filmdeki mesajı anlayabilmek için sorulan sorulara dinlediklerinde yer alan gizli ya da açık ipuçlarından yararlanarak vermiş oldukları yanıtlardan sonuçlar çıkarmaları istenir. Öğrencilerin varacağı sonuçlar dinledikleri konuya neler eklenebileceği, dinledikleri konuya ilişkin daha önceki bilgileriyle karşılaştırma yapıldığında nelerin farklı olduğu ve dinledikleri konuyu kendilerinin nasıl gördüğü şeklinde olabilir. Bunun yanında öğretmen tarafından dinlenenler hakkında öğrencilerin kendi düşüncelerini ifade etmesi ve dinlediklerini özetlemeleri sağlanır.

Dördüncü sınıf düzeyinde verilen etkin dinleme eğitimi programının amacı, öğrencilerin dinlediklerini tam ve doğru bir şekilde anlamalarını sağlamaktır. Bu amaç doğrultusunda bu çalışmada beş farklı dinleme türüne uygun olarak seçilen çeşitli dinleme metinleri ve bir kısa film öğrenme materyali olarak belirlenmiş ve deney grubunda uygulanan eğitim durumları bu materyallere ilişkin olarak ATGAS yönteminin işlem basamakları esas alınarak hazırlanmıştır.

Araştırmada deney grubunda yapılan eğitim çalışmalarının haftalara göre dağılımları aşağıdaki çizelgede gösterilmiştir.

Çizelge 3.14: Etkin Dinleme Eğitimi Çalışmalarının Haftalara Göre Dağılımları

Eğitim Çalışmaları		Ders Saati (40 Dakika)
1. Oturum	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Etkili Dinlemenin Tanımı</b> Dinleme ile işitme arasındaki farkların kavratılması ve etkili dinleme davranışlarının tanıtılması</li> </ul>	1
	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Etkili Dinlemenin Kazandırdıkları</b> Dinlemenin kişiler arası ilişkilerdeki ve öğrenmedeki önemi hakkında bilgi kazandırılması</li> </ul>	1
2. Oturum	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Dinleme Türlerinin Özellikleri</b> Dinlenilecek konuya ilişkin belirlenen amaca uygun çeşitli dinleme türlerinin tanıtılması ve özellikleri hakkında bilgi verilmesi</li> </ul>	1
	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Nasıl Daha Etkili Dinlenir?</b> Dinleme becerisini geliştirmek için etkinlik örneklerinin sunulması ve uygulamalı olarak bilgi verilmesi</li> </ul>	1
3. Oturum	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Dinleme Türü: Ayırıştırıcı Dinleme</b> “Atatürk’ün Yüksek İnsanlık Duygusu” adlı öyküleyici metnin ayırıştırıcı dinleme amacına uygun olarak işlenmesi ve ATGAS yönteminin işlem basamaklarına göre etkinliklerin yapılması</li> </ul>	1
		1
4. Oturum	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Dinleme Türü: Ayırıştırıcı Dinleme</b> “Marangoz” adlı şiirin ayırıştırıcı dinleme amacına uygun olarak işlenmesi ve ATGAS yönteminin işlem basamaklarına göre etkinliklerin yapılması</li> </ul>	1
		1
5. Oturum	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Dinleme Türü: Bilgi Edinmek İçin Dinleme</b> “Kalbimizin Sesi” adlı bilgilendirici metnin bilgi edinmek için dinleme amacına uygun olarak işlenmesi ve ATGAS yönteminin işlem basamaklarına göre etkinliklerin yapılması</li> </ul>	1
		1
6. Oturum	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Dinleme Türü: Empatik Dinleme</b> “Altın Öğütler” adlı bilgilendirici metnin empatik dinleme amacına uygun olarak işlenmesi ve ATGAS yönteminin işlem basamaklarına göre etkinliklerin yapılması</li> </ul>	1
		1
7. Oturum	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Dinleme Türü: Eleştirel Dinleme</b> “Çocukluğumdaki Bayramlar” adlı öyküleyici metnin eleştirel dinleme amacına uygun olarak işlenmesi ve ATGAS yönteminin işlem basamaklarına göre etkinliklerin yapılması</li> </ul>	1
		1
8. Oturum	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Dinleme Türü: Estetik Dinleme</b> “Uçan İlk İnsan” adlı kısa filminin estetik dinleme amacına uygun olarak işlenmesi ve ATGAS yönteminin işlem basamaklarına göre etkinliklerin yapılması</li> </ul>	1
		1

### 3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Veri toplama araçlarının uygulanmasından sonra, öğrencilerin öntest ve sontest ve ebeveynlerin ölçek puanları üzerinde gerekli olan istatistiksel işlemler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler SPSS 17.0 paket programından yararlanılarak çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

Grupların öntestlerinden ve sontestlerinden ve anne-babaların dinleme becerisi ölçeğinden elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov testi ile analiz edilmiştir.

Grupların öntest puan ortalamalarının ve gruplara göre anne-babaların dinleme becerisi ölçeğinden elde edilen puan ortalamalarının birbirinden farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için İlişkisiz Ölçümler İçin T-Testi (Independent Samples T-Test) uygulanmıştır.

Grupların öntest-sontest puan ortalamalarında gözlenen değişimin birbirinden farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için, Karışık Ölçümler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi (Two-Way ANOVA for Mixed Measures) kullanılmıştır. Tek faktörde tekrarlı ölçümler için iki faktörlü varyans analizi, deneysel çalışmaların yapıldığı karışık (split-pilot) desenlerde toplanan verilerin analizinde sıklıkla kullanılan bir analizdir (Büyüköztürk, 2011: 80).

Deney grubundaki öğrencilerin, araştırmanın bağımlı değişkenlerinden olan okuduğunu anlama ve kelime bilgisi başarılarında meydana gelen değişmelerin verilen etkin dinleme eğitime bağlı olarak dinlediğini anlama başarılarındaki artıştan kaynaklanıp kaynaklanmadığını saptamak amacıyla Basit Doğrusal Regresyon (Simple Linear Regression) analizi uygulanmıştır.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR ve YORUMLAR

Toplanan verilerin analizleri sonucunda elde edilen bulgular, araştırmanın denencelerine göre düzenlenerek yorumlanmıştır.

#### 4.1. BİRİNCİ DENENCEYE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın birinci denencesi, “Etkin dinleme eğitiminin verildiği deney grubundaki öğrenciler ile bu eğitimin verilmediği kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrasındaki “dinlediğini anlama testi” puanlarındaki değişim deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterir.” şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırma hipotezinin test edilmesinde varyans analizinden (ANOVA) faydalanılmıştır. Bunun için öncelikle varyans analizinin varsayımlarının karşılanıp karşılanmadığı araştırılmıştır. Bu varsayımlar aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

***1. Bağımlı değişken aralık ölçeğinde olmalıdır:***

Araştırmanın bağımlı değişkenlerinden olan dördüncü sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama başarıları araştırmacı tarafından geliştirilen ve aralıklı bir ölçek olan “Dinlediğini Anlama Testi” ile ölçülmüştür.

***2. Bağımlı değişkene ilişkin hesaplanan fark puanları, her bir denek için bağımsız olmalıdır:***

Araştırmada uygulama öncesi öntest ve sekiz haftalık deneysel işlemin ardından sontest olarak uygulanan dinlediğini anlama testi deney ve kontrol gruplarına birbirlerinden bağımsız bir şekilde uygulanmıştır. Bundan dolayı fark puanlarının her bir denek için bağımsızlığı varsayımı sağlanmış olduğu yorumu yapılabilir.

***3. Bağımlı değişkene ilişkin puanlar, gruplara göre normal bir dağılım göstermelidir:***

Deney ve kontrol gruplarının dinlediğini anlama testi öntest ve sontest puanlarına ilişkin normallik varsayımının karşılanıp karşılanmadığı Kolmogorov-Smirnov testi ile sınanmıştır. Buna göre deney grubunun “Dinlediğini Anlama Testi”

öntest (Kolmogorov-Smirnov  $Z= 0.848$ ,  $p>.05$ ) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov  $Z= 0.585$ ,  $p>.05$ ) ortalama puanlarının normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Benzer şekilde kontrol grubunun “Dinlediğini Anlama Testi” öntest (Kolmogorov-Smirnov  $Z= 0.674$ ,  $p>.05$ ) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov  $Z= 0.632$ ,  $p>.05$ ) ortalama puanlarının normallik varsayımını karşıladığı söylenebilir

#### **4. Grupların öntest ve sontestte elde edilen puanlarının varyansı eşit olmalıdır:**

Yapılan Levene testi sonucuna göre dinlediğini anlama testi öntest toplam puanlarının [ $F(1,123)= 2.24$ ,  $p>.05$ ] ve dinlediğini anlama testi sontest toplam puanlarının [ $F(1,123)= 2.00$ ,  $p>.05$ ] varyanslarının homojen olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre varyansların eşitliğine ilişkin varsayımın sağlandığı ifade edilebilir.

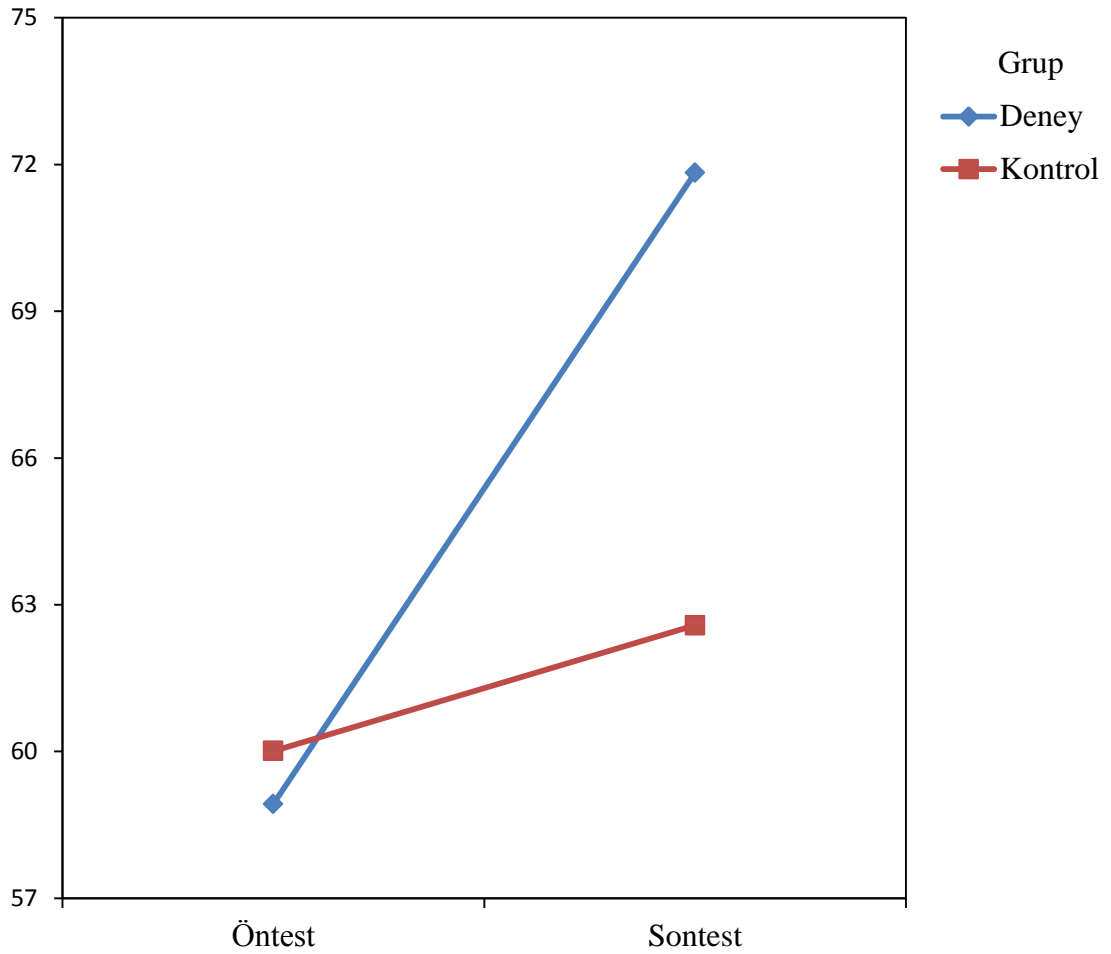
Araştırmanın yürütüldüğü deney ve kontrol gruplarında yer alan 123 öğrencinin dinlediğini anlama testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri Çizelge 4.1’de verilmiştir.

**Çizelge 4.1: Dinlediğini Anlama Testi Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

GRUPLAR	ÖNTEST			SONTEST		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	62	58.93	19.75	62	71.83	12.56
Kontrol	63	60.01	16.14	63	62.58	14.90

Çizelge 4.1 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin ortalama puanı öntestte 58.93 iken, bu değer uygulanan deneysel işlem sonrasında 71.83 olmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilerin aynı ortalama puanları sırasıyla 60.01 ve 62.58’dir. Buna göre hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin dinlediğini anlama başarı düzeylerinde bir artış gözlemlendiği söylenebilir. Deney ve kontrol gruplarının öntest-sontest puan ortalamalarındaki değişim Şekil 4.1’deki çizgi grafiğinde gösterilmiştir.

**Şekil 4.1: Deney ve Kontrol Gruplarının Dinlediğini Anlama Testi Öntest-Sontest Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği**



Şekil 4.1 incelendiğinde etkin dinleme eğitimi verilen deney grubunun, deneysel işlem öncesi dinlediğini anlama testi öntest puanlarının kontrol grubuna göre az bir farkla geride olduğu görülmektedir. Deneysel işlem sonrası deney grubunun dinlediğini anlama testi sontest puan ortalaması ise kontrol grubuna göre önemli derecede artış göstermiştir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarında deney öncesine göre deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü varyans analizi sonuçları Çizelge 4.2’de sunulmuştur.

**Çizelge 4.2: Dinlediğini Anlama Testi Öntest-Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Denekler Arası	48633.104	124			
Grup (Deney/Kontrol)	1043.145	1	1043.145	2.69	.103
Hata	47589.959	123	386.910		
Denekler İçi	21227.624	125			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	3741.400	1	3741.400	29.11	.000
<b>Grup*Ölçüm</b>	<b>1667.800</b>	<b>1</b>	<b>1667.800</b>	<b>12.97</b>	<b>.000</b>
Hata	15808.424	123	128.524		
Toplam	69860.728	249			

Çizelge 4.2 incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin “Dinlediğini Anlama Testi” ortalama puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin dinlediğini anlama başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur [ $F(1,123)= 12.97, p<.001$ ]. Diğer bir deyişle deney grubundaki öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarındaki artış, kontrol grubundaki öğrencilerin başarılarında meydana gelen artıştan anlamlı derecede yüksektir. Bu bulgu deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden dinlediğini anlama başarılarında deney öncesine göre deney sonrasında daha fazla kazanç elde ettiklerini ve etkin dinleme eğitiminin öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarını artırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.

## 4.2. İKİNCİ DENENCEYE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın ikinci denencesi aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

“Etkin dinleme eğitiminin verildiği deney grubundaki öğrenciler ile bu eğitimin verilmediği kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrasındaki “okuduğunu anlama testi” puanlarındaki değişim deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterir.”

Araştırma hipotezinin test edilmesinde işe koşulan varyans analizinin (ANOVA) varsayımlarının karşılanıp karşılanmadığı araştırılmıştır. Bu varsayımlar aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

**1. Bağımlı değişken aralık ölçeğinde olmalıdır:**

Araştırmanın bağımlı değişkenlerinden olan dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarıları araştırmacı tarafından geliştirilen ve aralıklı bir ölçek olan “Okuduğunu Anlama Testi” ile ölçülmüştür.

**2. Bağımlı değişkene ilişkin hesaplanan fark puanları, her bir denek için bağımsız olmalıdır:**

Araştırmada uygulama öncesi öntest ve sekiz haftalık deneysel işlemin ardından sontest olarak uygulanan okuduğunu anlama testi deney ve kontrol gruplarında birbirlerinden bağımsız bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Buna göre fark puanlarının her bir denek için bağımsızlığı varsayımı sağlanmış olduğu yorumu yapılabilir.

**3. Bağımlı değişkene ilişkin puanlar, gruplara göre normal bir dağılım göstermelidir:**

Deney ve kontrol gruplarının okuduğunu anlama testi öntest ve sontest puanlarına ilişkin normallik varsayımının karşılanıp karşılanmadığı Kolmogorov-Smirnov testi ile sınanmıştır. Buna göre deney grubunun “Okuduğunu Anlama Testi” öntest (Kolmogorov-Smirnov  $Z= 0.870$ ,  $p>.05$ ) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov  $Z= 0.879$ ,  $p>.05$ ) ortalama puanlarının normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Benzer şekilde kontrol grubunun “Okuduğunu Anlama Testi” öntest (Kolmogorov-Smirnov  $Z= 0.715$ ,  $p>.05$ ) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov  $Z= 0.863$ ,  $p>.05$ ) ortalama puanlarının normallik varsayımını karşıladığı söylenebilir.

**4. Grupların öntest ve sontestte elde edilen puanlarının varyansı eşit olmalıdır:**

Yapılan Levene testi sonucuna göre okuduğunu anlama testi öntest toplam puanlarının [ $F(1,123)= 0.01$ ,  $p>.05$ ] varyanslarının homojen olduğu ve söz konusu varsayımı sağladığı belirlenmiştir. Öte yandan okuduğunu anlama testi sontest toplam puanlarının [ $F(1,123)= 6.35$ ,  $p<.05$ ] varyanslarının homojen olmama durumu söz konusudur. Bununla birlikte deney ve kontrol gruplarındaki öğrenci sayılarının birbirine yakın olması bu varsayımın sağlandığına işaret etmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Buna göre karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizine devam edilebileceği yorumu yapılabilir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencinin okuduğunu anlama testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri Çizelge 4.3'te sunulmuştur.

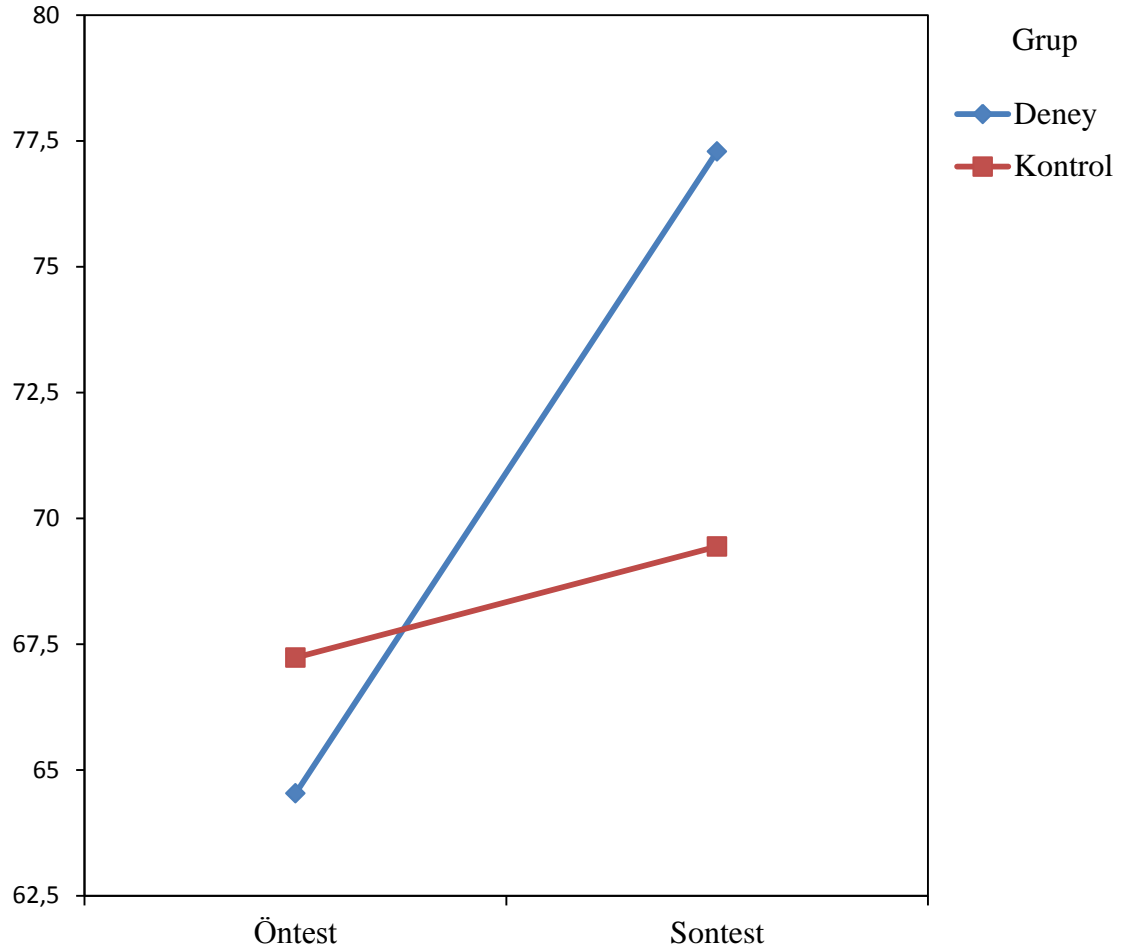
**Çizelge 4.3: Okuduğunu Anlama Testi Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

GRUPLAR	ÖNTEST			SONTEST		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	62	64.53	22.16	62	77.29	15.43
Kontrol	63	67.23	21.78	63	69.44	20.55

Çizelge 4.3 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin ortalama puanı öntestte 64.53, kontrol grubundaki öğrencilerin ise 67.23'tür. Bu açıdan bakıldığında deneysel işlem öncesi okuduğunu anlama testine ilişkin öntest puan ortalamalarında kontrol grubun biraz önde olduğu yorumu yapılabilir. Bununla birlikte uygulanan deneysel işlem sonrasında deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama testine ilişkin ortalama puanı sontestte 77.29'a, kontrol grubunda ise bu değer 69.44'e yükselmiştir. Buna göre hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama başarı düzeylerinde bir artış gözlenirse de deney grubunun puan ortalamasındaki artışın kontrol grubunun puan ortalamasındaki artıştan belirgin düzeyde yüksek olduğu yorumu yapılabilir.

Deney ve kontrol gruplarının öntest-sontest puan ortalamalarındaki değişim Şekil 4.2'deki çizgi grafiğinde gösterilmiştir.

**Şekil 4.2: Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama Testi Öntest-Sontest Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği**



Şekil 4.2 incelendiğinde etkin dinleme eğitimi verilen deney grubunun, okuduğunu anlama testine ilişkin öntes-sontest ortalama puanlarındaki değişimin, kontrol grubundaki aynı ortalama puanlar arasındaki değişime oranla gözle görülür bir farklılık oluşturduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarında deney öncesine göre deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi sonuçları Çizelge 4.4'te verilmiştir.

**Çizelge 4.4: Okuduğunu Anlama Testi Öntest-Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Denekler Arası	82712.136	124			
Grup (Deney/Kontrol)	412.786	1	412.786	0.61	.434
Hata	82299.350	123	669.100		
Denekler İçi	23172.14	125			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	3498.740	1	3498.740	23.99	.000
<b>Grup*Ölçüm</b>	<b>1739.556</b>	<b>1</b>	<b>1739.556</b>	<b>11.93</b>	<b>.001</b>
Hata	17933.844	123	145.804		
Toplam	105884.276	249			

Çizelge 4.4 incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin “Okuduğunu Anlama Testi” ortalama puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin okuduğunu anlama başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur [ $F(1,123)= 11.93, p<.05$ ]. Farklı bir anlatımla deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarındaki artış, kontrol grubundaki öğrencilerin başarılarında meydana gelen artıştan farklılık göstermektedir ve bu fark istatistiki olarak anlamlıdır. Bu bulgu deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden okuduğunu anlama başarılarında deney öncesine göre deney sonrasında daha fazla kazanç elde ettiklerini ve etkin dinleme eğitiminin öğrencilerin dinlediğini anlamalarının yanında okuduğunu anlama başarılarını artırmada da daha etkili olduğunu göstermektedir. Buna göre deney grubunda verilen eğitime bağlı olarak daha fazla gelişme gösteren dinlediğini anlama başarılarına bağlı olarak okuduğunu anlama başarılarının da kontrol grubuna göre daha çok ilerleme kaydettiği söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında alıcı dil becerileri olarak adlandırılan ve ortak anlama süreçlerini içeren dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama becerilerinin birbirlerini etkilediği yorumu yapılabilir.



