

**T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM 3. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
DİNLEME BECERİLERİ ÜZERİNE BİR
ARAŞTIRMA**

Yüksek Lisans Tezi

**Hazırlayan:
Hatice YILDIRIM**

**Danışman:
Yrd. Doç. Dr. Nezahat ÖZCAN**

Bolu – 2007

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Hatice YILDIRIM’a ait “İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışma jürimiz tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Akademik Unvanı ve Adı Soyadı

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. Nezahat ÖZCAN

Üye : Yrd. Doç. Dr. M. Sani ADIGÜZEL

Üye : Yrd. Doç. Dr. Mehmet CANBULAT

Prof. Dr. Uğur ESER

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖZET

İLKÖĞRETİM 3. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEME BECERİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Hatice YILDIRIM

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Nezahat ÖZCAN

Ağustos 2007, 233 Sayfa

Bu çalışmada, dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli yöntem ve tekniklerle yapılan bir uygulamanın ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Birinci bölümde araştırmanın amacı, önemi ve problem durumu ortaya konulmuş; ikinci bölümde dinleme becerileriyle ilgili kavramsal açıklamalar yapılmış; üçüncü bölümde araştırmanın yönteminden bahsedilmiş; dördüncü bölümde bulgu ve yorumlara; beşinci bölümde sonuçlara; altıncı bölümde ise önerilere yer verilmiştir.

Araştırma, on iki haftalık bir süreçte; ön test ve son test ölçümlü, tek gruplu deneysel bir çalışma olarak planlanmıştır. Ön test ve son test olarak “Dinleme Becerileri Değerlendirme Ölçeği”; on hafta süren uygulamada ise dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Kocaeli’nin Gölcük İlçesine bağlı Donanma İlköğretim Okulu 3-A sınıfında bulunan 31 öğrenci oluşturmaktadır. Elde edilen verilerle öğrencilerin ön test ve son test değerleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı SPSS programında t-testi kullanılarak analiz edilmiş; öğrencilerin dinleme becerileri ve bu becerilerin gelişimi çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir.

Anahtar kelimeler: Temel dil becerileri, dinleme becerileri, etkili dinleme, dinleme eğitimi

ABSTRACT**A RESEARCH ON LISTENING SKILLS OF PRIMARY SCHOOL
THIRD CLASS STUDENTS****YILDIRIM, Hatice****Master Thesis****Turkish Language Teaching Programme****Thesis Supervisor: Asst. Prof. Dr. Nezahat ÖZCAN****August 2007, 233 pages**

In this investigation, the effect of a procedure, in which various methods and techniques aiming improvement of listening skills, on 3. class primary school students is tested. In the first chapter; the target and importance of the study is explained and probable problems are discussed. Issues related with listening skills take place in the second chapter. Third chapter encompasses the methodology while the forth chapter gives knowledge about symptoms and ideas. In the fifth chapter the results and in the sixth chapter some advice are given

The investigation is planned in 2 tests; one is a pre-test and the 2. one is an accompanying final test. There is one group and it is an experimental lol study lasting for 12 weeks. Pre-test and final test are recommended as a “Listening Skills Moraging Scale ” and during the 10 weeks period experience various methods and technigues for the development of listening skills are used. Donanma İlköğretim Okulu 3-A students, totally 31 students, continiuing their education on 2006-2007 education year session of Gölcük/ Kocaeli form the experimental study group. By using t-test of the SPSS results, the existence of a valuable difference in between the pre and final test results of the students is analysed; also the listening skills and development of these skills due to various parameters are taken into consideration.

Key words: Basic language skills, listening skills, effective listening, listening education.

**Anneme
ve
Babama**

TEŞEKKÜR

Araştırma boyunca desteği, rehberliği ve gösterdiği anlayış için tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Nezahat ÖZCAN'a; istatistik işlemlerde büyük bir emek sarf eden ağabeyimiz Muharrem SİRMA'ya ve görüşlerine başvurduğum arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım. Her türlü fedakârlıkları için anne ve babama; maddî manevî desteği, hoşgörü ve anlayışıyla beni yalnız bırakmayan eşime; sevgi dolu yürekleriyle hep yanımda olan ve ilgimi sabırla bekleyen canım yavrularına şükran borçluyum.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
ANNEME VE BABAMA.....	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEMALAR LİSTESİ	xii
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xiii
I. BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
1. PROBLEM CÜMLESİ.....	4
1.1. Alt Problemler	5
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Sınırlılıklar.....	7
1.5. Sayıtlar	7
II. BÖLÜM	8
KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR	8
1. TEMEL DİL BECERİLERİ	8
1.1. Dil Becerileri ve Beyin	9
1.2. Beyin Temelli Öğrenme	11
2. ANLAMA.....	14
2.1. Anlamanın Nörolojik Boyutu/Anlamanın Gerçekleşmesi.....	15
2.2. Anlamanın Geliştirilmesi.....	17
2.2.1. Dinleme.....	21
2.2.2. Görsel Okuma	21
2.2.3. Okuma.....	22
2.2.4. Metin İnceleme	24

2.2.5. Söz Varlığını Geliştirme	25
3. DİNLEME	26
3.1. Dinleme-İşitme İlişkisi	28
3.2. Dinleme-Görme İlişkisi	29
3.3. Ana Dilinin Kazanılması ve Dinleme	30
3.4. Dinlemenin Diğer Dil Becerileri İle İlişkisi	31
3.4.1. Dinleme-Okuma İlişkisi	32
3.4.2. Dinleme-Konuşma İlişkisi	34
3.4.3. Dinleme-Yazma İlişkisi	35
3.5. Dinlemenin Günlük Hayattaki Yeri ve Önemi	36
3.6. Dinleme ve İletişim	37
4. DİNLEMENİN EĞİTİM-ÖĞRETİMDEKİ YERİ VE ÖNEMİ	38
4.1. Türkçe Programlarında Dinleme	42
4.2. Türkçe Ders Kitaplarında Dinleme	45
5. DİNLEMİYİ OLUŞTURAN VE ETKİLEYEN UNSURLAR	46
5.1. Konuşmacı	47
5.2. Dinleyici	50
5.2.1. Fizyolojik Yeterliliğin Dinlemedeki Rolü	51
5.2.2. Zihinsel Özelliklerin Dinlemedeki Rolü	52
5.2.3. Etkili Dinleyici Davranışları	53
Etkili Dinleme	53
5.3. Ortam	65
6. DİNLEME TÜRLERİ	66
6.1. Aktif Dinleme	67
6.2. Empatik dinleme	71
6.3. Stratejik Dinleme	73
6.4. Seçerek Dinleme	74
6.5. Pasif (Edilgen) Dinleme	75
6.6. Amaçlı dinleme	76
6.7. Bilgi Edinmeye Dayalı Dinleme	76
6.8. Yorumlayıcı Dinleme	77
6.9. Eleştirel/Sorgulayıcı Dinleme	78
6.10. Estetik Dinleme	80
6.11. Dinlemede Yanlış Davranışlar	81
7. DİNLEME EĞİTİMİ	84
7.1. Ailede Dinleme Eğitimi	85
7.2. Okulda Dinleme Eğitimi	89
7.3. Dinleme Becerisini Geliştirme Yolları	93
7.3.1. Truesdale'nin "Tüm Vücutla Dinleme Öğretimi"	94
7.3.2. Muente'nin "Birleştirilmiş Öğretim Süreci"	95
7.3.3. ELVES Yöntemi	96
7.3.4. Okuma-Dinleme Çalışmaları	97
7.3.5. Sesli ve Görüntülü Araçların Kullanılması	101
7.3.6. Dikte Yöntemi	101
7.3.7. Dinleneni Yazma	102
7.3.8. Boşluk Doldurma	102
7.3.9. Örnek Durumlar Geliştirme	103

7.3.10. Hikâye Haritası	104
7.3.11. Drama.....	104
7.3.12. Bilgi ve Hayal Dünyası.....	105
7.3.13. Bilgi Yarışmaları	106
7.3.14. Oyunlar	106
8. DİNLEME BECERİSİNİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMESİ	107
9. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	111
III. BÖLÜM.....	116
YÖNTEM.....	116
1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	116
2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	116
3. ARAŞTIRMA SÜRECİ	116
4. VERİLERİN TOPLANMASI	117
5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI	118
IV. BÖLÜM	120
BULGULAR VE YORUMLAR	120
1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	120
2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	121
3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM	123
4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	127
5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM	131
6. ALTINCI ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	135
7. YEDİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM	137
V. BÖLÜM.....	141
SONUÇ.....	141
VI. BÖLÜM	144
ÖNERİLER	144
KAYNAKÇA	149
EKLER.....	156
EK 1: DİNLEME BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ.....	157
EK 2: UYGULAMA ÇALIŞMALARI/DİNLEME ETKİNLİKLERİ (1. HAFTA).....	158
EK 3: UYGULAMA ÇALIŞMALARI/DİNLEME ETKİNLİKLERİ (2. HAFTA).....	162
EK 4: UYGULAMA ÇALIŞMALARI/DİNLEME ETKİNLİKLERİ (3. HAFTA).....	165
EK 6: UYGULAMA ÇALIŞMALARI/DİNLEME ETKİNLİKLERİ (5. HAFTA).....	169
EK 7: UYGULAMA ÇALIŞMALARI/DİNLEME ETKİNLİKLERİ (6. HAFTA).....	172
EK 8: UYGULAMA ÇALIŞMALARI/DİNLEME ETKİNLİKLERİ (7. HAFTA).....	175
EK 9: UYGULAMA ÇALIŞMALARI/DİNLEME ETKİNLİKLERİ (8. HAFTA).....	180

EK 10: UYGULAMA ÇALIŞMALARI/DİNLEME ETKİNLİKLERİ (9. HAFTA)	183
EK 11: UYGULAMA ÇALIŞMALARI/DİNLEME ETKİNLİKLERİ (10. HAFTA)	185
EK 12: UYGULAMA ÇALIŞMALARI/DİNLEME ETKİNLİKLERİ (11. HAFTA)	187
EK 13: UYGULAMA ÇALIŞMALARI/DİNLEME ETKİNLİKLERİ (12. HAFTA).....	190
EK 14: İLKÖĞRETİM BİRİNCİ KADEME DİNLEME KAZANIMLARI.....	194
ÖZGEÇMİŞ.....	220

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Öğrencilerin Ön Test ve Son Testlerine İlişkin t Testi Sonuçları	120
Tablo 2: Cinsiyete Göre Ön Test ve Son Testlere İlişkin t Testi Sonuçları	122
Tablo 3: Anaokulu Değişkenine Göre Ön Test ve Son Testlere İlişkin t Testi Sonuçları	125
Tablo 4: Annenin Öğrenim Durumuna Göre Ön Test ve Son Testlere İlişkin t Testi Sonuçları	129
Tablo 5: Babanın Öğrenim Durumuna Göre Ön Test ve Son Testlere İlişkin t Testi Sonuçları	133
Tablo 6: Annenin Çalışıp Çalışmamasına Göre Ön Test ve Son Testlere İlişkin t Testi Sonuçları	136
Tablo 7: Ailenin Gelir Seviyesine Göre Ön Test ve Son Testlere İlişkin t Testi Sonuçları	139

ŞEMALAR LİSTESİ

Şema 1: İnsan Beyni Posterı	10
Şema 2: Bilgiyi İşleme Modeline Göre Zihinsel Yapıda Öğrenmenin Oluşumu ...	12
Şema 3: Algılama, beyin ve dil arasındaki ilişki	16
Şema 4: Zihin Haritası Örneği	64

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik I.1: Cinsiyete Göre Durumuna Göre Ön Test Sonuçları.....	121
Grafik I.2: Cinsiyete Göre Göre Son Test Sonuçları	121
Grafik II.1: Ana Okuluna Gitme Durumuna Göre Ön Test Sonuçları.....	123
Grafik II.2: Ana Okuluna Gitme Durumuna Göre Son Test Sonuçları.....	124
Grafik III.1: Annenin Öğrenim Durumuna Göre Ön Test Sonuçları.....	127
Grafik III.2: Annenin Öğrenim Durumuna Göre Son Test Sonuçları.....	128
Grafik IV.1: Babanın Öğrenim Durumuna Göre Ön Test Sonuçları.....	131
Grafik IV.2: Babanın Öğrenim Durumuna Göre Son Test Sonuçları.....	131
Grafik V.1: Annenin Çalışma Durumuna Göre Ön Test Sonuçları.....	135
Grafik V.2: Annenin Çalışma Durumuna Göre Son Test Sonuçları.....	135
Grafik VI.1: Aile Gelir Durumuna Göre Ön Test Sonuçları.....	138
Grafik VI.2: Aile Gelir Durumuna Göre Son Test Sonuçları	138

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Ana dili öğretiminin başlıca hedefi, temel dil becerilerinin etkili bir şekilde kullanılmasıdır. Ana dilinde temel dil becerilerini kazanıp geliştirmiş kişiler, hem akademik hem de sosyal hayatta sağlıklı ilişkiler kurarak başarıyı yakalayabilirler.

“Ana dili eğitimi, çocuğun aile ve çevresinde öğrendiği dili, okuldaki eğitim etkinliği içinde, sonra iş ve toplum yaşamında duyacağı çeşitli ilgi ve iletişim gereksinimlerini karşılayabilecek nitelik ve yönlerde geliştirmektir. Bu eğitim, çocuğa yeni bir dil öğretmek değildir, konuştuğu dil üzerinde çeşitli beceriler kazandırıp bu alanda bilinçlendirmektir” (Göğüş, 1983: 40).

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

İnsan, ana dilini annesi başta olmak üzere yakın çevresinden dinleyerek öğrenmekte, konuştuğu dilin özelliklerinin pek çoğunu bu yolla kazanmakta ve bu beceriyi yaşadığı sürece kullanmaktadır. Dinleme, diğer dil becerileri olan konuşma, okuma ve yazmayı da etkilemektedir. Yapılan araştırmalar, doğuştan işitme özürülü

olanların konuşmayı öğrenemediklerini, gelişim dönemi sürerken işitme becerisini kaybedenlerin konuşmalarının da gerilediğini, kulağı sonradan tedavi edilenlerin yavaş yavaş konuşmaya başladıklarını, bir toplumda yaşarken kaybolan ve uzun süre bulunamayan çocukların ilk öğrendikleri dili unuttuklarını ortaya koymaktadır (Özbay, 2001: 10-11).

Dinlemenin, gerek günlük hayattaki gerekse eğitim-öğretim sürecindeki yeri çok büyüktür. Dinleme, bilginin hızla yayıldığı, bilgi teknolojisinin sürekli geliştiği günümüzde iletişimi sağlayan en önemli öğelerin başında yer almakta ve her geçen gün daha fazla önem kazanmaktadır. Bilgiye ulaşmak isteyen insan için teknoloji; konferansları, panelleri ve açık oturumları ev, okul ve iş ortamlarına taşımaktadır.

“Teknolojinin getirdiği radyo, televizyon, telefon gibi araçlardan, sinema, tiyatro ve müzik gibi sanatsal faaliyetlerden; toplantı, konferans, seminer, sempozyum gibi etkinliklerden dinleme yoluyla faydalanıldığı; günlük yaşamda bilgi alışverişinin önemli bir kısmının dinleme yoluyla gerçekleştiği dikkate alınırsa dinleme becerisinin önemi inkâr edilemez” (Yangın, 1998: 3).

Araştırmalar, insanın bir gününün %42’ini dinleyerek geçirdiğini göstermektedir. (Sever, 1997: 11). Bazı kaynaklarda bu oran %45’tir (Buzan, 2001: 97). Bir öğrenci ise, sınıf içinde geçirdiği zamanının %50-75’ini öğretmenini, arkadaşlarını ve sesli materyalleri dinlemekle geçirmektedir (Temur, 2001: 62).

İletişim sürecinin başlangıç aşaması olarak kabul edilen dinleme (Özer, 1995: 56), “Konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir” (Demirel, 1999: 339). Dinleme, bu tanıma uygun olarak, etkili bir şekilde kullanılırsa hayattaki başarıyı sağlayacaktır. İnsan ilişkilerinin düzenlenmesinde ve bilginin beyinde depolanmasında dinlemenin çok önemli bir işlevi vardır (Yalçın, 2006: 123). Robertson (2002: 51), öğrencinin dinleme yeteneğiyle başarı derecesi arasındaki ilişkinin bir kişinin zekâ düzeyiyle başarı derecesi arasındaki ilişkiden daha yüksek olduğunu söyler. Dinleme becerisi gelişmiş olan öğrenci, daha kolay öğrenmekte ve bilgileri hafızasında uzun süre saklayabilmektedir. “Öğrencinin bir ders saati süresi

içinde dinleyerek ve izleyerek öğrenebileceği bir konuyu, ders dışında kendi başına çalışarak gereğince öğrenebilmesi için gereken süre, dersin özelliğine göre değişebilmekle birlikte en az üç ders saatine eşittir.” (Uluğ, 1995: 70). Etkili dinlemek, anlayarak dinlemek, insana bilgiyi kısa yoldan ve kolay bir şekilde öğrenme imkânı verir.

“Bir kişiyi ve onun dış çevreyi nasıl algıladığını anlamak için, o kişiyi dinlemek gerekmektedir. Bir başkasını dinlemek, dinleyebilmek güç bir iştir. Bir başkasına ilgi ve saygı duymayı, sabırlı, rahat ve empatik olmayı gerektirir. Denilebilir ki; olumlu ilişkiler geliştirmede, insanlardan bilgi almada, başkalarını tanımada, anlamada ve onlara yardım etmede en temel öge etkili dinlemedir” (Cihangir, 2004-11).

Buna karşılık insanların dinleme verimliliği %25’in altındadır (Robertson, 2002: 57). Dinleme verimliliğinin geliştirilmesi için ise ne yazık ki gerekli ve yeterli özen gösterilmemektedir. Dört temel becerisi arasında yer alan dinlemenin doğuştan getirilen ve eğitim gerektirmeyen bir beceri olduğu düşünülmektedir.

“Konuşma konusunda beceri geliştirmek için bazı okullar ve programlar kurslar verirler; ancak bunun bir parçası olan dinleme konusunda daha becerili olabilme alanında hiçbir yerde kurs verilmez. Başarılı iletişim için gerekli olan ‘anlayabilmek için dinleme’, kişinin rastlantılara bağlı olarak kendi kendini eğitmesine bırakılmaktadır. Bazı kişiler iyi bir dinleyici olarak doğabilirler; ne var ki bu kişilerin sayısı azdır. İyi bir dinleyici olabilme için, çoğu insanın bilinçli bir çaba harcaması ve yeni beceriler geliştirmesi gerekir” (Cüceloğlu, 1998: 167).

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

dinleme eğitiminin önemi anlaşılmaya başlanmıştır; etkili iletişim çalışmaları kapsamında bu konuda kitaplar yazılmakta, seminerler düzenlenmektedir (Özbay, 2005: 14). 2005-2006 öğretim yılında uygulanmaya başlanan İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programında dinlemeye kazanım ve etkinlikleriyle ayrı bir alan olarak yer verilmesi, eğitim fakülteleri programlarında dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik derslerin yer alması da, dileme eğitimine önem verilmeye başlandığının göstergesidir.

Bugün, eğitim-öğretim açısından içinde bulunduğumuz durum ve bunun günlük hayata yansımaları; insanlar arasındaki iletişim çatışmaları düşünüldüğünde, dinleme becerisini geliştirmeye ve bunu çocukta kalıcı alışkanlığa dönüştürmeye yönelik çalışmalara daha çok ihtiyaç vardır. Etkili dinleme stratejilerini öğretip çeşitli yöntemler uygulayarak dinleme eğitimini gerçekleştirmek; fizikî ortamların yetersizliği ve sınıf mevcutlarının fazlalığı sebebiyle öğrenciyi aktif hâle getiremediğimiz sınıf ortamlarında dinlemeyi aktif hâle getirmek ve verimliliği arttırmak için çok büyük bir önem taşımaktadır. Dinleme eğitimi, etkili dinlemeyi bilen, ön yargısız fakat eleştirerek, sorarak dinleyebilen ve dinlediklerine yönelik konuşup yazabilen nesiller yetiştirmemizi sağlayacak; sadece akademik başarıyı değil sosyal hayattaki başarıyı da beraberinde getirecektir.

1. Problem Cümlesi

“Etkili dinleme stratejileri öğretilerek; çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanıldığı düzenli dinleme etkinlikleri yapılarak ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme-anlama beceri ve alışkanlıkları gelişir mi?” cümlesi bu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

1.1. Alt Problemler

1. Düzenli olarak yapılan etkinlikler, ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirir mi?
2. İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri ve bu becerilerin geliştirilmesi cinsiyete göre farklılık gösterir mi?
3. İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri ve bu becerilerin geliştirilmesi anaokuluna gidip gitmemeye göre farklılık gösterir mi?
4. İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri ve bu becerilerin geliştirilmesi annenin öğrenim durumuna göre farklılık gösterir mi?
5. İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri ve bu becerilerin geliştirilmesi babanın öğrenim durumuna göre farklılık gösterir mi?
6. İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri ve bu becerilerin geliştirilmesi annenin çalışıp çalışmamasına göre farklılık gösterir mi?
7. İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri ve bu becerilerin geliştirilmesi ailenin gelir durumuna göre farklılık gösterir mi?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada,

1. Literatür taraması yaparak öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirecek çeşitli yöntem ve teknikleri tespit etmek,
2. Bu yöntem ve teknikleri, ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerine uygulamak,
3. Bunun sonucunda öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesiyle ilgili yargılara ulaşmak,
4. Elde edilen verilerden yola çıkarak bir takım önerilerde bulunmak amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Dinleme, dil kullanımındaki temel becerilerin ilki ve en önemlisidir. Kişi, önce dinleme becerisini kullanır, ana dilini ilk olarak dinlemeyle öğrenir, ilk kelimelerini dinlemeyle kazanır ve günlük hayatta temel dil becerileri arasında en çok dinlemeyi kullanır. Diğer dil becerilerini oluşturan konuşma, okuma ve yazma, dinlemenin devamı niteliğindedir. Yapılan araştırmalar “Bir kişinin toplum içerisinde olduğu sürenin % 42’sini dinlemekle geçirdiğini, okulda öğretmen ve arkadaşlarını günde 2,5-4 saat dinlediğini, okul başarısının da öğrencinin dinleme yeteneğine sıkı sıkıya bağlı olduğunu göstermektedir.” (Sever, 1997:11). Kişiyi başarıya götüren becerilerin başında gelen dinleme, en etkili öğrenme yollarından biri olarak kabul edilir. Türkçe dersinde de dil becerileri arasında en çok kullanılan dinleme becerisidir (Özbay, 2005:14).

İletişim ve eğitim-öğretim açısından çok önemli olan dinleme, doğuştan getirilen bir beceri olması, geliştirmek için müdahalenin gerekmediği düşüncesi; zihinsel bir faaliyet oluşundan dolayı ölçme ve değerlendirmesinin zorlukları; yöntem ve teknikler konusundaki bilgilerin yetersizliği gibi sebeplerle eğitim-öğretimde ihmal edilmiştir. Hâlbuki insan, doğuştan hatta daha öncesinden itibaren belli bir dinleme becerisine sahip olsa da bunun geliştirilmesi ve verimliliğinin artırılması çeşitli egzersizlerle yani eğitimle mümkündür. Çok küçük yaşlardan itibaren verilecek olan bir eğitimle kişinin dinlediğini anlama seviyesi ve anlayarak dinleme süresi yükseltilebilir.

Bugün, dinleme eğitiminin ihmal edilmiş olması, toplum içi iletişim çatışmalarını ve eğitim-öğretimdeki başarı düşüklüğünü beraberinde getirmektedir. Bu bakımdan dinleme becerisinin geliştirilmesi için uğraşılmalı; etkili dinleme yolları aranmalı, uygulanmalı; anlayarak dinleme bir alışkanlık hâline getirilmelidir.

Aslında okul öncesinde başlaması gereken dinleme eğitimi, birçok ailenin bilinçli olmaması, anaokulu eğitiminin de yeterince yaygınlaşmaması sebebiyle büyük oranda ilköğretime kalmaktadır. Dolayısıyla etkili dinleme beceri ve

alışkanlığının kazanılmasında ilköğretim, özellikle de ilköğretimin birinci kademesi, önemli bir basamak durumundadır. Bu kademedede kazanılacak olan beceri ve alışkanlıklar; ikinci kademe, sonra da orta ve yüksek öğretim için temel oluşturacaktır. Bu çalışmada, gerekli kaynak taraması yapılmış; dinlediğini anlama becerisine ait bazı hususlardan bahsedilmiş; öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik düzenli olarak uygulanan etkinliklerin, dinleme becerisine ait davranışları geliştirip geliştirmediğine bakılmıştır.

1.4.Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. 2006-2007 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde uygulamanın yapıldığı on iki haftayla,
2. Kocaeli ili Gölcük ilçesi Donanma İlköğretim Okulu 3-A sınıfı öğrencileriyle,
3. Araştırmada kullanılan dinleme etkinlikleri, ölçme-değerlendirme araçları, araştırmacı ve sınıf öğretmenin gözlemleriyle,
4. Amaçlar açısından araştırmada belirtilen problem ve hipotezle,
5. Uygulama sırasında öğrencilerin sergiledikleri davranışlar ve bu davranışları etkileyen şartlar ile sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

1. Araştırmada kullanılan metinlerin öğrenci seviyesine uygunluğuyla ilgili kendilerine başvuru uzmanların ve Türkçe öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda güvenilir ve geçerli olduğu düşünülmektedir.
2. Araştırmada ön test ve son test olarak kullanılan “Dinleme Becerileri Değerlendirme Ölçeği”nin geçerliliği ve güvenirliliğiyle ilgili uzmanların ve öğretmenlerin görüşü geçerlidir.

II. BÖLÜM

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR

1. Temel Dil Becerileri

Dil, insanın düşüncesini ortaya koyma şeklidir. Bundan dolayı dil ve düşünce birlikte gelişmektedir. “İnsan düşüncesinin gelişim tarihi; dil denilen, seslerle başlayıp işaretlerle devam eden ve nihayet, anlamlı işaretler bütünü denilen yazıyla noktalanmış iletişim aracının değişim macerasıdır” (Ağca, 2001: 1). Heidegger’e göre dil, düşüncenin elbisesi, kalıbıdır. Dil, düşünceye biçim veren, düşünceyi somutlaştıran; aynı zamanda düşünceyi biriktiren, bir çağdan diğer çağa, bir nesilden diğer nesile taşıyan bir araçtır. Dilin kullanımıyla insanlar arasında söze ve yazıya dayalı iletişim ve etkileşim başlar (Özbay, 2005: 15).

Dil, insanın kendini fikren yetiştirmesinde ve sosyal bir varlık olmasında en etkili yoldur. Hayat boyu edinilen ve olgunlaştırılan birikimlerin gelecek nesillere aktarılması dil ile mümkündür. Bu sebeple dilin doğru, eksiksiz ve yaygın bir biçimde öğretilmesi lâzımdır (Karakuş, 2005: 65). Fakat dili sadece insanlar arasında iletişimi sağlayan bir araç olarak görmemek de gerekir. Uygur (2001: 67) “Dil, insanın tüm evrenle karşılaşmasıdır” der. Çünkü insan, etrafındaki olay, nesne, kavram her şeyi, bütün dünyayı dil ile anlamlandırır.

Ana dilin öğrenilmesi, temel dil becerilerinin kazanılması esasına dayanır. Temel dil becerileri ise “anlama” ve “anlatma” olarak ikiye ayrılır. Anlama “okuma ve dinleme”; anlatma da “konuşma ve yazma” alt becerilerini kapsar. Dinleme ve okuma becerileri, bilgi dışarıdan geldiği için ‘**alıcı beceriler**’ olarak tanımlanmaktadır. Öte yandan konuşma ve yazma becerileri bilgi dışarıya yollandığı

için ‘**verici beceriler**’ olarak nitelendirilmektedir (Yangın, 1998: 36; Özdemir, 1983: 11).

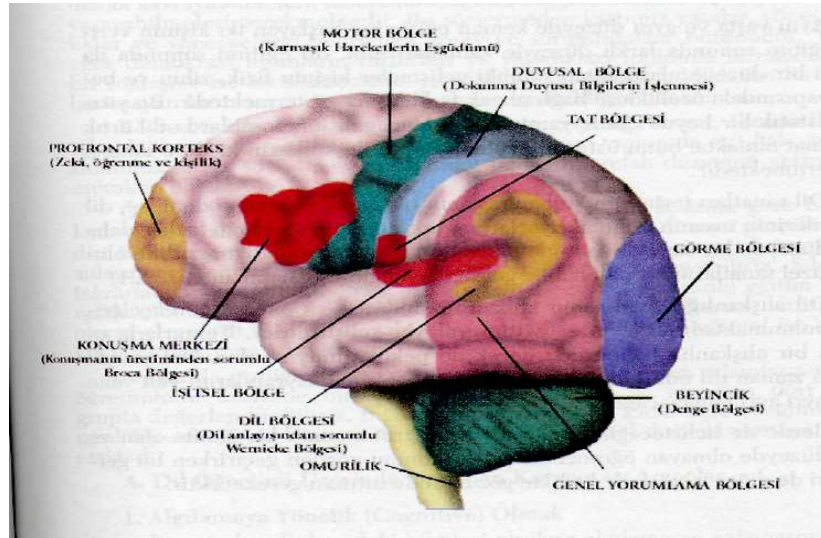
Dil, konuşma, dinleme, yazma, okuma becerilerinin gerçekleşmesini sağlayan araçtır. Bunlardan her biri tek başına da düşünülebilir fakat bunlar, birbirine bağlı becerilerdir. Dille bunlar arasındaki ilişki ise birbirini var kılma ilişkisidir. Bu açıdan bir dili öğrenmek; o dille konuşma, dinleme, yazma ve okuma becerisine sahip olmak demektir (Adalı, 1983: 32).

Dil eğitiminin amacı, dinlediklerini ve okuduklarını doğru ve tam olarak anlayabilen; anladıklarını sözle veya yazıyla anlatabilen kişiler yetiştirmektir. “Beyindeki dil formasyonu anlama ve anlatma becerilerinden oluşur. Anlama becerisi okuma ve dinleme; anlatma becerisi ise konuşma ve yazma becerilerini içerir. Dil formasyonunu olgunlaştırabilmek için bu dört beceriyi de eşit şekilde eğitmek gerekir” (Yalçın, 2002: 123).

1.1. Dil Becerileri ve Beyin

1950’den sonra dil becerilerinin insan beyinde farklı merkezlerin uyarılması ile gerçekleştiği ortaya çıkmıştır. Dil öğretiminde, beyin ile dilin mutlak ilişkisinin olduğu bilinmektedir. İnsan beyinin pek çok işlevi vardır. Beyinde görme, işitme, okuma, tanıma, anlama, konuşma ve hafıza gibi merkezler bulunmaktadır. Bu merkezler sürekli yapılan uygulama ve tekrarlarla geliştirilir. Eğitim ve uygulama çalışmalarının bittiği yerde bu yetenekler geriler. Beynin hangi işlevlerinin hangi bölgelerinde ve nasıl değerlendirildiğini bilmek, beyindeki bu ilişkilerin nasıl dışa vurulduğunu tespit etmek, beyin-dil ilişkisini ortaya çıkartır ve beynin nasıl bir uyum içinde çalışan sistemler bütünü olduğunu tespit etmemize imkân sağlar. Bilginin beyne girişi, yerleştirilmesi ve kullanılması dil vasıtasıyla olur. Bilginin beyinde eksiksiz tutulması, bu bilgilerin beyinde sınıflandırılması ve sınıflandırılan bilgilerin birbiriyle ilişkilendirilmesi, sonra bu bilgilerin hızlı ve düzenli olarak vücudumuzdaki başka organlar tarafından da tanınması, algılanması, bu bilgilerden faydalanılması, (yazmak için) elimize, (konuşmak için) dilimize yansması

hususlarının bilinmesi dil becerilerinin kazandırılmasında ve uygulanacak metotların tespit edilmesinde önemli rol oynar (Karakuş, 2005: 90-91).



Şema 1: İnsan Beyni Poster, Bilim ve Teknik (Sayı 389'un eki.)

Beynimizin yapısının incelenmesi sonunda, yeteneklerimizin beynimizin dört ayrı bölümünde olduğu ve geliştirildiği görülmüştür. Bu sınıflandırma dil eğitiminin tartışılmayan ilk ve önemli kavramlarından biridir. Çünkü dil eğitimi, kişinin önce dört becerisinin ayrı ayrı, eşit, sistematik ve uyumlu olarak geliştirilmesine dayanmaktadır. Kişinin bu becerilerinden birinin eğitiminin aksatılması veya geri kalması o insandaki dil formasyonunun yeterli düzeyde gelişmemesi anlamına gelmektedir (Yalçın, 2006: 30-31)

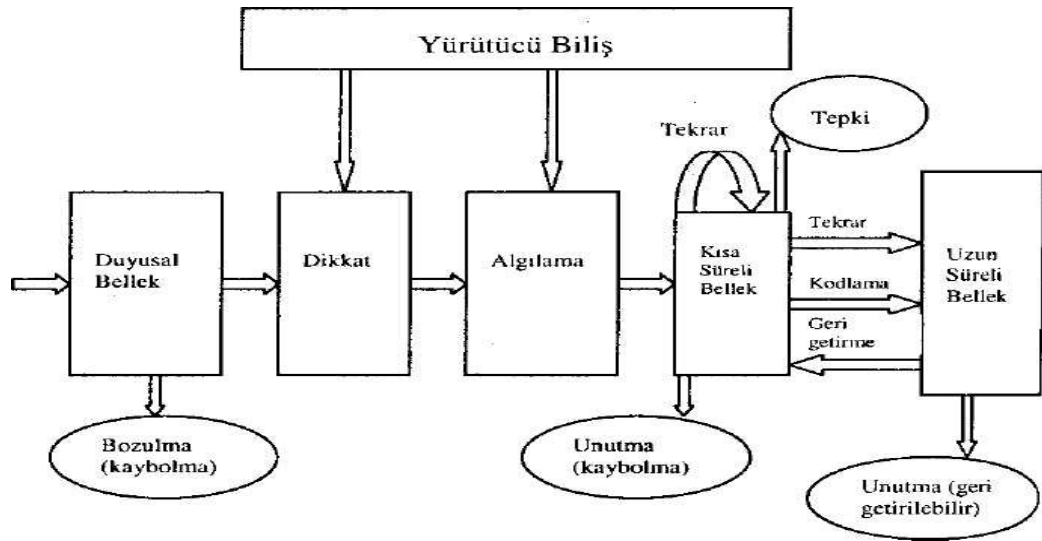
İnsan beyinde özellikle iki alanın dil işlevleriyle yakından ve doğrudan ilişkili olduğunu, bunların dil ediniminde de başrol oynadığı klinik bulgularla belirlenmiş durumdadır. Bunlar, Broca alanıyla Wernicke alanıdır. Wernicke alanı beyinde görsel-işitsel çağrışım ve sözcük-nesne ilişkilerini sağlarken Broca alanı dilin sesletim işlevini yerine getirmektedir. Bu iki alanın dışında dil merkezi olan bir alan daha vardır: Angüler girüs. Bu alan daha karmaşık dil fonksiyonlarını ortaya koyar. Bu üç özel alanın birbirleriyle olan bağlantıları da konuşmada büyük bir öneme sahiptir. Broca ile Wernicke merkezleri arasındaki bağlantı insanların karşılıklı olarak duyma ve konuşma şeklinde kesintisiz iletişimlerine imkân verir. Bir

insanın duyduğu bir şeyi doğru olarak tekrarlaması da bu bağlantı ile olur. Wernicke ve Angüler girüs arasındaki bağlantı anlama fonksiyonlarının hem işitsel hem de görsel olarak bir bütün hâlinde oluşmasını sağlar (Tanrıdağ, 1993: 38-43).

Son yıllarda yapılan araştırmalar, dil işlevlerinin yalnızca bu alanlarla sınırlı kalmadığını da ortaya koymuştur. Örneğin bir konuşmanın anlamlı biçimde gerçekleşmesi için beynin her iki yarım küresinin eş güdümlü biçimde çalışması gerekmektedir. Çünkü sol yarım küre anlamlı dil yapıları oluştururken sağ yarımküre, bu yapıların vurgu ve tonlama gibi özelliklerini belirlemektedir (Özbay, 2005: 23)

1.2. Beyin Temelli Öğrenme

Köksal (2005: 112)'ın aktardığına göre, bilişsel açıdan öğrenme, bireyin zihinsel yapılarındaki değişme olarak tanımlanmaktadır. Bu zihinsel yapılardaki değişme, bireyin davranışlarında değişmeyi ya da yeni davranışlar kazanmasını sağlamaktadır. Çağdaş bilişsel öğrenme kuramları, öğrenenin kafasının içinde olup biten süreçleri, bu süreçlerin özelliklerini, fonksiyonlarını belirleyen ilkeleri, yasaları ortaya koymaya çalışmaktadırlar. Öğrenmeyi bilişsel açıdan inceleyen kuramlardan olan Bilgiyi İşleme Kuramı, aşağıdaki şemada görüldüğü gibi öğrenmeyi insan zihninin bilgiyi alması, işlemesi, biçim ve içeriğini değiştirmesi, depolaması, gerektiği zaman geri getirmesi ve tepkiler üretmesi şeklinde açıklamaktadır.



Şema 2: Bilgiyi İşleme Modeline Göre Zihinsel Yapıda Öğrenmenin Oluşumu.

Buna göre öğrenmeyi sağlayan süreçler şu şekilde özetlenebilir:

- Çevredeki uyarıcıların duysal bellek aracılığıyla görsel ve işitsel olarak algılanması,
- Dikkat ve tanıma işlevleri ile kısa süreli belleğe kaydedilmesi,
- Algıların kısa süreli bellekte tekrar ve çek edilerek yorumlanması,
- Yorumlandıktan sonra yeniden kodlanarak uzun süreli bellekte saklanması,
- Belli stratejiler kullanılarak bilgilerin bulunup getirilmesi sonucu organizmanın belli bir davranışta bulunması (Köksal, 2005: 112).

