



**DİNLEME BECERİLERİNİN GELİŞİMİNDE
ESTETİK DİNLEME ETKİNLİKLERİ: İLKOKUL**

2. SINIF ÖĞRENCİLERİ ÖRNEĞİ

Nurcihan Kübra BOYRAZ

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

Ana Bilim Dalı

Doç. Dr. Kadir KAPLAN

2024

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.
BAYBURT ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

DİNLEME BECERİLERİNİN GELİŞİMİNDE ESTETİK DİNLEME
ETKİNLİKLERİ: İLKOKUL 2. SINIF ÖĞRENCİLERİ ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nurcihan Kübra BOYRAZ

Danışman: Doç. Dr. Kadir KAPLAN

BAYBURT - 2024

KABUL VE ONAY

Doç. Dr. Kadir KAPLAN danışmanlığında, Nurcihan Kübra BOYRAZ tarafından hazırlanan “Dinleme Becerilerinin Gelişiminde Estetik Dinleme Etkinlikleri: İlkokul 2. Sınıf Öğrencileri Örneği” başlıklı bu çalışma, 12.12.2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Musa ÇİFÇİ

Üye : Prof. Dr. Sedat MADEN

Üye : Doç. Dr. Kadir KAPLAN

Bu tezin kabulü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun/...../20... tarih ve 20...../.....-..... sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Murat KUL

Enstitü Müdürü

BEYANNAME

Bayburt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Doç. Dr. Kadir KAPLAN danışmanlığında hazırlamış olduğum “Dinleme Becerilerinin Gelişiminde Estetik Dinleme Etkinlikleri: İlkokul 2. Sınıf Öğrencileri Örneği” başlıklı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

12.12.2024

Nurcihan KÜBRA BOYRAZ



ÖN SÖZ

İlkokul yıllarının en temel becerilerin kazandırılmasında kritik bir dönem olduğunun ilkokul öğretmeni bir anne olarak hep farkındaydım. Ancak Türkçe eğitimi alanında yüksek lisans eğitimine başlamak bu farkındalığımda farklı pencereler açtı. Özellikle ana dili eğitiminde temel becerilerden olan dinleme becerisinin günlük yaşamda en çok kullanılmasına rağmen eğitime en az odaklanılan beceri olması tezimin şekillenmesinde etkili oldu. Böylece ilkokul dönemi çocuklarının güdülenmelerini artırabilecek bir dinleme türü olan estetik dinleme tez konusu haline geldi. Başarılı bir uygulama sürecinden sonra araştırma sonuçlarını raporlamak oldukça keyifli ve bir o kadar zahmetliydi. Bu bağlamda tez sürecinin her aşamasında rehberliğini, önerilerini ve desteğini esirgemeyen değerli hocam ve danışmanım Doç. Dr. Kadir KAPLAN'a çok teşekkür ederim. Kıymetli önerileri ve düzeltmeleriyle araştırmanın son haline gelmesine jüri üyeleri olarak katkı sağlayan değerli hocalarım Prof. Dr. Sedat MADEN ve Prof. Dr. Musa ÇİFCİ'ye teşekkür ederim.

Araştırma sürecinin yürütülmesinde bana sınıfının kapılarını açan değerli meslektaşlarım Elif İSLAM EREL ve Esra HANCI öğretmenlerime şükranlarımı sunarım.

Akademik, sosyal ve psikolojik yönlendirmeleriyle hayatıma renk ve neşe katan, her zaman yanımda hissettiğim sevgili arkadaşım Dr. Öğr. Üyesi Tuba ASLAN'a ne kadar teşekkür etsem azdır.

Hayata birlikte adım attığımız andan itibaren desteklerini hiç esirgemeyen, sürekli yanımda hissettiğim, bu süreçte akademik bakış açısıyla araştırmama katkılarını esirgemeyen yoldaşım, evdeyim, ailemin en kıymetli üyesi Dr. Öğr. Üyesi Celal BOYRAZ'a sabrı, desteği ve özverisi için sonsuz şükranlarımı sunarım. Son olarak bu süreçte kendilerini zaman zaman ihmal etmeme rağmen beni büyük bir olgunluk ve anlayışla karşılayan sevgili kızım Ayşe Reyhan'a ve oğlum Deha'ya bitimsiz teşekkürler...

Nurcihan Kübra BOYRAZ

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DİNLEME BECERİLERİNİN GELİŞİMİNDE ESTETİK DİNLEME ETKİNLİKLERİ: İLKOKUL 2. SINIF ÖĞRENCİLERİ ÖRNEĞİ

Nurcihan Kübra BOYRAZ

Bayburt Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Kadir KAPLAN

Bayburt-2024, Sayfa: 88

Bu araştırmada temel amaç, estetik dinleme etkinliklerinin ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama başarı düzeylerine etkisini incelemek ve estetik dinleme etkinlik sürecini değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda araştırma, karma yöntem araştırmalarından gömülü deneysel model olarak desenlenmiştir. 2023-2024 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde gerçekleştirilen araştırmaya Bayburt ili merkezinde yer alan bir devlet okulunun ikinci sınıf A ve B şubelerinde öğrenim gören 30 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen izlenmiştir. Deney grubu öğretmenleriyle uygulama sonrası görüşme yapılarak elde edilen nitel verilerle nicel veriler desteklenmiştir. Deneysel işlem sürecinden önce her iki sınıfa da ön test olarak “Dinlediğini Anlama Başarı Testi” uygulanmıştır. Deney grubuna haftada bir gün üç ders saati kendi sınıf öğretmenleri tarafından 7 hafta boyunca toplam 7 estetik dinleme etkinliği uygulanmıştır. Deneysel işlem sonrasında bir başka “Dinlediğini Anlama Başarı Testi” son test olarak, aynı test bir ay sonra ise kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen nicel veriler SPSS 24 veri analizi programından yararlanılarak çözümlenmiştir. Elde edilen verilerin normal dağılıp dağılmadığını incelemek için Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları, basıklık-çarpıklık katsayıları, histogram ve kutu grafikleri incelenerek verilerin parametrik testlerle çözümlenmesine karar verilmiştir. Görüşmeden elde edilen nitel veriler ise içerik analizi ile çözümlenerek nicel veriler desteklenmiştir. Sonuç olarak estetik dinleme etkinliklerinin dinlediğini anlama başarı düzeyine olumlu yönde bir etkisinin olduğu görülmüştür. Bu bulgulara dayanarak estetik dinleme etkinliklerinin ilkökulun erken yıllarından itibaren uygulanmasının dinleme becerisine katkı sağlayacağı ve geliştirilen etkinlikleri sınıf öğretmenlerinin derslerinde uygulayabileceği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Dinlediğini anlama, estetik dinleme, ilkökul, ikinci sınıf.

ABSTRACT

M. SC. THESIS

AESTHETIC LISTENING ACTIVITIES IN THE DEVELOPMENT OF LISTENING SKILLS: THE CASE OF PRIMARY SCHOOL 2nd GRADE STUDENTS

Nurcihan Kübra BOYRAZ

Bayburt University

Institute of Graduate Studies

Department of Turkish and Social Studies Education

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Kadir KAPLAN

Bayburt-2024, Pages: 88

This study aims to examine the effect of aesthetic listening activities on the listening comprehension achievement levels of second-grade primary school students and to evaluate the aesthetic listening activity process. For this purpose, the research was designed as an embedded experimental model from mixed-method research. The study, conducted in the spring semester of the 2023-2024 academic year, was attended by 30 students studying in the second-grade A and B classes of a state school in the center of Bayburt province. In the quantitative dimension of the study, a quasi-experimental design with a pretest-posttest control group was followed. Quantitative data were supported by qualitative data obtained by interviewing the experimental group teacher after the application. Before the experimental process, the “Listening Comprehension Achievement Test” was administered to both classes as a pretest. A total of 7 aesthetic listening activities were applied to the experimental group one day a week for three class hours by their own classroom teacher for 7 weeks. After the experimental process, another “Listening Comprehension Achievement Test” was administered as a post-test and, the same test was administered as a retention test one month later. The quantitative data obtained within the scope of the research were analyzed using the SPSS 24 data analysis program. Shapiro-Wilk normality test results, kurtosis-skewness coefficients, histograms and, box plots were examined to examine whether the data obtained were normally distributed or not and it was decided to analyze the data with parametric tests. The qualitative data obtained from the interview were analyzed using content analysis, and the quantitative data was supported. As a result, it was seen that aesthetic listening activities positively affected listening comprehension achievement levels. Based on these findings, it can be said that implementing aesthetic listening activities from the early years of primary school will contribute to listening skills and classroom teachers can apply the developed activities in their lessons.

Keywords: Listening comprehension, aesthetic listening, primary school, second grade.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	II
BEYANNAME	III
ÖN SÖZ	IV
ÖZET	V
ABSTRACT	VI
İÇİNDEKİLER.....	VII
TABLOLAR.....	IX
ŞEKİLLER.....	X
KISALTMALAR.....	XI
SİMGELER.....	XI
GİRİŞ.....	1
Araştırmanın Konusu ve Problemi	2
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	3
Araştırmanın Sınırlılıkları	4
Varsayımlar	5
Terim ve Tanımları	5
BİRİNCİ BÖLÜM.....	6
1. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	6
1.1. ANA DİLİ EĞİTİMİ VE DİNLEME	6
1.1.1. Dinleme, İşitme ve Beyin İlişkisi	8
1.1.2. Dinlemeyi Etkileyen Faktörler.....	11
1.1.2.1. Dinleyici.....	12
1.1.2.2. Konuşmacı.....	12
1.1.2.3. İçerik.....	13
1.1.2.4. Ortam.....	14
1.1.2.5. Dinleme ve anlama hızı	14
1.2. DİNLEME EĞİTİMİ	14
1.2.1. Türkçe Dersi Öğretim Programında Dinleme.....	15
1.2.2. Dinleme Eğitimi Süreci	17
1.2.3. Dinleme Türleri.....	19
1.2.3.1. Genel olarak dinleme türleri	20
1.2.3.2. Amaca göre dinleme türleri	21
1.3. ESTETİK DİNLEME	21
1.3.1. Dinleme Stratejileri.....	23
1.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	24
1.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	24
1.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	27
İKİNCİ BÖLÜM	30
2. YÖNTEM	30
2.1. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ	30
2.2. EVREN/ÖRNEKLEM VE ÖRNEKLEM	31
2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	32
2.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	36

2.4. SÜREÇ/UYGULAMA	37
2.4.1. Etkinliklerin Geliştirilmesine Yönelik Pilot Çalışma.....	37
2.4.2. Deneysel İşlem	37
2.5. VERİ ANALİZİ	39
2.6. ARAŞTIRMANIN İÇ VE DIŞ GEÇERLİĞİ	40
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	43
3. BULGULAR.....	43
3.1. DİNLEDİĞİNİ ANLAMA BAŞARI TESTİ ÖN TEST BULGULARI	43
3.2. DİNLEDİĞİNİ ANLAMA BAŞARI TESTİ SON TEST BULGULARI	44
3.3. DİNLEDİĞİNİ ANLAMA BAŞARI TESTİ KALICILIK TESTİ BULGULARI	44
3.4. ÖĞRETMEN GÖRÜŞMESİNDEN ELDE EDİLEN BULGULAR.....	45
3.4.1. Dinlemede Mevcut Durum Temasına İlişkin Bulgular	45
3.4.2. Estetik Dinleme Etkinlikleri Temasına İlişkin Bulgular.....	47
3.4.3. Öğrenciye Katkı Temasına İlişkin Bulgular	48
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	49
Sonuç	49
Tartışma.....	50
Öneriler.....	52
KAYNAKÇA.....	54
EKLER	61
Ek 1: Etik Kurul Onayı.....	61
Ek 2: MEM Araştırma İzni.....	62
Ek 3: Öğretmen Bilgilendirme ve Gönüllü Olur Formu.....	63
Ek 4: Veli Onam Formu	64
Ek 5: Dinlediğini Anlama Başarı Testleri	65
Ek 6: Etkinlik Planları	69
Ek 7: Öğretmen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	82
Ek 8: Öğrenci Çalışmalarından Örnekler	83
ÖZ GEÇMİŞ	88

TABLÖLAR

Tablo 1: Dil Becerilerinin Öğrenilmesi, Kullanılması ve Öğretilmesi.....	14
Tablo 2: Çalışmanın Araştırma Modeli	31
Tablo 3: İlkokul 2. Sınıf Dinleme/İzleme Kazanımları	32
Tablo 4: DABT’da Kullanılan Dinleme Metinleri	33
Tablo 5: Taslak Başarı Testine İlişkin Uzman Görüşleri Kapsam Geçerliği Değerleri	34
Tablo 6: Pilot Uygulama Sonrası Testlere Ait Madde Güçlüğü ve Madde Ayırt Ediciliği Değerleri	35
Tablo 7: Dinlediğini Anlama Testlerinin Puanlama Sistematiği.....	36
Tablo 8: Deneysel İşlem Basamaklarının Tarihsel Akışı	38
Tablo 9: DAB Testlerinden Elde Edilen Verilere İlişkin Normallik Test Sonuçları.....	39
Tablo 10: Araştırmada Kullanılan Testlerin Levene Testi Sonuçları.....	40
Tablo 11: DABT Ön Test Puanlarının Gruplara Göre t-Testi Sonuçları.....	43
Tablo 12: DABT Son Test Puanlarının Gruplara Göre t-Testi Sonuçları	44
Tablo 13: DABT Kalıcılık Testi Puanlarının Gruplara Göre t-Testi Sonuçları.....	44

ŞEKİLLER

Şekil 1: Ana Dili Becerileri.....	7
Şekil 2: Dinlemeyi Etkileyen Faktörler.....	11
Şekil 3: Estetik Dinleme Etkinlikleri Deneyimlerine İlişkin Tema ve Kategoriler	45



KISALTMALAR

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
DABT	: Dinlediğini Anlama Başarı Testi
TDK	: Türk Dil Kurumu
KKTC	: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
SW:	: Shapiro Wilk normallik katsayısı
df	: Serbestlik derecesi
sd	: Standart sapma
Med.	: Medyan
Sig	: Anlamlılık değeri

SİMGELER

p	: Anlamlılık katsayısı
$\bar{X}$	: Ortalama
n	: Örneklem sayısı

GİRİŞ

Ana dili eğitimi anlama ve anlatma olarak iki temel dil beceri alanına odaklanmaktadır. Anlatma, konuşma ve yazma becerilerinden oluşurken anlama ise dinleme ve okuma becerilerinden oluşmaktadır. Bu becerilerden dinleme, sağlıklı iletişim kurma konusunda odaklanılması gereken beceri alanlarından biridir. Bireyin bebeklik döneminde ilk kazandığı becerilerden dinleme; konuşma, okuma ve yazma becerilerinin de temeli konumundadır. Maden ve Durukan (2011), dinlemenin doğuştan getirilen bir yeti olmasına dikkat çekmiş ve nitelikli dinleme becerisinin kazanımının erken yaşlardan itibaren eğitim süreci ile mümkün olacağını ifade etmişlerdir.

İnsanın bir günlük iletişim süreci göz önüne alındığında, en çok dinleme becerisini kullandığı görülecektir. Gilakjani ve Ahmadi (2011), literatürde yer alan farklı çalışmalardan derledikleri sonuçlardan yola çıkarak iletişimde harcanan süre göz önünde bulundurulduğunda dinlemenin %40-50; konuşmanın %25-30; okumanın %11-16 ve yazmanın yaklaşık %9 orana sahip olduğunu belirtmişlerdir. Bu doğrultuda insan için oldukça önemli olan dinleme becerisinin çok fazla önemsenmediği söylenebilir. Doğuştan kazanıldığı düşünüldüğü için de eğitimle geliştirilebileceği çok sonradan anlaşılmıştır. Yalçın (2002), bu durumun temel nedenini dinlemenin doğuştan kazanılan bir beceri olduğu düşüncesine dayandırmıştır. Çocuğun iştme yetisi varsa nasıl olsa duyuyor ve dinliyor düşüncesiyle, dinleme eğitimi ihmal edilmiş ve dil becerilerinin gelişiminde ağırlık okumaya ve yazmaya verilmiştir. Dinleme becerisinin eğitimindeki bu ihmal, dinlemenin "öksüz bir dil becerisi" veya "ihmal edilmiş bir beceri" olarak anılmasına neden olabilir (Yemenici, 2019). Oysa bilgi edinme sürecinde kullanılan iki beceriden biri dinleme becerisidir. Dinleme; sadece bilgi edinmek amacıyla değil, zevk almak, haber almak gibi farklı amaçlar doğrultusunda da gerçekleşebilir. Bu amaçların her biri farklı dinleme türlerini ortaya çıkarmaktadır. Dinleme türü seçimi ise dinleme eğitimi kapsamında gerçekleştirilecek etkinliklere başlama konusunda oldukça önemlidir.

Dinleme türlerinden biri olan estetik dinleme, erken yaştan itibaren gerçekleştirilecek dinleme etkinlikleri için önemli bir seçimdir. Çünkü estetik dinleme, öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren deneyimlemeye başladığı bir dinleme türüdür. Ninni ile başlayan bu süreç tekerleme, sayısmaca, manî, masal, hikâye vb. ile devam eder. Bu çalışmada da ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerinin gelişimi için estetik dinleme etkinliklerinin etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda geliştirilen estetik dinleme etkinliklerinin ikinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama düzeylerine etkisi karma yöntem araştırma desenlerinden gömülü deneysel desen ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın Konusu ve Problemi

Dinleme becerisine sahip olmak için çocuklar tarafından gösterilen emek ve çaba onların akademik gelişimlerini, sosyal ve duygusal anlamda günlük ilişkilerini olumlu yönde etkilemektedir. Özellikle dinleme becerilerine yönelik gerçekleştirilecek etkinliklerin ilkokul yıllarından başlaması becerinin gelişiminde kritik dönemi yakalama adına önemli bir adım olacaktır. Çocukların dinleme becerilerini ne derece kazandıkları okullarda etkili öğrenme ortamlarının sağlanmasına bağlıdır. Ancak dinleme becerisinin geliştirilmesi için ilkokuldan üniversiteye kadar öğrenme ortamlarında gerçekleştirilenler yetersiz kalmaktadır. Öğrencilerin zihinlerinde yarattıkları dinlemeye ilişkin şema “Sus, Susun, Dinleyin!” gibi ifadelerle sınırlı kalmaktadır. Sınıf ortamında ses duyulmadığında dinleme gerçekleşiyormuş gibi varsayılmıştır (Maden, 2013). Öğrencilerin sınıfta dersleri dinlemeleri, not tutmaları, ders kitabından konuları tekrar etmeleri, ödev yapmaları ve bu temelde sınavlara tabi tutulmaları, dinleme eksikliğinin etkisini kısa vadede görünür kılmamıştır.

Dinleme, eğitim ortamlarında hep tek yönüyle ele alınmış ve bu yön genellikle öğretmene doğrudur. Öğretmen genellikle kaynak, öğrenci ise alıcı rolündedir. Okul içi ve okul dışı pek çok ortamda her zaman öğrenci dinleyendir (Maden, 2013). Gelişim özellikleri açısından ilkokul dönemi çocukları incelendiğinde çocuklarda duyuşsal özelliklerin ön plana çıktığı görüldüğünden dinleme konusunda motivasyon artırıcı etkinliklere yer verilmesi önemlidir. Bu bağlamda ilkokul çocuklarıyla birlikte gerçekleştirilecek her türlü etkinliğin onların duyuşsal gelişimine önemli katkılar sağlayacağı söylenebilir. Çocuklar, sınıfta gerçekleştirilen etkinliklerden keyif almalı ve eğlenirken öğrenmelidir. Özellikle dinleme/izleme gibi yalnızca tek bir duyu organına hitap edebilen etkinliklerde farklı unsurlar öne çıkartılarak çocukların keyif alması sağlanmalıdır. Bu noktada estetik dinleme etkinliklerinin erken yıllarda kullanılması önerilmektedir. Dinleme türlerinden biri olan estetik dinleme hoşça vakit geçirme ya da zevk için bir okuyucuyu ya da konuşmacıyı dinlerken kullanılan dinleme türüdür (Özbay, 2009). Diğer yandan bir çocuğun ilkokul yıllarına kadar en çok kullandığı dinleme türü olan (Aslan, 2021) estetik dinlemenin ilkokul yıllarından başlayarak uygulanması dinleme eğitime ve çocukların dinleme becerilerine katkı sağlayacaktır.

Dinleme becerisi; okuma, yazma ve konuşma becerilerini önemli ölçüde etkilemesi ve bu becerilerden etkilenmesi nedeniyle en önemli temel dil becerilerinden biridir. Bu becerinin çocukların gelişim özellikleriyle uyumlu bir biçimde estetik dinleme etkinlikleri ile geliştirilebileceğinin araştırılması da ilkokul döneminde dinleme eğitime katkı sağlayacaktır. Dolayısıyla bu araştırmanın konusu, ilkokul yıllarında estetik dinleme etkinliklerinin

çocukların dinlediğini anlama becerilerine etkisinin incelenmesidir. Bu yolla çocuklarda erken yaştan itibaren ilgi çekici, zevk duyuracak ve merak uyandıracak metinlere yer verilerek dinleme etkinliklerine olan ilgilerini artıracakı düşünülmektedir. Ayrıca farklı türden estetik metinler kullanılarak öğrencilerin edebi ürünlere olan ilgilerinin de artırılması umulmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada estetik dinleme etkinlikleri ile gerçekleştirilen öğretimin ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlama becerileri üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi, “estetik dinleme etkinlikleri ile gerçekleştirilen öğretimin ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlama becerilerine etkisi var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Aşağıda ise alt problemlere yer verilmiştir.

- Mevcut durumda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin dinlediğini anlama başarı düzeyleri arasında bir farklılık var mıdır?
- Estetik dinleme etkinlikleri ile gerçekleştirilen dinleme eğitiminin öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarına etkisi nedir?
- Estetik dinleme etkinlikleri ile gerçekleştirilen dinleme eğitiminin öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarının kalıcılığına etkisi nedir?
- Deney grubu öğretmeni estetik dinleme etkinlikleri ile gerçekleştirilen dinleme eğitimini nasıl değerlendirmektedir?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Dinleme becerisi ilk olarak ailede kazanılır. Ardından okul yoluyla bu beceri gelişmeye ve ilerlemeye devam eder. Dinleme; okulda sunulan eğitim süreçlerinde yalnızca ana dili derslerinin değil, tüm müfredatın kazandırmayı amaçladığı bir beceri olarak kabul edilmelidir. Nitekim etkili bir dinleme becerisine sahip olunması öğrencilerin akademik anlamda diğer disiplinlerde başarılı olmasını etkileyecektir.

Demir ve İzci’ye (2015) göre dinleme becerilerini geliştirme konusunda en sık gündeme gelen sorunların başında öğrencilerin çabuk sıkılmaları gelmektedir. Ayrıca motivasyon eksikliği ve dinleme pozisyonlarını koruyamama sorunları da yaşanmaktadır. Çocuklarda yaşanan dikkat eksiklikleri, konuya ilgi duymama gibi odaklanma sorunları da dinleme etkinliklerinde yaşanabilecek diğer sorunlardır (Aşılıoğlu, 2009). Oysa estetik dinleme etkinlikleri için kullanılabilecek ninni, masal, fıkra, şarkı, türkü, tekerleme türünde metinler bu sorunları en aza indirebilecektir. Çünkü bu tür metinler hem müzikal anlamda öğrencinin

hazzına hitap edebilir hem de ilginç ve şaşırtıcı dil oyunları nedeniyle meraklarını çekebilmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde ilkokul düzeyinde dinleme becerilerine yönelik az sayıda çalışmanın varlığı göze çarpmaktadır. Kardaş, Çetinkaya ve Kaya (2018) tarafından gerçekleştirilen literatür taramasında 2005-2017 yılları arasında yapılan araştırmaları incelemişlerdir. Bu inceleme sonucunda ilkokul öğrencilerinin dinleme becerilerine yönelik yalnızca 13 araştırmaya erişmişlerdir. Bu sayı ortaokul öğrencileri için 49'dur. Doğrudan estetik dinleme eğitimi üzerine ise az sayıda çalışmanın olması ve daha erken sınıf düzeylerinde estetik dinleme etkinliklerinin dinleme becerisine etkisinin araştırılmamış olması literatürde bu anlamda bir boşluk olduğunu göstermektedir. Bayındır, Uygur ve Çaptuğ (2022) da gerçekleştirdikleri incelemede estetik dinleme üzerine oldukça az sayıda çalışmanın olduğunu ifade etmişlerdir. Yerli literatürde ilkokul düzeyinde estetik dinleme üzerine gerçekleştirilen az sayıda çalışma bulunmaktadır (Becerik-Has, 2022; Durmuş, 2013; Ören, 2019). Yabancı literatürde ise estetik dinleme ile ilgili daha çok müzik ve sanat eğitimi alanında çalışmaların yapıldığı görülmüştür (Juslin, 2013; Kornysheva vd., 2010; Müller vd., 2010; Paul, 2008; Wilson vd., 1997). Araştırmalarda genel olarak estetik dinleme türündeki etkinliklerin farklı yaş grubundan öğrenciler üzerinde birtakım becerileri etkileyip etkilemediği yönündedir. Örneğin; Becerik-Has (2022), ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin durumunu estetik dinleme metinleri aracılığıyla incelediği yüksek lisans tezinde halk edebiyatı türlerini kullanarak dinleme eğitimi gerçekleştirmiştir. Ören (2019) ise estetik dinleme eğitiminin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerindeki etkisini incelemiş ve olumlu bir etki tespiti yapmıştır. Durmuş (2013), gerçekleştirdiği araştırmasında ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerinde çocuk edebiyatı eserlerinin etkisini araştırmıştır. Tek gruplu deneysel bir çalışma olan araştırmada öğrencilerin ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulgulanmıştır. Paul (2008) ise araştırmasında farklı özelliklere sahip (özel gereksinimli, üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren) dördüncü sınıf öğrencilerine klasik müzik eserleri dinleterek öğrencilerin estetik dinleme deneyimlerini nitel verilerle toplamış ve verileri kelime miktarları üzerinden nicelleştirmiştir. Üç farklı grup arasında az da olsa bir farka ulaşmıştır. Bu araştırma sayesinde ise erken yıllardan itibaren dinleme becerisinin gelişiminde estetik dinleme etkinliklerinin etkisinin ortaya konulabileceği ve araştırmanın öğretmenlere yol gösterebileceği düşünülmektedir. Ayrıca araştırma yoluyla müziğe dayalı olan ve olmayan estetik dinleme etkinlikleri de birlikte kullanılarak öğrencilerin dinleme becerilerine etkisi ortaya konulmaya çalışılacaktır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıkları şu şekilde belirlenmiştir.

- Araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılının bahar döneminde Bayburt ili Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir devlet ilkokulunda öğrenim gören ikinci sınıf öğrencilerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Araştırma kapsamında 7 farklı estetik dinleme etkinliğinin gerçekleştiği öğretim süreci ile sınırlıdır.
- Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen verilerle sınırlıdır.

Varsayımlar

Bu araştırmanın varsayımları şu şekilde belirlenmiştir.

- Deney ve kontrol gruplarından yer alan öğrencilerin homojen dağılım gösterdiği,
- Öğrencilerin dinlediğini anlama başarı testlerini içtenlikle ve odaklanarak yanıtladıkları,
- Araştırma kapsamında geliştirilen estetik dinleme etkinliklerinin ve etkinlikler kullanılarak gerçekleştirilen öğretimin öğrenci seviyesine uygun ve yeterli düzeyde olduğu varsayılmıştır.

Terim ve Tanımları

Dinleme: İşittiğimiz birçok sestten istediğimiz sesi seçerek o sesi anlamlandırma, yorumlama ve davranış geliştirme eylemlerinin bütünüdür (Doğan, 2011).

Estetik Dinleme: Estetik nesnenin işitsel yollarla özne tarafından yetkin bir biçimde alımlanabilmesi için işe koşulan bir dinleme türüdür (Bayındır, Uygur & Çaptuğ, 2022).

BİRİNCİ BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın bilimsel temelini oluşturan kavramlar ele alınarak araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

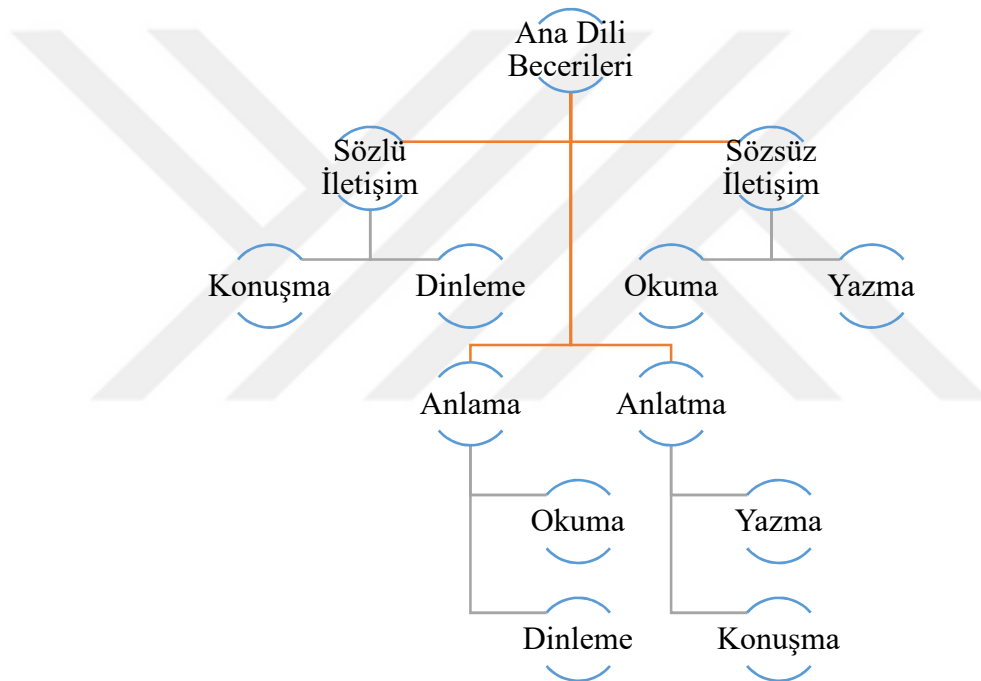
1.1. ANA DİLİ EĞİTİMİ VE DİNLEME

Dil, kavramsal olarak çok boyutlu ve farklı niteliklere sahip yaşamsal belirtileri olan bir varlıktır. Bu nedenle “dil nedir?” sorusuna tek bir yanıt vermek mümkün değildir. Eker (2012), dil ile ilgili yapılan farklı tanımlamaları ortaya koyduğu eserinde Aristo’dan Chomsky’ye Zeynep Korkmaz’dan Muharrem Ergin’e pek çok kişinin tanımlarına yer vermiştir. Aristo dili zihnin birikimlerinin temsili olarak açıklarken Chomsky’e göre dil, zihinsel bir organ olarak ifade edilmiştir. Muharrem Ergin dili; insanlar arasında anlaşılmayı sağlayan doğal bir araç, kendisine özel ilkeleriyle gelişebilen canlı bir varlık, bilinmeyen zamanlarda temelleri atılmış gizli bir antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş toplumsal bir müessese olarak tanımlamıştır. Martinet (1998) ise insan tecrübelerinin, toplumdan topluma değişen şekillerde, anlamsal bir içerikle sessel bir anlatım kapsayan birimlere ayrıştırılmasını sağlayan bir bildirişim aracı olarak dili tanımlamıştır. Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğüne göre ise dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan, uzlaşmaya dayalı olarak oluşturulmuş sesli veya görsel işaretler sistemi; lisan, zeban olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2024). Dil kavramının bu denli farklı tanımlamalara sahip olması “ana dili” kavramında da karşımıza çıkmaktadır.