### 4.3. ÜÇÜNCÜ DENENCEYE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın üçüncü denencesi, “Etkin dinleme eğitiminin verildiği deney grubundaki öğrenciler ile bu eğitimin verilmediği kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrasındaki “kelime hazinesi testi” puanlarındaki değişim deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterir.” şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırma hipotezinin test edilmesinde varyans analizinden (ANOVA) yararlanılmıştır. Bunun için ilk olarak varyans analizinin varsayımlarının karşılanıp karşılanmadığı araştırılmıştır. Bu varsayımlar aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

#### **1. Bağımlı değişken aralık ölçeğinde olmalıdır:**

Araştırmanın bağımlı değişkenlerinden olan dördüncü sınıf öğrencilerinin kelime bilgisi başarıları araştırmacı tarafından geliştirilen ve aralıklı bir ölçek olan “Kelime Hazinesi Testi” ile ölçülmüştür.

#### **2. Bağımlı değişkene ilişkin hesaplanan fark puanları, her bir denek için bağımsız olmalıdır:**

Araştırmada uygulama öncesi öntest ve sekiz haftalık deneysel işlem sürecinden sonra sontest olarak uygulanan kelime hazinesi testi deney ve kontrol gruplarında birbirlerinden bağımsız bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Buna göre fark puanlarının her bir denek için bağımsızlığı varsayımı sağlanmış olduğu söylenebilir.

#### **3. Bağımlı değişkene ilişkin puanlar, gruplara göre normal bir dağılım göstermelidir:**

Deney ve kontrol gruplarının okuduğunu anlama testi öntest ve sontest puanlarına ilişkin normallik varsayımının karşılanıp karşılanmadığı Kolmogorov-Smirnov testi ile sınanmıştır. Buna göre deney grubunun “Kelime Hazinesi Testi” öntest (Kolmogorov-Smirnov  $Z= 0.774$ ,  $p>.05$ ) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov  $Z= 0.828$ ,  $p>.05$ ) ortalama puanlarının normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Benzer şekilde kontrol grubunun da “Kelime Hazinesi Testi” öntest (Kolmogorov-Smirnov  $Z= 0.666$ ,  $p>.05$ ) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov  $Z= 0.862$ ,  $p>.05$ ) ortalama puanlarının normallik varsayımını karşıladığı söylenebilir.

**4. Grupların öntest ve sontestte elde edilen puanlarının varyansı eşit olmalıdır:**

Yapılan Levene testi sonucuna göre kelime hazinesi testi öntest toplam puanlarının [ $F(1,123)= 1.68, p>.05$ ] ve kelime hazinesi testi sontest toplam puanlarının [ $F(1,123)= 3.64, p>.05$ ] varyanslarının homojen olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular varyansların eşitliği varsayımını karşıladığını kanıtlar niteliktedir.

Araştırmanın yürütüldüğü deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin kelime hazinesi testine ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri Çizelge 4.5'te verilmiştir.

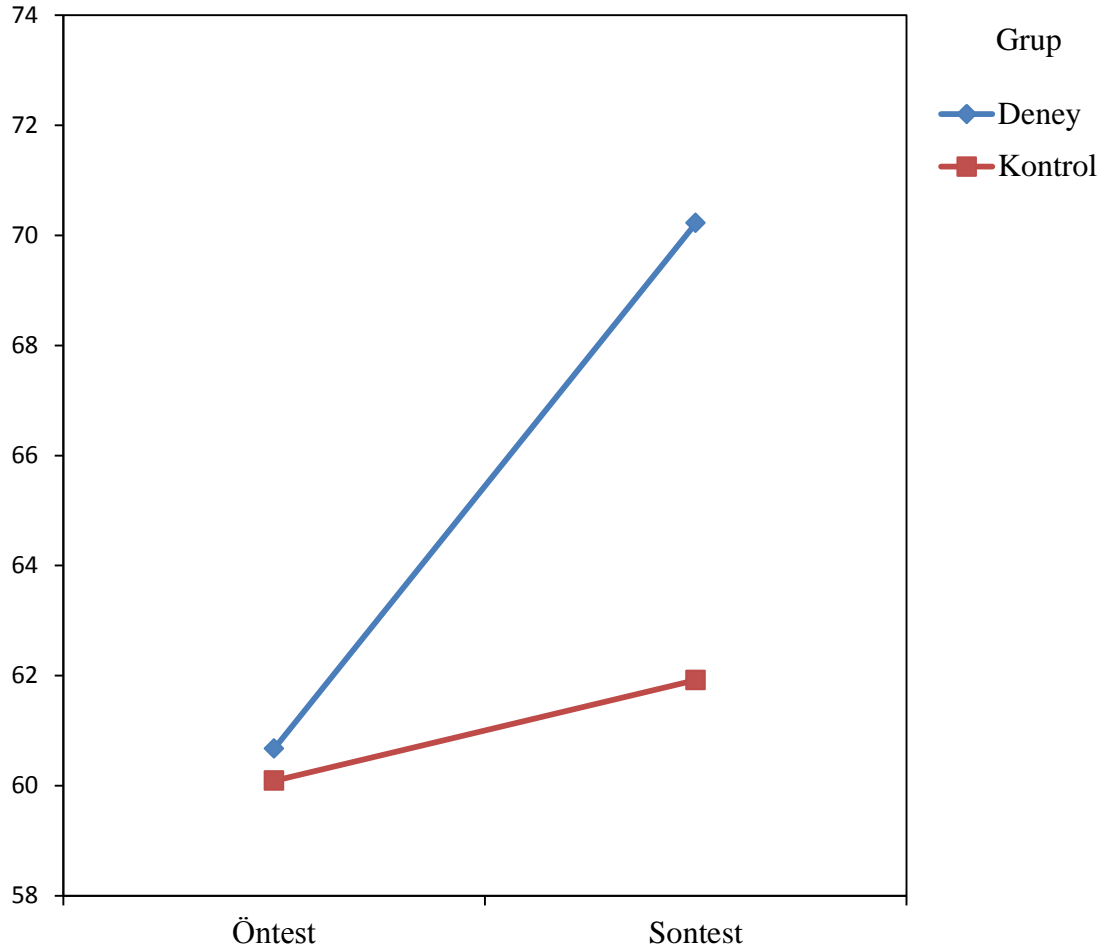
**Çizelge 4.5: Kelime Hazinesi Testi Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

GRUPLAR	ÖNTEST			SONTEST		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	62	60.67	18.26	62	70.22	19.68
Kontrol	63	60.09	15.56	63	61.92	15.99

Çizelge 4.5 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin ortalama puanı öntestte 60.67 iken, bu değer uygulanan deneysel işlem sonrasında 70.22 olmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilerin ise ortalama puanı öntestte 60.09, sontestte de 61.92'dir. Buna göre deneysel işlem öncesi iki grubun da ortalama puanlarının birbirlerine çok yakın olduğu söylenebilir. Verilen etkin dinleme eğitiminden sonra deney grubu sontest ortalama puanlarına bakıldığında kelime bilgisi başarı düzeylerindeki artış, bu eğitimin verilmediği kontrol grubunun puan ortalamasındaki artıştan belirgin düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının öntest-sontest puan ortalamalarındaki değişim Şekil 4.3'teki çizgi grafiğinde de gösterilmiştir.

**Şekil 4.3: Deney ve Kontrol Gruplarının Kelime Hazinesi Testi Öntest-Sontest Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği**



Şekil 4.3 incelendiğinde başlangıçta birbirlerine çok yakın ortalama puanlara sahip iki gruptan, etkin dinleme eğitimi verilen deney grubunun, kelime hazinesi testine ilişkin öntes-sontest ortalama puanlarında kontrol grubuna oranla gözle görülür bir derece artış olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin kelime bilgisi başarılarında deney öncesine göre deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi sonuçları Çizelge 4.6’da gösterilmiştir.

**Çizelge 4.6: Kelime Hazinesi Testi Öntest-Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Denekler Arası	56236.264	124			
Grup (Deney/Kontrol)	1234.062	1	1234.062	2.76	.099
Hata	55002.202	123	447.172		
Denekler İçi	22825.271	125			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	2021.167	1	2021.167	12.51	.001
<b>Grup*Ölçüm</b>	<b>931.887</b>	<b>1</b>	<b>931.887</b>	<b>5.76</b>	<b>.018</b>
Hata	19872.217	123	161.563		
Toplam	79061.535	249			

Çizelge 4.6 incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Kelime Hazinesi Testi” ortalama puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin kelime bilgisi başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır [F(1,123)= 5.76, p<.05]. Diğer bir söyleyişle deney grubundaki öğrencilerin kelime bilgisi başarılarındaki artış, kontrol grubundaki öğrencilerin başarılarında meydana gelen artıştan istatistiki olarak anlamlı derecede daha yüksektir. Bu bulgu deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden, kelime bilgisi başarılarında deney öncesine göre deney sonrasında daha fazla kazanç elde ettiklerini ve etkin dinleme eğitiminin öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarındaki gelişmeye paralel olarak okuduğunu anlama başarılarını artırmanın yanında kelime bilgisi üzerinde de olumlu etki yaptığını göstermektedir. Buna göre deney grubunda verilen eğitime bağlı olarak daha fazla gelişme gösteren dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama başarılarına bağlı olarak kelime bilgisi başarılarının da kontrol grubuna göre daha çok ilerleme kaydettiği söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında anlama becerileri olan dinleme ve okuma dış dünyadan yeni sözcüklerin öğrenilmesine ve öğrenilen her yeni sözcük de dinlenenlerin ve okunanların daha iyi bir şekilde anlamlandırılmasına katkı sağladığı yorumu yapılabilir.

#### 4.4. DÖRDÜNCÜ DENENCEYE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın dördüncü denencesi, “Etkin dinleme eğitiminin verildiği deney grubundaki öğrencilerin “okuduğunu anlama testi” son test puanlarındaki değişimi “dinlediğini anlama testi” son test puanları anlamlı bir şekilde açıklamaktadır.” şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırma hipotezinin test edilmesinde regresyon analizinden faydalanılmıştır. Bunun için regresyon analizinin varsayımlarının karşılanıp karşılanmadığı araştırılmıştır.

Öncelikle dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama değişkenleri arasındaki ilişkinin doğrusal bir özellik gösterip göstermediği saçılma diyagramı ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama değişkenlerinin pozitif yönde doğrusal bir ilişkiye sahip olduğu söylenebilir. Öte yandan hipotezde yer alan bağımlı ve bağımsız değişkenlerin normallik varsayımı ise, varyans analizinin varsayımları incelenirken araştırılmış ve elde edilen bulgulara göre dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama son test ortalama puanlarının normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarındaki değişimin dinlediğini anlama başarılarındaki artıştan ne derece etkilendiğine ilişkin regresyon analizi sonuçları Çizelge 4.7’de verilmiştir.

**Çizelge 4.7: Okuduğunu Anlama Başarısının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları**

Değişken	B	Standart Hata <sub>B</sub>	$\beta$	t	p	R	R <sup>2</sup>
Sabit	52.245	11.123	-	4.697	.000	-	-
Dinlediğini Anlama Başarısı	0.349	0.153	0.283	2.285	.026	0.283	0.080

$F_{(1, 60)}=5.223, p=.026$

Çizelge 4.7 incelendiğinde varyans analizi sonuçlarının [ $F(1,60)= 5.223, p<.05$ ] anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre bağımlı ve bağımsız değişkenler

arasındaki ilişkinin doğrusal ve söz konusu ilişkiye ait regresyon modelinin anlamlı olduğu yorumu yapılabilir (Ergün, 1995). Öte yandan regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde okuduğunu anlama başarısındaki değişimi dinlediğini anlama başarısının anlamlı bir şekilde açıkladığı görülmektedir ( $p < .05$ ). Ayrıca okuduğunu anlama başarısına ilişkin toplam varyansın %8'inin öğrencilerin dinlediğini anlama başarıları ile açıklandığı söylenebilir. Bu bulgulara göre deney grubundaki öğrencilere verilen etkin dinleme eğitimine bağlı olarak öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarındaki değişim, dinlediğini anlama başarılarındaki artıştan etkilendiği yorumu yapılabilir. Buna göre öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarının, okuduğunu anlama başarılarındaki gelişime ön koşul teşkil ettiği ifade edilebilir.

#### **4.5. BEŞİNCİ DENENCEYE İLİŞKİN BULGULAR**

Araştırmanın beşinci denencesi aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir:

“Etkin dinleme eğitiminin verildiği deney grubundaki öğrencilerin “kelime hazinesi testi” son test puanlarındaki değişimi “dinlediğini anlama testi” son test puanları anlamlı bir şekilde açıklamaktadır.”

Araştırma hipotezinin test edilmesinde regresyon analizinden yararlanılmıştır. Bunun için regresyon analizinin varsayımlarının karşılanıp karşılanmadığı incelenmiştir.

İlk olarak dinlediğini anlama ve kelime hazinesi değişkenleri arasındaki ilişkinin doğrusal bir özellik gösterip göstermediği saçılma diyagramı ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre dinlediğini anlama ve kelime hazinesi değişkenlerinin pozitif yönde doğrusal bir ilişkiye sahip olduğu söylenebilir. Öte yandan hipotezde yer alan bağımlı ve bağımsız değişkenlerin normallik varsayımı ise, varyans analizinin varsayımları incelenirken araştırılmış ve elde edilen bulgulara göre dinlediğini anlama ve kelime hazinesi son test ortalama puanlarının normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Deney grubundaki öğrencilerin kelime bilgisi başarılarındaki değişimin dinlediğini anlama başarılarındaki artıştan ne derece etkilendiğine ilişkin regresyon analizi sonuçları Çizelge 4.8’de verilmiştir.

**Çizelge 4.8: Kelime Bilgisi Başarısının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları**

Değişken	B	Standart Hata <sub>B</sub>	$\beta$	t	p	R	R <sup>2</sup>
Sabit	14.405	12.800	-	1.125	.265	-	-
Dinlediğini Anlama Başarısı	0.777	0.176	0.496	4.426	.000	0.496	0.246

$F_{(1, 60)}=19.591, p=.000$

Çizelge 4.8’de verilen varyans analizi sonuçlarına göre, bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin doğrusal ve söz konusu ilişkiye ait regresyon modelinin anlamlı olduğu ifade edilebilir [ $F(1,60)= 19.591, p<.01$ ]. Öte yandan regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde kelime bilgisi başarısındaki değişimi dinlediğini anlama başarısının anlamlı bir şekilde açıkladığı görülmektedir ( $p<.01$ ). Ayrıca kelime bilgisi başarısına ilişkin toplam varyansın yaklaşık %25’inin öğrencilerin dinlediğini anlama başarıları ile açıklandığı söylenebilir. Bu bulgulara göre deney grubundaki öğrencilere verilen etkin dinleme eğitimine bağlı olarak öğrencilerin kelime bilgisi başarılarındaki değişim, dinlediğini anlama başarılarındaki artıştan etkilendiği yorumu yapılabilir. Buna göre öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarının, yeni sözcüklerin öğrenilmesine katkı sağladığı söylenebilir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar sunulmuş ve ilgili alanyazın doğrultusunda ulaşılan sonuçlar benzer çalışmalarla karşılaştırılarak tartışmalar yapılmıştır. Ayrıca araştırmanın denenceleri doğrultusunda elde edilen sonuçlara göre uygulamaya ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

#### 5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar araştırmanın denenceleri doğrultusunda açıklanmış ve bu sonuçlar kuramsal çerçevede tartışılmıştır.

##### 5.1.1. Etkin Dinleme Eğitimi ve Dinlediğini Anlama

Araştırmanın birinci denencesi, “Etkin dinleme eğitiminin verildiği deney grubundaki öğrenciler ile bu eğitimin verilmediği kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrasındaki “dinlediğini anlama testi” puanlarındaki değişim deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterir.” şeklinde belirlenmiştir. Denenceyi test etmek için uygulanan yarı deneysel çalışma sonunda elde edilen bulgular, etkin dinleme eğitiminin deney grubundaki öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarını geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin dinleme etkinliğine geçmeden önce, çeşitli dinleme türlerine uygun amaç belirlemeleri, dinlenilecek konu ile ilgili tahminlerde bulunmaları, dinleme esnasında görsellerden yararlanmaları bunun yanında dinlediklerini zihinlerinde canlandırmaları, hatırlamayı kolaylaştıran ve anlaşılmayan noktaları açıklığa kavuşturmaya yardımcı olan notlar almaları ve dinlediklerini birbirleriyle tartışarak sonuca varmaları deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehine anlamlı farkların oluşmasında etkili olmuştur.

Bu sonuç alanyazında belirtilen görüşleri ve bulguları destekler niteliktedir. Özellikle dinlemenin öğretilbilir ve geliştirilebilir bir beceri olduğunu vurgulayan birçok çalışma mevcuttur (Blewett, 1951; Lundsteen, 1963; Quandt, 1983; Erdoğan, 1995; Yangın, 1998; Cihangir, 2000; Doğan, 2007; Gonzalez, 2009; Marley ve Szabo, 2010; Katrancı, 2012). Öte yandan üzerinde durulan ve gelişmesi için çeşitli çalışmalar



yapılan bir becerinin mutlaka geliyeceği ve dinleme becerisinde de yapılan çalışmalar sonucunda geliyme olmayacağını düşünmenin yersiz olduğu belirtilmektedir (Doğan, 2011: 17). Bu açıdan bakıldığında etkin dinleme eğitiminin öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarını olumlu yönde etkilediği sonucunu, deneysel uygulamanın işlem basamaklarına göre tartışılması uygun bulunmuştur.

Bu araştırmada ATGAS yönteminin işlem basamaklarına uygun olarak, dinleme etkinliğine geçmeden önce dinletilecek olan materyalin içeriği hakkında öğrencilere genel bir bilgi verilerek öğrencilerden dinleme amacını belirlemeleri istenmiştir.

Funk ve Funk (1989) da çocukların dinlemeye başlamadan önce ne için dinleyeceğini bilmesi gerektiğini belirtmektedir. Akyol (2010:7) da en başarılı dinleyicilerin amaçlı dinleyiciler olduğunu savunmakta ve dinleme amacının dinleyicinin önemli noktalar üzerinde yoğunlaşmasına imkn verirken ilgisiz düşüncelerden de uzaklaşmasını sağladığını ifade etmektedir. Öte yandan öğrencilerin dinleme amacını belirlemesi, dikkatini yoğunlaştırmasına ve dinleme sonunda öğrendiklerinin değerlendirmesine imkn sağlamaktadır (zbay, 2010: 114). Etkili dinlemenin gerçekleşebilmesi için, dinlemeye hazırlanmanın, dikkati konu üzerinde toplamanın ve dinleme amacının belirlenmiş olmasının gerektiği vurgulanmaktadır (Demirel ve şahinel, 2006: 74).

İkinci aşama olarak dinleme etkinliğine geçmeden önce öğrencilere konunun içeriği hakkında ipuçları sunulmuş, resimler gösterilmiş ve konu ile ilgili sorular sorulmuştur. Öğrencilerden dinleme öncesi yapılan bu konuşmalardan ve resimlerden yola çıkarak konunun içeriğinin tahmin etmeleri istenmiştir. Ayrıca dinleme sırasında da belirli yerlerde durarak konunun nasıl ilerleyeceğine ya da sonuçlanacağına ilişkin öğrencilerin tahminlerde bulunmaları sağlamıştır.

Özbay (2010: 106) ğrencilerin tahminde buldukları müddetçe dinleyecekleri bölümde gelişen olaylara daha fazla odaklanacaklarını ifade etmektedir. Ayrıca Mastropieri ve Scruggs (2004: 317) dinleme etkinliğine geçmeden önce öğrencilere bazı ipuçları sunmanın ve sorular sormanın öğrencilerin dinleme sırasında not almalarını sağlayacağını belirtmektedirler. Berman (2003) dinleme öncesinde bireyin kendine metinle ilgili bazı sorular sormasının ve içerik tahminlerinde bulunmasının hangi

konulara odaklanması gerektiği konusunda fikir sağlayacağını belirtmektedir. Aarnoutse vd. (1997) yapmış oldukları çalışmada, belirlemiş oldukları stratejilerden biri olan tahmin etme ile öğrencilerin dinledikleri metnin nasıl devam edeceği hakkında tahminde bulunmalarını istemişler ve bu uygulamanın da dinlenileni anlamaya katkı sağladığını saptamışlardır.

Bir sonraki aşamada öğrencilerin dinlediklerinden anlam çıkarabilmelerine yardımcı olabilmek amacıyla olayları zihinlerinde canlandırmaları ve resme dönüştürmeleri istenmiştir.

Çocukların, dinledikleri metnin görüntülerini canlandırdıklarında, metni daha kolay anlayabildikleri savunulmaktadır (Marrow, 1985: 647. akt. Yangın, 1998). Ayrıca zihinde çizilen resimlerin öğrencinin metnin içinde neler olduğunu fark etmeye yardımcı olduğu vurgulanmaktadır (Cunningham ve Shagoury, 2005: 51). Demirel (1999: 36) öğrencilerin dinlediklerini görsel olarak görmelerini sağlamanın metni anlamalarına katkı sağlayacağını ifade temektedir. Adalı'ya (2010: 22) göre de zihinde canlandırma yapmak ayrıntıları daha iyi görmeyi sağlamaktadır.

Dördüncü aşamada öğrencilerden dinleme esnasında kendilerine ilginç gelen, o an için anlamada zorlandıkları durumlar ile ilgili sorular sormaları ve bu sorulara arkadaşlarıyla birlikte yanıt aramaları istenmiştir. Ayrıca öğrencilerin dinleme esnasında konuşmacının asıl anlatmak istediklerini anlayabilmeleri ve sorulan sorulara yanıt verebilmeleri için, dinleme sırasında notlar almaları sağlanmıştır.

Pearson ve Fielding (1982) dinleme sırasında veya sonrasında, öğrencilerin sorulan sorulara yanıt vermesinin dinlediğini anlama becerilerinin geliştireceğini ifade etmektedirler. Ayrıca Akyol (2010: 13) dinleme esnasında öğrencinin zihninde sürekli sorular sorarak kendi kendini kontrol etmesi gerektiğini belirtmektedir. Öte yandan öğrencilerin sordukları sorulara yanıt ararken arkadaşları ile birlikte yapmış oldukları tartışmalar bilginin aktif olarak zihinde yapılandırılmasını sağlamaktadır (Barnier, 2005; Totereau, 2005. akt. Güneş, 2007: 285). Bunun yanında dinlemenin, konuşma hızının altı katına kadar çıkabildiği belirtilmekte ve dinleyicinin bu avantajını kullanabilmesi için de konuşulanları duymanın dışında kalan boş zamanlarda not alması gerektiği vurgulanmaktadır (Weiss, 1993). Ayrıca dinlenilenlerin ancak dörtte birinin

hatırlanabildiği düşünülmekte ve bu sınırlılığı ortadan kaldırmak için de notlar alınması önerilmektedir (Sayers, Bingaman, Graham ve Wheeler, 1993). Not almak iyi bir dinleyici olmanın da göstergesidir. Zayıf dinleyiciler dinleme sırasında her şeyi not almak istemekte ancak etkili dinleyiciler nasıl ve ne zaman not alacaklarını belirleyebilmektedirler (Robertson, 1999: 182).

Son aşama olarak da öğrencilerden dinledikleri metindeki ya da izledikleri filmdeki mesajı anlayabilmek için sorulan sorulara vermiş oldukları yanıtlardan sonuçlar çıkarmaları istenmiştir. Öte yandan dinlenenler hakkında öğrencilerin kendi düşüncelerini ifade etmesi ve dinlediklerini özetlemeleri sağlanmıştır.