Caine/Caine (2002), tarafından geliştirilen ve ilkeleri belirlenen beyin temelli öğrenme, beyin araştırmalarıyla algısal-deneysel psikolojide elde edilen yeni anlayışların eğitime uyarlanmasıdır. İnsan beyninin yapısına ve işlevine dayanan bir öğrenme kuramıdır. Bu kuramda anahtar kavram, normal beyin süreci ile tutarlı öğrenme fırsatları sağlamadır. Beyin hakkında bilinenler “sinir sistemi, beyin, beynin biyolojik temelleri, algı, zihin ve öğrenme çalışmalarını” içeren nörobilimden gelmektedir. Nörobilim, beyin ve sinir sistemi ile bilişsel davranışlar arasında bağlantı kurmaya yardımcı olur. Beyin temelli öğrenme, anlamlı öğrenme için beynin kurallarının kabul edilmesini ve öğretimin zihindeki bu kurallarla

örgütlenmesini içerir. Beyinde anlamı oluşturma, bilgiyi almaktan daha önemlidir. Örüntüler, bağlantılar ve duygular doğrultusunda beyin anlamı oluşturur. Beyin temelli öğrenmede öğrenenler, yalnızca çalıştıkları konu ile ilgili bağlantıları görmezler, aynı zamanda önceki bilgileriyle yeni bilgileri arasında ilişki kurarak anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirirler. Anlamlı öğrenmede bireyin, obje ve olayların özelliklerini algılama, onları zihninde yeniden organize etme özelliği vardır. Birey, algılarını üst düzeyde genelleme ve soyutlama yaparak daha önceden öğrendikleri üzerine organize ederek özümlemeler, yapılandırır. Bunun sonucunda zihninde yeni bir anlam gelişir (Köksal,2005: 112-113).

Beyin temelli öğrenmeye göre doğal, uzamsal bellekte yapılandırılabilen olgu ve becerileri, en iyi şekilde anlar ve hatırlarız. Kelime dağarcığı ve gramer dahil ana dili, etkileşimli yaşantılar yoluyla öğrenilir. Dili iç süreçler ve sosyal etkileşim birlikte şekillendirir. Dil öğrenme sürecinin olağan yaşantılara adaptasyonu, belirli şeylere nasıl anlam verildiğinin örneğini oluşturur. Bu tür bağlantı kurma benimsendiğinde tüm eğitim de geliştirilebilir (Caine, 2002: 91).

Beyin temelli öğrenmede öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmeleri, karar vermeye dâhil edilmeleri ve öğretmenin rehber rolü üstlenmesi esastır. Öğrencilerin sadece konular arasındaki ilişkileri görmeleri değil aynı zamanda eski bilgileri ile yeni bilgiler arasında nasıl bir bağ kuracaklarını keşfetmeleri önemlidir. Çoklu zekâ kuramında yer aldığı gibi beyin temelli öğrenme yaklaşımında da her beynin tek olduğu ilkesine dayanarak çoklu öğrenme etkinlikleri (işitsel, görsel, devinışsel, duygusal) düzenlenmektedir (Demirel, 2005: 242-243).

Öğrenenlerin ilgisini çeken ve bilginin kalıcılığını sağlayan materyaller, müzik, drama, dans, resimler, kavram haritaları, grafikler, şemalar, projeler öğrenme ortamında yer alır. Hareket ederek stres azaltılabilir. Kısa süreli bellek geliştirilebilir. Sinirlerin daha iyi iletişim kurmalarına yardımcı olunabilir, tepki verme zamanı kısalabilir ve daha yaratıcı olunabilir. Hareket ve oyun sadece eğlenceli olduğu için değil, öğrenmenin daha etkili ve kalıcı olmasını sağladığı için de önemlidir. Dans, drama, rol yapma ve yaratıcı oyunlar; zihin ve beden bütünleşmesini sağladığı için

beyin temelli öğrenme etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde yer verilen yöntem ve tekniklerdendir (Köksal, 2005: 117).

Beynin dil ile ilişkisi göz önünde bulundurulduğunda beyin temelli öğrenmenin dil öğretiminde mutlaka kullanılması gerektiği sonucuna varılır.

“Beynimizin çok karmaşık fakat büyük bir orkestra gibi bir uyum içinde çalışan sistemler bütünü olduğunu görüyoruz. Kişiye kendi dilini öğretmek demek, bu orkestranın bütün birimlerini tek tek ve titizlikle eğitmek demektir. Eğer bu birimlerin neler olduğunu, özelliklerini ve gücünü bilmezsek, onları nasıl eğiteceğimizi de bilemeyiz. Bu bakımdan dil-beyin ilişkisindeki son gelişmelerin yakından izlenmesi ve hızla eğitime yansıtılması gerekmektedir” (Yalçın, 2006: 24).

2. Anlama

Dil, anlama ve anlatmayı sağlayan araçtır. Birey, anlam evrenini dil aracılığıyla yaptığı duygu, duyum ve iletişim alış verişleriyle oluşturur. İnsan çevresiyle iletişim kurmak için birçok yoldan yararlansa da, bunlar içinde imkânları en geniş olan doğal dildir.

Söz ve yazı, insanlar arasındaki doğal dile dayalı iletişimin başlıca iki yoludur. Bunlar “verici eylemler” olarak nitelendirilir. Doğal dile dayalı iletişimin gerçekleşmesi, verici eylemler yanında iki alıcı eylemi de gerektirir: Dinleme ve okuma. Genellikle dinleme ve okumanın bir eylemsizlik durumu olduğu düşünülür. Çünkü kişi kendisine anlatılanları almaktadır; ancak alabilme yaratıcı bir etkinliktir, bir algılama, yorumlama sürecidir. Genel uyarımın alınması; düşünceler arasındaki bağların kavranmasını, düşüncelerin ayrıştırılmasını, çözümlenmesini, birleştirilmesini gerektirir (Adalı, 1983: 32).

Okuma ve dinleme etkinlikleri, anlama ile sonuçlanmamışsa bir değer taşımaz. Bu nedenle dinleme ve okuma eğitiminde, bu becerilerle ilgili çalışmalar, çoğu

zaman anlama etkinliği ile tamamlanır. Anlama etkinlikleri, bir bakıma öğrencilerin dinleme ve okuma etkinliklerindeki anlama veya başarı düzeylerini görmemize yardımcı olur.

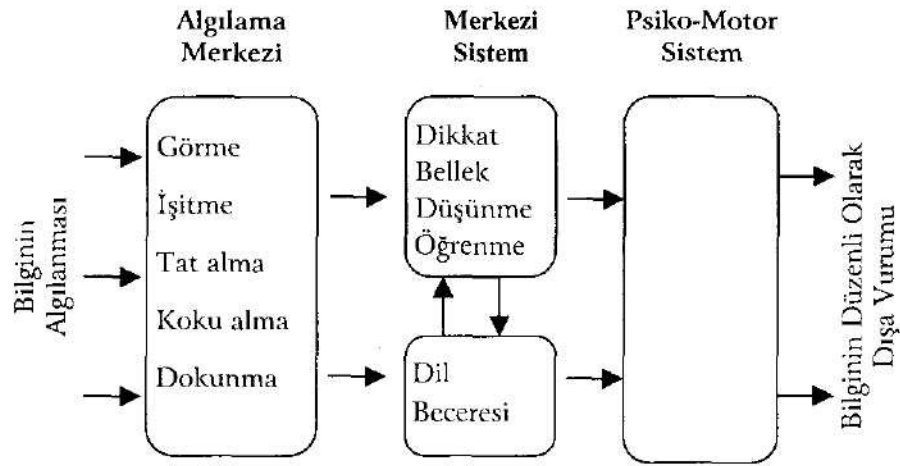
Sözle veya yazıyla anlatılanları anlama, öğrencilere kazandırılması gereken önemli bir beceridir. Çünkü anlama, iletişim ve öğrenme sürecinin temel basamaklarından biridir. Bu süreçte alıcı, verici tarafından iletilen bilgiyi almak, eski bilgileriyle karşılaştırarak yorumlamak; bir başka deyişle anlamak durumundadır. Anlama gerçekleşmediği zaman, iletişim ve öğrenme amacına ulaşamaz. Bu durum son derece önemlidir. Çünkü iletişimin temelinde amaçlılık vardır. İletişimin başlama nedeni olan amaca ulaşılmadığında, o iletişim, iletişim olmaktan çıkar. Bunu tekrar vurgulamak gerekir: İletişimin başlama nedeni vericinin gönderdiği bilgiyi alıcının anlamasıdır (Yangın, 1999: 27).

2.1. Anlamanın Nörolojik Boyutu/Anlamanın Gerçekleşmesi

Algılama ve anlama, doğrudan beyinle ilgilidir. Öncelikle kulağa gelen ses, sinir uçlarına ulaşmakta daha sonra bu sesler beyinde ayrıştırılmaktadır. Ayrıştırılan ses beynin “ses tanıma” bölümünde kodlanarak anlamlandırma bölümünde değerlendirilmektedir (Kaplan, 2002: 59). Algılamak, anlamadan önce gerçekleşen bir süreçtir. Cüceloğlu (2000: 118-119), algının duyudan farklı olduğunu ifade eder. Algılama anında beyin, bireyin içinde bulunduğu durumdan beklentilerini, geçmiş yaşantılarını, diğer duyu organlarından gelen başka duyuları, toplumsal ve kültürel etkenleri hesaba katar. Gelen duyuları seçme, bazılarını ihmal etme, bazılarını kuvvetlendirme, arada olan boşlukları doldurma ve beklentilere göre anlam verme bu aşamada yapılır. Duyu organlarının beyne ilettikleri duyular basittir, algılama ise geçmiş öğrenme ve deneyimlerimizin de işin içine girdiği son derece karmaşık bir süreçtir.

Yalçın’ın aktardığına göre (2006: 21) algılama bilimi (cognitive science), algılama, beyin ve dil arasındaki ilişkiyi bir şema ile anlatmaktadır. Bu şemada dil

bir nirengi noktası olmaktadır. Bilginin edinilmesi, kullanılması ve öğrenilmesi dil olmadan gerçekleşmemektedir. Dil öğretimi ile bütün diğer sosyal bilimler arasındaki ilişki ve bu ilişkinin doğurduğu yapı, birinci derecede önemlidir. Bu önem yalnızca sosyal bilimlerle ilgili değil, öğrenmenin bütün süreçleri için de geçerlidir.



Şema 3: Algılama, Beyin ve Dil Arasındaki İlişki (Yalçın: 2006: 21)

Ergin (1998: 165), algılama sürecinin de anlam süreci gibi karmaşık bir yapıya sahip olduğunu ifade eder. Algılama sürecinde, daha önceden edinilen tecrübelerin ve öğrenilenlerin ön plana çıktığı görülür. Algılanan seslerin anlamlandırılmasında bunların önemi oldukça fazladır. Dinleme, bir yönüyle de, mesajları etkili bir biçimde anlam ve yorumlama sürecidir.

Öğrenme sürecinde algılama, önemli bir yere sahiptir. Algılama sürecinde bir takım eksiklikler varsa anlama gerçekleşmemektedir. Öğrenme sürecinin önemli basamağı da mesajı almadır. Kişi kendisine gönderilen mesajları çok çeşitli yollarla alabilir. Fakat en etkili iki mesaj alma yolu, “görmek ve işitmek” tir. Birçok kişi algısal problemlerin ayrı fakat birbirine bağlı üç alanda olduğu görüşünü benimser. Bunlar; alma, bütünleştirme ve anlatma işlevleridir. Algılama sürecindeki herhangi bir aksaklık direkt olarak anlamayı etkilemektedir. **Alma (girdi) işlevinde** öğrenme güçlüğü olan çocuğun kod açmada (anlamlandırmada) zorluğu olabilir. Bunun sonucunda bilgi belki algılanmakta, fakat içeriği anlaşılmamaktadır. **Bütünleştirme işlevi**, simgelerin içselleşmesini ve düşüncelerin şekillenmesini içerir. Bu işlevde

problem varsa, çocuk bilgiyi hatırlamayabilir veya karıştırabilir. **Anlatma (çıktı) işlevinde** güçlük çeken çocuk, anlayabilir fakat jest ve sözcüklerle düşüncelerini anlatamaz (Whirter ve Acar, 2000: 13-14).

Bazı araştırmacılar (Buzan, 2001), dinlediğini anlama sürecinde alınan mesajın yansıtılmasını, dinlemenin önemli bir basamağı saymaktadırlar. Alınan mesajın anlamlandırılması için yukarıdaki süreçte herhangi bir kopukluk olmaması gerekmektedir.

Kişilerin birbirini anlaması kısaca iletişimin gerçekleşmesi için, kişilerin aynı dili konuşmalarının yanında zihnî yeterlilik bakımından da aynı seviyede olmaları gerekir. Aksi hâlde anlama dolayısıyla iletişim gerçekleşmeyecektir. Bu bakımdan anlama eğitiminde çocuğun seviyesine inmek, çok önemlidir.

“Anlamanın gerçekleşmesi için iletişimi yapanlar arasında hem gerçek yaş ve hem de zekâ yaşı arasında bir paralellik olmalıdır. Örneğin beş yaşındaki bir çocuk ile yirmi beş yaşındaki bir kimsenin anlaşması güçtür. Çocuğun kendinden büyükleri anlaması zamanla gerçekleşir. Bu durum zekâ ve zihin ile direkt ilgilidir. Çocuk, yaşı ilerledikçe dile; varlıklara ve kavramlara verilen isimlere hâkim olur. Bununla beraber, yeni öğrendiği kavramların yanında bu kavramlarla ilişkisi olan yan kavramları da öğrenir. Bütün bunlardan ayrı olarak yeni öğrendiği kavramların daha önce öğrenilenlerle olan ilişkisini öğrenir. Kişi öğrendikçe anlaması gelişir. Çünkü yeni kavramlar öğrendikçe beyindeki sinir hücreleri arasındaki iletişim sayısı giderek artar. Bu iletişim sayısının artmasının doğal bir sonucu olarak anlama, anlaşabilme, olup bitenlere anlam verebilme gelişir. Bu nedenle eğitim ve öğretim ortamlarında, bilgi aktaranın aktardığı bilgiyi ve bilgi aktarırken kullandığı yöntemi karşısındakinin anlama düzeyine göre ayarlaması gereklidir. Bu bakımdan MEB, ‘seviyeye göre hareket etme’ prensibinin eğitim ve öğretim için vazgeçilmez bir şart olarak görür.” (Yazkan, 2000: 21).

2.2. Anlamanın Geliştirilmesi

Türkçe dersinin temel amaçlarından biri, öğrencinin tam ve doğru anlama yeteneğini geliştirmektir. Öğrencinin gördüğü, duyduğu, okuduğu veya karşılaştığı

bir olayı doğru kavraması, çevresindeki insanların duygu, düşünce ve isteklerini tam ve doğru öğrenmesi için en etkili anlaşma aracı olan kendi ana dilini öğrenmesi, kendi ana dilinin mantık dokusunu kavraması gerekir (Karakuş, 2005: 92). Ana dilinin mantık dokusunu kavramış, dolayısıyla tam ve doğru anlama yeteneği kazanmış ve bu yeteneğini geliştirmiş öğrenciler, sadece Türkçe dersinde değil, bütün derslerde daha önde olacak, günlük hayatta da başarıyı daha kolay yakalayacak, çevreleriyle daha kolay iletişim kuracaklardır. Bu bakımdan sadece Türkçe öğretmenleri değil, bütün öğretmenler tam ve doğru anlama üzerinde ısrarla durmalıdır.

Tam anlama “bir duygu ve düşünceyi kendi akışı içinde kesintiye uğramadan anlama”, doğru anlama ise “bize aktarılmak istenen bilgi, duygu ve düşüncelerin, olduğu gibi, bir yanlışlığa yol açmadan ve hiçbir şüpheli nokta kalmayacak biçimde bütün boyutları ile kavranması” demektir (Kavcar, Oğuzkan, Sever, 1995: 4).

Doğru anlamanın gerçekleşip gerçekleşmediğini tespit etmek için çeşitli tutum ölçekleri geliştirilmiştir. Bu ölçeklerden birisi şöyledir (Ağca, 2001: 7-8):

- a.** Dinlenen konuşma ya da okunan metindeki kelimelerin anlamlarını bilme.
- b.** Bu anlatımda kullanılan terim, deyim, atasözü ve tamlamaların, söz gruplarının anlamlarını bilme.
- c.** Anlatılan olay, durum ve olguları tespit edip önem sırasına koyabilme.
- d.** Anlatımda yer alan kişileri, üstlendikleri, yaptıkları işlerin önemine göre belirleyip sıraya koyabilme.
- e.** Dinlenen konuşma yahut okunan metnin özetini yapabilme.
- f.** Sözle, yazıyla anlatılanların ana fikrini doğru olarak bulabilme.
- g.** Söz ve yazılardaki yardımcı fikirleri önem sırasına koyabilme.
- h.** Anlatımdaki benzer olay ve kişileri tespit edebilme.
- i.** Dinlenen konuşma, okunan yazıdaki fikir, olay ve durumlara benzer olanları anlatan, diğer sözlü-yazılı kaynakları hatırlayabilme.

- j. Benzer anlatımlar arasında biçim ve içerik yönlerinden farklılıkları görebilme.
- k. Aynı konular üzerinde, sözlü ve yazılı olarak kendi görüşlerini açıklayabilme.

Anlama becerisinin geliştirilmesi, hem birey hem toplum için çok önemlidir. Çünkü insana hayatı boyunca sayılamayacak kadar fazla mesaj gönderilmektedir. Birey, bu mesajları anlamlandırabildiği sürece çağdaş bilgiyi yakalayabilecek; daha rahat ve daha güçlü iletişim kurabilecek; karşısındaki insanları daha iyi anlayabilecektir. Bu da toplumu bilgi ve iletişim toplumu hâline getirecektir.

Yukarıda bahsedildiği gibi anlama beyinle ilgili bir kavramdır. Beyinle ilgili gelişmeler, anlamanın gerçekleştirilmesi için gereken çabaların boyutunu da değiştirmiştir. Eskiden okunan bir metnin anlaşılması için, sadece kelimelerin anlamlarını bilmenin yeterli olduğu düşünülürken, bugün, gelişmelerle ortaya çıkan; anlama için kelimenin anlamını bilmenin yanında kavrama, zihinde düzenleme, aralarında ilişki kurma ve değerlendirme yapma gibi süreçlerin zorunlu olduğudur. Dolayısıyla anlamaya yönelik etkinlikler düzenlenirken bu hususların göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Anlama, okul öncesinde dinleme yoluyla, okuma-yazma öğrendikten sonra ise genellikle okuma yoluyla geliştirilmektedir. Bu nedenle okuma eğitimi üzerinde durulurken anlama eğitimi üzerinde de önemle durulması gerekmektedir (Güneş, 1997: 59). Anlama eğitimi üzerinde durulmadığı sürece, verilen eğitimden de amaçlanan netice alınamayacaktır. Öğrencinin zihninde anlamlı hâle gelmeyen bilgi, hiçbir zaman işe yaramayacak, uygulamaya dönüşmeyecektir. Eğitimdeki birçok sorun anlamanın önemsenmemesinden kaynaklanmaktadır, diyebiliriz.

Ülkemizde Türkçe programlarında anlama eğitimi az da olsa yer almakta, sınıf içinde yapılabilecek bazı çalışmalar gösterilmektedir. Ancak yöntem ve teknikler açısından bazı eksiklikler söz konusudur. Ayrıca böyle bir eğitim öğretmenler tarafından yeterince bilinmemekte, uygulanamamaktadır. Bunun sonucu olarak da bu konuda ciddi problemler yaşanmaktadır. Çeşitli eğitim-öğretim

kurumlarında, çocuk ve gençlere birçok bilgi verilmekte ancak anlama eğitimi verilmediği veya eksik kaldığı için verilen bilgiler alınmamakta veya hayata geçirilmemektedir (Güneş, 1997: 60).

Ayrıca öğrencinin anlama becerisinin gelişmesi, sadece Türkçe dersleri için değil, eğitim süresince kendisine sunulan tüm bilgileri anlamlandırması için de gereklidir. Aslında bu, çocuğun yetişkinliğinde de devam edecek, hayatı boyunca etkili olacak bir gerekliliktir. Yapılan araştırmalar, Türkiye’de sınıf ortamındaki etkinliklerin çoğunun sözlü etkinliklere ayrıldığını göstermektedir. Günlük hayatta, sosyal ortamda da en çok kullanılan iletişim türünün sözlü iletişim olduğu düşünüldüğünde anlama, geliştirilmesi zorunlu bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır (Kaplan, 2002: 62).

Senemoğlu (1999: 19) anlamayı desteklemek ve geliştirmek için bir takım öğrenme stratejileri önermiştir. Bunları bellek destekleyici öğrenme stratejileri, örgütleme stratejileri olarak ikiye ayırır. Örneğin öğrenciye kelimeleri, basit ilişkileri, ilkeleri, olguları öğrenme ve hatırlatmada, bellek destekleyici stratejileri kullanmayı önermiştir. Daha karmaşık öğrenme hedeflerine (kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme) ulaşmak için, benzetimler, not tutma, özetleme, ana hatları belirleme, bilgiyi şemalaştırma ya da tablolaştırma gibi durumlarda da örgütleme stratejilerinin kullanılabileceğini ifade etmiştir.

Anlama, yüzeysel ve geniş kapsamlı anlama olarak sınıflandırılabilir. **Yüzeysel (basit) anlama**, metinden en kolay anlamı çıkarma işidir. Burada kelimelerin sözlük anlamları esastır, değişik anlamlar üzerinde durulmaz. **Geniş kapsamlı (derinlemesine) anlamada** ise yazarın verdiği anlamların hepsi belirlenir. Okuyucu, okuduklarından sonuç çıkarır. Önemli düşünceleri yeni durumlara uydurur, ortaya konan düşünceleri yargılar, yanlışları reddeder (Özbay,2005: 52). Anlama eğitiminde, yüzeysel anlama seviyesinden başlanmalı fakat mutlaka derin anlamın yakalanmasına doğru gidilmelidir. Anlam öğretilenin bir parçası olmalı ve şansa bırakılmamalıdır (Caine, 2002: 100).

2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda anlama, önceki programlara göre gerek kazanımlar gerekse yöntem ve teknikler açısından daha detaylı olarak ele alınmıştır. Örnek etkinlikler, öğretmenler açısından yol gösterici niteliktedir. Programda (1.-5. sınıflar) anlamayı geliştirmek için “dinleme, görsel okuma, okuma, metin inceleme ve söz varlığını geliştirme” etkinliklerine yer verilmiştir:

2.2.1. Dinleme

Dinleme, hayatımız boyunca kullandığımız bir beceridir ve anlamamanın en önemli unsurlarından biridir. Bilgi birikimi elde etmek, daha önce kazanılmış deneyimlerden yararlanarak yeni durumlara uygun davranış ve tutum geliştirmek, zamanında kazanılmış iyi bir dinleme becerisi ve alışkanlığı ile yakından alakalıdır (Özbay, 2005: 48).

Dinleme eğitime ailede başlanmalıdır. Fakat okul döneminde bu eğitim düzenli ve sistemli hâle getirilmelidir. Dinleme ile ilgili yapılacak olan her türlü etkinlik, öğrencilerin anlama becerilerini geliştirmelerini etkileyecektir. Dinleme etkinliği sırasında bir takım sorular sorarak, tahminlerde bulundurarak öğrencilerin etkinliğe aktif katılımını sağlamak ise tam ve doğru anlamamanın gerçekleşmesini sağlayacaktır (Vural, 2005: 76).

2.2.2. Görsel Okuma

Dinleme ve izleme/görme önceki programlarda birlikte ele alınmıştır, hâlbuki izleme/görme becerilerinin eğitimi ayrı olarak ele alınmalıdır. Son dönemlerde Batılı kaynaklarda, dört dil becerisinin yanında iki beceriden daha bahsedilmektedir. Bunlardan birincisi “görsel inceleme”, diğeri ise “görsel sunu”dur (Özbay, 2005: 49). Son Türkçe Ders Programı'nda (2004-2005) ise, dinleme, okuma, konuşma ve yazma alanlarının yanında, “görsel okuma ve görsel sunu” ayrı bir alan olarak ele alınmıştır.

“Görsel okuma, resim, şekil, renk, sembol ve vinyetlerle anlatılan olgu ve olayları yorumlama, anlamlandırma ve anlatmadır” (Karakuş, 2005: 102). Anlatılanları görselleştirme, anlamayı kolaylaştırır. Diğer birçok beceri gibi görsel okuma becerisinin de geliştirilmesi gerekir. Bu da yine ailede başlar, görsellerle karşı karşıya kalmış çocukların görsel okuma becerileri gelişmiştir. Öğrencilerin görsel okuma becerilerini geliştirmek için, onlara dinleme ve okuma etkinlikleri sırasında, metnin içeriği ile metinde yer alan veya öğrenme-öğretme süreci için seçilen görseller arasında bir ilişkilendirme yaptırılmalıdır (Vural, 2005: 76).

2.2.3. Okuma

“İletişimin temel unsurlarından birisi olan okuma, daha önceden belirlenmiş yazılı işaretlerden anlam çıkarma” (Kadioğlu, 1992: 9) demektir. Okuma, sadece gözün ve ses yolunun kullanılmasıyla gerçekleşen bir iş değildir, bunlarla birlikte zihnin anlama çabasından meydana gelen karmaşık bir etkinlik sürecidir. Bu yüzden okumanın anlama ile birlikte yürütülmesi çok önemlidir (Öz, 2003: 199).

Okuma, anlama becerisinin geliştirilmesi için dinleme kadar önemli bir yere sahiptir. İlköğretim okullarında anlamayı sağlamak için en çok kullanılan yol okumadır ve yine sorulan sorular okuduğunu anlamaya yöneliktir. Eğitim- öğretim süreçlerinde en çok kullanılan materyaller metinlerdir. Bu yüzden bir öğrenci için okuyup anlamak çok önemlidir. Aksi takdirde öğrenci, eğitim süreci içerisinde başarısızlığa uğrayacaktır. Yapılan araştırmalar, okuma becerisi yetersiz olan öğrencilerin okul başarılarının düşük olduğunu göstermiştir. Okuduğunu anlama ile akademik başarı arasındaki ilişki çok büyüktür (Yangın, 1999: 67).

Fakat okuma, sadece öğrenim süresince değil, hayatın bütün evrelerinde duygu, düşünce, tecrübe, ilim ve kültürle kuşatılmış bir dünyanın kapılarını açarak insanı başarıya ulaştıracaktır. Bilgi birikimini, duygu, düşünce ve hayal dünyasını, kelime hazinesini genişleterek onu, toplum içinde bilgili, kültürlü, donanımlı, saygın, seçkin bir insan hâline getirecektir. Bu sebeple “Okuma ve okunandan anlam kurma becerilerini kazandırmak, eğitim programlarında ve öğretim sürecinde, insanın

hayatını anlamlı hâle getirmesine en büyük katkı olarak, yerini almaktadır” (Akyol, 2006. 29).

Araştırmalar, ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin 100 kelimelik bir metnin 70 kelimesini, lise öğrencilerinin 50 kelimesini, üniversite öğrencilerinin ise 35 kelimesini ikinci kez okuduklarını göstermektedir (Güneş, 1997: 55). Bu şekilde bir okuma ile kişinin öğrenim sürecinde ve hayatın bütün evrelerinde bilgiye ulaşması, duygu ve düşüncelerini geliştirmesi, teknolojinin sunduğu imkânlardan faydalanması mümkün değildir. Bu bakımdan öğrencilerin etkili bir şekilde okuyup okuduklarını anlayabilmeleri, yorumlayıp eleştirebilmeleri için okuma eğitiminin çok sistemli bir şekilde ele alınması gerekir.

Anlamayı geliştirmek için okuma sırasında yapılacakları şunlardır:

1. Yazıda ele alınan konuyu belirlemek,
2. Anlamı bilinmeyen sözcükleri, anlaşılmayan cümle ve paragrafları belirlemek,
3. Ana düşünceyi araştırıp bulmak,
4. Yardımcı düşünceleri incelemek,
5. Yazının genel düşüncesini ve anlatım yapısını çıkarmak,
6. Metnin anlaşılmadığı durumlarda okuma hızını azaltmak (Demirel, 1999: 56).

Akyol (2006: 30), iyi okuyucu olmak için etkili okuma sürecinin uygulanmasını ve bu uygulamada, belirli bir plan dâhilinde hareket etmek gerektiğini ifade eder. Üç aşamalı olan bu plan, şu etkinliklerden oluşmaktadır:

1. Okuma öncesinde yapılabilecekler:
 - a. Göz gezdirme
 - b. Okuma için amaç oluşturma
 - c. Ön bilgileri okuma ortamına getirme
 - ç. Tahminler yapma
2. Okuma sırasında yapılabilecekler:
 - a. Akıcı bir şekilde okuma

- b. Anlamayı kontrol etme
 - c. Yardımcı stratejileri kullanma
3. Okuma sonrasında yapılabilecekler:
- a. Okunanları özetleme
 - b. Okunanları değerlendirme.

Okuduğunu anlama etkinliklerinde önemli konulardan biri de, öğrenci seviyesine uygun metin seçimidir. Okunanların tam ve doğru anlaşılması bakımından hedef kitlenin biyo-psiko-sosyal seviyesi mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır (Özbay, 2005: 54).

Karakuş (2006: 96-105), okumayı sesli, sessiz ve hızlı okuma olarak gruplandırmıştır. **Sesli okuma**, tek okuma, toplu okuma ve inşaat olarak; **sessiz okuma**, bilgi toplamak, hoşça vakit geçirmek ve zevk almak için okuma ve görsel okuma olarak sınıflandırılır. Sesli veya sessiz olarak uygulanabilecek olan **hızlı okuma** ise sütun okuma, zikzak okuma, çapraz okuma, göz gezdirme, kaymak alma, arama-bulma teknikleriyle yapılır. Göz ne kadar hızlı okursa okusun, beynin çalışma ve algılama hızına ulaşamaz. Hızlı okumanın anlamayı güçleştirdiği düşüncesi yanlıştır. Eğer anlamada eksiklik varsa bu, göz ile beynin koordinasyonsuzluğundan kaynaklanır.

2.2.4. Metin İnceleme

Metin inceleme, bir metnin anlamını bulma, metin üzerinde düşünme, metni değerlendirme ve buradan hareketle çıkarımlarda bulunmadır. Anlama; inceleme, seçim yapma, bir karara varma, yorumlama, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi çeşitli zihinsel etkinlikleri gerektirir. Anlama sürecinde öğrenci, ön bilgileri ışığında metinde sunulan yeni bilgileri incelemeli, onlar üzerinde düşünmeli ve bilgileri zihninde yapılandırmalıdır (Vural, 2005: 77). Öğrencinin anlama sürecinden beklenenleri yerine getirebilmesi yani anlama becerisini kazanabilmesi, sonra da geliştirebilmesi için metni anlama çalışmalarına ağırlık verilmelidir.

Akyol (2006: 41-45), ilköğretimin özellikle alt sınıflarda, üç temel anlama becerisi üzerinde durur: Yüzeysel anlama, aşamalandırma ve özetleme. **Yüzeysel anlama** aşamasında öğrenciye kazandırılacak beceri, metinde açık bir şekilde ifade edilen bilgilerin zihinden tekrarlanması veya metne bakarak ortaya konulmasıdır. **Aşamalandırma**, metinde geçen olayları, oluş sırasına göre tespit edebilmektir. **Özetleme**, metnin önemli fikirlerinin belirlenerek kısaltılmasıdır. Küçük sınıflarda bu becerilerin kazandırılması, anlamının gerçekleşmesini kolaylaştıracaktır. Fakat sınıf seviyeleri yükseldikçe öğrenci yüzeysel anlamdan derin anlama geçebilmeli; okudukları veya dinledikleriyle ilgili çeşitli bağlantılar kurup onlar üzerinde değerlendirme ve yorumlar yapabilmelidir.

Türkçe Dersi Program Kılavuzu'nda metin incelemeyle ilgili şunlar önerilmektedir: Metni okuduktan sonra öğrencilerden kendilerine ilginç gelen bir bölümü nedenleriyle birlikte anlatmaları, zihinlerinde canlandırarak görselleştirmeleri istenmelidir. Metnin türüne göre hikâye haritası; duygusal, abartılı sözler ile gerçek ve hayal ürünü olanları belirleme; karşılaştırmalar yapma; varlıkları, olayları sınıflama, metne uygun başlıklar buldurma gibi çalışmalar yapılabilir (Vural, 2005: 77). Kılavuzda bu çalışmalarla öğrencinin, yeni bilgiyi araştırması, anlaması, yorumlaması ve analizini yapması ve sürecin sonunda yeni bilgileri, ön bilgileriyle karşılaştırarak derinlemesine anlamış olması öngörülmektedir.

2.2.5. Söz Varlığını Geliştirme

Bir dilde kullanılan kelimelerin hepsine ve ifade gücüne kelime hazinesi/serveti/dağarcığı denir. Yeni programda bu ifadeyi karşılamak üzere “söz varlığı” ifadesi kullanılmıştır. İnsanın duyduğunu, okuduğunu anlayabilmesi; gördüklerini, düşündüklerini, hayallerini ve duygularını tam ve doğru olarak ifade edebilmesi için zengin bir kelime kadrosuna ihtiyaç vardır (Karakuş, 2005: 134). Kişi, ne kadar çok sayı ve çeşitte kelimenin anlamını bilirse duygu ve düşünce ufku, anlama ve anlatma becerisi de o kadar geniş olur.

Ana dili öğretiminde bizim temel meselelerimizden birisi, öğrencilerin söz varlığının geliştirilmesidir. İlköğretimin birinci kademesinden başlayarak yüksek öğrenimin sonuna kadar kelime öğretimiyle ilgili bir takım önlemlerin alınması gerekir. Yüksek öğrenimli kişilerle ilgili gözlemler, bu kişilerin günlük hayatta kullandıkları kelime sayısının 170-200 kadar olduğu, bu kelimelerin ancak % 30'unu doğru yerde kullandıkları ve ancak % 60'ını doğru imlâsıyla yazdıkları sonucunu ortaya koymuştur. Bu rakamlar, gelişmiş ülke insanının ulaştığı dil becerisinin çok altındadır (Ağca, 2001: 127).

İngilizler ve Almanlar, okul öncesi çocuklarına 2000 kelime, 7-12 yaş grubundaki çocuklarına en az 5000 kelime öğretmeyi hedeflemektedirler. Bir insanın günlük hayatında azami 3000 kelime kullandığını, kültürlü bir insanın kelime dağarcığında yaklaşık 22.000-27.000 kelime bulundurması ve kullanması gerektiğini, kendini yetiştirmiş bir insanın ise 40.000 kelime bilmesi gerektiğini tespit etmişler ve bunu eğitimde hedef hâline getirmişlerdir (Karakuş, 2005: 135).

Bizim de, eğitimde öğrencilerin söz varlığını geliştirmeye yönelik, sınıf seviyelerine göre, hedefler belirlememiz; bu hedeflere uygun yöntem ve teknikler geliştirmemiz; hepsinden önemlisi de bunları uygulamamız gerekmektedir. Öğrencilerin kelime serveti ne kadar fazla olursa anlamayla ilgili problemleri o kadar az olacaktır. Bu durum, bütün toplum için de geçerlidir.

3. Dinleme

İnsanlarla iletişim kurmanın, karşımızdaki kişilerin duygu ve düşüncelerini anlamanın, etrafımızda olup bitenleri kavramanın ve bilgiye ulaşmanın en kısa ve en çok kullanılan yolu dinlemedir. İnsanın sosyalleşme sürecinde dinlemenin yeri büyüktür. Karakuş (2005: 111), toplum içinde yaşayan insanların devamlı birbirleriyle diyalog kurmaları, konuşmaları, bilgi ve haber alış verişinde bulunmaları ve konuşulanları dinlemelerinin sosyolojik bir ihtiyaç olduğunu ifade eder. Toplum

içinde yaşayan her insan konuşulanı dinlemek durumunda olduğuna göre dinleme, aynı zamanda sosyalleşmenin gereğidir.

Dinleme, diğer dil becerileri arasında kapsamı en geniş olan beceridir. Sever (2000: 11), dinlemeyi “işittiğimizi anlamak ve saklamak ya da işittiğimizi saklamak amacıyla dikkat harcamak” olarak tanımlar. Demirel’e göre (1999: 339) dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir. Dinleme, aynı zamanda öğrenme ve zevk alma yollarından biridir. Ergin (1998: 159-161) ise, dinlemenin görsel ve işitsel simgelere tepki olarak tanımlanabileceğini söyler. Dinleme adı verilen psikolojik süreç, bireyin seslerin ve konuşma örüntülerinin farkında olmasıyla ve onlara dikkatini vermesiyle başlar. Belli işitsel işaretleri tanınması ve hatırlanmasıyla sürer, anlamlandırmasıyla son bulur.

Tanımlardan yola çıkarak dinlemede, mesajın gönderilme/iletilmesi, mesajın işitilmesi/duyulması, duyulan mesajın anlamlandırılması söz konusudur, diyebiliriz.

Dinleme çaba gerektiren, sabır, ilgi ve dikkat gerektiren bir süreçtir. Konuşma sırasında her ne kadar gönderen (konuşmacı), alıcıdan (dinleyiciden) daha etken ise de bundan dinleyicinin edilgen bir davranış içinde olduğu sonucu çıkarılmamalıdır. İyi bir dinleyici, yaratıcı etkinlik içindedir.

“Yaygın bir kanıya göre dinleyici edilgen bir kişidir. Oysa söze dayalı bir iletişimin eksiksiz gerçekleşmesi, alıcı konumundaki dinleyicinin de yaratıcı bir etkinlik içinde olmasını gerektirir. Dinleme, gönderilen iletiyi alma ve yorumlama sürecidir. Algılama, kavrama gibi zihinsel davranışları içerir. Bir iletişimin sağlıklı yürütülmesinde dinleyenin ve konuşanın sorumluluğu eşittir” (Adalı, 2003: 32).

İletişimde konuşma ne kadar önemliyse dinleme de o denli önemlidir. Aksi hâlde iletişim tam olarak gerçekleşmez (Taşer, 2000: 207). Dinleme Gordon’a göre (1996) karşıdaki kişiye kabul edildiğini göstermekte, Reardon’un (1987) belirttiği gibi iletişimin yeterliliğini artırmakta ve iletişimin başkalarının ihtiyaçlarına göre yönlendirilebilmesini sağlamaktadır (Akt. Cihangir, 2004: 11).

3.1. Dinleme-İşitme İlişkisi

Çoğu zaman dinleme, işitme ile aynı anlamda kullanılır. Hâlbuki dinleme, işitmeden farklıdır. İşitme, dinleme sürecinin ilk aşamasıdır. Fakat dinleme, işitmeden farklı olarak dikkat, yoğunlaşma ve anlamlandırma gibi zihinsel işlemleri de gerektirir.