Bir terim olarak ana dili ve ana dil arasında yaşanan karışıklık pek çok incelemeye konu olmuştur (Dolunay, 2013; Oruç, 2016; Sağır, 2007; Sinan, 2006). Bu incelemelerin detayları farklı bir alanın konusu olduğundan değinilmeyecektir. Ancak Dolunay (2013) ve Sinan (2006) tarafından benimsendiği ve ifade edildiği gibi Türkiye Cumhuriyeti Anayasasında belirtildiği şekliyle ana dili eğitimi denildiğinde Türkçenin eğitiminin akla gelmesi beklenmektedir. Aksan da (2004) ana dili terimini kullanmayı benimsemiş ve terimdeki ana kelimesinin dar anlamda yalnızca “anne” olarak düşünülmemesi gerektiğini vurgulamıştır. Geniş anlamıyla “çevre, toplum çevresi” biçiminde anlaşılmalıdır. TDK sözlüğüne de bakıldığında ana dili terimi “*çocuğun ailesinden veya içinde yaşadığı topluluktan edindiği dil*” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2024).

Ana dili eğitimi bütün ülkelerin eğitim politikalarında oldukça önemli bir yere sahiptir. Ana dili eğitimiyle ülkeler vatandaşlarına erken yaşlardan itibaren hem temel dil becerilerini kazandırır hem de yurttaşlık bilinci ve ortak değer-düşünce sistemi oluştururlar (Sinan, 2006). Ana dili eğitimi, bireyin dil becerilerini geliştirmek ve dilin karmaşıklıklarını anlamasını

sağlamak amacıyla tasarlanmış bir süreçtir. Süreç, genellikle çocukluk döneminde ailede başlayarak yaşam boyu devam eder. Kavcar, Oğuzkan ve Sever'e (1995) göre ana dili eğitiminin temel amacı anlama yetisinin geliştirilmesi, anlatma beceri ve alışkanlığının edindirilmesi, kişisel aktif ve pasif söz varlığının zenginleştirilmesi, temel dil bilgisi kurallarının öğretilmesi, dinleme ve okuma alışkanlığı ve zevkinin oluşturulması ve dil bilinci ile sevgisinin oluşturulmasıdır. Ana dili eğitime yönelik olarak ülkemizde hazırlanan Türkçe dersi öğretim programlarında da bu amaçlara benzer ifadeler ortak olarak benimsenmektedir. Dolayısıyla ana dili eğitimi bir bilgi edindirme eğitiminden çok beceri edinimine odaklanan bir alandır. Bu beceriler ise anlama-anlatma ya da sözlü-sözsüz iletişim olarak sınıflandırılmaktadır. Bu duruma ilişkin sınıflama Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1: Ana Dili Becerileri

Ana dili becerileri farklı olarak kategorize edilse de temelde dört beceriye vurgu yapmaktadır. Bu beceriler; okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileridir. Okuma becerisi, okuma eyleminin gerçekleştirildiği süreçte zihinsel yapıda anlama, seslendirme ve yapılandırma gibi evreleri çözümleme yoluyla gelişmektedir. Bunun yanında okuma eyleminde görme duyusu da sürecin temel öğeleri arasında yer almaktadır. Okuma süreci çizgi, harf ve sembollerin kavranmasıyla başlayan, devamında sözcük ve cümlelerdeki anlamı bulma ile sonuçlanan bir yapıya sahiptir (Güneş, 2013). Konuşma becerisine bakıldığında bireylerin iletişim kurma sürecinde kullandıkları dil becerilerini ifade ettiği görülür. Bu beceri; konuşanın kelime seçimi, cümle yapısı, ses tonu, vurgu, jest ve mimikler gibi çeşitli unsurları doğru bir şekilde kullanarak karşısındakiyle etkili iletişim kurabilme yeteneğini içermektedir. Konuşma

becerisi, konuşanın bir hedef kitleye yönelik mesajını doğru bir şekilde iletme ve dinleyici tarafından anlaşılmasını sağlama yeteneği olarak farklı kaynaklarda tanımlanmaktadır (Benzer, 2023; Demirel, 2013; Taşer, 2000). Konuşma becerisi; bireylerin kişisel ve profesyonel ilişkilerde, iş dünyasında, eğitim ortamlarında ve sosyal etkileşimlerde başarılı olmalarını sağlayan kritik bir yetidir (Gürgen, 2008). Yazma becerisi ise duygu ve düşüncelerin simgelerle ifade edilebilmesi için bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor bazı kazanımları gerektiren karmaşık bir süreç olarak tanımlanabilir. Beyinde başlayıp, bir kalemin ucunda ya da elektronik bir cihazın tuşlarında sona eren bir eylem olarak düşünülebilir. Bu süreç, kendi içinde birçok boyutu ve beceriyi barındırır (Sarıkaya & Yılar, 2019). Okuma becerisinde olduğu gibi yazma becerisi de ana dil kazanma, konuşma ve düşünme ile yakından ilişkili olan bir üstdil becerisidir (Benzer & Masun, 2024).

Bu araştırmanın konusunu oluşturan dinleme becerisi ise alınan mesajların yorumlanması için seçici dikkatin sağlanması sürecini ifade etmektedir. Dinleme becerisi, temel olarak iletişim sürecinde alıcı yönünde gerçekleşen bir eylemdir. İletişim sürecinde insanlar okuyan, yazan, konuşan ya da dinleyen durumunda olmaktadır. Bu kapsamda dinlemenin temelinde kaynak kişinin aktardığı bilgilerin alıcı tarafından dinlenmesi yatmaktadır (Doğan, 2011; Gürge, 2008). Dinleme becerisi, eğitim hayatının ilk yıllarında kazandırılan bir beceri olmakla beraber; bilgi edinme ve öğrenmenin temel yapı taşlarından birisidir. Dinleme eylemi, ilk olarak anne karnında başlamakta ve hayat boyu devam etmektedir. Bu bağlamda işitme ile dinleme de çoğu zaman karıştırılır. Dolayısıyla dinleme, işitme ve beyin arasındaki ilişkinin açıklanmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

1.1.1. Dinleme, İşitme ve Beyin

Dinleme, günlük yaşamda en çok kullanılan bilgi edinme biçimidir. Dil aracılığıyla kurulan iletişimde dilin edinimi de dinleme yoluyla gerçekleşmektedir. Bu bağlamda sözlü iletişim türü olarak, insanların anlama sürecini yürütmesi için önemli bir beceridir. İlk önce kazanılan dil becerisi olarak dinleme, diğer dil becerilerinin de öncül becerisi konumundadır. Örneğin; dinleme becerisi edinilmeksizin konuşma ile ilgili bir eylem gerçekleştirilemez. Doğuştan dinleme yetisine sahip olmayan insanların konuşma yetileri de gelişmemektedir. Bu durum dinleme ile ilgili olarak yapılan tanımlara da yansımıştır. Güneş (2007), dinlemeyi; ses, işitme, düşünme, anlama, ilişkilendirme, eleştirme ve zihinde yapılandırma gibi ses, kulak ve beyin çeşitli işlevlerini içeren karmaşık bir süreç olarak tanımlamıştır. Cihangir-Çankaya (2011) ise dinlemeyi, dinleyicinin bilgiyi duyması, tekrarlayabilmesi, hatırlayabilmesi ve duyduklarını kısa bir süre de olsa bellekte tutabilmesi olarak açıklamıştır. Bir başka tanımda Güleriyüz (2006); bireyin sesleri, sözleri, konuşmaları işitme ve görme organlarıyla algılaması;

zihinsel işlemlere tabi tutarak anlaması etkinliği olarak; Erdem ve Erdem (2015) ise iletişim esnasında bireyin işittikleriyle anlam oluşturabilmesi, oluşturulan anlamları değerlendirmesi ve bunlara karşı tepki oluşturma işlemi olarak tanımlamıştır. Dinleme üzerine yapılan diğer pek çok tanıma da bakıldığında dinlemenin gerçekleşebilmesi için önce işitmenin ardından işitilenlerin anlamlandırılabilmesinin gerçekleşmesi gerekmektedir. Eğer anlama gerçekleşmiyorsa süreç işitme düzeyinde kalmış ve dinleme gerçekleşmemiştir. Yani dinlemede öncelikle fiziksel gelişim ardından zihinsel gelişim alanları işe koşulmaktadır.

Yemenici (2019), dinleme ve işitme kavramlarının birbiri yerine kullanıldığını ifade ederek ikisi arasındaki ilişkiyi bakmak ve görmek arasındaki ilişkiye benzetmiştir. Dinlemenin gerçekleşmesini seslerin psikolojik bir süreçten geçmesine bağlayan Emiroğlu ve Pınar (2013); işitmeyi, kişinin iradesiyle olmayan, insanın kulağı aracılığıyla beynine giden her türlü ses unsuru olarak, dinlemeyi ise kişinin tercihiyle ilgili olarak, seçerek ve isteyerek algıladığı sesler bütünü olarak tanımlamışlardır. Beck ve Flexer (2012) ise işitmeyi bir duyu, dinlemeyi ise bir beceri olarak tanımlamışlardır. Dolayısıyla işitilen her sesin dinlendiği söylenemez. İşitmeyi dinleme haline getiren dikkat, farkındalık, bilinç, irade ve zihinsel işlemlerdir. Dinleme sürecinde bireyin iradesi, seçimleri devreye girer ve dikkat gerektirir. İşitme eylemi ise sağlam bir kulakla gerçekleşir. Ardından iradeye bağlı olarak gelişen dinleme becerisi insan zihninin devam etmesini istediği sürece dikkat yoğunluğuna bağlı olarak gerçekleşen bir durumdur (Güzel & Barın, 2013).

İşitme, dinlemenin ilk adımıdır. Ses, kulağın farklı fizyolojik özellikleri vasıtasıyla alınır ve beyne iletilir. Bu aşama dinlemenin fizyolojik boyutu içerisinde değerlendirilebilir. Ardından işitilen sesler beyinde işlenerek birtakım zihinsel süreçlerden geçer ve bir ‘anlam’ çıkartılır. Bu aşama ise dinlemenin zihinsel boyutu içerisinde değerlendirilmesi gereken bir husustur. Doğan (2011, s. 5) bu hususla ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir:

İşitme fiziksel bir durumken; dinleme, içine işitmeyi de alan aktif bir zihinsel süreçtir. İşitme iradeli bir süreç değildir. Kulağa gelen belirli frekans gücündeki her ses işitilir. Kulağa aynı anda birden fazla ses gelir. Ama insan bunlardan istediğini, ilgisini çekeni seçer ve dinler. Dinleme ses dalgalarının kulak tarafından işitilmesinin ötesinde bir şeydir. Her dinlemede işitme vardır; ama her işitmede dinleme yoktur. İşitilen sesler arasından “anlamlandırma” çalışmasının başladığı sesler için dinlemeden bahsedilebilir. Yukarıda sunulan açıklama dinleme ve işitme arasındaki ilişkiyi açıklamak için yeterli

kabul edilebilir. Çalışmanın kapsamını aşacağından işitmenin fizyolojik sürecinin ele alınmasına gerek duyulmamıştır. Ancak işitme sonucu beyinde gerçekleşen süreçlere değinilmeye çalışılacaktır. İşitme ile başlayan dinleme süreci, anlamının gerçekleşeceği aşamaya kadar birçok bilişsel basamağı ve bileşeni içerir. Anlama bağlamındaki bu bileşenler, bireyin tüm nörolojik süreçlerinin göz önünde bulundurulmasını gerektirir. Çünkü dinleme ve anlama sürecinin amaca uygun şekilde gerçekleşmesi, beyindeki farklı lobların eşzamanlı

alışmasına bağlıdır (Karaçay, 2023). Beyin, çeşitli bölgelerden oluşan bir yapıdır. Her bir lobun birden fazla işlevi vardır. Kardaş ve Tunagr (2020) bu işlevleri kısaca şu şekilde açıklamıştır:

- Frontal Lob: Alın bölgesine yakın bir konumda bulunur. Burada karar verme süreçleri gerçekleşir ve duygusal tepkiler ile iletişim becerileri kontrol edilir.
- Temporal Lob: Beynin tabanında yer alır. Bellek oluşturma, işitme/dinleme süreçleri ve dil becerilerinin düzenlenmesinden sorumludur.
- Parietal Lob: Beynin iki yanında bulunur. Duyusal uyaranları işler ve dokunma, basıncı gibi algı süreçlerini yönetir.
- Occipital Lob: Beynin arka kısmında bulunur ve görme işlevlerini kontrol eder.
- Cerebellum: Beynin arka tarafında, beyin sapının yanında yer alır. Vücut hareketlerini düzenler ve dengeyi sağlar.
- Brainstem (Beyin Sapı): Beynin tabanında yer alır. Sinir sisteminin düzenlenmesi, kan basıncı, kalp atışı, görme ve işitme refleksleri, solunum ve yutma gibi otomatik işlevler burada gerçekleşir.

Bu yapılar, beyin işlevlerinin karmaşıklığını ve her birinin vücut üzerindeki önemli rolünü gösterir (Kardaş & Tunagr, 2020). Onan (2005), işitme sürecinin sonunda, beynin sesleri sinirsel enerji olarak algıladıktan sonra bilgiye dönüştürme aşamasında nöronların devreye girdiğini ifade eder. Seslerin beyine ulaştığı bu aşamada sesin dilbilgisel bilgiye dönüşümü, sesin özellikleri hakkında bilgi edinme süreciyle gerçekleşir. Bu algılama süreci, uzmanlaşmış nöron gruplarının işlevsel kimliği sayesinde gerçekleştirilir. Beyin zerine gerçekleşen araştırmalar beyinde dil merkezlerinin beynin sol hemisferinde bulunan üç alanda toplandığı söylemektedir. Bu alanlar;

- Broca Bölgesi: Sol frontal lobun alt kısmında yer alan Brodmann Alanı 44 ve 45 olarak bilinen bölgelerdir. Broca alanı, konuşma motor kontrolü ve dilin üretilmesi sürecinde önemli rol oynar. Ayrıca dilin yapısal bileşenlerinin ve cümle yapısının oluşturulmasında da etkilidir.
- Wernicke Bölgesi: Sol temporal lobun st sırt bölgesinde yer alan Brodmann Alanı 22'dir. Wernicke alanı, dilin anlama sürecinde kritik bir rol oynar. Buradaki hasarlar dil anlama bozukluklarına (Wernicke afazisi) neden olabilir.
- Arcuate Fasikül: Broca alanı ile Wernicke alanı arasında bulunan beyaz cevher lif demeti. Dilin retilmesi ile anlaşılması arasında iletişim sağlar (Hichok & Poeppel, 2007).

Dinlediğini anlama süreci, beyinde var olan tek bir alanda gerçekleşmemektedir. Beyin kabuğunda yer alan işitme merkeziyle Wernicke bölgesi arasında meydana gelen bir iş birliği sonucu gerçekleşir. Bu iki alan arasında bağlantı kesilirse işitme gerçekleşir ancak işitilenler anlamlandırılmaz (Ergenç, 2000). Kulak tarafından işitilen sesler seçime uğrar. Seçilen sesler, işitme yorum alanına gelir ve burada daha önce bu seslerle ilgili depolanmış bilgilerle karşılaştırılır. Ardından beynimizin dinleme merkezi tarafından anlaşılır. Yapılan araştırmalar, beyin tarafından konuşmacının sözcüklerinin her birinin aynı dikkatle işlenmediğini göstermektedir. Ortalama olarak bir insan beyni dakikada yaklaşık altı yüz kelimeyi algılayabilirken bir konuşmacının dakikada en fazla iki yüz elli kelimeyi konuşabildiği kabul edilmektedir (Yalçın, 2002). Bu nedenle konuşma ve dinleme arasındaki bu ilişkiyi anlamak dinleme eğitimi çalışmalarında önemlidir. Dinleme sürecinin beyindeki işleyişi ve anlamlandırma süreci uzun süre doğuştan kazanılmış bir yetenek olarak kabul edilmiş ve bu nedenle üzerinde yeterince çalışılmamıştır. Ancak aslında dinlemenin tüm dil süreçlerinin temelini oluşturduğu ve beyindeki işleyişin fiziksel ve zihinsel yapılarla kademeli olarak şekillendiği anlaşılmaktadır (Karakuş-Tayşi, 2014).

1.1.2. Dinlemeyi Etkileyen Faktörler

Dinleme, fizyolojik ve zihinsel bir süreç olarak pek çok faktörden etkilenmektedir. Bu faktörler, literatürde farklı kategorilendirmelerle ele alınmıştır. Kategoriler incelendiğinde; fizyolojik, psikolojik, dinleyici, konuşmacı, konu, inanç, tutum, ön yargılar, fiziksel engeller gibi başlıkları görmek mümkündür (Akyol, 2016; Epçaçan, 2013; Özbay, 2009). Ören (2019), literatürde yer alan başlıkları beş ortak başlıkta ele almıştır. Bu başlıklar Şekil 2’de sunulmaktadır.



Şekil 2: Dinlemeyi Etkileyen Faktörler

1.1.2.1. Dinleyici

Öğretim ortamlarında dinleyici denildiğinde ilk olarak öğrenci kastedilmektedir. Dolayısıyla dinlemeyi etkileyen ilk faktör olarak öğrenci özelliklerinden söz edilebilir.

Öğrencinin işitme yetisi, bilişsel kapasitesi, alıcı dil gelişimi, dikkat süresi, konu ilgisi, dinleme hakkında bilgi ve farkındalık düzeyi dinlemede dinleyici özelliklerinden kabul edilmektedir.

Nitelikli bir dinleme süreci için dinleyicinin öncelikle işitme yetisinin sağlıklı olması gerekir. Dinleyici sağlıklı bir işitme yetisi yoluyla duyduğu seslerin anlamsal yorumunu yapabilecek ve zihinsel imgeler oluşturabilecek bilişsel kapasiteye de sahip olmalıdır. Elbette bilişsel kapasite, dil ve düşünme arasında var olan ilişki göz önüne alındığında alıcı dil gelişiminin süregelmesini gerekli kılmaktadır.

Alıcı dil, erken bebeklik döneminden itibaren bireyin çıkarılan sesleri anlamlandırması sürecini ifade etmektedir. Birey konuşmasa da işittiği sesler sonrası anlamlı eylemlerde bulunması alıcı dile sahip olduğunu göstermektedir (Bee & Boyd, 2010). Bu nedenle dinlemede gelişim özelliklerine uygun olarak öğrencilerin alıcı dil gelişimini sürdürmesi gerekmektedir.

Dinlemede dikkat ve dikkat süresi de oldukça önemli dinleyici özelliklerindendir. Etkili ve kalıcı öğrenme için dikkat ve dikkat süresinin uzunluğuna özen gösterilmelidir. Çocukların gelişim özelliklerine uygun uzunlukta dinleme metinleri seçilmelidir. Dikkat ve dikkat süresini etkileyen bir diğer husus ise öğrencinin konuya duyduğu ilgi ve dinlemeye yönelik farkındalık sahibi olmasıdır. Özbay'a (2009) göre dinleme hakkında farkındalığı olan öğrenci hem konuya hem de önemli noktalara odaklanarak dikkat süresini artırabilecek ve dinleme etkinliğinin içinde kalacaktır.

Sonuç olarak dinlemeyi etkileme konusunda dinleyicinin fiziksel özellikleri kadar bilişsel, dilsel ve dikkatle ilgili özellikleri de oldukça önemlidir. Ayrıca dinleyicinin ön bilgileri dinleme sürecini kolaylaştırabilmektedir. Dinleme konusunda bilgi ve farkındalık sahibi olunması ise dinleme sürecini daha etkili ve verimli kılacaktır. Estetik dinleme türü bu anlamda ilkökul dönemi dinleyicileri için oldukça uygun bir dinleme türüdür. Nitekim çocukluk döneminde en çok estetik dinleme türünden metinlerle karşılaşmaktadır.

1.1.2.2. Konuşmacı

Eğitim ortamlarında dinleyici öğrenciyken konuşmacı ise genellikle öğretmen olmaktadır. Öğretmenin nitelikli bir konuşmacı olarak jest ve mimik kullanımı, duruşu, ses tonunu ayarlayabilmesi, konuyu ifade etme biçimi, dile ve konuya olan hâkimiyeti oldukça önemlidir (Özbay, 2009). Bu bağlamda öğretmenlerin şu hususlara dikkat etmesi önerilmektedir (Gürgen, 2008; Ören, 2019; Özbay, 2009):

- Konuşmacı olarak öğretmenin mesajlarını etkili bir şekilde iletebilmesi için sunum tarzına özen göstermesi gerekmektedir.
- Konuşurken öğrencilerle etkili bir iletişim kurabilmek için dinleme amacına uygun diyaloglar kurmalı ve dinlemeye olumlu bir tutum oluşturmalarına yardımcı olmalıdır.

- Öğretmen, vücut dili ve jestlerini doğru bir şekilde kullanarak anlatımını desteklemelidir.
- El, kol ve yüz hareketleri konunun vurgulanmasına yardımcı olabilir.
- Ses tonunu doğru bir şekilde ayarlamalıdır. Ortamdaki herkesin duyabileceği bir ses tonuyla konuşmalı ve vurgu, tonlama gibi ses özelliklerini kullanarak monotonluğa düşmemelidir.
- Konudan sapmadan konuyla ilişkili espriler kullanabilir.
- Konuşmacı, anlattığı konuya hâkim olmalı ve gerekli bilgi donanımına sahip olmalıdır.
- Kelime bilgisi ve telaffuz konusunda da dikkatli olmalıdır.

Dinleme sürecinde konuşmacının her vurgusu, jest ve mimikleri dinleyicinin dinleme niteliğini etkileyebilir. Bu nedenle konuşmacının özenli davranması gerekir. Çoğu zaman sınıf ortamında dinleme etkinliklerinin teknolojik araçlar kullanılarak gerçekleştirildiği bilinmektedir. Bu durum dinleyicide motivasyona neden olabilir. Estetik dinleme etkinliklerinde ise özellikle müziğin de yer aldığı metinlerin kullanımında teknolojik imkanların kullanılması önerilmektedir.

1.1.2.3. İçerik

Dinleme sürecinde ne söylendiği de dinleyiciyi olumlu ya da olumsuz etkileyebilecek bir husustur. Dinleme metninin ya da konuşmacının ifade ettiği içeriğin dinleyicide ilgi uyandırması, yaş seviyesine uygun olması, güncel olması, anlaşılır olması amaçlanmalıdır. Bu bağlamda konuşmacı dinleyici grubunun ilgi alanlarını, yaş seviyesini bilerek metin ya da konu seçimi yapmalıdır.

Konuşmacının, içeriği belirlerken özen göstermesi önemlidir; çünkü dinleyiciler, ilgi duydukları alanlardan gelen konuları dinlemekten keyif alır (Özbay, 2009). Yemenici (2019) ise bazen konu, dinleyicinin ilgi alanının dışında kalabileceğini söyler. Bu durum, konuşmacıya karşı olumsuz bir tutum oluşmasına yol açabilir. Böyle anlarda dinleyicinin konuya motive olmaya çalışması gerekir. Ayrıca, anahtar kelimeler ve kavramların bilinirliği, hazırlanan ders materyallerinin dinleyicinin gelişimsel özelliklerine uygunluğu gibi faktörlere dikkat edilmesi dinleyicinin işini kolaylaştırabilir. Estetik dinleme etkinliklerinde kullanılan metin türlerinin müzikle zenginleştirilmesi de dinleyici motivasyonunu artırabilir.

1.1.2.4. Ortam

Dinlemenin gerçekleştiği ortamın iç ve dış özellikleri de dinlemeyi etkileyebilecek faktörlerdendir. Dinleme sırasında çevresel faktörlerden bazıları kontrol edilebilir. Ancak

bazılarını kontrol etmek mümkün olmayabilir. Örneğin, dinleme ortamında dikkati dağıtabilecek materyaller bulunuyorsa ortamdan uzaklaştırılmaları gerekir (Kocaadam, 2011). Özellikle gölge yapan, yansıma yapabilen ve sessizliği bozan materyaller bu kategoridedir ve sınıf ortamında bulunmamalıdır. Ayrıca, dinleme ortamının temiz, iyi havalandırılmış ve uygun ışıklandırılmış olması önemlidir. Bu gibi düzenlemeler, dinlemenin kalitesini artırır ve dinleyicilerin dikkatlerinin daha iyi odaklanmasına yardımcı olur.

1.1.2.5. Dinleme ve anlama hızı

Dinleme sürecinde dinlenen konuşmaların anlaşılması için konuşma hızı da önemli bir faktördür. Dolayısıyla konuşma hızı ile algılama hızının birbirini takip etmesi gerekir. Eğer bu ilişki hızında bir bağlantısızlık olursa algılama ve anlamada sorunlar oluşur. Kısacası dinleme ve düşünme hızı birlikte hareket edebilmelidir (Ören, 2019). Bu nedenle öğretmenler çocukların gelişim özelliklerine dikkat ederek konuşma hızlarını ayarlamalıdır.

1.2. DİNLEME EĞİTİMİ

Anne karnında başlayan bir süreç olarak dinleme becerisinin geliştirilebilir olması dinleme eğitimi kavramını da eğitim süreçlerinde ortaya çıkarmıştır. Dilin en sık kullanılan öğrenme alanı olan dinleme becerisi, bu sık kullanımına rağmen eğitim ortamlarında en az eğitime önem verilen beceridir. Bu durum, genellikle çocukların doğuştan dinleme becerisi ile okula geldiği varsayımından kaynaklanmaktadır. Oysa Yalçın'a (2002) göre iletişimde yaşanan sorunların ilk sırasında dinleme alışkanlığının kazanılmaması gelmektedir. Robertson (2008) tarafından yapılan bir çalışmada ise dil becerileri öğrenilme, kullanılma ve öğretilme durumlarına göre sıralanmıştır. Bu sıralama Tablo 1'de sunulmaktadır:

Tablo 1: Dil Becerilerinin Öğrenilmesi, Kullanılması ve Öğretilmesi

	Dinleme	Konuşma	Okuma	Yazma
Öğrenilen	Birinci	İkinci	Üçüncü	Dördüncü
Kullanılan	En çok (%45)	Çok (%30)	Az (%16)	En az (%9)
Öğretilen	En az	Az	Çok	En çok

Tablo 1' den de anlaşılacağı üzere dinleme, ilk öğrenilen ve en çok kullanılan beceridir. Buna rağmen eğitim süreçlerinde en az yer verilen beceri dinleme becerisidir. Bu becerinin gelişimi için gösterilen tüm çabalar dinleme eğitiminin bir parçasıdır. Küçük yaşlardan itibaren ailede başlayan dinleme eğitimi, okul öncesi ve ilkokul yıllarından itibaren de okul aracılığıyla devam etmektedir. Ailede informal olarak yürütülen dinleme eğitimi; okulda sistematik, düzenli ve bilimsel metotlarla devam etmelidir. Bir plan ve program dahilinde sürdürülmesi

gereken dinleme eğitimi yoluyla bireyler dinleme amacı oluşturabilmeli, dikkatini dinlemeye verebilmeli, dinlediklerinden anlamlar çıkartabilmeli ve dinlediklerini değerlendirerek bir yargıya ulaşabilmelidir (Demirel & Şahinel, 2006; Yılmaz, 2007). İlkokuldan itibaren dinleme etkinliklerini sıklıkla uygulamak çocukların yetişkin olduklarında iyi birer dinleyici olma yolunda önemli katkı verecektir. Nitekim dinleme becerisi gelişmiş bireyler iletişim kurarken, öğrenirken, zihinsel yapılarını güçlendirerek başarılı bireyler olabileceklerdir. Güneş (2007), okullarda yapılacak dinleme eğitiminde iletişim, öğrenme ve anlama, zihinsel, dil, sosyal ve bağımsız düşünce becerilerini geliştirmek amaçlarının benimsenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Amaçlar incelendiğinde dinleme eğitiminin yalnızca dinleme becerisine değil; bireyin sosyal, bilişsel ve dilsel gelişim alanlarına katkı sağladığı söylenebilir. Dolayısıyla dinleme eğitimi adına yapılacak her türden etkinlik, gösterilecek her çaba bireyin çok yönlü gelişimine önemli katkılar sağlayacaktır.

1.2.1. Türkçe Dersi Öğretim Programında Dinleme

Cumhuriyetin ilanından günümüze ilkokul düzeyinde 10 farklı Türkçe dersi öğretim programı uygulanmıştır. Öğretim programlarında dinleme becerisi ayrı ve ayrıntılı olarak ilk kez 1968 ilkokul Türkçe dersi programında yer almıştır. 1981 ve 1997 yıllarında uygulamaya konulan öğretim programlarında “anlama” öğrenme alanı altında yer verilen dinleme 2005 öğretim programında ise ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmıştır (Özbay & Melanlıoğlu, 2012; Yemenici, 2019). Programda dinleme öğrenme alanına yönelik etkinlik örnekleri, ölçme-değerlendirme araçları, dinleme tür, yöntem ve tekniklerine yer verilmiştir. Süreç temelli bir anlayışı olan 2005 programında dinlediğini anlama ile ilgili kazanımlarda da öğrencinin dinlediğini anlamasını kazandıracak yöntem ve tekniklere atıflar yapılmıştır. Ders kitaplarında bulunan her temada üç farklı türden; öyküleyici metin, bilgilendirici metin ve şiir olmak üzere beş metin işlenmesi ve bu metinlerden dördü ders kitabında, biri de dinleme metni olarak öğretmen kılavuzunda yer alması ve temaların her sınıf düzeyinde farklı içerikte ele alınması ifade edilmiştir (MEB, 2005).