Göğüş (1978: 232) öğrencilerin dinleme sonrasında verilen bilgilerin doğruluğu hakkında değerlendirmeler yaparak sonuca varması gerektiğini belirtmektedir. Kavcar vd. (1995: 49) da öğrencilere kazandırılacak anlama yeterlikleri ile ilgili olarak dinlenen bir öyküde geçen olayın sonucunu açıklayabilmenin önemine vurgu yapmaktadırlar. Etkili bir dinleme açısından kişi dinlediklerinin doğru olup olmadığını kontrol etmeli ve verilen mesajı kendi düşünce ve hisleriyle kıyaslayarak bir yargıya ulaşmalıdır (Akyol, 2010: 4). Tompkins (2005) öğrencilerin dinleme sonrasındaki görüşlerini farklı yollarla ifade edebilmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Öte yandan Aarnoutse vd. (1998) yapmış oldukları çalışmada öğrencilerden dinledikleri metinlerin önemli kısımlarını kendi cümleleri ile özetlemelerini istemişler ve bu stratejinin dinlenileni anlamaya katkı sağladığını saptamışlardır. Özbay (2010: 112) da özetleme stratejisinin hem estetik hem de bilgi edinmek için dinlemede kullanılan önemli bir strateji olduğunu belirtmekte ve bu stratejinin öğretime vurgu yapmaktadır.

### **5.1.2. Etkin Dinleme Eğitimi ve Okuduğunu Anlama**

Araştırmanın ikinci denencesi aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

“Etkin dinleme eğitiminin verildiği deney grubundaki öğrenciler ile bu eğitimin verilmediği kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrasındaki “okuduğunu anlama testi” puanlarındaki değişim deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterir.”

Denenceyi test etmek için uygulanan yarı deneysel çalışma sonunda elde edilen bulgular, etkin dinleme eğitiminin deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarını geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarındaki artış, kontrol grubundaki öğrencilerin başarılarında meydana gelen artıştan istatistiki olarak anlamlı derecede daha yüksektir. Buradan deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden okuduğunu anlama başarılarında deney öncesine göre deney sonrasında daha fazla kazanç elde ettikleri ve etkin dinleme eğitiminin öğrencilerin dinlediğini anlamalarının yanında okuduğunu anlama başarılarını artırmada da daha etkili olduğu sonucuna varılabilir.

Bu doğrultuda araştırmanın bu sonucu, ilgili alanyazında belirtilen görüşler ve çeşitli araştırmaların sonuçları ile paralel ilişki içerisindedir.

Dil konusunda son yıllarda yapılan tartışmalar, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinden herhangi birinin gelişmesinin diğerlerinin gelişiminde de etkili olup olmayacağı konusunda yoğunlaşmakta ve sonuç olarak dinleme ile okuma ve konuşma ile yazma becerilerinin birbirini desteklediği belirtilmektedir ( Yangın, 1999: 41).

Dinlediğini anlama, kuramsal olarak okuma modellerinin önemli bir parçası olarak görülmekte ve okuduğunu anlama becerilerinin kazanılması ve geliştirilmesinin de temeli olarak düşünülmektedir (Stich ve James, 1984. akt. Yıldırım, Yıldız, Ateş ve Rasinski, 2010).

Aarnoutse vd. (1998) yapmış oldukları bir çalışmada özel eğitim gören bir okuldaki okuduğunu anlamada sorun yaşayan dokuz ve on bir yaşlarındaki öğrencilere, “açıklama, sorgulama, özetleme ve tahmin etme” stratejilerini içeren 20 saatlik bir dinleme eğitimi verilerek öğrencilerin dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama başarılarında gelişme olup olmayacağını belirlemeye çalışmışlardır. Yapılan araştırmanın sonucunda belirlenen stratejilere uygun olarak dinleme eğitimi alan deney grubundaki öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarının yanında okuduğunu anlama başarılarının da kontrol grubuna göre istatistiki olarak anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur.

Çuhadar’ın (2012) çalışmasında da sessiz okuma anında yapılan dinleme yönteminin okuduğunu anlamada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hilman (1975. akt. Joly, 1980) da çocuklara yüksek sesle okuma yapmanın yararlı olacağını belirtmekte ve bu uygulamanın çocukların dikkat sürelerini uzatarak dinleme becerilerini geliştirmenin yanında dinleyicileri okumaya istekli hale getireceğini ifade etmektedir.

### **5.1.3. Etkin Dinleme Eğitimi ve Kelime Hazinesi**

Araştırmanın üçüncü denencesi aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

“Etkin dinleme eğitiminin verildiği deney grubundaki öğrenciler ile bu eğitimin verilmediği kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrasındaki “kelime hazinesi testi” puanlarındaki değişim deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterir.”

Denenceyi test etmek için uygulanan yarı deneysel çalışma sonunda elde edilen bulgular, etkin dinleme eğitiminin deney grubundaki öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmede etkili olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Farklı bir anlatımla yapılan analizler deney grubundaki öğrencilerin kelime bilgisi başarılarındaki artış ile kontrol grubundaki öğrencilerin başarılarında meydana gelen artış arasındaki farkın deney grubu lehine istatistiki olarak anlamlı olduğunu göstermiştir. Buradan deney grubundaki öğrencilere işittikleri yeni kelimelerin farkında olmaları sağlanarak bu kelimeleri farklı ortamlarda kullanabilme imkânı sunulmasının öğrencilerin kelime hazinesini geliştirdiği sonucu çıkartılabilir.

İlgili alanyazında belirtilen görüşler ve bulgular da araştırmanın bu sonucunu destekler niteliktedir.

Göğüş, (1983: 41) çocuğun, ana dilini ailesi ve çevresinden dinleyerek, belli varlıkların adları, bunlarla ilgili eylemleri, nitelikleri gösteren sözcükleri tanıyarak, söyleyerek öğrenmeye başladığını; bu bilgi ve becerisinin, zihin gelişimi ile birlikte, okulda öğrendiği bilgilerden gelen sözcükler ve terimlerle arttığını belirtmektedir. National Institute of Child Health and Human Development (NICHD, 2000. akt. Yıldırım, 2010) kelime hazinesi öğretim sürecinde bolca dinleme ve okuma çalışmalarının yapılmasının önemine vurgu yapmaktadır. Temur (2006) sınıfta dinleme yoluyla öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmenin mümkün olduğunu ifade etmektedir.

Hawkins vd. (2010) dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde yapmış oldukları bir çalışmada, okuma öncesi dinleme stratejileri kullanılarak öğrencilerin okuduğunu anlama ve kelime bilgisi başarılarında meydana gelen değişmeyi incelenmişleridir. Sonuç olarak dinleme stratejileri kullanılarak ders işlenen deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama ve kelime bilgisi başarılarında artış olduğu gözlenmiştir.

Hilman (1975. akt. Joly, 1980) da sözcükleri metin içinde duymanın, dinleyicilerin kelime hazinelerini arttırdığına dikkat çekmektedir. Dikkatli dinlemenin kazançlarından birinin de dolaylı olarak yeni sözcükleri öğrenmek olduğu belirtilmektedir (Robertson, 1999: 30).

Çeçen (2007) çocukların konuşma dillerindeki kelimeleri dinleyerek doğal yollarla öğrendikleri gibi yeni kelimeleri de doğal yollarla öğrenmesi gerektiğini savunmaktadır.

#### **5.1.4. Dinlediğini Anlama ve Okuduğunu Anlama**

Araştırmanın dördüncü denencesi, “Etkin dinleme eğitiminin verildiği deney grubundaki öğrencilerin “okuduğunu anlama testi” son test puanlarındaki değişimi “dinlediğini anlama testi” son test puanları anlamlı bir şekilde açıklamaktadır.” şeklinde ifade edilmiştir.

Denencenin test edilmesinde regresyon analizinden faydalanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular deney grubundaki öğrencilere verilen etkin dinleme eğitimine bağlı olarak öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarındaki değişimin, dinlediğini anlama başarılarındaki artıştan etkilendiği sonucunu ortaya koymaktadır. Diğer bir deyişle öğrencilerin dinlediğini anlama başarıları, okuduğunu anlama başarılarındaki değişimi istatistiki olarak anlamlı bir şekilde açıklamaktadır. Buradan da öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarının, okuduğunu anlama başarılarındaki gelişime ön koşul teşkil ettiği sonucuna varılabilir.

Literatürde alıcı dil becerileri olarak ifade edilen, dinleme ve okuma arasındaki ilişki pek çok araştırmacının ilgisini çekmiştir. Dinleme ve okuma arasında bir ilişkinin olduğu ve bu ilişkinin kelime tanıma becerisindeki ustalikle birlikte artarak devam ettiği belirtilmektedir (Yıldırım vd., 2010).

Trinkle (2008) dinlemenin okumanın gelişmesine hizmet ettiğini belirtmekte ve dinlemenin okuma performansının yordayıcısı olduğunu savunmaktadır.

Spring ve French (1990) öğrencilerin sahip oldukları okuma düzeyleri ile ideal okuma düzeyleri arasındaki farkı tespit etmenin en iyi yolunun öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarının ölçülmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Benzer olarak Horowitz ve Samuel (1985) de zayıf okuyucuların açıklayıcı metinleri anlamalarında karşılaştıkları güçlükleri belirlemede dinlediğini anlamının önemine vurgu yapmaktadırlar.

### **5.1.5. Dinlediğini Anlama ve Kelime Hazinesi**

Araştırmanın beşinci denencesi aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir:

“Etkin dinleme eğitiminin verildiği deney grubundaki öğrencilerin “kelime hazinesi testi” sontest puanlarındaki değişimi “dinlediğini anlama testi” sontest puanları anlamlı bir şekilde açıklamaktadır.”

Denencenin test etmek için regresyon analizi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular deney grubundaki öğrencilere verilen etkin dinleme eğitimine bağlı olarak öğrencilerin kelime hazinelerindeki değişimin, dinlediğini anlama başarıları tarafından anlamlı bir şekilde açıklandığını göstermektedir. Buna göre öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerinin, yeni sözcüklerin öğrenilmesine katkı sağladığı sonucuna varılabilir.

Chall (1987. akt. Akyol, 1998) dokuz yaş civarında bir çocuğun, konuşma ve dinleme yoluyla yaklaşık 10.000 kelimeyi hem doğru telaffuz edebildiğini hem de anlamını bilebildiğini belirtmektedir. Arı'ya (2010: 316) göre de insanın kelime kazanması dinleme ve okuma ile gerçekleşmektedir. Tosunoğlu (1999) da çocukların dinleyerek yeni kelimeler öğrendiğini ifade etmektedir.

Yalçın ve Özek (2006) dinlemenin kelime hazinesini geliştirici etkiye sahip olduğunu belirtmekte ve dinleme sırasında dış dünyadan alınan verilerin kelime hazinesine yeni sözcük ve kavramlar kazandırmakla kalmadığını, var olan sözcüklerin tekrarını sağlayarak onların bellekten silinmesini de engellediğini iddia etmektedirler.

Vidal (2003) dinlediğini anlamamanın kelime kazanımına hizmet ettiğine vurgu yapmaktadır. Ancak okuduğunu anlama ile karşılaştırıldığında kazanılan kelimelerin daha az olduğunu belirtmektedir (Vidal, 2011).

Wise vd. (2007) yaptıkları bir çalışmada yapısal eşitlik modeli kullanarak oluşturdukları bir model ile dinlediğini anlamamanın kelime tanımlama becerisinin anlamlı derece açıklayıcısı olduğunu saptamışlardır.

## 5.2. ÖNERİLER

Dördüncü sınıf öğrencilerine verilen etkin dinleme eğitiminin, öğrencilerin dinlediklerini anlamaları, okuduklarını anlamaları ve kelime hazineleri üzerine etkisinin incelendiği bu araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda hazırlanan öneriler, uygulamaya ve bu konuda çalışma yapacak olan araştırmacılara yönelik olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

### 5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Dinleme eğitiminin ailede başladığı düşünüldüğünde anne ve babalara bu becerinin önemi ve gelişimi konusunda eğitici çalışmalara yer verilmelidir.
2. Bu araştırmada hazırlanan etkin dinleme eğitimi Türkçe dersi öğretim programından ayrı olarak, haftada iki ders saati uygulamalarla gerçekleştirilmiştir. Bu açıdan öğretmenler de sınıflarında dinleme etkinliklerine yalnızca Türkçe derslerinde değil aynı zamanda diğer derslerde de zaman ayırmalıdır.
3. Türkçe dersi öğretim programında dinleme eğitimi için göze ve kulağa hitap eden daha fazla materyal hazırlanmalıdır.
4. Öğretmenler dil becerilerindeki herhangi birindeki gelişimin diğerlerini de etkileyebileceği düşünerek Türkçe dersindeki tüm öğrenme alanlarına aynı oranda ilgi göstermelidirler.
5. Ayrıca sınıf öğretmeni yetiştirme programlarında dinleme eğitimi ile ilgili seçmeli dersler konulmalıdır.



### 5.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmanın aynı özellikleri korunarak daha küçük yaş gruplarıyla, özellikle daha okumayı yeni öğrenmiş olan ilkökul ikinci sınıf öğrencileri ile bir çalışma yapılarak dinleme ve okuma arasındaki ilişkiye bakılabilir.
2. Türkçe dersi öğretim programında belirtilen dinlediğini anlama ile ilgili kazanımlara çeşitli sınıf seviyelerinde ulaşılma düzeylerinin belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.
3. Bu araştırmada dinlediğini anlama becerisindeki gelişimin okuduğunu anlama ve kelime hazinesi üzerindeki etkisi ortaya konulmuştur. Bunun yanında dinleme becerisindeki gelişimin diğer dil becerileri üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik çalışmalar da yapılabilir.
4. İlkokul öğrencilerinin seviyesinde dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin her biri ile ilgili etkinliklerin yer aldığı ayrı ayrı kitaplar hazırlanabilir.
5. Öğrencilerin özellikle sınıf ortamındaki dinleme engellerinin neler olduğu ve bu engelleri aşmaya yönelik neler yapılabileceği ile ilgili çalışmalar yapılabilir.
6. Anne babaların dinleme becerilerinin belirlenmesi ve çocuklarının dinleme becerisine etkilerine yönelik araştırmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Aarnoutse, C., Brand-Gruwel, S. and Oduber, R. (1997). Improving Reading Comprehension Strategies Through Listening. *Educational Studies*, 23(2), 209-227.
- Aarnoutse, C., Van Den Bos, K.P. and Brand-Gruwel, S. (1998). Effects of Listening Comprehension Training on Listening and Reading. *The Journal of Special Education*, 32(2), 115-126.
- Acat, B. M. (1996). *Okuma Güçlükleri ile Okuduğunu Anlama Becerisi Arasındaki İlişki Düzeyi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve Anlatmak*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Adalı, O. (2010). *Etkileşimli ve Eleştirel Okuma Teknikleri*. İstanbul: Toroslu Kitaplığı.
- Akdemir, A. S. (2010). *Videonun Dinleme Becerisine Ön Örgütleyici Olarak Uygulanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aksan, D. (1998). *Her Yönüyle Dil-Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Akyol, H. (1998). Kelime Tanıma ve Okumaya Etkisi. *VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Sempozyumu, Selçuk Üniversitesi, 1*, 677-684.
- Akyol, H. (2010). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aras, B. (2004). *İlköğretimde Dinleme Anlama Becerisinin Geliştirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arı, G. (2010). Dinleme/İzleme Öğretimi. C. Yıldız (Ed.), *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi* (s. 179-202). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Arı, G. (2010). Kelime Öğretimi. C. Yıldız (Ed.), *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi* (s. 311-336). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Armstrong, W. (1997-1998). Learning to Listen. *American Educator*, 21(4), 24-25,47.
- Arslan, A. (2009). Okul Öncesi Eğitimi Almış ve Almamış İlköğretim İkinci Sınıf Öğrencilerinin Anlama Eğitimindeki Farklılıklar. *Ekev Akademi Dergisi*, 13(40), 1-12.
- Aydın, G. (2009). *Zihin Haritalama Tekniğinin Dinlenenin Anlamaya Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aytan, T. (2011). *Aktif Öğrenme Tekniklerinin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Baş, B. (2006). *1985-2005 Yılları Arasında Çocuk Edebiyatı Sahasında Yazılmış Tahkiyeli Metinlerin Söz Varlığı Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baş, B. ve Karadağ, Ö. (2012). Söz Varlığı Üzerine Yurt Dışında Ve Türkiye’de Yapılan Temel Araştırmalar. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(193), 81-105.
- Baymur, F. (1944). Nasıl Not Tutmalı? *Yeni Kültür*, 82, 25-29.
- Berman, M. (2003) *Listening Strategy Guide*. DynEd International. [http://englishvls.hunnu.edu.cn/Downloads/LrnStrtg/str\\_002.pdf](http://englishvls.hunnu.edu.cn/Downloads/LrnStrtg/str_002.pdf) adresinden 06.01.2013 tarihinde alınmıştır.
- Blewett, T. T. (1951). An Experiment in the Measuring of Listening at the College Level. *The Journal of Educational Research*, 44(8),575-578.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *DeneySEL Desenler* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (7. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (14. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Calp, M. (2010). *Özel Eğitim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi* (4. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Center, Y., Freeman, L., Robertson, G. and Outhred, L. (1999). The Effect of Visual Training on the Reading and Listening Comprehension of Low Listening Comprehenders in Year 2. *Journal of Research in Reading*, 22(2), 241-256.
- Cervetti, G., Pardales, M. J. and Damico, J. S. (2001). A Tale of Differences: Comparing the Traditions, Perspectives, and Educational Goals of Critical Reading and Critical Literacy. *An Electronic Journal of the International Reading Association*, 4(9). [www.readingonline.org](http://www.readingonline.org) adresinden 02.05.2012 tarihinde alınmıştır.
- Cihangir, Z. (2000). *Üniversite Öğrencilerine Verilen Etkin Dinleme Becerisi Eğitiminin Başkalarını Dinleme Becerisine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Cihangir, Z. (2004). Üniversite Öğrencilerine Verilen Etkin Dinleme Becerisi Eğitiminin Dinleme Becerisine Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 237-251.
- Cihangir-Çankaya, Z. (2011). *Kişiler Arası İletişimde Dinleme Becerisi* (2. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cihangir-Çankaya, Z. (2012). Dinleme Becerisi Ölçeği'nin Yeniden İncelenmesi: Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2359-2376.
- Chomsky, N. (2001). *Dil ve Zihin*. (çev: Ahmet Kocaman). Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Cossitt, M., (1978). *Curriculum Guide for Elementary Language Arts*. Edmonton: Alberta Education.
- Cunningham, A. and Shagoury, R. (2005). *Starting with Comprehension: Reading Strategies for the Youngest Learner*. Portland: Stenhouse Publishers.
- Cüceloğlu, D. (1995). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Çeçen, M. A. (2007). Kelime Hazinesi Geliştirilmesinde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar. *Journal of Turkish Linguistics*, 1(1), 116-137.
- Çelebi, H. M. (2008). *İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Olay ve Düşünce Yazılarına Göre Dinleme Becerilerinin Değerlendirilmesi (Muğla Örneği)*. Yayınlanmamış 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.
- Çuhadar, F. (2012). *Mesleki Eğitim Merkezlerindeki Türkçe Derslerinde Uygulanan Sessiz Okuma Etkinliği İle Sessiz Okuma Anında Yapılan Dinleme Etkinliğinin Öğrencilerin Okuma Becerisine Etkisinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi* (6. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Deniz, K. (2007). *İkinci Kademedeki Konuşma ve Dinleme Yoluyla Öğrencileri İkna Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Devine, T. G. (1976). Listening and Reading. *Annual Meeting of the Reading Association of Ireland*.
- Devine, T. G. (1982). *Listening Skills Schoolwide: Activities and Programs*. Urbana: National Council of Teachers of English.
- Diakidoy, I. N., Stylianou, P., Karefillidou, C. and Papageorgiou, P. (2005). The Relationship Between Listening And Reading Coniprehension Of Different Types Of Text At Increasing Grade Levels. *Reading Psychology*, 26(1), 55-80.

- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim İkinci Kademedede Dil Becerisi Olarak Dinlemeyi Geliştirme Çalışmaları*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, Y. (2010). Dinleme Becerisini Geliştirmede Etkinliklerden Yararlanma. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 263-274.
- Doğan, Y. (2011). *Dinleme Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Duker, S. (1965). Listening and Reading. *The Elementary School Journal*, 65(6), 321-329.
- Durukan, E. ve Maden, S. (2010). Kavram Haritaları İle Not Tutmanın İlköğretim Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisi Üzerine Etkisi. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 63-70.
- Epçaçan, C. (2009). Okuduğunu Anlama Stratejilerine Genel Bir Bakış. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 207-223.
- Erdoğan, E. O. (1995). *Developing Listening Comprehension With Special Reference to Blueprint-Intermediate*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ergin, A. ve Birol, C., (2000). *Eğitimde İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergin, A., (2010). *Eğitimde Etkili İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergün, M. (1995). *Bilimsel Araştırmalarda Bilgisayarla İstatistik Uygulamaları*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Funk, H. D., and Funk, G. D. (1989). Guidelines for Developing Listening Skills. *Reading Teacher*, 42(9), 660-663.
- Gay, L. R., Mills, G. E., and Airasian, P. (2005). *Educational Research: Competencies for Analysis and Application* (8. edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

- 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.
- Göğüş, B. (1983). Anadili Eğitim Programlarının Niteliği. *Türk Dili*, 40(43), 379-380.
- Güneş, F. (2007). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güleryüz, H. (1998). *Programlanmış İlkokuma Yazma Öğretimi, Kuram ve Uygulamaları*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Güleryüz, H. (2003). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güven, Z. Z. (2007). *Öğrenme Stilllerine Dayalı Etkinliklerin Öğrencilerin Dinleme Becerisi Erişileri, İngilizce Dersine Yönelik Tutumları ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Hançerioğlu, O. (1993). *Ruhbilim Sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hawkins, O. R., Musti-Rao, S., Hale, A. D., Mcguire, S. and Hailley, J. (2010). Examining Listening Previewing as a Classwide Strategy to Promote Reading Comprehension and Vocabulary. *Psychology in the Schools*, 47(9), 903-916.
- Hedrick, W. B. and Cunningham, J. W. (1995). The Relationship Between Wide Reading And Listening Comprehension Of Written Language. *Journal of Reading Behavior*, 27(3), 425-438.
- Hirai, A. (1999). The Relationship between Listening and Reading Rates of Japanese EFL Learners. *The Modern Language Journal*, 83(3), 367-384.

- Horowitz, R. and Samuel, S. J. (1985). Reading and Listening to Expository Text. *Journal of Reading Behavior*, 17(3), 185-198.
- Jolly, T. (1980). Reading, Writing, Listening, Speaking. *Language Arts*, 57(6), 664-668.
- Kamil, M. L, and Hiebert, E. H. (Eds). (2005). *Teaching and Learning Vocabulary: Bringing Research to Practice*. New Jersey: Earlbaum.
- Kaplan, H. (2004). *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karaarslan, F. (2010). *Konuşma ve Yazma Eğitiminde Beyin Fırtınası Tekniğinin Etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Karabay, A. (2005). *Kubaşık Öğrenme Etkinliklerinin İlköğretim Beşinci Sınıf Türkçe Dersinde Öğrencilerin Dinleme ve Konuşma Becerileri Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karadağ, Ö. (2005). *İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karakuş, İ. (2002). *Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*. Ankara: Anıttepe Yayıncılık.
- Karasakaloğlu, N. ve Bulut, B. (2012). Görsel Destekli Dinleme Metinlerinin Anlamaya Etkisi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 7(2), 722-733.
- Katrancı, M. (2012). *Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin Dinlediğini Anlama Becerisine ve Dinlemeye Yönelik Tutuma Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1995). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.