“İşitme dinlemenin ön şartı olarak değerlendirilebilir. İnsanın dinleme faaliyetini gerçekleştirebilmesi için her şeyden önce işitebilmesi gerekmektedir. Duymak, ses dalgalarının kulak zarına çarpması; dinlemek ise işittiğimizi anlamak ve saklamak biçiminde tanımlanabilir. Dinlemeyi insan kendi iradesiyle yapmaktadır ve sadece istediklerini dinlemektedir. İşitme bireyin kendi iradesi dışında olup kulağa gelen her türlü ses unsurunun beyne gönderilmesidir. Dinleme ise beyne giren seslerin anlamlandırılmasıdır. İşitme fizyolojik, dinleme ise psikolojiktir. Fizyolojik olarak işitme; ses dalgalarının dış kulaktan kulak zarına iletildiği orta kulakta mekanik titreşimlere; iç kulakta da beyne giden sinir akımlarına dönüştüğü bir süreçtir. Dinleme adı verilen psikolojik süreç, bireyin seslerin ve konuşma örüntülerinin farkında olmasıyla ve onlara dikkatini vermesiyle başlar. Belli işitsel işaretleri tanınması ve hatırlamasıyla sürer ve anlamlandırmasıyla son bulur.” (Ergin, 1998: 161).

Anlamak sadece duyarak gerçekleşmez. Kişinin duyduklarına anlam verebilmesi için konuşanı açık bir zihinle ve çok iyi bir şekilde dinlemesi gerekir.

“Duymak, ses dalgalarının kulak zarına çarpması, dinlemek ise işittiklerimizi anlamak ve muhafaza etmektir. Bazen işittiklerimizi hatırlamayız. Çünkü konuşulanları dinlememiştir. Anlaşılmayan bir bilginin hafızaya girmesi hiçbir mana ifade etmez. Başarılı bir şekilde dinleyebilmek için muayyen bir rotanın hudutları içerisinde kalmamız gerekir. Bu da ancak zihni teksifle mümkün olur. Konuşulanları tam manası ile anlamak için dinleyicinin her türlü düşünce ve duygudan uzaklaşıp, bedenlen sakın, zihnen uyanık olarak konuşan kimseyi can kulağıyla dinlemesiyle mümkündür” (Güveloğlu, 1970: 53-54).

Ağca (2001:114), her durumda, her insanın dinleme ile işitme arasındaki farkı bilmesi ve bunlardan hangisini gerçekleştirdiğinin bilincinde olması gerektiğini ifade eder. İşitme tamamen fizyolojik bir durumdur ve bunu sağlayan organları sağlıklı olan herkes, istese de istemese de işitme mesafesi içindeki sesleri işitir. Buna

karşılık; dinleme zihnin ve duyguların iştirakiyle gerçekleşir. Öyleyse dinleyici, her şeyden önce bu farkı bilmeli ve konuşmacının karşısında, işiten insan olarak değil, dinleyen insan olarak bulunma sorumluluğunu taşımalıdır.

Kişiler arasındaki iletişimin gerçekleşmesinde de dinleyen kişinin konuşanın karşısındaki tutumu, çok önemlidir. Dinleyen kişi, konuşmacıyı anlamak için bir çaba sarf etmelidir.

“Mesaj akışında alıcı kişinin tutumu, iletişimin akışını belirleyen önemli bir etkidir. Doğru dinleme, ses dalgalarının kulakta toplanarak beyne iletilmesinden ibaret ve sadece ‘duyma’ ya dayanan basit bir işlem değildir. İletişim için esas olan, bu mesajlardaki sözcüklere verici kişi tarafından giydirilmiş anlamlardır. Alıcı kişinin, mesaj kodlarını çözerken, vericiyi anlama gayreti içinde olması beklenir” (Batlaş, 1998: 28).

Mesajın tam olarak kodlanmasında konuşanın mesajı organize etme ve sunma becerisi de çok etkilidir. Mesajda kullanılan sözcüklerin alıcı tarafından bilinmesi gerekir. Bu yüzden konuşmacı, mesajı dinleyenin duygu ve düşünce dünyasında bulabileceği kavramlarla sunmalıdır. Ayrıca ses kaybı olmalı, sağlıklı bir iletişim ortamı oluşturulmalı; dinleyenin işitme güçlüğü ve işitsel yorgunluğunun da dinlemeyi etkileyeceği unutulmamalıdır (Özbay, 2005: 57).

3.2. Dinleme-Görme İlişkisi

Konuşma, konuşma içeriği, konuşmacının üslûbu, ses tonu gibi unsurların yanında konuşmacının sözsüz mesajlarını da içerir. Dinleme davranışında mesajı yönelten alıcıyı görme, ona doğru yaklaşma ve dikkatini onun üzerinde yoğunlaştırma çok önemli bir fonksiyona sahiptir. Mesajların tam olarak anlaşılmasında alıcının görüntüsü işitileni tamamlar. Bu tamamlama sözel olarak alınanların davranış olarak görüntülenmesidir (Yazkan, 2000: 6). Karşımızdaki birisini dinlerken onun duygu ve düşüncelerini destekleyen, somutlaştıran hareketlerini, jest ve mimiklerini de görürüz. Bu sebeple karşımızdakinin tavırları,

onun ifade ettiği cümlelerinden çok daha öne geçebilmektedir (Baltaş, 1998: 37). Bunun için, konuşmacı, söyledikleri ile beden dili, jest ve mimikleri arasında uyum olmasına özen göstermeli, konuşmasında görsel materyallere de yer vermeli; dinleyici ise konuşmaya odaklanma yanında konuşmacının beden diline, jest ve mimiklerine dikkat etmeli, kullanılan görsel araçlardan da anlam çıkarmaya çalışmalıdır.

Görmenin dinleme üzerindeki etkisi göz önünde bulundurularak derslerde de anlatılanların beden diliyle desteklenmesi ve görsel materyallerin kullanılması, öğrencilerin de görsel okuma konusunda bilinçlendirilmesi, verimliliği arttıracaktır.

3.3. Ana Dilinin Kazanılması ve Dinleme

Dil becerileri arasında dinleme insanın ilk kullandığı beceridir. Bu bakımdan dinleme becerisi özel bir yere ve öneme sahiptir. İnsan, hayatının çok önemli bir parçası olan dili, dinleme becerisi sayesinde öğrenmekte, dil becerilerinin çoğunu bu sayede kazanmakta ve kullanmaktadır. “Dinleme çocuğun yaşamında yer alan ilk ana dili ve anlama etkinliğidir. Birey okul öncesine ait bütün bilgi, duygu ve düşünce evrenini dinleme yoluyla oluşturur” (Sever, 2000: 11)

Çocuk ilk dil becerilerini, annesinin konuştuğu dilin ana unsurlarını taklit ederek kazanır ve uzun süre bunlarla iletişim kurar. Ana dilin öğrenilmesi sırasında; çocuk yakın çevresinden duyduğu kelimeleri, başlangıçta tekrar ederken giderek anlamlı bir sıraya koymayı öğrenir. Onların bu sıralama içinde farklı anlamlar kazandığını kavrar. Daha sonra, ana dilindeki kelimelerin sözlük (yaygın) anlamları dışında da değişik kavramları karşıladığını görerek, bunların mecaz, terim, deyim, atasözü ve vecizeler içindeki anlamlarını hissetmeye yönelir. Böylece düşünce dünyası genişler. Dilin sadece somut kavramların karşılağı olan göstergeler dizisi olmadığını fark eder, duygularını da bunlarla ifade etmeye başlar. Dilin; eşyaları, olayları, düşünceleri ve giderek duyguları anlatmada vazgeçilmez bir araç olduğunun bilincine ulaşan çocuk, artık sadece bir kişi olmaktan çıkıp toplumun bir üyesi hâline

gelir. Ana dil bunun için önemlidir. İnsan; iletişim kurduğu diğer insanlarla bütünleşir, toplumuna mensubiyetin güvenini ve sorumluluğunu duymaya başlar (Ağca, 2001: 37-38).

İnsanın ana dilini kazanıp içinde yaşadığı topluma mensubiyet duygusunu hissetmesinde başlıca rol dinlemeye aittir. Okuma yazma öğrenmemiş olan bir insan bile ana dilinin kurallarını dinleyerek kazanmakta ve bunu hayat boyu kullanmaktadır.

3.4. Dinlemenin Diğer Dil Becerileri İle İlişkisi

Dil konusunda son yıllarda yapılan tartışmalar; dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinden herhangi birindeki gelişmenin, diğerlerinin gelişmesinde de etkili olup olmayacağı konusunda yoğunlaşmaktadır. Araştırmacılar farklı sonuçlar ortaya koysalar da bu beceriler, bazı ortak özellikler göstermektedir (Yangın, 1998: 36).

Özdemir'e göre (1983: 26) ana dili öğretiminin iki temel etkinliği olan konuşma ve yazma arasında işlevsel yönden sıkı bağlar vardır. Her ikisinin de yönü dışı dönüktür; bu yönden bunlara “verici dil etkinlikleri” diyebiliriz. Anlama gücünü geliştirmeye yönelik etkinlikler ise okuma ve dinlemedir. Yazma ile konuşma arasında nasıl işlevsel yönden bir benzerlik varsa dinleme ile okuma arasında da vardır. Her iki etkinlik de özneye, yapıcısına dönüktür. Başka bir deyişle bir tür “alıcı dil etkinliği”dir. Nasıl duygu, düşünce, tasarım ve yaşantılarımızı karşımızdakilerle paylaşmak için söze ya da yazıya başvuruyorsak, sözlü ve yazılı anlatım yollarını kullanıyorsak; başkalarının duygu ve düşüncelerini, tasarım ve yaşantılarını paylaşmak için de okumaya ve dinlemeye başvururuz. Ana dili öğretimini oluşturan bu temel etkinlikler arasındaki ilişki ağı çok yönlüdür. Sözgelimi, okuma ile dinleme arasında işlevsel yönden bir bağıntı bulunduğu gibi, okuma ile yazma arasında da bir ilişki vardır. Çünkü genel anlamda okuma, yazılı ve basılı bir sayfaya bakarak onunla

iletişime girme faaliyetidir. Bunun gibi konuşmayla yazma arasındaki bağıntı, konuşma ile dinleme arasında da gözlemlenebilir.

Dil, düşünme, konuşma, dinleme, yazma ve okumanın karşılıklı ilişkisini ortaya koymaktadır. Adalı'ya göre (1983: 32) birey, anlam evrenini bu ilişkiler zinciri içinde edinir. Okul eğitimi süresince, bu ilişkiler bütünü içinde bilgi biriktirir. Dili geliştikçe anlayarak okuma, dinleme, yazma, konuşma becerisi; bunlar geliştikçe de dili kullanabilme ustalığı artar.

Araştırmalara göre insanlar okuma, yazma ve konuşmaya harcadıkları zamanın toplamı kadar zamanı dinlemeye harcamaktadırlar (Akyol 2006: 1). Buna rağmen eğitim sistemimizde daha çok okuma ve yazmaya önem verilmekte, konuşmaya çok az önem verilirken dinlemeye neredeyse hiç önem verilmemektedir. Oysaki dinleme becerisi eksik olan bir kişi, yeteri kadar birikim elde edemeyecek; okuma, yazma ve konuşma becerilerinde de eksik kalacaktır. Öğrenciler ne kadar iyi dinlerlerse konuşma ve yazmada da o kadar başarılı olmaktadır. Bu sebeple erken yaşlardan itibaren çocuğa dinleme, dinlediğini anlama becerisi kazandırmak ve çocuğu bu beceriyi kazanmanın gerekliliğine inandırmak gerekir.

“Okul öncesinde, çocuğun birçok bilgilerini bu yoldan edindiği inkâr edilemez. Çocuk ilköğretim süresinde hatta hayatı boyunca bilgilerinin bir kısmını bu yoldan kazanır. İnsanlarla ilişkilerinde daima dinleme becerisinden yararlanır. Onun için okuma, sözlü ve yazılı anlatım çalışmalarıyla ilgili olarak öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek gerekir. Böylece öğrenci daha ilk adımda konuşulanı dinlemenin bir nezaket kuralı olduğunu öğrenmeli; birinin okuduğunu, anlattığını anlamak öğrenmek için dinlemek gerektiğine inanmalıdır” (Öz, 2003: 223).

3.4.1. Dinleme-Okuma İlişkisi

Okuma ve dinleme, anlama becerisinin iki boyutudur. Yangın (1998: 37-40), konuyla ilgili görüşlerin içinde yer alan iki teorik görüşü aktarmaktadır: Bunlardan ilki “ortak anlama süreci” olarak adlandırılan görüştür. İkincisi ise bunun karşısında yer alan “ikili anlama süreci” olarak adlandırılan görüştür. “Ortak anlama süreci”ne

okuduğunu ve dinlediğini anlama arasında hemen hemen fark yoktur. Okuyucu, dinlemede kullandığı zihin ve dil ile ilgili becerileri konuşmada da kullanır. Okumayı öğrenme, çocukların önceden öğrendikleri işitmeye dayalı işaretleri yeni görsel işaretlere dönüştürme sürecinden başka bir şey değildir. Dinleme ve okumada dil ile ilgili işaretler aynıdır. Fark, sinir sistemini harekete geçiren fiziksel uyarıcılardan kaynaklanmaktadır. Konuşmada dil ile ilgili işaretlerin fiziksel uyarıcılar, havada seslerin yayılması yoluyla sinir sistemini harekete geçirir. Okumada ise dil ile ilgili aynı işaretlerin fiziksel uyarıcıları, yazı şekillerinden oluşmakta ve bunlar ışık yoluyla göz tarafından algılanarak sinir sistemini harekete geçirmektedir. “İkili anlama süreci”ne göre ise dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama, toplumdaki önemi, işlevi, uyarıcıların gelişi ve dil bilim bakımlarından farklılıklar gösterir. Okuyucu, anlamada, sözcükleri telâffuz etmede yetenekli ve hızlı olsa bile, dinlediğini anlama okuduğunu anlamadan farklıdır.

Karakuş (2005: 92), okuyarak anlamanın, dinleyerek anlamaya göre daha zor olduğunu belirtir. Dinleyerek anlamada konuşanın yaptığı jest ve mimikler anlamaya yardımcı olur, anlamayı kolaylaştırır. Okuyarak anlamada ise sadece noktalama işaretleri yardım eder. Bu bakımdan dinleyerek anlama, öğrencinin dersi derste öğrenmesi için büyük bir fırsattır. Uluğ (1995: 70), öğrencinin bir ders saati süresi içinde dinleyerek ve izleyerek öğrenebileceği bir konuyu, ders dışında kendi başına çalışarak gereğince öğrenebilmesi için gereken sürenin, dersin özelliğine göre değişebilmekle birlikte en az üç ders saatine eşit olduğunu vurgular. Bilgi verici bir konuşmayı dinlemek de, bu açıdan değerlendirildiğinde, okumaya nazaran bilgiye kısa sürede ulaştıracak bir yoldur.

Farklı görüşler olsa da pek çok araştırmacı, dinleme ve okuma arasında bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Dinleme ve okuma, bir paranın iki yüzü gibi düşünülürse, dildeki alıcı becerilerin farklı iki yüzü gibidir; her ikisi de dilin kullanımı içinde yer almaktadır. Her ikisinde de iletişim açısından avantajlı durumlar bulunmaktadır. Dinleyici, her zaman mümkün olmasa da, konuşmacının mimiklerinden anlam çıkarma, kimi zaman konuşmacıyı istediği anda durdurma ve açık olmayan noktalarla ilgili sorular sorma gibi avantajlara sahiptir. Okuyucu da

dönme, tekrar okuma, gibi avantajlara sahiptir. Bu farklı avantajlar birbirleriyle benzerlik göstermektedir (Yangın 1998: 42).

Özbay'a göre (2005: 67) okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye yönelik öğretim etkinlikleri, dinlediğini anlama becerisinin gelişimini de etkilemektedir. Okuma ve dinlemenin her ikisi de zihnin anlama süreciyle ilgilidir. Okuduğunu anlama becerisi üst seviyede olan bir kişinin, dinlediğini anlama becerisi de üst seviyede olacaktır Bu yüzden okuma becerisinin, dinleme becerisine doğrudan etki eden bir unsur olduğunu söylemek mümkündür.

Sonuç olarak diyebiliriz ki, dinleme ve okuma birbiriyle yakın ilişkilidir. Bu iki beceri, birbirini etkilemektedir. Kimi zaman dinlemenin okuma üzerinde, kimi zaman da okumanın dinleme üzerinde etkisi kaçınılmazdır.

3.4.2. Dinleme-Konuşma İlişkisi

Sözlü iletişim, toplumların kültürel kimliklerini korumalarında ve gelecek nesillere aktarmalarında çok büyük bir role sahiptir. Sözlü iletişim, günümüzde de en çok kullanılan iletişim şeklidir. Günlük hayattaki ilişkilerin çoğu, bu iletişime dayanmaktadır. Sözlü iletişim, iki temel beceriyi gerektirir: Bunlar konuşma ve dinlemedir. Bunlardan birinin olduğu yerde diğeri de vardır, biri olmadan diğeri de gerçekleşmez. Dinleme olmadan konuşma olmayacağı gibi dinleme becerisi gelişmemiş olan insanların doğru ve güzel bir şekilde konuşmaları da mümkün değildir.

Yapılan araştırmalara göre;

1. Doğuştan işitme özürlü olanlar konuşmayı öğrenemiyorlar.
2. Gelişim dönemi sürerken işitme becerisini kaybedenlerde konuşma becerisinin de gerilediği görülüyor.
3. Kulağı duymayıp sonradan tedavi edilenler yavaş yavaş konuşmaya da başlıyorlar.

4. Bir toplumda yaşarken kaybolan ve uzun süre sonra bulunan çocukların ilk öğrendikleri dili ve konuşma becerilerini yitirdikleri görülüyor (Özbay, 2001: 10-11).

Ana dilinin öğrenilmesinde dinlemeye başlayan tek yönlü iletişim, zamanla çift yönlü bir iletişime dönüşür. Bebeklikte ses ve vücut dili biçiminde başlayan konuşma, onun gelişiminde söz dili hâline gelir. Bu dönemde çocuğun kullandığı dil genellikle taklide dayalı olduğu için ailenin etkisi çok büyüktür. Ailede konuşulan dil, ne kadar düzgün olursa çocuğun konuşması da o oranda düzgün olacaktır. Çocuğun kulağının ilk günlerden itibaren doğru telâffuza alıştırılması, kulak terbiyesi, dinleme yoluyla başlar. Aile ortamında çoğu zaman tesadüflerle oluşan bu konuşma eğitimin, okulda tesadüflerden arınmış ve ilmî metotlarla plânlı bir tarzda devam etmesi gerekir (Ağca, 1999: 144-148). Çocuğun konuşma becerisinin okulda geliştirilmesi de yine dinlemeye bağlıdır. Gerek öğretmenin telâffuza, vurgu ve tonlamaya dikkat ederek konuşması ve metinleri sesli okuması, gerekse çeşitli araçlardan dinletilecek düzgün konuşmalar, öğrencinin konuşma becerisini olumlu yönde etkileyecektir. Bilindiği gibi güzel konuşma derslerinde ve diksiyon eğitimi veren kurslarda da çoğunlukla dinleme yöntemi kullanılmaktadır.

Çiftçi (2001: 166), hem örgün hem de yaygın eğitimde dinleme eğitimi, konuşmadan farklı düşünmenin mümkün olmadığını ifade eder. Bir kişiye söz hakkı tanıma, duygu ve düşüncelerini anlatmasına izin vermeyle onun söylediklerini dinleme davranışı arasında fark yoktur. Birisi anlama, diğeri anlatma tekniği olmakla beraber, konuşma ve dinleme arasındaki bu yakın ilgi göz ardı edilmemelidir.

3.4.3. Dinleme-Yazma İlişkisi

İletişimde duygu ve düşünceleri dil ile anlatmanın iki yolundan biri de yazmadır. “Yazmak, duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır. Konuşma gibi başkalarıyla iletişim kurmanın, kendimizi anlatmanın bir yoludur” (Sever, 2000: 21).

Yazı, sözün unutulup gitmesine karşılık, kendimizi aynı zamanda gelecek nesillere de anlatabileceğimiz bir kalıcılığa sahiptir. “Yazı, her türlü olay, durum, fikir ve duyguların, meydana geldiği, doğduğu, onları yarınlara yansıtan, kalıcılığını sağlayarak gelecek nesillere kalmasına imkân veren bir araçtır” (Ağca, 1999-1: 61)

İnsanın duygularını, düşüncelerini, fikirlerini ve yaşadıklarını başkalarına düzgün bir şekilde aktarabilmesini sağlayan yazı, belli bir bilgi ve birikimi gerektirir. Dinleme ve okuma yoluyla kendini geliştirmemiş olan bir insan, kendinde anlatma gücü de bulamayacaktır. Özbay (2005: 71), dört temel dil becerisinden birisi olan dinlemenin, yazma becerisinin gelişmesi için gerekli olan en önemli beceri olduğunu vurgular. Dinleme becerisi gelişmemiş bir kişinin, yazma becerisini de tam olarak geliştirmesi beklenmemelidir. Çünkü dinleme becerisi yetersiz olan kişinin anlama becerisi eksik demektir. Anlama becerisi eksik olan birisi de duygu ve düşüncelerini tam olarak anlatmakta dolayısıyla yazmakta güçlük çekecektir.

3.5. Dinlemenin Günlük Hayattaki Yeri ve Önemi

Yazının olmadığı dönemlerden başlayarak insan sürekli olarak dinlemeyle iç içe olmuştur. Yapılan araştırmalar dinlemenin günlük hayattaki yerinin çok büyük olduğunu göstermektedir. Kişinin bir gününün % 42’si (Sever, 2000: 11), kimi kaynaklara göre %45’i (Buzan, 2001: 97) dinlemeyle geçmektedir.

“Her gün hiç düşünmeden etrafımızda olup biteni anlamlandırmak için kullandığımız önemli zihinsel yeteneklerden biridir. Elektronik iletişim-bilgisayar teknolojisinin ve görsel medyanın hızla gelişmesine rağmen dil becerileri özellikle de dinleme iletişim becerilerimizin temelini oluşturmaya devam edecektir” (Temur, 2001: 62).

Günümüz insanı, günlük hayatta bir taraftan karşısındaki insanları, bir taraftan da çeşitli iletişim araçlarını dinleme durumundadır. Bu, insanın başkalarıyla iletişim kurması ve belli bir bilgi birikimi edinmesi için vazgeçilmezdir.

“Sosyal hayatta konuşma, okuma ve yazma ne kadar önemliyse dinleme de o kadar önemli ve gerekli bir beceridir. Aslında insan ilişkilerinin çoğu anlatma ile dinlemeye dayanır. Dinleme, bilgi edinmenin, öğrenmenin, anlamının başlıca yollarından biridir. İnsan; evde, okulda, sokakta, çarşıda, pazarda... dinleme faaliyeti ile iç içedir. Diğer taraftan, kültürel hayatımızın öyle yanları vardır ki tek taraflı olarak dinleme ile ilgilidir. Radyo ve televizyon programlarının, tiyatroların, konferansların, konserlerin dinlenmesi ve seyredilmesi, çağımız insanının vazgeçemeyeceği ihtiyaçlar arasındadır” (Özbay 2001: 9).

Dinleme becerilerinin geliştirilmesi ve dinlemenin günlük hayatta aktif olarak kullanılması, hem bilgi ve birikim kazanmada; duygu, düşünce ve fikirlerimizi geliştirmede hem de başarılı iletişim kurmada mesafe almamızı sağlayacaktır.

3.6. Dinleme ve İletişim

İletişim, kendini anlatma ve çevresini anlama gayreti içinde olan insan için temel bir ihtiyaçtır. “İnsanın kendisiyle, yakın, uzak çevresiyle ilişki kurması demek olan iletişim, ilkel topluluklardan en medenî toplumlara kadar, onun asla vazgeçemediği temel ihtiyaçları arasında yer almıştır” (Ağca, 1999: 7).

Toplum hayatının temelini oluşturan iletişim, günümüz insanı için daha fazla önem kazanmıştır. Sürekli devam eden gelişme ve değişimler, insanın duygu ve düşünce dünyasını, buna bağlı olarak da iletişim alanını genişletmiştir.

“İnsan ancak ilişkileri içinde var olabilen bir yaratık olduğundan insanların düşünebilme, düşündüklerini karşısındakine anlatabilme yeteneği toplumsal yaşamın temelini oluşturur. İnsanoğlunun düşünce ve duygu alış verişini kısıtlamak ya da genişletmek onun yaşam biçimini değiştirir. Çağımız bu tür bir değişime, bu alış verişin genişlemesine tanık oluyor. Bu değişim, simgelerin ve mesajların yoğun bir biçimde üretilmesinden ve geniş bir alana yayılabilmesinden kaynaklanmaktadır” (Cüceloğlu, 1998: 219).

İnsan, hayatının vazgeçilmezi olan iletişimde, çeşitli sebeplerden dolayı, her zaman başarılı olamamaktadır. Toplum içi iletişim çatışmaları, sürekli tanık olduğumuz bir problem durumundadır. Günlük hayatta iletişim konusunda karşılaşılan problemlerin başında, doğru ve iyi dinleme alışkanlığının kazanılmamış olması gelmektedir. Başarılı bir iletişimde en önemli aşama anlayabilmektir. İyi bir dinleyici olabilmek için insanların bilinçli bir çaba harcaması ve ortama uygun yeni beceriler geliştirmesi gereklidir.

Etkili iletişim sürecinde, aynı anda hem dinlemek hem de konuşmak olanaksızdır. İletişim sürecinde odak noktanın konuşmacının söylediklerinin olması önemlidir. İyi bir dinleyici zamanının %70'ini dinlemeye ayırırken yalnızca %30'unu konuşmaya ayırmaktadır (Beaverson, 1999). Oysa kişiler, genellikle dinlemek yerine ne söyleyecekleriyle meşgul olmaktadır. Böyle kişiler, dinlermiş gibi görünüp gerçekte dinlememekte, söylenenlerin çok azını duymakta, konuşanın duygu ve düşüncelerini değil, kendi duygu ve düşüncelerini merkeze almaktadırlar (Cüceloğlu, 1998: 191). Hepimizin yaşadığı iletişim çatışmaları da genellikle bu durumdan kaynaklanmaktadır. Arkadaşımızla, eşimizle, öğrencimizle, anne ve babamızla iletişim kurarken vereceğimiz cevaba odaklanmamız onları etkili bir biçimde dinlememize, dolayısıyla onları anlamamıza engel olmaktadır (Cihangir, 2004: 39). İletişim her şeyden önce dinleme ile başlar ve iyi bir dinleme, başarılı bir iletişime temel oluşturur. Bu da sağlıklı bir toplumu beraberinde getirir.

4. Dinlemenin Eğitim-Öğretimdeki Yeri ve Önemi

Dinlemenin eğitim ve öğretimdeki önemi, çeşitli araştırmalarla ortaya koyulmuştur. Araştırmalar, öğrencilerin okulda öğretmen ve arkadaşlarını günde 2,5-4 saat dinlediklerini, okul başarısının da öğrencinin dinleme yeteneğine sıkı sıkıya bağlı olduğunu göstermektedir (Sever, 2000: 11). Öğrendiklerimizin % 83'ünü görme, %11'ini işitme, %3,5'ini koklama, %1,5'ini dokunma, %1'ni de tatma yoluyla edindiğimiz belirtilir. Günlük hayatta görme yoluyla öğrendiklerimizi bir kenara bırakırsak öğrenme sürecimizde öğrendiklerimizin çoğu dinleme yoluyla

öğrenilmiştir. Okullarımızda genellikle anlatım yönteminin kullanıldığını düşünürsek öğrencilerin dinleme yoluyla öğrenmeleri neredeyse %83 seviyesindedir. Bu da dinleme alanında yeterli beceriye sahip olamayan bir öğrencinin zihinsel kapasite bakımından zayıf olmamasına rağmen verimsiz bir öğrenim süreci yaşayacağı anlamını taşımaktadır (Çiftçi, 2001: 169).

Uluğ (1995: 69-70) da, okullarımızdaki öğrenmenin, çeşitli nedenlerle en çok dinlemeye dayalı olduğunu ifade eder:

“Dinleme anlıksal bir tutum sonucu olarak bireyin işitsel uyarıları algılamasıdır. Daha açık bir anlatımla ‘dinleme’ öğrenci tarafından işitilen bir şeyin anlaşılmasıdır. Bu açıdan dinleme de okuma, konuşma, gözlem, vb.leri gibi bir öğrenme yoludur. Okulda öğrenmenin büyük bir bölümü dinleme yoluyla gerçekleşir. Özellikle orta öğrenimde sınıflardaki öğrenci sayısının kalabalık, laboratuvar ve işlik gibi uygulamalı derslerin gerçekleştirilmesine el verecek olanakların sınırlı olması gibi nedenlerle okulda öğrenme daha çok dinlemeye dayalı olmaktadır.”

Kantemir (1991: 12), haberleşmeyi hareket hâline getirenin konuşmacı olduğunu, fakat dinlemeyi iyi bilmeyen bir dinleyicinin eksikliği kendinde araması gerektiğini söyler. Yine dinleyici, konuşmayı anlamadığında konuşanın fikirlerini iyi açıklayamadığını söylemek yerine dinlemesini öğrenmelidir. Dinlemesini öğrenmek ise, ancak dinleme eğitimiyle mümkündür.

Anlamanın iki unsuru olan okuma ve dinlemeyi gereği kadar bilmediğimiz için eğitim ve öğretimde başarısızlıklarla karşılaşırız.

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

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

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

Dinleme becerisi eğitim ve öğretim faaliyetlerinde önemli bir noktada durmasına rağmen, eğitim kurumlarımızdan mezun olan öğrencilerin yeterli dinleme eğitimi almadıkları ve hayata sağlıklı bir dinleyici olarak atılmadıkları bir gerçektir. Dinleme alışkanlığının kazandırılmasının yanında dinleyici konumunda bulunan çocukların dinlemekten çabuk usandıkları da bilinmektedir. Bu durum onların dinledikleri arasında kopukluklar yaşamalarına sebebiyet vermektedir. Öğrenciler olaylar arasında kurgu yapamamakta veya yapmakta zorlanmaktadırlar. Dinleme sırasında oluşan kopuklukları öğrenci, ancak zihnini tekrar topladığında veya anlatılanlar, okunanlar tekrar okunduğunda tamamlar (Yazkan, 2000: 8).

Öğrenciye dersi derste anlama becerisi kazandırılmalıdır. Bu da dinlemeyle ilgili verilecek olan eğitime bağlıdır.

“Ders çalışırken (dinlerken) çeşitli nedenlerle dersten kopmalar olur. ‘Neyse ben bu konuyu evde daha detaylı çalışır, anlarım.’ gibi

alternatif çözümler başlar. Artık bu durum gitgide kronikleşerek bir hastalığa döner. Böylece konular ‘sonra’ faktörüne güvenerek derste yarım yamalak anlaşılmaya başlanır. Evde ise ya çalışmaya fırsat bulunamaz ya da başarılamaz. Bu durum ‘dersi derste anlama’ yeteneğini kaybettirdiği gibi, kişi bunun bir hastalık olduğunun da farkında değildir” (Koçak, 2002: 26).

Dinlemeyle ilgili bilgi ve eğitim verilmezse öğrenciler bu alışkanlıklarından vazgeçmeyecekler ve bunun eksikliğini bütün eğitim-öğretim hayatı boyunca yaşayacaklardır (Kaplan 2002: 19).

Dinleme becerisinin geliştirilmesi üzerine yapılan araştırmalar da dinlemenin eğitimle geliştirilebileceği gerçeğini ortaya koymaktadır. Örneğin Yangın’ın(1998), ilköğretim 1.sınıf öğrencileri, Yazkan’ın (2000) 3. ve 4. sınıf öğrencileri, Koç’un (2003) 5.sınıf öğrencileri, Kaplan’ın (2002) 6. sınıf öğrencileri, Köklü’nün (2003) 7. ve 8.sınıf öğrencileri üzerinde yapmış oldukları uygulama çalışmaları sonucunda öğrencilerin dinleme-anlama becerilerinin yükseldiği görülmüştür.

Dinleme, daha önceki Türkçe programlarına göre İlköğretim Okulları Türkçe Öğretim Programı’nda kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır. Programda dinlemeyle ilgili şu açıklamalara yer verilmiştir:

“Çocuklar, dil edinme sürecine dinleme ile başlarlar. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi diğer alanlara da temel oluşturur. Çocuklar, hem öğrenmek hem de zihinsel yapılarını geliştirmek amacıyla dinleme becerilerini kullanırlar. Dinleme yoluyla öğrencilerin iletişim kurması, öğrenmesi ve zihinsel yapısını geliştirmesi kolay olmaktadır. İlköğretim çağındaki çocuklar, dakikada konuştukları kelimelerin daha fazlasını dinleyebilmektedirler. Böylece öğrenciler, çevrelerinden çeşitli bilgiler edinmekte ve zihinsel yapılarını geliştirmektedirler. Dinleyerek öğrenen öğrenciler, bu becerilerini bir öğrenme aracı olarak hayatları boyunca kullanırlar. Bu nedenle öğrencilerin dinleme becerileri erken yaşlarda geliştirilmelidir. Dinleme becerisini geliştirmek amacıyla yapılacak tüm etkinlikler, öğrenci merkezli olmalı; öğretmen gerekli rehberliği yapmalıdır” (Vural, 2005: 22).

4.1. Türkçe Programlarında Dinleme

Eğitim kurumlarında, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin bir arada yürütülmesi gerekir. Bu, öğrencilerin teorik bilgileri uygulayabilmeleri, anlamlı hâle getirebilmeleri açısından çok önemlidir. Günümüz eğitim anlayışı da bu temel üzerine oturmaktadır. Uygulamaya geçmeyen bilgi, öğrenci için hiçbir anlam ifade etmeyecek, atıl olarak kalacaktır.

Şimdiye kadar yürürlükte olan eğitim programlarımız öğretim ağırlıklı olmuş, bunun sonucu, tabii olarak dil becerilerini de etkilemiştir. Batıda, dinlemeden “ihmâl edilmiş” bir alan olarak bahsedilir. Bu durumun ülkemiz için de aynı olduğunu belirten Özbay (2005: 95-96), dinleme eğitiminin Türkçe programlardaki yeriyle ilgili özetle şu değerlendirmede bulunur:

Dinleme eğitiminden 1968 İlkokul Müfredat Programı’na kadar doğrudan bahsedilmemiş, ilk kez bu programda söz edilmiş, aynı zamanda öğrencilerin sınıf seviyesine göre ‘dinleme-izleme tekniği bakımından’ kazanacakları davranışlar belirtilmiştir. 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı, önceki programlara göre daha açıklayıcıdır ve burada bir takım eksiklikler giderilmiştir. Bu programın en belirgin özelliklerinden birisi, öğrencilere kazandırılacak beceri ve alışkanlıkların bir basamaklandırmaya; “basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora” gibi bazı ilkelere göre düzenlenmesi; ayrıca “okuma”yla birlikte “dinleyip izleme”ye daha kapsamlı şekilde yer verilmiş olmasıdır. Temel Eğitim Okulları Türkçe Programı’nda Türkçe öğretiminin ana etkinlikleri arasında “okuma” bölümü yerine ilk kez ve yerinde olarak “anlama” bölümü yer almıştır. Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı’na bakıldığında, dinlediğini anlama becerisinin öneminin vurgulandığı, buna rağmen ilgili hedef davranışlara öğretme- öğrenme durumlarına ve sınav durumlarına yeterince yer verilmediği görülmektedir. Bunun doğal bir sonucu olarak da, Türkçe derslerinde dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinliklere yeterince yer verilmemektedir. Bu Türkçe programında, dinleme becerisini geliştirmeye yönelik bazı bölümler olmasına rağmen bunun yeterli olmadığı görülmektedir. Dinleme eğitimi, 1998 yılında

geliştirilen ancak uygulanamayan İlköğretim Taslak Programı'nda da yerini almıştır. Taslak programda, dil becerileri daha modern bir yaklaşımla dinleme, konuşma, okuma ve yazma olarak, en çok kullanılan temel dil becerisinden başlanarak sıralanmıştır. Açıklamalar bölümünde özel başlık açılarak dinleme eğitimi için gerekli yönlendirmelere yer verilmiş; her sınıf için dinlemeyle ilgili hedef ve davranışlar sıralanmış; belirtke tablosu hazırlanmıştır (Özbay, 2005: 95-101).

Son Türkçe programı, 2004-2005 öğretim yılında, pilot uygulaması yapıp 2005-2006 yılında uygulamaya konulan İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (1.-5. sınıflar için)'dir. Bu programda dinleme eğitimine önceki programlara göre daha çok önem verildiğini görüyoruz. Program “Giriş, Kazanımlar ve Öğretim Kılavuzu” olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde, öğrenme alanlarından birisi olarak yer alan “Dinleme” başlığı altında, dinleme sürecinin aşamaları, işitme, dikkat yoğunlaştırma ve anlamlandırma olarak verilmektedir. Öğrencilerin dinleme becerisini erken yaşlarda edinmesinin önemi ve bununla ilgili etkinliklerin öğrenci merkezli olmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Programın dinleme alanıyla ilgili kısmı şu şekilde tanıtılmaktadır:

“Programda öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla önce dinleme kuralları üzerinde durulmaktadır. Bu çerçevede dinlemeye hazırlık, dinleme amacını belirleme, amaca uygun yöntem seçme, dikkatini yoğunlaştırma ve görgü kurallarına uygun dinleme ile ilgili kazanımlar verilmektedir. Ardından öğrencilerin dinlediklerini anlama ve anlamlandırma becerilerine ağırlık verilmektedir. Bu amaçla ön bilgilerini kullanma, görsellerden yararlanma, zihninde canlandırma, karşılaştırma yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, sınıflama, değerlendirme, özetleme gibi çeşitli zihinsel becerileri geliştirmeye dönük kazanımlar sıralanmaktadır. Ayrıca bilgi edinme ve eğlenme amaçlı dinleme, seçici dinleme, sorgulayıcı dinleme, not alarak dinleme gibi çeşitli tür, yöntem ve teknikleri içeren kazanımlara da yer verilmektedir” (Vural,2005: 22).

6, 7, 8. sınıflar için hazırlanan Türkçe Öğretim Programı ise, “genel amaçlar, temel beceriler, öğrenme alanları ve bu alanlara yönelik belirlenmiş kazanımlar, etkinlik örnekleri ile açıklamalar”dan oluşmaktadır. Programın “okuma,

dinleme/izleme, konuşma, yazma, dil bilgisi” öğrenme alanlarından oluştuğu ifade edildiği hâlde genel amaçlarda temel dil becerilerinden olan “dinleme” hakkında bağımsız bir madde bulunmamakta; bu beceriden bazı maddelerin arasında bahsedilmektedir (Özbay, 2005: 103).