2015 yılında revize edilen Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda sözlü iletişim öğrenme alanı başlığı altında dinleme, konuşma becerisi ile birlikte ele alınmıştır (MEB, 2015). Programda sınıf düzeyi temelinde ders kitaplarında yer alacak dinleme metnlerinin türleri ve dağılımlarına da yer verilmiştir. 2018 yılında hazırlanmaya başlayan ve 2019 yılında uygulamaya konulan öğretim programı ise tekrar dinleme/izlemeyi ayrı bir öğrenme alanı olarak benimseyecek biçimde düzenlenmiştir. Her sınıf düzeyinde 8 temada birer tane dinleme/izleme metnine yer verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Birinci sınıf düzeyinde ise dinleme/izleme metnlerine daha fazla yer ayrılmıştır. Bu noktada birinci dönem on altı

dinleme/izleme metni, ikinci dönemde ise on iki okuma ve dört dinleme/izleme metni yer alması gerekmektedir. Ayrıca birinci sınıfın ikinci döneminde kullanılacak dört dinleme/izleme metninin ikisi hikâye edici, biri bilgilendirici ve biri şiir türünden seçilmelidir (MEB, 2019). Son olarak 2024 yılında yayınlanan ilkökul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da dinleme/izleme dört temel dil becerisinden biri olarak benimsenmiş ve ilk okuma yazma sürecinden itibaren dinleme çalışmalarına yer verilmesi gerekliliği vurgulanmıştır. Dinleme strateji, tür, yöntem ve tekniklerine (seçici, yaratıcı, eleştirel, empati kurarak, not alarak, katılımlı, katılımsız, grup hâlinde dinleme/izleme vb.) yer verilmiştir (MEB, 2024). Programda 2018'de olduğu gibi tüm sınıf düzeylerinde sekiz tema yer almaktadır. Birinci sınıfın birinci dönemini kapsayan ilk dört tema hariç her temada beş metin kullanılması ve birinci sınıfın ilk döneminde her temada dört dinleme metni kullanılması gerekmektedir. Diğer sınıf düzeylerinde bu metinlerin dördü okuma, biri dinleme metni haline getirilmiştir (MEB, 2024). Henüz uygulanmaya başlamadığından araştırmada 2019 programı doğrultusunda ikinci sınıf düzeyi dinleme/izleme kazanımları dikkate alınmıştır. Ayrıca 2024 yılı öğretim programı ile karşılaştırıldığında dinleme/izleme öğrenme alanı açısından önemli farklılıklar tespit edilmemiştir. Programda ikinci sınıf düzeyinde beş öğrenme çıktısı ve bu çıktılara ilişkin süreç bileşenleri bulunmaktadır. Öğrenme çıktılarına bakıldığında; dinleme/izlemeyi yönetebilme, dinledikleri/izledikleri ile ilgili anlam oluşturabilme, dinlediklerini/izlediklerini çözümleyebilme, dinleme/izleme sürecine etki eden durumları gözden geçirebilme ve dinleme/izleme sürecini değerlendirebilme başlıkları görülmektedir.

İlkökul düzeyinde 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda toplam 46 adet dinleme/izleme kazanımı bulunmaktadır. Genel ifadelerle vurgulanan kazanımların pek çoğu her sınıf düzeyinde tekrar edilmektedir. Örneğin; “Dinlediği/izlediği metni anlatır” kazanımı bir ve ikinci sınıfta ortak kazanım iken bu kazanım üç ve dördüncü sınıfta ortak olarak “dinlediği/izlediği metni ana hatlarıyla anlatır” biçiminde yer almıştır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı (1-8), dinleme türleri açısından incelediğimizde ilkökul düzeyinde herhangi bir dinleme türünün önerilmediği görülmektedir. Yalnızca dördüncü sınıfta “Dinleme stratejilerini uygular” kazanımı açıklamasında, “Dinlerken/izlerken hoşuna giden cümleleri, önemli bilgileri vb. not almaları konusunda teşvik edilir.” ifadesi yer almaktadır. Bu ifade öğrencileri not alarak dinlemeye hazırlama amacını taşımaktadır. Ortaökul programında ise “Dinleme stratejilerini uygular” kazanımının altında dinleme tür/yöntem ve tekniklerine yönelik açıklamalar verilmiştir. Açıklamalarda, beşinci sınıflar için katılımlı, not alarak, grup halinde dinleme; altıncı sınıflar için; katılımlı, katılımsız, grup halinde, not alarak dinleme; yedinci sınıflarda; empati kurarak, katılımlı, katılımsız, not alarak

dinleme ve sekizinci sınıflar için; seçici, yaratıcı, eleştirel, empati kurarak, not alarak dinleme gibi dinleme tür/yöntem ve tekniklerine yer verilmiştir. Bununla birlikte program bireylere estetik duyarlılık kazandırmanın önemini sıklıkla vurgulamaktadır (MEB, 2019). Uygur ve Bayındır'a (2022) göre kazanımlarda söz konusu estetik duyarlılığa doğrudan gönderimde bulunacak bir kazanım olmasa da bütünsel olarak değerlendirildiğinde programın örtük olarak ilgili beceriyi kazandırmayı hedeflediği gözlenebilir. Sonuç olarak geçmişten günümüze Türkçe dersi öğretim programlarında dinleme becerisine giderek artan bir biçimde önem verildiği ve estetik duyarlılığın öne çıktığı söylenebilir.

1.2.2. Dinleme Eğitimi Süreci

Dört temel dil becerisinden biri olan dinleme, işitme, anlama ve zihinde yapılandırma aşamalarından oluştuğundan dinleme eğitiminde de bu aşamalara yönelik etkinliklerin gerçekleştirilmesi söz konusu olacaktır (Yemenici, 2019). İşitme aşamasında konuşmacının ses tonu, ses berraklığı ve anlatılan konunun içeriği gibi hususlar ön plana çıkmaktadır. Bu nedenle dinleme eğitiminde konuşmacının fiziksel yetileri ve içeriğin ne olduğu oldukça önemlidir. Dinleme eğitiminde dinleyicinin anlatılanları anlaması, ilişkilendirmesi, bağlantılar kurması, sorgulaması, analiz-sentez düzeyinde çıkarımlar yapması için yaş seviyesine uygun etkinliklere yer verilmesi uygun sorular yöneltilmesi gerekmektedir. Son olarak bireyin anlatılanları zihninde yapılandırabilmesi için ise var olan yaşantılar, bilgilerle entegre edilerek zihinde yeniden bir yapılandırmaya gidilmesi gerekmektedir. Literatürde dinleme eğitimi çalışmalarının öncesi, sırası ve sonrası olarak üç aşamadan oluştuğu da ifade edilmektedir (Benzer, 2023; Doğan, 2011).

Dinleme öncesi yapılacak çalışmaların temel amacı dinleyiciyi dinlemeye hazırlamaktır. Bu noktada fiziksel ve zihinsel hazırlık yapılması önemlidir. Fiziksel hazırlık ortamın, diğer dinleyicilerin, ses kaynağının sağlıklı bir dinleme için hazır hale getirilmesidir. Zihinsel hazırlık ise dinleyici motivasyonu, ısındırma etkinlikleri, ön bilgilerin yoklanması gibi dinleyicileri zihinsel anlamda dinlemeye hazır hale getirmektir. Güneş (2013), bu aşamayı dinleme öncesi yapılacak hazırlık süreci olarak tanımlamaktadır. Bu aşama, zihinsel hazırlık yapmayı, ön bilgileri kullanmayı, anahtar kelimeler üzerinde çalışmayı, metnin içeriğini ve anlatılanları tahmin etmeyi, dinleme amacını belirlemeyi ve dinlemeye uygun tür, yöntem ve tekniği seçmeyi içerebilir (Yemenici, 2019). Bir anlamda fiziksel hazırlık; ses kaynağı, ortam ve dinleyicilerin hazırlanmasıyken zihinsel hazırlık; anlamlandırma sürecine destek olmak için gereken koşulların sağlanmasıdır.

Dinleme sırasında yapılacak en önemli çalışma not tutmaktır. Amaca uygun not tutarken her dinlenilenin değil sadece önemli görülen noktaların not alınması önemlidir. İlkokul dönemi

çocukları için zor bir uğraş olabileceğinden daha erken yaşlarda dinlenen metnin etkileşimli olarak işletilmesi de dinleme sırasında yapılabilecek etkinliklerdendir. Etkileşimli dinleme sırasında dinlenen metin ara ara durdurularak birtakım sorular yöneltilerek etkin bir dinleme etkinliği yapılabilir. Bu sayede dinleyiciler metni anlama ve zihinde canlandırma konusunda gelişme kaydedeceklerdir.

Dinleme eğitime yönelik etkinliklerin sonunda ise daha çok dinlemeyi değerlendirme etkinlikleri yaptırılmaktadır. Güneş'e (2013) göre dinleme sonrasında dinlenen metinde aktarılan bilgilerin doğruluğunu değerlendirme, metnin türünü ve içeriğini değerlendirme, metinde ortaya çıkan problemleri, bunların nedenlerini, eleştirel bir gözle değerlendirme, dinlemenin amacını değerlendirme, sonuç yerine süreci değerlendirme ve değerlendirme formlarıyla öz değerlendirme çalışmaları yaptırılmalıdır. Demirel ve Şahinel'e (2006) göre iyi bir dinleme ortamı oluşturmak için öğretmenlerin dikkat etmesi gereken altı ilke vardır. Bunlar;

- Öğretmen, öğrenci düzeyine uygun hikayeleri yüksek sesle okumalı, hikayeler üzerine konuşmalı ve canlandırmaya yönelik etkinlikler yaptırmalıdır.
- Okulun tüm imkanlarından faydalanılmalı; şiir, müzik, konferans, film, tiyatro izleme etkinliklerine öğrencilerle birlikte katılmalıdır.
- Dinleme eğitiminde arzulanan gelişimi sağlamak, öğretmenin nitelikli bir dinleyici olarak öğrencilerine model olmasıyla mümkündür.
- Dinleme eğitiminde her türden teknolojik araç-gereç ve yenilikten yararlanmalıdır.
- Dinleme eğitiminde uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmalıdır.

Dinleme eğitimi süreci çok boyutlu bir süreç olmasıyla özen gerektiren ve sürekliliğinin olması beklenen bir eğitim sürecidir. Sürecin genel olarak öğrenci, öğretmen ve içerik boyutları bulunmaktadır. Bu boyutların en önemlisi süreci başlatan ve bitiren kişi olarak öğretmendir. Öğretmen dinleme öncesi metin seçimlerinde, metne yönelik etkinliklerin hazırlanmasında başat rol oynamalıdır. Dinleme sırasında karşılaşılabilecek tehditleri en aza indirmeli, uygun yöntem ve tekniklere yer vermelidir. Dinleme sonrasında ise tanılayıcı, biçimlendirici ve özetleyici değerlendirme etkinliklerini planlayabilmelidir.

1.2.3. Dinleme Türleri

Dinleme, sadece bilgi edinmek amacıyla değil; zevk almak, haber almak gibi farklı amaçlar doğrultusunda da gerçekleşebilir. Demirel (2003) dinlemenin pek çok farklı amacını şu şekilde sıralamıştır;

- Söylenen sözün, konunun, yerin ya da zaman gibi kavramların anlaşılması için dinleyebilme,
- Konuşulan ve okunanı anlamak amacıyla dinleyebilme,
- Diğer insanlarla kurulan ilişkilerde nezaket göstererek dinleyebilme,
- Bilgi, haberleşme için dinleyebilme,
- Müzik dinlemeye alışkanlığı, tiyatro, sinema, radyo ve televizyondan faydalanmak için dinleyebilme,
- Dinledikleri arasında sebep-sonuç ilişkisi kurabilme,
- Konuşmanın ana fikrini kavrayabilme,
- Dinlediğini değerlendirirken ön yargılardan ve karşıtlık hissinden arınabilmek için tarafsızca dinleme,
- Dinlediğinin eksik, yanlış, gerçek ve yararlı yönlerini seçebilme,
- Dinlediklerini hızlı biçimde değerlendirebilme,
- Dinlediklerini hoşgörüyle dinleme,

Bu amaçların her biri farklı dinleme türü ile ilişkilendirilebilir. Dinleme eğitimi kapsamında gerçekleştirilecek etkinliklere dinleme türü seçilerek başlanmalıdır. Bu kapsamdaki literatür incelendiğinde farklı dinleme türleriyle karşılaşılmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ve uygulanan Türkçe Dersi Öğretim Programı (2009) bilgi edinme ve eğlenme amaçlı dinleme, seçici dinleme, sorgulayıcı dinleme, not alarak dinlemeyi dinleme türü olarak ifade etmiştir. Kingen (2000) tarafından yapılan sınıflamada ise ayırt edici dinleme, estetik dinleme, etkili dinleme, eleştirel dinleme ve empatik dinleme türleri görülmektedir. Melanlıoğlu (2011) literatürde var olan farklı türlerin ne kadar uç boyutlarda olduğunu “etkin dinleme, katılımlı dinleme, aktif dinleme” gibi aynı türün farklı adlarla nitelenmesinden örneklemiştir. Benzer ve Arslan (2022) yaptıkları çalışmada literatürde doksan üç farklı dinleme türü tespit etmişlerdir. Ancak elli üç dinleme türünün tek kaynaktan geçtiğini, kırk dinleme türünün ise en az iki kaynaktan yer aldığını bulgulamışlardır. Benzer isimlerden arındırılan dinleme türleri çalışmada daha sonra otuz üçe düşürülmüştür. Bu türlerden sekiz tanesi sadece tek bir kaynaktan bulunmaktayken diğer yirmi beş tür ise en az iki farklı kaynaktan rastlanmıştır. Araştırmacılar, bu durumun türlerde araştırmacıya özgü adlandırmalar yapıldığından kaynaklandığını savunmaktadırlar. Dinleme ile ilgili çalışmalara geç başlanması ve dinleme türlerinin uluslararası literatürden doğrudan çeviriyle alınmasının bu kadar farklı adlandırmanın nedeni olduğu söylenebilir. Diğer yandan çeviriler sırasında tür, şekil, stil, yöntem ifadelerine de dikkat edilmediği söylenebilir (Benzer ve Arslan, 2022).

Doğan (2011), dinleme türleri ile ilgili olarak ulusal ve uluslararası literatürden destek almış ve on sekiz türden bahsetmiştir. Bu türler: gönüllü veya gönülsüz, ayırt edici, anlamlandırıcı, terapötik, takdir edici, ilişkisel, güdüleyici, sempatik/antipatik, seçici, yüzeysel, etkili, eleştirel, pasif, empatik, görünüşte, stratejik, diyalojik ve estetik dinlemedir. Yabancı literatürde ise Tompkins (2006) tarafından yapılan sınıflama örneği ele alınabilir. Tompkins (2006), dört başlık altında ele almaktadır. Bunlar; ayırt edici dinleme (discriminative listening), estetik dinleme (aesthetic listening), transfer edici dinleme (efferent listening), eleştirel dinlemedir (critical listening). Dolayısıyla dinleme türlerine ilişkin ortak bir düşünce biçimi ve sınıflandırmanın var olmadığı söylenebilir. Bu nedenle çalışmada dinleme türleri genel ve amaca göre dinleme olarak iki ayrı ana başlıkta ele alınacaktır.

1.2.3.1. Genel olarak dinleme türleri

Etkileşimli ve etkileşimsiz dinleme olarak iki ayrı başlıkta ele alına genel dinleme türleri dinlemenin biçimine göre yapılır. Okuma için yapılan sesli/sessiz okuma sınıflamasında da benzer bir mantık bulunmaktadır (Yemenici, 2019). Etkileşimli dinleme pek çok kaynakta aktif, etkin ve katılımlı dinleme olarak yer almaktadır. Etkileşimli dinlemede konuşmacı ve dinleyici arasında karşılıklı iletişim vardır. Okullarda çoğunlukla bu türden dinleme yapılmaktadır. Konuşmacı içeriği aktarırken dinleyici de kendi isteğiyle ve iç motivasyonu ile dinlemeyi gerçekleştirir. Ayrıca sürekli geri bildirimlerle diyalojik bir etkileşim sağlar. Kaya (2018), etkileşimli dinlemede bazı tekniklerden bahseder. Bu teknikler; dinlenenlerin yeniden düzenlenmesi, duyguların yansıtılması ve beden dilinin kullanılmasıdır.

Bir diğer dinleme türü olan etkileşimsiz dinleme çoğu kaynakta pasif dinleme, katılımsız dinleme olarak karşımıza çıkabilir. Bu dinleme türünde dinleyen birey, anlatılanları dikkatle dinlemez ve karşılıklı etkileşime girmez. Bu nedenle zaman zaman dinleme sürecinde kopmalar yaşanabilir. Verimsiz bir dinleme türü olduğundan dolayı dinleyicinin anlatılanlar hakkında zihninde anlamlandırma gerçekleştirmesi mümkün olmayabilir (Güneş, 2013; Kaya, 2018). Genel olarak dinleme türleri, amaca göre dinleme türleri ile birlikte kullanılmaktadır. Örneğin, birey etkileşimli bir dinleme yaparken eleştirel ya da yaratıcı bir dinleme türünü de tercih edebilir. Bu bağlamda genel dinleme türleri birbirleriyle ilişki içerisinde olabilir. Elbette literatürde yer alan tanımlamalar da bu ilişkiyi oluşturan önemli faktörlerdendir.

1.2.3.2. Amaca göre dinleme türleri

Dinleme yapılırken benimsenen amaçlar, amaca göre dinleme türlerini şekillendirmektedir. Amaca göre dinleme türleri de literatürde çeşitlilik göstermektedir. Takip

edici, ayırt edici, eleştirel, seçici, estetik, diyalog ve sunuya dayalı, empatik, yaratıcı gibi dinleme türleri amaca göre dinleme türlerindendir (Akyol, 2016; Güneş, 2013; Tüzel, 2014; Yalçın, 2018).

Takip edici dinleme okullarda sıklıkla gözlemlenen dinleme türlerindendir. Öğretmen ya da öğrenci tarafından okuma yapıldığında dinleyicilerin metni takip etmesi bu türden bir dinlemedir. Ayırt edici dinleme ise ilk okuma yazma sürecinde seslerin hissedilmesi aşamasında kullanılması gereken bir dinleme türüdür. En önemli özelliği dinleyicide ses farkındalığı sağlamasıdır. Müzik eğitiminde de takip edilen dinleme türlerinden biridir (Kaya, 2018).

Duyulan seslerin, anlatılanların önemli görülenlerin tespit edilerek gerçekleştirilen dinleme türü ise seçici dinlemedir. Dinleyici kendinde anlam oluşturmayan ya da bağlantı kuramadığı hususları dinlemek için çaba göstermez. İlgi ve ihtiyaçları özelinde seçim yapar (Özbay, 2009).

Dinleme türlerinin anlamlandırma boyutunda en önemli olan türlerden biri eleştirel dinlemedir. Eleştirel dinleme, dinleyicinin anlatılanları zihinsel süzgeçten geçirme çabasında olarak gerçekleştirdiği dinlemedir. Yorumlama, çıkarım yapma, analiz, sentez, değerlendirme gibi üstbilişsel becerilerin kullanılmasını gerektirmektedir (Doğan, 2013). Eleştirel dinleme etkinliklerinde; reklam tanıtımı, aldatıcı dilin açıklanması, analiz edilmesi, kavramların gözden geçirilmesi, alıştırma çalışmaları ve öğrencilere reklam hazırlatma çalışmaları yaptırılabilir (Akyol, 2016). Son olarak estetik dinleme ise keyif almak, eğlenmek, dinlenmek amacıyla gerçekleştirilen dinleme türüdür. Estetik dinlemeye ilişkin detaylı açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

1.3. ESTETİK DİNLEME

Estetik dinleme, amaca göre dinleme türlerinden biridir. Estetik dinlemede amaç; eğlenmek, mutlu olmak, keyif almak, güzel vakit geçirmektir. Bu bakımdan bireyin duygusal gelişim alanına yönelik bir dinleme türüdür. Estetik dinlemeye ilişkin literatürde farklı tanımlara rastlamak mümkündür. Ancak tanımlara bakıldığında bu dinleme türünün ortak amacının haz uyandırmak olduğu söylenebilir (Onan, 2014; Ören, 2019; Benzer & Aslan, 2022). Bayındır, Uygur ve Çaptuğ (2022) bireyin estetik nesneyi algılama sürecinde yorumunu, ön bilgisini işletmesini; sanat yapıtı – alımlayıcı – öğretici arasındaki ilişkinin etkileşimsel biçimde yürütülmesini dikkate alarak estetik dinleme türünü etkileşimli dinleme biçimi olarak konumlandırmıştır. Bu konumlandırmayla estetik dinlemeyi; estetik nesnenin işitsel yollarla özne tarafından yetkin bir biçimde alımlanabilmesi için öğretim ortamlarında işe koşulan bir dinleme türü olarak tanımlamışlardır.

Estetik ve dinleme ilişkisini ele alarak estetik dinlemenin eğitimdeki yerini konumlandırmaya çalışan Bayındır vd. (2022), bir “algı sorunundan” söz ederler. Bu sorunsal, zihin felsefesinde karşımıza çıkan, anlayan bir zihnin yokluğu durumunda uyaranların varlığı üzerine yapılan tartışmalardır. Estetik dinleme kapsamında, “kişi yabancı dilde bir şarkı dinlese, ritimsel olduğundan bu metinden keyif alsa fakat anlamlandıramasa alınan bu keyif bireyin algılayabildiği ve çözümleyebildiği bir metinden alacağı zevkle aynı mıdır, yoksa farklı farklı keyif durumları mı vardır?” biçiminde dile getirilebilir. Dolayısıyla Bayındır vd. (2022) estetik dinleme edimini yalnızca haz almaya indirgeyen görüşün bu sorunu yanıtlamayacağını düşünmektedirler. Sonuç olarak estetik dinlemede yalnızca keyif ya da haz almanın değil, anlamlandırmanın da önemle vurgulanması gerekir.

Estetik dinleme, takdir edici dinleme ve zevk için dinleme ile anılan bir dinleme türüdür. Tompkins’e (2005) göre 1970’lerde ilk kez Rosenbalt tarafından tanımlanan estetik okuma kavramından sonra bir dinleme türü olarak tanımlanmıştır. Bu türde hikâye anlatıcıları hikâye anlatırken, şairleri şiir okurken, oyuncularını oyun oynarken, şarkıcıları şarkı söylerken, bir hikâye sesli olarak okunurken çocukların ve yetişkinlerin yaptığı dinlemedir (Yemenici, 2019).

Kline (1996) “appreciative listening” olarak isimlendirdiği estetik dinlemeyi, eğlenme amacıyla müzik dinleme, tarzları hoşuna giden konuşmacıları dinleme, tiyatro, radyo, film dinleme/izleme gibi etkinlikleri içeren bir dinleme türü olarak tanımlamaktadır. Bu türden bir dinlemede, dinlemeyi etkileyen en önemli unsur, mesajın kaynağından çok dinleyicinin tepkisi olacaktır. Çünkü bu durum dinleyiciden dinleyiciye değişiklik gösterebilir. Derrington vd.’de (2004), “appreciative listening” olarak adlandıırırlar estetik dinlemeyi. Onlara göre dinleyiciler herhangi bir müzik tarzını dinlediklerinde bunu keyifle ve hoşnutlukla yapıyorlarsa o zaman takdir edici/estetik dinleme yapmış olurlar.

Estetik dinlemeyle ilgili yapılan tanımlar ve kapsamına yönelik açıklamalar estetik dinlemenin genellikle edebiyat ve sanat eserlerini dinlemeye yönelik bir dinleme olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla estetik dinleme etkinliklerinde dinleyicilerin edebî deneyimlerinden hareket edilebilir. Halk edebiyatımızda zengin bir yere sahip olan mânî, bilmece ve tekerlemelerle yapılan çalışmalar yeni maniler üretmeye, bilmecelerin karşılığını hızla vermeye yönelik uygulamalar çocukların dinleme becerilerinin eğitiminde etkin yöntemler olarak karşımıza çıkmaktadır (Yalçın, 2002, s.78) Estetik dinlemede kullanılabilen edebî türler hikâye, şarkı, türkü, şiir, masal, ninni, tekerleme, bilmece, fıkra, manî, drama, tiyatro, fabl, karikatür, çizgi roman, ses kayıtları, film, oyun vb. sayılabilir (Akyol, 2016). Özellikle müzikle entegrasyonu sağlanmış şarkı, türkü, ninni, tekerleme gibi türlerin estetik dinlemede öncelikle tercih edilmesi dinleyici motivasyonunu geliştirecektir.

Estetik dinleme sürecinde bireyin her şeyi hatırlaması beklenmez. Önemli olan dinleyicinin duygusal olarak etkilenmesi ve dinleme eyleminin sürdürülebilirliğinin sağlanmasıdır. Okullarda sürdürülecek öğrenme ortamlarını eğlenceli hale getirmesi ve keyifli zaman geçirerek öğrenmeleri sağlaması bakımından ilkökul düzeyinde önemli bir dinleme türüdür. Nitekim Aslan'a (2021) göre estetik dinleme bir çocuğun ilkökul yıllarına kadar en çok kullandığı dinleme türüdür. Estetik dinleme türü sayesinde öğrencilerin dinleme becerisi gelişirken bir yandan da öğrenciler edebi türleri tanıma fırsatına sahip olurlar (Yemenici, 2019). Bu durum öğrencilerde edebi bir zevk oluşmasına da yardımcı olacaktır.

1.3.1. Dinleme Stratejileri

Eğitsel amaçlarla kullanılmak istendiğinde dinlemenin farklı aşamalarda izlendiği görülmektedir. Literatürde farklı aşama isimlendirmeleri var olsa da bu aşamaların pek çok ortak noktası bulunmaktadır. Örneğin; Onan (2014), tahminde bulunma, zihinde resmini çizme, dil oyunları, ilgi kurma ve özetleme şeklinde ifade etmiştir. Tompkins (1998; Akt. Akyol, 2016) ise tahmin etme, görselleştirme, bağlantılar kurma, fikirlerin organize edilmesi, kurulan anlamı gözden geçirerek yeniden düzenleme ve dili etkili kullanma şeklinde aşamalandırmıştır. Görüldüğü üzere oldukça benzer aşamalandırmalar bulunmaktadır. Benzer (2023) ise dinleme üzerine etkinlik tasarımlarında dinleme öncesi, dinleme sırası ve dinleme sonrası şeklinde aşamalandırmaya gitmiştir. Bu araştırmada hazırlanan etkinlikler dinleme öncesi, dinleme sırası ve dinleme sonrası olarak üç aşamalı olarak tasarlanmıştır. Bu tasarımın dinleme öncesi etkinliklerinde; tahmin etme ve ön öğrenme soruları bulunmaktadır. Dinleme sırası etkinliklerinde zihinde görselleştirme ve etkileşimli dinleme yönergelerine yer verilmiştir. Dinleme sonrasında ise bağlantı kurma, özetleme ve resimleme etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar kısaca açıklanmaya çalışılmıştır.

Dinleme öncesi etkinliklerde yer alan tahmin etme aşamasında dinlenen metin türü hakkında tahminde bulunmaya yönelik sorulara yer verilmektedir. Tahminde bulunma, metnin bir bölümü dinlendikten sonra da bundan sonra neler olabilecek şeklinde öğrencilerden istenebilir. Yani bu aşama dinleme öncesi gerçekleşebileceği gibi dinleme sırasında da gerçekleşebilir. Öğrencilerin metinle ilgili tahminlerde bulunması metinle etkileşim kurmalarına yardımcı olacaktır. Tahmin etme aşamasında önce ise ön öğrenme soruları bulunmaktadır. Bu sorular dinlenecek metinle ilgili öğrencilerin ön öğrenmelerini ortaya çıkarmak amacıyla sorulmaktadır. Bu sorular sayesinde öğrencilerin ön öğrenmeleri açığa çıkarılarak dinlenilecek metinle ilgili bağlantılar kurulmasına destek olunacaktır.

Dinleme sırasında zihinde görselleştirme ve etkileşimli dinleme aşamaları bulunmaktadır. Dinleme süreci başlamadan önce öğrencilerden dinledikleri metni zihinlerinde

canlandırmalarına yönelik yönerge verilen bu aşamada öğrenciler metni zihinlerinde canlandırmaya çalışırlar. Bu sayede dinlenen metnin kalıcılığının artması hedeflenmektedir. Ayrıca dinleme metni birkaç noktada durdurularak oraya kadar olan kısım hakkında sorular yöneltilmelidir. Bu sorular yoluyla öğrencilerin dinleme motivasyonlarının artırılması sağlanmaktadır.

Dinleme sonrası etkinliklerde ise bağlantı kurma, özetleme ve resimleme/yaratma aşamaları izlenebilir. Bağlantı kurma aşamasında dinlenen metin ile günlük yaşam arasında ilişkilendirmeye yönelik sorular bulunmaktadır. Özetleme aşamasında dinlenen metnin özetlenmesi istenir. Bu özetleme işi sözel olabileceği gibi yazılı da olabilir. Resimleme/yaratma aşamasında ise öğrenciler dinleme metninin resmini yapabilir, metni drama edebilir, metni devam ettirebilir ya da benzer yeni bir metin oluşturabilir. Bu araştırmada uygulanan estetik dinleme etkinliklerinde yukarıda yer verilen aşamalar takip edilmiştir.

1.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın konusu dinleme eğitimi olduğu için literatür taraması yapılırken yerli ve yabancı veri tabanlarında daha çok “dinleme/izleme eğitimi/listening education-training” anahtar kavramları kullanılmıştır. Ayrıca dinleme eğitimi ile birlikte ilkökul, estetik dinleme, dinleme becerisi, anahtar kavramları da literatür taramasında İngilizce karşılıkları ile birlikte yer almıştır. Taramalar YÖKTEZ, Web of Science, Scopus, Google Scholar, Dergipark gibi veri tabanları aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Bu taramalar sonucu aşağıda sunulmaya çalışılan yerli ve yabancı çalışmalara ulaşılmıştır.

1.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Dinleme eğitimi alanında Türkiye’de ilk yapılan araştırmalardan biri Yangın (1998) tarafından gerçekleştirilmiştir. Dinlediğini anlama açısından ELVES yönteminin etkisi incelenen araştırma ilkökul birinci sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Deneyisel bir araştırma deseni ile yürütülen araştırmada 10 hafta boyunca ELVES yöntemi ile etkinlikler uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ELVES yönteminin öğrencilerin dinlediğini anlama öğrenme seviyelerine olumlu etkisi olduğu bulgulanmıştır. Kalıcılıkta ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Yıldırım’ın (2007) ilkökul üçüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği araştırması da deneyisel bir araştırmadır. Bu çalışmada da on hafta boyunca dinleme etkinlikleri yapılan deney grubunun kontrol grubuna göre dinleme becerileri gelişme kaydetmiştir.