- Kaygas, N. (2002). *Üniversite Son Sınıf Öğrencilerinin Okuma ve Dinleme Sonucu Anladıklarını Yazılı Anlatma Becerileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Keskil, G. (1997). Listening vs. Reading: An Experiment to See How They Improve Each Other. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 135-140.
- Kingen, S. (2000). *Teaching Language Arts in Middle Schools*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kline, J. A. (1996). *Listening Effectively*. Alabama: Air University Press.
- Kocaadam, D. (2011). *Not Alarak Dinleme Eğitiminin İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koç, N. (2003). *Dinleme Becerilerini Kazandırma Yöntemlerinin Uygulanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Koçak, H. (1999). *Sağlık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Kelime Hazinesi İle İlgili Bir Araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Korkut, F. (1996). İletişim Becerileri Eğitiminin Lise Öğrencilerinin İletişim Becerilerini Değerlendirmelerine Etkisi. *3P Dergisi*, 4(3), 191-198.
- Köklü, S. (2003). *Türkçe Öğretiminde 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerine Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kurt, B. (2008). *Çocuk Edebiyatı Ürünlerinin Temel Dil Becerisi Olarak Dinlemenin Gelişimine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lundsteen, S. W. (1963). *Teaching Abilities in Critical Listening in the Fifth and Sixth Grades*. Unpublished doctoral dissertation, University of California, Berkeley.
- Lundsteen, S. W. (1971). *Listening: Its Impact on Reading and the Other Language Arts*. Washington: Office of Education.

- Mackay, I. (1997). *Dinleme Becerisi*. (çev: Aksu Bora ve Onur Cançolak). Ankara: İlkur Kültür ve Sanat Ürünleri Ltd. Şti.
- Many, W. A. (1965). Is There Really Any Difference: Reading vs. Listening? *The Reading Teacher*, 19(2), 110-113.
- Markert, S. J. (1974). *Relationships Between Listening Comprehension and Reading Comprehension Among Second-Graders*. Unpublished master of education, Rutgers University, New Jersey.
- Marley, S. C. and Szabo, Z. (2010). Improving Children's Listening Comprehension with a Manipulation Strategy. *The Journal of Educational Research*, 103(4), 227-238.
- Mastropieri, M. A. and Scruggs, T. E. (2004). *The Inclusive Classroom: Strategies for Effective Instruction* (2. edition). New Jersey: Pearson Prentice Hall Publishing.
- Mazı, A. (2008). *Hikâyeler Yoluyla Düşünmenin İlköğretim 5.Sınıf Türkçe Dersinde Okuduğunu ve Dinlediğini Anlamaya Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- MEB. (2009). *İlköğretim Türkçe (1-5.sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayıncılık.
- Mehrpour, S. and Rahimi, M. (2010). The Impact of General and Specific Vocabulary Knowledge on Reading and Listening Comprehension: A Case of Iranian EFL Learners. *System*, 38, 292-300.
- Melanlıoğlu, D. (2011). *Üstbiliş Strateji Eğitiminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Dinleme Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Melanlıoğlu, D. (2012). Türkçe Öğretiminde Ayırıştırıcı Dinlemeyi Geliştirmeye Yönelik Bir Etkinlik Önerisi. *Milli Eğitim*, 41(196), 56-68.
- Odacı, T. (2006). *Açık Dinleme Stratejileri Eğitiminin Strateji Kullanımı ve Dinleme Anlama Düzeyi Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ogle, D. M. (1986). K-W-L: A Teaching Model That Develops Active Reading of Expository Text. *The Reading Teacher*, 39(6), 564-570.

- Onan, B. (2005). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretiminde Dil Yapılarının Anlama Becerilerini (Okuma/Dinleme) Geliştirmedeki Rolü*. Yayınlanmamış 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.
- Öz, M. F. (2011). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi* (4. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbay, M. (2001). Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirme Yolları. *Türk Dili Dergisi*, 589. 9-14.
- Özbay, M. (2005). *Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Özbay, M. (2010). *Anlama Teknikleri: II Dinleme Eğitimi* (2. baskı). Ankara: Öncü Basımevi.
- Özdoğan-Demirci, Ş. (2010). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma ve Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesi: Uygulamalı Bir Çalışma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özer, K. (1995). *İletişimsizlik Becerisi*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Pearson, P. D. and Fielding, L. (1982). Research Update: Listening Comprehension. *Language Arts*, 59(6). 617-629.
- Quandt, I. J. (1983). *Language Arts for the Child*. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice Hall.
- Rasinski, T. V. (1990). Effects of Repeated Reading and Listening-While-Reading on Reading Fluency. *The Journal of Educational Research*, 83(3), 147-150.
- Robertson, A. K. (1999). *Etkili Dinleme*. (çev: E. Sabri Yarmalı). İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Sayerrrs, F., Bingaman, C. E., Graham, R. ve Wheeler, M. (1993). *Yöneticilikte İletişim*. (çev: Doğan Şahiner). İstanbul: Rota Yayınları.

- Schwartz, D. (1995). Ready, Set, Read – 20 Minutes Each Day Is All You'll Need. *Smithsonian*, 25(11), 82-91.
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim-Kuram ve Uygulamaya* (20. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sever, S., (2011). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme* (5. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Smith, C. (1993). *How Can Parents Model Good Listening Skills*. Washington: ERIC Clearinghouse. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED376481.pdf> adresinden 16.08.2012 tarihinde alınmıştır.
- Spring, C. and French, L. (1990). Identifying Children With Specific Reading Disabilities From Listening and Reading Discrepancy Scores. *Journal of Learning Disabilities*, 23(1), 53-58.
- Swain, K. D., Friehe, M. and Harrington, J. M. (2004). Teaching Listening Strategies in the Inclusive Classroom. *Intervention in School and Clinic*, 40(1), 48-54.
- Şahin, A., Aydın, G. ve Oğuzhan, S. (2011). Cornell Not Alma Tekniğinin Dinlenen Metni Anlamaya ve Kalıcılığa Etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29, 29-36.
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics* (5. edition.). Boston: Allyn and Bacon.
- Taşer, S. (2000). *Konuşma Eğitimi*. İstanbul: Papirüs Yayınları.
- Temur, T. (2001). *Dinleme Becerisi-Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Türkçe 1-8*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Temur, T. (2006). *İlköğretim 4 ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazı Dilindeki Kelime Hazinesinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Temur, T. (2010). Dinleme Metinlerinden Önce ve Sonra Sorulan Soruların Üniversite Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Beceri Düzeyine Etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 303-319.

- Tompkins, G. E. (2005). *Language Arts Patterns of Practise* (6. edition). New Jersey: Pearson Publishing.
- Tosunoğlu, M. (1999). Kelime Servetinin Eğitim Öğretimdeki Yeri ve Önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, (144).  
[http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Eğitim\\_Dergisi/144/tosunoglu.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Eğitim_Dergisi/144/tosunoglu.htm) adresinden 26.05.2012 tarihinde alınmıştır.
- Trinkle, C. (2008). Listening Comprehension Leads to Reading Success. *School Library Media Activities Monthly*, 24(6), 43-45.
- Tuman, M. C. (1980). A Comparative Review of Reading and Listening Comprehension. *Journal of Reading*, 23(8), 698-704.
- Turgut, M.F. ve Baykul, Y. (2011). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu (1998), *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Türkyılmaz, M. (2010). Bir Ders Aracı Olarak Dinleme Metinlerinin Anlamaya Etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 207-220.
- Umagan, S. (2007). Dinleme. A. Kırkılıç, H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* (s. 149-163). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ünalın, ř. (2006). *Türkçe Öğretimi* (3. askı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Vidal, K. (2003). Academic Listening: A Source of Vocabulary Acquisition? *Applied Linguistics*, 24(1), 56-89.
- Vidal, K. (2011). A Comparison of the Effects of Reading and Listening on Incidental Vocabulary Acquisition. *Language Learning*, 61(1), 219-258.
- Weiss, D. H. (1993). *Bellek Güçlendirme Teknikleri*. (çev: Doğan şahiner). İstanbul: Rota Yayınları.
- Winn, J. (1988). Developing Listening Skills as a Part of the Curriculum, *Reading Teacher*, 42(2), 144-146.
- Wise, C. J., Sevcik, R. A., Morris, R. D., Lovett, M. W. and Wolf, M. (2007). The Relationship Among Receptive and Expressive Vocabulary, Listening

- Comprehension, Pre-Reading Skills, Word Identification Skills and Reading Comprehension by Children With Reading Disabilities. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 50, 1093-1109.
- Xiao-yun, J. & Gui-rong, F. (2011). Strategies to Overcome Listening Obstacles and Improve the Listening Abilities *US-China Foreign Language*, 9(5), 315-323.
- Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M. ve Yelok, S. (2005). *Türkçe 2-Sözlü Anlatım*. Ankara: Bilge Yayınları.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar* (2. baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalçın, S. K. ve Özek, F. (2006). Söz Varlığının Temel Dil Becerilerinin ve Akademik Disiplinlerin Kazanımına Olan Etkileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 35(171), 130-140.
- Yaman, B. (1999). *Birleştirilmiş Kubaşık Okuma ve Yazma Tekniğinin Temel Eğitim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Okuduğunu ve Dinlediğini Anlamaya Yönelik Akademik Başarıları ve Türkçe Dersine İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yangın, B. (1998). *Dinlediğini Anlama Becerisini Geliştirmede Elves Yönteminin Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yangın, B., (1999). *Türkçe Öğretimi-İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı Modül 4*. Ankara: MEB Yayıncılık.
- Yaşlı, A. (2001). *Öğrenmede Empatik Dinleme ve Öğrenme Güdülenmesine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yazkan, M. (2000). *İlköğretim Okullarının 1. Kademesinde Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, H. (2007). *İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

- Yıldırım, A., Doğanay, A. ve Türkoğlu, A. (2009). *Ders Çalışma ve Öğrenme Yöntemleri* (2. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (2010). *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Okumaya İlişkin Bazı Değişkenler Üzerindeki Etkisi ve Yönteme İlişkin Öğrenci-Veli Görüşleri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, K., Yıldız, M., Ateş, S. ve 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.
- Yıldırım, K., Yıldız, M. ve Ateş, S. (2011). Kelime Bilgisi Okuduğunu Anlamanın Anlamlı Bir Yordayıcısı Mıdır ve Yordama Gücü Metin Türlerine Göre Farklılaşmakta Mıdır? *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1531-1547.
- Yıldız, C. (2010). Okuma ve Anlama Öğretimi. C. Yıldız (Ed.), *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi* (s. 115-152). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yılmaz, İ. (2007). *Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Önerilen Etkinliklerin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Yüksel, H. (2011). Konuşma ve Dinleme. U. Demiray (Ed.), *Etkili İletişim* (s. 133-188). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

**EK-1: RESMİ İZİN YAZILARI**

T.C.  
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



SAYI : B.08.6.YÖK.2.ADÜ.E.69/ 300/ 1589  
KONU: Araştırma İzni.

AYDIN  
05.11.2012

**İLKÖĞRETİM ANABİLİ DALI BAŞKANLIĞINA**

Enstitümüz İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Berker BULUT' un "Etkin Dinleme Eğitiminin Dinlediğini Anlama, Okuduğunu Anlama ve Kelime Hazinesi Üzerine Etkisi " adlı tez çalışması için Valilik Makamının onayı yazımız ekinde gönderilmiştir.

Doç. Dr. Osman PEKER  
Enstitü Müdürü

EK:1- Valilik Onayı (2 sayfa)  
2- Ölçek (7 sayfa)

GELEN EVRAK	
Tarih:	05.11.2012
Keyit No.:	129
Özge No.:	300

*Nim*

Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü 09010- AYDIN  
Santral : (256) 218 20 00 Direkt Telefon : 218 20 42 \*Fax : (256) 218 20 09



**EK-2: OKULLARIN GELİŞMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE İLGİLİ RESMİ YAZI**

T.C.  
TÜRKİYE İSTATİSTİK KURUMU BAŞKANLIĞI  
Bilgi Dağıtım ve İletişim Daire Başkanlığı

Sayı : 27964695- 622.02-1950

06/03/2013

Konu : 54I-İstatistiki bilgi isteği

Sayın Berker BULUT

İlgi : 05.03.2013 tarihli e-posta yazınız.

Talep etmiş olduğunuz 15/02/2013 tarihli seçilmiş mahallelere ait cadde, sokak bazında gelişmişlik düzeylerine ilişkin bilgiler elektronik ortamda hazırlanmıştır.

Bilgilerinizi rica ederim.

(aslı imzalıdır)  
Şahin ÇELİK  
Başkan a.  
Bilgi Dağıtım Grubu Sorumlusu

NOT: Bilgi ücreti olan 11 TL.sını T.C. Ziraat Bankası'nın 833 Şube Kodlu Ankara Anıttepe Şubesi 3515131 - 5002 nolu (IBAN No : TR 36000100083303515131-5002) hesabına ilgili banka şubesinden veya İnternet Bankacılığı aracılığıyla EFT yaparak, dekontunu 0 (312) 417 04 32 nolu faksa veya [bilgi@tuik.gov.tr](mailto:bilgi@tuik.gov.tr) adresine gönderdiğiniz takdirde 25 KB bilgi e-posta adresinize gönderilecektir. **Ancak, bilgilerin Okulunuzun bireysel ve tez çalışmalarında kullanılacağını gösteren Dekanlıktan alınan resmi üst yazıyı verilen numaraya fakslamanız halinde ücreti %50 indirimli olarak yatırabilirsiniz. Diğer taraftan, bilgilerin bireysel olmayan ve tez çalışmaları dışında Okulunuzun kendi çalışmalarında kullanılacağını gösteren Dekanlıktan alınan resmi üst yazıyı verilen numaraya fakslamanız halinde bilgiler ücretsiz olarak gönderilecektir.** Ayrıca lütfen dekont üzerine faksta okunamayacağı ihtimalini dikkate alarak; isminizi, açık adresinizi, bilgi ücretini ve yazımızın sayı ve konu bölümünü belirtiniz. T.C. Ziraat Bankası Bankacılık Hizmetleri Daire Başkanlığının 22.03.2001 tarih ve 6211 sayılı genel mektubuna istinaden 304230/3515131 - 5002 nolu hesaba gönderdiğiniz mektup ve on-line havaleleriniz için komisyon veya haberleşme ücreti ödemeyiniz.

UYARI: Kurum tarafından üretilen bilgilerin 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'na göre her hakkı T.C. Türkiye İstatistik Kurumu Başkanlığı'na aittir. Gerçek ve tüzel kişiler tarafından izinsiz, basılı veya elektronik ortamda çoğaltılamaz ve dağıtılamaz. Bilgiler kaynak gösterilmeden kullanılamaz.

Yücestepe Mah. Necatibey Cad. 114 06100 Çankaya/ANKARA  
Tel : 0 312 410 0 410 (Santral)  
Faks: 0 312 425 33 87 - 0 312 418 11 82  
Elektronik Ağ : [www.tuik.gov.tr](http://www.tuik.gov.tr)

İlgili Birim : Bilgi Dağıtım ve İletişim Daire Başkanlığı  
Bilgi Dağıtım Grubu  
Ayrıntılı bilgi için irtibat: Sibel KAYA  
Tel : 0 312 410 02 47  
Faks : 0 312 417 04 32  
E-posta: [bilgi@tuik.gov.tr](mailto:bilgi@tuik.gov.tr)

### EK-3: DİNLEDİĞİNİ ANLAMA TESTİ

#### ÖĞRETMEN FORMU

(Sevgili öğrenciler, bu test dinlediğinizi anlama düzeyinizi ölçmeyi amaçlayan farklı tip sorulardan oluşmaktadır. Soruları dikkatli bir şekilde okuyarak cevaplandırınız. Başarılar.)

İnsan neşeli olmayı bilmeli, en sıkıntılı zamanlarında bile hayatın iyi taraflarını görmeye çalışmalıdır. Neşeli insanlar kendilerini başkalarına da sevdirebilirler. Bu tür insanların konuşmalarından herkes zevk alır. Sağlığımız üzerinde de gülmenin büyük payı vardır. Bu nedenle herkes etrafında neşeli insanlar ister. Böyleleri işlerinden de zevk alarak çalışırlar. Yemeklerini iştahla yerler, rahat uyurlar.



(1, 2 ve 3. soruları dinlediğiniz paragrafa göre yanıtlayınız.)

4. Dinlediğiniz metin aşağıda boşluklar bırakılarak yazılı hale getirilmiştir. Boş bırakılan yerlere dinlediğiniz kelimelerin eş anlamlısını yazınız.

#### ON ÜÇ MİLYAR GÖZ

**Çehresi** kırış kırış, **yaşlı** bir denizciyi çok güzel bulabilirsiniz; çünkü kırışıklarında güneşi, okyanus yolculuklarını, tuzlu suyun **lezzetini**, yelkenleri, macerayı görürüz. Güzelliğin tanımını kimse bilmez. Şık **elbiseler** içerisindeki birini herkes çok güzel olduğunu düşünmeyebilir. **Yaşamımızda** çeşitli insanlar tanırız. Her birinin de zevkleri ve tercihleri farklıdır. Nitekim dünyada altı buçuk milyardan fazla insan yaşıyor. Demek ki, aynı şekilde görmeyen ve aynı şekilde duymayan on üç milyardan fazla göz ve on üç milyardan fazla kulak var.

5. Aşağıda kelimelerin zıt (karşıt) anlamlarını bulmak için metni dikkatlice dinleyiniz. Zıt anlamlısı olduğunu düşündüğünüz kelime, metin içinde hangi cümlede geçiyorsa cümleyi ilgili bölüme yazınız.

#### OKUMA ALIŞKANLIĞI

Kitap okumak, **küçük** yaşlarda kazanılabilecek bir alışkanlık. Tıpkı düzenli çalışmak gibi...Son yıllarda çocuklar için birbirinden **güzel** kitaplar çıktı. İsteyene istediği kitap var. Bu sevindirici olayı gölgeleyen bir şey mevcut. Kitapların kapaklarında, kocaman etiketlerle **çok** yüksek fiyatlar yazılı. Annelerin babaların her yıl belli bir parayı, çocuklarını kitap almak için ayırmaları gerek...Sonra her çocuk kendi eliyle bir kütüphane kurmalı...Çocuklukta başlamalı kitapla haşır neşir olmak...

Bir akşamüstü tarlalara doğru gezmeye çıktılar. Erdem'in amacı koyu bir sohbetle Osman'a İstanbul'u anlatmaktı. Denizi, gemileri, köprüleri, balıkları, martıları, motorları, plajları anlatıyordu. Havalı bir şekilde İstanbul'un büyüklüğünü anlata anlata bitiremiyordu. Oysa Osman, kasabadan dışarıya çıkmamıştı. Erdem'in geniş bilgisi karşısında kimi zaman şaşırıyor, kimi zaman küçülüyor, kimi zaman da üzüntü duyuyordu. Ne trene binmişti, ne vapura, ne motora ne de kayığa... Denizi de hiç görmemişti. Bu durumu kafasına çok takıyordu, ama yine de sordu:

— Denizin suyu bardakta da mavi midir?

6. Dinlediğiniz paragrafta yer alan kelimelerin hangi anlamlarda kullanıldıkları ile ilgili belirtilen yargılardan doğru olanın başına **D**, yanlış olanın başına **Y** yazınız.

Karnın yardım kazma ile bel ile  
 Yüzün yırttım tırnak ile el ile  
 Yine beni karşıladı gül ile  
 Benim sadık yârim kara topraktır.  
 Âşık Veysel

7. Dinlediğiniz şiirde kaç tane eş sesli kelime bulunmaktadır?

**Ali:** Kazayı ilk duyduğunda dağ gibi adam bir anda eriyiverdi.

**Fatma:** Kendimi onun yerine koyduğumda ben de aynı tepkiyi verirdim. Neyse ki ucuz kurtulmuşlar. Yoksa adamcağızın tüm ailesi bir kazada yok olacaktı.

**Veli:** Haklısın. İstatistiki bilgilere göre de Türkiye yollarında her sene ortalama on bine yakın insan trafik kazalarında can veriyor.

**Ayşe:** Aslında bu tür kazaları önlemek mümkünmüş. Okuduğum bir masala göre bir köpek cinsi kaza olmadan önce hissediyormuş ve sizi dikkatli olmanız için uyarıyormuş.



(8, 9 ve 10. soruları dinlediğiniz diyaloga göre yanıtlayınız.)

## ALİ DAYI

Sırtını güzel bir dağa dayamış küçük bir köy vardı. Bu köyde de bir Ali dayı vardı. Ali dayıyı köyde herkes severdi. Ali dayı çok iyi bir avcı olup, boş zamanlarını avlanarak değerlendirirdi. Bir gün kar yağmış, her taraf bembeyaz olmuştu. Ali dayı tüfeğini omuzladığı gibi ormana doğru yollandı. Derken bir inilti duydu. İnilti, karşısındaki inden geliyordu. İne girdiğinde bir ayı gördü. Ayının ayağına bir diken batmıştı, onu çıkarmaya çalışıyordu. Ali dayı tüfeğini yere bıraktı. Ayıya doğru yürüdü. Dikeni ağır ağır çıkardı. Ayı çok rahatlamıştı. Cebinden bir kibrit çıkarıp, oraya bir ateş yaktı. Ayıyla ikisi bir güzel ısındılar. Sonra tüfeğini omuzladı ve evinin yolunu tuttu. Ertesi gün Ali dayı kahveye geldi. Kahvedekilerden birisi:

— Ali dayı, avda bir şey vurabildin mi, diye sordu.

Ali Dayı:

— Vuramadım ama çok güzel bir iyilik yaptım, dedi.

Adam:

— Ormanda ne iyiliği yaptın, diye sordu.

Ali dayı ormanda yaptıklarını bir bir anlattı. Adamlar ayının Ali dayıya bir şey yapmamasına şaşırıldılar. Ertesi yıl Ali dayı hastalandı. Onun için artık ava gidemiyordu. Bir gece yatmak için hazırlanırken birden kapı çalındı. Tak, tak tak! Ali dayı kapıyı açınca şaşkınlıktan ağzı bir karış açık kaldı. Karşısında geçen yıl yardım ettiği ayı duruyordu. Üstelik pençesinde bir parça bal vardı. Bu Ali dayının yaptığı yardım karşılığı olmalıydı. Ali dayı bundan çok duygulandı.

11. Dinlediğiniz metinde geçen olaylar yukarıda karışık olarak verilmiştir. Sizce doğru sıralama nasıl olmalıdır?

**Hakan:** Merhaba Aslı, seni kuzenim Murat ile tanıştırayım. Yaz tatili için Almanya'dan buraya geldiler. Bütün yaz birlikte olacağız.

**Aslı:** Merhaba Murat, memnun oldum.

**Murat:** Selam Aslı, tanıştığımızı sevindim.

**Aslı:** Umarım güzel bir tatil geçirirsin. Neredeyse üç ay tatil var. Doyasıya tadını çıkar.

12. Aşağıda dinlediğiniz diyalogun devamı yer almaktadır. Devam eden diyalogda yer alan ifadelerin hangi konuşmacıya ait olabileceğini ilgili bölüme yazınız.

## DİLEK

Sen büyümene bak çocuğum,  
 Dağlar kadar büyü;  
 Erişilmez dorukların olsun,  
 Yamaçlarına tırmananlar  
 Umutla dolsun.  
 Sen büyümene bak çocuğum,  
 Ağaç kadar büyü;  
 Dallarından olgun meyveler  
 Koparsın çekinmeden  
 Gelip geçerken imrenenler.  
 Sen büyümene bak çocuğum,  
 Ama;  
 Çocukça yine...

M. Turan TEKDOĞAN



(13 ve 14. soruları dinlediğiniz şiire göre yanıtlayınız.)

Kitap, insanın bilgi ve kültürünü artıran, kelime dağarcığını zenginleştiren, dili kullanma becerisini güçlendiren, düşünce ve yaşam ufku genişleten en etkili araçtır. Okuduğumuz her kitap, bizi belki de hayatımız boyunca hiç gidemeyeceğimiz yerlere götürür. Çok çeşitli karakterlerde insanlarla tanışır. Yaşayarak edinemeyeceklerimize okuyarak ulaşırız. Hayatta her şeyin yaşanarak öğrenilmesi olanaksızdır. Fakat yaşanmış ya da yaşanması mümkün deneyimleri okuyarak onlardan birçok hayat dersi çıkarabiliriz.



(15, 16, 17 ve 18. soruları dinlediğiniz paragrafa göre yanıtlayınız.)

## TÜRKİYE

Türkiye bir sıcak ülke  
 Güneşi kocaman bir nar.  
 Dağı dağ, denizi deniz  
 İnsanı insanca bakar.  
 Suskun bir sızı gibidir  
 Güz sonu tüten ocaklar.  
 Türkiye sonsuz mu sonsuz  
 İçimdeki özlem kadar.  
 Türkiye bir uzak pınar  
 Her gece uykuma akar.