Örnek dinleme etkinlikleri ve değerlendirme ölçeklerinin de verildiği Program Kılavuzu’nda, dinleme alanıyla ilgili olarak şu açıklamalara yer verilmiştir:

“Programda dinleme/izleme becerisi; öğrencilerin iyi bir dinleyici/izleyici olabilmesine yönelik olarak hazırlanmış düzeye uygun kazanımlar ile bu kazanımları hayata geçirmeye yönelik etkinliklerden oluşmaktadır. Programın bu bölümü ‘hazırlık yapma, dinleme/izleme kuralları, yöntem ve teknikler, anlama ve çözümleme, değerlendirme, etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma ile söz varlığını zenginleştirme başlıklarından oluşmaktadır. Öğrencilerin düzeylerine yönelik olarak hazırlanan kazanımların uygun etkinliklerle desteklenerek uygulanması, öğrencilerin etkili iletişim kurmalarını ve toplum hayatına aktif birer dinleyici/izleyici olarak katılmalarını sağlayacaktır. Aşamalı bir süreç izleyen bu sıralamanın takip edilmesi, dinleme/izleme etkinliklerinin amacına ulaşmasını ve öğrencinin toplum hayatına aktif bir dinleyici/izleyici olarak katılmasını sağlayacaktır. Böylece öğrencilerin iletişim kurma becerileri gelişecektir.

Dinleme/izleme sürecinin amacına ulaşılabilmesi için yapılan tüm dinleme/izleme etkinliklerinin değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu amaçla programda öğrencilerin kullanacakları değerlendirme ölçütleri ile yapılan etkinlikleri değerlendirmeye yönelik formlar yer almaktadır. Bu formların kullanılması dinleme/izleme sürecini verimli kılacak ve öğretmene nesnel bir değerlendirme imkânı sağlayacaktır” (MEB, 2005: 6).

Kazanımlar listesi ve etkinlik örnekleri bakımından, programın, öğretmenleri yönlendirebilecek durumda olduğu (Özbay, 2005: 109) söylenebilir. Fakat yöntem ve tekniklerle bunların nasıl kullanılacağı hakkında yeterince bilgi yer almamaktadır.

Araştırmamız, ilköğretim 3. sınıf öğrencileri üzerinde yapıldığı için, programın ilköğretim birinci kademe kazanımlarının dinleme alanıyla ilgili olan bölümü EK’de verilmiştir.

4.2. Türkçe Ders Kitaplarında Dinleme

Yapılan bir araştırmaya göre Türkçe öğretmenleri, ders kitaplarından %94,44 oranında faydalanmaktadırlar. Kitapların dışında yardımcı malzeme olarak dergi, gazete ve görsel-işitsel araçları kullanan öğretmenlerin oranı ise %5,53'tür (Özbay, 2005: 110). Bu bakımdan Türkçe ders kitapları çok büyük bir öneme sahiptir.

Daha önceki programlara göre hazırlanan ders kitapları daha çok yazma, okuma ve dil bilgisi becerilerinin gelişimi için hazırlanmış niteliktedir. Bu kitaplarda, diğer dil becerileri ön planda tutulurken dinleme eğitimi eksik kalmıştır. Temur (2001: 65), da bu konudaki görüşlerini şöyle ifade eder:

“Okulda öğretmenin ve başarının en önemli unsurlarından biri olan dinleme becerisi için Türkçe kitaplarında bu beceriyi geliştirici düzenlemelere yer verilmemektedir. İlköğretim Programı’nda dinlemeye ilişkin yer alan davranışların gerçekleştirilmesi bile uzak görülmektedir. Çünkü programda yer alan davranışların kazandırılması büyük ölçüde öğretmene bırakılmıştır. M.E.B. Yayınevi ve çeşitli özel yayınevlerine ait ilköğretim birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar yazılmış olan Türkçe kitapları incelenmiş ve dinleme becerisine gereken önemin verilmediği görülmüştür. Dinleme becerisine ait bazı bölümlere rastlansa da (Dinleyelim-Anlayalım, Okuyalım-Dinleyelim, vb.) bu becerilerin kazandırılması veya geliştirilmesiyle ilgili önemli bir çalışmanın yapılmadığı gözlenmiştir. ‘Dinleyelim-Anlayalım’ başlığı altında daha çok okuduğunu anlamaya yönelik sorular bulunmaktadır. Artık bütün yük sınıf öğretmenlerine ve Türkçe öğretmenlerine düşmektedir.”

Son programa (Türkçe Öğretim Programı) göre hazırlanan ders kitaplarında (1.-5. sınıflar), dinleme becerisini geliştirmeye yönelik çeşitli etkinliklere yer verilmiştir. Bunda tabii ki ders kitapları hazırlanırken programdaki kazanımların dikkate alınmasının etkisi büyüktür. Bu kitaplar, öğretmen kılavuz kitabı, ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabı olarak üç farklı kitaptan oluşmaktadır. Temalara göre düzenlenen metinler, diğer dil becerilerinin kazanımıyla birlikte dinleme becerilerinin kazanımını da içermektedir. Her metinde mutlaka dinleme kazanımlarına yer verilmiştir. Bunların yanında 1, 2 ve 3. sınıf kitaplarının öğretmen kılavuzlarında, her temanın sonuna dinleme metni konulmuştur. 4. ve 5. sınıflar için

ise, sadece birkaç dinleme metniyle yetinilmiştir. Dinleme metinleri, öğrencilerin daha önceden okumamaları için sadece öğretmen kılavuz kitabında yer almaktadır. Öğretmen kılavuz kitaplarında uygulanacak yöntem ve tekniklerle ilgili bilgiler ve yönergeler de verilmiştir.

Ders kitaplarındaki bu değişim ve gelişim, dinleme eğitimi için sevindirici bir adımdır; dinleme eğitiminin gerekliliği ve dinlemenin önemi üzerine yapılan araştırmaların, eğitim programları ve ders kitaplarında dinlemenin yeriyle ilgili değerlendirmelerin bir ürünüdür. Fakat bu öğretim programı ve ders kitaplarıyla ilgili olarak da bir takım sıkıntılar yaşanmaktadır. Bunların en önemlisi, öğretmenlerin yeni programla, kullanılacak yöntem ve tekniklerle ilgili ciddi bir eğitimden geçirilmemiş olmalarıdır. Bu durum, uygulamalar esnasında öğretmenlerin zorluk çekmesine sebep olmaktadır.

Çalışmamız sırasında öğretmenler tarafından da, ders kitaplarındaki metinlerin sınıf seviyelerine göre dağılımı konusunda çok hassas davranılmadığı, bazılarının seviyeye göre çok uzun, anlaşılmasının zor olduğu, bazı metinlerde ana fikrin yer almayışının öğrencinin metni kavramasını güçleştirdiği; bazı etkinliklerin ise (kelimeyi resimle eşleştirme gibi), öğrenci seviyesine göre çok basit kaldığı ifade edilmiştir.

5. Dinlemeyi Oluşturan ve Etkileyen Unsurlar

Dinleme; konuşmacı, dinleyici ve ortam olmak üzere üç temel unsurdan oluşmaktadır. Bu unsurların niteliği aynı zamanda dinlemeyi olumlu veya olumsuz yönde etkilemektedir. Dinleme de, konuşma gibi psikolojik ve sosyal faktörlerden etkilenen bir iletişim sürecidir. Alınan mesajların niteliği, mesaj kaynağının (konuşmacı) görsel davranışları, iletişim aracının (ses) nasıl kullanıldığı, dinleyenin hangi maksatla dinlediği gibi bir çok faktöre göre dinlemenin niteliği de değişir (Çiftçi, 2001: 170).

Dinlemeden verim alabilmek, etkili bir dinleme gerçekleştirmek için dinlemeye etki eden unsurların çok iyi bilinmesi, etkili dinlemeyi engelleyen unsurların da ortadan kaldırılması gerekmektedir.

5.1. Konuşmacı

Konuşmayı yapacak kişi, dinleme ve anlamamanın gerçekleşmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

“Konuşmacının hazırlığının yeterliliğinden başlayarak, çevrenin düzenlenmesine, kılık kıyafetinin uygunluğuna, konuşma hâkimiyetine, sesini doğru kullanışına ve dinleyicileri denetleyip kendini dinlenen kişi konumuna getirmesine kadar birçok sorumluluk konuşmacıya aittir. Hedef kitle ile konuşan arasında konuşmanın amaçlarının gerçekleşmesi başka bir ifade ile gerekli olan etkileşimin kurulması için yapılması gereken her şey konuşmacının kendisinden beklenir” (Ağca, 2001: 108).

Konuşmacının sahip olduğu özellikler, etkili bir dinlemeyi kolaylaştıracak; kusurları ise dinlemeden alınacak verimin düşmesine sebep olacaktır. Konuşmacının telâffuzu, ses tonu, konuşma hızı, kullandığı kelimelerin ve kurduğu cümlelerin dinleyici seviyesine uygunluğu dinlemeden alınan verimi arttıracak ya da azaltacaktır.

Günlük hayattaki sözlü iletişim, “dil ve dil-ötesi” olmak üzere ikiye ayrılır. Dille iletişimde kişiler, ürettikleri bilgileri birbirine ileterek anlamlandırır. Dil-ötesi iletişimde ise, sesin niteliği önemlidir; sesin tonu, hızı, şiddeti ile kelimelerin gerçek anlamda mı, mecaz anlamda mı kullanıldığı, dil-ötesi iletişime girer. Dille iletişimde kişilerin “ne söyledikleri” dil-ötesi iletişimde ise “nasıl söyledikleri” önemlidir. Araştırmalara göre insanlar, günlük hayatta birbirlerinin ne söylediklerinden çok nasıl söylediklerine dikkat ederler (Dökmen, 2002: 27).

Dil ötesi iletişimin önemine dikkat çeken Özbay (2005: 121), dinlemeyi etkileyen dinlenene bağlı özellikleri şöyle sıralamıştır:

1. Öğretmenin/konuşmacının konuyu sunma biçimi.
2. Öğretmenin/konuşmacının duruşu, mimik ve jestleri
3. Öğretmenin/konuşmacının ses tonu
4. Öğretmenin/konuşmacının bilgi birikimi
5. Öğretmenin/konuşmacının dili kullanma becerisi.

Herhangi bir konuşmacı açısından bakıldığında gerekli olan bu özellikler, öğretmen için düşünüldüğünde daha da önem kazanmaktadır. Öğretmenin sahip olduğu özellikler, yöntem ve teknikleri uygulamadaki becerisi öğrencilerin dinlemelerini etkilemektedir. Sürekli düz anlatım yöntemi kullanan bir öğretmen öğrencilerin sessizce dinlemelerini isteyerek onların ilgilerinin dağılmasına sebep olabilir. Tartışma; gösterip yaptırma; soru-cevap gibi öğrencilerin de katılımını gerektiren yöntem ve teknikler, aktif dinleme açısından daha uygundur. Ayrıca öğretmen meslekî bilgi ve becerisiyle öğrencileri olumlu yönde motive edebilmeli, onların dikkatini çekebilmelidir. Öğrencilerin ilgi yoğunluklarını gözlemleyip derslere buna göre yön vermek de önemli bir noktadır (Çiftçi, 2001: 175).

Konuşmacıyla ilgili olarak en çok üzerinde durulan konulardan biri de, beden dilinin kullanımıdır. Karşılıklı konuşmalarda beden dili, sözlü ifadelerden daha fazla kullanılır.

“Karşı karşıya gelerek kurulan kişiler arası iletişimlerde, hem sözlü hem de sözsüz mesajlar aynı anda kullanılır. Bu konuşmalarda mesaj alışverişinin ancak küçük bir bölümünü sözlü mesajlar oluşturur. Yüz ifadeleri, el kol hareketleri, bedenin konumları ve sesin yükselip alçalmasıyla gönderilen sözsüz mesajlar, iletişimde kullanılan mesajların daha büyük bir bölümünü kapsar” (Cüceloğlu, 1998: 33).

Konuşmacının beden dilini doğru kullanması, konuşmayı etkili hâle getirme bakımından çok önemlidir. Başarılı bir konuşma için kişinin doğal vücut

hareketlerini çok iyi tanınması ve bunu konuşma sırasında doğallık içinde kullanması gerekir.

“İnsan hayat boyunca çoğunlukla farkında olmaksızın günlük beden dilini son derece etkili olarak kullanır. Ancak bedenini, kelimeleri kontrol ettiği gibi kontrol edemez. Bedenimiz olaylara ve durumlara karşı çok daha fazla -kendiliğinden- tepkiler verir. Gerçek duygu ve düşüncelerimizi kelimelerin arkasına gizlemek belki mümkündür ama beden dilimizi gizlememiz çok kere mümkün değildir. Duygu ve düşüncelerin anlaşılmasında kelimeler değil beden esastır” (Baltaş, 1998: 13).

Konuşmacının beden dilini başarılı kullanımı, konuşmaya ikna edici bir özellik kazandırır. Konuşmacı, söz ile anlatamadığı bazı soyut kavramları, beden dilini kullanarak daha kolay ifade edebilir (Yalçın, 2006: 139).

Konuşmacının tutum ve davranışları da, dinleyenler üzerinde bıraktığı izlenimler yönünden dinlemeyi etkilemektedir.

“Vericinin olumsuz tutum ve hareketleri, dinleyenlerde pasif tepkilere yol açabilir. Meselâ otoriter öğretmen tipinden öğrencilerde geriye kalan, çoğu zaman öğretmenin disiplini sağlama ve otoriteyi temin için yaptığı hareketler ve ortaya koyduğu tavırlar manzumesidir. Aynı şekilde ideal disiplini sağlayamayan pasif öğretmen tipi de öğrenme ve algılama bakımından öğrencide olumsuz psikoloji meydana getirmektedir” (Çiftçi, 2001: 172).

Dinlemeye etki eden bir başka unsur ise, konuşmacıda var olan heyecandır. Konuşma sırasında her konuşmacıda mutlaka heyecan olur ve bunun tamamen yok edilmesi düşünülemez. Çünkü heyecansız bir konuşma, ruhsuz bir konuşma olur. İyi bir konuşmacının, heyecanını yok etmesi değil, kontrol altına alması gerekir (Yalçın, 2006: 141). Heyecanını kontrol edemeyen bir konuşmacı, beden dilini etkili kullanamayacak, dinleyicilerin ilgisini çekemeyecek, dikkatlerin dağılmasına sebep olacak, dolayısıyla anlattıklarını etkisiz hâle getirecektir.

Konuşmacı ve dinleyici; radyo, televizyon vb. konuşmaları haricinde yüz yüzedir. Bu nedenle hem konuşanın hem dinleyenin her türlü tavır ve hareketleri,

dinlemeyi etkilemektedir. Konuşmacı, konuşmayı etkili hâle getirebilmek için kendisiyle birlikte dinleyiciyi de kontrol altında tutmalıdır. Dinleyicinin mesajları yeterince kavrayıp kavramadığını, ilgisinin ne durumda olduğunu, sorular sorup geri bildirim alarak ve dinleyicinin beden dilini göz önünde bulundurarak anlamaya çalışmalıdır (Çiftçi, 2001: 170).

Öğretmenin iyi bir dinleyici olması da, öğrencilerin dinleme davranışını olumlu yönde etkilemektedir. Öğrencileriyle iletişimi iyi olan, onları empatiyle dinleyen bir öğretmen, öğrencilerin de kendisini aynı şekilde dinlendiğini görecektir. Bu durum anne-babalar için de aynıdır. “Çocukla iletişim kurmada tek bir reçete vardır. Onu gerçekten, yürekten ve can kulağıyla dinlemek, onu anlamaya çaba sarf etmek ve dinlediğinizi ona hissettirmek” (Öz, 1997: 35). Cüceloğlu (1998: 191) da, dinlemeyle ilgili bu hususu şöyle vurgulamaktadır: “Başkalarını iyi dinleyebilme alışkanlıklarınızı geliştirdikçe kendinizi iyi dinletebilme gücünüzün de geliştiğini göreceksiniz”.

5.2. Dinleyici

Dinlemenin gerçekleşmesinde en önemli unsur dinleyicidir. Dinleyicisi olmayan bir konuşmanın hiçbir hükmü yoktur. Konuşmacının tavır ve davranışlarının, üslûbunun ve kullandığı tekniklerin dinleme üzerinde etkisi büyüktür. Anlatılanlar, üslûp içinde anlam kazanır, üslûp ve kullanılan teknikler iyi olduğu oranda dinleme sürekli ve yararlı olur. Fakat eğitilmiş bir dinleyici için, konuşmacının becerisi veya konuşmanın niteliği, sonucu büyük ölçüde etkilemez. Böyle bir dinleyici, mesaj nasıl sunulursa sunulsun, mesajı almasını bilir (Özbay, 2005: 123).

Gerçek bir dinleyici, konuşmacının karşısında bulunan ve onun iletmek istediklerini anlamaya istekli ve kararlı olan kişi olarak tanımlanabilir. Sesli ve görüntülü kitle iletişim araçları ile yapılan konuşmaları dinleme için de aynı durum söz konusudur. Değişen, sadece konuşmacıyla aynı mekânda bulunmamaktır. Esas

olan, iletişim aracının bulunduğu ortamda ve bu araç vasıtasıyla iletilen sözlü mesajları alma kararlılığı içinde olunmasıdır (Ağca, 2001: 110).

Dinlemenin etkili bir şekilde gerçekleşmesi için dinleyicinin sahip olması gereken özellikler, dinlemeyle ilgili kaynaklarda çeşitli şekillerde ele alınmıştır. Bu kaynaklardan yola çıkarak fizyolojik ve zihinsel yeterliliğin dinlemedeki rolü, sonrasında da dinleyicinin sahip olması gereken etkili dinleme davranışları üzerinde durulacaktır.

5.2.1. Fizyolojik Yeterliliğin Dinlemedeki Rolü

Dinleme yoluyla öğrenebilmek için gerekli olan özelliklerden ilki, kişinin işitme fonksiyonunda herhangi bir yetersizliğin olmamasıdır. İşitme, dinlediğini anlayabilmek için tek başına yeterli değildir fakat dinlemenin gerçekleşmesini sağlayan ilk aşamadır.

“İşitme-dinleme sürecini aynı zamanda iletişim-öğrenme sürecidir. Görsel iletişim ve öğrenmede olduğu gibi, mesaj, bir kaynak tarafından kodlanır ve bu kod bir alıcı tarafından açılır. Kodlanan mesajın niteliği, kaynağın mesajı açık ve mantıklı bir biçimde ifade etme yeteneğinden etkilenmekte, kodu açılan mesajın niteliği ise alıcının mesajı anlamlandırma yeteneğinden etkilenir. İletişim yeterliliği de mesaj, kaynaktan alıcıya geçerken, işitme-dinleme sürecinden etkilenir. Mesaj, yetersiz işitme mekanizmaları gibi fiziksel sorunlardan etkilenebilir” (Ergin, 1998: 161).

Dinlemede esas olan dikkatin kulağa gelen sese odaklanıp beynin bu sesleri anlamlandırmasıdır. Ancak işitme alanlarındaki yetersizlikler, beyne giren mesajları anlamlandırmaya engel olmakta; öğrenmede ve dilin kullanılmasında ciddi problemlere yol açmaktadır (Kaplan, 2002: 8).

Herhangi bir işitme problemi olan kişiler, dinlediğini anlama, hatırlama ve kullanmada zorluk çekmekte; diğer insanlarla iletişim kurarken problem yaşamaktadırlar. İşitme duyusundaki yetersizlikler, dinlemeyi doğrudan etkilemekte, dinleme yoluyla öğrenmeyi engellemektedir.

İşitme yeteneğindeki kayıpların yaşla doğru orantılı olduğu düşünülmektedir. Fakat Buzan (2001: 82-83), Sudan sınırı yakınında yaşayan Mabaan kabilesiyle ilgili yapılan bir araştırmadan bahseder: Mabaanlar, işitme duyularını asla şoka uğratmamaya özen gösterirler, kulaklarını çok yüksek seslere maruz bırakmazlar, kulak bakımlarına çok dikkat ederler. Bunun sonucunda kabilenin yaşlıları bile gençler kadar keskin işitme kabiliyetine sahiptir. Buradan hareketle Buzan, bilinenin aksine, işitme yeteneğinin yaşla doğru orantılı olarak düşmediğini ifade eder.

5.2.2. Zihinsel Özelliklerin Dinlemedeki Rolü

Zekâ, dinlemeyi etkileyen unsurların başında yer alır. Yapılan pek çok araştırma, düşünce sisteminin gelişimi ile dil gelişimi arasında doğrudan bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Dinlenen bilginin algılanması, yorumlanması, geri iletilmesi, gerektiğinde bununla ilgili sorular sorulabilmesi ve bilginin eleştirilebilmesi, zekânın işleyişine bağlıdır. Bu bakımdan öğretmen, sınıf ortamında öğrencilerin zekâ gelişim seviyelerini mutlaka göz önünde bulundurmalı, buna göre hareket etmelidir (Özbay, 2005: 115).

İyi bir dinleme için hafızanın eğitilmiş olması şarttır. Nasıl ki gereksiz sözlere yer vermeden akıcı bir şekilde konuşabilmek ve bunu ileriki yaşlarda devam ettirebilmek için hafıza eğitimi gerekiyorsa dinleme ve kavrama açısından da hafızamızı eğitmemiz gerekir. Bu, bizi tembel ve hantal bir algılamadan, ileriki yaşlarda da kavramayla ilgili problemlerden kurtaracaktır. Temel eğitimin bitimine kadar süreklilik arz eden programlarla hafıza eğitimi gerçekleştirilmemiz gerekmektedir (Buzan, 1996). Okuma eğitiminde amaç, sessiz ve hızlı okumak, aynı ölçüde hızlı ve doğru kavramaktır. Doğru ve hızlı kavrayabilmek için ise, gelişmiş bir kontekst (kelimenin anlamını cümledeki kullanılışından çıkarma) gücüne ihtiyaç vardır. Dinlemede de aynı yolu izleriz. Diğer iletişim özelliklerini saymazsak aradaki fark sadece iletişim aracının ses oluşudur. Dinlerken de teker teker kelimelerin üzerinde değil söylenen sözlerin bütünlük taşıyan anlamları üzerinde dururuz. Sonuçta dinleme de yoğun bir zihin faaliyetini gerektirmektedir. Bu nedenle daha

verimli bir dinleme için mutlaka gelişmiş bir kelime servetine ve buna bağlı olarak konteskt gücüne ihtiyaç vardır. Özellikle tartışma gibi hızlı gerçekleşen; çabuk kavramaya ve düşünmeye dayanan iletişim türlerinde dinlemenin zihinsel yönü ön plana çıkmaktadır Çiftçi (2001: 173-174).

5.2.3. Etkili Dinleyici Davranışları

Etkili Dinleme

Baltaş (1998: 28), doğru dinlemenin doğru ve sağlıklı iletişimin en önemli parçası olduğunu vurgular. Etkili dinleme, dinlemeyle ilgili en çok üzerinde durulan kavramlardan birisidir. Dinleme iletişim sürecinde tüm varlığımızla dinleme, kendimizi tamamen dinlenene verme, dinlemedeki doğal gücün farkına varma işidir (Robertson, 2002: 26-27).

Cihangir (2004: 32)'in aktardığına göre Hagevik (1999), etkili dinleme konusunda dört noktanın bilinmesi gerektiğini belirtmiştir. Bunlar:

1. Etkili dinleme, pasif değil aktif bir süreçtir.
2. Etkili dinlemenin insan ilişkilerinde çok güçlü bir etkisi vardır. İyi bir şekilde dinleyerek başkalarına kabul edildiklerini hissettirmek, onların benlik saygıları üzerinde etkili olacaktır.
3. Etkili dinleme kişilerin stres düzeylerini azaltır. Konuşmacıya dinleyerek yardım etmek; onun duygularının yoğunluğunu azaltır, dolayısıyla sahip olduğu problemler üzerinde düşünebilmesini sağlar.
4. Etkili dinleme, karşısındaki kişiye olumlu mesajlar iletir. Dinleme karşılıklı olarak ödüllendiren, dürüstlüğü, anlayışı ve güven duygusunu destekleyen ve geliştiren bir süreçtir.

Ailes (1999) ise, etkili bir dinleyici olmada önemli olan on faktör belirtir:

1. Konuşmacının söylediklerini algılayabilmek için zihni boşaltmak.
2. Duyulanları zihinde tamamlamadan önce sonuna kadar dinlemek.
3. Dikkati konuşmacının söylediklerine vermek.

4. Konuşmacının verdiği yeni bilgilere açık olmak.
5. Karşıt düşüncede olunsa bile sonuna kadar dinleyerek duygusal tepkiler vermekten kaçınmak.
6. Kesin kanıtları genellemelerden ayırarak dinlemek.
7. Konuşmadaki önemli kısımları gerekirse not almak.
8. Konuşmacının sözsüz davranışlarını da gözlemek.
9. Konuşmacının sözünü kesmemek.
10. Dinleme sırasında dikkat dağıtacak şekilde çeşitli nesnelerle oynamamak (Cihangir, 2004: 34).

Etkili dinlemeyi bilen veya dinleme eğitimi sonucu bunu öğrenen kişiler iyi birer dinleyici olurlar, toplum içinde sağlıklı iletişim kurabilirler. Öğrencilere de etkili dinleme yolları öğretilerek onların iyi birer dinleyici olmaları sağlanabilir.

Dinleyicinin her şeyden önce konuşmacının karşısında işiten insan olarak değil, dinleyen insan olarak bulunma sorumluluğunu taşıması gerektiğini ifade eden Ağca (2001: 114-118), dinleyici konumundaki kişinin benimsemiş olması beklenen davranışları şöyle sıralar:

1. Dinlemeye her yönüyle hazır olma.
2. Konuşulan konuya ilgi duyma, öğrenileceklerin değerli olduğuna inanma, bu bilgileri kullanacak konumda olma.
3. Peşin fikirli olmama.
4. Anlatılanlara karşılaştırmalı bir anlayışla yaklaşma.
5. Konuşmacıya soru sorma yahut farklı bakış açılarının varlığını hatırlama.
6. Not alma, özetleme, kaynakları tespit etme.

Özbay (2005: 117-120) ve Kaplan (2002: 35-39), dinlemeyi etkileyen faktörler arasında “dinlemenin öneminin farkında olma, konuya ilgi duyma, dikkati yoğunlaştırma, dinleme amacını belirleme ve dil özelliklerinin bilinmesi” gibi dinleyiciye bağlı duyuşsal özelliklere yer verirler.

Etkili bir dinleyici olmak için gereken özelliklerin belli başlı olanlarını

şöyle açıklayabiliriz:

a. Dinlemenin önemine inanmak: Dinleyici konumundaki kişinin dinlemenin bilgi edinme yollarından birisi olduğu konusunda bilinçli olması gerekmektedir. Her şeyden önce, öğrenme ihtiyacı hisseden ve bu ihtiyacı karşılayabilmek için en kısa yolun dinleme olduğunu fark eden kişi, dinleme sürecini iyi bir şekilde değerlendirmeye çalışacaktır. Özbay (2004: 117), öğrencinin anlatılan bir konuyu uzun süre dinleyebilmesi için, dinleme bilincine erişmiş yani ikna edilmiş olması gerektiğini söyler. Bu durumda öğretmen öncelikle dinleme becerisinin sağlayacağı faydalar konusunda öğrenciyi bilgilendirmelidir.

b. Dinlemeye hazır olmak: Dinlemede, okumadaki gibi gerektiğinde başa dönüp konuyu tekrar kontrol etme avantajı yoktur. Bu bakımdan dinlemenin canlı yapısı dinleyicinin daha hazır olmasını gerektirmektedir (Çiftçi, 2001: 170). Amacı dinlemek olan kişi, zihinsel, fiziksel ve psikolojik yönden dinlemeye hazır, uyanık bir tavır içinde olmalıdır. Meselâ açlık, susuzluk gibi ihtiyaçlar, gevşek ve yayılmış duruş şekilleri dinleme yeteneklerimizi otomatikman çökertecektir (Buzan, 2001: 36). Robertson (2002: 83)'a göre bütün başarıların temeli % 80 hazırlanma ve %20 uygulamadır. Dinlemeye hazırlanma iyi bir yatırım gibidir, insana kazandıracakları büyüktür.

c. Konuya ilgi duymak: Ağca (2001: 115), bu niteliğin iyi bir dinleyici olmanın temel unsurlarından birisi olduğunu ifade eder. İnsanlar ilgi duydukları, ilgilerini doyuracağına, hele de ihtiyaçları olan çözümleri bulabileceklerine inandıkları ortamlarda çok samimidirler. Bu kişiler, dinlemeye zihnen, ruhen, bedenlen hazır ve alacaklarını almakta ısrarlıdırlar. Konuşmacıyı şevke, heyecana getiren böyle kişiler hem kendilerine hem de diğer dinleyenlere son derece faydalı olurlar. Bu türden çok sayıda dinleyicinin bulunması, olumsuz tipleri de denetim altına alır.

Öğrencilerin konuya ilgi duymalarında öğretmenin rolü büyüktür. Öğretmen, hedef kitlesini çok iyi tanımalı; derslerini onların ilgi ve ihtiyaçlarını, gelişim

seviyelerini göz önünde bulundurarak işlemelidir. Öğrencilerin ilgilerinin dışında kalan, seviyelerinin üzerinde olan, anahtar kelime ve kavramları yeterince tanınmayan konular, iyi bir dinleme aracı oluşturamaz. Bu nitelikteki konular, eğer zorunlu ve görev gereği bir dinleme faaliyeti ise sahte dikkate neden olur. Maksatsız ve serbest dinleme faaliyeti ise, dikkatin başka gereksiz unsurlara kaymasına veya dağılmasına yol açar (Çiftçi, 2001: 176).

Öğrenciler, her konuyu ilginç bulmayabilirler ancak öğretmen konuyu ilginç hâle getirmeye çalışmalıdır. Değişik yöntem ve teknikler kullanarak, teknolojik imkânlardan, drama ve oyunlardan faydalanarak öğretmen öğrencilerin derse ilgilerini çekilebilir.

ç. Dinleme amacını belirlemek: Anlatılanları dinlemeye geçmeden önce dinleme amacının ya da amaçlarının belirlenmesi gerekmektedir. Akyol (2006: 6), en başarılı dinleyicilerin amaçlı dinleyiciler olduğunu vurgular. Çünkü amaç dinleyicinin önemli noktalar üzerinde yoğunlaşmasına imkân verirken ilgisiz düşüncelerden de uzaklaşmasını sağlamaktadır. Bir dinleyici bilgi edinmek, dinlediklerini yorumlamak, dinlediği üzerinde eleştirel düşünmek amaçlarıyla dinleyebilir. Bu tür dinlemeler ağırlıklı olarak bilgi verici metinlerle ilgili dinlemelerdir. Ancak aracı genelde hikâye, şiir, tarihi roman gibi türler olan estetik dinlemeler de yapılabilir. Kişi bilgi edinmek, yorumlamak, eleştirmek ve haz almak (estetik) maksadıyla dinleyebilir (Akyol, 2006: 6).

Dinlemenin sürekliliği, dinleme amacının belirlenmiş olmasıyla ilgilidir, aksi hâlde dinlemede süreklilik olmayacak, içinde bulunan unsurlar, dinlemeyi verimsiz hâle getirecektir.

“Neyi dinleyeceğimizi bilmemiz dinleme mekanizmamızın düzenli çalışmasına yardımcı olur. Ancak istediğimizi dinlemeye hazırlanmak yanlışından kaçınılmalıdır. Dinlemedeki amaçlarımız, dinleme sırasında içinde bulunduğumuz koşulların etkisi altında kalır. Öğrenmek için dinlediğimizde de kırık dökük bir dikkatle hiçbir verimli sonuç elde edemeyiz. Dinleme ile işitmek arasındaki ayrımın bilincine en iyi amaçlı dinleme ile ulaşılabilir” (Taşer, 2000: 213-214).

Konuşmacının yapacağı konuşma öncesinde veya öğretmenin dersin başlangıcında konuya dair vereceği ön bilgi, öğrencilerin amaçlarını belirlemesinde onlara yardımcı olabilir (Özbay, 2004:119).

d. Ön yargılı olmamak: Ön yargılı olmak, dinlemenin önünde büyük bir engeldir. Ön yargılı olan kişinin bir konuşmadan faydalanması mümkün değildir. Bu durum dinleyicinin etkili dinlemesinin önünde engel durumundadır. Hele de ön yargılı bir dinleyicinin daha konuşmanın başında tepki vermesi konuşmanın akışını da engelleyecektir. “Bir dinleyici işlenilecek konuyla ilgili olarak fikrî bir saplantı içindeyse onun salonda bulunuşu, çok kere ciddî meselelerin doğmasına sebep olur” (Ağca, 2001: 116). Bu bakımdan dinleyici, konuşmanın ya da dersin başında yargıda bulunmaktan kaçınmalı, söylenecekler konusunda sabırlı davranmalı, söylenenleri sonuna kadar dinlemelidir. Dinleme her şeyden önce farklı düşüncelere saygıyı gerektirir.

e. Dikkati dinlenene vermek: Dinleme sürecinin ilk ve en önemli aşaması olarak kabul edilen dikkat, aynı zamanda dinleyicide bulunması gereken özelliklerin en önemlilerinden biridir. Kişi, daima birçok uyararla karşı karşıyadır ancak, görsel ve işitsel olarak alınan uyarıların tümüne eşit oranda tepki veremez. Bundan dolayı kişinin tüm dikkati anlatılan konuya ve konuşmacıya yönelmiş olmalıdır. Dikkat kavramının etkili ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi açısından özel bir yeri vardır. Dikkat, herhangi bir şeyle daha etkili şekilde uğraşabilmek için bunun dışındaki hâl ve hareketlerden çekilmek anlamını taşır (Özbay, 2004: 118).

Binbaşoğlu (1976), dikkatin iki biçimde gerçekleştiğini söyler:

1. Kendiliğinden dikkat.
2. İradeli dikkat.

Kendiliğinden dikkatin ilgi ve güdülerle ilişkisi vardır. Herhangi bir konuya karşı ilgi gösteren kimse o konuyu öğrenirken gerekli olan dikkati de kendi içinde bulur. İradeli dikkatte, bireyin, bir amaca ulaşmak için, kendisini zorlaması söz

konusudur. Bunun için kişinin istekli bulunması veya bir başkası tarafından da olsa çok iyi güdülenmesi gerekir.

Kantemir (1991: 12), insan zihninin tıpkı bir nehir gibi kıvrılmak eğiliminde olduğunu söyler. Zihnimiz çok çabuk dağılabilmektedir. Başarılı bir biçimde dinlemek için dikkati okunanlar veya söylenenler üzerinde yoğunlaştırmak zorunludur. Dikkat dağıtıcı unsurlardan uzak durmak gerekmektedir. Buzan (2001: 84), dinlerken dikkatimizi dağıtan unsurların çevreden ve kendi düşüncelerimizden kaynaklandığını belirtir. Çevreden gelen dikkat dağıtıcı unsurları aklımızı ve bedenimizi dinlemeye kurmayla engelleyebileceğimizi ifade eder. Çünkü beynin böyle bir kapasitesi vardır. En gürültülü ortamlarda bile sevdiklerimizin fısıltıyla söylediklerini anlayabiliriz ya da bir işe dikkatimizi yoğunlaştırdığımız bazı zamanlarda ismimizi bile duymayabiliriz. Kendi düşüncelerimizden kaynaklanan unsurlar, genellikle yorgun veya sıkıntılı olduğumuz zamanlarda ortaya çıkar. Dikkatimiz dağılmaya başladığında, dinleme sürelerini kısa tutma; anlatılanlar arasında bağlantılar kurma; zihin haritası kullanma; tekrarlama gibi yollarla dikkatimizi toplayabiliriz. Bu şekilde gerçekleştirilen öğrenme durumlarında algılama ve hatırlama yüksek seviyede olur.

Konuşmacının geçiş ifadelerini kullanışına, önemli noktaları tekrarlamasına, ana ve yardımcı düşünceleri vermesine, sebepleri belirtmesine gösterilecek dikkat, dinlemeyi kolaylaştırır. Çünkü dinleyici, bu faktörlere dikkat ederek konuşmacının düşüncelerini kendi zihninde yeniden yapılandırabilir (Özbay, 2004: 123). Konuşmacının söyleyeceklerini tahmin ederek de, dinleyici, dikkatini dinlemeye yoğunlaştırabilir (Aras, 2003: 16).

Öğretmenin dinleme etkinliğinde yapması gerekenlerin ilki, öğrencilerinin dikkatini daima uyanık tutmaktır. Dikkati toplayamamanın zamanla kronikleşebileceğini ifade eden Altıntaş (2000: 138), öğretmenin öğrencisinin dikkatini şu şekilde toplayabileceğini belirtir:

1. Göz teması kurarak
2. Yüz ifadelerini anlamlandırarak

3. Öğrenci bedenini dinlemeye hazır hâle getirerek
4. Öğrenciyle arasındaki konuşma mesafesini ayarlayarak (mahrem bölge, kişisel bölge, sosyal bölge, ortak bölge).

f. Beyin hızını kullanmak: Dikkati okunanlar veya söylenenler üzerinde yoğunlaştıramama sebeplerinden birinin de iç konuşmalar olduğu yukarıda söylenmişti. İç konuşmalar, gönderilen mesaj miktarı ile alınabilecek mesaj miktarı arasındaki farktan, bir başka deyişle konuşma hızı ile beynin anlama hızının paralel seyretmeyişinden kaynaklanmaktadır. Yapılan araştırmalara göre bireyin anlama kapasitesi, gönderilen mesajın çok üstündedir. İnsanların normal konuşma hızı dakikada 100-150 kelimedir (Robertson, 1999). Oysa insanların düşünme hızları çok daha fazladır (Baltaş, 1999: 42).

Myers ve Myers (1998)'e göre de bireylerin karşısındaki kişiyi dinlememe sebebi temel olarak konuştuğumuzdan daha hızlı düşündüğümüz gerçeğidir. Ortalama konuşma oranı dakika başına 125 kelime civarındadır. Bu 13 milyar hücresiyle dakikada 800 kelime tarayan insan beyni için oldukça yavaş sayılmaktadır. Dinlemedeki konuşma ve düşünme oranı arasındaki fark, beynin duyduklarına ek olarak yüzlerce kelime ile çalıştığı anlamına gelmektedir. Bu demektir ki, söylenen sözcükler kişiye düşük hızda ulaşırken beyin yüksek hızda düşünmeye devam etmektedir. Dinlerken oluşan bu zamanın kullanılması ya da kullanılmaması, bir insanın söylenen sözü ne kadar iyi dinlediğini belirtmektedir (Cihangir, 2004: 55-56).