Durmuş (2013), ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde çocuk edebiyatı ürünlerinin etkisini incelemiştir. Ön test ve son test tek gruplu deneyisel bir çalışma olarak yapılandırılan araştırma on iki hafta sürmüştür. Deneyisel süreçte

çocuk edebiyatı ürünleri ile dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik farklı yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler çözümlendiğinde ön test ve son test başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Keleş (2013), dinleme öncesi ve sonrası verilen soruların beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama beceri düzeyine etkisini araştırmıştır. Karşılaştırmalı model olarak desenlenen araştırmanın örneklemini İstanbul ili Ümraniye ilçesinde bulunan bir okulda okuyan 5/B sınıfından otuz altı, 5/G sınıfından otuz iki toplam altmış sekiz öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak iki öyküleyici ve iki bilgilendirici metinle ilgili altışar soruluk dinlediğini anlama ölçeği kullanılmıştır. Öğrenciler dinleme öncesi verilen sorularda bilgi düzeyindeki sorulara, dinleme sonrasında verilen sorularda ise eleştirel düşünme sorularına doğru yanıtlar vermişlerdir.

Sevimli (2015), yüksek lisans tezinde katılımlı dinlemenin ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Ön test- son test kontrol gruplu deneysel modele göre yapılandırılan araştırma kırk, beşinci sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırmanın verileri dinlediğini anlama testi aracılığıyla toplanmıştır. Deney grubunda on hafta boyunca katılımlı dinleme eğitimi verilmiştir. İki gruptaki öğrencilerin dinleme testin puanlarına bakıldığında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Korkmaz (2019), okul öncesi dönemdeki çocukların “estetik dinleme becerisine” sahip olup olmadıklarını ve “estetik dinleme stratejileri” olan tahmin etme, özetleme ve ilişkilendirme stratejilerindeki başarılarını araştırmıştır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından örnek olay yöntemi olan bütünsel tek durum deseni kullanılmıştır. Çalışma grubunu Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi sınıflarında öğrenim gören beş-altı yaş arası otuz çocuk, bir Türkçe eğitimcisi, iki Türkçe öğretmeni, bir okul öncesi eğitimcisi ve iki okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Veri toplama sürecinde gözlem tekniği kullanılmış ve çocukların başarıları üç soru sorularak ölçülmüştür. Gözlem ve başarı testlerinden elde edilen veriler içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin tahmin becerilerinin geliştiği söylenmiştir. Ancak özetleme ve ilişkilendirme becerileri daha zayıf kalmıştır.

Ören (2019), estetik dinlemenin dördüncü sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisini araştırmıştır. Araştırma ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desenle yürütülmüştür. Çalışma grubu yirmi sekiz öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubu öğrencilerine estetik dinleme eğitimi, kontrol grubundaki öğrencilere geleneksel yöntemle dayalı eğitim verilmiştir. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin son test puanlarında kontrol

grubuna göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Estetik dinleme eğitiminin öğrencilerin dinleme becerisini geliştirdiği sonucuna varılmıştır.

Yemenici (2019), estetik dinleme metni olarak kabul gören masallarla yapılan etkinliklerin beşinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisini araştırmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desenin benimsendiği araştırmada deney ve kontrol grubu olarak 5. sınıf öğrencileri örneklem olarak seçilmiştir. Araştırma sonucunda masallarla estetik dinleme etkinlikleri yapan öğrencilerin kontrol grubu öğrencilerine göre dinlediğini anlama puanlarının daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı bir fark ürettiği ortaya konulmuştur.

Gazioğlu (2021), çoklu duyuşal öğrenme modeli ile masal anlatımının öğrencilerin dinleme becerisine olan etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Beşinci sınıftan on üç öğrenci ve onların velileri araştırmanın katılımcılarıdır. Araştırmada, "Masalların Dinleme Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Tutum Ölçeği", veli görüşme formu, masal günlükleri, masalı yorumluyorum ve masal öz değerlendirme formları, masal kalıcılık testi veri toplama araçları arasındadır. Analiz sonuçlarına göre çoklu duyuşal öğrenme modeli ile masal anlatımı, beşinci sınıf öğrencilerinin masalları dinlemeye karşı tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir. Ayrıca velilerin çoklu duyuşal masal anlatım etkinliklerinden memnun oldukları, öğrencilerin masalların olay örüntülerini doğru bir şekilde anladıkları ve temaları büyük ölçüde doğru bir şekilde hatırladıkları görülmüştür.

Becerik-Has (2022) tarafından gerçekleştirilen tez çalışmasında estetik dinleme türü etkinliklerinin 3. sınıf öğrencilerin dinleme sürecine yansımaları incelenmiştir. Nitel araştırma paradigmasına uygun olarak eylem araştırması deseni hazırlanan araştırmada özellikle halk edebiyatı türlerinin öğrencilerin dinleme becerilerine yansımaları araştırılmıştır. Estetik dinleme etkinliklerinde öğrencilerin deneyimledikleri zihinsel süreçler beş temada toplanmıştır. Tahminde bulunma, görselleştirme, dil oyunlarını keşfetme, bağlantı kurma ve özetleme şeklindedir. Sonuç olarak estetik dinleme etkinlikleri dinleme sürecinden zevk almaya, eğlenmeye ve güzel vakit geçirmeye katkı sağlamıştır. Araştırma sürecinde kullanılan halk edebiyatı türleri ise öğrencilerin etkinliklere karşı olumlu tutum, davranış ve tepkiler göstermesini sağlamıştır.

Akgül (2023) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde ise masal anlatım tekniğinin altıncı sınıf öğrencilerinin estetik dinleme becerilerine etkisini tespit etmek amaçlanmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desenin benimsendiği araştırmada toplam altmış bir öğrenci bulunmaktadır. Dokuz hafta süren araştırma sonucunda masallarla estetik dinleme stratejileri öğretimi çalışması yapılan deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki

öğrencilere göre dinlediğini anlama başarı testinden aldığı puanlar daha yüksek çıkmış ve aradaki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak yurt içinde gerçekleştirilen araştırmalar dinlediğini anlama üzerine farklı tür ve yöntemlerin etkilerinin ne olduğu üzerine daha çok eğilmiştir. Estetik dinleme etkinlikleri üzerine yapılan sınırlı sayıda araştırma olduğu görülmektedir. Araştırmaların birçoğu deneysel desene dayalı olarak yürütülmüştür.

1.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Matheson, Moon ve Winiecky (2000), çalışmalarında, dinleme eğitimiyle 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin dinleme ve yönerge takip etme becerilerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Üç ilköğretim okulunda yapılan araştırmada dinleme sorunları öğretmen, aile ve öğrencilerden alınan bilgilerle belirlenmiş ve bir dinleme testi uygulanmıştır. Sorunların eğitim eksikliği, fiziksel, çevresel ve psikolojik koşullardan kaynaklandığı tespit edilmiştir. Geliştirilen dinleme programı sonucunda öğrencilerin aktif dinleme becerileri ve farkındalık düzeylerinde artış sağlanmıştır.

Owca ve diğerleri (2003), dinleme becerisinin geliştirilmesi yoluyla öğrenci akademik başarısının artırılması konulu çalışmada altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla bir programın etkisini incelemiştir. Araştırmada dinleme becerilerinin doğrudan öğretimi, göz teması kurma ve sessizliğin sağlanması gibi stratejilerin bu becerilerin gelişiminde önemli olduğu bulunmuştur.

Diakidoy vd. (2005), farklı metin türlerini dinleme ve okuduğunu anlamamanın artan sınıf düzeyleri ile ilişkisini incelemiştir. Çalışmada iki, dört, altı ve sekizinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici ve bilgilendirici metinler üzerinden dinleme ve okuma arasındaki ilişkileri incelenmiştir. Altı yüz on iki öğrenciyle yapılan çalışmada, sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin dinleme becerilerinden daha yüksek olduğu, ilköğretim öğrencilerinde ise öyküleyici metinlerin hem dinleme hem de okuma anlamada daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Paul (2008), sözlü raporların çocukların müziğe yönelik estetik deneyimlerine etkisini araştırmak için yaptığı çalışmasında altmış çocukla yürütülen bireysel müzik dinletileri üzerinden çocukların estetik tepkilerini incelemiştir. Sonuçlar, çocukların müziğe pozitif yaklaşıklarını ve duygularını yazılı ve sözlü olarak ifade edebildiklerini göstermiştir.

Kraemer (2009) tarafından yapılan araştırmada bilgilendirici metin dinlemenin birinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama ve kitap seçimi üzerindeki etkileri incelenmiştir. New York City metropol bölgesindeki bir banliyö ilkokulundan yetmiş yedi birinci sınıf öğrencisi ile yürütülen çalışmada ön test ve son teste dayalı deneysel bir model kullanılmıştır. Sonuçlar,

bilgilendirici metinlerin dinlediğini anlamayı önemli ölçüde geliştirdiğini, ancak dinlediğini anlama becerileri ile kitap seçimleri arasında düşük bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Liubiniene (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada içerik ve dil bazlı eğitim yönteminin, dinlediğini anlama becerilerinin gelişimi üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma, 2006-2009 yılları arasında yedi Avrupa ülkesinden 8 ortağın katıldığı Socrates Lingua 2 projesi “İçerik Öğretiminde Dil” kapsamında üretilen materyallere dayanmaktadır. Sonuçlar, dinleme yeterliliğinin pratik yaparak geliştirilmesi gereken karmaşık bir beceri olduğunu ve öğretmenlerin, öğrencilerin dinleme süreçleri üzerine düşünceleri için fırsatlar yaratmaları gerektiğini göstermiştir. Ayrıca içerik ve dil bazlı eğitimin dinleme becerilerini geliştirmedeki başarısı vurgulanmıştır.

Guan (2014), araştırmasında açık dinleme stratejileri öğretiminin İngilizce’yi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerine etkisi incelenmiştir. Karma yöntem kullanılan araştırmada veriler; mülakat, dinleme testi, anket ve sınıf içi gözlemler aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmaya elli iki öğrenci katılmış, bunların otuzu deney grubu, yirmi ikisi kontrol grubunda yer almıştır. Sonuçlar, açık dinleme stratejileri öğretiminin öğrencilerin dinleme yeteneklerini geliştirdiğini ve dinlediğini anlama becerilerine olumlu katkı sağladığını göstermiştir.

Fogelson (2016) tarafından yapılan araştırmada ikinci sınıf öğretmenlerinin dinleme öğretimine yönelik algıları incelenmiştir. Veriler; anketler, öğretmen yansıtıcı günlükleri, araştırmacı gözlemleri ve metodolojik dosyalar kullanılarak toplanmıştır. Öğretmen yanıtları yirmi yedi sürekli karşılaştırma yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin öğrencilerinin ihtiyaçlarını belirleyebilmeleri ve etkili bir şekilde planlayıp uygulayabilecekleri dinleme öğretimi yöntemlerinin geliştirilmesine ihtiyaç olduğu tespit edilmiştir.

Reybrouck vd. (2018) yaptığı araştırma estetik deneyimlerin insan beyninin belirli bölgelerini nasıl etkilediğini derinlemesine incelemiştir. Bu çalışmada özellikle müziğin beyindeki yapısal değişiklikler ve aktivasyonlar üzerindeki etkisi ele alınmıştır. Araştırma dinleyicilerin bir dizi sesli uyarıyı algılaması, anlaması, bu uyarılardan keyif alması ve nihayetinde bu deneyimleri değerlendirme süreçleri üzerine odaklanmıştır. Bu süreçlerin beyin üzerinde nasıl bir etki bıraktığı, özellikle müzik dinlemenin hangi beyin bölgelerini aktive ettiği ve bu bölgelerde meydana gelen nörolojik değişiklikler ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Sonuçlar; müziğin sadece bir sanatsal ifade biçimi olmadığını, aynı zamanda beynin bilişsel ve duygusal işleyişini etkileyen güçlü bir uyarıcı olduğunu ortaya koymuştur. Müziğin, beynin belirli bölgelerini nasıl etkilediği ve bu etkilerin uzun vadeli nörolojik değişimlere nasıl katkıda bulunduğu da araştırmada vurgulanan önemli bulgular arasındadır.

Jagiello-Manion (2019) tarafından yapılan araştırmada öyküleyici ve bilgilendirici metinlerin yanı sıra İngilizce ve İspanyolca metinlerin dinlediğini anlama becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma, ABD'nin kuzeydoğusundaki bir banliyö okulunda İspanyolca konuşan on beş ikinci sınıf öğrencisi ile yürütölmüştür. Sonuçlar, dijital metinlerin farklı türleri ve dillerinin kullanımının öğretmenlerin dinleme becerilerini geliştirmede rehberlik sağladığını ve öğrencilerin her iki metin türünden de keyif aldığını göstermiştir.

Dinleme, estetik dinleme, dinleme eğitimi, dinleme becerisi üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde farklı model, yöntem ve teknikler kullanılarak dinleme becerisini değerlendirmeye ve geliştirmeye yönelik çalışmaların öne çıktığı söylenebilir. Çalışmaların çoğunda öğrencilerin dinleme becerilerinin, dinlemeye karşı tutumlarının ve dinlediğini anlama düzeylerinin olumlu anlamda etkilendiğı üzerine sonuçlar ortaya çıkmıştır. Yurt dışında yapılan araştırmalarda ise daha çok estetik dinleme eğitiminin müzik ve sanat alanlarında da kullanıldığı görölmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

Bu bölüm altında araştırma yöntemi, evren ve örneklem, pilot çalışma, öğretmen eğitimi, deneysel işlem süreci, veri toplama araçları ve elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

2.1. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Estetik dinleme etkinliklerinin ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisini incelemeyi amaçlayan bu araştırma, karma yöntem desenlerinden gömülü desen benimsenerek gerçekleştirilmiştir. Karma gömülü desen, gömülü deneysel ve gömülü ilişkisel olmak üzere iki farklı modelden oluşmaktadır. Bu çalışmada bu desenlerden gömülü deneysel desen kullanılmıştır. Gömülü deneysel desende, nicel veriler temel veri setini oluşturduğunda nitel veriler destekleyici olarak kullanılabilir (Creswell & Plano-Clark, 2011). Bu noktada çalışmada nicel verilerin ve deneysel sürecin odağa alındığı, nitel verilerin ise süreci ve süreçteki dinamikleri ortaya koymak için kullandığı bir araştırma süreci tasarlanmıştır. Estetik dinleme etkinliklerinin dinlediğini anlama başarısına etkisinin izlenmesi amacıyla ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Yaygın olarak kullanılan araştırma desenlerinden birisi olan yarı deneysel desen, katılımcıları eşitlemenin mümkün olmadığı ortamlarda tercih edilir. Bu desen kapsamında deney ve kontrol grupları rastgele biçimde seçilmiştir. Bütün gruplara ön test ve son test uygulanmış ancak deneysel işlem sadece deney gruplarına uygulanmıştır (Cohen, Manion & Morrison, 2007; Creswell, 2013). Deneysel süreç sonrasında ise elde edilen nicel veriler, yarı-yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanan nitel verilerle değerlendirilmiştir.

Fraenkel, Wallen ve Hyun (2012) gerçek deneysel desenlerin gerektirdiği kontrollerin sağlanamadığı ya da onların bile yeterli olmadığı birçok durumda yarı deneysel desenin kullanılması gerektiğini söyler. Bu desende gruplar doğal bir şekilde kontrol ve deney grubuna atanırlar. Bu bağlamda kontrol ve deney gruplarına araştırmacı tarafından hazırlanan “Dinlediğini Anlama Başarı Testleri” uygulama başlamadan önce ön test olarak uygulanmıştır. Daha sonra deney grubunda estetik dinleme etkinlikleri ile Türkçe dersleri işlenmiştir. Kontrol grubunda ise öğretmen tarafından benimsenen yöntemlerle ders süreci yürütülmüştür. Deneysel işlem tamamlandıktan sonra deney ve kontrol gruplarına “Dinlediğini Anlama Başarı Testleri” son test olarak uygulanmıştır. Becerinin kalıcılığını ölçmek amacıyla daha sonra kalıcılık testi olarak kullanılmıştır. Bu testlerin uygulanmasından sonra deney grubu öğretmeni ile yarı-yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilerek estetik dinleme etkinlikleri ile gerçekleştirilen

dinleme eğitimi süreci hakkında değerlendirmeleri alınmıştır. Araştırma deseninin akışı Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2: Çalışmanın Araştırma Modeli

Sınıf	Ön test	Deneysel İşlem	Son test	Kalıcılık testi	Yarı-Yapılandırılmış Görüşme
2-B	“Dinlediğini Anlama Başarı Testi”	Estetik dinleme etkinlikleri	“Dinlediğini Anlama Başarı Testi”	“Dinlediğini Anlama Başarı Testi”	✓ (Öğretmen)
2-A	“Dinlediğini Anlama Başarı Testi”	Ders kitabı, yardımcı kaynaklar, öğretmenin benimsediği yöntemler	“Dinlediğini Anlama Başarı Testi”	“Dinlediğini Anlama Başarı Testi”	-

2.2. EVREN/ÖRNEKLEM VE KATILIMCILAR

Araştırmanın hedef evrenini Bayburt ili şehir merkezinde bulunan toplam on üç ilkokulda öğrenim gören altı yüz yirmi dört ikinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Ulaşılabilir evren ise benzer fiziki ve sosyo-ekonomik özelliklere sahip altı ilkokulda öğrenim gören yüz seksen yedi ikinci sınıf öğrencisi olarak belirlenmiştir. Okulları seçerken fiziki anlamda şube öğrenci sayılarının benzeşmesi ön plana alınmıştır. Sosyo-ekonomik düzey açısından ise alt düzeyde bulunan okullar ulaşılabilir evrene dahil edilmiştir. Bu evrenden uygun ve kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi dikkate alınarak araştırma örneklemi belirlenmiştir. Bu yöntem için olası katılımcılara araştırmaya katılmak için uygun olup olmadıkları sorulur ya da çalışmaya katılması kolay bir katılımcı grubu oluşturulur (Christensen, Johnson & Turner, 2015). Bu çalışmada da araştırmacının görev yaptığı okulda yer alan iki farklı şubede 2023-2024 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde öğrenim gören otuz (30), ikinci sınıf öğrencisi örneklem olarak tespit edilmiştir. Araştırmada 2-B sınıfı deney grubu iken, 2-A sınıfı kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Sınıfların deney ve kontrol grubu olarak belirlenmesinde yansız atama yöntemi uyarınca kura yoluna gidilmiştir. Bu bağlamda okulun, sınıfların ve sınıf öğretmenlerinin özelliklerini kısaca betimlemek yararlı olacaktır.

Araştırmanın yürütüldüğü ilkokul, Bayburt ili merkez ilçesi sınırları içerisinde yer almakta ve sosyo-ekonomik olarak alt düzeyde bulunan bir çevreye sahiptir. Şehir merkezinin dışında, kenar mahalle denilebilecek bir alanda yer almaktadır. Okul binası iki katlıdır. Toplam altı derslik bulunmaktadır. Dersliklerin hepsinde teknolojik imkânlar bulunmaktadır (internet, yansıtım cihazı, bilgisayar vb.). Okulda 5 sınıf öğretmeni, bir müdür yardımcısı ve bir müdür görev yapmaktayken, 114 ilkokul öğrencisi eğitim-öğretim görmektedir. Okul aynı binayı ortaokulla paylaşmaktadır. Ancak ilkokul öğrencileri ve ortaokul öğrencileri giriş ve çıkışlarını ve teneffüs zamanlarını farklı zaman ve alanlarda geçirmektedir.

Araştırmada deney grubu olan 2-B sınıfı toplam on beş öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin sekizi erkek yedisi ise kızdır. Öğrenciler ilkokul birinci sınıftan itibaren aynı öğretmen ile öğretime devam etmektedirler. Çalışmayı yürüten sınıf öğretmeni kadındır. Lisans eğitimini sınıf öğretmenliği alanında tamamlamış ve mesleğinde 20 yılı tamamlamıştır. Kontrol grubu olan 2-A sınıfı da toplam 15 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin dokuzu erkek altısı ise kızdır. Öğrenciler ilkokulun ilk yılını aynı öğretmen ile tamamlamışlardır. Çalışmayı yürüten sınıf öğretmeni kadındır. Lisans eğitimini sınıf öğretmenliği alanında tamamlamış ve mesleğinde 20 yılı tamamlamıştır. Her iki sınıfta Türkçe derslerinde Bilim ve Kültür Yayınlarına ait ilkokul ikinci sınıf ders kitabı kullanılmaktadır. Her iki sınıfın oturma düzeni “U” düzenindedir. Sınıflarda etkileşimli tahta ve internet bulunmaktadır.

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmaya katılan öğrencilerin dinlediklerini anlama becerilerinin ölçülmesi için dinlediğini anlama başarı testleri kullanılmıştır. Öğrencilerin deney öncesinde ve deney sonrasında dinlediklerini anlama becerilerini ölçmek için öncelikle Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan ikinci sınıf dinleme/izleme öğrenme alanına ilişkin 9 kazanım incelenmiştir. İlgili kazanımlar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3: İlkokul 2. Sınıf Dinleme/İzleme Kazanımları

Kazanım No	Kazanım İfadesi
T.2.1.1	Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metnin konusunu tahmin eder.
T.2.1.2	Dinlediklerinde /izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.
T.2.1.3	Dinlediği/izlediği metni anlatır.
T.2.1.4	Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.
T.2.1.5	Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.
T.2.1.6	Dinlediklerine/izlediklerine farklı başlıklar önerir.
T.2.1.7	Sözlü yönergeleri uygular.
T.2.1.8	Dinleme stratejilerini uygular.
T.2.1.9	Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.

Kazanımlar incelendiğinde başarı testine konu olabilecek kazanımların 3, 4 ve 5 numaralı kazanımlar olduğu görülmektedir. İlkokul eğitimi alanında öğretim üyesi olan alan uzmanı görüşleri doğrultusunda diğer kazanımların etkinlik öncesi ve sırasında uygulanabilecek düzeyde olduğuna karar verildiğinden başarı testlerinde yer verilmemiştir. Bu nedenle başarı testleri için oluşturulan soru havuzlarında dinlediği/izlediği metni anlatır, konusunu belirler ve dinlenen metinle ilgili sorulara cevap verir kazanımlarına ilişkin sorular

yer almıştır. Hazırlanan soru havuzu sınıf seviyesine uygun olarak çoktan seçmeli (3 seçenekli), boşluk doldurma ve kısa yanıtlı açık uçlu sorulardan oluşmaktadır.

Dinlediğini Anlama Başarı Testleri (DABT) için kullanılacak dinleme metinleri deney ve kontrol gruplarında kullanılmayan Millî Eğitim Bakanlığı yayınlarına ait ders kitabında yer alan dinleme metinleridir. Bu metinlerin seçilmesinde alan uzmanları tarafından defalarca gözden geçirilmesi, kapsam, yapı, dil geçerliği, sınıf seviyesi uzmanlarca uygun görülerek resmi ders kitabına alınması ve araştırma grupları tarafından kullanılmayan dinleme metinleri olması etkilidir. Ayrıca metinler ilköğretim ve Türkçe eğitimi alanlarında öğretim üyesi iki farklı alan uzmanına sunulularak uygunluğu konusunda onay alınmıştır. Yine metinleri için Ateşman (1997) tarafından ortaya konulan okunabilirlik formülü kullanılarak okunabilirlik puanları hesaplanmıştır. Puanların hesaplanmasında <http://okunabilirlikindeksi.com/> internet adresinde yer alan hesaplama aracı kullanılmıştır. DABT için kullanılan metinler ve detayları Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4: DABT’da Kullanılan Dinleme Metinleri

Metnin Adı	Yer aldığı tema	Süresi	Test Türü	Yazarı	Kelime/Cümle sayısı	Okunabilirlik Puanları
Artık Canımız Sıkılmıyor Kardeşim	Çocuk Dünyası	04:48	Ön Test	Mustafa ÇİFTÇİ	436/65	84,9
Fatih Sultan Mehmet	Milli Kültürümüz	03:47	Son Test	Filiz KALYON	417/54	82,3
Fatih Sultan Mehmet	Milli Kültürümüz	03:47	Kalıcılık Testi	Filiz KALYON	417/54	82,3

Dinlediği anlama başarı testleri için ikinci sınıf Türkçe ders kitaplarından belirlenen iki farklı dinleme metni başarı testi haline getirilmiştir. Bu testler için öncelikle on beş maddeden oluşan soru havuzu oluşturulmuştur. Literatürden destek alınarak oluşturulan soru havuzunda yer alan sorular öncelikle ölçülecek kazanımlar ile ilgili olarak bilişsel alan sınıflaması dikkate alınarak belirtke tablosunda incelenmiştir. Sınıf düzeyi ilköğretim ikinci sınıf olduğundan bilgi ve anlama düzeylerinde sorulara yer verilmiştir. Maddelerin hedef kitlenin özelliklerine uygun olarak hazırlanması oldukça önemlidir (Adıgüzel, 2016). Ardından kapsam geçerliği çalışmaları için ilköğretim (2), Türkçe eğitimi (2) ve ölçme-değerlendirme (1) alanlarında öğretim üyesi olarak görev yapan beş ve iki sınıf öğretmeni olmak üzere toplam yedi alan uzmanına görüşleri alınmak için uzman görüş formlarıyla sunulmuştur. Uzmanlar kapsam, bilimsellik, dil ve anlatım açılarından her iki testin maddelerini incelemişlerdir. Uzman görüşlerinden elde edilen veriler Lawshe tekniği ile çözümlenerek kapsam geçerliği ortalaması

(KGO) ve kapsam geçerliği indisi (KGİ) hesaplanmıştır. Hesaplama sonuçları Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5: Taslak Başarı Testine İlişkin Uzman Görüşleri Kapsam Geçerliği Değerleri

Maddeler	Artık Canımız Sıkılmıyor Kardeşim				Fatih Sultan Mehmet				
	Uygun	Kalabilir	U.Değil	KGO	Uygun	Kalabilir	U.Değil	Uzman	KGO
Madde 1	7	0	0	+1.00	7	0	0	7	+1.00
Madde 2	6	1	0	+1.00	7	0	0	7	+1.00
Madde 3	7	0	0	+1.00	7	0	0	7	+1.00
Madde 4	7	0	0	+1.00	7	0	0	7	+1.00
Madde 5	7	0	0	+1.00	7	0	0	7	+1.00
Madde 6	7	0	0	+1.00	7	0	0	7	+1.00
Madde 7	7	0	0	+1.00	7	0	0	7	+1.00
Madde 8	6	1	0	+1.00	7	0	0	7	+1.00
Madde 9	7	0	0	+1.00	7	0	0	7	+1.00
Madde 10	7	0	0	+1.00	7	0	0	7	+1.00
Madde 11	7	0	0	+1.00	7	0	0	7	+1.00
Madde 12	6	1	0	+1.00	7	0	0	7	+1.00
Madde 13	6	1	0	+1.00	7	0	0	7	+1.00
Madde 14	6	1	0	+1.00	7	0	0	7	+1.00
Madde 15	0	2	5	-0.42	1	2	4	7	-0.14

Maddelerin kapsam geçerliği ortalamaları incelendiğinde her iki testte de madde 15’in uzmanlar tarafından uygun olarak değerlendirilmediği görülmektedir. Açık uçlu olan bu soru yaş seviyesine uygun olmaması nedeniyle taslak testten çıkarılmıştır. Geri kalan maddelerin kapsam geçerliği indisi ise hesaplanmış ve KGİ = +1.00 olarak bulunmuştur. Lawshe kapsam geçerlilik ölçütü değerler tablosuna göre bu değer testin kapsam geçerliğinin sağlandığını göstermektedir (Lawshe, 1975).

Kapsam geçerliği sağlanan testler 14 madde olarak kalmıştır. 14 maddeden oluşan başarı testleri asıl gruba benzer özellikler taşıyan farklı bir ilkokulda bulunan iki şubede eğitim gören otuz altı (36) ilkokul ikinci sınıf öğrencisine pilot çalışma olarak 20-21 Şubat 2024 tarihinde uygulanmıştır. Geçerlik ve güvenirlik analizleri amacıyla gerçekleştirilen bu

çalışmadan elde edilen veriler SPSS 24 paket programına aktarılmıştır. Madde güçlüğü ve madde ayırt edicilik değerleri Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6: Pilot Uygulama Sonrası Testlere Ait Madde Güçlüğü ve Madde Ayırt Ediciliği Değerleri

Maddeler	Artık Canımız Sıkılmıyor Kardeşim		Fatih Sultan Mehmet	
	Madde Güçlüğü	Madde Ayırt Ediciliği	Madde Güçlüğü	Madde Ayırt Ediciliği
Madde 1	0.412	0.377	0.489	0.412
Madde 2	0.651	0.788	0.523	0.610
Madde 3	0.512	0.530	0.612	0.581
Madde 4	0.395	0.452	0.479	0.512
Madde 5	0.445	0.491	0.702	0.578
Madde 6	0.755	0.658	0.678	0.621
Madde 7	0.709	0.712	0.631	0.421
Madde 8	0.691	0.613	0.575	0.542
Madde 9	0.603	0.546	0.606	0.624
Madde 10	0.488	0.562	0.346	0.303
Madde 11	0.503	0.471	0.312	0.287
Madde 12	<u>0.179</u>	0.221	0.423	0.475
Madde 13	0.556	0.601	<u>0.181</u>	0.203
Madde 14	<u>0.146</u>	0.189	<u>0.176</u>	0.191
Ortalama	0.503	0.515	0.480	0.454

Gerçekleştirilen madde analizleri sonrasında “Artık Canımız Sıkılmıyor Kardeşim” dinleme metni için hazırlanan başarı testinde on iki ve on dördüncü maddelerin, “Fatih Sultan Mehmet” dinleme metni için hazırlanan testte ise ön üç ve on dördüncü maddelerin çok zor olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda ilgili maddeler testlerden çıkarılarak nihai testlere son hali verilmiştir. Testlerin toplam madde güvenirlik katsayısı olan Cronbach alfa katsayısı ise sırasıyla 0.72 ve 0.69 bulunmuştur. Ayrıca toplam madde güçlüğü ortalamalarından “Fatih Sultan Mehmet” için hazırlanan metnin daha zor olduğu görüldüğünden ön testte “Artık Canımız Sıkılmıyor Kardeşim” metnine ilişkin test, son test te ise “Fatih Sultan Mehmet” metnine ilişkin testin kullanılmasına uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda karar verilmiştir. Sonuç olarak araştırmada on ikişer maddeden oluşan iki farklı dinleme metnine

yönelik geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilen iki dinlediğini anlama başarı testi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Dinlediğini anlama testleri birbirlerine paralel olacak biçimde hazırlandığından puanlama sistematığı de aynıdır. Puanlama sistematığıne ilişkin bilgiler Tablo 7’de sunulmaktadır.