Tahsin SARAÇ

19. Dinlediğiniz şiire göre Türkiye ile ilgili aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

Mehmet'i yirmi yaşına basınca askere çağırıldılar. Bütün köylü, onu davulla zurnayla, dualarla uğurladı. Acemilik günlerinde, bölük komutanı askerlerin saçlarına, tırnaklarına, ellerine sık sık bakıyordu. Böyle bir kontrol gününde komutan, Mehmet'in ellerinin kınalı olduğunu gördü:

- Eline niçin kına yaktın? Diye sordu.

Mehmet:

- Bilmiyorum komutanım, dedi. Anam yaktı bu kınayı.

Bunun üzerine komutan:

- Öyleyse anana mektup yaz. Benden de selâm söyle. Avucuna niçin kına yaktığını sor, öğren bakalım, dedi.

Mehmet, hemen o akşam mektup yazdı. Gelen cevapta şöyle diyordu:

"Sevgili oğlum, mektubunu aldık. Hepimiz de çok sevindik. Avucuna yaktığım kınayı sormuşsun. Komutanına selâm söyle. Gözlerinden öperim. Hayır, duaları ederim. Allah hepinize güç kuvvet versin. Komutanına de ki; bizde üç şey için kına yakılır: Gelinlik kızlara kına yakarız, evine barkına sahip olsun diye. Kurbanlık koyunlara kına yakarız, Allah'a kurban olsun diye. Bir de yavrum, askere giden yiğitlere kına yakarız biz. Kına yakarız ki, vatana kurban olsun diye. Dedeni Balkanlar'da amcanı da Çanakkale'de kurban verdik. Gerekirse sen de bu vatana kurban olacaksın evladım."

Bu cevap, komutanı çok duygulandırmış, gözleri dolu dolu olmuştu.



(20, 21 ve 22. soruları dinlediğiniz metine göre yanıtlayınız.)

(Derleme)

## ÖĞRENCİ FORMU

### DİNLEDİĞİNİ ANLAMA TESTİ

(Sevgili öğrenciler, bu test dinlediğinizi anlama düzeyinizi ölçmeyi amaçlayan farklı tip sorulardan oluşmaktadır. Soruları dikkatli bir şekilde okuyarak cevaplandırınız. Başarılar.)



(1, 2 ve 3. soruları dinlediğiniz paragrafa göre yanıtlayınız.)

1. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “gül” kelimesi dinlediğiniz paragraftaki anlamıyla kullanılmıştır?
  - A) Bahçemizdeki güller baharda açtılar.
  - B) Ablam kırmızı gülleri çok sever.
  - C) Anlattıkları bizi her zaman güldürdü.
  - D) Anneme bir demet gül hediye ettim.
  
2. Dinlediğiniz paragrafın konusu aşağıdakilerden hangisidir?
  - A) Neşeli olmanın sağlığımıza etkileri
  - B) Sıkıntıdan kurtulmanın başlıca yolları
  - C) Çok konuşmanın insana verdiği neşe
  - D) Neşeli olmanın hayatımızdaki önemi
  
3. Dinlediğiniz paragrafın ana fikrini açık olarak veren cümle aşağıdakilerden hangisidir?
  - A) Gülümsersek çok arkadaşımız olur.
  - B) Neşeli olduğumuzda rahat uyuruz.
  - C) Neşeli insanlar hayatta daha huzurludurlar.
  - D) Yemeklerimizi hep iştahla yemeliyiz.
  
4. Dinlediğiniz metin aşağıda boşluklar bırakılarak yazılı hale getirilmiştir. Boş bırakılan yerlere dinlediğiniz kelimelerin eş anlamlısını yazınız.

### ON ÜÇ MİLYAR GÖZ

\_\_\_\_\_ kırış kırış, \_\_\_\_\_ bir denizciyi çok güzel bulabilirsiniz; çünkü kırışıklarında güneşi, okyanus yolculuklarını, tuzlu suyun \_\_\_\_\_, yelkenleri, macerayı görürüz. Güzelliğin tanımını kimse bilmez. Şık \_\_\_\_\_ içerisindeki birini herkes çok güzel olduğunu düşünmeyebilir. \_\_\_\_\_ çeşitli insanlar tanırız. Her birinin de zevkleri ve tercihleri farklıdır. Nitekim dünyada altı buçuk milyardan fazla insan yaşıyor. Demek ki, aynı şekilde görmeyen ve aynı şekilde duymayan on üç milyardan fazla göz ve on üç milyardan fazla kulak var.

5. Aşağıda kelimelerin zıt (karşıt) anlamlarını bulmak için metni dikkatlice dinleyiniz. Zıt anlamlısı olduğunu düşündüğünüz kelime, metin içinde hangi cümlede geçiyorsa cümleyi ilgili bölüme yazınız.

*Büyük* \_\_\_\_\_

*Çirkin* \_\_\_\_\_

*Az* \_\_\_\_\_

6. Dinlediğiniz paragrafta yer alan kelimelerin hangi anlamlarda kullanıldıkları ile ilgili belirtilen yargılardan doğru olanın başına **D**, yanlış olanın başına **Y** yazınız.

\_\_\_\_\_ "**koyu**" kelimesi gerçek anlamda kullanılmıştır.

\_\_\_\_\_ "**havalı**" kelimesi mecaz anlamda (gerçek anlamı dışında) kullanılmıştır.

\_\_\_\_\_ "**geniş**" kelimesi mecaz anlamda (gerçek anlamı dışında) kullanılmıştır.

\_\_\_\_\_ "**küçülüyor**" kelimesi gerçek anlamda kullanılmıştır.

7. Dinlediğiniz şiirde kaç tane eş sesli kelime bulunmaktadır?  
A) 3      B) 4      C) 5      D) 6



(8, 9 ve 10. soruları dinlediğiniz diyaloga göre yanıtlayınız.)

8. Dinlediğiniz diyaloglarda **nesnel** yargıda bulunan konuşmacı aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?  
A) Ali      B) Fatma      C) Veli      D) Ayşe
9. **Abartılı** ifadelerde bulunan konuşmacı aşağıdakilerden hangisidir?  
A) Ali      B) Fatma      C) Veli      D) Ayşe
10. Hangi konuşmacının ifadeleri **hayal** ürünüdür?  
A) Ali      B) Fatma      C) Veli      D) Ayşe



11. (I) *Ayının ayağına diken batması*  
 (II) *Ayının Ali dayıya bal hediye etmesi*  
 (III) *Ali dayının hastalanması*  
 (IV) *Kar yağıp her tarafın bembeyaz olması*  
 (V) *Ali dayının ayıya yardım etmesi*

Dinlediğiniz metinde geçen olaylar yukarıda karışık olarak verilmiştir. Sizce doğru sıralama nasıl olmalıdır?

- A) III-I-IV-II-V B) IV-I-V-III-II C) I-V-IV-II-III D) IV-V-III-II-I

12. Aşağıda dinlediğiniz diyalogun devamı yer almaktadır. Devam eden diyalogda yer alan ifadelerin hangi konuşmacıya ait olabileceğini ilgili bölüme yazınız.

\_\_\_\_\_ : *Ancak Almanya'da okuduğu için Murat'ın yaz tatili bizimkine göre daha az sürüyormuş.*

\_\_\_\_\_ : *Aaa gerçekten mi? Peki neden?*

\_\_\_\_\_ : *Çünkü bizim orada okullar üç dönem şeklinde oluyor. Bu yüzden tatil için ayrılan süre de kısıtlı oluyor.*

\_\_\_\_\_ : *Anladım. Keşke bizim de tatillerimiz daha kısa olsa. Okuldan uzun süre ayrı kalınca öğretmenimi ve arkadaşlarımı çok özliyorum.*

\_\_\_\_\_ : *Haydi, bırakın şimdi tatilin uzunluğunu kısalığını da meydana panayır kurulacakmış. Murat'a göstermek istediğim çok güzel oyuncaklar var. Hadi çabuk gidelim.*



(13 ve 14. soruları dinlediğiniz şiire göre yanıtlayınız.)

13. Dinlediğiniz şiirin son bölümüyle anlatılmak istenen nedir?  
 A) Çocukların büyürken yetişkinler gibi davranmaları gerektiği  
 B) Çocukların büyürken umutla dolu olmaları gerektiği  
 C) Çocukların büyürken çevrelerinden faydalanmaları gerektiği  
 D) Çocukların büyürken çocukluklarını yaşamaları gerektiği
14. Aşağıdakilerden hangisi dinlediğiniz bu şiirden çıkarılabilecek bir sonuç değildir?  
 A) Çocuklar olgun insanlar gibi düşünmelidir.  
 B) Çocuklar yükselerek geleceğe umut vermelidir.  
 C) Çocuklar büyüyerek çevresine faydalı olmalıdır  
 D) Çocuklar çalışarak erişilmez düzeye ulaşmalıdır.



(15, 16, 17 ve 18. soruları dinlediğiniz paragrafa göre yanıtlayınız.)

15. Dinlediğiniz paragraftan aşağıdaki yargılardan hangisi **cıkarılamaz?**
- A) Kitaplar sayesinde farklı kişilikte insanlar tanırız.  
 B) Kitaplar bizi gidemeyeceğimiz yerlere götürür.  
 C) Kitaplarda genellikle yaşanmamış olaylar anlatılır.  
 D) Kitaplar dili etkili kullanma becerimizi geliştirir.
16. Dinlediğiniz paragrafa getirilebilecek en uygun başlık aşağıdakilerden hangisinde doğru verilmiştir?
- A) Seyahat Kitapları  
 B) Kitabın Faydaları  
 C) Örnek Kitaplar  
 D) Kitap Diyarı
17. Dinlediğiniz paragrafın konusu aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Kitap okumanın insana sağladığı yararlar  
 B) Kitap alırken dikkat edilmesi gerekenler  
 C) Kitap okumayanların karşılaştığı zorluklar  
 D) Kitap okumak için harcanan boşa zamanlar
18. Aşağıdaki cümlelerden hangisi dinlediğiniz paragrafın ana fikridir?
- A) Her şeyi çok gezerek ve yaşayarak öğrenebiliriz.  
 B) Kitap okumadan geçen günler boşa geçmiş demektir.  
 C) İnsanları kitap okumaya özendirmek gerekir.  
 D) Kitaplar insanı her konuda aydınlatarak hayatı tanıtır.
19. Dinlediğiniz şiire göre Türkiye ile ilgili aşağıdakilerden hangisi **yanlıştır?**
- A) İnsanın insanca bakması  
 B) Şairin her gece rüyasında görmesi  
 C) Soğuk bir ülke olması  
 D) Şairin içinde bir özlem olması



(20, 21 ve 22. soruları dinlediğiniz metine göre yanıtlayınız.)

20. Dinlediğiniz bu metinde aşağıdaki soruların hangisinin yanıtı **yoktur?**
- A) Mehmet'in askerliğini nerede yaptığı  
 B) Mehmet'in ne zaman askere çağrıldığı  
 C) Mehmet'in eline niçin kına yakıldığı  
 D) Mehmet'in askere nasıl uğurlandığı

- 21.** Dinlediğiniz metnin konusu aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Mehmet'in askerde her zaman kontrolden geçmesi
  - B) Mehmet'in askere davul ve zurnayla yollanması
  - C) Mehmet'in annesinin mektuba cevap vermesi
  - D) Mehmet'in askere giderken eline kına yakılması
- 22.** Dinlediğiniz metnin ana fikri aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Vatan uğruna birçok yerde binlerce Őehit verilmiş olması
  - B) Askere giden insanların vatana kurban olarak görülmesi
  - C) Acemilik dönemlerinde askerler kontrollerden geçiyor olması
  - D) Gelinlik kızlara ve askerlere mutlaka kına yakılması

#### EK-4: OKUDUĞUNU ANLAMA TESTİ

(Sevgili öğrenciler, bu test okuduğunuzu anlama düzeyinizi ölçmeyi amaçlayan, her biri dört seçenekli 40 sorudan oluşmaktadır. Her sorunun bir doğru cevabı vardır. Soruları dikkatlice okuyup doğru seçeneği yuvarlak içine alınız/işaretleyiniz. Başarılar.)

Üç yıl aynı halde yaşamaya devam etti; arazi kiralyor ve buğday ekiyordu. Hasat bereketi geliyor, iyi mahsul alıyordu; öyle ki bir kenara para ayırmaya başladı. Belki halinden memnun yaşayabilirdi, ama her sene başkalarının toprağını kiralamaktan ve bunun için itişip kakışmaktan bıkmıştı.

(1 ve 2. soruları yukarıdaki paragrafa göre yanıtlayınız.)

1. Yukarıdaki paragrafta yazarın sözünü ettiği kişi ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez?
  - A) Çalışmayı seven biridir.
  - B) Ailesiyle görüşmemektedir.
  - C) Para biriktirebilmektedir.
  - D) Çiftçilik yapmaktadır.
2. Paragrafta anlatılan kişi aşağıdaki durumlardan hangisinden bıkmıştır?
  - A) Buğday ekip, hasat beklemekten
  - B) Bir kenara para ayırabilmekten
  - C) Ektiği ürünün bereketinden
  - D) Başkalarının toprağını kiralamaktan
3. (I) Çok korktuğumuz, heyecanlandığımız veya koştüğümüz zaman göğsümüzde küt küt diye hızla çarpan bir ses duyarız. (II) Bu ses, bizim için gece gündüz demeden çalışan kalbimizin sesidir. (III) Kalp yetmezliği sigara içen kişilerde daha çok görülmektedir. (IV) O, biz uyurken uyumaz, dinlenirken dinlenmez.  
**Numaralandırılmış cümlelerden hangisi bu paragrafın anlam bütünlüğünü bozmaktadır?**
  - A) I
  - B) II
  - C) III
  - D) IV
4. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde öznel bir yargı vardır?
  - A) Otobüs gece saat on birde hareket edecekmiş.
  - B) Yağmur sonrası etrafı çok güzel bir koku kapladı.
  - C) Kütüphane görevlisi öğrencileri sessiz olmaları için uyardı.
  - D) Atatürk'ün teşvikiyle 6 Nisan 1920'de "Anadolu Ajansı" kuruldu.
5. "Sen köyümüzden gideli yaklaşık tam bir yıl oldu." cümlesinde altı çizili kelimelerden hangisi cümlenin anlamını bozmaktadır?
  - A) Sen
  - B) Gideli
  - C) Yaklaşık
  - D) Yıl

6. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “abartma” vardır?  
 A) Annesi hava kararmadan evde olmasını tembihledi.  
 B) Fırtınadan dolayı birçok evin çatısı uçtu.  
 C) Arkadaşlarına bir türlü gerçeği söyleyemedi.  
 D) Haberi alınca kalbi yerinden çıkacak gibi oldu.
7. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “neden-sonuç” ilişkisi vardır?  
 A) Hasta olduğu için iki gündür okula gelemedi.  
 B) Ne derse bekletmeden eksiksiz bir şekilde yapardı.  
 C) Konferansa gelen dinleyicilerin çoğunluğu öğrenciydi.  
 D) O günden sonra onunla olan tüm bağlarını kopardı.
8. (I) Oysa bunların sağlam bir dayanağı ya da bilimsel bir geçerliliği yoktur.  
 (II) Günlük yaşamda bazı insanların size tuhaf gelen davranışlarını görebilirsiniz.  
 (III) Kimi de karşısına bir kara kedi çıkarsa o günün kötü geçeceğini düşünür.  
 (IV) Kimi duvara dayalı merdivenin altından geçmez ve bunu uğursuzluk sayar.
- Yukarıdaki cümleler ile bir paragraf oluşturmak için sıralama nasıl olmalıdır?**  
 A) I-II-III-IV      B) IV-III-II-I      C) II-IV-III-I      D) II-III-IV-I
9. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde karşılaştırma yapılmıştır?  
 A) Ortalığı derin bir sessizlik kapladı.  
 B) Sıcak bir yuvanın özlemine çekiyordu.  
 C) Hastalığı geçen güne göre daha iyiydi.  
 D) Yaramaz çocuk annesini rahatsız ediyordu.
10. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde duygusal bir ifade vardır?  
 A) Yavrucağı öyle görünce üzüntüden gözlerim doldu.  
 B) Çocukların bisiklet bindiği meydanı, otopark yapmışlar.  
 C) Başarının sırrı kararlı bir şekilde devamlı çalışmaktır.  
 D) Hepimiz sessizce gölde oluşan gökkuşağını izliyorduk.
11. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde neden-sonuç ilişkisi **yoktur**?  
 A) Arabamız arızalandığı için üç saat yolda kaldık.  
 B) Komşusuna yardım ettiği için çok mutluydu.  
 C) Onun için her şeyi yapmaya göze alırdı.  
 D) Eti sevmediği için bir lokma bile almadı.

12. Aşağıdaki cümlelerden hangisi hayal ürünüdür?

- A) Yaşlı adam torununu sevgiyle kucakladı.
- B) Çantasını alıp aceleyle evden çıktı.
- C) Anlattıkları salondakileri çok güldürdü.
- D) Tavşan, kaplumbağanın yavaşlığı ile dalga geçti.

13. (I) son yıllarda

(II) çeşitli yayınlar

(III) yapılmıştır

(IV) konusunda

(V) Türk atasözleri

**Numaralandırılmış sözcüklerle anlamlı ve kurallı bir cümle oluşturulduğunda sıralama nasıl olur?**

- A) I-V-IV-II-III
- B) I-II-III-IV-V
- C) IV-V-III-II-I
- D) III-I-IV-II-V

14. “Seninle mutlaka bu konu ile ilgili yarından sonra görüşebilirim.”

cümlesinde altı çizili kelimelerden hangisi cümlenin anlamını bozmaktadır?

- A) Mutlaka
- B) Konu
- C) İlgili
- D) Sonra

15. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde karşılaştırma yapılmamıştır?

- A) Senin kadar tembelini göremedim.
- B) Dün hava bugüne göre daha soğuktu.
- C) Ertesi sabah erkenden yola çıktım.
- D) Sınavda kızlar daha başarılıydı.

16. Aşağıdaki sözcük ikililerinden hangisi anlam ilişkisi yönünden diğerlerinden farklıdır?

- A) Savaş-Barış
- B) Aşağı-Yukarı
- C) Kırmızı-al
- D) Şişman-Zayıf

Orman güzellik ve zenginlik demek,  
 (I) Ormanları sevmek korumak gerek  
 (II) Ormansız memleket çöldür, çoraktır.  
 Orman bulutlara yeşil konaktır  
 (III) Bulutlar burada gelir, oturur.  
 (IV) Burada boşanır sağanaklı yağmur.

Zeki TUNABOYLU

(17, 18 ve 19. soruları yukarıdaki şiire göre yanıtlayınız.)

17. Şiire göre ormansız memleketler nasıl olur?

- A) Güzel
- B) Zengin
- C) Soğuk
- D) Çorak

18. Şiirde numaralandırılmış dizelerden hangisi hayal ürünüdür?

- A) I
- B) II
- C) III
- D) IV

19. Şiirde ormanlar ile ilgili aşağıdakilerden hangisine değnilmemiştir?
- A) Tahrip edildiğinden  
 B) Güzelliğinden ve zenginliğinden  
 C) Sevmek gerektiğinden  
 D) Bulutlara konak olmasından

20. Aşağıdaki cümlelerin hangisi duygusal içerikli değildir?
- A) Zavallı çocuk koca şehirde kaybolmuştu.  
 B) Her akşam yatarken dişlerimi fırçalarım.  
 C) Adamı bir anda karşısında görünce korkudan irkildi.  
 D) Tören günü heyecandan elim ayağıma dolaştı.

21. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde neden-sonuç ilişkisi vardır?
- A) Yağmurlu havalarda gezmekten hoşlanırdı.  
 B) Öğretmen derse geç gelen öğrencileri uyardı.  
 C) Kar yağdığı için yollarda buzlanma vardı.  
 D) Yapılan her yanlış bizi doğruya yaklaştırır.

22. (I) Sonra biri kâğıtları kesip üst üste koymuş  
 (II) Eskiden kitaplar şimdiki gibi değilmış, tomar biçimindeymiş.  
 (III) Gutenberg de bir baskı makinesi icat edince kitap okumak bir keyif olmuş.

**Yukarıdaki cümleler ile bir paragraf oluşturmak için sıralama nasıl olmalıdır?**

- A) I-II-III      B) II-I-III      C) I-III-II      D) III-II-I

O akşam uzun bir yolculuktan sonra tatil yapacağımız yere gelmiştik. Tatil yapacağımız yer inanılmaz güzeldi. Kalacağımız yere yerleştiğimizde güneş dağların arasından batmak üzereydi. Önümüzde alabildiğine uzanan sahil, palmiye ağaçları ve yemyeşil çimenler vardı. En çok da mavinin her tonundaki denizden etkilenmişim. Doğayla bu kadar iç içe olmak çok keyifliydi. Bu güzelliğe hayran kalırken doğaya zarar veren ve doğayı kirleten insanları düşündüm ve çok kızdım. Tüm bunların yok olabileceğini düşündükçe çok üzüldüm. Böylesi güzellikleri gelecek nesillerinde görmesini istiyorsak hepimiz doğayı korumak için çaba göstermeliyiz.

*(23 ve 24. soruları yukarıdaki paragrafa göre yanıtlayınız.)*

23. Yukarıdaki paragrafın konusu aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Doğanın güzelliği ve bu güzelliğin korunması  
 B) Tatil yapılacak yerin güzelliği ve tatilin önemi  
 C) Denizlerin güzelliği ve sahillerin korunması  
 D) Dağların, çimenlerin ve ağaçların güzelliği

24. Yukarıdaki paragrafın ana fikrini açık olarak veren cümle aşağıdakilerden hangisidir?  
 A) Tatil yapmak için deniz kenarına gitmeliyiz.  
 B) Sık sık doğa yürüyüşü yapmalıyız.  
 C) Doğayı temiz tutmalı ve korumalıyız.  
 D) İnsanlar için tatil çok önemlidir.
25. “Ak-Beyaz” sözcükleri arasındaki anlam ilişkisinin benzeri aşağıdakilerin hangisinde vardır?  
 A) Sağlam-Çürük    B) Uzun-Kısa    C) Esir-Tutsak    D) Soğuk-Sıcak
26. (I) Tilkinin biri, suyun kaynadığı bir çukura düşmüş.  
 (II) Çıkmak için hiç bir gereç ve yol yokmuş.  
 (III) Bir süre sonra, kaynağa susamış bir keçi gelmiş.  
 (IV) Tilkiyi görünce, ona suyun iyi ve bol olup olmadığını sormuş.  
**Numaralandırılmış dizelerden hangisi kesinlikle hayal ürünüdür?**  
 A) I                      B) II                      C) III                      D) IV
27. “Yarın” sözcüğü aşağıdaki cümlelerin hangisinde diğerlerinden farklı bir anlamda kullanılmıştır?  
 A) Ülkemizin yarınları daha güzel olacak.  
 B) Yarın hava daha da soğuk olacak.  
 C) Yarın okul gezisine gideceğiz.  
 D) Annesi onu görmek için yarın buraya gelecek.
28. Son zamanlarda yardımlaşmayı unuttuk. Herkes kendi işiyle öyle meşgul ki etrafında olup bitenlerin farkında değil. Çevremizde tedavi göremeyen, eğitim alamayan, yeterli beslenemeyen birçok insan var. Elimizden geldiğince yardıma ihtiyaç duyan insanlara yardım etmeliyiz.
- Yukarıdaki paragrafın konusu aşağıdakilerden hangisidir?**  
 A) Dengeli beslenmenin önemi  
 B) Eğitilmiş olmanın önemi  
 C) Yardımlaşmanın önemi  
 D) Sağlıklı olmanın önemi
29. “Yıkılmak” sözcüğü, aşağıdaki cümlelerin hangisinde gerçek anlamıyla kullanılmıştır?  
 A) Yağmur yağınca pikniğe gitme hayallerimiz yıkıldı.  
 B) Sel nedeniyle zarar gören köprü yıkıldı.  
 C) İş yerindeki zor görevler onun üzerine yıkıldı.  
 D) Karnesindeki zayıfları görünce yıkıldı.