Dinleyici, dinlerken oluşan bu zamanı iyi kullanmazsa olumsuz sonuçlar oluşur, dikkati dağılır. Bu durum, dinlemedeki verim bakımından dinleyici kadar konuşmacıyı da ilgilendirir; konuşmacı, konuşmayla dinleme arasında oluşan bu zamanda dinleyicinin dikkatini konu üzerinde toplayıcı toplayıcı yollar aramalıdır.

“Dinlemenin, konuşma hızından çok yüksek olmasının avantajları olduğu gibi ciddî dezavantajları da vardır. Konuşmacı ne kadar hızlı konuşursa konuşsun, dikkatli bir dinleyicinin, dinleme hızı ile onu rahatlıkla dinleme şansı vardır. Eğer dinleyici, konuşmacının

konuşma hızına kendisini ayarlayamazsa, dinleme sırasında dikkati dağılarak başka şeylere ilgi göstermeye veya hayal kurmaya başlar. Bu, konuşmacının da üzerinde durması gereken en önemli sorundur. Çağdaş sunum teknikleri, bu bilgiler göz önünde bulundurularak, dinleyicinin dikkatini yoğunlaştırıcı yardımcı teknikler üzerine kurulmaktadır” (Yalçın, 2006: 126).

Konuşma hızı ile düşünce hızı arasındaki bu farkın yapılacak dinleme etkinlikleri sonucunda kapatılabileceğini belirten Özbay (2004: 124-125), dinleme eğitimi sırasında, öğrencilere sahip oldukları zihin kapasitesini anlatmanın da kendilerine güven duymaları açısından faydalı olacağını ifade eder. Dinlemek bir iç sessizlik geliştirmemizi gerektirir. Bu da büyük çoğunluğumuzun pek alışık olmadığı bir şeydir. Dinlenenlerin tam ve doğru olarak anlaşılması için iç konuşmalar en aza indirilmeli; hatta tamamen terk edilmelidir. Dinleme sırasında beynin bu gücü, konuşmacının söyleyeceklerini tahmin etmek, söylediklerini düzenlemek, özetlemek, tartmak ve kıyaslamak; beden dilini yorumlamak için kullanılmalıdır (Buzan, 2002: 94).

Yalçın (2006)’ın yapılan araştırma sonuçlarından yola çıkarak belirttiğine göre gözümüzün tek tek görmediği gibi kulağımız da sesleri, tek tek ses öbekleri hâlinde dinlememektedir. Sesler, ses grupları anlam bütünlüğü içerisinde beynimize girip yorumlanır. Yorumlanırken anlam grubunun öncesiyle sonrası arasında ilgi kurulur, gelecek anlam grupları da çağrışım yoluyla anlaşılır. Yani beynimiz dinlemeyi anlam gruplarını algılamak ve anlamak şeklinde gerçekleştirir. Bir anlam grubunu ileri ve geri doğru tahmin edebilir. Meselâ konuşmacı “Arabanın ön tarafı ezilmiş.” dediğinde cümlede olmadığı hâlde beynimiz, aracın bir trafik kazası yaptığını çağrışım yoluyla anlamış olur.

Dilin gramer kalıpları ile dinlenen metindeki bilginin algılanması arasında da ciddî bir ilişki bulunmaktadır. Türkçedeki son eklerin dinlediğimizi hızla anlama becerisinde önemli bir yeri vardır. “...in/...sı” veya “...dan/...ya gibi kalıplar beynimizde çocukluğumuzdan itibaren yer alan kalıplardır. Zihnimiz bu kalıpların içinde ana bilgileri bulduktan sonra anlam bütünlüğünü hızla tamamlayacaktır.

Edat ve bağlaçların da hızlı kavramada rolü büyüktür. “Ne Ahmet ...” dendiğinde beynimiz kalıbı hatırlamakta ve “ne ... ” olarak tamamlamakta ya da bir olumsuzluğun ifade edileceğini anlamaktadır. Beynimizin bu çalışma tekniği, dil öğretimine başlı başına yeni bir çığır açmış ve öğretim tekniklerinde köklü değişikliklere sebep olmuştur. Bu gün gramer kurallarına göre değil, gramer kuralları içinden seçtiğimiz önemli yapı özelliklerine göre dinlemek, dinleme hızını ve kalitesini önemli ölçüde arttırmaktadır (Yalçın, 2006: 127-128).

g. Dil özelliklerini bilmek: Konuşulan dilin özelliklerinin bilinmesi, bireyin dinleme becerisini etkileyen unsurlar arasındadır. Dil özelliklerinin bilinmemesi, kişiler arasında iletişimi çatışmaları yaşanmasına yol açabilmektedir. Bir dilin ses yapısı, söz dizimi, sözcüklerin anlamları ve metin yapısının bilinmesi, o dildeki mesajların alınmasında etkilidir. Meselâ kelimelerin taşıdığı ikinci, üçüncü anlamları, mecaz anlamları bilmeyen bir kişi anlatılmak istenene anlam veremeyebilir veya yanlış anlam yükleyebilir. Tonlamayla, vurguyla ilgili bilgi eksikliği, cümleyi yanlış anlamaya sebep olabilir.

“Anlam bilim düzeyinde dinleyici, sözcüklerin anlamını ve sözcüklerin birbirleriyle ilişkilerini bilmek zorundadır. Metin yapısı düzeyinde dinleyici, düşüncelerin nasıl düzenlendiğini bilmelidir. Dinleyici bütün bu bilgileri birleştirip bir metni anlamak için kullandığında dinlediğini anladığı söylenebilir. Pek çok araştırmacı, bu bilgilerden biriyle ilgili eksikliğin az anlamaya ya da zaman kaybına yol açacağını ortaya koymuştur” (Yangın, 1999: 31-32).

ğ. Sözsüz mesajlara dikkat etmek: Etkili dinleyebilmek için, sadece dilin özelliklerini bilmek yeterli olmamakta, beden dilinin özelliklerini de bilmek gerekmektedir.

İletişim sınıflamalarında iletişim “sözlü” ve “sözsüz” olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Dinleme, iletişim kapsamında yer aldığı için dinleme sürecinde de sözsüz davranışlar önemli bir yer tutmaktadır. Etkili bir dinleyici, iletişim kurduğu kişinin yalnız söylediklerine değil yüzü, eli, kolu ve bedeniyle yaptıklarına da dikkat

etmelidir. Çünkü yüz ifadeleri, el ve kol hareketleri, bendin duruş tarzı, sesin tonu gibi sözsüz mesajlar kullanılarak da iletişim kurulmaktadır (Cihangir, 2004: 18).

Dökmen (2002: 34), sözsüz iletişimin sözlü iletişimi desteklediğini, onun akıcılığına katkıda bulunduğunu belirtir. Konuşan kişi, yüzünü ve bedenini kullanarak sözlü anlatımını destekler. Dinleyen ise sergilediği yüz ve beden ifadeleri ile konuşana geri bildirim verir. Bu sırada ise konuşan kişi, dinleyenin söylenenleri anlayıp anlamadığını ya da sıkılıp sıkılmadığını onun davranışlarına bakarak tahmin etmeye çalışır.

İyi bir dinleyici, anlatılanları dikkatle dinlerken konuşmacının sözsüz davranışlarına da dikkat etmelidir. Bu dikkat, anlatılanlardan anlam çıkarmayı kolaylaştıracaktır. Çünkü sözel olmayan mesajların çözülmesi, kişiler arası iletişimin çok önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalar, mesajlardaki görmeye dayalı ipuçlarının genellikle çözümlendiğini, işitmeye dayalı ipuçlarının çözülmesinde ise birçok bireyin zorlandığını göstermektedir (Cihangir, 2002: 22).

h. Not tutmak: Not tutmak, etkili dinlemede üzerinde durulması gereken önemli noktalardan biridir. “İnsan, kitabı istediği zaman okur, istediği zaman tekrar edebilir. Ancak okumak ve tekrarlamak ilave bir zaman, yeni bir düzenleme ve zevk alınan kişisel faaliyetlerinden zaman verilmesini gerektirir. Oysa dersi derste öğrenebilmek için öğrencinin elinde tek bir fırsat vardır. Söyleneni iyi dinlemek ve not tutmak” diyen Baltaş (1999: 42-43), öğrendiğimiz bilgilerin yaklaşık % 70’ini bir saat içinde, %80’ini bir gün içinde unuttuğumuzu belirtir. Tutulan notlar bir daha okunmasa bile ders dinlerken uyanıklığı sağladığı için önem taşır. İyi bir dinleyici olmanın temel kuralı, iyi not tutmak; iyi not tutmanın yolu da, iyi bir dinleyici olmaktır.

Dinlerken not tutmak, kişinin hatırlamasına yardımcı olması sebebiyle de çok önemli bir yere sahiptir. Araştırmalara göre bir öğrenci, okuduğunun ancak %20’sini hatırlayabilmektedir. Eğer malzeme, önce okunur sonra da dinlenirse hatırlama

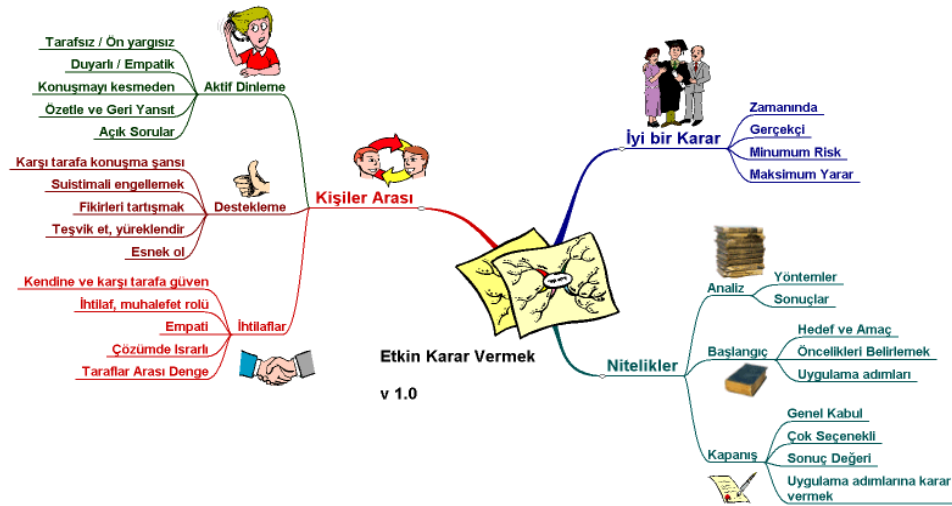
düzeyi yaklaşık %40'a kadar çıkmaktadır. Okuduktan sonra dinlenen malzeme, aynı zamanda yazıldığı takdirde hatırlama oranı %60'a çıkmaktadır (Baltaş, 1999: 46).

Robertson (2002: 185), not tutmanın ilk önemli nedeninin hafızayı geliştirmeye duyulan ihtiyaç olduğunu ifade eder. Çünkü iyi tutulan bir not, mesajın önemli unsurlarını zihnimize işlememizde duyularımızın çoğunu harekete geçirir. Not tutarken, kaslar, görüleni ve işitileni yazmayla meşgul olduğu için mesajın çoğunu anlarız. Gözler, sadece konuşmacının beden dilini değil, aynı zamanda kâğıttaki kelimeleri de görür. Böylece dinleyen kişi, kâğıdı ve kalem hissederek mesajı yakalar. Duyuların öğrenme sürecine etkisi büyüktür. Bu yüzden not tutma uzun süreli hafızayı büyük ölçüde geliştirir. Notlara tekrar hiç bakılmasa bile konuşmacının söyledikleri hatırlanır.

Özbay (2005: 87-90) da dikkatini konuşmaya yoğunlaştırabilmenin en iyi yolunun not tutma olduğunu, not tutmanın eğitim temel şartı olan aktif katılımı sağladığını belirtir ve not tutmanın faydaları üzerinde durur: Not tutma, konuşmanın daha iyi anlaşılmasını, dikkatin konuşmadan kopmamasını, önemli noktaların tespit edilmesini ve dinlenenlerden daha sonra da faydalanılmasını sağlar. Öğrencilere küçük yaşlarda not tutma becerisi kazandırılmalı ve onların bu beceriyi geliştirmeleri sağlanmalıdır. Çünkü iyi not tutmak kolay bir iş değildir. Not tutarken dinleyici konuşmadaki önemli noktaları çok iyi seçmeli, bunlarla ilgili sözlü ve sözsüz ipuçlarını yakalamalı; kendisinin anlayabileceği tarzda kısaltmalar kullanmalı, anlamadığı noktaları mutlaka sormalıdır.

Buzan (2001: 95), dinlerken standart notlar tutmak yerine çok daha verimli olan zihin haritası notları tutmayı tavsiye eder. Bu; algılamayı, anlamayı, akılda tutmayı ve anımsamayı kolaylaştırmakta ve arttırmaktadır. Zihin haritası notları bütünüyle hem sağ hem sol beynimizi çalıştırmakta dolayısıyla genel dinleme performansını büyük ölçüde yükseltmektedir. Zihin haritası görsellerin yazıyla birlikte kullanıldığı anlam kurma tekniğidir. Bu tekniğin kullanımında merkeze önemli olan kavram veya fikir yazılır. Daha sonra bu kavramla ilişkili olan başka

kavramlar, düşünceler, kelimeler veya görseller kendi kelime ve cümlelerimizle bu temel kavramın etrafına yazılır. İlişkileri ortaya koyarken çizgi, ok, renk vb. araçları kullanmak daha faydalı olur.



Şema 4: Zihin Haritası Örneği (www.aktifegitim.com)

1. Geri bildirimde bulunmak, soru sormak: Geri bildirimde bulunmak ve soru sormak dinleyicinin dinleme süreci içinde olduğunun, bazı noktaları anlayıp algıladığının göstergesidir. Anlamayan kişinin geri bildirimde bulunması, değişik yaklaşımlardan söz etmesi ve soru sorması mümkün değildir (Ağca, 2001: 118). Dinleyici geri bildirimde bulunarak anladıklarının doğruluğunu onaylatmış olur, anlamadığı noktaları da anlama çabasına girer. Sorular ise, zihinsel karmaşıklığın giderilmesi ve anlaşılmayan noktaların açıklığa kavuşturulması için gereklidir. Bu, anlatılanların ne derece anlaşıldığını tespit etme açısından konuşmacı için de çok önemli bir noktadır. Bu bakımdan dinleyiciye anlatım esnasında mümkün olduğunca soru sorma fırsatı tanınmalı ve dinleyici, dinleme anında dikkatini yoğunlaştırmasına rağmen anlamadığı noktalar varsa bunları mutlaka sormalıdır. Ancak bazen sorular, konuşmacının dikkatinin dağılmasına sebep olabilir. Konu veya ortam gereği anlatım anında sormak mümkün olamıyorsa sorular yazılmalı ve konuşma sonunda sorulmalıdır (Akyol, 2006: 12).

Etkili bir dinleyici olabilmek için gerekli özelliklerin bir anda kazanılması mümkün değildir. Fakat öğretmenler tarafından öğrencilere verilecek olan dinleme

eğitimi veya kişinin kendisinin yapacağı dinleme çalışmaları ile bu nitelikler alışkanlık hâline dönüştürülebilir.

5.3. Ortam

İstenen seviyede anlama gerçekleşmesi için dinlemenin yapılacağı ortam düzenlenmelidir. Dinleme ortamları düzenlenirken (sınıf, konferans salonu, vb.) akustiğe önem gösterilmeli, sesin dağılmamasına, yankılanmamasına, her taraftan duyulmasına ve yakındakileri rahatsız etmemesine özen gösterilmelidir (Çiftçi, 2001: 171).

Fizikî ortamın dinleme için uygun olmayışı, hem konuşan hem de dinleyen açısından olumlu neticeler vermeyecek; konuşmacının ve dinleyicinin amacına ulaşmasına engel teşkil edecektir. “Konuşmanın açık/kapalı bir mekânda yapılması planlanırken, bu fizikî ortamın ergonomik yapısının dikkatle irdelenmesi gerekir. Oturulacak sandalyenin boyutları ile hedef kitlenin yaşları arasındaki ilişkinin düşünülmemesi; dinleyicileri vaktinden önce ve konuşmacının alâkası olmayan bir sebepten ötürü yorar ve onları salonu terke mecbur eder. Bu durum konuşmacının yanlış değerlendirme sonucu moralinin bozulmasına da sebep olur” (Ağca, 2001: 107).

Dinleme esnasında havalandırma, ısı, ışık, ses düzenlemeleri, dışarıdaki gürültüler, nem, gün içindeki uygun olmayan bir zaman, hava, mekânın dekorasyonu, rengi ve mimarisi gibi olumsuz faktörler ve bunlardan herhangi birinin farkında olmak, özellikle de dinlemeye isteksiz olmak, dinlemeyi engelleyebilir (Calp, 2005: 145).

Ülkemizdeki devlet okullarının çoğunda fizikî ortam, genellikle yukarıda belirtilen özelliklere uygun değildir. Ayrıca sınıf mevcutları çok fazladır. Bu, eğitim-öğretim faaliyetlerini, özellikle de dinleme-anlama davranışını olumsuz yönde etkilemektedir. Böyle sınıflarda öğretmenin sesi yeterince duyulmamakta,

dolayısıyla disiplini sağlamak güçleşmektedir. Bu şartlarda öğretmenin etkili dinleme yöntemlerini kullanması; öğrencilerin de etkili dinlemeleri ve eğitim-öğretim ortamına aktif olarak katılmaları, mümkün olmamaktadır. Meselâ drama, gösteri gibi yöntemler, bu kırk-elli kişilik kalabalık sınıflarda, yer olmadığı için uygulanamamakta; küme çalışmaları kargaşaya dönüşmekte; beyin fırtınası gibi en çok on beş-yirmi kişiyle gerçekleştirilen yöntemleri kullanmayı düşünmek bile imkânsız görünmektedir. Son yıllarda yapılan okul binaları fizikî olarak eğitim-öğretime daha elverişlidir; sınıflar ancak yirmi-yirmi beş öğrenci alacak ebatlardadır. Fakat bu sınıflara bile otuz beş-kırk öğrenci sığdırıldığından ortam yine etkili olarak kullanılamamaktadır.

Okullarımızdaki eğitim-öğretim ortamıyla ilgili bu durum, başarımızın önünde duran en büyük engellerden biridir ve bu olumsuzluğu ortadan kaldıracak tedbirler alınmadığı sürece, eğitim programlarının değiştirilmesi, yeni yöntem ve tekniklerin kullanılması boşuna bir çaba olacaktır.

6. Dinleme Türleri

Temur (2001: 62), genel anlamda dinlemenin etkileşimli ve etkileşimsiz olmak üzere iki şekilde incelendiğini ifade eder:

- a. Etkileşimli dinleme:** Burada tepkisel bir durum söz konusudur. Dinleyen kendisine ulaşan iletiye karşı herhangi bir şekilde geri bildirimde bulunabilir. Telefon konuşmaları, grup veya sınıf içi dinlemeler, vb. buna örnek verilebilir.
- b. Etkileşimsiz dinleme:** Dinleyenin herhangi bir şekilde iletişime katılmadığı durumdur. Bu dinlemeye örnek olarak ise radyo, televizyon dinleme, kuş cıvıltısı dinleme, vb. verilebilir.

Dinleme ile ilgili yayınlar incelendiğinde, bu genel değerlendirmenin dışında, dinleme türlerinin çeşitli başlıklar altında verildiği, bunlardan bazılarının birbiriyle eş anlamlı olarak kullanıldığı görülür. “good listening”, “good listener”, “aktive listening”, “effective listening”, “effective listener”, “attentive listener”, “participatory listening” ve “empathic listening”; “çözümleyici dinleme”, “katılımlı/katılımcı dinleme”, “etkin/aktif dinleme” gibi kavramların hepsi doğru, etkili dinlemeyi ve etkin dinleyiciyi ifade etmektedir. Bu kavramlarda, konuşmayı ilgiyle, ön yargısız, anlamak için dinlemenin, konuşmacının sözlü ifadelerine olduğu kadar sözsüz davranışlarına da dikkat etmenin, anlaşılanı veya hissedileni geri iletmenin önemine; dinlemenin pasif bir etkinlik olmayıp dinleyenin aktif katılımını gerektirdiğine vurgu yapılmıştır. (Cihangir, 2004: 29). Etkili bir dinleyici olmak isteyen kişi, dinleme türlerini öğrenmeli ve amacına, ihtiyacına göre kullanabilmelidir.

Bununla birlikte dinlemede yanlış veya olumsuz diyebileceğimiz bazı davranışlardan da söz edilebilir. Bunlar, dinlemenin asıl amacından uzaklaştığı, kişiye pek faydası olmayan dinleme davranışlarıdır. İyi bir dinleyicinin bunlardan kaçınması gerekir.

Belli başlı dinleme türlerini ve dinlemedeki yanlış davranışları şu şekilde açıklayabiliriz:

6.1. Aktif Dinleme

Bu dinleme, etkin veya etkili dinleme olarak da adlandırılmakta, katılımlı veya iletişimli dinleme kavramları da genellikle aktif dinleme ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır.

Aktif dinleme, dinlenenleri tam ve doğru olarak alma etkinliğidir (Aras, 2003: 15). Fakat dinlerken “anlama” her zaman gerçekleşmez veya konuşanın kastettiğinden farklı anlamlar, yanlış anlamalar ortaya çıkabilir. Dinlediğini doğru

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

Cüceloğlu'na göre bilinçli bir biçimde ve sürekli olarak geri iletim kullanılması, aktif dinlemenin en belirgin özelliğidir. Konuşan, gönderdiği mesajların alınıp alınmadığını ya da ne kadarının alındığını dinleyicinin kendisine verdiği tepkilerden anlayacak, böylece karşılıklı bir iletişim gerçekleşmiş olacaktır.

“Aktif dinlemede dinleyen konuşanın söylediklerini açarak geri verir ve böylece konuşan dinleyenin ne anladığını öğrenir ve bireyler iç dünyalarına kapanıp kendi anlamları içine gömülerek bir monolog geliştirme yerine karşısındaki kişiyle bir diyalog kurarak anlamlı bir ilişkiye girme olanağı bulmuş olurlar” (Cüceloğlu, 1998: 176).

Aktif dinlemede sözel mesajların alınması kadar, sözel olmayan mesajların alınması da önem taşımaktadır. “Aktif dinleme, konuşmadaki mesajın sözel ve sözel olmayan yönüne, içeriğine ve duygularına anlam katma yöntemidir” (Cihangir, 2004: 41). Dökmen (2002: 29)'in Mehrebian'dan aktardığına göre yüz yüze iletişimde duygusal mesajların %55'i yüz ifadeleriyle, %38'i beden diliyle ve ancak %7'si sözlerle verilmektedir.

Aktif dinlemede esas olan konuşmacının duygu ve düşüncelerini doğru algılamaktır. Geri bildirme, doğru anlamanın gerçekleşip gerçekleşmediğini kontrol amacıyla yapılır. Bunun için geri bildirmede dinleyici, söylenenlerle ilgili yorum yapmamalı, herhangi bir hüküm vermemeli; kendi duygu ve düşüncelerini belirtmemelidir.

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

engellemekte ve kendisini güvende hissetmesini sağlamaktadır” (Cihangir, 2004: 42).

Eleştirme ve yargılama amacı gütmeyen sorulacak sorular da, anlaşılmayan noktaların açıklığa kavuşmasını sağlayacak, konuşmacı ve dinleyici açısından iletişim sürecini olumlu yönde etkileyecektir.

“Etkin bir dinleyici olmanın yollarından biri de soru sorma becerisini kullanmaktır. Soru sormak, konuşmacıyı gerçekten dinlediğimizi göstermenin son derece olumlu bir yoludur. Soru sormak sadece konuşmacının bazı noktaları geliştirmesini değil aynı zamanda eğer varsa dinleyicinin de anlamadığı yerlerin tekrarlanmasını sağlar” (Mackay, 1997: 24-25).

Akyol (2006: 4), aktif dinlemenin sınıf ortamında gerçekleştirilmesi gereken dinleme olduğunu söyler. Bu tür dinlemede dinleyici, konuşmacı gibi aktif konumdadır, pasif bir algılayıcı değildir; hem düşünce üretmeli hem de bu düşünceleri sözel veya sözel olmayan yollarla ifade ederek paylaşma yoluna gitmelidir. Sınıf ortamında öğrenciler, dikkatlerini vererek aktif şekilde dinliyorlarsa öğretmene sorular yöneltilecektir. Aksi hâlde pasif bir dinleme söz konusudur.

Aktif dinleme, günlük hayatımızın her aşamasında geçerliliğini sürdüren bir dinleme türüdür; anne-baba ile çocuk arasındaki konuşma, amir ile memur arasındaki konuşma, iki arkadaş arasındaki konuşma, resmî nitelikli iki kişinin birbiriyle konuşması aktif dinlemeye girer. Bu dinleme, Batı ülkelerinde sözlü iletişim kurmanın temeli olarak kabul edilmektedir. (Yalçın 2006: 132). Kişiler arası iletişimde aktif dinlemenin rolünü vurgulayan Baltaş da (1998: 28), bu dinlemeyi doğru ve sağlıklı iletişimin en önemli unsurlarından biri ve bütün insanların geliştirmesi gereken bir beceri olarak nitelendirir; sağlıklı insan ilişkilerinin temelini, çok basit gibi gözüken ama çok ihmal edilen aktif dinlemenin doğru olarak uygulanması olarak görür.

İletişim ortamı içerisinde, aktif dinlemenin diğer dinleme davranışlarına göre birçok faydası vardır. Yalçın (2006: 132), aktif dinlemeyi “dinleyenin, konuşmacıya

dinlediklerini yansıtarak ve böylece dinlediğini göstermesiyle oluşan psikolojik bir rahatlama sağlama durumu” olarak tanımlar. Aktif dinlemede dinleyici, konuşanın sorunlarına hemen bir çözüm bulmak, doğru yolu göstermek zorunluluğu duymaksızın onu gerçekten anlamak amacıyla ve büyük bir dikkatle dinler. Bu, konuşmacıya büyük bir huzur ve güven sağlar, kişi, duygu ve düşüncelerinin anlaşıldığını hissederek rahatlar. Bunun sonucu olarak da kafasındakini olduğu gibi ortaya koymaktan çekinmez, kendini ve sorunlarını daha iyi ifade eder, çözümlere daha kolay ulaşır. Dinleyen de, aktif dinleyerek karşısındakine yardımda bulunmuş olur.

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

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

Yalçın (2006: 133), aktif dinlemede dikkat edilecek noktaları, aktif dinlemenin aşamaları olarak adlandırır. Buna göre, aktif dinlemenin birinci aşaması göz temasında bulunmak, yüz yüze gelmek ve başka bir işle uğraşmamaktır. İkinci aşaması ise yansıtma sözleridir. Bu aşamada konuşmacı, kendisinin doğru anlaşıldığını görür, konuşmacıda dinleyiciye karşı güven ve iletişimi geliştirmeye yönelik olumlu duygular oluşmaya başlar. Aktif dinlemenin üçüncü aşaması ise

sorunlara karşı çözüm yolunu önce konuşmacının kendisine buldurmaya çalışmaktır. Dinlemenin olumlu neticeler vermesi için bu hususlara dikkat edilmelidir.

Aktif dinlemede göz önünde bulundurulması gereken kavramlardan birisi de, empatidir. Aynı bir dinleme türü olarak gruplandırılabilir olan empati, aktif dinlemenin kapsamında da değerlendirilebilir.

6.2. Empatik dinleme

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

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

1. Kendini, karşısındaki kişi yerine koymak ve olaylara onun bakış açısıyla bakmak; olayları onun gibi algılamaya ve yaşamaya çalışmak.
2. Karşısındaki kişinin düşüncelerini, doğru olarak anlamak ve hissettiklerini hissetmek. (Karşısındaki kişinin ne düşündüğünü anlamak bilişsel nitelikli bir etkinlik iken onun hissettiklerini hissetmek duygusal nitelikli bir etkinliktir).
3. Zihninde oluşan empatik anlayışı karşısındaki kişiye iletmek. Kişi, karşısındakinin duygu ve düşüncelerini tam olarak anlaşıp, anladığını ifade etmezse empati kurma süreci tamamlanmış sayılmaz.

Empati için gerekli olan bu davranışlar düşünüldüğünde, empatinin aktif dinlemede mutlaka kullanılması gerektiği sonucuna ulaşırız. Cüceloğlu’na göre (2002: 216) empatik dinleme, “kişiyi anlamak, onun temel yaşam paradigmalarına ulaşmak amacıyla kullanılan aktif dinleme”dir. Bu bakımdan empatik dinleme, aktif dinlemenin temelini oluşturur. Empatik anlayıştan uzak olan dinleme, aktif dinleme

olarak nitelendirilemez. Çünkü kişiler, duygularının anlaşıldığını hissetmek isterler. Kendileriyle empati kurulmayan kişiler ise, kendilerini anlaşılmamış hissederler. Empatik bir yaklaşımla dinleme, aynı zamanda kişinin kendisini daha derinliğine araştırmasına, anlatmasına imkân verir (Cihangir, 2004: 38).

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

“Etkin dinleme becerisini kullanmak isteyen kişinin kendini bir an için karşısındakinin yerine koyması gerekiyor. Bunu gerçekleştirdiği zaman karşısındakinin duygularını hissedebiliyor. Empati olarak adlandırılan bu durum, sempati kavramından önemli bir fark taşıyor. Karşısındakinin duygusunu anlama olan empati, karşısındakiyle aynı şeyleri hissetme ya da duygudaşlık anlamına gelen sempatiden oldukça ayrı. Etkin dinleme becerisini kullanan kişinin karşısındakiyle aynı duygulara sahip olması gerekmiyor; ama karşısındakinin duygularını anlaması ve anladığını ona uygun yollarla geri iletmesi oldukça önemli” (Özer, 1996: 85).

Empati kurarak dinlemek, karşıdaki kişiyi olumlu yönde etkiler, rahatlatır; sorun çözmeyi kolaylaştırır. Bu durum, çocuklar için daha da önemlidir. Çocukla empati kurarak onu anlamak, çocuğun psikolojik yönden sağlıklı olarak büyüyüp gelişmesine yardım eder. Araştırmalar, empati kurulan ortamlarda yetişen bireylerin toplum içinde sağlıklı ilişkiler kurduklarını göstermektedir (Dökmen, 2002: 137). Bu bakımdan aile ortamında çocuk, kendisiyle empati kurularak yetiştirilmelidir. Okul ortamında da öğretmen öğrencileriyle empati kurmayı bilmeli; olay ve olgulara öğrencisinin gözüyle bakabilmeli, öğrencisini anlamaya çalışmalıdır (Kaplan, 2002: 48).

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

6.3. Stratejik Dinleme

Stratejik dinlemeyi, aktif dinlemenin ileri bir basamağı olarak nitelendirebiliriz. Stratejik dinleme, dinleyicinin önceden hazırlanarak gerçekleştirdiği dinlemedir. Aktif dinlemede yer alan tahmin etme, ana fikri bulma, gibi etkinlikler burada vazgeçilmez birer strateji durumundadır. Akyol (2006: 5), stratejik dinlemeyi “hem katılımı hem de anlamayı arttırmak” olarak nitelendirir. Stratejik dinleme, dinleme öncesinde bir dinleme planı yapmayı ve dinleme sırasında belli noktalara odaklanmayı gerektirir. Aktif dinleyici, dinleme sürecinde konuşmacının sağladığı ipuçlarından ve verdiği bilgilerden yararlanarak tahminlerini sürekli olarak yeniler; öncelikle konuşma boyunca temel fikrin ne olduğunu tespit etmeye çalışır. Ana fikri elde ettikten sonra detaylar hakkında sorular sorar ve anlamı derinleştirir. Sorular, anlamaya yardımcı stratejilerdir. Dinleyici, kendini mutlaka kontrol etmeli, neden dinlediğini unutmamalıdır. Dinleyici, anlatılanlarla ilgili sınıflamalar, gruplamalar, genellemeler yapabilir; bunları görselleştirip grafiklerle düzenleyebilir; üzerinde düşünebileceği notlar alabilir (Akyol, 2006: 12).

Dinleyici, konuşmacının amacına ve kendisinin dinleme amacına uygun olarak stratejiler seçmeli ve bunları kullanmalıdır. “Öğrencilere doğrudan öğretilen dinleme stratejileri, onların dinleme ile ilgili alışkanlıkların bilincine varmaları konusunda diğer yaklaşımlardan daha etkili olmaktadır” (Yangın, 1998: 32). Sınıf içinde ve dışında gerçekleştirilen hikâye, şiir ve şarkıları; anlatımları ve tartışmaları dinleme gibi etkinliklere öğrencinin katılmasını sağlama yanında, öğrenciye strateji kullanmayı ve bu stratejileri amacına göre seçmeyi öğretmek gerekir. Çünkü bilgi edinme amacıyla dinlerken kullanılan strateji ile eleştirmek veya haz almak amacıyla dinlerken kullanılan strateji aynı olmayacaktır.

“Zayıf dinleyiciler, genelde tek bir stratejiye sahiptirler ve dinleme amaçları ne olursa olsun aynı stratejiyi kullanmaya çalışırlar ve bu durum da onların başarısız olmalarına yol açar. Bu tür dinleyiciler, dinleme esnasında her şeyi hatırlamaya gayret ederler. Bu durum iki açıdan gereksizdir. Birincisi dinlenen her şeyi anlamaya kısa dönem hafızanın kapasitesi uygun değildir. İkincisi de dinlenen her şey, dinleyici için yararlı olmayabilir. Bazı öğrenciler de kendilerinin

yeterince zeki olmadıkları için iyi dinleyemedikleri inancına kapılabilirler. Ancak etkili stratejilerin ve bunların nasıl kullanılacağına öğretimi, bu sorunları büyük ölçüde çözebilir” (Akyol, 2006: 9).

6.4. Seçerek Dinleme

Seçmeli dinleme de denilen seçerek dinleme, konuşanın söylediklerinden sadece kendi ilgilendiği bölümleri dinlemek, diğer söylenenleri dinlememektir. Bu tür dinleyiciler, “dikkatlerini çekecek bir sözcük ya da ifade ortaya çıkıncaya kadar ‘görünürde dinleyici’ olarak kalırlar, daha sonra ilgilendikleri bölümü dinlemeye başlarlar” (Cüceloğlu, 1998: 168).

Özbay (2005: 81), düşüncelerin yüzde 80’inin, konuşmanın yüzde 20’sinde söylendiğini belirtir. Dinleyici, konuşmanın anlaşılması için gerekli olan bu yüzde yirmilik kısmı seçebilmeli, dikkatle dinlemelidir.

Aslında seçerek dinleme, beynimizin çalışma sistemine uygun olan bir dinlemedir.

“Beynimiz dışarıdan gelen seslerin hepsini değil, bir kısmını dinlemektedir. Bunun yanında konuşma dilinde söyleyiş kalıpları içindeki fazlalıkları da tümüyle dinlememekte, önemli noktaları seçmektedir. Seçerek dinleme, beynimizin bu çalışma biçimine paralel olarak yapılan dinlemedir” (Yalçın, 2006: 131).

Seçerek dinleme, hızlı konuşmaları tam olarak kavrayabilmek, çeşitli tartışma ortamlarında konuşmacıların düşüncelerinin özünü yakalayabilmek için tercih edilen ve önem verilen bir dinleme türüdür (Özbay, 2005: 77). Seçerek dinleyen kişi, seçerek okumada olduğu gibi kendi amacını bilir ve ona göre dinler, kendisine gerekli olanı dinler. Burada dinleyici, konuşmadaki mesajın anlaşılmasına yardımcı olacak bölümler üzerinde dikkatini toplar ve sadece o bölümleri dinleyerek konuşmayı tam ve doğru olarak kavrayabilir. Bu, bir alışkanlık hâline getirildiği zaman sağlıklı ve hızlı bir dinleme becerisi kazanılmış olur. Seçerek dinleme, aynı zamanda eleştirel dinlemenin girişi sayılmaktadır. Bu bakımdan seçerek dinleme

alışkanlığını kazandırmaya yönelik aktiviteler geliştirilmekte, bunlar üzerinde eğitim çalışmaları yapılmaktadır. Gazete ve dergilerde yer alan ve bir kısmı eğlendirici özellikler taşıyan, okuyucunun kendi kendini tanımasına yönelik anketler, seçerek dinleme için kullanılabilir. Bu anketlerden okul ortamına ve çocukların yaşlarına uygun olanları sınıfa getirerek öğrencilere dinletmek ve onlardan kendi durumlarına uygun tanımları seçmelerini istemek, seçerek dinleme eğitimi açısından etkili bir yöntemdir (Yalçın, 2006: 132).

6.5. Pasif (Edilgen) Dinleme

Pasif dinleme, dinleyicinin sözlü tepkide bulunmadan, sessizce dinlemesidir. Bu dinleme, bazı durumlarda etkili olur. Konuşmacıya söylediklerinin kabul edildiği duygusunu verir; duygu ve düşüncelerini daha çok dile getirmek, problemleri ifade edebilmek için kişiyi cesaretlendirir; duygu ve düşüncelerine karışılmadığı için konuşmacının bu duygu ve düşünceleri geliştirmesine imkân verir.

“Sessizce dinleme, gerçekte kabul etmeyi gösterir. Sessizlik - edilgen dinleme-, öğrenciye gerçekten kabul edildiğini duyumsatan, sizinle daha fazla paylaşması için onu yüreklendiren, çok güçlü bir sözsüz iletidir. Hep konuşan siz olursanız öğrenci, kendisini rahatsız eden şeyleri anlatma fırsatı bulamaz. Öğrencilere düşüncelerinin saygıyla karşılandığı, anlaşıldığı ve kabul edildiği duygusunu verir. İletişimin ilerletilmesi için onları yüreklendirir. Öğrencilere duygularının doğal ve insanca olduğunu gösterir. Onlarla arkadaş olmayı öğretir. Gerçek ya da altta yatan sorunların tanımlanmasını kolaylaştırır. Sorun çözme olgusunu başlatıp sürekliliğini sağlar. Ama sorunun çözümlenmesi sorumluluğunu öğrencide bırakır” (Gordon, 1999: 55).