Tablo 7: Dinlediğini Anlama Testlerinin Puanlama Sistematığı

Metnin Adı	Puanlar		
	1-4. sorular	5-9. sorular	10-12. sorular
	Çoktan seçmeli	Boşluk doldurma	Açık uçlu
Artık Canımız Sıkılmıyor Kardeşim	8	6	8
Fatih Sultan Mehmet	8	6	8
Toplam Puan	32	30	24

Tablo 6 incelendiğinde dinleme testlerinde 4 çoktan seçmeli soru, 5 boşluk doldurma ve 3 açık uçlu soru yer almaktadır. Çoktan seçmeli soruların ve açık uçlu soruların her biri 8 puan ile değerlendirilmiştir. Boşluk doldurma sorularında ise her bir soru 6 puandır. Dolayısıyla testlerden alınabilecek en yüksek puan 86’dır.

2.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Deney grubu öğretmenin estetik dinleme etkinlikleriyle desteklenmiş dinleme eğitimi sürecini değerlendirebilmesi amacıyla öğretmenle görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular sorularak yürütülmüştür. Yarı yapılandırılmış görüşmede amaç, önceden hazırlanan sorularla kapsamlı bilgiler elde edilmesi ve görüşme sırasında da yeni soruların katılımcılara yönlendirmesidir (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012). Bu kapsamda öncelikle görüşme formu için sekiz farklı soru hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular Türkçe eğitimi ve ilkökul eğitimi alanında öğretim üyesi olan iki alan uzmanıyla paylaşarak uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri sonrasında toplam soru sayısı dörde düşürülmüş ve sonda sorular eklenmiştir. Bu sorular; deneysel işlemde önce dinleme eğitime ilişkin neler yapılmaktaydı, deneysel işlem sürecinde planlar ve uygulamaya yönelik deneyimler ve öğrencilere sürecin katkıları üzerinedir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak deney grubu öğretmeniyle deneysel uygulamadan sonra yüz yüze görüşme yoluyla nitel veriler elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ekler (Ek 7) bölümünde sunulmuştur.

2.4. SÜREÇ/UYGULAMA

2.4.1. Etkinliklerin Geliştirilmesine Yönelik Pilot Çalışma

Araştırmada asıl uygulamaya geçmeden önce estetik dinleme etkinliklerini geliştirme ve pilot çalışma yapılması aşaması izlenmiştir. Türkçe derslerinde gerçekleştirilecek estetik dinleme etkinliklerinin haftada iki ders saati olarak yapılması öngörülmüştür. Bu süreçte şarkı, tekerleme, ninni, türkü, fıkra, şiir, masal gibi türlerden eserler dinleme etkinliklerinde kullanılmıştır. Sınıf seviyesine de uygun olacak şekilde 7 farklı estetik dinleme türünden dinleme metni üzerine etkinlikler hazırlanmıştır. Etkinlikler Benzer (2023) tarafından da benimsenen dinleme öncesi, dinleme sırası ve dinleme sonrası olarak üç aşamalı olarak tasarlanmıştır. Dinleme öncesi etkinliklerde; tahmin etme ve ön öğrenme soruları vardır. Dinleme sırası etkinliklerde zihinde görselleştirme ve etkileşimli dinleme yönergeleri bulunmaktadır. Dinleme sonrasında ise bağlantı kurma, özetleme ve resimleme etkinliklerine yer verilmiştir. Taslak olarak hazırlanan etkinlikler ilkökul eğitimi ve Türkçe eğitimi alanında öğretim üyesi olarak görev yapan iki alan uzmanının görüşlerine sunulmuştur. Alan uzmanlarının dönütleri sonrası etkinliklere son halleri verilerek seçilen bir etkinlik pilot çalışma olarak başarı testlerinin de pilot çalışmasının gerçekleştirildiği okulda görev yapan ikinci sınıf öğretmenine verilmiş ve sınıfında uygulaması sağlanmıştır. Uygulama sonrası öğretmenin dönütleri doğrultusunda etkinlik planlarının 3 ders saatinde tamamlanabildiği görüldüğünden asıl uygulamada 3 ders saati olarak karar verilerek planlara son halleri verilmiştir. Öğretmenle yapılan informal görüşmede özellikle etkinlik planlarının sonunda yer alan resimleme bölümüne ayrı bir ders ayrılmasının anlamlı olacağı sonucu çıkarılmıştır.

2.4.2. Deneysel İşlem

Araştırmada asıl uygulamaya geçilmeden önce Bayburt Üniversitesi Etik Kurulundan etik kurul belgesi (Ek 1) ve Bayburt İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli araştırma izin yazıları (Ek 2) alınmıştır. Ardından araştırmacının kendi okulunun idaresi ve ikinci sınıf öğretmenleriyle bir görüşme gerçekleştirilerek yapılacak çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Bu esnada öğretmen izin ve bilgilendirme formu (Ek 3) öğretmenlere sunulmuştur. Bu toplantıda araştırmacı tarafından şu bilgiler aktarılmıştır;

- Çalışma ile ilgili veli bilgilendirmesi yapılacak ve onayları alınacaktır. Veli Onay Formu (Ek 44) ekler kısmında görülebilir.
- Tüm uygulama 7 haftada Türkçe derslerinde 3 ders saati olarak tamamlanacaktır.
- Deney grubunda uygulamayı kendi sınıf öğretmeni yürütecek, araştırmacının uygulama sürecine bir müdahalesi olmayacaktır. Araştırmacı, etkinlikler ile ilgili gerekli olabilecek tüm malzemeleri temin edecektir.

- Deney grubunda araştırmacı tarafından hazırlanan estetik dinleme etkinlikleri yapılırken kontrol grubunda da aynı hafta içerisinde sınıf öğretmeninin belirlediği şekilde dinleme etkinliklerine yer verilecektir.

Bu bilgilendirme toplantısının ardından deney grubunda yer alan sınıf öğretmenine etkinlik planlarının nasıl uygulanacağı örnek bir etkinlik planı üzerinden detaylı olarak anlatılmış ve tüm etkinlik planları öğretmenle paylaşılmıştır. Öğretmenlere etkinlik planları ve uygulama süreci ile ilgili soruları olup olmadığı sorularak deneysel işlem sürecine başlanmasına karar verilmiştir.

Deney grubu için geçerli olan deneysel işlem süreci ön testlerin uygulanmasından sonraki hafta içerisinde 14 Mart 2024 Perşembe günü başlamış 02 Mayıs 2024 tarihinde sona ermiştir. Bu tarihler arasında 08-12 Nisan 2024 tarihleri ara tatil haftası olduğu için etkinlik uygulanamamıştır. Araştırmanın deneysel işlem süreci tarihsel olarak Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8: Deneysel İşlem Basamaklarının Tarihsel Akışı

	Tarih	Metin Türü	Metin Adı	Süre	
Ön test	11.03.2024	Öyküleyici	Artık Canımız Sıkılmıyor Kardeşim	40+40	
Deneysel Süreç	1.hafta	14.03.2024	Ninni	Çamlıbelde Çıktım Yayan	40+40+40
	2.hafta	21.03.2024	Türkü	Kara Basma İz Olur	40+40+40
	3.hafta	28.03.2024	Tekerleme	Ayşe Hanımın Keçileri	40+40+40
	4.hafta	04.04.2024	Fıkra	Kazan Doğurdu	40+40+40
	5.hafta	18.04.2024	Şiir	Vücudumu Tanıyorum	40+40+40
	6.hafta	25.04.2024	Masal	Kaplumbağa Yavrusu	40+40+40
	7.hafta	02.05.2024	Şarkı	Bilmece	40+40+40
Son test	03.05.2024	Öyküleyici	Fatih Sultan Mehmet	40+40	
Kalıcılık Testi	03.06.2024	Öyküleyici	Fatih Sultan Mehmet	40+40	

Tablo 8’de yer alan işleyiş doğrultusunda deneysel işlem süreci yürütülmüştür. Estetik dinleme metinlerinin sıralanmasında çocuğa görelilik, aşamalılık, güncellik gibi öğretim ilkelerine ve çocukların bilişsel yüklerine de dikkat edilmiştir. Örneğin; “Kara Basma İz Olur” türküsü Bayburt yöresine ait bir türküdür. Bilmece şarkısının mayıs ayında uygulanması anneler gününe yakın bir tarih olmasından dolayıdır. Tüm etkinliklerin uygulanması deney grubu sınıf öğretmeni tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı bu süreçte gruplara aynı zamanda ön testleri, deneysel işlem süreci bittikten sonra ise son testleri uygulamıştır. Son test uygulamalarından yaklaşık bir ay sonra dinlediğini anlama başarı testi kalıcılık testi olarak araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Başarı testleri (Ek 5) ve etkinlik planları (Ek 6) ekler bölümünde sunulmuştur.

2.5. VERİ ANALİZİ

Ön test, son test ve kalıcılık testi olarak uygulanan “Dinlediğini Anlama Başarı Testlerinde” yer alan maddelerden çoktan seçmeli ve boşluk doldurma maddeleri araştırmacı tarafından puanlanmıştır. Açık uçlu olarak sorulan üçer sorunun puanlanması ise araştırmacı ve ilkökul eğitimi alanında öğretim üyesi olan bir alan uzmanı ile birlikte değerlendirilmiştir. Değerlendirmeler sonucu elde edilen puanlar bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Ön test sonuçlarında kontrol grubunda iki, deney grubunda bir öğrencinin okuma becerisi gelişmediğinden soruları yanıtlamadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle gruptaki ilgili öğrencilerden elde edilen veriler analize dahil edilmemiştir. Veri analizi süreci deney on dört ve kontrol on üç olmak üzere toplam yirmi yedi öğrenciden elde edilen verilerle yürütülmüştür.

Deney ve kontrol gruplarının dinlediğini anlama başarı testi puanlarından elde ettikleri ortalama puanlar ile diğer betimsel istatistik değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek için Shapiro-Wilk normallik testi, basıklık-çarpıklık katsayıları, histogram ve Q-Q Plot grafikleri incelenmiştir. Tablo 9’da normallik testlerine ilişkin betimsel veriler sunulmaktadır.

Tablo 9: DAB Testlerinden Elde Edilen Verilere İlişkin Normallik Test Sonuçları

		$\bar{X}$	Med.	Çarpıklık	Basıklık	SW	sd	p
Ön Test	Deney	39.8	45	.169	.408	.969	13.8	.990
	Kontrol	40.7	37	-.215	-.675	.942	9.9	.446
Son Test	Deney	52.6	50.5	-.058	-.456	.983	14.7	.863
	Kontrol	44.4	48	-1.175	-.308	.939	16.5	.486
Kalıcılık Testi	Deney	50.6	52	-1.029	-.872	.903	10.8	.126
	Kontrol	42.2	42	-.399	-.288	.937	9.2	.420

Tablo 9 incelendiğinde tüm testler açısından gruplara ait ortalama ve medyan değerlerinin birbirlerine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Çarpıklık (kurtosis) ve basıklık (skewness) değerleri -1.5 ile +1.5 arasındadır. Bu değerlerin -1.5 ile +1.5 olduğu zaman normal dağılım olduğu kabul edilmektedir (Tabachnick & Fidell, 2013). Bu bulgular normal dağılıma işaret etmektedir. Normallik testi olan Shapiro-Wilk testi sonuçlarının da tüm testler için anlamlı olduğu görülmektedir. Normallik testi sonuçları verilerin normal dağılıma sahip olduğuna yönelik bir çıkarım yapma imkânı vermektedir. Histogram ve Q-Q grafikleri de bu sonuçları doğrulamaktadır. Bunlarla birlikte araştırma verilerinin bağımsız örneklem t-testi varsayımlarından varyansların homojenliğini sağlayıp sağlamadığını görmek için Levene testi sonuçları da incelenmiştir. Tablo 10’da sonuçlar sunulmaktadır.

Tablo 10: Araştırmada Kullanılan Testlerin Levene Testi Sonuçları

	Levene İstatistik	df	Sig
Ön Test	.726	25	.402
Son Test	.780	25	.386
Kalıcılık Testi	.732	25	.400

Tablo 10’da görüleceği üzere varyansların homojen olması şartı sağlanmaktadır. Dolayısıyla ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarına göre gruplar arası karşılaştırmalarda parametrik testlerden bağımsız örneklem t-testi kullanılmasına karar verilmiştir. İstatistiksel olarak anlamlı farkın olduğu gruplar için etki büyüklüğü değerine ulaşılmıştır. Bu bağlamda Cohen’in d değeri ve eta kare (η^2) değeri hesaplamaları yapılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi .05 güven düzeyindedir. Bu araştırmayla ilgili istatistiksel çözümlemelerde SPSS 24 (Statistical Package for Social Sciences 24) paket programından yararlanılmıştır.

Araştırmanın deneysel süreci sonrası yüz yüze gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşme mobil telefonda bulunan ses kayıt uygulamasıyla kayıt altına alınmıştır. Kayıt süresi 14 dakika 42 saniyedir. Ses kaydının öncelikle bilgisayara aktararak transkripsiyonu sağlanmıştır. Ardından içerik analizi adımları takip edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme ile katılımcılardan elde edilen verilerin bireyin sembolik dünyasını anlamak amacıyla kodlama yaparak verileri kategorilere ayırma, bu kategoriler arasındaki ilişkileri çıkararak tema ve alt temaları oluşturma şeklinde içerik analizi yapılmaktadır (Patton, 2018). Öğretmen görüşmesinden elde edilen veriler araştırmacı tarafından birkaç kez okunarak gözden geçirilmiştir. Verilerdeki cümle ve cümle yapıları araştırmacı tarafından kodlanarak verilerin makro analizleri gerçekleştirilmiştir. Kodlama işlemi tamamlandıktan sonra Türkçe eğitimi ve ilkökul eğitimi alanında iki öğretim üyesine makro analizi yapılan veriler sunulmuştur. Alan uzmanı değerlendirmelerinin ardından araştırmacı ile bir araya gelerek kodlamalar incelenmiştir. Farklı düşünülen kodlamalarda uzlaşmaya gidilerek elde edilen tüm kodlamalardan temalara ulaşılmıştır. Analizde alan uzmanları ve araştırmacının uzlaşmaya giderek ortak olarak belirlediği kodlar kullanıldığından verilerin analizinde güvenilirlik katsayısı hesaplanmasına gerek duyulmamıştır. Araştırmanın inandırıcılığını sağlamak için görüşme sırasında öğretmene sorulan sorulara ilişkin ifadeler katılımcı teyidi kapsamında öğretmene teyit ettirilmiştir. Nitel araştırma çalışmalarında aktarılabilirliğin sağlanması amacıyla doğrudan alıntılar genellikle tercih edildiğinden (Yıldırım & Şimşek, 2018) bulgular bölümünde öğretmenin verdiği yanıtlardan doğrudan alıntılara yer verilmesine dikkat edilmiştir. Bu alıntılarda öğretmenden bahsedilirken kod isim olarak “Ayşe Öğretmen” ismi kullanılmıştır.

2.6. ARAŞTIRMANIN İÇ VE DIŞ GEÇERLİĞİ

Nicel araştırmalarda iç geçerliğin sağlanması oldukça önemlidir. Fraenkel, Wallen ve Hyun (2012), araştırmanın iç geçerliğinin bağımsız değişkenler ve birtakım arzulanmayan

durumların bağımlı değişkenler üzerinde gözlenen farklılıklara bağlı olduğunu ifade eder. Bir çalışmanın iç geçerliğine yönelik olası bazı tehdit durumlarının en aza indirgenmesi gerekmektedir. Deneysel araştırmalar için bu tehditler; denek kaybı, denek özellikleri, olgunlaşma, zaman, yöntem etkisi, test etkisi, deneklerin yaklaşımları ve uygulayıcı farkı gibi tehditlerdir.

Araştırmada denek kaybı tehdidi, araştırmacının da aynı kurumda öğretmen olarak çalışıyor olması nedeniyle yaşanmamıştır. Tüm öğrenciler araştırma kapsamında bulunan ön test, son test ve kalıcılık testlerine aynı anda katılmışlardır. Araştırmada kontrol ve deney gruplarında bulunan öğrenciler ilk bulundukları halleriyle dahil edilmiş ve bir müdahalede bulunulmamıştır. Ayrıca yapılan incelemede deneklerin cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, akademik başarı açılarından birbirlerine oldukça benzediği görülmüştür. Bu açıdan denek özelliklerinden kaynaklanabilecek bir tehdidin en az düzeyde olduğu söylenebilir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak soru yapısı birbirine benzeyen iki farklı metne ilişkin dinlediğini anlama başarı testi kullanılmıştır. Bu testlerin ön test, son test ve kalıcılık testi olarak kullanılması araştırmada tehdit durumu yaratabilir. Öğrenci puanlarında yaşanan değişimin testlerin daha önce alınmasından kaynaklanabileceği iddia edilebilir. Ancak araştırmada kontrol grubunun da aynı teste aynı zaman diliminde cevap vermiş olması bu tehdidi en aza indirmektedir. Araştırma süresince deney ve kontrol grubu öğretmenlerinden edinilen bilgiler ve yapılan informal görüşme ve gözlemler araştırmayı olumsuz etkileyebilecek, planlanmayan veya olağanüstü bir durumla karşılaşmadığı yönündedir. Bu nedenle araştırma zaman ile ilgili bir tehdide uğramamıştır.

Araştırmada deney grubunda gerçekleşen uygulamalara araştırmacının hiçbir etkisi olmamıştır. Sürecin doğal ortamında yürütülmesine özen gösterilmiştir. Bu durum uygulayıcı farkından kaynaklanabilecek tehdidi en aza indirmektedir. Araştırmanın yöntem etkisi tehdidini en aza indirmek açısından deney grubunda her hafta dinleme etkinliği yaptırılırken kontrol grubu öğretmeninden de dinleme metni işlemesi istenmiştir. Bu talebin yerine getirilip getirilmemesi araştırmacı tarafından takip edilmiştir. Araştırma süresince kontrol grubunda da her hafta dinleme metni işlenmiş ancak bir ders saati ile sınırlı kalmıştır. Bu hususta araştırmacı kontrol grubuna müdahale etmemiştir. Bu bağlamda yöntem etkisi tehdidinin istenilen düzeyde kontrol edilemediği söylenebilir.

Kontrol ve deney grubu öğrencileri aynı yaş düzeyindedirler. Ayrıca benzer sosyo-ekonomik çevreye sahip ve öğretmen özellikleri de oldukça benzerdir. Dolayısıyla öğrencilerin olgunlaşma düzeyleri birbirine yakın olduğundan bu tehditte söz konusu değildir. Araştırma için uygulanan testler araştırmacının gözetiminde uygulanmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen veriler herhangi bir kişi ya da kurumla paylaşılmamıştır. Öğrencilerden testlere yalnızca

okul numaralarını yazmaları istenmiştir. Herhangi bir yerde okulun, öğrencilerin ve öğretmenlerin isimlerinden bahsedilmemiştir. Sonuç olarak araştırma sırasında ve sonrasında etik meselelere son derece özen gösterilmesine gayret edilmiştir.

Araştırmanın ulaşılabilir evrenini Bayburt il merkezinde yer alan altı resmi ilkokulda öğrenim gören yüz seksen yedi ikinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bu evrenden belirlenen çalışma örneklemini ise aynı okulda bulunan iki farklı şubede öğrenim gören yirmi yedi ikinci sınıf öğrencisidir. Çalışmada veri analizine tabi tutulan öğrenci sayısı ($n=27$) ulaşılabilir evrenin yaklaşık %14'üdür. Ulaşılabilir evrende bulunan öğrenci ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyleri birbirine benzer olup genellikle düşüktür. Öğrencilerin çevresi daha çok kenar mahalle olarak tanımlanabilir. Araştırmadaki değişkenler göz önüne alındığında örnekleimde bulunan öğrencilerle evrende bulunan diğer öğrenciler arasında farklılık oluşturabilecek bir durum gözlenmemiştir. Bu nedenle örneklemden elde edilen bulguların evrene genellenebilir olduğu söylenebilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırma amaçları doğrultusunda veri toplama araçlarından elde edilen verilere ilişkin istatistiksel analizler sonucu elde edilen bulgulara ve bulgular için yapılan yorumlara yer verilmiştir.

3.1. DİNLEDİĞİNİ ANLAMA BAŞARI TESTİ ÖN TEST BULGULARI

Araştırmada deneysel işlem süreci başlamadan önce grupların dinlediğini anlama başarı düzeylerinin tespit edilmesi amacıyla “Artık Canımız Sıkılmıyor Kardeşim” dinleme metnine ilişkin başarı testi ön test olarak uygulanmıştır. Grupların deneysel işlem öncesi dinlediğini anlama başarı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığı sınamak amacıyla testten elde edilen veriler bağımsız örneklem t-testi ile çözümlenmiştir. Sonuçlar Tablo 11’de sunulmuştur:

Tablo 11: DABT Ön Test Puanlarının Gruplara Göre t-Testi Sonuçları

Grup	n	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Deney	14	39.8	13.8	.194	25	.848
Kontrol	13	40.7	9.9			

Tablo 11’de görüleceği üzere deney ve kontrol grubu arasında deneysel işlem öncesi yapılan ön test sonuçlarına göre .05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ($t_{25}=.194$, $p>.05$). 14 öğrenciden oluşan deney grubu ortalama puanı $\bar{X}=39.8$ olarak tespit edilmişken, 13 öğrenciden oluşan kontrol grubu ortalaması $\bar{X}=40.7$ olarak tespit edilmiştir. Dolayısıyla deneysel işlem öncesi araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin dinlediğini anlama başarı düzeylerinin eşdeğer olduğu söylenebilir.

3.2. DİNLEDİĞİNİ ANLAMA BAŞARI TESTİ SON TEST BULGULARI

Araştırmanın deneysel işlem süreci tamamlandıktan sonra grupların dinlediğini anlama başarı düzeylerinin tespit edilmesi amacıyla “Fatih Sultan Mehmet” dinleme metnine ilişkin başarı testi son test olarak uygulanmıştır. Grupların deneysel işlem sonrası dinlediğini anlama başarı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığı sınamak amacıyla testten elde edilen veriler bağımsız örneklem t-testi ile çözümlenmiştir. Sonuçlar Tablo 12’de sunulmuştur:

Tablo 12: DABT Son Test Puanlarının Gruplara Göre t-Testi Sonuçları

Grup	n	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Deney	14	52.6	14.7	-1.360	25	.186
Kontrol	13	44.4	16.5			

Tablo 11’de görüleceği üzere deney ve kontrol grubu arasında deneysel işlem sonrası yapılan son test sonuçlarına göre .05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ($t_{25}=-1.360$, $p>.05$). 14 öğrenciden oluşan deney grubu ortalama puanı $\bar{X}=52.6$ olarak tespit edilmişken, 13 öğrenciden oluşan kontrol grubu ortalaması $\bar{X}=44.4$ olarak tespit edilmiştir. Gruplar arasında dinlediğini anlama başarı düzeyleri puanlarının ortalama farkı deney grubu lehine artmasına rağmen ($\bar{X}_d - \bar{X}_k = 8.2$) bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

3.3. DİNLEDİĞİNİ ANLAMA BAŞARI TESTİ KALICILIK TESTİ BULGULARI

Araştırmanın deneysel işlem süreci tamamlandıktan yaklaşık bir ay sonra grupların dinlediğini anlama başarı düzeylerinin kalıcılığının tespit edilmesi amacıyla “Fatih Sultan Mehmet” dinleme metnine ilişkin başarı testi tekrar uygulanmıştır. Grupların deneysel işlemde bir ay sonra dinlediğini anlama başarı düzeylerinin kalıcılığı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığı sınamak amacıyla testten elde edilen veriler bağımsız örneklem t-testi ile çözümlenmiştir. Sonuçlar Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13: DABT Kalıcılık Testi Puanlarının Gruplara Göre t-Testi Sonuçları

Grup	n	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Deney	14	50.6	10.8	-2.162	25	.04
Kontrol	13	42.2	9.2			

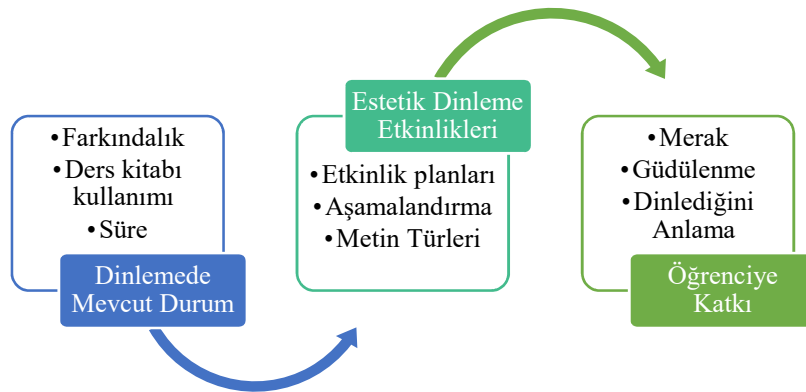
Tablo 13’te görüleceği üzere deney ve kontrol grubu arasında deneysel işlemde bir ay sonra yapılan kalıcılık testi sonuçlarına göre .05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($t_{25}=-2.162$, $p<.05$). 14 öğrenciden oluşan deney grubu ortalama puanı $\bar{X}=50.6$ olarak tespit edilmişken, 13 öğrenciden oluşan kontrol grubu ortalaması $\bar{X}=42.2$ olarak tespit edilmiştir. Gruplar arasında dinlediğini anlama başarı düzeyleri puanlarının ortalama farkı deney grubu lehine artmış ($\bar{X}_d - \bar{X}_k = 8.4$) ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

İstatistiksel olarak aralarında fark olan gruplara ilişkin ortalamaların birbirinden ne kadar standart sapma uzaklaştığını yorumlama amacıyla “Cohen d” değeri kullanılmaktadır. Cohen d, standardize edilmiş etki büyüklüğü değeridir. Bu değer, $d=.2$ iken küçük, $d=.5$ iken orta ve $d=.8$ iken büyük olarak yorumlanır (Christensen, Johnson & Turner, 2015). Ortalamalar arası farkın standart sapmaya bölünmesiyle elde edilen bir değerdir. Buna göre grupların kalıcılık testi için Cohen d değeri hesaplandığında $d=.84$ bulunmaktadır. Bu değer deney grubu ortalamasının kontrol grubu ortalamasından .84 standart sapma üstünde olduğunu bize söylemektedir. Cohen’in etki büyüklüğü yorumlama ölçütlerine göre ortalamalar arasında büyük bir fark olduğu görülmektedir.

Ortalamalar arası farkın ya da etkinin ne kadar büyük olduğunu ortaya koymak için hesaplanması gereken bir diğer değer Eta kare (η^2) değeridir. Küçük etki büyüklüğü için eta kare değeri $.01 > \eta^2 > .06$, orta etki büyüklüğü için $.06 > \eta^2 > .14$ ve büyük etki büyüklüğü için $\eta^2 > .14$ değerleri arasında olmalıdır (Green, Salkind & Akey, 2000). Bu çalışma için eta kare değeri hesaplandığında $\eta^2=.15$ değeri ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla kalıcılık testi puanlarında görülen farkın büyük etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir. Bu değer kalıcılık testi puanlarında ortaya çıkan varyansın %15’inin gruplara bağlı olduğunu söylemektedir.

3.4. ÖĞRETMEN GÖRÜŞMESİNDEN ELDE EDİLEN BULGULAR

Deneyisel işlem süreci sonrasında deney grubu öğretmeniyle estetik dinleme etkinlikleri kullanılarak gerçekleştirilen dinleme eğitim sürecini değerlendirmek amacıyla görüşme yapılmıştır. Bu görüşmeden elde edilen veriler çözümlendiğinde ortaya çıkan tema ve kategoriler Şekil 3’te sunulmuştur.



Şekil 3: Estetik Dinleme Etkinlikleri Deneyimlerine İlişkin Tema ve Kategoriler

3.4.1. Dinlemede Mevcut Durum Temasına İlişkin Bulgular

Ayşe Öğretmen, görüşmede daha önce dinleme öğrenme alanına yönelik olarak daha çok ders kitabında yer alan metinleri ve kendi belirlediği hikâye kitaplarını kullandığını şu şekilde ifade etmiştir:

Ayşe Öğretmen: Yani özel olarak seçtiğim dinleme metinleri yoktu. Sadece hikâye okuyorsam, ben kendim okuyordum. Seçtiğim kısa kısa metinler olabiliyordu. Ama genelde Türkçe ders kitabı metinlerinden dinleme metinleri olabiliyordu.

Öğretmen, genel olarak dinleme etkinliklerine yönelik sürecin en çok iki ders saatini aldığını ve her hafta değil öğretim programına uygun olarak dört haftada bir kez dinleme etkinlikleri yaptığını belirtmiştir.

Ayşe Öğretmen: Eğer hikâye kitabı üzerinden yapıyorsam bir ders saati ayırıyordum. Ama ders kitabındaysa iki saat genelde sürüyordu. Çünkü bir saatte bitmiyor. Etkinlikleri de var. O yüzden iki saat rahat gidiyordu. Zaten programda da her temada bir defa dinleme/izleme etkinliği genelde 2 saat sürüyor. Etkinlikler ile beraber uzayabiliyordu süresi.

Ayşe Öğretmen ile yapılan görüşmede araştırma sürecinden önce estetik dinleme hakkında farkındalığı olmadığı söylenebilir. Bu bulguya ilişkin ifadeler şu şekilde sunulmuştur:

Ayşe Öğretmen: Bu araştırmaya katılmadan önce estetik dinlemeyi tam olarak tanımlayamazdım herhalde. Önceden, yani özel olarak seçtiğim müzikli metin etkinliği hiç yapmadım. Mesela türkü, ninni gibi müzikli metinleri kullanmadım.

Öğretmen, estetik dinleme etkinlikleri yaptırdıktan sonra ise dinleme eğitimine yönelik farkındalık kazandığını belirtmiştir:

Ayşe Öğretmen: Bu etkinliklerle beraber çocukların güzel etkinlikler seçtiğimizde dinleme etkinliklerini çocuklara sevdirebildiğimizi fark ettim. Sınıf olarak da fark ettik. O ders kitabındaki sıkıcı metinlerdense sevebilecekleri metinleri özenle seçersek etkinliklerin güzel olabileceğini araştırmanız sayesinde görmüş oldum.

Sonuç olarak Ayşe Öğretmen, araştırma öncesi dinleme/izleme öğrenme alanı için daha çok Türkçe ders kitabında yer alan etkinlikleri kullanmakta ve programın öngördüğü süreleri dinleme etkinliklerine ayırmaktadır. Ayrıca Ayşe Öğretmenin bir dinleme türü olarak estetik dinlemeye ilişkin farkındalığı bulunmadığı ve araştırma sayesinde farkındalık kazandığı söylenebilir.