30. “Kardeşini görmek istiyordu ama.....” cümlesinde boş bırakılan yere aşağıdakilerden hangisi **getirilemez?**

- A) ertesi gün erkenden görüştüler.
- B) ona ayıracak hiç zamanı yoktu.
- C) nerede olduğunu bilmiyordu.
- D) kardeşi onu affetmemişti.

31. Aşağıdaki cümlelerin hangisindeki “çay” sözcüğü diğerleriyle eş seslidir?

- A) Sabahları en az iki bardak çay içerim.
- B) Çay tarımının tamamı Karadeniz bölgesindedir.
- C) Annem demli çay içmeme izin vermiyor.
- D) Yağmur sonrası taşan çay nedeniyle evi su bastı.

32.

Çayın rengi ne kadar güzel,  
Sabah sabah,  
Açık havada!  
Hava ne kadar güzel!  
Oğlan çocuk ne kadar güzel!  
Çay ne kadar güzel!

Orhan Veli KANIK

**Yukarıdaki şiirin ana duygusu aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Yaşama sevinci
- B) Anne sevgisi
- C) Vatan özlemi
- D) Çocukluğa özlem

33. “Merhaba benim adım Esra. Öğretmenimiz bize performans görevi verdi. en sevdiğimiz hayvanı tanıtan bir poster hazırlayacağız. Önce planlamamı yaptım. Kartonumu güzelce kestim. Bulduğum resimleri yapıştırdım. Altlarına kısa bilgiler yazdım. Küçük bilgi kutucukları çizdim. İçlerine en sevdiğim hayvanlarla ilgili yaptığım araştırma sonuçlarını yazdım. Posterim artık hazır. Götürüp anneme gösterdim, çok beğendi. Planlı hareket edince kısa zamanda ödevimi bitirmiş oldum hangi hayvanla ilgili poster hazırladığımı merak mı ettiniz? Kedi.”

**Aşağıdaki cümlelerden hangisi paragrafın ana fikridir?**

- A) Doğadaki tüm canlıları sevmeliyiz.
- B) Çalışmalarımızı planlayarak yapmalıyız.
- C) Ödevlerimizi zamanında yapmalıyız.
- D) Yaptığımız ödevleri annemize göstermeliyiz.

34. (I) Nevruz demek bahar demektir. (II) Kışın bitişi, baharın gelmesi demektir. (III) Baharla birlikte her yer nevrüz çiçekleriyle donanır ve güzel günler başlar. (IV) Kış günlerinin ayrı bir güzelliği vardır.  
Numaralandırılmış cümlelerden hangisi bu paragrafın anlam bütünlüğünü bozmaktadır?
- A) I      B) II      C) III      D) IV
35. “Geniş koridorda rahat ve kendinden emin adımlarla ilerliyordu.” cümlesindeki altı çizili sözcüğün zıt (karşıt) anlamlısı aşağıdakilerin hangisinde vardır?
- A) Gece sevinçten gözüme hiç uyku girmedi.  
B) Aldığı kilolar yüzünden elbisesi dar geldi.  
C) İnsan zaman geçtikçe tüm acılara alışıyor.  
D) Sağlığımızın değerini kaybedince anlıyoruz.
36. “Gül” sözcüğü aşağıdaki cümlelerin hangisinde diğerlerinden farklı bir anlamda kullanılmıştır?
- A) Ağlamayı bırak da biraz olsun gül.  
B) Öğretmenime bir demet gül aldım.  
C) Bahçedeki gül susuzluktan solmuş.  
D) Vazodaki gül çok güzel kokuyor.
37. “Derslerine günü gününe çalışıyordu.....bir türlü istediği başarıyı yakalayamamıştı.” cümlesinde boş bırakılan yere aşağıdakilerden hangisi getirilmelidir?
- A) sonuç olarak      B) bu nedenle      C) ama      D) çünkü
38. “Canı sıkıldığında ..... bize hiç ..... için çabalıyordu.” cümlesindeki boş yerlere aşağıdaki sözcük çiftlerinden hangisi getirilebilir?
- A) sanki-göstermek  
B) nedense-belli etmemek  
C) artık-saklamak  
D) galiba-umursamamak

İstanbul'da küçüklü büyüklü bir hayli müze var. Hepsi de zengin. İstanbul'un kendisi de bir müze gibi. Denizi, manzaraları, iklimi, havası ve daha birçok üstün değerleri bakımından dünyanın güzel şehirlerinden biri. İstanbul'u, ele geçiren her millet başkent yapmış; surlarla kuşatmış; saraylarla, tapınaklarla süslemiştir. Bu yüzden burada her adım başında bir anıta, bir medeniyet kalıntısına rastlarsınız.

*(39 ve 40. soruları yukarıdaki paragrafa göre yanıtlayınız.)*

- 39.** Yukarıdaki paragraftan aşağıdakilerden hangisi çıkarılamaz?
- A) İstanbul'da küçüklü büyüklü birçok müze vardır.
  - B) İstanbul saraylar ve tapınaklarla süslüdür.
  - C) Surlar İstanbul'un havasını bozmaktadır.
  - D) Birçok millet İstanbul'u başkent yapmıştır.
- 40.** Paragrafa göre İstanbul'u ele geçirenler ile ilgili aşağıdakilerden hangisi doğrudur?
- A) Saraylar inşa etmişlerdir.
  - B) Tapınakları yok etmişlerdir.
  - C) Fabrika kurmuşlardır.
  - D) Havasını kirletmişlerdir.

### EK-5: KELİME HAZİNESİ TESTİ

(Sevgili öğrenciler, bu test kelime hazinenizi ölçmeyi amaçlayan, farklı tip sorulardan oluşmaktadır. Soruları dikkatli bir şekilde okuyarak cevaplandırınız. Başarılar.)

#### A. Aşağıdaki kelimeleri eş anlamlarıyla eşleştiriniz.

- |              |                |
|--------------|----------------|
| 1. pınar     | _____ ulus     |
| 2. takunya   | _____ uygarlık |
| 3. yel       | _____ kaynak   |
| 4. patika    | _____ rüzgâr   |
| 5. medeniyet | _____ abide    |
| 6. anıt      | _____ nalın    |
| 7. millet    | _____ yolak    |

#### B. Aşağıdaki kelimeleri zıt anlamlarıyla eşleştiriniz.

- |            |              |
|------------|--------------|
| 1. sağlam  | _____ yukarı |
| 2. sahte   | _____ çürük  |
| 3. aşağı   | _____ gerçek |
| 4. tümsek  | _____ çukur  |
| 5. uygun   | _____ uslu   |
| 6. yaramaz | _____ aykırı |

#### C. Aşağıdaki cümlelerde geçen kelimelerin hangi anlamlarda (gerçek, mecaz, terim) kullanıldıkları ile ilgili belirtilen yargılardan doğru olanların başına **D**, yanlış olanların başına **Y** yazınız.

1. ( ) “Bankadaki işinde kısa sürede önemli mevkilere **yükseldi**.” cümlesindeki **yükseldi** kelimesi gerçek anlamında kullanılmıştır.
2. ( ) “İş yerindeki zor görevler onun üzerine **yıkıldı**.” cümlesindeki **yıkıldı** kelimesi mecaz anlamda (gerçek anlamı dışında) kullanılmıştır.
3. ( ) “Anneme **altın** bilezik aldım.” cümlesindeki **altın** kelimesi mecaz anlamda (gerçek anlamı dışında) kullanılmıştır.
4. ( ) “Müzik dersinde **notaları** öğrendik.” cümlesindeki **notaları** kelimesi terim anlamında kullanılmıştır.
5. ( ) “**Okumak**, düşünmekle birleşince değerlendirilir.” cümlesindeki **okumak** kelimesi mecaz anlamda (gerçek anlamı dışında) kullanılmıştır.
6. ( ) “**Herkes** görevini tam olarak yapmalıdır.” cümlesindeki **herkes** kelimesi gerçek anlamında kullanılmıştır.

**D. Aşağıdaki cümlelerde geçen eş sesli (sesteş) kelimeleri örnekte gösterildiği gibi karşılardaki kutulara yazınız ve farklı anlamda cümlede kullanınız.**

Anlattığı fıkraya hepimiz çok güldük.	<b>göl</b>	<i>Öğretmenime bir demet gül aldım.</i>
Derenin küçüğüne çay denir.		
Bir dalda iki kuş vardı.		
Yaz mevsimini çok severim.		
Dün akşam buraya dolu yağdı.		
Annemin pişirdiği kaz eti çok lezizdi.		
El sözüne kanıp da yuva yıkılmaz.		
Küçükük bir kara parçası için savaş çıkacaktı.		

**E. Aşağıdaki cümlelerde boş bırakılan yerleri kutucuğun içindeki kelimelerden uygun olanlar ile tamamlayınız. Gerekli ekleri kullanmayı unutmayınız.**

çare-beklemek-radyo-öfke-televizyon-sevmek-sofra-ahlak

1. Karnımızın zil çaldığını anlayınca \_\_\_\_\_ kurdu.
2. Elinden bir şey gelmediğinden \_\_\_\_\_ bekliyordu.
3. \_\_\_\_\_salonundakiler sıkıntıdan patlamak üzereydiler.
4. \_\_\_\_\_ yayınlanan dizileri izlerken kendini kaptırıyor.
5. Öğretmenimiz bize kızmaz daima \_\_\_\_\_ ile yaklaşır.
6. Babası dürüst ve \_\_\_\_\_ davranması konusunda öğüt verdi.

**F. Aşağıdaki kelimelere “-cı, -lı, -lık, -sız” eklerinden kelime köklerine uygun olanı ekleyerek örnekteki gibi yeni kelimeler oluşturunuz.**

**KÖK**

*simit*

eğlence

bencil

güneş

süt

yeter

**YENİ KELİME**

→ *simitçi*

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**G. Aşağıdaki sözcük anlamı verilen kelimeleri ipuçlarından da yararlanarak örnekteki gibi verilen bölümlere yazınız.**

1. Bir anda oluveren, apansız.

  A     N     İ  

2. Birini aldatmak, yanıltmak için yapılan düzen, dolap, oyun, entrika, kumpas.

         İ                

3. Balık avlamada kullanılan ucuna çengelli iğne takılı alet.

                T         

4. Dağın veya tepenin herhangi bir yanı.

                M            Ç  

5. Bir ülkenin başkenti veya önemli şehirleri dışındaki yerlerin hepsi.

  T            Ş                

6. Oyuncu veya takımlar arasında sırayla yapılan yarışma dizisi.

                       N            V         

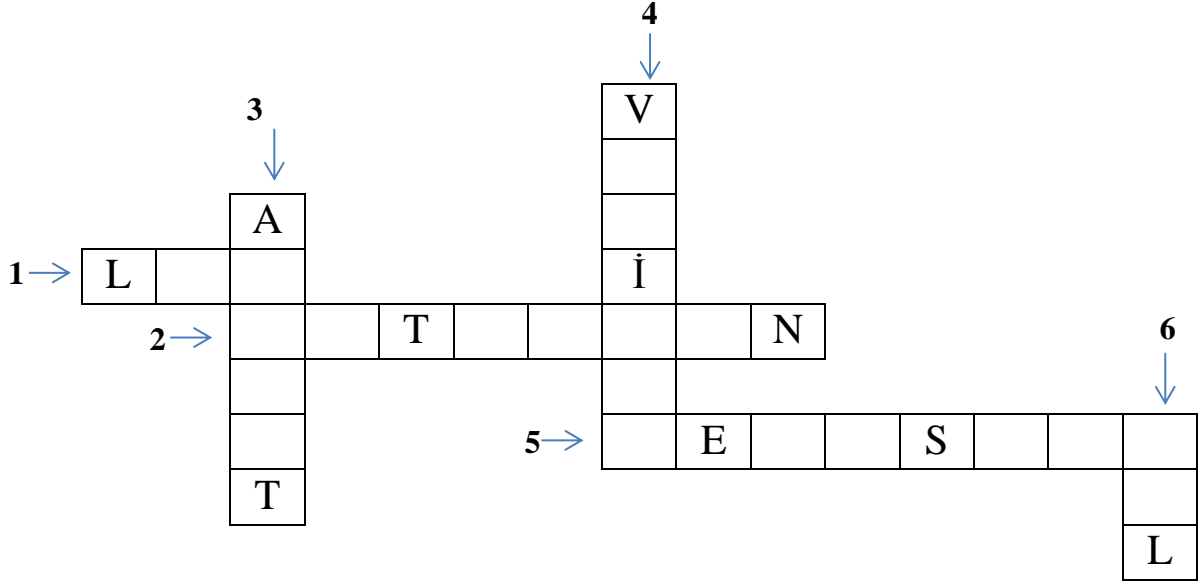
7. Hasta üzerinde kesme ve dikme yoluyla yapılan tedavi, operasyon.

                                     Y            T  

8. Duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, haberleşme.

  İ                                 Ş

H. Aşağıdaki bulmacayı çözünüz.



1. Hayvan, bitki, mineral gibi doğal maddelerden elde edilen ince iplikçik, tel.
2. Tren, metro durağı.
3. Hasta olmama durumu sağlık, esenlik.
4. Bir kimsenin ölümünden sonra yapılmasını istediği şey.
5. Gülümseme.
6. Alınıp satılabilen her türlü ticaret eşyası.

## EK-6: DİNLEME BECERİSİ ÖLÇEĞİ

Aşağıda başkalarını dinleme eğilimlerini ölçen ifadeler bulacaksınız. Lütfen **iletişimdeki dinleme sürecinde gösterdiğiniz davranışlarınızı düşünerek** kendinize uygun olan seçeneğe (X) işareti koyunuz. İlginiz için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Berker BULUT

(1) Hiçbir zaman      (2) Ara Sıra      (3) Bazen      (4) Sık sık      (5) Her zaman

1	Benim gibi düşünmeyen insanları dinlerken sıkılırım.	1	2	3	4	5
2	Karşımdaki kişiyi daha iyi anlayabilmek için ona sorular sorarım.	1	2	3	4	5
3	Başkalarının sözlerini uzun süre dinlemek hoşuma gitmez.	1	2	3	4	5
4	Karşımdaki kişiyi dinlerken düşüncelerim başka alanlara kayar.	1	2	3	4	5
5	Konuştuğum kişiyi daha iyi anlamak istediğimi kendisine hissettirmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
6	Başkalarını uzun uzun dinlemek zorunda olmadığımı düşünüyorum.	1	2	3	4	5
7	Birisi ile konuşurken yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	1	2	3	4	5
8	Karşımdaki kişiyi dinlerken onun duygu ve düşüncelerini anlayarak, bunları ona sözlerimle ve/veya sözsüz davranışlarımla iletebilirim.	1	2	3	4	5
9	Bir anlaşmazlık olduğunda karşımdaki kişinin duygu ve düşüncelerini daha iyi anlamak için, onu sabırla dinlemeye çalışırım.	1	2	3	4	5
10	Bir kimseyi dinlemediğim halde dinliyormuşum gibi davrandığım olur.	1	2	3	4	5
11	Dinlerken kendimi karşımdaki kişinin yerine koymaya çalışırım.	1	2	3	4	5
12	Dinlerken karşımdaki kişiyle göz teması kurmakta güçlük yaşarım.	1	2	3	4	5
13	Karşımdaki kişiyi dinlerken bedenimin ona dönük olmasına dikkat ederim.	1	2	3	4	5
14	Karşımdaki kişiyi dinlerken onun hem sözel hem de sözsüz mesajlarına dikkat ederim.	1	2	3	4	5
15	Karşımdaki kişiyi dinlerken onun duygularını anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5



## EK-7: EĞİTİM MATERYALLERİ

KİTAP: MEB-TÜRKÇE 4. SINIF

METİN TÜRÜ: BİLGİLENDİRİCİ

DİNLEME TÜRÜ: EMPATİK DİNLEME

### ALTIN ÖĞÜTLER

“Tatlı dil yılanı deliğinden çıkarır.” Atasözünü işitmişsinizdir. Bu atasözünün ne anlatmak istediğini bilmem hiç düşündünüz mü? Çok güzel konuşan kişi için de “Ağzından bal akıyor.” derler. İşte bu akan bal, tatlı dilin balıdır, güler yüzdür.

Çevremize şöyle bir bakalım. Günlük hayatımızda iki türlü insanla karşılaşırız. Birincisi, konuşmalarında ve davranışlarında görgü kurallarına dikkat eder. Bu tür insanların yanında kendinizi rahat ve güvende hissedersiniz. Diğeri ise kaba ve dikkatsizdir. Nerede nasıl konuşacağını bilmez. Başkalarını rahatsız ederim düşüncesi aklının ucundan bile geçmez.

Bir de hayatımızı kolaylaştıran sihirli sözler vardır. Şimdi ben bu sözlerin neler olduğunu sorsam eminim hepiniz çok iyi bilirsiniz.

Örnek mi istiyorsunuz? Durun söyleyeyim. “Hokus pokus”, “Abra kadabra”, “Açıl susam, açıl!”.

Nasıl? Beğendiniz değil mi?.. Bu sözlerin çizgi filmlerde ve masalarda bir anlamı olabilir. “Açıl susam, açıl.” Deyince Ali Baba ve Kırk Haramilere bütün kapıların açıldığını biliyoruz. Ama bizim sihirli sözlerimiz bunlar olmasa gerek. Haydi, daha fazla sabrınızı tüketmeyelim de birkaç tanesini söyleyelim.

Teşekkür ederim!

Özür dilerim!

Affedersiniz!

Rica ederim!

Lütfen!

Bu kadar mı? Elbette değil. Diğerlerini de siz düşünün. İnanıyorum ki hepinizin söz dağarcığı bu güzel sözlerle doludur. Peki, bu sözleri ne zaman ve hangi durumlarda kullanırsınız?

Birinden bir iyilik gördüğümüz zaman o kişiye yardımından dolayı teşekkür ederiz. İstemeden yaptığımız yanlış bir davranış ya da söylediğimiz hatalı bir söz için özür dileriz. Biri bize teşekkür ettiği zaman da “Önemli değil!” ya da “Rica ederim!”

diyerek karşılık veririz. Unutmayalım ki bu saygı sözleri birbirimize karşı sevgimizi çoğaltır. Teşekkür ederek teşekkür etmeyi, özür dileyerek de özür dilemeyi öğretiriz. Bu güzel sözleri, yerinde ve zamanında kullanmayı önce ailemizden ve büyüklerimizden öğreniriz. Okulumuzda ise öğretmenlerimiz öğrendiklerimizin üstüne daha fazlasını katarlar. Ben bu sözlere altın sözler de diyorum. Altın, nasıl en değerli maden ise bu sözler de sözcüklerin altınıdır. Ancak sözü kıymetli yapan kendisi değil onu kullanan insandır. Sözde insanı kıymetlendirir.

Büyük şairimiz Yunus Emre bakın ne güzel söylemiş:

“Sözü bilen kişinin,

Yüzünü ağ ede bir söz.

Sözü pişirip diyenin,

İşini sağ ede bir söz.

Atalarımız da aklına her geleni söyleyeni “İstedliğini söyleyen, istemediğini işitir.” atasözleriyle uyarılmışlardır.

Görgü sahibi insanlar, hem yerinde konuşurlar hem de konuşurken ses tonlarına dikkat ederler. Konuşmaları, dinleyeni rahatsız etmez. Bağırmadan konuşurlar ve konuşmalarında emir verici bir ton bulunmaz. Özellikle olumsuz ve kırıncı anlam taşıyan “Hayır olmaz!”, “Bana ne!”, “Sana ne!”, “Seni ilgilendirmez!” , “Asla!” gibi ifadeleri kullanmaktan sakınırlar.

Başkaları ile iletişimde acaba konuşmak kadar dinlemek de önemli değil mi? Elbette önemli. Dinlemeden anlamanın olmayacağını bilmeyenimiz yoktur. Ne demiş atalarımız: “Bin dinle, bir konuş.”, “Söz gümüşse sükût altındır.”

Dinlemenin de kendine özgü kuralları vardır. Söz gelişi, bir arkadaşımızla konuşuyoruz. Arkadaşımız bize bir şeyler anlatıyor. Onu nasıl dinleriz? Öncelikle konuşan arkadaşımızın yüzüne bakarız. Gözlerimizi etrafta dolaştırmayız ve başka bir şeyle meşgul olmayız. Bu davranışlarımız arkadaşımızın anlattıklarına önem verdiğimizi gösterir. Bir diğer güzel davranış da karşımızdaki konuşurken onun sözünü kesmeden sonuna kadar dinlemektir.

Dinlemek mi daha zor yoksa konuşmak mı, diye sorsanız, size dinlemenin konuşmaktan daha zor olduğunu söylerim. Çünkü dinlemek sabır ister, çaba ister. Şunu aklımızdan çıkarmamalıyız. Öğrenme evinin giriş kapısının anahtarı dinlemedir.

Dinleme ve konuşma bir elmanın iki yarısı gibidir. Birini diğerinden ayrı göremeyiz ve biri olmayınca diğeri hep yarım kalır. Önce dinleyelim sonra konuşalım. Ama yerinde konuşalım ve nerede olursak olalım görgü kurallarına uyalım.

İbrahim GÜLTEKİN

KİTAP: ADA YAYINCILIK-TÜRKÇE 5. SINIF

METİN TÜRÜ: BİLGİLENDİRİCİ

DİNLEME TÜRÜ: BİLGİ EDİNEMK İÇİN DİNLEME

### KALBİMİZİN SESİ

Çok korktuğumuz, heyecanlandığımız veya koştuğumuz zaman göğsümüzde küt küt diye hızla çarpan bir ses duyarız. Bu ses, kalbimizin sesidir. Bizim için gece gündüz demeden çalışan kalbimizin sesi. O, biz uyurken uyumaz, dinlenirken dinlenmez. Biz bazen işlerimizi aksatabiliriz veya erteleyebiliriz. Fakat o, asla işini aksatmaz. Saat gibi tıkır tıkır çalışır. Yalnız bir farkla; saat geri kalabilir, hatta durabilir; o ise asla geri kalmaz ve durmaz.

Bize sürekli hayat pompalamakla görevlendirilen bu organımızı ne kadar tanıyoruz? Kalbimiz nasıl çalışıyor? Bizim için nasıl bir anlam taşıyor? Gelin birlikte, bize ömür boyu hizmet eden bu organımızı daha yakından tanımaya çalışalım.

Kalbimiz, göğüs boşluğunda, iki akciğer arasında ve göğüs kemiğinin hemen altında bulunur. Büyüklüğü yaklaşık bir yumruk kadardır. Kalbimizin asıl görevi, kanın damarlar içerisinde hiç durmadan dolaştırılmasını sağlamaktır.

Kalp, vücudumuzdaki en fedakâr organlarımızdandır. Mükemmel bir motor gibi çalışan kalbimiz; gündüz dakikada yaklaşık 70 defa atarken biz uyurken dakikada yaklaşık 55 defa atar.

Kalbimiz, yediğimiz besinleri vücudumuzdaki hücrelere dağıtır. Aynı zamanda akciğerlerimizden gelen oksijeni de hücrelerimize göndererek vücut fonksiyonlarımız için gerekli enerjinin üretilmesini sağlar. Bu enerji sayesinde konuşabilir, koşabilir, oyun oynayabilir ya da yüzebiliriz.

Kalbimiz, öyle bir kanal sistemine kan gönderir ki bu sistemi oluşturan damarlar uç uca eklendiğinde, dünyanın etrafını 6 - 7 kez sarabilir. Kalp, kanı öyle bir pompalar ki kalpten çıkan kan, 13 dakika gibi kısa bir süre içerisinde bütün damarları dolaşır ve kalbe geri döner. Kalbimiz, normal çalışma temposuyla günde yaklaşık bir tankeri doldurabilecek kanı pompalamaktadır. Başlı başına bir mucize olan bu çalışmasıyla kalbimiz, insan anlayışının sınırlarını zorlamaktadır. Kalbimiz, sol tarafıyla akciğerlerden gelen temiz kanı organlara gönderir. Sağ tarafıyla ise vücuttan gelen kirli kanı, temizlenmek üzere akciğerlere gönderir.