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

Pasif dinlemenin baş sallama gibi sözsüz mesajlarla pekiştirilmesi, yani dinleyicinin sözsüz de olsa iletişime katılması faydalı olur ve konuşmacıya

dinlendiği mesajını verebilir. Fakat edilgin dinlemede konuşmacı hiçbir zaman dinleyenin kendisini anlayıp anlamadığını kestiremez. Edilgin dinlemenin sürekli olarak kullanılması, iletişimi monotonlaştırabilir (Whirter-Acar, 2000: 79). Ayrıca konuşan kişinin kendisini dinlenilmiyor ya da anlaşılmamış hissetmesine sebep olabilir (Cihangir, 2004: 37). Bu bakımdan bazı durumlarda faydası görülen pasif dinlemeyi, sürekli kullanmamaya dikkat etmek gerekir.

6.6. Amaçlı dinleme

En başarılı dinleyiciler, amaçlı dinleyicilerdir. Çünkü amaç dinleyicinin önemli noktalar üzerinde yoğunlaşmasına imkân verir ve ilgisiz düşüncelerden uzaklaşmasını sağlar. Bir dinleyici bilgi edinmek, dinlediklerini yorumlamak, dinlediği üzerinde eleştirel düşünmek amaçlarıyla dinleyebilir. Bu tür dinlemeler, ağırlıklı olarak bilgi verici metinlerle ilgili dinlemelerdir. Ancak estetik dinlemeler de bu dinlemeyle yapılabilir. Bu tür dinlemelerin aracı ise genelde hikâyeler, şiirler, tarihî romanlar gibi edebiyat ürünleridir. Amaçlı dinleme; bilgi edinmeye, yorumlamaya, eleştirmeye ve haz almaya (estetik) dayalı dinleme şeklinde sınıflandırılır (Akyol, 2006: 6).

6.7. Bilgi Edinmeye Dayalı Dinleme

Bilgi edinmeye dayalı dinleme, kişinin dinlediklerinde yer alan bilgileri belirlemesidir. Bu dinlemede yönergeleri, hikâye edici ve bilgi verici metinlerin aşamalarını kavramak önemlidir. Bu da dinleme esnasında geçiş (sıralama) kelimelerine (birinci, ikinci, önce, sonra, nihayetinde, sonuç olarak vb.) dikkat edilerek sağlanabilir. Öğretmen sınıf içinde yönergeler verirken, hikâye edici ve bilgi verici metinleri okurken sıralama kelimelerini dikkat çekecek şekilde kullanmalıdır. Sıralama kelimeleri, bir işin adım adım nasıl yapılacağına veya nasıl yapıldığına dikkat çeker. Kişi, dikkatini bu kelimelere verdiği zaman istenenleri veya olayları

daha kolay sıralayabilir. Öğrencilerin sözlü ve yazılı anlatımlarında da, sıralama kelimeleri kullanmalarını istemek faydalı olabilir.

Burada önemli olan bir başka husus da, konuyu ve ana fikri belirleyebilmektir. Önce konunun tespit edilmesi, ana fikrin bulunmasını kolaylaştırır. Konuşmacının giriş bölümünde konuyla ilgili sıralama ifadelerini kullanması da önemlidir. Dinleyicinin bu ifadelere dikkat etmesi ve konuşmayı bu ifadeler doğrultusunda takip etmesi, etkili dinlemesini sağlar (Akyol, 2006: 6-7).

6.8. Yorumlayıcı Dinleme

Yorumlayıcı dinleme; konuşmacının ses tonundan, sesindeki değişikliklerden hareketle mesajdaki duyguyu anlayabilmedir.

“Yorumlayıcı dinleme, ifade edilen duygusal mesajları anlama, mesajdaki duygusal içeriği alma süreci olarak tanımlanmaktadır. Burada etkili olan faktörler, sesin tonu ve seste meydana gelen değişikliklerdir. Birçok insan, sesleri dinlemede beceri sahibi olduğu hâlde duyguyu çözmesi istenince yapamamaktadır” (Cihangir, 2004: 47).

Bilgi edinmeye dayalı dinlemede, metindeki gerçekleri belirlemek esastır, yorumlayıcı dinlemede ise esas olan, konuşmada açıkça belirtilmeyen, ima edilen mesajı belirlemektir.

“Bilgi edinmeye dayalı dinleme, metindeki gerçekleri belirlemeden ibaretken, yorumlayıcı dinleme, ilişkileri düşünerek çıkarımlar yapmaya dayalıdır. Birkaç şekilde yapılabilir:

- Fikirler arasındaki ilişkiler; karşılaştırma ve kıyaslama, kategorize etme, sebep ve sonuçları ortaya koyma, tahminde bulunma, genellemeler yapma, ilgili örnekler verme yoluyla kurulabilir.
- Konuşmacının hissettikleri konusunda çıkarımlarda bulunmak şeklinde olabilir
- Konuşmacının hareketleri, yüz ifadeleri ve tonlamalara bakarak olabilir.

Bu maddelerden anlaşılacağı üzere yorumlayıcı dinleme, analitik dinlemedir. Bu dinlemede mesaj açıkça belirtilmez. Ancak ima edilir. Dinleyici de çıkarımlar yoluyla ima edilen mesajı belirlemek durumundadır” (Akyol, 2006: 7-8).

6.9. Eleştirel/Sorgulayıcı Dinleme

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

Eleştirel dinleme, dinlediklerimizi kendi düşüncelerimiz içinde değerlendirme, dinlediklerimizin bize göre doğruluğunu kontrol etme ve düşüncelerimize uygun olanları olmayanlardan ayırma işidir.

“Dinleme, bir bakıma da bildirileri etkin bir yolda alma ve yorumlama sürecidir. Dinleme, algılama, kavrama gibi bir takım zihinsel tepkileri içerir. Dinleme, aynı zamanda konuşmada ileri sürülen düşünceleri anlamak, değerlendirmek, organize etmek, aralarındaki ilişkileri saptamak, bu düşünceler içinde belleğimizde saklamaya değer bulduklarımızı seçip ayırmak demektir. Dinlemeyi düşünsel, eleştirel bir süreç olarak benimsersek kendi düşünme eylemimizi de denetim altına alabiliriz. Böyle yapmadığımız takdirde bir süngerden farkımız kalmaz.” (Taşer, 2000: 212).

Cihangir’in (2004: 39) DeVito’dan aktardığına göre, dinlemenin açık bir zihinle gerçekleştirilmesi ve eleştirel bir şekilde tamamlanması gerekir. Açık bir zihinle dinlemek, söylenenleri daha iyi anlamayı; eleştirel bir şekilde dinlemek de, söylenenleri daha iyi analiz edip değerlendirmeyi sağlar. Özellikle öğrencilerin öğretmenin söylediklerini değerlendirip eleştirel bir şekilde analiz etmeleri, söylediklerini not almalarından çok daha zordur ve daha iyi dinlemeyi, düşünmeyi gerektirmektedir.

Eleştirel dinlemede dinleyicinin, dinledikleriyle ilgili bir takım sorular sorma, böylece dinlediklerini sorgulama alışkanlığı kazanması gerektiğini vurgulayan Yalçın, konuşmacının anlattıklarını hızla analiz ederek sunduğu bilginin kendi kişisel yorumu mu, gözlemleri mi olduğunu, yoksa bir kaynaktan mı alındığını tespit etmenin önemini belirtir. Çünkü bu durumlarda söylenenlerin inanırılık payı değişir. Bunun için dinleyici, kendisine şu soruları sormalıdır:

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

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

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

bir kısmı, doğrudan çocukları hedef almaktadır. Hedef kitlenin bilinçsiz olması ise, sömürülme ve kaynak israfını beraberinde getirecektir. Bu yüzden, çocuklara küçük yaşlardan, ilk sınıflardan itibaren eleştirel dinleme becerisi kazandırmak, büyük önem taşımaktadır.

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

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

Eleştirel dinlemede ön yargılı ve duygusal olmadan, sabırlı bir şekilde konuşulanları sonuna kadar dinleyip söylenenlerin geneli üzerinde yorumda bulunmak gerekir.

6.10. Estetik Dinleme

Estetik dinleme, haz almak ve eğlenmek amacıyla yapılan dinlemedir. Burada dinleyici;

- Hikâye, şiir veya dramadan kişisel olarak zevk almayı amaçlar.
- Tekrar, ritim, kafiye gibi dilin sözel özelliklerinin tadına varır.
- İşittiklerine yoğun bir şekilde kendi içinde cevaplar bulmaya çalışır.

- Sözlü iletişim tarzı geliştirmeye çalışır.

Bu dinlemeyi etkili hâle getirmek için çeşitli stratejiler kullanılabilir: Dinleme esnasında öğretmenin teşvikiyle bir sonraki olayların tahmin edilmesi, dinlenenler doğrultusunda bu tahminlerin kontrol edilmesi; öğrencilerin dinlediklerini hayallerinde canlandırmaları ve dinleme sonrasında çizimleri dinlemeyi etkili hâle getirecektir. Dinleyici, dinledikleriyle kendi düşündükleri, okudukları ve daha önce dinledikleri arasında bağlantı kurabilmelidir. Özellikle küçük çocuklar, ilk önce duyduklarıyla ilgili hemen bağlantı kurarlar. Fakat dinledikçe bu bağlantının yanlış olduğu görülebilir. Bunun için kurulan anlamın dinleme boyunca gözden geçirilmesi ve yeniden düzenlenmesi, önemli bir stratejidir. Dinlenenlerin organize edilmesi de, etkili bir estetik dinleme için gereklidir. Ayrıca burada konuşmacıya veya öğretmene, dinlemede dili etkili kullanma açısından, büyük bir sorumluluk düşmektedir. Dinleme aracında kullanılan anlatım dili, dinlemeden zevk alınmasında çok etkilidir. Özellikle çocuklar, duydukları dili taklit ederler ve kelime hazinelerini böyle geliştirirler (Akyol, 2006: 9-10).

6.11. Dinlemede Yanlış Davranışlar:

Cüceloğlu (1998: 168); görünüşte, seçerek, saplantılı, savunucu, tuzak kurucu ve yüzeysel olmak üzere altı çeşit dinlemeden bahseder. Bu davranışlar, dinlemede anlamının gerçekleşmediği veya yanlış ya da eksik anlamaların ortaya çıktığı dinlemelerdir.

- **Görünüşte Dinleme**

Görünüşte dinleme, dinlemenin en yaygın şeklidir. Burada kişi, dinliyor gibi görünür. Fakat aklı başka bir yerdedir, kendi iç dünyasıyla meşguldür. Bazı kişiler de sadece kendi söylediklerini beğenir, karşıdakinin söylediklerine değer vermezler. Bu kişiler, karşılarındaki insan konuşurken onu dinlemez, kendi söyleyeceklerini düşünürler.

Özbay (2005: 81), dinlemeye zihinsel, fiziksel ve psikolojik olarak hazırlıksız olmanın, konuya ilgisizlik ve yabancılık gibi faktörlerin bu tür dinlemeye yol açabileceğini ifade eder.

- **Seçerek Dinleme**

Bu dinleme, konuşanın söylediklerinden sadece kendi ilgilendiği bölümleri dinlemedir. Burada kişi, konuşmayı görünüşte dinlerken para, bir meslek, bir kişi veya cinsiyet gibi ilgilerini çeken herhangi bir konu olduğunda gerçekten dinlemeye başlar. Cüceloğlu'na göre konuşmada, seçerek dinleyen kişilerin ilgilendikleri bir konudan söz edilmiyorsa, konuşmanın duvarın karşısına geçip konuşmaktan farkı yoktur.

Buna karşılık daha önce bahsedildiği gibi, günümüzde seçerek dinlemenin bazı durumlarda ne kadar önem kazandığı kabul edilmekte ve bunu bir alışkanlık hâline getirmeye yönelik çalışmalar yapılmaktadır.

- **Saplantılı Dinleme**

Bu tür dinlemede kişiler bir duyguya saplanarak dinlerler. Her şeyi bu duygu doğrultusunda algırlarlar, konuşulanlara bu duygusallık içinde anlam verirler, konuşulanı kendi psikolojik durumlarına göre yorumlarlar. Her söylenenden karamsar, hüznülenecek bir sonuç çıkaranlar veya her söylenende bir espri görenler, bu tür dinleyenlerdir. Bunlar için, anlatılanlar hiçbir şey ifade etmez.

- **Savunucu Dinleme**

Her söylenenden kendisine yönelik bir saldırı anlamı çıkarma ve buna karşılık savunmaya geçme durumudur. Bu şekilde dinleyenler, en iyi niyetli bir konuşmadan bile kendileri aleyhine bir sonuç çıkarırlar. Siz, yeni tanıştığınız bir insanın ne kadar

iyi olduğundan bahsederken, karşınızdaki böyle bir dinleyici, kendisini beğenmediğiniz sonucunu çıkararak kendisinin olumlu özelliklerinden bahsedip kendini övmeye başlayabilir.

- **Tuzak Kurarak Dinleme**

Hiç ses çıkarmadan fakat karşısındakini zor duruma sokmak için fırsat yakalamaya çalışarak dinlemedir. Meselâ arkadaşının kendisini çaya davet ettiğini ve kendisinin bunu kabul ettiğini söyleyen bir kişiyi tuzak kurarak dinleyen dinleyici, “Sen geçen gün bana çayı sevmediğini söylemiştin.” diyebilir.

- **Yüzeysel Dinleme**

Yüzeysel dinleme, söylenenleri sadece görünen anlamları ile değerlendirme, konuşan kişinin kullandığı kelimelerin yüzeyinde kalma, asıl anlama ulaşamamadır. Yüzeysel dinlemede dinleyiciler, iletişimin yüzeyinde kalır ve derinlerdeki duygulara, düşüncelere ve anlama ulaşamazlar. Mantık kurallarına göre duyar, içeriğe duygulardan ve içinde bulunan koşullardan daha çok dikkat ederler. Bu tür dinleme, anlayışlı bir tepki gerektirmediği için bilgi edinmek amacıyla kullanılabilir. Fakat kişiler arası ilişkilerin etkili bir şekilde gerçekleşmesi söz konusu olduğunda yüzeysel dinlemenin hiçbir faydası yoktur. Çok çalıştığı için yorulduğundan bahseden bir kişi, takdir edilmeyi bekliyor veya oyunda diğer çocukların kendilerine haksızlık ettiklerinden şikâyet eden bir çocuk, ilgi ve şefkat bekliyor olabilir (Cihangir, 2004: 49).

Özellikle çocukları dinlerken söylenenlerin anlamına daha fazla dikkat etmek gerekir. Çünkü çocuklar, duygularını açık bir şekilde ifade etmekte zorluk çekerler ve onları dolaylı bir şekilde açığa vururlar. Bu sebeple çocukların davranışlarını yargılamak yerine, davranışlarını meydana getiren psikolojik ve toplumsal sebepleri

anlamaya çalışmak gerekir. Bu noktada çocukları dikkatli dinlemek ve onları rahatsız etmeyecek, doğal bir şekilde yönlendirmek, onların söylediği sözlerin altında yatan gerçeği daha kolay anlamayı sağlar (Özbay, 2004: 83).

Toplumun geleneksel kesimlerinde de açıkça anlatılması ayıp sayılan bir çok husus, üstü kapalı bir şekilde söylenir ve karşdakinden sözlerin altındaki kastedilen anlama ulaşması beklenir. Söylenmek isteneni anlayamayan sadece yüzeysel anlamı algılayan kişiler ise “saf” olarak nitelendirilir (Cüceloğlu, 1998: 169).

7. Dinleme Eğitimi

Toplumun genelinde hatta bilim adamları arasında dinlemenin doğal olarak öğrenildiği ve kendiliğinden gelişebileceği için eğitime gerek olmadığı görüşü yaygındır. Son yıllara kadar eğitim programlarında dinlemeye gereken önemin verilmemesi, derslerde dinleme becerisini geliştirilmeye yönelik etkinliklerin azlığı da, dinlemenin kendiliğinden öğrenildiği düşüncesinin ürünüdür. Oysa dinleme-anlama, doğal olarak öğrenilse de, eğitimdeki ve günlük hayattaki önemi göz önünde bulundurulduğunda mutlaka geliştirilmeli ve en etkili şekilde kullanılmalıdır. Bu ise, ancak küçük yaşlardan itibaren başlayacak olan bir dinleme eğitimi ile mümkündür.

Toplum içinde herkes, birbirinin dinlemeyi bilmediğinden ya da dinlediğini anlamadığından şikâyet etmektedir (Yangın, 1999: 33). Bu problem, kişilerin dinlemeyi öğrenmesi, alışkanlık hâline getirmesiyle çözülebilir. Ancak dinlemeyi bilenler, duyduklarını kavrayıp anlamlandırabilirler. İnsanların birbirini dinleyip anlayabildikleri ortamlarda sağlıklı bir iletişim ortaya çıkar.

“Dinleme, iletişimin ve öğrenmenin en temel yoludur. İletişim sürecinde, öğrenmenin gerçekleşmesi için, ‘kaynak’ tarafından iletilenlerin ‘alıcı’ tarafından paylaşılması gerekir. Alıcının iletilenlerden hareketle yeni yaşantılar kazanabilmesi ise, dinleme becerisindeki birikimiyle yakından ilgilidir. Kaynak tarafından söze dönüştürülen bilgi, haber, tutum, duygu ve düşüncelerin algılanıp

anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanması bir takım bilgi, beceri ve alışkanlıklar gerektirir” (Sever, 2000: 9).

Özdemir (1998: 117), aslında dinlemenin kulak yoluyla okuma olduğunu ifade eder. Nasıl ki okumak, öğreniliyor; belli bir bilgi, beceri, alışkanlık gerektiriyorsa dinlemek de öyledir.

Yangın (1999: 33), dinleme becerilerinin geliştirilebileceğini ifade eder ve bu konudaki araştırmalardan şu şekilde söz eder:

“Yapılan araştırmalar, dinlediğini anlama konusunda doğrudan eğitim verilen öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerinin geliştirilebileceğini ortaya koymaktadır. Bu araştırmalarda kullanılan yöntemler veya testler genellikle ana düşünceyi anlama, sıraya koyma, özetleme ve olayları hatırlama gibi okuduğunu anlamada öğretilen beceriler üzerinde yoğunlaşmaktadır. 1970’li yıllarda araştırmacıların bir bölümü, daha çok özel yaklaşımları denemişlerdir. Bu araştırmaların sonuçları, şu şekilde özetlenebilir: Dinlediğini oluş sırasına göre hatırlama ve söyleneni dikkatle dinleme konusunda eğitilen 2. ve 3. sınıf öğrencileri, hiçbir uygulama yapılmamış kontrol grubundaki öğrencilere göre daha üstün durumdadırlar. Öğretmenin her gün on dakika kitap okuduğu 4. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama puanları artmıştır. Bir konuşmayı dinleyen ve bunu sözlü olarak aktaran 2. sınıf öğrencileri, önce bir konuşmayı, sonra da konuşmanın sözlü aktarımını dinleyen bir gruptan daha iyi hatırlamışlardır. Dinlenen anlatma için gerekli olan sürecin oluşturulması, dinlediğini hatırlamaya yardımcı olmaktadır.”

7.1. Ailede Dinleme Eğitimi

Çocuğun dinleme becerisi kazanması için gerekli olan eğitim, daha anne karnında iken başlatılmalıdır. Çünkü doğum öncesi beyin uyarımının, nörolojik bağlantıları arttırarak, insanın duygusal, bilişsel ve psikomotor yeterliliğini de geliştirdiği bilinmektedir. Hamileliğin 20. haftasında fetüsün beyni, belli bir gelişim aşamasına gelir, bu sırada kulağı da, yapısal bakımdan bir yetişkininkiyle kıyaslanacak seviyededir. Fetüs, annenin kalp atışlarını, sesini; rahim içi sıvısının hareketiyle oluşan sesleri; yakın çevresindeki gürültü ve müzikleri rahatlıkla duyabilir. Bu sebeple doğumdan dört ay öncesinden başlanarak fetüsün dinlemesi

için çeşitli uyarımlar verilebilir. Hamileliğin son üç ayında, fetüsün algıları daha da gelişir. Fetüs, dışarıdan aldığı sesli uyarımları kaydetmeye, daha önce duyduğu sesleri tanımaya ve onlara anlam verebilmeye başlar. Anne babanın, olabilecek en erken dönemde, gerek konuşarak gerek müzik dinleterek bebeğe verecekleri dinleme eğitimi, çocuğun daha sonra sesleri ayırmasına yardım edecek, beyin gelişimini olumlu yönde etkileyecek ve onun her anlamda daha ‘yeterli’ bir çocuk olmasına zemin hazırlayacaktır. En önemlisi de anne, baba ile çocuk arasında sevgi ve şefkat bağların kurulmasını, geliştirilmesini sağlayacaktır. (Summak, 2005: 87-89).

Doğum sonrasında da dinlemeye yönelik yapılacak olanlar, bebeğin dinleme becerilerini geliştirecektir.

“Doğum sonrası ise bebeğin oyuncaklarının çıkardığı seslerin dinleme becerisini geliştirdiği, yine klasik müzik dinleterek büyütülen bebeklerin matematik becerilerinin dinlemeyenlerden daha ileri durumda olduğu kanıtlanmıştır. Artık kreşlerde, anaokullarında oyun ve eğitim çalışmalarında dinleme becerisinin geliştirilmesine özel bir önem verildiğini görmekteyiz.” (Yalçın, 2006: 128).

Son yıllarda bebek ve küçük çocukların dinleyebileceği müziklerin; ninni, şarkı ve masalların yer aldığı kaset ve CD’lerin çoğalması da, çocuklara erken yaşta dinleme becerisi kazandırmanın önemsendiğini göstermektedir.

İnsan beyninin gelişimiyle ilgili yapılan son araştırmalara göre insanın nörolojik gelişimini etkileyen faktörlerin sadece %35’ini genetik faktörler oluşturur. Geriye kalan % 65’lik dilimi ise, içinde bulunduğumuz ve etkileşim hâlinde bulunduğumuz çevreye ait faktörler oluşturmaktadır. Bu bilgi, eski eğitim anlayışımızı tam tersine çevirmekte, özellikle 0-3 yaşlar arasında verilecek olan eğitimin vazgeçilmez olduğunu ortaya koymaktadır. İnsan beyniyle ilgili aşağıda verilen eski ve yeni görüşler karşılaştırılırsa bu yaş döneminin kritikliği ve mutlaka değerlendirilmesi gerektiği daha da açığa çıkacaktır (Summak, 2005: 21-22).

ESKİ GÖRÜŞLER	YENİ GÖRÜŞLER
• Beyin gelişimi doğuştan getirdiğimiz genlere bağlıdır. • Üç yaşına kadar edindiğimiz yaşantıların ileriye dönük beyin gelişimine etkisi sınırlıdır. • Bebeğin bakımından birinci derecede sorumlu olan kimseyle kuracağı güvenli ilişkiler, gelişim ve öğrenme için yeterli ortamı sağlar. • Beyin gelişimi doğrusaldır: Beynin öğrenme ve değişme kapasitesi aşamalı olarak artar. • İki yaşındaki bir çocuğun beyni bir üniversite öğrencisinin beynine kıyasla daha pasiftir.	• Beyin gelişimi genler ve çevrenin sağladığı deneyimlerle (uyarımların) genler arasındaki karmaşık etkileşim sonucu ortaya çıkar. • Erken dönemlerdeki yaşantıların ve beş duyuya hitap eden uygun uyarımların beyin yapısı ve erişkinlik kapasitesi üzerinde belirleyici etkisi vardır. • Erken dönemlerdeki etkileşim ve enginleştirilmiş uyarıcıların bulunduğu ortamları sağlamak, doğrudan beyin kalitesini belirleyen sinir hücreleri arasındaki bağlantıları arttırır ve yoğunlaştırır. • Beyin gelişimi doğrusal değildir. Belli becerilerin ve bilgilerin kalıcı olarak çok kolay edinilebileceği kritik dönemler vardır. • İki-üç yaşlarındaki bir çocuğun beyni yetişkinlere kıyasla iki kat daha aktiftir. Yaş ilerledikçe aktif olma durumu azalır.

Okul öncesi dönemde çocukların duyduklarını, gördüklerini kolay kolay unutmadıkları, daha kolay ezberledikleri; kendisiyle ilgilenilen, kendilerine kitap okunan, şarkı söylenen veya müzik dinletilen çocukların, diğer çocuklara göre dikkatlerini uzun süre toplayabildikleri, okulda da aynı dinleme performansı gösterip başarılı oldukları gerçeği düşünüldüğünde, bu görüşler, daha fazla anlam kazanmaktadır.

Yangın (1999: 32-33), ailede gelişigüzel bir şekilde kendiliğinden edinilen dinleme beceri ve alışkanlığının kişinin dinlediklerini tam ve eksiksiz anlaması, ayırt etmesi ve değerlendirmesi için yeterli olmayacağını belirtir; bu beceri ve alışkanlığı en üst düzeye çıkarabilmek için ebeveynlerin yerine getirmeleri gereken görevleri şöyle sıralar:

1. Çocuklara karşı ilgili ve dikkatli olmalıyız. Çocuklar konuşurken telefon, gazete, televizyon vb. şeylerle uğraşmaktan vazgeçmeliyiz. Onlar, anne ve babalarının ilgili olup olmadıklarını anlayabilirler.
2. Çocukları konuşmaları için cesaretlendirilmeliyiz. Bazı çocuklar, konuşma için bir başlangıca ihtiyaç duyarlar. Onlara sık sık düşüncelerini sormalı, kendi düşüncelerimizi de açıklamalıyız.
3. Onları sabırla dinlemeliyiz. Konuşmaları yanlış da olsa sözlerini kesmemeliyiz.

Çocuklarına iyi birer dinleyici olarak örnek olamayan, çocuklarını dinlemeyen anne babalar, çocuklarına dinleme alışkanlığı kazandıramazlar. Çocukları dinlemek, onlara birçok yönden fayda sağlayacaktır. Dinlemenin çocuğa sağlayacağı faydalar şunlardır:

1. Konuşma yeteneği gelişir, kendisini daha iyi ifade etmesini öğrenir, kelime bilgisi zenginleşir.
2. Bir derdi varsa bunu davranışla göstermek yerine (saldırganlık, hırçınlık, ağlamak, içine kapanmak gibi) sözle ifade ederek rahatlar, bu da hırçınlaşmasına, içine kapanıp üzülmeye, daha ileride derslerini ve sosyal hayatını olumsuz etkilemesine engel olabilir.
3. Duygu ve düşünceleri anlaşılan çocuk, kendini daha huzurlu ve rahat hisseder, bu da çocuğun kişisel ve sosyal gelişimine yardımcı olur. Çocuğun kendine güveni artar.
4. Çocuk danışmaya ve diyalog kurmaya başlar (öğretmen, anne baba, arkadaşları vb. ile).

5. Büyüklerinin kendisini dinlediğini gören çocuk, anne babasının sözünü dinlemeye başlar (Navaro, 2001: 145-146).

Bu bakımdan anne babalar, çocuklarının dinleme becerilerini geliştirmek ve etkili dinlemeyi alışkanlık hâline getirmek için onlarla konuşmalı, oyunlar oynamalı; onlara hikâye, masal, şiir vb. okumalı, müzik dinletmelidirler. Bu da her şeyden önce anne babaların bilinçlendirilmesiyle mümkündür. “Çok küçük yaşlardan itibaren düzenli ve sistematik bir anlama eğitimi için ailelerin de bu konuda duyarlı olmaları sağlanmalı ve onları bilinçlendirme yollarına başvurulmalıdır” (Özbay,2004:128). Son yıllarda Anne Çocuk Eğitim Vakfı ve Yetişkin Eğitimi Genel Müdürlüğünün birlikte gerçekleştirdiği “Anne-Çocuk Eğitim Programı” adı altında yapılan çalışmalar, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünde Haluk Yavuzer başkanlığında başlatılan ve bugün çeşitli kurum ve kuruluşlarca da sürdürülen “Ana-Baba Okulu” programları ve YA-PA adlı yayın kuruluşu tarafından sürdürülen “Açık Okul Öncesi Eğitim Projesi”, anne babaların eğitimi ve aile merkezli eğitim konusunda atılmış önemli birer adımdır (Oktay, 2004: 93-94).

7.2. Okulda Dinleme Eğitimi

Dinleme eğitimi açısından okul öncesi eğitim kurumları çok büyük bir öneme sahiptir. Dinleme eğitimi, ailede başlatılmışsa bu kurumlarda geliştirilecek ve çocuk ilköğretime geldiği vakit, dinleme alışkanlığını kazanmış olacaktır. Ülkemizdeki çoğu ailenin bilinçsiz olması sebebiyle okul öncesi kurumlarına duyulan ihtiyaç, daha büyüktür. Zira anaokullarına gitmiş olan çocukların, gitmeyenlere göre ilköğretime başladıklarında, okula daha kolay uyum sağladıkları, okuma-yazmayı daha çabuk öğrendikleri görülmektedir. Fakat ne yazık ki, ülkemizde okul öncesi eğitime gereken hassasiyet gösterilmemektedir. “0-6 yaşlar arasındaki dönemin insan hayatında olağanüstü etkilerinin neler olduğu ve bu dönemin eğitim süreci içinde değerlendirilmesi durumunda mucizeler yaratılabileceği konusunda bir hayli bilimsel veri olmasına rağmen uygulamaya yönelik girişimler son derece zayıf kalmaktadır.”

diyen Summak (2006: 40-41), okul öncesi dönemin en az iki yılının zorunlu eğitime dahil edilmesi gerektiğini vurgular.

Okul öncesi eğitimin gereken seviye ve yaygınlıkta olmaması, erken dönemde başlatılması gereken bir dinleme eğitiminin ilköğretime kalmasına sebep olmaktadır. Okul öncesinde daha kolay kazandırılacak olan birçok alışkanlık gibi dinleme alışkanlığı da, ilköğretimde okul öncesindeki kadar kolay kazandırılmayacak, daha çok uğraşmayı gerektirecektir. Fakat aynı durum, ilköğretimden sonrası için de geçerlidir. Bu alışkanlık, ilköğretimde kazandırılmamışsa daha sonraki eğitim kurumlarında kazandırılması imkânsız hâle gelecektir. Bu sebeple, ilköğretimin birinci sınıfından itibaren dinleme eğitimi, mutlaka ele alınmalı; ilk dinleme alışkanlıkları burada kazandırılmalıdır.

“Dinleme eğitimi, çok küçük yaşlarda başlatılmalıdır. Bu eğitim anaokullarında başlamalı ve her kademedeki öğretim kurumlarında da sürdürülmelidir. Ülkemizde okul öncesi eğitim kurumları henüz yeterli sayıya ulaşamamıştır. Buna karşılık ilköğretimdeki okullaşmamız tamamlanmış sayılır. Öyleyse ilköğretimin birinci sınıfında dinleme eğitimi başlatılmalıdır. Okumaya hazırlık devresinde öğrencilere işittiğini ayırt etme becerisini geliştirici bazı alıştırmalarla ilk dinleme alışkanlıkları kazandırılabilir” (Özbay, 2005: 134).

Ayrıca okul öncesinde verilecek olan dinleme eğitimi, çocuğun sesleri duygularına ve hayal gücüne dayalı olarak algılamasını sağlar. Hâlbuki zamanla bu durum değişeceği için ayrıntılara, mantık ilgilerine, sesler arasındaki düzenliliğe, anlam ve mantık dokusuna dayalı bir dinleme başlar. Okul öncesinde basit kurallar çerçevesinde dinlediğini uygulamaya çalışan çocuk, büyüdükçe dinlediklerini sorgulamaya başlar. Dolayısıyla çocuğa eleştirel ve seçerek dinleme beceri ve alışkanlığı, algılamasına paralel olarak okul çağında verilecek eğitimle gerçekleştirilebilecektir (Yalçın, 2006: 125).

Okul öncesi eğitim alsın almasın, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmenin ve bunu bir alışkanlığa dönüştürmenin yolu, onlara dinleme eğitimi

vermekle mümkündür. Yangın (1998: 32)'ın dinlediğini anlama becerisinin gelişmesiyle ilgili vardığı sonuçlar bu bakımdan önemlidir:

1. Okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye yönelik öğretim etkinlikleri, dinlediğini anlama becerisinin gelişmesini de sağlamaktadır.
2. Dinleme sırasında ve sonrasında öğrencilerin aktif olarak (sorular sorarak, sorulan sorulara cevap vererek) katılımları dinlediğini anlama becerisinin gelişimini sağlamaktadır.
3. Öğrencilere metinler okunması, dinlediğini anlama becerisinin gelişimine katkı getirmektedir.
4. Yalnız okuduğunu anlama becerisi değil yazılı anlatım becerisi gibi dil ile ilgili diğer becerilerin geliştirilmesine yönelik öğretim etkinlikleri dinlediğini anlama becerisinin gelişimine katkı getirmektedir.
5. Öğrencilere doğrudan öğretilen dinleme stratejileri, onların dinleme ile ilgili alışkanlıkların bilincine varmaları konusunda diğer yaklaşımlardan daha etkili olmaktadır.

Okul ortamında öğrencilere dinleme beceri ve alışkanlığı kazandırmak için her şeyden önce eğitim hedeflerinin çok iyi belirlendiği bir program hazırlanması gerekir (Özbay, 2005: 13). Programsız yapılan eğitimden alınacak verim, çok uzun vadeli olmayacaktır. Ayrıca ders kitaplarında dinleme eğitiminin ele alınışı ve dinleme becerisini geliştirici çeşitli materyallerin bulunması da önemlidir. Fakat okuldaki dinleme eğitiminde en önemli faktör öğretmendir. Çünkü eğitim programları, ders kitapları ve diğer araç gereçler ne kadar mükemmel olursa olsun onları kullanacak olan, öğretmendir. Bu bakımdan öğretmenin çok iyi bir donanıma sahip olması gerekir. Bu da, öncelikle öğretmenin yetiştirilmesi konusunda gösterilecek olan hassasiyetle ilgilidir.

“Türkçe ders kitaplarında konuların işlenişinde dinlemeyle ilgili yönlendirmelere gereği gibi yer verilmesi, kontrollü dinleme materyallerinin bulunması ve daha da önemlisi, öğretmenlerin müfredat programını ve ders kitaplarında yer alan dinleme ve diğer

temel becerileri yürütebilecek yeterlilikte yetiştirilmiş olması gerekmektedir” (Çiftçi, 2001: 168).

Dinleme beceri ve alışkanlığının öğrencilere kazandırılmasında öğretmene birçok sorumluluk düşmektedir. Öğrenciye nasıl dinlemesi, etkili dinleme için neler yapması gerektiğini öğretecek olan öğretmendir.

“Öğrenciye dikkatli dinlemeyi, dikkatini anlatılan konu üzerinde yoğunlaştırmayı ve devam ettirmeyi, anlatılan konuyu benimsemeyi, ileri sürülen önemli fikir ve düşüncelerle ilginç olayları kavramayı, konuşmacının ifade tarzındaki temel espriyi, konuşmadaki çelişkileri ve tutarsızlıkları tespit etmeyi, konuşmacının ve dinleyicilerin dikkatini dağıtacak hareketlerden kaçınmayı, konuşma esnasında müdahale etmemeyi veya gerektiğinde söz alarak müdahale etmeyi, yerinde ve zamanında soru sormayı, eksik kalan kısım varsa usulüne uygun biçimde hatırlatmayı, önemli gördüğü bazı hususları not almayı öğretmek, öğrencinin bunları alışkanlık hâline getirmesini sağlamak öğretmenin görevidir” (Karakuş, 2005: 112).

Dinleme eğitiminin başarıyla gerçekleştirilebilmesi için öğretmen, konuyla ilgili kullanılabilecek en verimli ve etkili yöntemleri saptamalı, uygulamaları en iyi şekilde bilmelidir.

“Dinleme becerisinin öğrencilere başarılı bir şekilde kazandırılması için, öğretmenin dinleme becerisi ile ilgili var olan yöntemleri araştırması, bunların yeterli olmadığını düşündüğünde yeni yöntemler geliştirip denemesi gerekir. Yeni yöntemler geliştirirken öğrencilerin seviyesini, konu alanını, kazandırmak istediği davranışları dikkate alarak ve görsel-işitsel araçlara bolca yer vererek hareket etmelidirler” (Koç, 2003:15).

Yukarıda anne-babaların çocuklarını dinlemelerinin gerekliliği ve faydaları belirtilmişti. Aynı şekilde, öğretmenlerin öğrencilerini dinlemeleri de gerekli ve faydalıdır. Öğrencilerine dinleme beceri ve alışkanlığını kazandırmak isteyen bir öğretmen onları mutlaka dinlemelidir.

“Öğrencilerini iyi birer dinleyici olarak yetiştirmeye çalışan öğretmenin bizzat kendisi de iyi bir dinleyici olmalıdır. Eğer öğretmen ders içi ve ders dışı çalışmalarında, resmi ve özel temaslarında

öğrencilerine dinleme konusunda iyi bir örnek olamıyorsa yetiştirdiği çocuklarda istediği dinleme zevk, alışkanlık ve maharetlerini kolayca geliştiremez” (Özbay, 2004:127).

7.3. Dinleme Becerisini Geliştirme Yolları

İlköğretimin birinci kademesinde öğrenciler, dinlediklerini doğru olarak kavrayabilme için bilinçlendirilmeli; dinleme eğitimi, bu temel ilkedен hareketle gerçekleştirilmelidir.

“Temel eğitimin birinci aşamasında çocuğa dinlediklerini doğru kavrama bilinci kazandırılması gerekir. Çocuğun dinlediklerinin ne kadarını doğru kavradığı, ne kadarını kavrayamadığı ve bunun nedenlerinin bilinmesi hususunda kendisine yardımcı olunmalıdır. Öğretmenin yapacağı dinleme eğitiminin temeli, bu ilke üzerine kurulmalıdır” (Yalçın, 2002: 129).

Dinleme eğitiminde, farklı yöntem ve teknikler kullanılmalıdır. Sürekli aynı şekilde yapılan bir uygulama dersi monotonlaştırıp sıkıcı hâle getirir ve bu durum, uygulamanın öğrenciler üzerindeki etkisini azaltır.

“Küme çalışmalarına, dramatizasyona, tartışmalara ve öğretmenin açıklamalarına imkân veren bir öğretme ortamı içerisinde öğrencilerin eline hem konuşma hem de dinleme için sayısız fırsatlar geçecektir. Sınıf yönetiminde başarılı bir öğretmenin rehberliği altında her ders saati, yalnız öğretmeni değil, arkadaşlarını da dinleyen başka öğrencilere de yararlı ve zevkli tecrübeler kazandırabilir. Böylece dinleme, tıpkı konuşma, yazma, okuma gibi sınıf içi çalışmaların doğal bir parçası hâline gelebilir. Ayrıca öğretmeler, ders dışı faaliyetler çerçevesinde de çocukların dinleme becerilerini geliştirici fırsatlardan yararlanılabilirler. Film veya tiyatro seyrettirme, eğitsel kollarda görev verme, konferansa katılma gibi” (Özbay, 2005: 133).