3.4.2. Estetik Dinleme Etkinlikleri Temasına İlişkin Bulgular

Görüşmede Ayşe Öğretmen, estetik dinleme etkinlikleri için hazırlanan planların kitaplarda yer alan etkinliklerden farklı, oldukça etkili, yönlendirici ve açıklayıcı olduğunu şu cümlelerle ifade etmiştir:

Ayşe Öğretmen: Bir kere kitaplarda, ders kitaplarındaki yapmış olduğumuz etkinliklerden daha farklıydı planlar. Hem aşamalı oluşu, hem de seçilen metinler açısından. Sürelere varana kadar yazılmış. Tam yerindeydi bence. Herhangi bir aksaklık hissetmedim. Öncesinde bilgilendirmenin olması, hissettirmesi,

meraklandırması. Sonrasındaki etkinlikler gayet güzel ve sıralıydı. Ekstra bir şey eklemek ister misin dersin eğer, eklemezdim diye düşünüyorum.

Ayşe Öğretmen'e göre estetik dinleme etkinlikleri için hazırlanan planların aşamalı oluşu, süreci yönetme kolaylığı ve öğrencinin sürece uyum sağlaması açılarından etkilidir. Öğretmenin bu duruma ilişkin görüşleri şu şekildedir:

Ayşe Öğretmen: Etkinliklerde aşamalandırma olması benim açımdan çok iyi oldu. Nasıl yürüteceğimi çok net anlayabildim. Çocuklar üzerinde de inanılmaz bir bakış açısı yarattı. Çünkü ilk etkinlikten sonra Perşembe günleri yapılacak sıralamayı daha iyi anladılar. Dinlerken daha dikkatli olmaya başladılar. Etkinliklerde işte sırada ne var? Bir sonraki adım ne? Önceden bildiklerinden motive oluyorlardı. Mesela dinleme sonrası resimleme etkinliğine inanılmaz heyecan duyuyorlardı. Hatta hayal kurmaya başlıyorlardı, çizecekleri resim için. Resim yapma çok etkiliydi.

Estetik dinleme etkinliklerinde yedi farklı türde metin kullanılmıştır. Ninni, türkü, şarkı, tekerleme gibi metinler müzikli iken şiir, masal ve fıkra metinlerin de müzik kullanılmamıştır.

Metin türlerine ilişkin Ayşe Öğretmen, düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ayşe Öğretmen: Seçilen metinler; tekerlemeler, şiirler, türküler, masallar hepsi çocuklara nokta atışı seçilmişti. Türkçe ders kitabında ki gibi sıkıcı değildi. Mesela müzikli olanlar. Ben daha önce müzikli bir metin kullanmamıştım dinleme açısından. Burada müzikleri çok sevdiler ki özellikle müzikleri söylerken eşlik etmeyi, beraber söylemeyi çok sevdiler. Hikâyeleri de sevdiler ama daha çok akıllarında müzikli olanlar kaldı diyebilirim. Mesela vücudumuzu tanıyoruz şiirinde biraz zorlandılar. Müziksiz olduğundan olabilir diye düşünüyorum. Sevdiler ama konuyu bildikleri halde böyle baştaki etkinlerdeki gibi yani başta kara basma iz olur vardı mesela onlarda daha coşkuluydular. Yani bir müzik olsaydı seveceklerini düşünüyordum. Dinlediğimiz o ninniler, türküler, tekerlemeler vardı. Onlarda daha coşkuluydular.

Estetik dinleme etkinlikleri sürecini deneyimleyen Ayşe Öğretmen, kendisine sunulan etkinlik planlarının yeterince kılavuzluk yaptığını, aşamalı bir biçimde olmasının hem kendisine hem de öğrenciye yararlı olduğunu ifade etmiştir. Bu sayede sürecin öğretmen tarafından daha kolay yönetildiği ve öğrencinin sürece uyum sağlamasına katkı sağladığı öğretmenin ifadelerinden anlaşılmaktadır. Ayrıca estetik dinleme etkinlikleri için seçilen metin türlerinden müzik içeren metinlerin öğrencileri daha çok motive ettiği ve dinlemeye yönelik farkındalık sağladığı belirtilmiştir.

3.4.3. Öğrenciye Katkı Temasına İlişkin Bulgular

Ayşe Öğretmen ile gerçekleştirilen görüşmede estetik dinleme etkinliklerinin çocukların meraklarına, güdülenmelerine ve dinlediğini anlamalarına katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen, deneyimlerini şu cümlelerle ifade etmiştir:

Ayşe Öğretmen: Öğrencilerin dinlemeye yönelik farkındalığını geliştirdiğini düşünüyorum. Çünkü o ders saatini iple çekmeye başladılar. Biz bugün ne yapacağız ne dinleyeceğiz, onunla ilgili ne tür etkinlik yapacağız diye merak ediyorlardı.

Öğretmene göre öğrenciler estetik dinleme etkinlikleri sayesinde dinlemeye yönelik olarak motivasyonlarını artırmışlardır. Bu düşüncelerine şu ifadeler kanıt olarak sunulabilir:

Ayşe Öğretmen: Bir kere o haftayı sabırsızlıkla bekliyorlardı. Her hafta perşembe günü yapıyorduk etkinlikleri. Perşembe günü, bugün dinleme etkinliği yapacağız. Bu hafta ne yapacağız. Neyle ilgili diye soruyorlardı.

Görüşmeden elde edilen bir diğer sonuç ise öğrencilerin dinleme kurallarına daha çok dikkat etmeye başladıkları ve dinlediğini anlamayı geliştirdiği düşüncesidir. Nitekim öğretmenin görüşlerinden elde edilen bu bulgu nicel verilerden elde edilen sonuçları da desteklenmektedir.

Ayşe Öğretmen: Dinlerken inanılmaz dikkatli dinlemeye başladılar. Bunun çocuklar üzerinde çok büyük etkisi olduğunu düşünüyorum. Katkı sağladığını düşünüyorum. Özellikle dinleme kuralları ve dinlediğini anlamaya yönelik etkisi oldu. Biz dinliyoruz ama bununla ilgili bize bir soru gelecek, buna nasıl cevap verebiliriz? Bununla ilgili nasıl resim yapabiliriz? diye düşünüyorlardı. Hatta hayal kurmaya başlıyorlardı, çizecekleri resim için.

Sonuç olarak Ayşe Öğretmen ile gerçekleştirilen görüşmeden elde edilen verilerin dinlediğini anlama başarı testleri bulgularını desteklediği söylenebilir. Her ne kadar son test bulgularında grupların ortalama puanları arasında fark olmasına rağmen istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiş olsa da görüşmeden elde edilen bulgular estetik dinleme etkinliklerinin dinlediğini anlama başarılarına katkı sağladığını desteklemektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın alt amaçları bağlamında elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara, sonuçların literatür doğrultusunda tartışılmasına ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Sonuç

Araştırma kapsamında estetik dinleme etkinliklerinin ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine etkisi incelenmiştir. Toplam 7 hafta süren deneysel işlem doğrultusunda estetik dinleme etkinlikleri ile Türkçe dersleri kendi sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmüştür. Bu eğitimin öncesinde ve sonrasında dinlediğini anlamaya ilişkin başarı testi, deney ve kontrol gruplarına uygulanarak grupların dinlediğini anlama düzeyleri karşılaştırılmıştır. Bu doğrultuda DABT ön testinden elde edilen bulgular incelendiğinde gruplar arasında dinlediğini anlama düzeyi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşmamıştır. Dolayısıyla deneysel işlem öncesi grupların birbirine dinlediğini anlama düzeyi açısından denk olduğu görülmüştür.

Deneysel işlem süreci tamamlandıktan sonra uygulanan son testten elde edilen bulgular incelendiğinde ise grupların ortalamaları arasında önemli bir fark olmasına rağmen istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmemektedir. Bu durumun katılımcı öğrenci sayısının azlığından kaynaklandığı düşünülmektedir. Nitekim kalıcılık testinden elde edilen bulgular incelendiğinde, grupların ortalamaları arasındaki puan farkı ile son test puan farkları arasında .2'lik bir fark olduğu görülebilir. Ancak kalıcılık testi üzerine gerçekleştirilen istatistiksel analiz sonucunda anlamlı farklılık söz konusudur. Dolayısıyla ilkökul ikinci sınıf öğrencileri üzerine gerçekleştirilen estetik dinleme etkinliklerinin öğrencilerin dinlediğini anlama düzeyleri için uzun vadeli bir etki yarattığını söylemek mümkündür. Deneysel işlem sonrası nicel bulguları desteklemek adına gerçekleştirilen öğretmen görüşmesinden elde edilen verilerin de bu olumlu etkiyi desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenle gerçekleştirilen görüşmede araştırma öncesi dinleme/izleme öğrenme alanı için daha çok Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin kullanıldığı ve dinleme türü olarak estetik dinlemeye ilişkin farkındalığın bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşmeden elde edilen veriler öğretmenin; estetik dinleme etkinlikleri için hazırlanan planları rehberlik yapmak için yeterli bulduğu, aşamalandırmanın hem kendisine hem de öğrenciye yararlı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Yine estetik dinleme etkinlikleri için seçilen metin türlerinden müzik içeren metinlerin öğrencileri daha çok motive ettiği ve dinlemeye yönelik farkındalık sağladığı bulgulanmıştır. Son olarak estetik dinleme

etkinliklerinin çocukların meraklarına, güdülenmelerine ve dinlediğini anlamalarına katkı sağladığı sonucu öğretmenle gerçekleştirilen görüşmeden elde edilen verilerden anlaşılmaktadır.

Tartışma

Araştırma sonucunda estetik dinleme etkinliklerinin, ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama düzeylerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç doğrudan estetik dinleme üzerine var olan literatürdeki pek çok araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir (Akgül, 2023; Becerik-Has, 2022; Durmuş, 2013; Korkmaz, 2019; Ören, 2019; Yemenici, 2019). Bu araştırmalardan Becerik-Has (2022), Korkmaz (2019) ve Ören (2019) doğrudan estetik dinleme eğitimi adını vermişken Akgül (2023), Durmuş (2013) ve Yemenici (2019) ise estetik dinlemede kullanılabilecek metin türlerini (masal vb.) dinleme eğitiminde kullanmışlardır. Bu araştırmanın önemli farklarından bir tanesi estetik dinleme türünde farklı metin türlerinin bir arada kullanılmış olmasıdır. Becerik-Has (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada olduğu gibi halk edebiyatı eserleri de bu araştırmada kullanılmışken şarkı türünde bir esere de yer verilmiştir. Ören (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise yalnızca hikâye edici metin türleri kullanılmıştır. Durmuş (2013) ise daha çok çocuk edebiyatı kapsamında ele alınabilecek fıkra, gölge oyunu, öykü ve masalları etkinliklerinde kullanmıştır. İlgili araştırma sonuçları da öğrencilerin dinlediğini anlama düzeylerine katkı sağlandığını göstermektedir.

Dinleme eğitimi literatürüne genel olarak bakıldığında dinleme becerisinin geliştirilmesi için kullanılan pek çok model, strateji ya da dinleme türünün öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği yönündedir. Sevimli (2015), katılımlı dinlemenin; Aksu (2013), bütünleştirici dinleme modelinin; Dunder (2018) ve Yangın (1998), ELVES tekniğinin; Melanlıoğlu (2011) üst biliş stratejisinin; Durukan ve Maden (2010) kavram haritaları ile not tutmanın; Doğan (2017), eleştirel ve kapsamlı dinleme türlerinin; Kocaadam (2011), not alarak dinlemenin, Cigerci (2015) dijital öykülerin vb. dinleme becerilerine katkı sağladığını ortaya koyan araştırmalar yapmışlardır. Dolayısıyla dinleme eğitiminde müdahale etkisinin dinlediğini anlama becerilerine olumlu yönde etki ettiği söylenebilir. Bu çalışmada da estetik dinleme etkinlikleri ile müdahale gerçekleştirilmiştir.

Estetik dinleme etkinlikleri, öğrencilerin haz almasını, dinlemeye yönelik motivasyon sağlamasını ve hazla birlikte anlamlandırma sürecini kolaylaştırmak için gerçekleştirilmiştir. Dinleme sürecinde öğretmen ve öğrenci etkileşimini yüksek düzeyde sağlamaya yönelik çalışmalar yürütülmüştür. Ayrıca dinleme etkinliklerinde kullanılan metin türlerinin öğretim ilkeleri doğrultusunda seçilmesinin de bu araştırmanın sonucuna etki ettiği düşünülmektedir.

Öğretmenle gerçekleştirilen görüşmeden elde edilen veriler bu düşüncüyü destekler niteliktedir. Zengin (2010), uygun edebi metinlerin seçiminin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmesinde yüksek düzeyde etkili olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca yapılan araştırmalarda hikâye edici metinlerin bilgilendirici metinlere göre, öğrencilerin bu metinleri anlamada daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Diakidoy vd., 2005; Kraemer, 2009). Diğer yandan araştırmada kullanılan şarkı, türkü, ninni ve tekerleme metinlerinde müziğin olmasının da dinlediğini anlama başarı puanlarının artmasında etkili olduğu öğretmen görüşlerine yansımıştır. Bu bulguyu Paul (2008) ve Yıldırım (2007) tarafından yapılan araştırmalar desteklemektedir. Paul (2008) çalışmasında çocuklara dinletilen müzikler sonrasında estetik tepkilerinde pozitif yaklaşımlara sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Yıldırım (2007) ise araştırmasında, öğrencilerin müzik, oyun, drama ve yarışma gibi tekniklerden çok zevk aldıkları ve derse katılmada istekli olduklarını gözlemlemiştir. Yapılan görüşmeden elde edilen veriler de öğrencilere keyif veren edebi metinlerin (türkü, şarkı, tekerleme vb.) kullanılması onların dinleme becerilerini olumlu anlamda etkilemiştir.

Estetik dinleme etkinliklerinin planlanmasında takip edilen dinleme öncesi, dinleme sırası ve dinleme sonrası etkinliklerin araştırma sonucunda etkili olduğu söylenebilir. Planların bu şekilde kategorik yapısı hem öğretmenin süreci doğru anlamasını hem de verimli yürütmesini sağlayan önemli bir unsur olabilir. Öğretmenle gerçekleştirilen görüşme sonuçlarında aşamalandırmanın hem öğretmenin uygulama sürecini kolaylaştırdığını hem de öğrencilerin süreci daha iyi anlamlandırırdığı ortaya koymaktadır. Ayrıca bu kategorik yapıda yer alan aşamaların öğrencilerin puanlarının yükselmesinde katkı sağladığı söylenebilir. Örneğin; dinleme sonrası etkinliklerinde bağlantı kurma aşamasının var olması literatürde yer alan çalışmaların sonuçlarını desteklemektedir. Pilonieta ve Hancock (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğrenciler kişisel deneyimleriyle bağlantı kurduklarında dinlediğini anlama başarı düzeylerinin yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır. Estetik dinleme sürecinde öğrencinin dinlenenlerden kendine pay çıkarması ve günlük yaşamıyla bağlantı kurması dinlediğini anlamada önemli bir katkı sağlamaktadır. Yine Bayrak (2010), yaptığı araştırmada öğrencilerin dinlediğini anlama sürecinde; ilişkiler kurma, zihinsel imge oluşturma, tahmin etme, çıkarsamada bulunma, karşılaştırma gibi zihinsel becerileri kullandığını ortaya koymuştur.

Dinleme etkinliklerinde aşamalandırma hem ana dili öğretimi hem de yabancı dil öğretimi literatüründe yer alan pek çok çalışmada önerilmektedir (Field, 2008; Lynch, 2009; Rost, 2002; Vandergrift, 2002). Rost (2002), dinleme görevleri ve dinleme kazanımı üzerine yazdığı çalışmasında dinleme öğretimiyle ilgili dil gelişimi ilkelerini ifade ederek içeriği belirleme, etkinlikleri ve görevleri oluşturma yönünde açıklamalar yapmıştır. Öğrencilerin

motivasyonunu artırma, ön bilgileri ile ilişkili içerik belirleme, anlam üzerine odaklanan görevler tasarlama, etkin dinleme stratejileri kullanımı için cesaretlendirme ve dil farkındalığı için etkinlikler yapma gibi ilkeler belirlemiştir. Bu araştırmada da içeriği belirleme, etkinlikleri ve görevleri oluşturma konusunda benimsenen ilkeler bu anlamda literatürle uyumludur. Ayrıca etkinlikleri ve görevleri oluşturma ilkesini dinleme öncesi, dinleme sırası ve dinleme sonrası olarak aşamalandırmıştır. Rost'a (2002) göre dinlerken ve dinledikten sonra verilen görevlerin bazı değişikliklerle tekrarlanması, öğrencilere anlamak için yeni stratejiler denemeleri için zaman verecektir. Vandergrift (2002) ise dinleme öncesi etkinliklerin, öğrencilerin neyi dinleyecekleri konusunda karar vermelerine ve daha sonra dinlerken dikkatlerini anlama odaklamalarına yardımcı olacağını söyler. Dinleme sürecinin bu kritik aşamasında öğretmenler öğrencileri ne duyacaklarına ve ne yapmaları beklendiğine hazırlar. Dinleme sırasında öğretmenin anlamayı izlemesini ve küçük değerlendirmeler yapmasını önerirken dinleme sonrasında ise sürecin genel olarak değerlendirilmesi gerektiğini vurgular. Bu bağlamda araştırmada kullanılan etkinlik planlarında yer alan dinleme öncesi etkinlikler (tahmin etme ve ön öğrenme soruları), dinleme sırası etkinlikler (zihinde görselleştirme ve etkileşimli dinleme yönergeleri) ve dinleme sonrası etkinlikler (bağlantı kurma, özetleme ve resimleme) literatürle uyumlu olacak bir biçimde hazırlanmıştır.

Günlük yaşamda en çok kullanılan ana dili becerilerinden olan dinleme eğitimi üzerine gerçekleştirilen bu araştırma ilköğretim ikinci sınıflar üzerinde yürütülmüştür. Literatürde yer alan pek çok araştırma ortaokul seviyesinde öğrencilerin dinlediğini anlama becerileri üzerine gerçekleştirilmiştir (Akgül, 2023; Aksu, 2013; Cığerci, 2015; Doğan, 2017; Dundar, 2018; Gazioğlu, 2021; Kardaş, Çetinkaya & Kaya, 2018; Keleş, 2013; Kocaadam, 2011; Melanlıoğlu, 2011; Yemenici, 2019). Az sayıda araştırma ise ilköğretim seviyesi öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir (Becerik-Has, 2022; Durmuş, 2013; Ören, 2019; Yangın, 1998; Yıldırım, 2007). Bu araştırmalardan yalnızca Durmuş (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırma ikinci sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Bu bağlamda gerçekleştirilen bu tez çalışmasının literatürde yer alan boşluğu doldurma konusunda katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Dinleme becerisinin erken yaşlarda kazandırılması gereken bir beceri olması da araştırma sonuçlarını önemli hale getirmektedir.

Öneriler

Araştırma sonucunda Türkçe derslerinde gerçekleştirilen estetik dinleme etkinliklerinin ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama düzeylerine olumlu yönde etki yaptığı görülmüştür. Bu nedenle ilköğretim yıllarında Türkçe derslerinde estetik dinleme türünde etkinliklere daha fazla yer verilmelidir. Estetik dinleme türünde etkinliklerin dinleme öncesi,

dinleme sırası ve dinleme sonrası şeklinde aşamalandırılarak sunulması öğretmenlerin uygulamalarında kolaylık sağlayacaktır. Bu nedenle Türkçe ders kitaplarında yer alacak estetik dinlemeye ilişkin etkinlikler benzer aşamalandırmalar yapılarak sunulmalıdır. Dinleme çalışmaları için seçilecek dinleme metinlerinde müzikal unsurların bulunmasına özen gösterilmelidir.

Araştırma sonucundan hareketle gelecekte gerçekleştirilecek araştırmalar yönelik şu önerilerde de bulunulabilir:

- Bu araştırma ilkokul ikinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Farklı sınıf düzeyinden öğrencilerle de gerçekleştirilebilir.
- Araştırmada estetik dinleme türünden etkinlikler bağımsız değişken olarak kullanılmıştır. Diğer dinleme türlerinin etkileri üzerine yeni araştırmalar tasarlanabilir.
- Araştırma karma gömülü deneysel desene göre yürütülmüştür. Farklı araştırma desenleri kullanılabilir. Ayrıca daha derinlemesine veri elde edebilmek için nitel araştırma ya da eylem araştırması yöntemleri ile araştırmalar yürütülebilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, O. C. (2016). *Eğitim programlarının geliştirilmesinde ihtiyaç analizi el kitabı*. Anı Yayıncılık.
- Akgül, H. (2023). *Masal anlatım tekniğinin ortaokul öğrencilerinin estetik dinleme becerilerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 824031).
- Aksan, D. (2004). *Türkçenin sözcük varlığı*. Engin Yayınları
- Aksu, D. (2013). *Bütünleştirici dinleme modeli uygulamalarının ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisi*. (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 349952).
- Akyol, H. (2016). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Aslan, C. (2021). Dinleme becerisinin öğretimi. (Ed. N. Bayat). *Dinleme ve Eğitimi* içinde. (ss. 289-312). Anı Yayıncılık.
- Aşlıoğlu, B. (2009). Türkçe öğretmen adaylarına göre derslerde karşılaşılan başlıca dinleme engelleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi (Electronic Journal of social Sciences)*, 8(29), 45-63.
- Ateşman E. (1997). Türkçede okunabilirliğin ölçülmesi, *Dil Dergisi*, 58, 71-74.
- Bayındır, Z. N., Uygur, M. E., & Çaptuğ, D. (2022). Estetik dinleme: Kuramsal, kavramsal dayanakları üzerine bir inceleme ve eğitim durumu örneği. *Uluslararası Filoloji Bengü*, 2(2), 1-28.
- Bayrak, E. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları zihinsel beceri düzeyleri*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 312599).
- Becerik-Has Ş. (2022). *Estetik dinleme türü etkinliklerinin ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme sürecine yansımaları: Halk edebiyatı örneği* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No: 753004).
- Beck, D. L., & Flexer, C. (2012). Hearing is the foundation of listening and listening is the foundation of learning. *Handbook of acoustic accessibility best practices for listening, learning, and literacy in the classroom* içinde (ss. 9-15). Thieme.
- Bee, H., & Boyd, D. (2010). *Çocuk gelişim psikolojisi*. Kaknüs Yayınları
- Benzer, A. (2023). *Çocuklar için dinleme etkinlikleri*. Nobel Akademi
- Benzer, A., & Arslan, Ş. (2022). Dinleme türlerinin adlandırma ve sınıflama bakımından eleştirisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 28, 254-267. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1132852>
- Benzer, A., & Masun, A. F. (2024). Türkçe öğretiminde 2021-2023 yılları arasında yazma becerisi üzerine yapılan çalışmalarda eğilimler. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 12(1), 1-24.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. A. Aypay (Çeviri Edt.). Anı Yayıncılık

- Ciğerci, M. F. (2015). *İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde dijital hikâyelerin kullanılması*. (Doktora tezi.) Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 415878).
- Cihangir-Çankaya, Z. (2011). *Kişilerarası iletişimde dinleme becerisi*. Nobel Yayıncılık.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. (6. ed.). Routledge.
- Creswell, J.W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. (4th ed.) Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage Publications.
- Demir, O., & İzci, E. (2015). İlkokul (4. sınıf) Türkçe dersi öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik öğretmen görüşleri. *Akademik Bakış Dergisi*, 49(1), 440-460.
- Demirel, Ö. (2013). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe öğretimi* (5. bs.). Pegem Akademi
- Demirel, Ö., & Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. (7. bs.). Pegem A Yayıncılık.
- Derrington, C., Groom, B., & Chapman, P. (2004). Different types of listening. *In a team approach to behaviour management* (pp. 42-45). Torrosa.
- Diakidoy, I. N., Stylianou, P., Karefillidou, C., & Papageorgiou, P. (2005). The relationship between listening and reading comprehension of different types of text at increasing grade levels. *Reading Psychology*, 26(1), 55-80.
- Doğan, Y. (2011). *Dinleme eğitimi*. Pegem Akademi.
- Doğan, Y. (2013). Dinleme eğitimi: Kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. *Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (ss. 151-176) A. Güzel, H. Karatay (Ed.). Pegem Akademi
- Doğan, B. (2017). *Strateji temelli dinleme etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerisiyle strateji kullanma düzeyine etkisi*. (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 463314).
- Dolunay, S. K. (2013). Ana dili ve ana dil terimleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 32-37. <https://doi.org/10.16916/aded.16017>
- Dundar, E. (2018). *ELVES tekniğinin 5. sınıf öğrencilerinin dinlemeye yönelik tutumlarına ve dinleme başarılarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 526985).
- Durmuş, N. (2013). *İlköğretim 2. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin geliştirilme-sinde çocuk edebiyatı ürünlerinin etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 333891).
- Durukan, E., & Maden, S. (2010). Kavram haritaları ile not tutmanın ilköğretim öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerine etkisi. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi (ODÜSOBİAD)*, 1(2), 63-70. <http://dergipark.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Eker, S. (2012). Dil nedir? (Edt. Macit, M. & Cavkaytar, S.) *Türk Dili I içinde* (ss. 2-33). Anadolu Üniversitesi Yayınları

- Emiroğlu, S., & Pınar, F.N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Journal of Turkish Studies*, 8(4), 769-782.
- Epçaçan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 331-352.
- Erdem, A., & Erdem, M. (2015).Yapılandırmacı karma öğrenme ortamlarının dinleme ve konuşma becerilerine etkisi. *Elementary Education Online*, 14(3), 1130-1148, <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Ergenç, İ. (2000). Dilin beyindeki organizasyonu ve konuşmanın gerçekleşmesi, (Edt: Karakaş, A. ve Erdemir, Ö.) *Multidisipliner yaklaşımla beyin ve kognisyon içinde*, Çizgi Tıp Yayınevi.
- Field, J. (2008). Revising segmentation hypotheses in first and second language listening. *System*, 36(1), 35-51.
- Fogelson, D. F. (2016). *Promoting a pedagogy for listening instruction: Primary grade Teachers perceptions of teaching listening through interactive read alouds*. (Doctoral dissertations). Virginia Tech. University.
- Fraenkel, J., Wallen, N., & Hyun (2012). *How to design and evaluate research in education*. McGraw-Hill.
- Gazioğlu, M. (2021). *Çoklu duyuşal öğrenme modeline göre masal anlatıcılığının dinleme becerisinin geliştirilmesine etkisi*. (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No: 702758).
- Gilakjani, A.P., & Ahmadi, M.R. (2011). A study of factors affecting efl learners' english listening comprehension and the strategies for improvement. *Journal of Language Teaching and Research*, 2, (5), 977-988.
- Green, S. B., Salkind, N. J., & Akey, T. M. (2000). *Using SPSS for windows analyzing and understanding data* (second edition). Prentice Hall.
- Guan, Y. (2014). *The effects of explicit listening strategy instruction on the listening comprehension of English as second language (esl) community college students*. (Doctoral dissertation). The University of San Francisco.
- Gülyüz, H. (2006). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. (4. bs.). Pegem Yayıncılık.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Nobel Yayıncılık.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi ve yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi.
- Gürgeç, İ. (2008). Dinleme öğrenme alanı. (Ed. H. Pilancı). *Türkçe öğretimi içinde* (ss.76-88). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Güzel, A., & Barın, E. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. Akçağ Basım Yayın.
- Hickok, G., & Poeppel, D. (2007). The cortical organization of speech processing. *Nature Reviews Neuroscience*, 8(5), 393-402.
- Jagiello-Manion, R. (2019). *An examination of the differences between text genre and language on the listening comprehension of second grade spanish-speaking english learners*. (Doctoral dissertations). Widener University.
- Juslin P. N. (2013). From every day emotions to aesthetice motions: towards a unified theory of musical emotions. *Physics of Life Reviews*, 10, 235–266.

- Karaçay, B. (2023). *Mutlu beyin*. Tübitak Yayınları
- Karakuş-Tayşi, E. (2014). *Öğrenme stiline dayalı eğitiminin ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine ve dinlemeye yönelik tutumlarına etkisi*. (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 354643).
- Kardaş, M. N., Çetinkaya, V., & Kaya. M. (2018). 2005-2017 yılları arasında dinleme eğitimi üzerine yapılmış akademik çalışmaların eğilimleri üzerine bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 21-32.
- Kardaş, M. N., & Tunagür, M., (2020). Dinleme/izleme eğitiminde beyin-bellek ve özellikleri. *Dinleme Eğitimi içinde* (ss.71-90). Pegem Akademi.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. A. & Sever, S. (1995). *Türkçe öğretimi*. Engin Yayınevi.
- Kaya, D. (2018). Dinleme eğitimi. (Edt. M. Yılmaz), *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi*, (ss.17-40). Pegem Akademi.
- Keleş, E. (2013). *Dinleme öncesi ve dinleme sonrası verilen soruların 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama beceri düzeyine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 345827).
- Kingen, S. (2000). *Teaching language arts in middle schools*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Kline, J. A. (1996). *Listening efectively*. Air University Press.
- Kocaadam, D. (2011). *Not alarak dinleme eğitiminin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi üzerindeki etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 288408).
- Korkmaz, S. (2019). Evaluation of aesthetic listening skills of pre-school children. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 10(2), 115 – 126.
- Kornysheva, K., Cramon D. Y., & Jacobsen T. (2010). Tuning-in to the beat: Aesthetic appreciation of musical rhythms correlates with a premotor activity boost. *Human Brain Mapping*, 31, 48–64.
- Kraemer, L. A. (2009). *The effects of listening to expository text on first graders' listening comprehension and book choice*. (Doctoral dissertations). St. John's University. <https://www.proquest.com/docview/305157730?fromopenview=true&pq-origsite=gscholar&sourcetype=Dissertations%20&%20Theses> adresinden erişilmiştir.
- Lawshe, C. H. (1975). *A quantitative approach to content validity*. Personnel psychology. Berrett-Koehler Publishers.
- Liubinienė, V. (2009). Developing listening skills in CLI. *Kalbu Studijos*, (15), 89-93.
- Lynch, T. (2009). *Teaching second language listening*. Oxford Press.
- Maden, S. (2013). Niçin dinlemiyoruz? Dinleyememe probleminin sosyokültürel analizi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(1), 49-83.
- Maden S., & Durukan E. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (4), 101-112.
- Martinet, A. (1998). *İşlevsel genel dilbilim*, (Çev. B. Vardar). Multilingual

- Matheson, S., Moon, M., & Winiecki, A. (2000). *Improving student ability to follow directions through the use of listening skills instruction* (Research Project). Saint Xavier University. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED442> adresinden erişilmiştir.
- MEB (2005). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı (6, 7, 8. Sınıflar)*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programı*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (2015). *Türkçe Dersi (1 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. MEB Yayınları.
- MEB (2024). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul 1, 2, 3, 4. Sınıflar)*. MEB Yayınları
- Melanlıoğlu, D. (2011). İlköğretim Türkçe öğretim programının “dinleme türleri” bakımından değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 65-78.
- Müller, M., Hofel, L., Brattico E., & Jacobsen T. (2010). Aesthetic judgments of music in experts and laypersons: An erp study. *International Journal of Psychophysiology*, 76, 40-51.
- Onan, B. (2005). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe öğretiminde dil yapılarının anlama becerilerini (okuma/ dinleme) geliştirmedeki rolü*. (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 159487).
- Onan, B. (2014). *Dil eğitiminin temel kavramları*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Oruç, Ş. (2016). Türkçede ana dil ve ana dili. *Littera Turca Journal of Turkish Language and Literature*, 2(1), 311-322.
- Owca, S., Pawlak, E. & Pronobis, M. (2003) *Improving student academic succes trough the promotion of listening skill. Action Research Project*. Saint Xavier University.
- Ören, B. (2019). *Estetik dinlemenin 4. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 593516).
- Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri: I. dinleme eğitimi*. Öncü Kitap.
- Özbay, M., & Melanlıoğlu, D. (2012). Türkçe öğretim programlarının dinleme becerisi bakımından değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 7(1), 87-97.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Pegem Akademi Yayınları.
- Paul, P. M. (2008). Using verbal reports to investigate children's aesthetic experiences with music. *Journal of Music Therapy*, XLV (4), 427-442.
- Pilonieta P., & Hancock S.D. (2012). Negotiating first graders’ reading stance: the relationship between their efferent and aesthetic connections and their reading comprehension. *Current Issues In Education*, 15 (2), 1-10.
- Reybrouck, M., Vuust, P., & Brattico E. (2018). Brain connectivity networks and the aesthetic experience of music. *Brain Sci.*, 8, 107. <https://doi.org/10.3390/brainsci8060107>
- Robertson, A. K. (2008). *Etkili dinleme*, (çev. E. Sabri Yarmalı). Hayat Yayınları.