Peki, kalbimiz hiç dinlenmez mi? Evet, kalbimiz de dinlenir, ama onun dinlenmesi çok kısa sürelidir. Bu dinlenme kalbin iki atışı arasında gerçekleşir. Onun sözlüğünde tembellik yoktur. Aksi hâlde neler olabileceğini tahmin edersiniz.

Zafer ZENGİN

KİTAP: MEB-TÜRKÇE 4. SINIF

METİN TÜRÜ: ÖYKÜLEYİCİ

DİNLEME TÜRÜ: AYRIŞTIRICI DİNLEME

### ATATÜRK'ÜN YÜKSEK İNSALIK DUYGUSU

İçişleri Bakanı Şükrü Kaya, Çanakkale bölgesini denetlemeye giderken Atatürk kendisine şöyle diyor:

— Çanakkale’yi ziyaret ettiğin zaman aziz şehitlerimizi de ziyaret edeceksin. Bu görevi yapacağına kuşku yok. Yalnız nasıl bir nutuk söyleyeceksin! Ben söyleyeyim. Burada yatan aziz şehitlerimiz! Sizi, saygıyla anıyoruz, diyeceksin. Mehmetçik anıtının başında dilinin bütün düzgünlüğüyle konuşacaksın. Burada rahat ve huzur içinde yatınız, diyeceksin. Siz olmasaydınız, siz göğüslerinizi çelik kalelere siper etmeseydiniz bu boğaz aşılır, İstanbul alınır, vatan toprakları istilaya uğradı diyeceksin.

— Evet, böyle konuşacağım!

— Hayır, hayır!... Sen böylenin üstünde, çok daha başka konuşacaksın. Orada, Çanakkale’de yalnız bizim şehitleri değil bu toprak üstünde kanlarını döken insanları da o kahraman savaşçıları da saygıyla anacaksın!

— Paşam, ben bunu yapamam çünkü bu sözler ancak sizin söyleyebileceğiniz yüksek sözlerdir.

— Söyleyeceksin! Çanakkale’den dünyaya karşı böyle konuşacaksın. Senin böyle konuşman gerek!

Atatürk, o gece Şükrü Kaya’ya bir not verir. Notta şu cümleler yazılıdır. “Bu memleketin toprakları üstünde kanlarını döken kahramanlar! Burada, bir dost vatan toprağındaınız. Gönül rahatlığı içinde uyuyunuz. Sizler, Mehmetçiklerle yan yana, koyun koyunasınız. Uzak diyarlardan evlatlarını savaşa gönderen analar! Gözyaşlarını dindiriniz. Evlatlarınız, bizim bağrımızdadır. Huzur içindedirler ve huzur içinde rahat rahat uyuyacaklardır. Onlar, bu topraklarda canlarını verdikten sonra artık bizim evlatlarımız olmuşlardır.”

Şükrü Kaya, Atatürk’ün yüksek insanlık duygularını anlatan bu sözlerini, Çanakkale’de söyler ve Ankara’ya döner. Meğer Mehmetçik anıtının başında söylenen bu sözleri not eden birkaç yabancı gazeteci varmış. Onlar bu sözleri gazetelerine bildiriyorlar. Nutuk dünyaya yayılıyor ve aradan hafta geçmiyor, Şükrü Kaya’ya telgraflar yağıyor. Ta Avustralya, Yeni Zelanda’dan günlerce sonra mektuplar geliyor. Gözleri yaşlı analardan, kardeşlerden, askerlerden... Şükrü Kaya, bu konuşmasından dolayı kutlanıyor, alkışlanıyor.

Kemal ARIBURNU

KİTAP: ADA YAYINCILIK -TÜRKÇE 5. SINIF

METİN TÜRÜ: ÖYKÜLEYİCİ

DİNLEME AMACI: ELEŞTİREL DİNLEME

### ÇOCUKLUĞUMDAKİ BAYRAMLAR

Çocukluk yıllarımdı. Kurban Bayramı ya da Şeker Bayramı mı geliyor, annem elimden tutup kumaşçıya götürürdü beni. Mağazadan kumaş seçer, Terzi Nurettin'in yolunu tutardık. Nurettin Bey Amca kim bilir kaç elbise dikti bana.

Bayramdan bir ay kadar önce babam kocaman bir liste açardı. Bayram tebriği gönderileceklerin listesini. Bu listeye göre kartlar hazırlanır, zarflar yazılır, postaya verilir. Kurban Bayramı'nı Şeker Bayramı'ndan birazcık daha çok severdim. Kurban Bayramı arifesinde doğduğum için.

Bayramlarda güneş doğmadan kalkardık. Uyandığında babam namaza gitmiş olurdu. O döner dönmez evde bayramlaşma töreni başlardı. Yeni elbiselerimizin içinde önce babamızın elini öper, bayram harçlıklarımızı alırdık. Sonra annemizin, ninemizin, evimizde çalışan Havva Bacı'nın ellerini öpüp halamızın yanına giderdik.

İlk ziyaretçiler posta dağıtıcıları olurdu hep. Hiç değişmezdi bu. Kahvelerini içer, Şekerci Hamdi'den alınan çikolatalarını yer, giderlerdi. Sonra Hasibe Bacı gelirdi. Babamın teyze kızıydı Hasibe Bacı.

Ben Şükrü Ağabey'in yolunu gözlerdim hep. Bayram yerine o götürürdü beni. Sonra Karagöz kahvesinin yolunu tutardık. Küçük kürsülere oturur, Karagöz seyrederdik. Karagöz de "bayram töreni"nin bir parçasıydı, mutlaka görmek gerekiyordu.

Sonra Nakıp Ali'nin sinemasına gidilirdi. Genellikle üç film birden oynatılırdı bayramlarda. On birde başlayan gösteri, akşam beşte sona ererdi.

Ertesi günkü bayram ziyaretlerine annemle babam beni de götürürdü. Sınıf arkadaşım Işın'ın babası Hasan Beylere gidilirdi. Babamın ortağı Hüseyin Beylere, Nükhet Hanımlara gidilirdi. Nükhet Hanım, annemin en iyi arkadaşıydı. Sonra da Numan Beylere gidilirdi. Bayramlar, biz çocuklar için böyle sevinç ve coşku içinde geçerdi.

Ülkü TAMER

Alleben Anıları

(Düzenlenmiştir.)

KİTAP: MEB-TÜRKÇE 4. SINIF

METİN TÜRÜ: ŞİİR

DİNLEME AMACI: AYRIŞTIRICI DİNLEME

MARANGOZ

Marangozum ben beş gündür,	Bir bıçkım, bir testerem var;
Çalışan her işi görür.	Birkaç rendem, güsterem var;
İnsan için sanat çoktur,	Ölçülerim, pergellerim,
Yapılmayacak iş yoktur.	Gönyelerim, cetvellerim,
	Kısaçlarım, kerpetenim,
Elim işler işim ürer,	Hepsi mükemmeldir benim.
Aletlerim birer birer,	
Geçerler her gün elimden,	Çekiç, törpü, keski, kalem,
Onları pek severim ben.	Torna, burgu, bütün elzem.
	Avadanlıklardır, haydi,
Oh sevgili aletlerim,	İş başına biraz şimdi.
Ben sizi her gün bilirim.	
Tezgâhımın bir yanında,	
Hepsi durur sıra sıra.	

Tevfik FİKRET

VIDEO KAYNAĞI: <http://www.youtube.com/watch?v=A8a5XU6QcII>

DİNLEME AMACI: ESTETİK DİNLEME

“UÇAN İLK İNSAN”

Başlıklı Kısa Filmin Deşifresi

Türk bilim tarihinin azmiyle, çalışkanlığıyla ve bilime duyduğu inancıyla öne çıkan; yaşadığı olumsuzluklara aldırmandan var gücüyle çalışan ve dünya tarihine ilk uçan insan olarak geçen bir bilim neferi, Hezarfen Ahmet Çelebi.

Hezarfen Ahmet Çelebi 1609 yılında İstanbul’da doğdu. O yıllar Osmanlı’nın hem içerde hem dışarda oldukça karışık olduğu yıllardı. Çocukluk yılları İstanbul’da geçti. Eğitimi boyunca meraklı yapısı, matematiğe ve sayılara ilgisi nedeniyle arkadaşları arasında kolayca fark edilen bir öğrenci oldu. Gençlik yılları itibariyle evinde birçok konuda deneyler yaptı. Bilime olan ilgisi nedeniyle halk arasında Farsça bin fenli anlamına gelen Hezarfen lakabıyla anılmaya başlandı.

İlerleyen yıllarda uçmaya sardı. İnsanların da kuşlar gibi uçabileceğine inanıyor; bunun insanlığın önünü açacak büyük bir adım olacağını biliyordu. İlk olarak 10. yüzyıl Türk âlimlerinden olan ve 1010 yılında kollarına taktığı kapı kanatlarıyla yüksek bir binadan atlamayı deneyen ancak yere çakılarak hayatını kaybeden İsmail Cevheri’nin çalışmalarını inceledi. İsmail Cevheri’den ilham aldığı düşünülen Leonardo Da Vinci’nin çalışmaları bazı konulardaki soru işaretlerine cevap oldu. Kuşları, hava akımlarını ve insan bedenini inceledi.

Yakın dostu Lagari Hasan Çelebi ile insanın uçabilmesi için gerekli kanat yapısını geliştirerek ilk denemelerine başladı. Dönemin padişahı IV. Murat’ın izniyle çalışmalarını ilk olarak Okmeydanı’nda denedi. Halkın büyük ilgisiyle karşılaşan denemeler her geçen gün iyiye gidiyor, Hezarfen padişah IV. Murat’ın da merakla beklediği büyük denemesine giden yolda hızla ilerliyordu.

Deneme için lodoslu bir gün seçildi ve Hezarfen Ahmet Çelebi kendi geliştirdiği kanatları takarak kendisini Galata Kulesi’nden aşağıya bıraktı. Bir kuş gibi süzülen Hezarfen, yaklaşık 3500 metrelik bir uçuşun ardından boğazı geçerek Üsküdar’daki Doğancılar semtine inmeyi başardı. Bu olay Osmanlı Devleti’nde ve Avrupa’da büyük yankı buldu ve IV. Murat tarafından da beğenildi.

Sarayburnu’ndaki Sinan Paşa Köşkü’nden bu durumu seyreden sultan Ahmet Çelebi ile önce çok yakından ilgilendi ve bu çalışmasını bir kese de altınla ödüllendirdi. Ancak bu derece bilgili ve becerikli birisinin tehlikeli olabileceğini düşünüp; “Bu kişi çekinilmesi gereken bir insandır, her ne isterse elinden gelir. Böyle kimselerin barındırılması caiz değil.” diyerek onu Cezayir’e sürgüne gönderdi.

Hayatının geri kalanını Cezayir'de geçiren ve çeşitli konularda deneyler yapmaya devam eden Hezarfen Ahmet Çelebi kendisini sürgüne gönderen IV. Murat ile aynı yıl, 1640'ta Cezayir'de hayatını kaybetti.

Türk bilim tarihinin gururlarından Hezarfen Ahmet Çelebi çağının ötesindeki düşünce azmi ile gelecek nesillerin bilim adamlarına örnek olmaya devam ediyor.



## EK-8: DENEY GRUBUNDA UYGULANAN DİNLEME ETKİNLİKLERİ

### ALTIN ÖĞÜTLER



#### AMAÇ BELİRLEME

- ❖ Dinleyeceğimiz metin ile ilgili aşağıdaki soruları yanıtlayarak bu metni neden dinlemek istediğini belirleyiniz.

<i>Kişiler arası iletişimde konuşmacının dikkat etmesi gereken kurallar nelerdir?</i>	<i>Kişiler arası iletişimde dinleyicinin uyması gereken kurallar nelerdir?</i>	<i>Bu metni neden dinleyeceğim?</i>



#### TAHMİNDE BULUNMA

- ❖ Kulaktan Kulağa Oyunu: Sınıfınızı oturma düzeninize göre dört gruba ayırınız. Öğretmeninizin görgü kurallarıyla ilgili atasözlerini her grubun başında oturan öğrencilere söylemesiyle oyun başlar. Her öğrenci işittiği atasözünü bir başkasının duymayacağı şekilde yanındakine söyler. Bu şekilde grup sonundaki öğrenci de işittiğini önündeki boş kâğıda yazar. Doğru bilen gruplar puan kazanır. En fazla puan toplayan grup birinci olur. İyi eğlenceler...

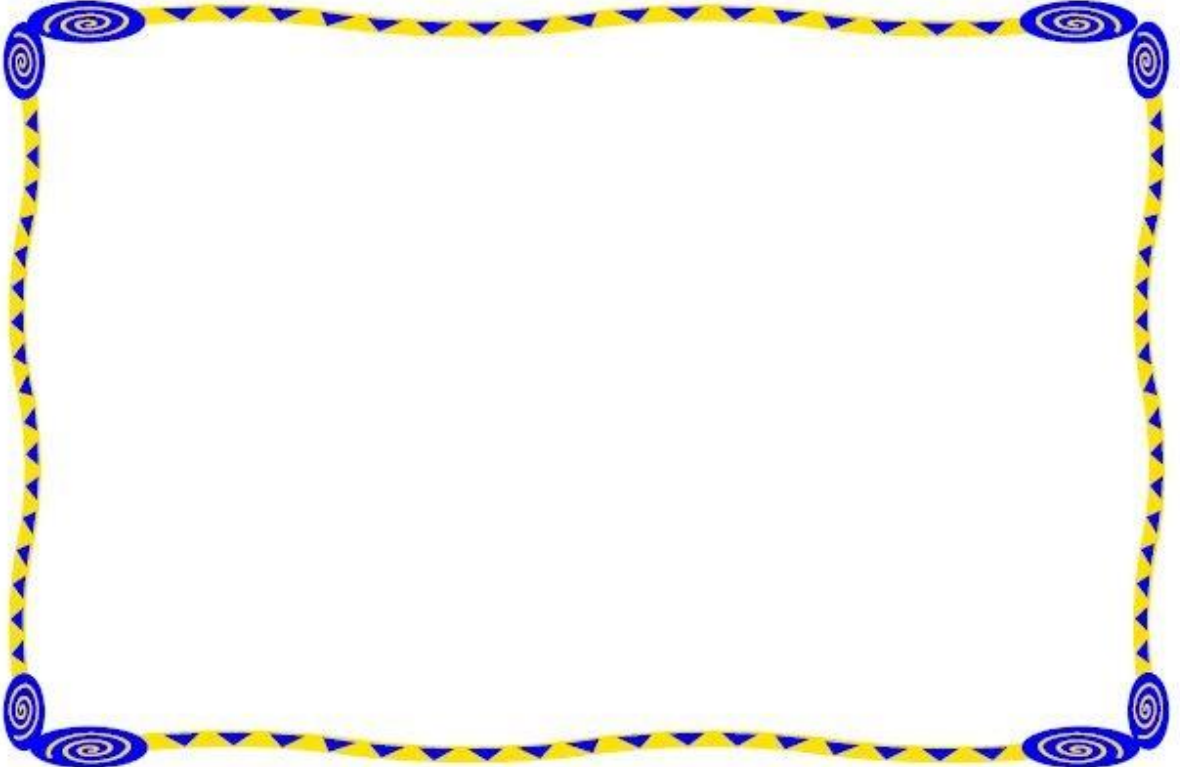
- ❖ Dinlerken konuşmacının durduğu belirli yerlerde, metinle ilgili sorulara ilişkin tahminlerde bulununuz.

SORULAR	TAHMİNİM
<i>Sözü edilen insanların özellikleri neler olabilir?</i>	
<i>Sizce hayatımız kolaylaştıran sihirli sözler nelerdir?</i>	



### GÖRSEL OLARAK CANLANDIRMA

- ❖ Günlük hayatta karşılaştığımız bir olaya ilişkin görgü sahibi bir insan ile görgü sahibi olmayan bir insanın tepkisi arasındaki farkı anlatan bir resim yapınız.





## AÇIKLIĞA KAVUŞTURMA

- ❖ Aşağıdaki ikili konuşmalarda boş bırakılan bölümleri görgü kurallarına uygun olarak tamamlayınız.

Aytuğ: Günaydın Özay, nasılsın?

Özay: \_\_\_\_\_ İyiyim, \_\_\_\_\_ ?

Aytuğ: Ben de iyiyim, \_\_\_\_\_. Mümkünse kalemini ödünç alabilir miyim?

Özay: Tabi ki de. İşte burada, istediğin kadar kullanabilirsin.

Aytuğ: \_\_\_\_\_

Özay: \_\_\_\_\_ ederim.

Utku: Geç kaldığım için \_\_\_\_\_ öğretmenim. Girebilir miyim?

Öğretmen: Girebilirsin. Biz de Ece'nin resim yarışmasındaki birinciliğini kutluyorduk.

Utku: Çok \_\_\_\_\_ ederim Ece.

Ece: \_\_\_\_\_

Öğretmen: Bu arada Utku, \_\_\_\_\_ derse vaktinde gelme konusunda daha dikkatli ol.

Utku: Anlayışınız için \_\_\_\_\_ öğretmenim.

Öğretmen: \_\_\_\_\_ değil.

Gülse: Alo, ben Gülse. Aslı ile \_\_\_\_\_?

Aslı: Ben Aslı, buyurun.

Gülse: \_\_\_\_\_ Aslı, ben Gülse. Bugün okula gelmeyince seni merak ettim. \_\_\_\_\_?

Aslı: \_\_\_\_\_ Gülse. Biraz üşütmüştüm, ama şimdi \_\_\_\_\_. Yarın geleceğim.

Gülse: İyi olmana \_\_\_\_\_, Yarın \_\_\_\_\_.

Aslı: İlgin için \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ üzere.

❖ Aşağıdaki durumlarla bu durumlara söylenecek sözleri eşleştiriniz.

- |   |                        |
|---|------------------------|
| a) Eve geldiğinizde bozuk musluğunuzu tamir eden tamirciyi gördünüz.          | _____ Teşekkür ederim. |
| b) Sabahleyin okula giderken arkadaşınızla karşılaştınız.                     | _____ Eline sağlık!    |
| c) Arkadaşınız hasta olmuş, onu ziyarete gittiniz.                            | _____ Geçmiş olsun!    |
| d) Teyzenizin oğlu üniversite sınavını kazanmış.                              | _____ Hoşça kalın.     |
| e) Annenizin sizin için yaptığı pastayı çok beğendiniz.                       | _____ Kolay gelsin!    |
| f) Bir arkadaşınıza yanlışlıkla çarptınız.                                    | _____ Tebrik ederim!   |
| g) Arkadaşınız elbisenizin size çok yakıştığını söyledi.                      | _____ Günaydın!        |
| h) Evinize misafir geldi.   | _____ Hoş geldiniz.    |
| ı) Parka oyun oynadınız. Eve döneceksiniz ama arkadaşlarınız hâlâ oynuyorlar. | _____ Özür dilerim.    |



## SONUÇ ÇIKARMA

- ❖ Bir senarist olduğunuzu düşünün. Gündelik hayatta karşılaştığınız bir olaydan yola çıkarak davranışlarında kibar ve tatlı dilli olan biri ile kaba ve sözlerini tartmadan konuşan biri arasındaki farkı gözler önüne seren bir oyun hazırlayınız. Hazırladığınız bu oyunu karakterlerin özelliklerine de dikkat ederek arkadaşlarınızla birlikte canlandırınız.



- ❖ Kelime Oyunu: Metinden öğrendiğiniz "*sihirli sözleri*" pekiştirmek için arkadaşlarınızla birlikte oynayabileceğiniz güzel bir oyun. Oyun, elinde top olan bir kişinin görgü kurallarıyla ilgili bir kelime söylemesiyle başlar. Kelimeyi söyleyen kişi aynı anda elindeki topu herhangi bir arkadaşına doğru atar. Topu yakalayan oyuncu ise işittiği kelimenin son harfinden yola çıkarak yine görgü kurallarıyla ilgili farklı bir kelime söyler ve elindeki topu bir başka arkadaşına gönderir. Oyun bu şekilde devam eder. Yeni bir kelime bulamayan oyuncu oyundan elenir. İyi eğlenceler...

# KALBİMİZİN SESİ



## AMAÇ BELİRLEME

- ❖ Dinleyeceğiniz metin ile ilgili izlediğiniz görsellerden ve metnin başlığından yola çıkarak dinleme amacınızı belirlemek adına aşağıdaki bölümleri doldurunuz.

Metnin Türü Ne?	Metnin Konusu Ne?	Ne Biliyorum?	Ne Bilmek İstiyorum?



## TAHMİNDE BULUNMA

- ❖ Dinleyeceğiniz metinle ilgili sorulara ilişkin tahminlerde bulununuz. Ayrıca siz de dinleme öncesi ya da dinleme sırası metinle ilgili sorular sorup tahminlerde bulunabilirsiniz. Dinleme sonrasında belirtilen kutucuklara, tahmininiz doğru ise *D*, yanlış ise *Y* yazınız.

*Kalbimiz vücudumuzun neresinde bulunuyor?*

Tahminim:

*Kalbimizin asıl görevi nedir?*

Tahminim:

<p><i>Öğrenmek İstediyim:</i></p> <p><i>Tahminim:</i></p>	<input type="checkbox"/>
<p><i>Öğrenmek İstediyim:</i></p> <p><i>Tahminim:</i></p>	<input type="checkbox"/>



## GÖRSEL OLARAK CANLANDIRMA

- ❖ Dinlediğiniz metinde geçen, “Kalbimiz, öyle bir kanal sistemine kan gönderir ki bu sistemi oluşturan damarlar uç uca eklendiğinde, dünyanın etrafını 6-7 kez sarabilir.” cümlesinin zihninizde çağrıştırdıklarını resimleyiniz.






## AÇIKLIĞA KAVUŞTURMA

- ❖ Dinleme sırasında metinde verilen bilgilere ve konuşmacının metin dışında vermiş olduğu ipuçlarına ilişkin notlar almız.

NOTLARIM



- ❖ Dinlerken almış olduğunuz notların da yardımıyla dinleme öncesinde yapmış tahminlerin doğru olup olmadığını belirleyiniz. Öte yandan aşağıda belirtilen, konuşmacının dinleme sırası ve sonrasında sorduğu soruları da metne göre yanıtlayınız.

S. 1. Kalbimizin görevlerini sıralayınız.

Y. 1.



S. 2. Kalbimiz gündüz dakikada yaklaşık kaç defa atar?

Y. 2.

S. 3. Kalbimiz biz uyurken dakikada yaklaşık kaç defa atar?

Y. 3.

S. 4. Kalbimizden pompalanan kan kaç dakikada tüm damarları dolaşır?

Y. 4.

S. 5. Kalbimiz dinlenir mi? Eğer dinlenirse, bu süre ne kadardır?

Y. 5.





## SONUÇ ÇIKARMA

- ❖ Dinlediğiniz metinden öğrendiklerinizi kısaca özetleyiniz.

---

---

---

---

---

---

---

---



- ❖ Bu metinden öğrendiğiniz bilgilerden nerelerde, hangi durumlarda yararlanabilirsiniz?

---

---

---

---

---

- ❖ Şimdi bir doktor olduğunuzu hayal edin ve insanlara kalp sağlığını korumaları için ne gibi önlemler almaları gerektiği konusunda tavsiyelerde bulununuz.



- ❖
- ❖
- ❖
- ❖
- ❖
- ❖



# ATATÜRK'ÜN YÜKSEK İNSANLIK DUYGUSU



## AMAÇ BELİRLEME

- ❖ Öğretmeninizin okuduğu iki cümle arasındaki anlam farklarının nelerden kaynaklandığını bulunuz. Bu farkları bulmak için nasıl bir dinleme gerçekleştirdiğinizi yazarak, metni dinleme amacınızı belirleyiniz.

Birinci cümlenin anlamı;
İkinci cümlenin anlamı;
İki cümle arasındaki farkın sebebi;
Anlam farklarını nasıl buldum?
Metni dinleme amacım;



## TAHMİNDE BULUNMA

- ❖ Dinlediğiniz metinde öğretmeninizin durdurduğu yerlerde vurgu ve tonlamalara dikkat ediniz. Hangi durumlarda bu tarz vurgu ve tonlamalar kullanılacağını tahmin ediniz.