Dinleme eğitiminde kullanılacak yöntemin, bir takım ölçütler göz önünde bulundurularak seçilmesi, başarıyı sağlayabilmek açısından önemlidir.

“Herhangi bir öğretim durumunda yöntem seçerken; öğretmenin yönetime yatkınlığı, zaman ve fizikî olanaklar, maliyet,

öğrenci grubunun durumu, konunun özelliği, öğretim sonunda öğrencide geliştirilmesi hedeflenen nitelikler gibi ölçütlerin göz önünde bulundurulması gerekir. Seçilen bir yöntemin başarı ile işe koşulabilmesi için; tanımı, kullanım amacı ve yeri, yararları, sınırlılıkları ve uygulamasında dikkat edilecek hususlar yönünden tanınması gerekir” (Alkan, 1998: 80).

Yangın, “Dinlediğini Anlama Becerisini Geliştirmede ELVES Yönteminin Etkisi” (1998) başlıklı doktora tezinde ve Millî Eğitim Bakanlığı için hazırlamış olduğu “İlköğretimde Türkçe Öğretimi” (1999) isimli çalışmasında dinlediğini anlama becerisini geliştirmeye ilgili Truesdale’nin “Tüm Vücutla Dinleme Öğretimi”, Muente’nin “Birleştirilmiş Öğretim Süreci” ve ELVES yönteminden söz etmiştir. Aşağıda öncelikle bu yöntemler üzerinde durulacak, daha sonra da dinleme anlama beceri ve alışkanlığının geliştirilmesine yönelik başka yöntem ve teknikler verilecektir:

7.3.1. Truesdale’nin “Tüm Vücutla Dinleme Öğretimi”

Bu yöntemde izlenmesi gereken yol şu şekilde verilmiştir:

1. Öğrencilere dinleme ile duyma arasındaki fark; duymak için sadece kulaklarımızın yeterli olduğunu oysa dinlemek için hem kulaklarımızı hem beynimizi kullanmamız gerektiği örneklerle kavratılmalıdır. Bu gerçeği kavratmak için öğrencilerin etraftaki seslere dikkat etmeleri, odaklanmaları istenip o ana kadar farkında olmadıkları birçok sesi ayırt etmeleri sağlanabilir. Öğrenciler, dinlemenin çaba gerektiren bir iş olduğunu, anlayabilmelidirler.
2. “Tüm Vücutla Dinleme”de dikkat edilmesi gereken kurallar öğretilmelidir. Çeşitli örnekler verilerek öğrencilerin ilgilerini tamamıyla konuşmacıya veya öğretmene vermelerine yardımcı olunmalıdır. “Beynimizle dinlediğimiz zaman konuşmacının ne dediği hakkında düşünürüz. Dinlerken bunun hakkında düşünmeye devam etmemiz gerekir. Dinlerken konuşmacıya bakarak gözlerimizle dinleriz. Konuşmacı konuşurken sessiz oluruz. Çünkü konuşursak dinleyemeyiz.

Ayrıca ağızımızda bir şey olmamalıdır. Kalem ya da yaka çiğnerken dinleyemeyiz.” (Yangın, 1999: 36).

3. Öğrencilere neyin iyi bir dinleme davranışı olmadığına dair örnekler sorulmalı, olumsuz dinleme davranışları tartışılmalıdır. Böylece öğrenciler, dinlemede hangi davranışların doğru hangilerinin yanlış olduğunun farkına varacaklardır.
4. Öğrencilere, bütün vücutlarıyla dinlerken kendilerinin nasıl göründükleri anlatılmalı; dinleme kurallarına uyarlırsa daha düzenli göründükleri söylenerek öğrenciler, bedenlen, dinlemeye hazır duruma getirilmelidir (Yangın, 1999: 35-36).

Bu çalışmalarla öğrencilerin kurallara uygun dinlemeyi alışkanlık hâline getirmeleri sağlanabilir. Dinlemeyle ilgili kurallara uygun davranan öğrencileri, öğretmen, rahatça gözlemleyebilir.

7.3.2. Munte’nin “Birleştirilmiş Öğretim Süreci”

Bu yöntemde, konuşma becerisini ön plana çıkararak bütün dil becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır. Dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinden herhangi biriyle ilgili yapılan çalışmalar diğerlerini de etkiler. Bunun için dört temel dil becerisini geliştirmeye yönelik uygulamaları, bir arada yapmak gerekir.

Bu yöntemde öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve yaş seviyelerine uygun; gözlemlerini yansıtabilecekleri konular tespit edilir. Belirlenen konuyla ilgili sırası gelen öğrenci düşüncesini söyledikten sonra bu düşünceler, tahtaya yazılır. İlk başlarda tahtaya yazma işini öğretmen yapar, öğrenci aynısını defterine geçirir. Öğrencinin yazma becerisi kazanmaya başlamasından sonra kendisine anahtar kelime veya cümleler verilerek bunları tamamlaması istenir. Bu aşamadan sonra çocuk yazdığını okumaya başlar.

“Çocuk, konuşulan sözcükleri duyuyor, yazarak ona dokunuyor ve onu görüyor; okurken onu tekrar görüyor ve duyuyor. Başlangıçta çocuk, dinlemeyi öğreniyor. Böylece konuşabiliyor. Bir şeyler söyleyebildiği zaman onu yazabiliyor. Çocuk kendi için önemli olan bir şeyi yazıyorsa bunu öğrenecektir” (Yangın, 1999: 40)

7.3.3. ELVES Yöntemi

Dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesi için tasarlanmış bir yöntem olup çocukların okuma heveslerini sürekli canlı tutma amacını da gütmektedir. ELVES kelimesi, yöntemin beş aşamasını ifade eden İngilizce “Excite”, “Listen”, “Visualize”, “Extend” ve “Savor” kelimelerinin baş harflerinden oluşmaktadır.

1. **Ön Bilgilerin Hatırlanmasını Sağlama/ Dikkati Çekme/ Güdüleme (Excite):** Metni okumadan önce, çocuklara metnin içeriğiyle ilgili eski bilgilerini ifade edebilecekleri sorular sorulur, bunlarla ilgili bir tartışma ortamı başlatılır. Ayrıca metnin başlığı veya metinle ilgili resimden hareketle öğrencilerin bazı tahminlerde bulunmaları istenir.
2. **Dinleme (Listen):** Dinlemenin başarıyla gerçekleşmesi için dinleyici, mesaj ve ortam gibi unsurların hepsi önemlidir. Dinleme esnasında öğrenciler, tahminlerde bulunmaya yönlendirilir. Öğrenciler tahminlerde bulunurken okunan hikâyenin esas noktasından uzaklaşmamalarına dikkat edilmelidir.
3. **Görüntüleme-Canlandırma (Visualize):** Çocukların dinlediklerini zihinlerinde canlandırmaları, dinlediklerinden anlam çıkarabilmelerini kolaylaştıracaktır. Bu bakımdan öğrencilerden, dinlediklerindeki bir takım unsurları gözlerini kapatarak hayal etmeleri ve bunu sözlü olarak paylaşmaları istenmelidir. Kontrollü olarak yapılacak olan böyle uygulamalar, öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişmesine de katkı sağlar.

4. Geliştirme-Detaylandırma (Extend): Bu aşamada öğrencilerin dinledikleri hikâyeden en yüksek düzeyde anlam çıkarmalarını sağlamak amaçlanır. Daha önceden bildikleriyle dinlediklerinde yer alan yeni bilgiler arasında bağ kurmalarına yardımcı olunur. Bu amaçla dinlediklerinin kendilerine neyi hatırlattığı, buradaki kahramanın daha önceden bildikleri başka kahramanlara benzeyip benzemediği konularında sorular sorulur.

5. Özümseme- Belleğe Yerleştirme (Savor): Öğrencilerin dinledikleri hikâyeyi zihinlerine yerleştirebilmeleri için hikâyeyi yeniden yapılandırmaları gerekir. Hikâye ile ilgili rol yapma, sorulacak sorulara cevap verme, hikâyeyi resimleme gibi faaliyetler, öğrencinin yeniden yapılandırmasına yardımcı olur. Öğrencilerin dinleme sonrasında yapılacak olanlara aktif olarak katılımı anlamayı geliştirir. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin her birinin geliştirilmesine yönelik etkinlikler bir diğerinin gelişimini olumlu yönde etkilemektedir (Yangın 1999: 40-45).

7.3.4. Okuma-Dinleme Çalışmaları

Öğrencilerin seviyelerine uygun metinler üzerinde okuma, dinleme çalışmaları yapmak, dinleme eğitimi için en çok kullanılan yöntemlerden biridir. Öğretmen tarafından öğrencilere bir metin okunur ve metinle ilgili soruların bulunduğu kâğıtlar dağıtılır. Öğrencilerin dikkatle dinlemelerini sağlamak için metin okunduktan sonra kendilerine sorular sorulacağı söylenir. Dinlerken nelere dikkat etmeleri gerektiği hakkında bilgi verilir. Öğrenciler, soruları cevapladıktan sonra metin tekrar okunur, böylece öğrencilerin kendi cevaplarını kontrol etmeleri sağlanmış olur (Özbay, 2005: 129-130).

Bunun yanında metnin yeniden yapılandırılmasıyla ilgili çalışmalara yer verilmelidir. Özellikle birinci kademe öğrencilerine haftanın belirli günlerinde okunacak olan şiir, masal ve hikâyeler, öğrencilerin bu metinler üzerinde düşünmelerini, metnin yeniden yapılandırılmasını sağlayacak etkinlikler, dinleme alışkanlığının kazandırılması ve geliştirilmesi açısından oldukça faydalı olacaktır.

“Birinci devredeki öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerini geliştirmek için haftanın belirli gün ve saatleri çocukların düzeyine uygun şiir, masal ve öykülerin yüksek sesle okunmasına ya da anlatılmasına ayrılmalıdır. Dil ile ilgili etkinliklere aktif katılım, anlamanın, konuşma dilinin ve anlatımın gelişmesini sağlamaktadır. Çocukların hikâyenin yeniden yapılandırılmasına aktif olarak katılmaları, onların hikâyeyi kavramalarını kolaylaştırmaktadır. Yeniden yapılandırma ile kast edilen, çocukların hikâye hakkında bireysel olarak düşünceleri ve hikâyenin görüntülerini sırayla düzenlemeleridir. Çocuklar kendi kendilerine mantıklı olarak olayları yeniden yapılandırırlarında ve görüntüleri düzenlediklerinde hikâyenin içsel bir sunuşunu yapmaktadırlar. Öğrencilerin hikâyenin yeniden yapılandırılmasında rol alarak aktif olarak katılmaları, hikâyenin kavranmasını ve hikâye anlatma becerisini anlamlı bir şekilde arttırmaktadır” (Yangın, 1999: 34).

İkinci kademe öğrencilerine ise, seviyelerine uygun bir hikâyenin serim, düğüm çözüm bölümlerinden birinin veya ikisinin okunup diğer bölümlerini oluşturmaları istenerek yeniden yapılandırma çalışmaları yapılabilir (Özbay, 2005: 131).

Demirel (1999: 36-37), dinleme eğitiminde izlenecek sırayı şu şekilde verir:

Dinleme Öncesi Etkinlikler:

1. Tanıtma: Dinlenecek konu hakkında genel bilgi verilir.
2. Kestirme: Konu hakkında tahminde bulunma. Dinlenecek konunun başlığı söylenir, resim ve ipuçları verilerek metnin kestirilmesi sağlanır.
3. Sahnenin oluşturulması: Metinde geçen olayın görsel araçlarla canlandırılmasıdır. Bunda amaç, öğrencilerin duyduklarını görsel olarak da görmelerini sağlamak, böylece metni daha iyi anlamalarına yardımcı olmaktır. Bunun için resim, fotoğraf, çizgi resim ve posterler kullanılır.
4. Yeni kelimelerin öğretimi: Dinlenecek metinde geçen yeni kelimeler ve gerekirse yeni cümle yapıları öğretilir. Yeni öğrenilen kelimeler, bilinen cümle kalıplarıyla, yeni cümle kalıpları da bilinen kelimelerle öğretilmelidir.

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

Dinleme Anındaki Etkinlikler:

1. Öğretmen metni yüksek sesle okur. Öğrenciler, kitapları kapalı öğretmeni dinler.
2. Öğrencilerden metni dinlerken farklı tonlama ve vurgulamalara dikkat etmeleri istenir.
3. İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıflarda öğrencilerin dinlediklerini tekrar etmeleri istenir.
4. Öğrencilerin amaçlı dinleme sorularına cevap verebilmeleri için dinlediklerini not etmeleri istenir.

Dinleme Sonrası Etkinlikler:

1. Dinlenen metin ile ilgili ayrıntılı sorulara cevap verilir. Bu çalışmanın sınıf seviyesine göre paragraf paragraf yapılmasında fayda görülmektedir.
2. Dinlenen metnin sözlü ya da yazılı özeti çıkarılır.
3. Giriş ve gelişme kısmı dinlenen bir hikâyenin sonuç kısmının tamamlanması istenir.
4. Metni dinlerken ya da dinledikten sonra duyulanları resimle ifade etmeleri istenir.
5. Öğretmen okurken veya okuduktan sonra öğrenciler resim ya da şekil çizer.
6. Dinlenen metin ile ilgili resimlerin ya da cümlelerin olay sırasına göre dizilmesi istenir.
7. Dinlenenleri yazma ya da dikte etme etkinliklerine yer verilir.
8. Duyulan eksik cümleler tamamlanır.
9. Dinlenen metne uygun başlık önerilir.
10. Metinde boş bırakılan yerleri doldurma çalışmalarına yer verilir.

Bu etkinlikler, öğrencilerin dinlemeye hazır hâle gelmelerini, dinleme esnasında dikkatlerini sürekli uyanık tutmalarını sağlayacak; dinleme sonrasında ise metni yeniden yapılandırmalarına fırsat verecektir.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı Kılavuzu (1.-5. sınıflar)’nda da metin üzerinde dinleme çalışmalarının nasıl yapılması gerektiği şu şekilde açıklanır:

“Bu aşamada belirlenen amaç ve yöneme göre öğretmenin metni okuması ve öğrencilerin de okunan metni dinlemeleri gerçekleştirilmelidir. Dinleme sırasında belirlenen amaç ve tekniklere göre çalışmalar yapılmalıdır. Katılımlı dinleme yapılacaksa tahmin, soru sorma gibi etkinliklerin nasıl yapılacağı öğrenciye açıklanmalıdır. Dinlemeye başlamadan önce öğretmen metnin herhangi bir yerinde durarak metin sonrasını tahmin ettireceğini ve bu tahminlerini not etmeleri gerektiğini belirtmelidir.

Dinleme için kullanılacak metinler, öğrencinin ders kitabında olmayan, öğretmen kılavuzunda verilen metinler olmalıdır. Dinleme için okuma metinleri de kullanılabilir. Böyle durumlarda öğrencinin okumadığı metinler tercih edilmeli ya da öğrencilerin önceden okuyup okumadıkları kontrol edilerek tahmin çalışmaları yaptırılmalıdır. Dinleme metinleri, öğretmen tarafından okunmalı ve öğrencilerin dinlemeleri sağlanmalıdır. Öğretmen, telâffuz, vurgu ve tonlama gibi hususlara dikkat ederek örnek okuma yapmalıdır.

Öğretmen, okurken metnin can alıcı noktalarında durarak öğrencilerden metnin sonrasını tahmin etmelerini istemelidir. Tahminleri not ettirilip dinleme sonrası tahminlerinin doğrulukları kontrol edilmelidir. Dinleme sırasında çeşitli sorularla öğrencinin dikkati metne yoğunlaştırılmalı ve çalışma sonuna kadar bu dikkatini sürdürmesi sağlanmalıdır” (Vural, 2005: 76).

Okuma çalışmaları yapılırken seçilecek olan metnin özellikleri çok önemlidir. Öncelikle basitten karmaşığa ilkesi göz önünde bulundurulmalıdır. Olay yazılarının düşünce yazılarına göre takip edilme ve hatırlanma seviyesi daha yüksek olduğu için, metin okuma çalışmalarına olay yazılarıyla başlanması daha faydalı olur (Özbay, 2005: 130-131). Bunun dışında metnin mutlaka öğrencilerin seviyesine uygun ve ilgi çekici; dilinin doğru, açık ve anlaşılır olması, dinleme çalışmasını etkili kılmak açısından çok önemlidir.

7.3.5. Sesli Ve Görüntülü Araçların Kullanılması

Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için teyp, radyo, televizyon ve bilgisayar, dinleme eğitiminde kullanılabilecek araçların başında gelir. Değişik taşıt sesleri, kuş sesleri; müzik, masal, şiir vb. kaset veya CD'ye kaydedilerek öğrencilere dinletilebilir. Bu şekilde hafızanın sesleri birbirinden ayırması kolaylaşır. İyi bir dinleme becerisinin gelişmesi, hafızanın sesleri birbirinden ayırmasıyla mümkündür (Özbay, 2005: 131). Hafızanın sesleri birbirinden ayırma konusundaki becerisi altı yaşına kadar çok yüksektir. Bu yüzden altı yaşına kadar yabancı dil ve enstrüman öğrenimi de kolay olmaktadır. Bu yaştan sonra beyindeki ilgili nöronlar kapanır ve öğrenme daha uzun zamanda gerçekleşir. Bu bakımdan eğitim-öğretimde sesli ve görüntülü araçların kullanılması çok önemlidir. Bu tip araçlarla yapılan bir dinleme eğitimine öğrencilerin ilgileri ve böyle bir eğitimin hatırlanma düzeyi daha yüksek olacaktır.

Ödev verilirken de öğrencilerin televizyonda bir programı seyretmeleri istenerek bunlar üzerinde değerlendirme çalışmaları yaptırılabilir. Yine bir konferans, panel veya açık oturum; çeşitli yazar, şair, siyaset ve bilim adamlarının yaptıkları radyo veya televizyon konuşmaları CD'ye kaydedilerek öğrencilerin sınıf ortamında kontrollü olarak dinlemeleri ve bunlar üzerinde konuşmaları sağlanabilir (Özbay, 2005: 132).

7.3.6. Dikte Yöntemi

Okunanın doğru olarak yazılması olan dikte, özellikle ilk okuma yazmada çok başvurulan bir yöntemdir. Bu yöntem, öğrencilerin hem dinleme hem de yazma becerilerini geliştirme açısından önemlidir.

“Zaman zaman dikte yönteminin kullanılması ile öğrencilerin dinleme becerilerindeki gelişmeler ölçülebilir. Dikte yöntemi, aynı zamanda çocukların yazma becerilerinin de geliştirilmesinde yararlı bir yöntemdir. Dikte edilen metnin daha sonra düzeltilmesi yanında, kimin

daha hızlı ve doğru dikte edeceği konusunda sınıf içinde bir yarış havası öğrencilerin motivasyonunu arttırabilir.”(Yalçın, 2006: 129).

7.3.7. Dinleneni Yazma

Öğrencilerin seviyelerine uygun bir şarkı, şiir, fıkra vb.yi dinlemeleri ve bunları yazmaları istenir.

“Dinleme becerisinin eğitimi ile ilgili çalışmalarda ses kayıt cihazları kullanılmaktadır. Çocuklara ilgi ve düzeylerine uygun, daha önce sözlerini bilmedikleri şarkılar dinletilmekte ve çocuklardan sözlerini yazmaları istenilmektedir. Çocukların hepsi, şarkı sözlerini tam ve eksiksiz yazıncaya kadar şarkı dinletilmeli; tam yazamayanların yazamama sebepleri bulunarak öğrenciye anlatılmalıdır” (Yalçın, 2006: 129).

Bu çalışmalarla öğrenci dinlediğine odaklanacak, bütün dikkatiyle dinlemeye çalışacaktır.

Bu çalışma, öğrencilerden dinlediklerinin, özellikle şarkı ve şiirlerin kendilerinde uyandırdığı duyguları yazmaları veya bunu resimle ifade etmeleri istenerek de yapılabilir.

7.3.8. Boşluk Doldurma

Öğretmen, içinden bazı kelimeleri, bazı ek ve kalıpları sildiği bir metni öğrencilere verir. Bu metni dinleterek, öğrencilerden dinlediklerine göre boş bırakılan yerleri tamamlamalarını ister. Bu çalışma, öğrencilerin psikolojik olarak dinlemeye hazırlanmalarını sağlar. Boşluklar tamamlandıktan sonra ise, metin tekrar dinletilerek öğrencilerin kendilerini kontrol etmeleri sağlanır. Burada dikkat edilmesi gereken husus, boşlukların dilin yapı özellikleri göz önünde bulundurularak bırakılmasıdır; metinden ana söz grupları veya dilin gramer kalıplarına ait bazı özellikler (son ekler, edatlar, bağlaçlar gibi) çıkarılır. Dilin gramer kalıpları ile

dinlenen metindeki bilginin algılanması arasında ciddi bir ilişki olduğu daha önce belirtilmişti. Anlam gruplarını oluşturan yapıya kulak verme alışkanlığının kazandırılması, çocuğun dinlediklerini daha hızlı kavramasını ve daha iyi anlamasını sağlar.

İlköğretimin ikinci kademesi için bu uygulama şu şekilde yapılabilir: Öğretmen, çocukların ilgisini çekebilecek bir metni alarak bu metin üzerinde bazı kelime ve anlam kalıplarını silip öğrencilerine dağıtır. Kendisi hızla okurken öğrencilerden boş yerlere uygun kelime veya söz gruplarını yazmalarını ister ve daha sonra doğrusunu bulma çalışması yaptırır. Doğrusunu bulma çalışması sonunda öğrencilerin yaptıkları hataları ilgili metinlerin altına çıkarmalarını ister. Bu, öğrencilerin kendi hata sayılarını bilmeleri ve daha sonra yapılacak uygulamalarda kendi gelişmelerini izlemeleri açısından önemlidir (Yalçın, 2006: 129).

Boşluk doldurma çalışmalarında çeşitli türdeki yazılardan faydalanılabilir. Kullanılacak metinler, edebiyatımızın seçkin yazar ve şairlerinin yazı ve şiirleri olmalıdır. Metinler, aynı zamanda eğitim ve öğretim amaçlarına ters düşmemeli, Türkçe eğitim programının hedefleri doğrultusunda seçilmeli veya geliştirilmelidir (Özbay, 2005: 133).

7.3.9. Örnek Durumlar Geliştirme

Zaman zaman öğretmen, öğrencilerin kendi yaş gruplarında sık karşılaştıkları problemlerle ilgili örnek durumlar geliştirip bunları sınıf içinde okuyup anlatarak tartışmaya açılır. Öğrencilere böyle bir durumla karşılaşmaları hâlinde ne gibi çözüm önerileri geliştirebilecekleri sorulur. Bu çözüm önerilerinin uygulanabilirliği tartışılır. Böylece öğrencilerin benzer durumlar karşısında doğru hareket etmelerini sağlayacak çözüm yollarına tartışma sırasında kendilerinin ulaşması sağlanmış olur. Bu uygulama, öğrencilerin dinlerken dikkatlerini toplamalarında çok önemli yararlar sağladığı gibi beynin sol üst yarısında yer alan problem çözme becerisini de geliştirmektedir (Yalçın, 2006: 130).

7.3.10. Hikâye Haritası

Hikâye haritası, hikâyedeki olay, karakterler, mekân ve zamanı birbiriyle ilişkili olarak şemalaştırmadır. Hikâye haritası ile çocuk hangi bilginin önemli hangisinin önemsiz olduğunu kavrar (Akyol, 2006: 142). Dinleme eğitiminde de olay örgüsü olan metinleri işlerken hikâye haritası hazırlayıp hikâyeden sonra bunu öğrencilere doldurtmak hikâyenin kalıcılığı açısından çok faydalı olacaktır.

7.3.11. Drama

Dinleme eğitiminde en çok faydalanılacak yöntemlerden birisi de dramadır. Duyguları eğiten, kişiliğin sınırlarını genişleten, esnekletiren (Köklü 2003: 54) drama yöntemiyle öğrenciler, duygu ve düşüncelerini daha kolay ve rahat ifade etme imkânı bulurlar.

“Drama, hem sözel hem de sözel olmayan dilin kullanımına fırsat verdiği için etkili bir iletişim yöntemidir. Drama yaratıcı ve mantıksal etkinlikleri içerdiğinden beynin sol ve sağ yarım kürelerinin birlikte çalışmasını gerekli kılmaktadır. Araştırmalar, dramanın çocukların konuşma dillerinin gelişiminde ve okuryazarlık düzeylerinin yükselmesinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. İlköğretim çağı çocuklarının sergilediği drama etkinliklerinin çoğu informaldır. Bu çalışmalarla çocuklar, hareketlerini dışardan birileri için değil kendi sınıf arkadaşları için sergilerler” (Akyol, 2006: 26).

Drama yöntemi ile öğrencilerin, hangi durumlarda nasıl davranmaları gerektiğini yaşayarak öğrendiklerini ifade eden (Demirel, 1999: 93), dramanın faydalarını şöyle sıralar:

- Problem çözme ve iletişim kurma yeteneğini geliştirir
- Etkili ve dikkatli dinleme yeteneğini geliştirir
- Kişinin kendine olan güvenini artırır.
- Anlama yeteneğini ve yaratıcılığı artırır.
- Akıcı konuşmayı geliştirir, dile hâkimiyeti ve iyi ifade yeteneğini geliştirir.

- Bilgilerin etkin kullanımını sağlayarak onları pekiştirir.

7.3.12. Bilgi ve Hayal Dünyası

- **Cümle-metin tamamlama:** Öğrencilerden eksik bırakılan bir cümleyi tamamlamaları istenir (Demirel, 1999: 37). Burada kullanılacak cümleler herhangi bir cümle olabileceği gibi atasözü veya özdeyiş de olabilir. Aynı çalışma yarım bırakılmış bir metni tamamlama şeklinde de yapılabilir. Bu tür bir çalışmada hikâye, masal gibi olay içeren metinlerin kullanılması daha faydalı olacaktır.
- **Doğru yanlış:** İşlenen metinden hareketle söylenen cümlelerdeki bilgilerin doğru mu yanlış mı olduğu sorulur. Öğrencilerden cevapları (D) veya (Y) şeklinde yazmaları istenir.
- **Tanım cümleleri:** İçinde birkaç iş tanımı bulunan cümleler okunup dinletilerek öğrencilerin tanımları tekrar etmeleri istenebilir (Demirel, 1999: 37). Bu uygulama, öğrencilerin seviyelerine uygun, tanımı verilen kelimeyi bulmaları istenerek de yapılabilir.
- **Yanlış bilgi:** İçinde yanlış bir isim, bilgi veya açıklama geçen bir metin dinletilen öğrencilerden bunların doğrusunu bulmaları istenir (Demirel, 1999: 37).
- **Ben kimim:** Öğrencilere şiir, hikâye veya bir oyunu dinleterek bunun yazarı veya şairi sorulur (Demirel, 1999: 37). Bu uygulamada kullanılacak metinler, daha önceden dinletilen metinler arasından seçilmelidir. Böylece öğrenciler, dinledikleri metinlerin şair ve yazarlarına dikkat etme alışkanlığı da kazanmış olurlar. Bu konuda şöyle bir uygulama da yapılabilir: İçinde şair veya yazarın kendi

özelliklerini anlattığı ve eserlerinden bazılarının isimleri bulunan bir metin okunarak öğrencilere “Ben kimim?” sorusu yöneltilir.

- **Mani, tekerleme ve bilmecelerden faydalanma:** Mani, tekerleme ve bilmeceler, halk edebiyatımızda önemli bir yere sahiptir. Yeni mani ve tekerlemeler üretmeye, bilmecelerin cevaplarını hızla vermeye yönelik olarak yapılacak çalışmalar, çocukların dinleme becerilerinin geliştirilmesinde faydalı olur (Yalçın, 2006: 130). Söylenen mani, tekerleme ve bilmeceleri tekrarlamaya çalışmak da, öğrenciler için hem eğlenceli hem de dinleme becerilerini geliştirici olabilir.

7.3.13. Bilgi Yarışmaları

Sınıf ortamında yapılacak, soruların okunarak sorulmasına dayalı bilgi yarışmaları, öğrencilerin bilgilerini harekete geçirmelerini sağlama kadar dikkatle dinlemelerine de imkân verir. Bu tür bilgi yarışmalarında, şıklı veya kısa cevaplı sorular sorulabilir, bundan önceki beş maddede yer alan uygulamalar da kullanılabilir.

7.3.14. Oyunlar

- Çağdaş eğitim ve öğretim sisteminde oyunun yeri çok önemlidir, öğrenmenin olmazsa olmaz bir parçası durumundadır. “Oyun ve öğrenme, birbirinden ayrılmaz bir ikili teşkil etmektedir. Tabiri caizse, ‘öğrenmek nefes almak ise oyun nefes vermektir’ (Haas, 1995). Oyun bir anlamda keşfedici öğrenmedir ve bu nedenle sadece çocuk ve gençlerin günlük hayatındaki önemi vurgulanmamaktadır; oyun aynı zamanda pedagoji kurumlarında da vazgeçilemez bir boyuttur. Oyunun tüm okul türlerinde ve aşamalarında değişmez bir yeri, çok çeşitli ve önemli fonksiyonları vardır” (Yıldız, 2003: 60). Bu bakımdan dinleme eğitiminde de mutlaka oyuna yer verilmeli, oyunun eğitici gücünden faydalanılmalıdır. Dileme eğitiminde kullanılabilecek oyunların bazılarına tezimizin uygulama

aşamasında yer verilmiştir. Bu oyunlar; kulaktan kulağa, yasak kelimeler, hikâye oluşturma, atasözü ve deyim söyleme, uygun gruba yerleştirme gibi oyunlardır (bakınız EK’ler).

8. Dinleme Becerisinin Ölçme ve Değerlendirmesi

Ölçme ve değerlendirme, eğitim ortamında istenen başarının sağlanıp sağlanmadığını tespit etmektir. Bu, eğitim sürecinin sağlıklı bir şekilde işlenmesini sağlar.

“Ölçme ve değerlendirme, eğitim ve öğretimin önemli bir parçasıdır. Eğitimde programların istenen başarıyı gösterip göstermediği, öğrencilerden beklenen bilgi, beceri ve tutumların gelişip gelişmediği, ölçme ve değerlendirme yoluyla tespit edilir. Ölçme ve değerlendirme ile eğitim ve öğretim sürecinin sürekli izlenmesi her aşamada ortaya çıkan sorunları tespit ve düzenleme imkânı verir” (Vural, 2005: 272).

Her derste olduğu gibi, Türkçe dersinde de ölçme ve değerlendirme çok önemli bir yere sahiptir. Türkçe dersinde öğrenciye kazandırmayı amaçladığımız bilgi ve becerileri ne ölçüde kazandırdığımızı, hangi noktaların eksik olduğunu ancak yapılan çalışmaları sürekli olarak değerlendirdiğimizde anlayabiliriz.

“Hedefe varıp varmadığımızı ya da ne ölçüde vardığımızı anlamak için öğrenci becerilerinin ve davranışlarının değerlendirilmesi gerekir. Bundan dolayı ölçme ve değerlendirme, eğitim ve öğretimin çok önemli bir boyutudur. Değerlendirilmesi yapılmayan bir öğretimin başarılı olup olmadığını, verim derecesini anlayamayız. Bundan dolayı Türkçe derslerinde de çalışmaların sürekli olarak değerlendirilmesi çok önemlidir. Dinleme, sesli ve sessiz okuma, serbest okuma, anlama, konuşma, yazma, dil bilgisi, sözcük dağarcığı, el yazısı... bunların hepsi birbirine bağlı ve birbirini besleyen becerilerdir. Herhangi birinin gelişmemiş olması Türkçe yönünden çocuk için bir eksikliktir. Bundan dolayı öğretmen bu becerilerin hep birlikte oluşması ve gelişmesi için çaba göstermektedir” (Kavcar, Oğuzkan, Sever, 1995: 103-104).

Dinlemenin, okuma, konuşma ve yazma ile olan ilişkisinden daha önce bahsedilmişti. Türkçe programında bu beceriler, kendi içlerinde ve birbirleriyle bütünlük oluşturacak şekilde verilmiştir. Türkçe derslerinin hem işlenişinde hem de ölçme ve değerlendirmesinde bu bütünlüğe dikkat edilmelidir. Bu becerilerden hiçbiri ihmal edilmemelidir.

Dinleme, zihinsel bir süreç olup aynı zamanda soyut bir beceridir. Bu sebeple ölçme ve değerlendirmesi diğer becerilere göre daha zor ve karışıktır.

“Dinlediğini anlama becerilerini ölçmek ve değerlendirmek, diğer becerilerin ölçülüp değerlendirilmesine göre daha zordur. Bu, dinlemenin soyut olmasından kaynaklanmaktadır. Örneğin, öğrencinin yazma becerisi veya sözcük dağarcığı seviyesini ölçmek ve değerlendirmek isteyen bir öğretmen, öğrencisine belirli bir konu verip verdiği konuyla ilgili kompozisyon yazmasını isteyebilir. Yapılan bu çalışmadan sonra öğrencinin kâğıdını daha önceden belirlemiş olduğu ölçme ve değerlendirme kriterlerine göre değerlendirip sonuca ulaşabilir. Ancak dinleme becerisinin ölçülüp değerlendirilmesi süreci daha karmaşıktır. Çünkü öğrenci dinliyor gibi görünüp aslında okunanların ve söylenenlerin hiç birisini dinlemiyor olabilir. Öğretmenin elinde öğrencinin dinlediğine dair somut hiçbir şey yoktur. Genel anlamda, dinleme ve anlama zihinsel bir faaliyet olduğu için ölçme ve değerlendirme süreci oldukça zor ve karmaşıktır” (Özbay, 2004: 146).

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

İnformal değerlendirme, gözlem yoluyla değerlendirmedir. Öğretmen, sınıf içinde yapılan çalışmalar sırasında öğrencilerin dinleme becerisiyle ilgili davranışlarını sürekli gözlemler. Gözlemlerini hazırladığı bir çizelgeye aktararak veya zihninde tutarak, öğrencilerin gelişimlerini, sürekli takip eder.

“İnformal (gözlem yoluyla) değerlendirmede öğretmen, sınıf içi etkinlikler sırasında öğrencileri sürekli olarak izler. Bu izleme, söz konusu davranışların kontrol edilmesine dönük bir izlemedir. Bunun için öğretmen o derste dönem boyunca ya da yıl boyunca öğrencilere kazandırmayı planladığı davranışları belirler. Bir boyutunda o

davranışların, diğer boyutunda da öğrencilerin isimlerinin yazıldığı bir çizelge hazırlar. Öğretmen, etkinlikler sırasında öğrencilerin, dinlerken uyulması gereken kurallar ve dinlediğini anlama becerisi ile ilgili davranışları istenen şekilde gösterip gösteremediklerini kontrol eder. Bu kontroller sırasında öğretmen, her öğrencisi hakkında bilgi toplamış olur. Öğretmen, bu bilgileri öğrencilerin söz konusu beceriyle ilgili hangi düzeyde olduklarının belirlenmesinde kullanır. Öğretmen, öğrencilere dinleme becerisinin hedef davranışlarıyla ilgili araştırmalar yaptırdıkça her öğrencinin gelişimiyle ilgili bulunduğu düzeyi çizelgesinde işaretler. Bu çizelge elinde hazır bulunabileceği gibi öğretmenin zihninde de olabilir. Böyle bir uygulama, öğretmenin öğrencilerin ihtiyaçlarına göre ders hazırlamasını ve böylece daha verimli olmasını mümkün kılar. Öğretmen, bu işlemi, çizelge hazırlayıp kaydederek yaparsa daha formal hâle getirebilir. Kişisel raporlar, kontrol listeleri ve notlama gibi farklı yollarla da bu uygulamayı gerçekleştirebilir” (Yangın, 1999: 59).

İlköğretim Okulları Türkçe Programı’nda da ölçme ve değerlendirme aracı olarak gözlem ölçeklerine ve kendini değerlendirme ölçeklerine; bu ölçeklerde de dinleme ile ilgili kazanımların değerlendirilmesine yer verilmiştir.

Formal değerlendirme ise, standart olan bazı ölçekler kullanılır. Fakat dinlemeyle ilgili ölçekler, diğer dil becerilerini değerlendirmek için kullanılan ölçekler kadar gelişmemiştir. Dinleme becerisinin ölçülüp değerlendirilmesinde kısa cevaplı sorular; çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı veya doğru yanlış şıklı testler kullanılır. Bazı araştırmalarda sorular, öğrencilere verilir. Bazı araştırmalarda ise, öğrencinin önünde yer alan soruların okuma yoluyla dinlemeyi etkilediği düşünülerek, sorular, öğretmen tarafından okunur (Yangın, 1999: 60-61).

Özbay (2005: 149), dinleme becerisinin ölçülüp değerlendirilmesinde formal olarak şu etkinliğin yapılabileceğini belirtir: Hedef kitlenin dinleme becerisini geliştirmek ve bunun hangi seviyede olduğunu tespit etmek isteyen öğretmen öncelikle yapacağı etkinliklerin süresini ve amaçlarını belirlemelidir. Daha sonra bu süre içerisinde kullanacağı hedef kitlenin ilgi, yaş ve seviyesine uygun metinleri/materyalleri tespit eder. Öğretmen, belirlenen ölçme süresi içerisinde metni öğrencilere okumadan önce onları fiziksel ve psikolojik olarak dinlemeye hazır duruma getirmelidir. Daha sonra metin, okuma kurallarına uygun olarak öğretmen

tarafından okunur. Okuma işlemi bittikten sonra, değişik türlerde (boşluk doldurma, çoktan seçmeli vb.) önceden hazırlanmış soruların bulunduğu kâğıtlar dağıtılarak bunların doldurulması istenir. Bu haftayı izleyen diğer günlerde periyodik olarak metin okuma işlemi yapılır. Seçilen metinler değişik türlerde olabilir. Metinlerin okunması sırasında farklı teknik ve yöntemlerden faydalanılmalıdır. Metnin konusunu destekleyici, görsel ve işitsel materyallerden (harita, resim, müzik...) de faydalanmak mümkündür. Böylece okunan metnin daha dikkatle dinlenilmesine yardımcı olunabilir. Belirlenen ölçme süresinin sonunda ilk olarak hazırlanmış olan sorularla eş değerde olan, farklı sorular hazırlanır ve aynı işlemler tekrarlanır. Son olarak bu iki test arasındaki gelişmeler sayısal olarak ifade edilir. Her öğrencinin belirlenen süre içerisinde yapılanlara bağlı olarak ne kadar gelişme kaydettiği belirlenir. Değerlendirmelerde farklı değişkenler (yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik durum, anne-babanın eğitim durumu, Türkçe-Sosyal Bilgiler ders başarısı vb.) üzerinde durulmasında fayda vardır.