- Rost, M. (2002). Listening tasks and language acquisition. In *Memorias del Congreso (JALT) Proceedings* (ss. 18-28).
- Sağır, M. (2007). Ana dil mi, ana dili mi. *Turkish Studies*, 2(2), 540-544.
- Sarikaya, İ., & Yılar, Ö. (2019). Akran destekli yazmanın ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yazma başarı ve performansına etkisi: Bir pilot araştırma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 941-963.
- Sevimli, F. (2015). *Katılımlı dinlemenin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerindeki etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 395049).
- Sinan, A. T. (2006). Ana dili eğitimi üzerine bazı düşünceler. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 75-78.
- Sönmez, V. & Alacapınar, F. (2013). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.) Pearson.
- Taşer, S. (2012). *Konuşma eğitimi*. Pegasus Yayınları.
- Tompkins, G. E. (2005). *Language arts essentials*. Pearson Education. Prentice Hall..
- Tompkins, G. (2006). *Language arts content and teaching strategies* (4. Edt). Prentice Hall.
- Türk Dil Kurumu, (2024). *Güncel Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/> internet adresinden 07.07.2024 tarihinde erişilmiştir.
- Tüzel, S. (2014). Dinleme eğitimi. (Edt. M. Yılmaz), *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi*, (ss.17-40). Pegem Akademi Yayınları.
- Uygur, M. E., & Bayındır, Z. N. (2022). 2019 Türkçe dersi öğretim programının program geliştirme basamaklarına göre incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 222-245.
- Vandergrift, L. (2002). It was nice to see that our predictions were right: Developing metacognition in L2 listening comprehension. *Canadian Modern Language Review*, 58(4), 555-575.
- Wilson, S. J., Wales R. J., & Pattison, P. (1997). The representation of tonality and meter in children aged 7 and 9. *Journal Of Experimental Child Psychology*, 64, 42-66.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Akçağ Yayınları.
- Yalçın, Ç. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında yer alan dinleme etkinliklerinin dil öğrenme stratejileri açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 522258).
- Yangın, B. (1998). *Dinlediğini anlama becerisini geliştirmede ELVES yönteminin etkisi*. (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 73850).
- Yemenici, A. İ. (2019). *Türkçe öğretiminde masallarla yapılan etkinliklerin dinleme becerilerine etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 594939).

- Yıldırım, H. (2007). *İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerine uygulamalı bir araştırma*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 214443).
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (11. bs.) Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, İ. (2007). *Türkçe öğretiminde dinleme becerisini geliştirmeye yönelik önerilen etkinliklerin değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 209406).



EKLER

Ek 1: Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 29.02.2024-191388



T.C.
BAYBURT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
ETİK KURULU
KARARI



Karar Tarihi
23.02.2024

Karar Sayısı
64

Oturum Sayısı
03

Üniversitemiz Etik Kurulu tarafından, Bayburt Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü 'nün 30.01.2024 tarihli ve E-83542712-050.99-184089 sayılı yazısı gereği, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı 222203007 numaralı öğrencisi Nurcihan Kübra BOYRAZ'ın "Dinleme Becerilerinin Gelişiminde Dinleme Etkinlikleri: İlkokul 2. Sınıf Öğrencileri Örneği" başlıklı araştırma önerisi üniversitemiz etik kurulu tarafından incelenmiş olup, araştırma önerisinin etik ilkelere uygun olduğuna toplantıya katılan üyelerin oy birliğiyle karar verilmiştir.

Prof.Dr. Ali Savaş BÜLBÜL
Başkan
BELGENİN ASLI ELEKTRONİK İMZALIDIR

Ek 2: MEM Araştırma İzni



T.C.
BAYBURT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-15470842-604.02-98776504
Konu : Araştırma İzin Talebi
Nurcihan Kübra BOYRAZ

13.03.2024

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi: Bayburt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 11.03.2024 tarihli ve E-83542712-302.08.01-193356 sayılı yazısı.

Bayburt Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitim Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı, 222235007 numaralı öğrencisi **Nurcihan Kübra BOYRAZ** "Dinlenme Becerilerinin Gelişiminde Estetik Dinlenme Etkinlikleri: İlkokul 2. Sınıf Öğrencileri Örneği" konulu araştırma izni için il/ilçe millî eğitim müdürlüklerine bağlı resmi tüm ilkokullarda araştırma izni verilmesi istenmektedir.

İlgili Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitim Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı, 222235007 numaralı öğrencisi Nurcihan Kübra BOYRAZ ayse. Meb. gov. tr adresinden başvurusunu yapmış olup, araştırma çalışmasını il/ilçe millî eğitim müdürlüklerine bağlı resmi tüm ilkokullarda bulunan öğrencilere yönelik **2023-2024** eğitim öğretim yılı içinde 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununun ve yürürlükteki diğer tüm düzenlemelerde belirtilen hüküm, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde denetimi okul/kurum idaresinde olmak üzere gönüllülük esasına göre okul müdürlüğünün sorumluluğunda ders dışında ve dersleri aksatmamak kaydıyla yapılması müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Muammer ŞİMŞEK
Şube Müdürü

Ek: İlgî yazı ve ekleri (26 sayfa)

OLUR
Rahmi GÜNEY
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Gencosman Mah. Turgut ÖZAL Bulvarı No:113 Posta Kutusu 1
69000/Merkez/BAYBURT
Telefon No : 0 (458) 280 69 40
E-Posta: isticatistik69@meh.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Selman BAYDEMİR (V.H.K.İ)
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
İnternet Adresi: www.bayburt.meb.gov.tr Faks: 4582806940

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evsok.sorumli.meb.gov.tr/adresinden> aah2-f2hh-3691-973d-a8f1 kodu ile teyit edilebilir



Ek 3: Öğretmen Bilgilendirme ve Gönüllü Olur Formu

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

Sizi “Estetik Dinleme Etkinliklerinin İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerine Etkisi” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Araştırmada sizden tahminen 7 Haftada 3’er ders saati ayırmanız istenmektedir. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz **gizli tutulacaktır**. Araştırmada Kişisel veri toplanacağından **6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu** ve ilgili mevzuat uyarınca kişisel verileri korumak amacıyla gerekli tüm tedbirler alınacaktır. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya nur.cihan.1987@gmail.com e-posta adresi ve 0553 205 54 65 numaralı telefondan ulaşabilirsiniz.

Çalışmanın Konusu ve Amacı: Bu araştırmada estetik dinleme etkinlikleri ile gerçekleştirilen öğretimin ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlama becerileri üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi, “estetik dinleme etkinlikleri ile gerçekleştirilen öğretimin ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlama becerilerine etkisi var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

Çalışma İşlemleri: Araştırmada kontrol ve deney gruplarına araştırmacı tarafından hazırlanacak olan “Dinlediğini Anlama Testleri” uygulama başlamadan önce ön test olarak verilecektir. Daha sonra deney grubunda estetik dinleme etkinlikleri ile yaklaşık 7 haftada üçer ders saati olarak Türkçe dersleri işlenecek kontrol grubunda ise öğretmen tarafından benimsenecek yöntemlerle ders işlenecektir. Deneyisel işlem tamamlandıktan sonra deney ve kontrol gruplarına “Dinlediğini Anlama Testleri” son test olarak uygulanacaktır. Becerinin kalıcılığını ölçmek amacıyla daha sonra kalıcılık testi olarak kullanılacaktır.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/lar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güvence verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının:

Adı-Soyadı:.....

İmzası:

İletişim Bilgileri: e-posta:

Telefon:

Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin:

Veli veya Vasisinin

Adı-Soyadı:.....

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı:.....

İmza:

Ek 4: Veli Onam Formu

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “**Dinleme Becerilerinin Gelişiminde Estetik Dinleme Etkinlikleri: İlkokul 2. Sınıf Öğrencileri Örneği**” adıyla, Nisan 2024-Haziran 2024 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu çalışmada estetik dinleme etkinlikleri ile gerçekleştirilen öğretimin ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlama becerileri üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi, “estetik dinleme etkinlikleri ile gerçekleştirilen öğretimin ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlama becerilerine etkisi var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

Araştırma Uygulaması: Öntest-sontest deneysel tasarım şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Nurcihan Kübra BOYRAZ

İletişim bilgileri :

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin
veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).*

...../...../.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

Ek 5: Dinlediğini Anlama Başarı Testleri

ARTIK CANIMIZ SIKILMIYOR KARDEŞİM (04:41)

Ağabeyim Hasan'la ben yani Hüseyin. Biz ne çok şeyi beraber yapardık. Okula beraber giderdik. Derslerimize beraber çalışırdık. Zaten can sıkıntımız da beraber oldu. Herhalde sonbahardı. Yağmur çok yağıyordu. Canımız hiçbir şey yapmak istemiyordu. Ağabeyim dedi ki; Bir de Serhat ile Ferhat kardeşlere soralım, onların da canı sıkılıyor muymuş?

Bizim evde toplandık. Ayva ve nar yedik. Ağabeyim konuşmaya başladı ve neden canımız sıkılıyor acaba dedi.

Ne onlar ne de biz sebebinin hiç bulamadık. Sonra ağabeyim hepimize bir ödev verdi. Can sıkıntımızın geçmesi için ne yapalım? Herkes bu gece düşünsün. Yarın yine aynı saatte burada buluşalım.

Ben gece boyunca düşündüm. Abim zaten düşünse de belli etmezdi. Ertesi gün oldu. Serhat'la Ferhat geldi bu sefer. Sarı üzüm ve leblebi yedik. İhlamur bile içtik sonra. Herkes sırayla konuşmaya başladı. Satranç oynayalım diye düşündük ama dedi Serhat. Satrançta atlar, filler, vezirler ne çok taş var. Ben hep karıştırıyorum. Bozuk paralarla çivili tahtadan maç yapalım dedik. Ama çivili tahta kaybolmuştu. Yenisini yapmak çok vakit isterdi bize hemen bir çare lazım dedi Ferhat. Evde saklambaç oynamakta çok sıkıcı oluyor. Herkesin nereye saklanacağını hemen öğreniyoruz dedim ben de. Herkes konuştu ve biz anladık ki herkes biraz sıkılmış her oyundan. Sonra bir sessizlik oldu. Ben mavi ve kırmızı tükenmez kalemle kocaman bir nar resmi yapmaya başladım ama benim narımın kabuğu maviydi. Değişiklik olsun istemiştım. Ben resim yaparken ağabeyim bir önceki günün gazetesini okuyordu. Serhat pencereden dışarıyı seyreliyordu. Sokakta ne görüyorsa kardeşine anlatıyordu. Kardeşi de hem onu dinliyor hem de gazetenin bulmacasını çözmeye çalışıyordu. Herkes böyle bir şeyle uğraşıyordu işte. Ne kadar vakit geçti bilmiyorum. Bir anda aklıma geldi ve konuşmaya başladım.

Tamam işte bakın kendi başımıza kalınca yaptığımız şeyler var ve o şeylerle uğraşırken vakit nasıl da hızlı geçiyor dedim. Ağabeyim düşündü.

Evet aslında herkesin bir sevdiği varmış dedi. Heyecanlandık ağabeyim meseleyi hemen kavradı. Bana aferin dedi. Sen bizim işimizi kolayca çözdün. Sonra da anlatmaya başladı.

-Sen dışarıda gördüklerini kardeşine anlatmak yerine yazsan mesela. Belki çok güzel hikayeler çıkar. Serhat evet dedi neden olmasın?

-Ferhat Sen bulmaca çözerken sayılarla ilgili bilmeceleri de çözsün. Hem matematiğin gelişmiş olur hem de güzelce vakit geçirirsin Ben çok heyecanlandım evet herkese bir iş çıkıyor ne güzel dedim zaten ben de bir resim yapıyorum bakın mavi kabuklu kocaman bir nar çizdim dedim hepsi çok beğendi

Tamam işte benim de bir işim var artık peki ağabeyim ne iş yapacaktı onu da Serhat açıkladı.

Sen de gazeteden sevdiğin haberleri yazıları fotoğrafları kessen onları saklasan ne güzel bir albüm olur.

Serhat pencereden bakmadan da hikâyeler yazıyordu artık. Ferhat sadece gazeteden bulmaca çözmekle kalmadı. Sayılarla yapılmış bilmeceler kelime oyunları öğrendi. Hatta televizyondaki yarışmaları bile takip etmeye başladı biz yapacak iş bulduk ya çok mutluyduk

Mustafa ÇİFTÇİ

Ek 5: Dinlediğini Anlama Başarı Testleri

DİNLEDİĞİNİ ANLAMA TESTİ 1

Adı:..... Soyadı:.....

Sınıfı: 2/.....

Aşağıdaki soruları dinlediğiniz metne göre cevaplandırınız.

A- Doğru cevabın bulunduğu seçeneği işaretleyiniz. (Her soru 5p)

- Öykü, hangi öykü kahramanı tarafından anlatılmaktadır?
 - Hasan
 - Hüseyin
 - Serhat
- İlk olarak evde toplanınca ne yemişler?
 - Ayva ve nar
 - Leblebi ve üzüm
 - Kek ve pasta
- Serhat satranç oynanmasını neden istememiş?
 - Satranç tahtası olmadığı için
 - Taşları karıştırdığı için
 - Satranç taşları olmadığı için
- Öykü hangi mevsimde geçiyor?
 - Yaz
 - İlkbahar
 - Sonbahar

B- Cümlelerdeki boşlukları metne göre doldurunuz. (Her kelime 4p)

- Ben ve tükenmez kalemle kocaman bir nar resmi yapmaya başladım ama benim narımın kabuğu maviydi.
- Sen de sevdiğin haberleri, yazıları, fotoğrafları kessen onları saklasan ne güzel bir albüm olur.
- Bozuk paralarla tahtada maç yapalım dedik. Ama tahta kaybolmuştu

C- Aşağıda verilen soruları cevaplayınız. (Her soru 15p)

1. Hasan ağabey Serhat'a hangi öneride bulunmuştur?	2. Çocuklar çivili tahtada neden maç yapamadılar?
3. Dinlediğiniz metnin konusunu yazınız.	

Ek 5: Dinlediğini Anlama Başarı Testleri

FATİH SULTAN MEHMET (03:48)

Can O gün çok düşünceliydi. Öğretmen her öğrenciye bir şehir ismi vermiş ve bu şehir hakkında bildiklerinizi yazın demişti. Can İstanbul'u anlatacaktı. Babası İstanbul'a iş için birkaç kez gidip gelmişti. Can babasından yardım alabilirdi. Akşam babası eve döndüğünde Can kapıda karşıladı onu;

- Babacığım ödevime yardım eder misin diye sordu heyecanla.

Babası gülümseyerek;

- Dur Can, önce bir hoş geldin de bakalım. Yemekten sonra daha rahat konuşuruz dedi Can, “Peki babacığım” dedi içindeki sabırsızlığı bastırarak. Yemekler yendi. Sofra kaldırıldı. Babası dinlenmek için koltuğa oturunca Can da bunu fırsat bilip hemen yaklaştı babasına.

- Babacığım şimdi ödevimle ilgili sorularımı sorabilir miyim sana diye sordu babasına.
- Sor bakalım Can, dedi babası.

Can elindeki defteri açtı ve ilk sorusunu sordu.

- İstanbul hakkında bildiklerinizi anlatınız. Babası bir an duraksayarak.
- Ama bu çok zor bir soru Can diye karşılık verdi.

Can babasının bu sözlerine şaşırdı ve neden babacığım? Yoksa İstanbul hakkında bir şey bilmiyor musun? diye sordu

- Biliyorum tabii ama İstanbul o kadar çok yönlü bir şehir ki. Nereden başlasak acaba? diye karşılık verdi babası.
- En başından dedi Can.

Babası gülerek,

- Haklısın Can, en başından başlayalım dedi ve anlatmaya başladı. Çok eski zamanlardan kalma bir şehirdir İstanbul. Eskiden çok büyük bir devletin, Roma İmparatorluğunun başkentiymiş. Sonra Fatih Sultan Mehmet tarafından fethedilmiş

Can merakla girdi söze

- Babacığım Fatih Sultan Mehmet kim ayrıca fethetmek ne demek? diye sordu

Babası Canı yanına oturttarak devam etti anlatmaya

- Fethetmek bir yeri bir şehri ele geçirmek o yeri kendi topraklarına katmak demek. İstanbul 1453 yılında bizim oldu. Bunu başaran kişi de Fatih Sultan Mehmet'tir. Henüz 17-18 yaşlarındayken Osmanlı imparatorluğu tahtına geçmiş, padişah olmuş yani. Çok iyi bir eğitim almış olan Sultan Mehmet İstanbul'u fethetmeyi çok istemiş. Fakat İstanbul ele geçirilemeyecek kadar zor şartlara sahip bir şehirmiş. Sultan Mehmet Han'da deniz üzerinden yüzdürülmesi halinde zarara uğrayacak gemileri karadan altlarına zeytinyağı dökerek ilerletmiş. Böylece hiç beklenilmeyen bir yönden şehre girilmeye çalışılmış. Tam 53 gün süren bu uğraşlar sonucunda İstanbul 29 Mayıs 1453 tarihinde ele geçirilmiş. O çok akıllı, bilgili, üstelik ülkeyi yönetmek için o dönemin çok bilgili hocalarından dersler almış bir gençmiş. Aynı zamanda şair olan Fatih, 7 dil bilecek kadar üstün bir zekaya sahipmiş. Bu yüzden yaşıtlarına göre çok daha olgun biriymiş. Fatih Sultan Mehmet çevredeki farklı ülkelerde yaşayan insanlar tarafından adaletli halkını seven ve kimseye eziyet etmeyen bir devlet başkanı olarak tanınıyormuş.

Can odasına gittiğinde öğrendiklerini defterine yazmaya başlarken bile bir yandan İstanbul'un fethini düşünüyor bir yandan da Fatih Sultan Mehmet gibi genç yaşta başarılı bir insan olmayı hayal ediyordu.

FİLİZ KALYON

Ek 5: Dinlediğini Anlama Başarı Testleri

DİNLEDİĞİNİ ANLAMA TESTİ 2

Adı:..... Soyadı:.....

Sınıfı: 2/.....

Aşağıdaki soruları dinlediğiniz metne göre cevaplandırınız.

D- Doğru cevabın bulunduğu seçeneği işaretleyiniz. (Her soru 5p)

5. Can, ödev olarak hangi şehri anlatacaktı?
 - a. İzmir
 - b. İstanbul
 - c. Ankara
6. İstanbul kim tarafından fethedilmiş?
 - a. Fatih Sultan Mehmet
 - b. Roma İmparatoru
 - c. Yavuz Sultan Selim
7. İstanbul eskiden hangi devletin başkentiymiş?
 - a. Osmanlı Devleti
 - b. Bizans Devleti
 - c. Roma İmparatorluğu
8. Fatih Sultan Mehmet kaç dil biliyormuş?
 - a. 5
 - b. 6
 - c. 7

E- Cümlelerdeki boşlukları metne göre doldurunuz. (Her kelime 4p)

- Dur Can, önce bir de bakalım. sonra daha rahat konuşuruz dedi
- bir yeri bir şehri ele geçirmek o yeri kendi topraklarına katmak demek.
- Sultan Mehmet Han da deniz üzerinden yüzdürülmesi halinde zarara uğrayacak gemileri karadan altlarına dökerek ilerletmiş.
- Henüz 17-18 yaşlarındayken..... tahtına geçmiş, padişah olmuş yani.

F- Aşağıda verilen soruları cevaplayınız. (Her soru 15p)

1. Can, neden babasından yardım alabileceğini düşünüyor?	2. Can'ın babası sorulan sorunun neden çok zor olduğunu söylüyor?
3. Dinlediğiniz metnin konusunu yazınız.	

Ek 6: Etkinlik Planları

ESTETİK DİNLEME ETKİNLİĞİ 1 ÇAMLİBEL'DEN ÇIKTIM YAYAN (08:58)

Çamlıbel'den çıktım yayan
Dayan ey dizlerim dayan
Kardaş atlı bacı yayan

Nenni nenni, nenni nenni
Nenni nenni, nenni bebek oy
Nenni nenni, nenni nenni
Nenni nenni, nenni bebek oy

Bebeğimin beşiği çamdan
Yuvarlandı düştü damdan
Bey babası gelir şamdan

Nenni nenni, nenni nenni
Nenni nenni, nenni bebek oy
Nenni nenni, nenni nenni
Nenni nenni, nenni bebek oy

Bebeğimin beşiği bakır
Yerinden kalkmıyor ağır
Ben sallarım takır takır

Nenni nenni, nenni nenni
Nenni nenni, nenni bebek oy
Nenni nenni, nenni nenni
Nenni nenni, nenni bebek oy

Dinleme metni türü: Ninni

Etkinlik süresi: 3 ders saati

Dinleme Öncesi (20 dakika)

Ön Öğrenme soruları:

Ninni dinletilmeden önce çocuklara aşağıda yer alan sorular sorulur. Öğrenci yanıtlarına göre sorularda değişiklik yapılabilir ya da yeni sorular sorulabilir.

- Daha önce hiç ninni dinlediniz mi?
- Bildiğiniz bir ninni var mıdır? Söyleyebilir misiniz?

Tahmin etme:

- Ninniler neden çocuklara söyleniyor olabilir? Ninni nedir?
- Sizce bugün dinleyeceğimiz ninni ne olabilir? Konusu hakkında tahminlerde bulununuz.

Bu aşama tamamlandıktan sonra dinleme aşamasına geçilir. Ninni

https://www.youtube.com/watch?v=FjEivL3D3HM&ab_channel=TRT%C3%87ocuk

adresinde seslendirilmiştir. Bu sayfada ninninin toplam uzunluğu 8 dakika 58 saniyedir.

Dinleme sırası etkinliklerine geçilebilir.

Dinleme Sırası (20 dakika)

Zihinde görselleştirme:

Ninni dinlenmeye başladığında çocuklardan ninniye zihinlerinde canlandırmaları istenmelidir.

Bu esnada ninni durdurularak etkileşimli dinleme aşamasında yer alan sorular sorulmalıdır.

Etkileşimli Dinleme:

Ek 6: Etkinlik Planları

- “Kardeş atlı bacı yayan” denildikten sonra ninni durdurularak “Çamlıbel nasıl bir yer olabilir?” sorusu yöneltilmelidir.
- “Bey babası gelir Şam’dan” denildikten sonra ninni durdurularak “Çocuğun babası hangi fiziksel özelliklere sahip olabilir?” sorusu ile birlikte “Şam nasıl bir yer olabilir?” soruları yöneltilebilir.

Sorular tamamlanıp dinleme bittikten sonra dinleme sonrası etkinliklere geçilmelidir.

Dinleme Sonrası: (2 ders saati)

Bağlantı Kurma: (20 dakika)

Dinlenen ninni ile günlük yaşam arasında bağlantı kurmaya yönelik sorular sorulmalıdır.

Sorulara verilen cevaplardan yeni sorular oluşturulabilirken sorular tamamlandığında öğretmenin özetleme yapması beklenir.

- Bebek beşikleri hangi malzemeler kullanılarak yapılmaktadır?
- Beşik olmadan, ninni söylemeden çocukları uyutamaz mıyız? Uyutabilirsek nasıl yapabiliriz?
- Dinlediğiniz ninnini müziği size hangi duyguları yaşattı? Neden?

Özetleme: (20 dakika)

Bu aşamada öğrencilerden kısaca ninniye özetlemelerini sözlü olarak yapmaları istenmelidir.

Resimleme: (40 dakika)

Bu aşamada öğrencilerden dinlenen metni anlatan resim çizmeleri istenir. Bu aşama Görsel Sanatlar dersinde de gerçekleştirilebilir. Çocuklara farklı boya türleri kullanarak resimler çizdirilebilir. Resimler sınıf panosunda sergilenebilir.



Ek 6: Etkinlik Planları

ESTETİK DİNLEME ETKİNLİĞİ 2

KARA BASMA İZ OLUR

Kara Basma İz Olur Güzellerde Naz Olur
Gündüz Gelme Gece Gel Eller Duyar Söz Olur
Hop Ninnayı Ninnayı Gel Oynayı Oynayı
Kara Basma Kayarsın Sen Benimle Ayarsın
Asker Olduğum Zaman Günlerimi Sayarsın
Hop Ninnayı Ninnayı Gel Oynayı Oynayı
Kar Üstüne Kar Damlar Dayanmaz Buna Canlar
Ne Zaman Düğünümüz Sayılmıyor Bu Aylar
Hop Ninnayı Ninnayı Gel Oynayı Oynayı

Dinleme metni türü: Türkü

Etkinlik süresi: 3 ders saati

Dinleme Öncesi (20 dakika)

Ön Öğrenme soruları:

Şarkı dinletilmeden önce çocuklara aşağıda yer alan sorular sorulur.

- c. Bildiğiniz türküler/Bayburt türküsü var mı? Bunlar neler?
- d. Kar ile ilgili bildiğiniz bir türkü var mıdır?

Öğrenciler bir türkü söyleyemezlerse “Kar yağar kar üstüne” ya da “dağlarda kar sesi var türkülerini örnek olarak verilebilir.

Tahmin etme:

- c. Sizce bugün dinleyeceğimiz türkü ne olabilir? Konusu hakkında tahminlerde bulununuz. (İpuçları verilebilir. Örneğin; karla ilgili bir türkü biliyor musunuz? Karda yürürken ayak izimiz çıkar mı?)

Bu aşama tamamlandıktan sonra dinleme aşamasına geçilir. Türkü

https://music.youtube.com/watch?v=EMh_A4zVsc4&list=OLAK5uy_k-bKM_3SQzWa-pG6Pnyovt-xiGOftzeio adresinde seslendirilmiştir. Bu sayfada türkünün toplam uzunluğu 3 dakika 57 saniyedir. Dinleme sırası etkinliklerine geçilebilir.

Dinleme Sırası (20 dakika)

Zihinde görselleştirme:

Türkü dinlenmeye başladığında çocuklardan türküyü zihinlerinde canlandırmaları istenmelidir. Bu esnada türkü durdurularak etkileşimli dinleme aşamasında yer alan sorular sorulmalıdır.

Etkileşimli Dinleme:

- c. Türkünün ilk kısmı dinlendikten sonra “kara ayağımızla bastığımızda neden iz çıkar?” sorusu yöneltilmelidir.
- d. “Asker olduğum zaman günlerimi sayarsın” denildikten sonra türkü durdurularak “asker olduğunda neden günler sayılır?” sorusu yöneltilir.

Bu aşamada öğretmen farklı sorular da yöneltebilir.

Sorular tamamlanıp dinleme bittikten sonra dinleme sonrası etkinliklere geçilmelidir.

Dinleme Sonrası: (2 ders saati)

Bağlantı Kurma: (20 dakika)

Dinlenen türkü ile günlük yaşam arasında bağlantı kurmaya yönelik sorular sorulmalıdır.

Türkünün Bayburt yöresine ait bir türkü olduğu bilgisi verilmelidir.

Ek 6: Etkinlik Planları

- d. Bayburt yöresine ait başka türkü biliyor musunuz? (Kalaya kazla gelir, Can maral, Ey gül dalı vb.)
- e. Türkünün kar ile ilgili olması ve Bayburt yöresine ait olması arasında sizce nasıl bir ilişki olabilir?
- f. Yörelere ait türküler yörelerin başka hangi özelliklerinden etkilenebilir?
- g. Dinlediğiniz türkünün müziği size hangi duyguları yaşattı? Neden?

Özetleme: (20 dakika)

Bu aşamada öğrencilerden türküyü yeniden seslendirmeleri istenmelidir. İsteksiz öğrenciler türküyü söyleyenlere tempo tutabilir. Türkü koro ya da bireysel olarak söyletilebilir.

Resimleme: (40 dakika)

Bu aşamada öğrencilerden dinlenen türküyü anlatan resim çizmeleri istenir. Bu aşama Görsel Sanatlar dersinde de gerçekleştirilebilir. Çocuklara farklı boya türleri kullanarak resimler çizdirilebilir.



Ek 6: Etkinlik Planları

ESTETİK DİNLEME ETKİNLİĞİ 3

Tekerleme (Ayşe Hanımın Keçileri)

Ayşe hanımın keçileri
Hop hop hopluyor
Arpa, saman istiyor
Arpa, saman yok
Kilimcide çok
Kilimci kilim dokur
İçinde bülbül okur
O bülbül benim olsa
İki kardeşim olsa
Biri ay, biri yıldız
Biri oğlan, biri kız
Hop çikolata, çikolata
Akşam yedim salata
Senin adın kerata, hey.