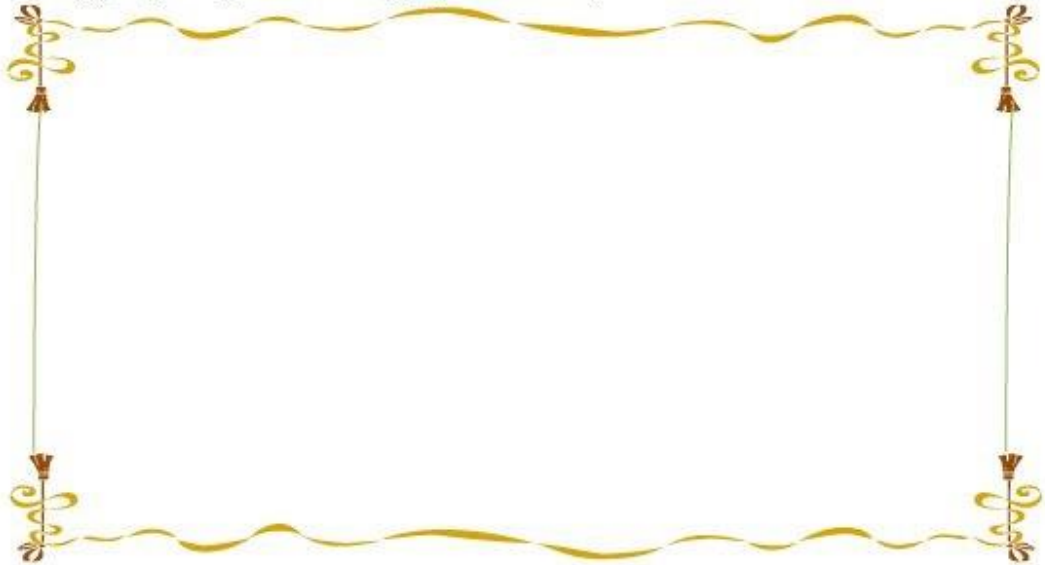
1

2



## GÖRSEL OLARAK CANLANDIRMA

- ❖ Dinlediğiniz metinde İçişleri Bakanı Şükrü Kaya'nın konuşmasının nasıl bir ortamda yapıldığı ile ilgili zihninizde çağrışımları resimleyiniz.





## AÇIKLIĞA KAVUŞTURMA

- ❖ Dinlerken almış olduğunuz notların da yardımıyla aşağıda belirtilen, konuşmacının dinleme sırası ve sonrasında sorduğu soruları metne göre yanıtlayınız.
  - ✦ Atatürk, İçişleri Bakanı Şükrü Kaya'dan şehitlerimiz için neler söylemesini istiyor?
  - ✦ Atatürk, Çanakkale'de hayatını kaybetmiş insanlara nasıl sesleniyor?
  - ✦ Şükrü Kaya'ya kimlerden telgraf ve mektuplar geliyor? Bu telgraf ve mektuplarda neler yazıyor?
- ❖ Aşağıdaki cümleleri uygun şekilde tonlamaya çalışınız. Bu arada "*şimdi*" kelimesinin aldığı değişik tonları izleyiniz.

<i>Şimdi</i> geldim diyorum, anlamıyor musun?	
Daha fazla bekleyemem; ya <i>şimdi</i> ya da hiçbir zaman!	
Anlamadım, <i>şimdi</i> mi diyorsun?	
Sonra değil, <i>şimdi</i> .	
Ne! <i>Şimdi</i> diyen sen değil misin?	
<i>Şimdi</i> mi? Kesinlikle olmaz.	
Sen <i>şimdi</i> onu bunu bırak da ötesinden söz et.	
<i>Şimdi</i> buradaydı.	



# ÇOCUKLUĞUMDAKİ BAYRAMLAR



## AMAÇ BELİRLEME

- ❖ Dinleyeceğiniz metin ile ilgili aşağıdaki bölümleri doldurarak bu metni neden dinlemek istediğini belirleyiniz.

Bayramlarda akrabalarımızı ziyaret eder misiniz?	Bu ziyaretler sizi nasıl etkiler?	Bu metni neden dinleyeceğim?



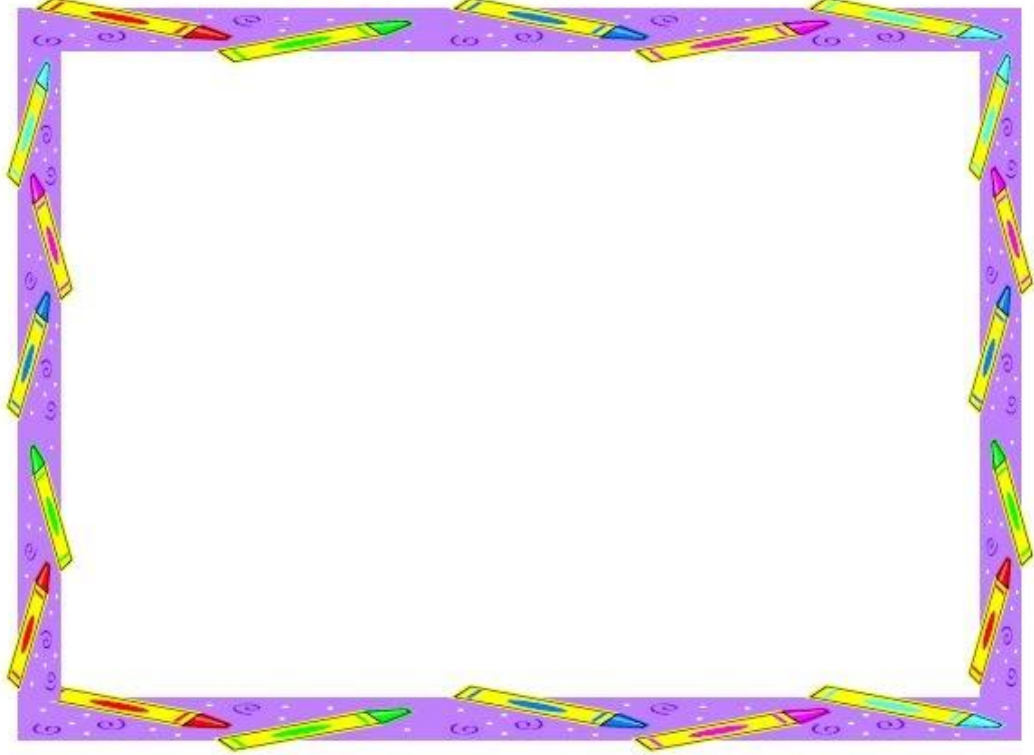
## TAHMİNDE BULUNMA

- ❖ Dinlediğiniz metinde bayram anılarını anlatan çocuğun, günümüzdeki bayram anılarının nasıl olabileceğini tahmin ediniz.



## GÖRSEL OLARAK CANLANDIRMA

- ❖ Dinlediğiniz metinde bayram anılarını anlatan çocuğun, bayramlarını nasıl bir ortamda geçirdiği ile ilgili zihninizde çağrışımları resimleyiniz.



## AÇIKLIĞA KAVUŞTURMA

- ❖ Dinlerken almış olduğunuz notların da yardımıyla aşağıda belirtilen, konuşmacının dinleme sonrasında sorduğu soruları metne göre yanıtlayınız.



Dinlediğiniz hikâyenin konusu nedir?

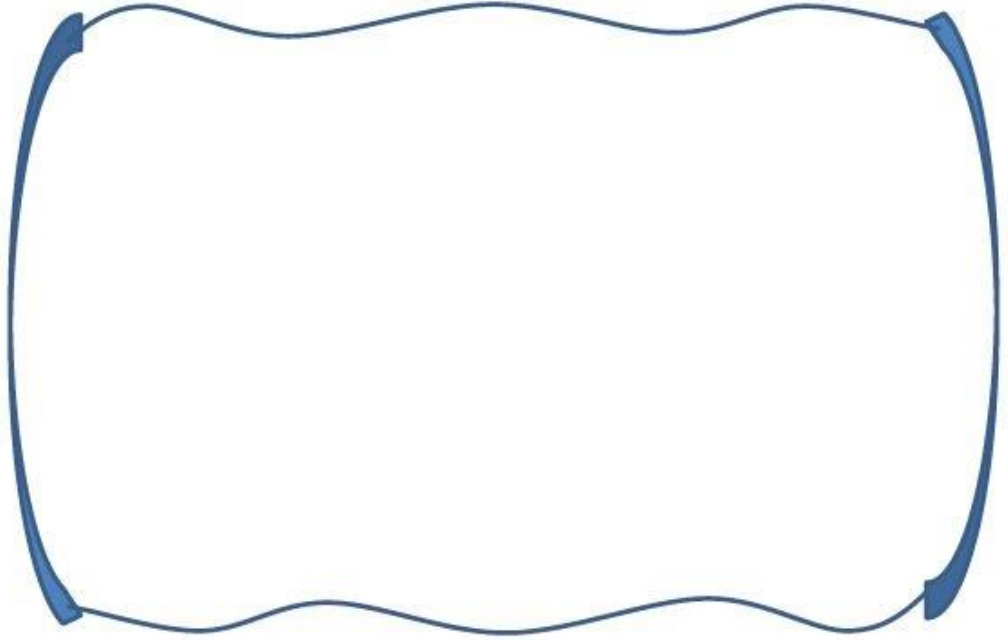


Dinlediğiniz hikâyedeki yardımcı düşünceler ve destekleyici ayrıntılar nelerdir?



Dinlediğiniz hikâyenin ana düşüncesini yazınız.

- ❖ Dinlediğiniz metinde geçen tebrik kartı ne gibi durumlarda kullanılmaktadır. Günümüzde tebrik kartının yerini alan haberleşme araçları var mıdır? Varsa bunların neler olduğunu yazınız.







# MARANGOZ



## AMAÇ BELİRLEME

- ❖ Dinleyeceğiniz şiirin başlığından yola çıkarak marangozluk mesleği hakkında bildiklerinizi ve ne bilmek istediklerinizi ilgili bölümlere yazınız.

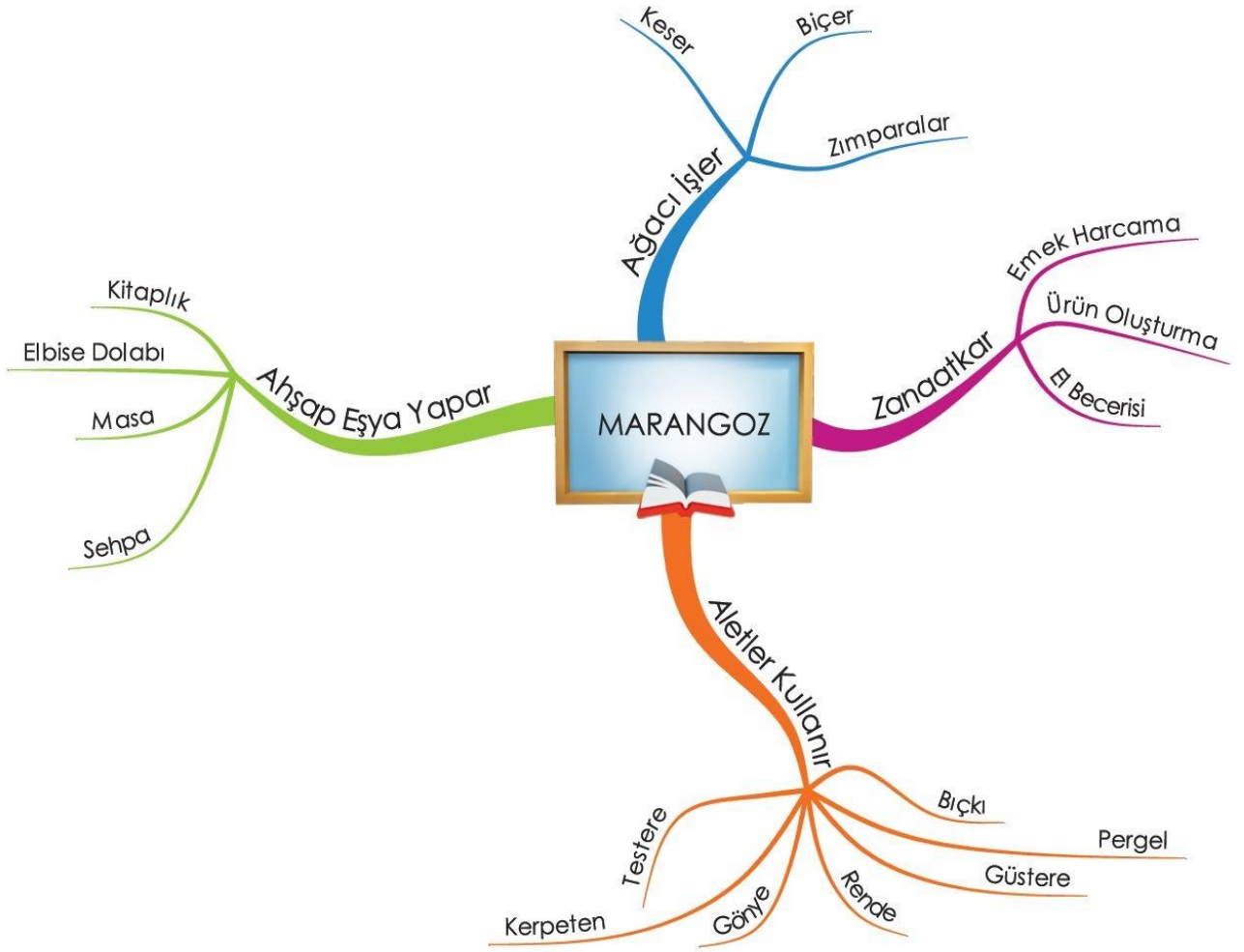
Ne Biliyorum?	Ne Bilmek İstiyorum?



## TAHMİNDE BULUNMA

- ❖ Hadi Anlat Bakalım Oyunu: Dinleme etkinliğine geçmeden önce arkadaşlarınıza ailenizden birisinin mesleğini konuşmadan, sözsüz olarak anlatınız. Anlatırken mesleğin belirgin özelliklerine dikkat ederek, beden dilinizi kullanınız. Doğru tahminde bulunan kişi sıradaki anlatıcı olur. İyi eğlenceler...
- ❖ Dinleyeceğiniz şiire konu olan marangozluk mesleği ile ilgili olabilecek alet isimlerini tahmin ediniz. Tahminlerinizin doğru olup olmadığını dinleme sonrasında belirleyiniz.

<u>Tahmin Ettiğim Alet Adı</u>	<u>Tahminim Doğru Mu?</u> <u>Yanlış Mı?</u>
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____





## GÖRSEL OLARAK CANLANDIRMA

- ❖ Büyüyünce çalışmak istediğiniz mesleği anlatan bir resim çiziniz.



## AÇIKLIĞA KAVUŞTURMA

- ❖ Dinlediğiniz şirin bir bölümü boşluklar bırakılarak yazılı hale getirilmiştir. Konuşmacıyı dikkatle dinleyerek boşlukları doldurunuz.

<p>Bir ....., bir testerem var;</p> <p>Birkaç rendem, ..... var;</p> <p>Ölçülerim, pergellerim,</p> <p>....., cetvellerim,</p> <p>Kıskaçlarım, .....,</p> <p>Hepsi ..... benim.</p>
---

- ❖ Şiirde geçen anlamını bilmediğiniz kelimeleri ve kelimelerin sözlük anlamlarını ilgili bölüme yazınız.



Anlamını Bilmediğim Kelime	Sözlük Anlamı

- ❖ Aşağıda belirtilen, konuşmacının dinleme sırası ve sonrasında sorduğu soruları şiire göre yanıtlayınız.

S. 1. Şiirin teması nedir?

Y. 1.

S. 2. Şair “Elim işler işim ürer” sözüyle ne anlatmak istemiştir?

Y. 2.

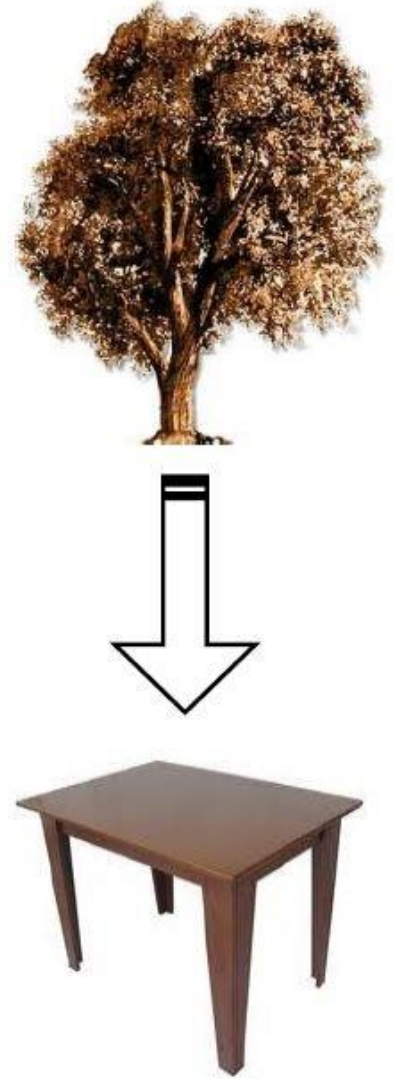
S. 3. Şiirde geçen marangozluk mesleği ile ilgili aletlerin kullanım amaçları nelerdir?

Y. 3.



## SONUÇ ÇIKARMA

- ❖ Evinizde kullandığınız mobilyaların nasıl bir üretim aşamasından geçtiğini hiç düşündünüz mü? Size eğlenceli bir görev! Aşağıda görmüş olduğunuz ahşap masanın ham maddesi olan ağacın nasıl bir süreçten geçip bu şekli aldığını anlatan bir yazı yazınız.



# UÇAN İLK İNSAN



## AMAÇ BELİRLEME

- ❖ İzleyeceğimiz kısa film ile ilgili belirtilen soruları yanıtlayarak izleme amacınızı belirleyiniz.



Hayal kuruyor musunuz? Ne tür hayaller kurarsınız?



Kurduğunuz hayallerin gerçekleşmesi için neler yapıyorsunuz?



Bilim insanlarının yaptıkları icatları oluşturma süreci hakkında neler biliyorsunuz?

Belirlediğim İzleme Amacım:



## TAHMİNDE BULUNMA

❖ Aşağıdaki görsellerden hangilerinin izleyeceğiniz filme ait olduğunu tahmin ediniz.














❖ Dinleme öncesi ya da dinleme sırası filmle ilgili sorular sorup tahminlerde bulununuz.  
Dinleme sonrasında tahmininizin doğru olup olmadığını belirleyiniz.

**Sorun:**

**Tahminim:**

**D/Y**



**Sorum:**

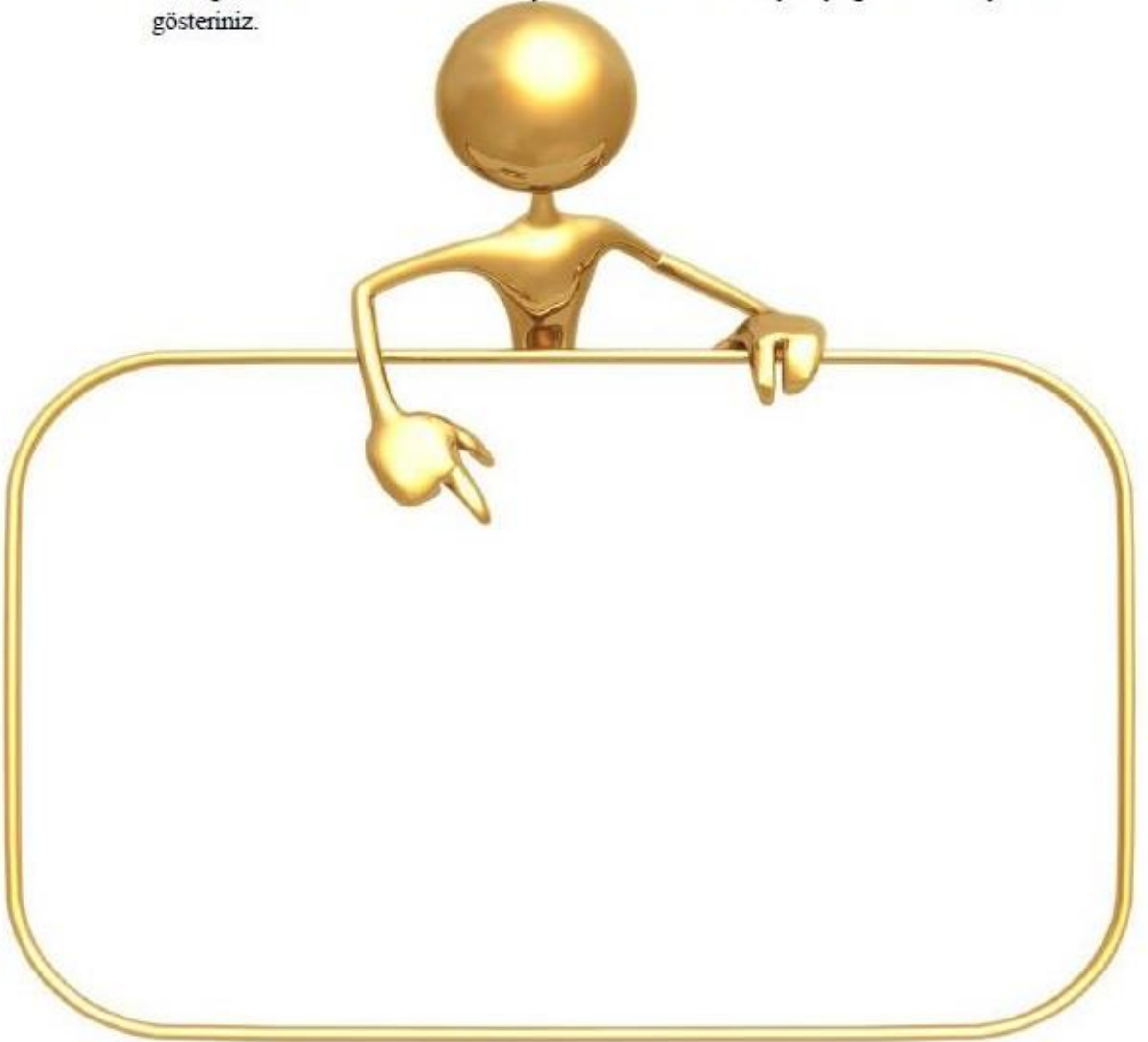
**Taahhüdüm:**

**D/Y**



### GÖRSEL OLARAK CANLANDIRMA

- ❖ İzlediğiniz filmde Hezarfen Ahmet Çelebi'nin nereden nereye uçtuğunu resimleyerek gösteriniz.






## AÇIKLIĞA KAVUŞTURMA

- ❖ İzleme sırasında filmde yer alan bilgilere ilişkin notlar almız. Alacağımız notların kafanızda oluşan soru işaretlerini gidermede yardımcı olacağını unutmayınız.

NOTLARIM



- ❖ Aşağıda belirtilen soruları almış olduğunuz notların da yardımıyla izlediğiniz filme göre yanıtlayınız.

S. 1. Halkın Ahmet Çelebi'ye verdiği Hezarfen unvanı ne anlama gelmektedir?

Y. 1.

S. 2. Hezarfen Ahmet Çelebi uçma hayalini gerçekleştirmek için neler yaptı?

Y. 2.

S.3. Padişah Hezarfen Ahmet Çelebi'yi nereye sürgüne göndermiştir? Neden?





## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Berker BULUT  
Doğum Yeri ve Tarihi : Denizli, 11.10.1987

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı  
Yüksek Lisans Öğrenimi : Adnan Menderes Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı  
Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri :

Karasakaloğlu, N. ve Bulut, B. (2012). Görsel Destekli Dinleme Metinlerinin Anlamaya Etkisi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 7(2), 722-733.

Karasakaloğlu, N. ve Bulut, B. (2012). Kurmaca Metinlerin Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Aracı Olarak Kullanılması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 13-27.

### İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar :

Eylül, 2009 – Nisan, 2011: Sakarya – M.E.B. Büyükyanık İlköğretim Okulu

Nisan, 2011 – Halen devam ediyor: Aydın – Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi

### İletişim

e-posta Adresi : berkerbulut@adu.edu.tr

Tarih : Temmuz-2013