Dinleme metni türü: Tekerleme

Etkinlik süresi: 3 ders saati

Dinleme Öncesi (20 dakika)

Ön Öğrenme soruları:

Tekerleme dinletilmeden önce çocuklara aşağıda yer alan sorular sorulur.

- e. Çocuklar bildiğiniz tekerlemeler var mı?
- f. Neden tekerleme söyleriz?

Tahmin etme:

- d. Sizce bugün dinleyeceğimiz tekerlemenin konusu ne ile ilgili olabilir?

Bu aşama tamamlandıktan sonra dinleme aşamasına geçilir. Tekerleme

https://www.youtube.com/watch?v=0YHJUK_ighE&ab_channel=PamPamAilesi sayfasında seslendirilmiştir. Dinleme sırası etkinliklerine geçilebilir.

Dinleme Sırası (20 dakika)

Zihinde görselleştirme:

Tekerleme dinlenmeye başladığında çocuklardan tekerlemeyi zihinlerinde canlandırmaları istenmelidir. Bu esnada tekerleme durdurularak etkileşimli dinleme aşamasında yer alan sorular sorulmalıdır.

Etkileşimli Dinleme:

- e. Tekerlemede “kilimcide çok” denildikten sonra “kilimcide arpa saman bulunur mu çocuklar?” sorusu yöneltilmelidir.

Soru tamamlandıktan sonra dinleme bittikten sonra dinleme sonrası etkinliklere geçilmelidir.

Dinleme Sonrası: (2 ders saati)

Bağlantı Kurma: (20 dakika)

Dinlenen şiir ile günlük yaşam arasında bağlantı kurmaya yönelik sorular sorulmalıdır.

- h. Tekerlemeleri sadece okulda mı söyleriz? Okul dışında nerelerde söylersiniz?
- i. Büyüklerinizden duyduğunuz tekerlemeler var mı? Varsa bunlar neler?
- j. Tekerleme söylediklerinizde neler hissediyorsunuz?
- k. Dinlediğiniz tekerlemenin konusu nedir?

Özetleme: (20 dakika)

Bu aşamada öğrencilerden tekerlemeyi birlikte söylemeleri istenerek farklı başlık önerileri alınmalıdır.

Resimleme/Yaratma: (40 dakika)

Ek 6: Etkinlik Planları

Bu aşamada öğrencilerden dinlenen tekerlemeye benzeyen farklı bir tekerleme yazmaları istenmelidir. Burada sınıf gruplara ayrılmalıdır. Oluşturulan tekerlemeler sınıfta okunmalıdır. En beğenilen tekerlemeler sınıf panosuna asılmalıdır.



Ek 6: Etkinlik Planları

ESTETİK DİNLEME ETKİNLİĞİ 4

Kazan Doğurdu

Hoca bir gün komşudan kazanı ödünç almış
Geri verirken içine, minik bir kazan koymuş
Komşu buna sevinmiş, merakla ona sormuş
Hoca da cevap vermiş, senin kazan doğurdu
Aradan aylar geçmiş, Hoca kazanı istemiş
Kazanı almış ama, bu kez geri vermemiş
Komşu sonunda sormuş, Hoca kazan ne oldu?
Hoca da cevap vermiş, senin kazanın öldü
Sinirlenen komşusu, kızmış demiş ki ona
Hoca kazan ölür mü? Kazan sanki canlı mı?
Hoca da cevap vermiş, doğurdu kabul ettin
Buna ses çıkarmadın, ölünce neden kıydın?

Dinleme metni türü: Fıkra

Etkinlik süresi: 3 ders saati

Dinleme Öncesi (20 dakika)

Ön Öğrenme soruları:

Fıkra dinletilmeden önce çocuklara aşağıda yer alan sorular sorulur.

g. Çocuklar Nasrettin Hocayı tanıyor musunuz?

h. Bildiğiniz Nasrettin Hoca fıkraları var mı?

Tahmin etme:

e. Sizce bugün dinleyeceğimiz fıkranın konusu ne ile ilgili olabilir?

Bu aşama tamamlandıktan sonra dinleme aşamasına geçilir. Fıkra

https://www.youtube.com/watch?v=gGoCApHtdOw&ab_channel=M%C3%BCzikE%C4%9FitimiYay%C4%B1nlar%C4%B1 sayfasında seslendirilmiştir. Dinleme sırası etkinliklerine geçilebilir.

Dinleme Sırası (20 dakika)

Zihinde görselleştirme:

Fıkra dinlenmeye başladığında çocuklardan fıkrayı zihinlerinde canlandırmaları istenmelidir.

Bu esnada fıkra durdurularak etkileşimli dinleme aşamasında yer alan sorular sorulmalıdır.

Etkileşimli Dinleme:

f. Fıkroda “senin kazan doğurdu” denildikten sonra “kazan doğurur mu çocuklar?” sorusu yöneltilmelidir.

g. Komşu kazanın doğurduğunu kabul etmişse, öldüğünü duyunca neden kızmış olabilir?

Sorular tamamlandıktan sonra dinleme bittikten sonra dinleme sonrası etkinliklere geçilmelidir.

Dinleme Sonrası: (2 ders saati)

Bağlantı Kurma: (20 dakika)

Dinlenen fıkra ile günlük yaşam arasında bağlantı kurmaya yönelik sorular sorulmalıdır.

l. Fıkralar sadece gülmek için mi anlatılır?

m. Fıkra söylediğinizde neler hissediyorsunuz?

n. Dinlediğiniz fıkroda anlatılmak istenen nedir?

Özetleme: (20 dakika)

Bu aşamada öğrencilerden fıkrayı özetlemeleri istenir.

Resimleme/Yaratma: (40 dakika)

Bu aşamada öğrencilerden dinledikleri fıkrayı drama yapmaları istenir. Ardından öğrencilerden fıkrayı anlatan bir resim çizme çalışması yaptırılır.

Ek 6: Etkinlik Planları

ESTETİK DİNLEME ETKİNLİĞİ 5 VÜCUDUMU TANIYORUM

Sağlıklı olmak için, Vücudumu tanırım.
Baş, gövde, kol, bacak, Bilmek gerek sanırım.
Sevgiler kucak kucak, Başa geçmesin sıcak,
Ağız, burun, göz, kulak, Beynimiz bulanacak.
Saçında tahta tarak, Olmalı sonsuz merak,
Canlı kanlı bir vücut, Su ister koyma kurak.
Her çocuk bir renk, çiçek, Sağlıklı ve dengeli,
Sebze meyve yiyecek, Aşacak her engeli.
Haydi, durma, yürü, koş, Önem ver varlığına.
Yaşamak ne kadar hoş, Değer ver sağlığına.

DURSUN BULUT

Dinleme metni türü: Şiir

Etkinlik süresi: 3 ders saati

Dinleme Öncesi (20 dakika)

Ön Öğrenme soruları:

Şiir çocuklara okunmadan önce çocuklara aşağıda yer alan sorular sorulur.

- Vücudunuzu temiz tutmak için neler yapıyorsunuz?
- Beden temizliğine önem vermezsek ne gibi sorunlarla karşılaşabiliriz?

Tahmin etme:

- Sizce bugün dinleyeceğimiz şiirin konusu ne ile ilgili olabilir?

Bu aşama tamamlandıktan sonra dinleme aşamasına geçilir. Şiiri öğretmenin vurgu ve tonlamalara dikkat ederek seslendirmesi gerekmektedir. Dinleme sırası etkinliklerine geçilebilir.

Dinleme Sırası (20 dakika)

Zihinde görselleştirme:

Şiir dinlenmeye başladığında çocuklardan şiiri zihinlerinde canlandırmaları istenmelidir. Bu esnada türkü durdurularak etkileşimli dinleme aşamasında yer alan sorular sorulmalıdır.

Etkileşimli Dinleme:

- Şiirde “baş, gövde, kol, bacak” denildikten sonra “vücudumuzun bölümleri nedir?” sorusu yöneltilmelidir.
- “Canlı kanlı bir vücut” denildikten sonra şiire ara verilerek “canlı kanlı bir vücut için neler yapmak gerekir?” sorusu yöneltir.

Sorular tamamlandıktan sonra dinleme bittikten sonra dinleme sonrası etkinliklere geçilmelidir.

Dinleme Sonrası: (2 ders saati)

Bağlantı Kurma: (20 dakika)

Dinlenen şiir ile günlük yaşam arasında bağlantı kurmaya yönelik sorular sorulmalıdır.

- Sağlıklı ve dengeli bir vücut için neleri yememiz gerekir?
- Sizler beslenirken nelere dikkat ediyorsunuz?
- Sağlıklı olmak için beslenme dışında neler yapabiliriz?
- Dinlediğiniz şiirin konusu nedir?

Özetleme: (20 dakika)

Ek 6: Etkinlik Planları

Bu aşamada öğrencilerden şiiri kısaca özetlemeleri istenerek farklı başlık önerileri alınmalıdır.

Resimleme: (40 dakika)

Bu aşamada öğrencilerden dinlenen şiire benzeyen bir slogan üretmeleri ve bu sloganla birlikte bir afiş yapmaları istenmelidir. Burada sınıf gruplara ayrılmalıdır. Bu aşama Görsel Sanatlar dersinde de gerçekleştirilebilir. Çocuklara farklı boya türleri kullanarak resimler çizdirilebilir.



Ek 6: Etkinlik Planları

ESTETİK DİNLEME ETKİNLİĞİ 6

KAPLUMBAĞA YAVRUSU

Bir varmış bir yokmuş. Allah'ın kulu çokmuş. Develer tellal iken, pireler berber iken, ben anamın beşiğini tıngır mıngır salları iken, ninem beşikte şıngır mıngır oynar iken küçücük bir kaplumbağa yavrusu varmış. Bu kaplumbağa yavrusu, bir gün annesiyle gezmeye çıkmış. Etrafta dolaşırken annesine dönüp:

– Şurada yiyecek gördüm, gidip alabilir miyim, diye sormuş.

Annesi de:

– Git ama çabuk dön, demiş.

Kaplumbağa yavrusu, yiyecek almaya gitmiş. Aradan çokça zaman geçmiş. Yavrusu geciktiği için telaşlanan anne, meraklanmaya başlamış. Bir süre daha bekledikten sonra bakmış olacak gibi değil, yavrusunu bulmak için yollara düşmüş. O dere senin, bu dere benim ararken bir inekle karşılaşmış ve ona:

– İnek kardeş, buralarda küçük bir kaplumbağa yavrusu gördün mü, diye sormuş.

O sırada kocaman dilini şapırdatar şapırdatar hapur hupur karpuzunu yiyen inek:

– Hımm, bir düşüneyim. Karşıdaki karpuz tarlasında bir kaplumbağa görmüştüm.

Yanında da kurt gibi, tilki gibi bir hayvan daha vardı. Tam hatırlayamadım, demiş. Bu sözleri duyan anne kaplumbağa:

– Eyvah! O hayvan benim yavrumu yemiş olmasın, diyerek yola koyulmuş. Az gitmiş, uz gitmiş, dere tepe düz gitmiş. Altı ay bir güz gitmiş, sonunda karpuz tarlasına varmış. Tarlanın her tarafına bakmış fakat eşekten başka hiçbir şey görememiş. Az ileride o güzel sesiyle şarkı söyleyen eşiği fark etmiş. Eşiğin yanına varıp:

– Eşek kardeş, eşek kardeş! Buralarda küçük bir kaplumbağa gördün mü, diye sormuş. Eşek, önce kulaklarını dikmiş, “Aaa iii!..” dedikten sonra:

– Gördüm gördüm ama sen aramakta biraz geç kaldın. Senin söylediğin kaplumbağa az önce yanında bir tilki ile şu tepeye doğru tırmanıyordu, demiş. Anne kaplumbağa, hemen eşiğin gösterdiği tepeye doğru ilerlemiş. Biraz gittikten sonra ağacın tepesinde minicik ağzıyla fındık kemiren bir sincaba rastlamış. Kaplumbağanın telaşlı telaşlı yürüdüğünü gören sincap:

– Kaplumbağa kardeş, acelen ne böyle, nereye gidiyorsun, diye sormuş.

Anne kaplumbağa:

– Hiç sorma sincap kardeş, yavrumu tilki kaçırmış. Herhâlde dağın tepesindeki kartala verecek, demiş.

Fındık kırmayı bırakan sincap:

– Bak şunun yaptığına! Sen hiç üzülme kaplumbağa kardeş. Şimdi ben öyle bir oyun oynayacağım ki hem yavrunu kurtaracağız hem de onu kaçırarlara iyi bir ders vereceğiz, demiş. Daha sonra da bir sıçrayışta ağaçtan inmiş ve kaplumbağaya dönerek:

– Sen şu çalılıarın arkasına saklan ve beni bekle, demiş. Sonra da iki sıçrayışta yavru kaplumbağa ile tilkinin bulunduğu yere varmış. Tilkiyi görünce:

– Hey, tilki kardeş! Sana güzel haberlerim var, demiş.

Tilki homurdanarak:

– Ne söyleyeceksen çabuk söyle. Benim işim var, diye karşılık vermiş.

Sincap:

– Gel, bak. Şurada evinden kaçmış bir tavuk var. Tam senin ağzına layık. Gidip kaçıralım, kendine güzel bir ziyafet çek. O yavru kaplumbağayı da şuraya bir yere sakla, sonra işini bitirirsin, demiş.

Tavuk lafını duyan tilki artık durabilir mi? Hemen sincabın yanına koşup:

– Önüme düş de şu tavukları görelim, demiş.

Sincap önde, tilki arkada, bir ağacın altına varmışlar.

Tilki:

Ek 6: Etkinlik Planları

- Hani, tavuklar nerede, diye sorunca sincap:
- Şurada, bak çalılıkların arasında saklanıyorlar. Haydi, git, yakala, demiş.
- Tilki, ağzı sulana sulana çalılıkların arasına dalmış fakat dalması ile avazı çıktığı kadar bağırması bir olmuş. Tavukları yakalayacağım diye girdiği çalılıkların arası büyük dikenlerle doluymuş. Bu dikenler tilkinin vücuduna batmış. Sincap:
- Bu sana iyi bir ders olsun. Bundan sonra kimseye kötülük yapma. Hele de kendinden küçük olanlara asla, demiş. Anne kaplumbağa ile yavrusu birbirlerine kavuşmanın sevinciyle evlerine dönmüşler. Gökten üç elma düşmüş. Biri masalı anlatanın, biri dinleyenin, biri de yavru kaplumbağanın başına...

Dinleme metni türü: Masal

Etkinlik süresi: 3 ders saati

Dinleme Öncesi (20 dakika)

Ön Öğrenme soruları:

Masal dinletilmeden önce çocuklara aşağıda yer alan sorular sorulur.

- k. Masal dinlemeyi sever misiniz? Neden?
- l. Bildiğiniz masallar var mı?

Tahmin etme:

- g. Sizce bugün dinleyeceğimiz masalın konusu ne ile ilgili olabilir?

Bu aşama tamamlandıktan sonra dinleme aşamasına geçilir. Masal <https://drive.google.com/file/d/132thEh1BzykcYLspbPWlOqt67gaMElhT/view> sayfasında seslendirilmiştir. Dinleme sırası etkinliklerine geçilebilir.

Dinleme Sırası (20 dakika)

Zihinde görselleştirme:

Masal dinlenmeye başladığında çocuklardan masalı zihinlerinde canlandırmaları istenmelidir. Bu esnada masal durdurularak etkileşimli dinleme aşamasında yer alan sorular sorulmalıdır.

Etkileşimli Dinleme:

- j. Masalda “Eyvah! O hayvan benim yavrumu yemiş olmasın.” denildikten sonra “çocuklar sizce yavru kaplumbağaya ne olmuş olabilir?” sorusu yöneltilmelidir.
- k. Tilki, – Ne söyleyeceksen çabuk söyle. Benim işim var,” dedikten sonra masal durdurularak “çocuklar sizce tilkinin ne işi olabilir?” sorusu yöneltilmelidir.

Sorular tamamlanıp dinleme bittikten sonra dinleme sonrası etkinliklere geçilmelidir.

Dinleme Sonrası: (2 ders saati)

Bağlantı Kurma: (20 dakika)

Dinlenen fıkra ile günlük yaşam arasında bağlantı kurmaya yönelik sorular sorulmalıdır.

- s. Kaplumbağalar hakkında neler biliyorsunuz?
- t. Tilkiler genelde masallarda neden kurnaz ve kötü olarak karşımıza çıkar?
- u. Dinlediğiniz masalın konusu nedir?

Özetleme: (20 dakika)

Bu aşamada öğrencilerden masalı özetlemeleri istenir. Özetleme yapılırken öğrencilerden kalınan yerden devam etmeleri istenebilir.

Resimleme/Yaratma: (40 dakika)

Bu aşamada öğrencilerden dinlenen masalı anlatan resim çizmeleri istenir. Bu aşama Görsel Sanatlar dersinde de gerçekleştirilebilir. Çocuklara farklı boya türleri kullanarak resimler çizdirilebilir.

ESTETİK DİNLEME ETKİNLİĞİ 7

BİLMECE ŞARKISI

Şimdi sizlere kolay ve hoş bir bilmece
Saklıyor onu iki hece
Çok güzel aynı anda çok yüce
Can verir her açan güle

Tatlıdır şeker gibi ilaç tüm dertlere
Sımsıcak doğar şu kalbime
Benzemez gördüğüm çiçeklere
Bilmecem haydi sizce ne?

Bizce çok yüceyse melek
sımsıcaksa güneş
balla kaplı bir petek
Belki çok uzakta açan
Güz gelince solan
En güzel kokan çiçek

Melek değil kanatları yok uçmuyor
Güneş değil sıcak ama o yakmıyor
Çiçek değil çiçek gibi o solmuyor
Değil değil değilse bilmecen nedir?

Anne tabi kanatları yok uçmuyor
Güneş gibi sıcak ama o yakmıyor
Çiçek değil çiçek gibi o solmuyor
Melek değil bu bilmece tek annedir anne

Dinleme metni türü: Şarkı

Etkinlik süresi: 3 ders saati

Dinleme Öncesi (20 dakika)

Ön Öğrenme soruları:

Şarkı dinletilmeden önce çocuklara aşağıda yer alan sorular sorulur.

m. Bildiğiniz şarkılar var mı? Bunlar neler?

n. Annelerimiz ile ilgili bildiğiniz bir şarkıyı söylemek ister misiniz?

Tahmin etme:

h. Sizce bugün dinleyeceğimiz şarkı ne olabilir? Konusu hakkında tahminlerde bulununuz.

Bu aşama tamamlandıktan sonra dinleme aşamasına geçilir. Şarkı https://www.youtube.com/watch?v=43qMx88iTdY&ab_channel=%C3%87ocukTV adresinde seslendirilmiştir. Bu sayfada ninninin toplam uzunluğu 3 dakika 15 saniyedir. Dinleme sırası etkinliklerine geçilebilir.

Dinleme Sırası (20 dakika)

Zihinde görselleştirme:

Şarkı dinlenmeye başladığında çocuklardan şarkıyı zihinlerinde canlandırmaları istenmelidir. Bu esnada şarkı durdurularak etkileşimli dinleme aşamasında yer alan sorular sorulmalıdır.

Etkileşimli Dinleme:

l. “Bilmecem haydi sizce ne?” denildikten sonra şarkı durdurularak bilmecenin yanıtının ne olabileceği sorusu yöneltilmelidir.

m. “Can verir her açan güle” denildikten sonra şarkı durdurularak “her açan güle can verebilen iki heceli bir sözcük ne olabilir?” sorusu yöneltilir.

Ek 6: Etkinlik Planları

Sorular tamamlanıp dinleme bittikten sonra dinleme sonrası etkinliklere geçilmelidir.

Dinleme Sonrası: (2 ders saati)

Bağlantı Kurma: (20 dakika)

Dinlenen şarkı ile günlük yaşam arasında bağlantı kurmaya yönelik sorular sorulmalıdır.

- v. Çiçeğiniz var mı? Çiçeklerin hepsi güzel kokar mı? Çiçek isimleri sayar mısın?
- w. Bilmece sever misin? Varsa bildiğin bir bilmeceyi paylaşır mısın?
- x. Sen anneni neye benzetirdin? Şarkıda verilen ipuçlarından yola çıkarak bilmecenin cevabı ne olabilirdi?
- y. Dinlediğiniz şarkının müziği size hangi duyguları yaşattı? Neden?

Özetleme: (20 dakika)

Bu aşamada öğrencilerden kısaca şarkıyı sözlü bir biçimde özetlemeleri istenmelidir.

Resimleme: (40 dakika)

Bu aşamada öğrencilerden dinlenen şarkıyı anlatan resim çizmeleri istenir. Bu aşama Görsel Sanatlar dersinde de gerçekleştirilebilir. Çocuklara farklı boya türleri kullanarak resimler çizdirilebilir. Tamamlanan resimler sınıf panosunda sergilenebilir.

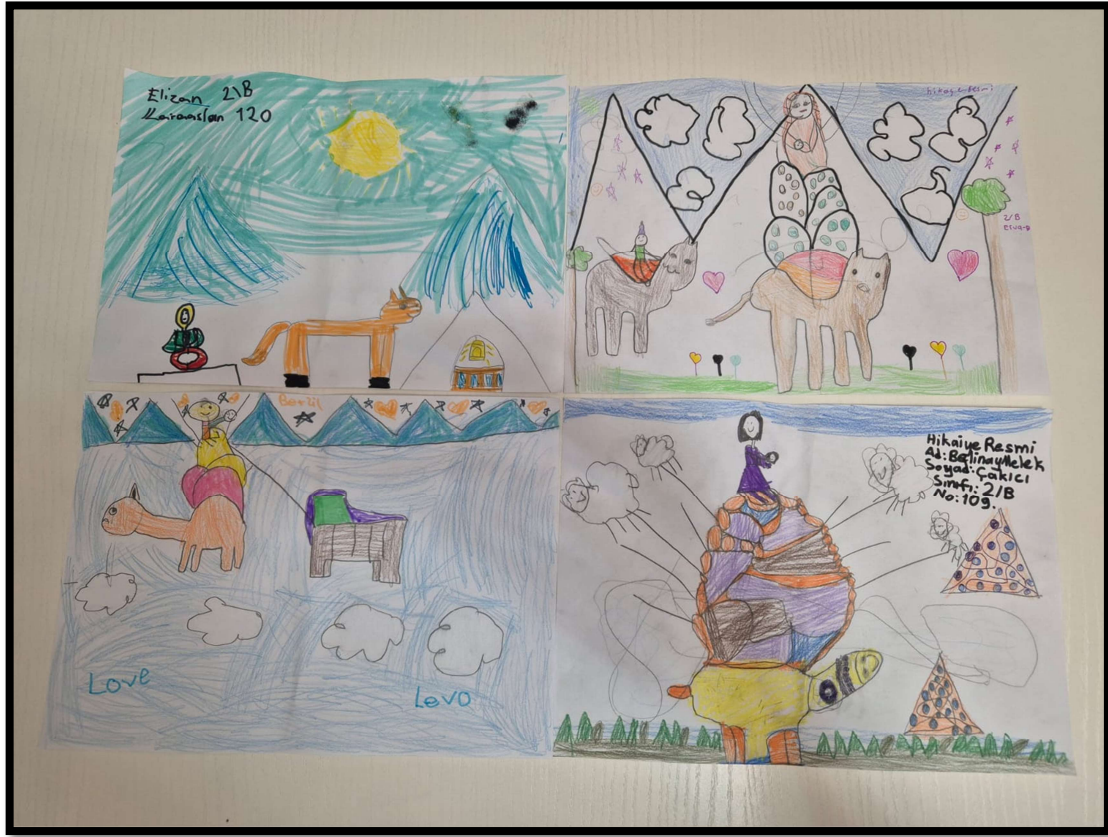


Ek 7: Öğretmen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

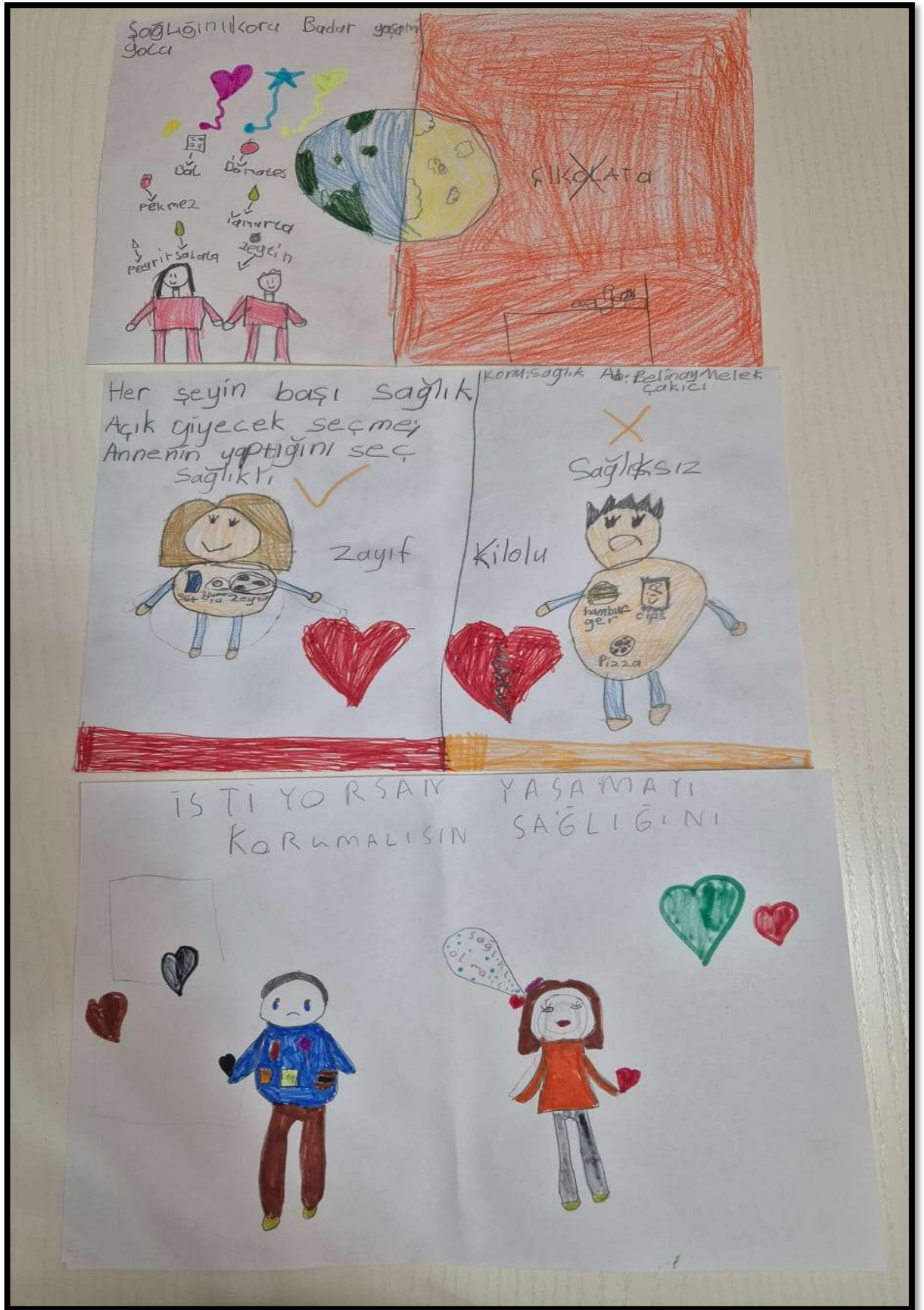
ÖĞRETMEN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

1. Sizinle birlikte gerçekleştirdiğimiz estetik dinleme etkinlikleri öncesinde sınıfınızda ne türden dinleme etkinlikleri yürütüyordunuz?
 - a. Dinleme metinlerini nereden seçiyordunuz?
 - b. Müzikli metinler kullanıyor muydunuz? Şarkı, türkü, ninni vb.
 - c. Etkinlikleriniz aşamalı mı ilerliyordu?
 - d. Kaç saat ayırıyordunuz?
2. Estetik dinleme etkinliklerine yönelik değerlendirmeleriniz nelerdir?
 - a. Etkinlik planları hakkındaki değerlendirmeleriniz nelerdir?
 - b. Etkinliklerin süresi hakkındaki değerlendirmeleriniz nelerdir?
 - c. Etkinliklerin aşamaları hakkındaki değerlendirmeleriniz nelerdir? (Öncesi-Sırası-Sonrası)
3. Estetik dinleme etkinliklerinin öğrencilerinize katkı sağladığını düşünüyor musunuz?
 - a. Evet, ise bu katkılar nelerdir?
 - b. Evet, ise neden katkı sağladığını düşünüyorsunuz?
4. Öğrencilerinizin genel olarak estetik dinleme etkinliklerine yönelik düşünceleri nelerdir? Örnekler üzerinden açıkla mısınız?
 - a. En çok hangi metin türünden etkinlikleri beğendiklerini düşünüyorsunuz? Neden?
 - b. Zorlandıkları, isteksiz oldukları metin ya da etkinlik türü var mıydı? Evet, ise bunlar neler? Neden?

Ek 8: Öğrenci Çalışmalarından Örnekler



Ek 8: Öğrenci Çalışmalarından Örnekler



Ek 8: Öğrenci Çalışmalarından Örnekler



Ek 8: Öğrenci Çalışmalarından Örnekler



Ek 8: Öğrenci Çalışmalarından Örnekler



ÖZ GEÇMİŞ

Nurcihan Kübra BOYRAZ, ilk, orta ve lise eğitimini Sivas'ta tamamladı. Lisans eğitimini 2010 yılında Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği programında tamamladı. Meslek hayatına 2010 yılında Sivas'ta köy okullarında başlayan Boyraz, 2011-2012 yılları arasında Ağrı-Doğubayazıt; 2012-2013 yılları arasında Şanlıurfa-Merkez; 2013-2018 yılları arasında Eskişehir-Merkez ilçelerinde bulunan ilkokullarda sınıf öğretmeni olarak görev yaptı. Halen Bayburt il merkezinde bulunan Kaleardı 75. Yıl İlkokulunda sınıf öğretmeni olarak görevine devam etmektedir. 2022 yılında Bayburt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nde Türkçe Eğitimi yüksek lisans programına başladı.

Eğitim alanında birçok hizmet içi eğitime katılan Boyraz, e-Twinning projeleri gerçekleştirerek “Ulusal Kalite Etiketleri” almaya hak kazanmıştır. 2022 yılı Aralık ayında FSMVU Eğitimde Mükemmeliyet Araştırmaları Kongresine “Türkiye’de çocuk edebiyatı konulu doktora tezlerinin incelenmesi” başlıklı sözlü bildirisi ile katılarak aynı bildiriye 2023 yılında “Journal of Sustainable Educational Studies” dergisinde makale olarak yayınladı.