Bizim tezimizde izlediğimiz yol, informal değerlendirmedir. Değerlendirme, bu amaçla kullanılan “Dinleme Becerileri Değerlendirme Ölçeği” ile formal hâle getirilmiştir. Ölçek, dinlemeye hazırlık, dinleme kuralları ve dinlediğini anlamayla ilgili davranışları içermektedir. Öğrencilerin bu davranışları, dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik uygulama öncesinde ve sonrasında gözlemlenmiş, değerlendirilmiştir. Ölçeğin dinlediğini anlamayla ilgili kısmında formal olarak yapılan değerlendirmelerin sonuçlarından da faydalanılmıştır. Değerlendirmede çeşitli değişkenler (cinsiyet, anaokuluna gitme, anne-babanın öğrenim durumu, annenin çalışması ve ailenin gelir seviyesi) kullanılmıştır.

9. İlgili Araştırmalar

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

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

Araştırma, 27 kişilik deney grubu ve 21 kişilik kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde yürütülmüştür. Kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemi kullanılırken deney grubunda ELVES yönteminin işlem basamaklarına (bkz. s.104) uygun olarak geliştirilen eğitim durumları uygulanmıştır. Araştırma verileri “Temel Kabiliyetler Testi Yaş 5-7” ve “Düzey Belirleme Testi” kullanılarak, öğrenci karne ve dosyalarına baş vurularak elde edilmiştir.

Araştırma sonunda ELVES yönteminin uygulandığı gruptaki öğrencilerin öğrenme seviyeleri, geleneksel öğretimin sürdürüldüğü gruptaki öğrencilerin öğrenme seviyelerinden anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Fakat öğrenme seviyesinin kalıcılığı bakımından iki grup arasında bir farklılık bulunmamıştır. Yine ELVES yönteminin uygulanması sonucunda zekâ bölümü, takvim yaşı, aylık gelir seviyesi ve anne-babanın öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık oluşmamıştır.

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

Araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak dramatizasyonun anlamayı ve hatırlamayı kolaylaştırdığı; dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasında, okuma yöntemine göre daha etkili olduğu; kız öğrencilerin korkma, heyecanlanma ve sevinç gibi duygusal yaşantıların olduğu metinleri erkek öğrencilere göre daha iyi anladıkları sonucuna varılmıştır.

Buna benzer bir araştırma, 2003 yılında Serhat Köklü tarafından yine Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde **“Türkçe Öğretiminde 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerine Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi”** başlığıyla hazırlanan yüksek lisans tezidir. Araştırma, 136 öğrenci üzerinde yürütülmüştür.

Araştırmada, eğitici dramının 7. sınıfta şiir, 8. sınıfta öykü türünden bir metnin anlaşılmasında ve hatırlanmasında düz okuma tekniğine göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Eğitici drama tekniklerinin, dinlediğini anlamada ve hatırlamada öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı seviyelerini olumlu yönde etkilediği; kız öğrencilerin alışlagelmişin dışında uygulamalara karşı daha iyi güdülendikleri ve o oranda başarılı oldukları sonucuna varılmıştır.

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

Araştırma, eğitim fakültesi 1. sınıf öğrencilerinden 15'er kişilik deney ve kontrol grupları üzerinde yürütülmüştür. Deney grubuna haftada doksan dakikalık bir oturum olmak üzere altı hafta süreyle etkin dinleme becerisi eğitimi verilmiş, kontrol grubuna hiç müdahale edilmemiştir.

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

Hüseyin Kaplan, 2002 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yüksek lisans tezi olarak yaptığı **“İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma”** başlıklı araştırmasında, 37 tane 6. sınıf öğrencisiyle çalışmıştır.

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

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

Araştırma sonunda, dinleme becerilerini kazandırma yöntemlerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri, kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı bulunmuştur. Uygulamada kullanılan yöntemlerden “dramatizasyon”, klasik yöntem, kasetten dinletme, okunan metnin resmini yaptırma, öykü tamamlama, gösterme, CD'den dinletme-izletme yöntemlerinin içinde en başarılı yöntem olarak tespit edilmiştir.

Bülent Aras, 2004 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde hazırlamış olduğu **“İlköğretimde Dinleme Anlama Becerisinin Geliştirilmesi”** başlıklı yüksek lisans tezinde sosyo-ekonomik yönden farklı üç ilköğretim okulundaki 6.,7., ve 8. sınıf öğrencileri üzerinde çalışmıştır. Okuduğunu anlama testi

yapılarak seviyeleri ölçülen öğrencilerin seviyelerine uygun metinler sınıflarda işlenmiş, dersten sonra da öğrencilere dinlediğini anlama testi uygulanmıştır.

Araştırmada, sınıf seviyesi yükseldikçe başarının yükseldiği; başarı durumunun öğrencilerin sosyo-ekonomik durumuyla paralellik gösterdiği sonucuna varılmıştır.

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

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

Ayşe Ayçiçeği, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde 1996 yılında hazırlamış olduğu **“Uyaranın Hafızaya Kodlanmasında İşitsel, Görsel ve Anlamsal Özelliklerin Etkisi”** başlıklı doktora tezinde 545 öğrenci üzerinde çalışmıştır.

Bu araştırmanın sonuçları, 5 yaş hariç 6-13 yaş grubunda, uyaranın işitsel, görsel, anlamsal özelliklerinin hepsinin uyaranın hafızaya kodlanmasında etkili olduğunu göstermiştir. 5 yaş grubunda ise uyaranın işitsel özelliklerinin görsel ve anlamsal özelliklere göre daha etkili olduğu bulunmuştur.

M. Bahaddin Acat, 2000 yılında Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde hazırladığı **“Dilin İşlevselliği Yaklaşımına Göre Hazırlanan Türkçe Öğretim Programının Temel Dil Becerilerinin Kazanılmasına Etkisi”** başlıklı doktora tezinin uygulamasını 4. sınıf öğrencileri üzerinde yapmıştır.

Bu araştırmada, dilin işlevselliği yaklaşımının öğrencilerin temel dil becerilerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin dinleme ve dinlediğini anlama davranışlarının da geliştiği görölmüştür.

Bir başka çalışma, Banu Yaman'ın Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde 1999 yılında yapmış olduğu **“Birleştirilmiş Kubaşık Okuma ve Yazma Tekniğinin Temel Eğitim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Okuduğunu ve Dinlediğini Anlamaya Yönelik Akademik Başarıları ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi”** başlıklı yüksek lisans tezidir.

5.sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bu araştırmanın bulguları, birleştirilmiş kubaşık okuma ve kompozisyon tekniğinin, okuduğunu ve dinlediğini anlama açasından tüm sınıf öğretime göre daha etkili olduğu sonucunu vermiştir.

Necla Kaygas'ın 2002 yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde hazırlamış olduğu **“Üniversite Son Sınıf Öğrencilerinin Okuma ve Dinleme Sonucu Anladıklarını Yazılı Anlatma Becerileri”** başlıklı yüksek lisans tezinde öğrenciler, dinleme sonucu anladıklarını yazılı anlatmada daha başarılı bulunmuştur.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, tek gruplu deneysel model yöntemi kullanılmıştır. Niteliği itibariyle araştırma modeli uygulamalı bir alan araştırmasıdır. İstatistiksel hesaplamalarda, Windows SPSS programı kullanılmıştır.

2. Evren ve Örneklem

2006-2007 öğretim yılının birinci döneminde yapılan araştırmanın evreni, Kocaeli İli Gölcük İlçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Donanma İlköğretim Okulu 3. sınıf öğrencileridir.

Örneklem olarak üçüncü sınıflar arasından 3-A sınıfı tesadüfî yolla seçilmiştir. 15'i kız, 16'sı erkek olmak üzere 31 öğrenci örnekleme oluşturmaktadır.

3. Araştırma Süreci

İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan araştırmamızda ön test, uygulama ve son test sırası izlenmiştir. Araştırma, 12 haftalık dinleme etkinliklerinden oluşan bir süreç olarak düşünülmüştür. Etkinlikler için her hafta 2 ders saati ayrılmıştır. İlk ve son hafta yapılan etkinliklerde, örnekleme giren öğrencilerle ilgili “Dinleme Becerileri Değerlendirme Ölçeği” doldurulmuş, geriye

kalan 10 haftalık zamanda ise öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalar yapılmıştır. Sonuçta iki ölçek arasındaki farklılıklar tespit edilmiş ve bu farklılıklar çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir.

4. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada, daha önceki araştırmalardan farklı olarak “Dinleme Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Daha önceki araştırmalarda, ön test ve son test olarak yazılı sınavlar kullanılmış; öğrencinin dinlediğini anlama seviyesindeki değişiklik yazılı sınavdaki başarısıyla belirlenmiştir. Burada ise, dinlemenin bir davranışlar bütünü olduğu düşünülerek öğrencilerin dinlemeye hazırlık, dinleme esnasındaki kuralların uygulanması ve dinlediğini anlamayla ilgili davranışlarındaki değişiklikler değerlendirilmiştir. Ön test ve son test olarak kullanılan “Dinleme Becerileri Değerlendirme Ölçeği” Ahmet Kapulu ve Aliyar Karaca tarafından hazırlanmış “Türkçe İlköğretim 3. Sınıf Öğretmen Kılavuzu” (2005) kitabından alınmıştır.

Üçüncü sınıf seviyesine uygun olarak seçilen metinler üzerinde, deney grubu öğrencilerine dinleme etkinlikleri yapılmış; dinleme becerilerini geliştirme yöntem ve teknikleri uygulanmıştır. Metinler, Ahmet Kapulu ve Aliyar Karaca’nın hazırlanmış olduğu “Türkçe İlköğretim 3. Sınıf Öğretmen Kılavuzu” (2005), Fatma Karafilik ve arkadaşlarının hazırladığı “İlköğretim Türkçe 3. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı” (2005) ve Kebira Ardanuç ve arkadaşları tarafından hazırlanan “İlköğretim 3 Türkçe Öğretmen Kılavuzu” (2006) isimli kaynaklardan alınmıştır.

Uygulamalardan önce öğrencilere dinlemenin önemiyle ilgili bilgiler verilmiş, sahip oldukları zihin kapasiteleri ve dinlemeyi etkileyen dinleyiciye bağlı faktörler üzerinde durulmuş; dinleme etkinliklerinin sonunda kendilerine sorular sorulacağı hatırlatılmıştır. Bu uygulamalar, metin okuma çalışmalarıyla; sesli ve görüntülü araçlar kullanılarak; çeşitli dil kalıpları dinletilerek; drama ve tartışmalara; çeşitli oyunlara ve yarışmalara yer verilerek yapılmıştır. Metinlerin işlenmesinden

sonra anlama sorularıyla dersin verimliliği tespit edilmiştir.

Ön test olarak kullanılan “Dinleme Becerileri Değerlendirme Ölçeği”nde sınıf öğretmeninin görüşleri ve gözlemlerinden faydalanılmış; son test amacıyla kullanılan değerlendirme ölçeğinde ise uygulamalar sonunda öğrencilerdeki değişikliklerle ilgili gözlemler kullanılmıştır. Gözlemler, uygulama süresince öğrencilerin davranışları ve öğrencilerdeki değişikliklerle ilgili notlar alınarak; ders sonlarında yapılan anlama sınavlarındaki değişim göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur.

5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

“Dinleme Becerileri Değerlendirme Ölçeği”nde, dinleme ile ilgili 21 tane kazandırılmak istenen davranış (kazanım) yer almaktadır. Bunlardan 2 tanesi dinlemeye hazırlıkla, 6 tanesi dinleme sırasında uyulması gereken kurallarla, 13 tanesi de dinlediğini anlama ile ilgilidir.

“Dinleme Becerileri Değerlendirme Ölçeği”nde her davranış (3) puan üzerinden değerlendirilmiştir. (3) puan, davranışın her zaman gösterildiğini, (2) puan bazen gösterildiğini, (1) puan ise davranışın hiçbir zaman gösterilmediğini ifade etmektedir.

Ön test ve son test olarak kullanılan ölçeklerden, her öğrenci için elde edilen davranış puanlarının ortalaması alınmış, bu ortalamaların da ortalaması alınarak sınıf ortalaması elde edilmiştir.

Verilerin çözümülenmesi ve yorumlanmasında Windows SPSS programı kullanılmıştır. Ön test ve son test arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı hipotez testi “t-test” ile yoklanmıştır. Hipotez testinde anlamlılık seviyesi ($p < 0,05$) olarak kabul edilmiştir.

Veriler değerlendirilirken cinsiyet, anaokuluna gitme, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu ve ailenin gelir seviyesi bağımsız değişken, dinleme becerisiyle ilgili davranışlar ise bağımlı değişken olarak kullanılmıştır.

Elde edilen bütün bulgular, grafik ve tablolar hâlinde verilmiştir. Bu bulgularla,

1. Ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı,
2. Bu farkın bağımsız değişkenlere göre anlamlı olup olmadığı,
3. Ön test ve son test ortalamalarının bağımsız değişkenlere göre farklılık oluşturup oluşturmadığı tespit edilmiştir.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Birinci alt problem “Düzenli olarak yapılan etkinlikler, ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirir mi?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin t testi sonuçları ve istatistiksel tablo şu şekildedir:

Tablo 1
Öğrencilerin Ön Test ve Son Testlerine İlişkin t Testi Sonuçları

	N	X	S	Std. Hata	t	P	x farkı
Ön test	31	2,21	0,51	0,091	24,1	0,00	0,48
Son test	31	2,69	0,32	0,058	46,1	0,00	

Tablo’ya göre öğrencilerin dinleme becerileri ile ilgili ön test olarak kullanılan dinleme ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 2,21; standart sapması 0,51; t değeri ise 24,1’dir. Uygulama sonunda doldurulan dinleme ölçeğinden aldıkları puanların ise ortalaması 2,69; standart sapması 0,32; t değeri 46,1’dir. İki testin ortalaması arasındaki fark 0,48’dir. Bu fark anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$). Uygulanan dinleme etkinlikleri sonucu öğrencilerin dinleme becerileri % 21,7 oranında gelişmiştir.

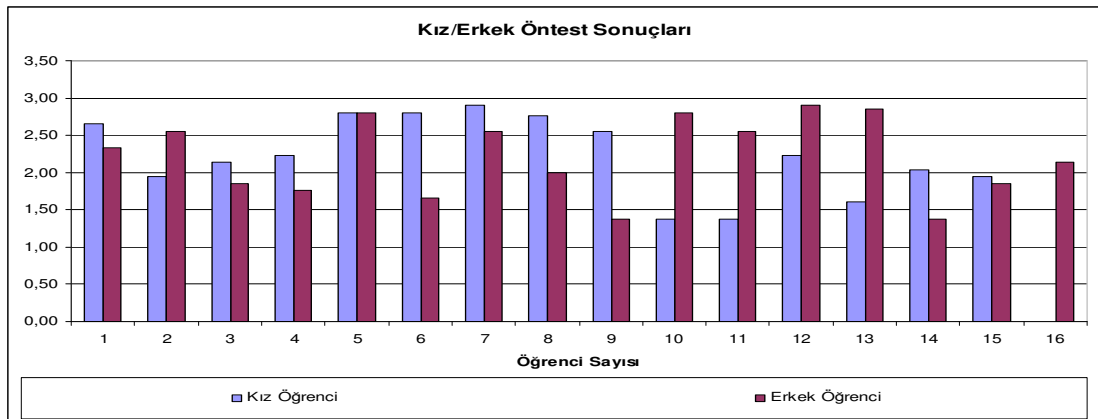
Buna göre dinleme becerisini geliştirmeye yönelik düzenli olarak yapılan etkinlikler, öğrencilerin dinlemeyle ilgili davranışlarını olumlu olarak etkilemekte, dinleme becerilerini kazanmalarını ve geliştirmelerini sağlamaktadır. Bu bulgu, daha önce yapılmış başka araştırmalarla da desteklenmektedir. 1998 yılında Banu Yangın,

2002 yılında Hüseyin Kaplan ve 2003 yılında Nazmiye Koç tarafından yapılan araştırma sonuçları, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik düzenli çalışmaların etkili olduğunu göstermektedir.

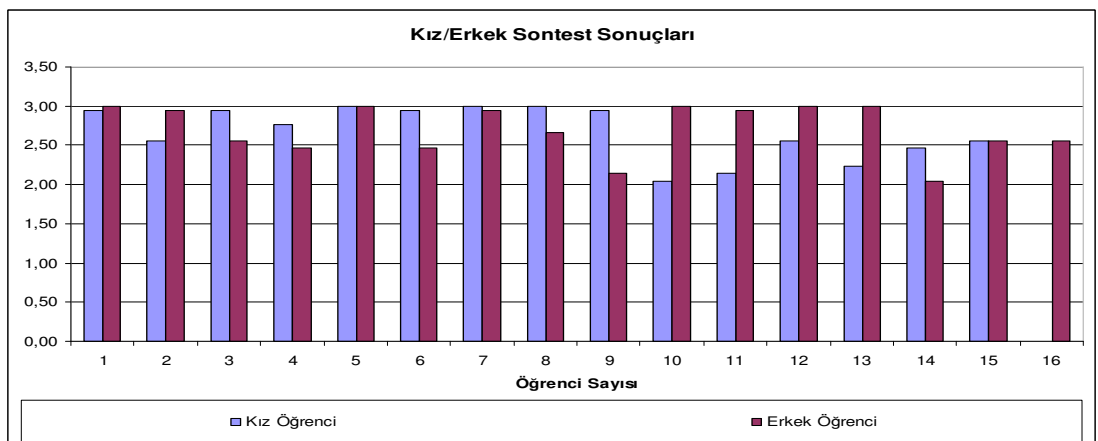
2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

İkinci alt problem “İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri ve bu becerilerin geliştirilmesi cinsiyete göre farklılık gösterir mi?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin ön test ve son test sonuçlarını gösteren grafikler, t testi sonuçları ve istatistiksel tablo şu şekildedir:

Grafik I.1



Grafik I.2



Grafikler incelendiğinde kız ve erkek öğrencilere ait son test değerlerinin, ön teste göre yüksek olduğu görülmektedir. Ön test ve son teste tâbi olan 15 kız, 16 erkek öğrenci vardır. Ön testte puanı 3,0 olan öğrenci yokken son testte kız öğrencilerden 3, erkek öğrencilerden de 5 tanesinin 3,0 puana ulaştığı görülmektedir. Ön testte puanı 2,0'nin altında kalan 5 kız, 6 erkek öğrenci varken son testte 2,0 puanın altında kalan öğrenci görülmemektedir. Son testte 2,5 puanın altında 8 öğrenci vardır. Bunlardan 4 tanesi kız 4 tanesi erkektir.

Öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında görülen bu farkın anlamlı olup olmadığı t testiyle yoklanmış, sonuçlar Tablo 2’te verilmiştir.

Tablo 2
Cinsiyete Göre Ön Test ve Son Testlere İlişkin t Testi Sonuçları

		N	X	S	std. hata	s	p	x farkı
Kız	Ön test	15	2,22	0,51	0,13	16,7	0,00	0,45
	Son test		2,67	0,33	0,08	30,68	0,00	
Erkek	Ön test	16	2,21	0,52	0,13	16,8	0,00	0,49
	Son test		2,70	0,32	0,08	33,66	0,00	

Tablo’da görüldüğü gibi dinleme etkinliklerine 15 kız öğrenci katılmıştır. Kız öğrencilerin ön test ortalaması 2,22; standart sapması 0,51; hesaplanan t değeri ise 16,7’dir. Son test ortalaması 2,67; standart sapması 0,33; hesaplanan t değeri ise 30,68’dir. Her iki test arasındaki fark anlamlıdır ($p<0,05$).

Dinleme etkinliklerine katılan erkek öğrenci sayısı ise 16’dır. Erkek öğrencilerin ön test ortalaması 2,21; standart sapması 0,52; hesaplanan t değeri ise 16,8’dir. Son test ortalaması 2,70; standart sapması 0,32; hesaplanan t değeri ise 33,66’dır. Her iki test arasındaki fark anlamlıdır ($p<0,05$).

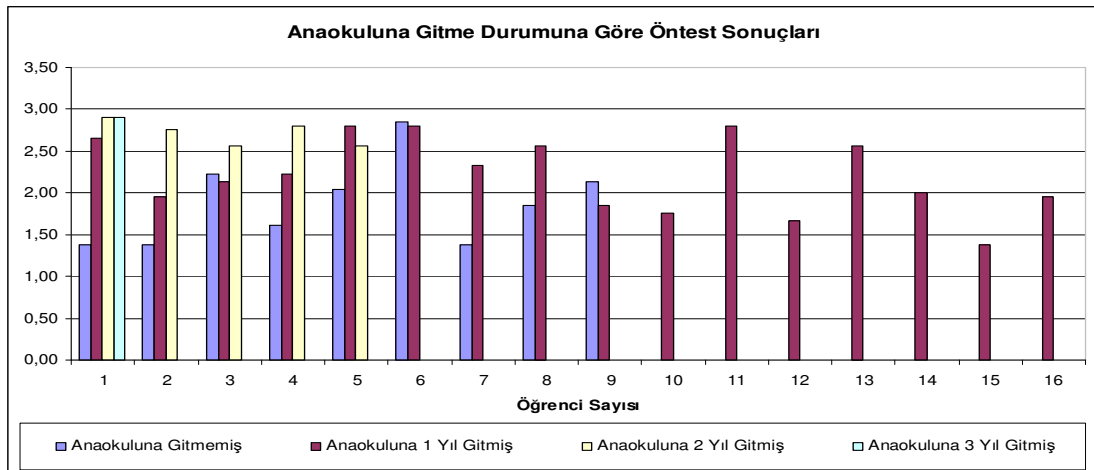
Kız öğrencilerin ön test ortalamaları erkek öğrencilerden yüksek olmasına karşılık son testte erkek öğrencilerin ortalaması kızlardan daha yüksektir. Kız öğrencilerin iki test ortalaması arasındaki fark 0,45; erkek öğrencilerin iki test ortalaması arasındaki fark 0,49'dur. Buna göre kız öğrenciler dinleme etkinlikleri sonucunda % 20,2 oranında, erkek öğrenciler ise % 22,1 oranında başarı göstermişlerdir.

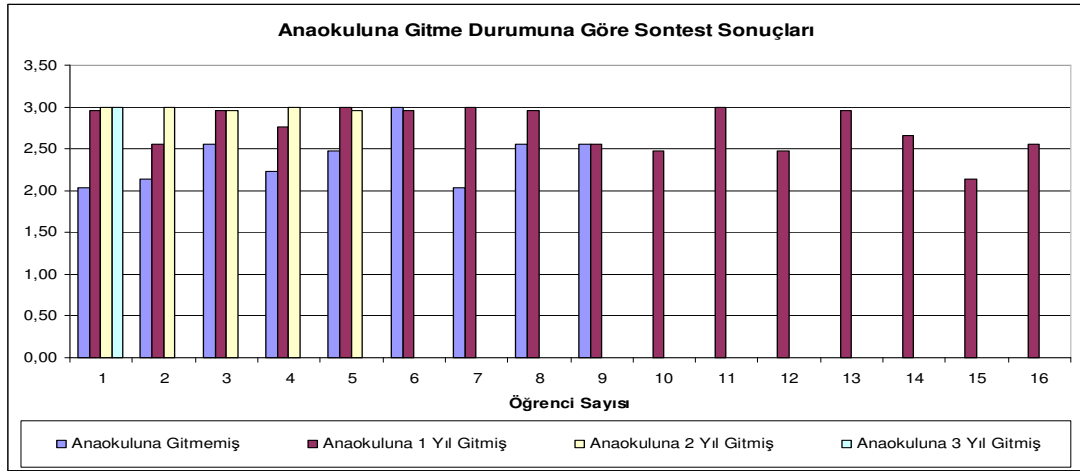
Bu bulgulardan hareketle diyebiliriz ki, kız ve erkek öğrenciler, dinleme etkinlikleri sonunda anlamlı bir ilerleme göstermişlerdir. Fakat aradaki fark çok yüksek olmasa da, erkek öğrencilerin gösterdiği ilerleme, kız öğrencilere göre biraz daha fazladır. Kaplan (2002)'ın yaptığı araştırma sonuçlarına göre de erkek öğrenciler kız öğrencilere kıyasla daha fazla gelişme göstermişlerdir.

3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Üçüncü alt problem “İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri ve bu becerilerin geliştirilmesi anaokuluna gidip gitmemeye göre farklılık gösterir mi?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin ön test ve son test sonuçlarını gösteren grafikler, t testi sonuçları ve istatistiksel tablo şu şekildedir:

Grafik II.1



Grafik II.2

Grafikler incelendiğinde anaokuluna hem giden öğrencilerin hem de gitmeyen öğrencilerin, son test değerlerinin ön teste göre yüksek olduğu; fakat anaokuluna giden öğrencilerin, gitmeyenlere göre her iki testte de daha başarılı oldukları görülmektedir.

Ön testte anaokuluna gitmeyen 9 öğrenciden 1 tanesi dışında 2,5 puanı aşan olmamış, 3 tanesi 2,0 puanı, 2 tanesi 1,5’u aşabilmiş 3’ü ise 1,5 puanın altında kalmıştır. Son testte ise bu öğrencilerin sadece 1 tanesi 3,0 puana ulaşabilmiş, 3 tanesi 2,5 puanı aşabilmiş diğerleri ise 2,5 puanın altında kalmıştır.

İlk testte 2,5 puanı aşan 13 öğrencinin 12’si, son testte ise 3,0 puan alan 8 öğrencinin 7’si anaokuluna gitmiştir.

Anaokuluna 1 yıl giden 16 öğrenciden ilk testte 1 öğrenci 1,5 puanı, 5 öğrenci 2 puanı aşamamıştır. Bu öğrencilerden son testte ise 2,5 puanın altına düşenler yer alırken anaokuluna 1 yıldan fazla gitmiş 6 öğrenciden, ilk ve son testte, 2,5 puanın altına düşen öğrenci yer almamaktadır. Bu öğrencilerden dördü son testte 3,0 puan almıştır.

Ön test ve son test sonuçlarında ortaya çıkan farkın anlamlı olup olmadığı t testiyle yoklanmıştır, sonuçlar Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3
Anaokulu Değişkenine Göre Ön Test ve Son Testlere İlişkin t Testi Sonuçları

		N	X	S	std. hata	t	p
Gitmeyen	Ön test	9	1,87	0,49	0,16	11,2	0,00
	Son test		2,40	0,31	0,10	22,8	0,00
1 yıl giden	Ön test	16	2,21	0,44	0,11	19,7	0,00
	Son test		2,74	0,26	0,06	41,8	0,00
2 yıl giden	Ön test	5	2,71	0,15	0,06	40,1	0,00
	Son test		2,98	0,02	0,01	43,3	0,00
3 yıl giden	Ön test	1	2,90	.	.	.	0,00
	Son test		3,00	.	.	.	0,00

Tablo’da görüldüğü gibi anaokuluna gitmeyen öğrenci sayısı 9’dur. Bu öğrencilerin ön test ortalaması 1,87; standart sapması 0,49; hesaplanan t değeri ise 11,2’dir. Son test ortalaması 2,40; standart sapması 0,31; t değeri ise 22,8’dir. Aradaki fark anlamlıdır ($p<0,05$).

Anaokuluna 1 yıl giden öğrenci sayısı 16’dır. Bu öğrencilerin ön test ortalaması 2,21; standart sapması 0,44; t değeri 19,7’dir. Son test ortalaması 2,74; standart sapması 0,26; t değeri 41,8’dir. Aradaki fark anlamlıdır ($p<0,05$).

Anaokuluna 2 yıl giden öğrenci sayısı 5’tir. Bu öğrencilerin ilk test ortalaması 2,71; standart sapması 0,15; t değeri 40,1’dir. Son test ortalaması 2,98; standart sapması 0,02; t değeri 43,3’dir. Aradaki bu fark anlamlıdır ($p<0,05$).

Anaokuluna 3 yıl giden öğrenci sayısı ise 1’dir. Bu öğrencinin ön test ortalaması 2,90; son test ortalaması 3,0’tür. Tek kişi olduğu için standart sapma ve t değeri hesaplanamamıştır.

Yapılan uygulama çalışmalarıyla hem anaokuluna giden hem de gitmeyen öğrencilerin dinleme becerileri gelişmiştir. Anaokuluna gitmiş olan öğrencilerin dinleme becerileri, gitmeyenlere göre daha iyi gelişmiş durumdadır. Bu durum, anaokuluna gitme yılıyla doğru orantılı olarak yükselme göstermektedir. Anaokuluna giden öğrencilerin ilk test ve son test ortalamaları, gitmeyenlerden yüksektir. Anaokuluna 1 yıldan fazla giden öğrencilerin ortalamaları ise ilk testte diğerlerinden oldukça yüksektir. Anaokuluna 1 yıldan fazla giden öğrenciler, uygulama sonunda en yüksek puana yaklaşmışlardır.

Buradan yola çıkarak dinleme becerilerinin kazanılıp geliştirilmesinde anaokulu çok etkili bir değişkendir, yorumunda bulunabiliriz. Okul öncesi eğitim, çocuğu her yönden okula hazırlamaktadır. Bu, dinleme becerileri için de geçerlidir. Birçok beceri ve alışkanlık gibi dinleme beceri ve alışkanlığı da, okul öncesi dönemde kazanılmakta ve okul hayatında çocuğa başarı getirmektedir.

Anaokuluna 1 yıl gidenlerle gitmeyen öğrencilerin ilk test ve son test ortalamaları arasındaki fark aynı oranda olmuştur. Her iki grupta da 0,53 puan fark vardır. Bu fark, göz önünde bulundurulursa, dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik uygulama çalışmaları sonunda, anaokuluna giden öğrencilerde %24, gitmeyenlerde ise %28,4'lük bir ilerleme sağlandığı görülmektedir. Bu durumla ilgili şu yorumlarda bulunabiliriz:

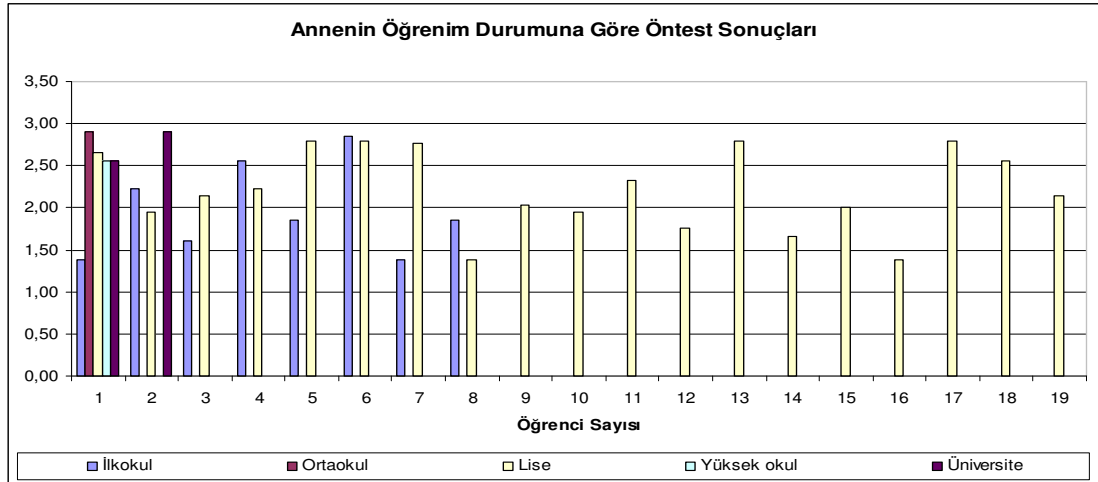
Bu çalışmanın yapıldığı 3. sınıf öğrencileri, dinleme becerilerinin eğitimi bakımından 1. ve 2. sınıfta aynı ortam ve aynı eğitim durumuna sahiptirler. Fakat anaokulu, önemli bir ayrıcalık oluşturmaktadır. Anaokulunda yapılan etkinlikler, genellikle, çocukların dinleme becerilerini geliştirmeye yöneliktir. Bu bakımdan anaokuluna gitmiş bir çocuğun gitmeyenlere göre daha iyi dinlemesi, dinlediklerini daha iyi anlaması beklenir. Araştırma sonuçları da bunu doğrulamaktadır. Fakat okul döneminde özellikle de ilk sınıflarda yapılacak olan sistemli ve planlı bir çalışma sonunda öğrencilerin dinleme becerileri geliştirilebilir. Okul öncesi eğitimi almamış çocuklar da dinlemeye yönelik bilinçli bir çaba sonucunda, sahip oldukları dinleme kapasitelerini kullanmayı iyi bir şekilde öğrenebilirler.

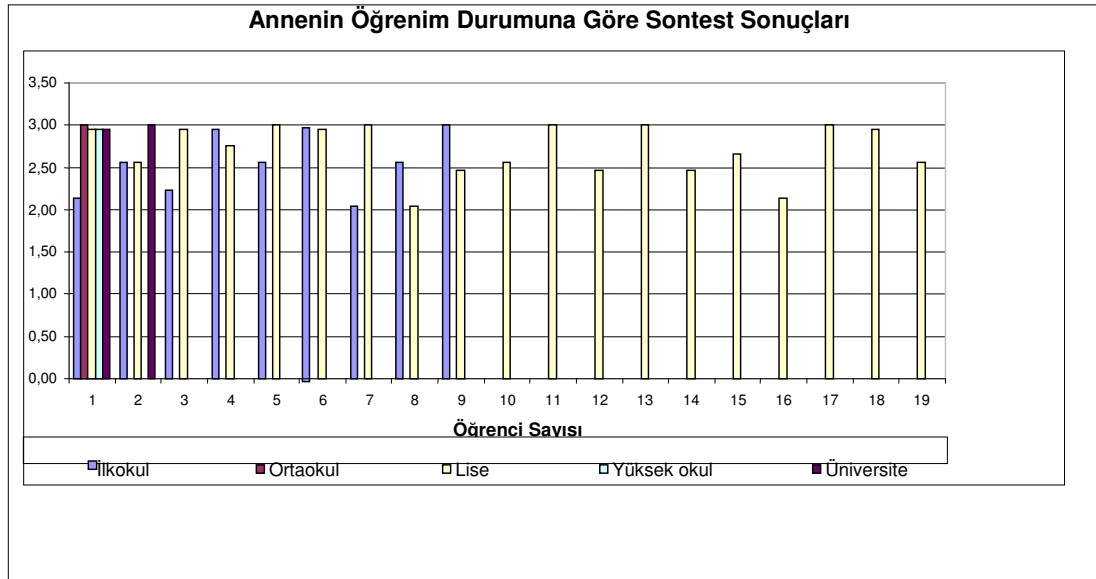
Ayrıca anaokuluna gitmeyen öğrencilerdeki gelişme daha yüksek olduğu hâlde, ilk test ortalamaları düşük olduğu için son test ortalamaları da anaokuluna gidenlere göre düşük kalmaktadır. Bu da, okul öncesi eğitimin öğrenciyi bir adım öne geçirdiğini ve okul öncesinde bir takım alışkanlıkları kazanamamış öğrencileri, diğerleriyle aynı seviyeye getirmek için daha fazla uğraşmak gerektiğini göstermektedir.

4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Dördüncü alt problem “İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri ve bu becerilerin geliştirilmesi annenin öğrenim durumuna göre farklılık gösterir mi?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin ön test ve son test sonuçlarını gösteren grafikler, t testi sonuçları ve istatistiksel tablo şu şekildedir:

Grafik III.1



Grafik III.2

Grafikler incelendiğinde, her öğrenim durumunda son test değerlerinin, ön test değerlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Annesi, lise mezunu ve ilkokul mezunu olan öğrenciler çoğunluktadır. Annesi, ilkokul mezunu olan 9 öğrencinin 2 tanesi ilk testte 2,5 puanı geçebilmiş diğerleri geçememiştir, 2 öğrenci 1,5 puanın altında kalmıştır. Son testte 1 tanesi 3,0 puan alabilmiş, 3 tanesi 2,5 puanın altında kalmıştır.

Annesi, ortaokul mezunu olan tek öğrenci, ilk testte 2,5 puanı aşmış, son testte 3 puan almıştır.

Annesi, lise mezunu olan 19 öğrenciden 6 tanesi ilk testte 2,5 puanın üstüne çıkmıştır, 2 öğrenci 1,5 puanın altında kalmıştır. Son testte ise bu öğrencilerden 5 tanesi 3,0 puan almış, 5 tanesi 2,5 puanın altında kalmıştır.

Annesinin öğrenim seviyesi lisenin üstünde olan 3 öğrenci vardır. Bunlar, ilk testte ve son testte 2,5 puanı aşmışlardır. Son testte 3 puana yaklaşmışlardır.

Görüldüğü gibi yukarıdaki grafiklere göre annenin her seviyedeki eğitim durumunda ilk test ve son test değerleri arasında fark oluşmakta, eğitim seviyesi yükseldikçe hem ön test hem de son test değerlerinin yükselmektedir. Annenin eğitim seviyesine göre ilk ve son test sonuçları arasındaki bu değerlerin anlamlılığı t testiyle ölçülmüş, sonuçlar Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 4
Annenin Öğrenim Durumuna Göre Ön Test ve Son Testlere İlişkin t Testi
Sonuçları

		N	X	S	std. hata	t	P
İlkokul	Ön test	8	1,96	0,54	0,19	10,27	0,00
	Son test		2,50	0,35	0,12	20,01	0,00
Ortaokul	Ön test	1	2,90	.	.	.	.
	Son test		3,0	.	.	.	.
Lise	Ön test	19	2,21	0,47	0,10	20,17	0,00
	Son test		2,71	0,30	0,06	38,78	0,00
Yüksek okul	Ön test	1	2,56	.	.	.	.
	Son test		2,95	.	.	.	.
Üniversite	Ön test	2	2,73	0,24	0,17	16,05	0,04
	Son test		2,97	0,03	0,02	19,0	0,005

Tablo 4’e göre annesi, ilkokul mezunu olan 8 öğrenci vardır. Bu öğrencilerin ön testten aldıkları puanların ortalaması 1,96; standart sapması 0,54; t değeri 10,27’dir. Son testten aldıkları puanların ortalaması 2,50; standart sapması 0,35; t değeri 20,01’dir. Aradaki fark anlamlıdır ($p<0,05$).

Annesi ortaokul mezunu olan 1 öğrenci vardır. Bu öğrencinin ön testten aldığı puan 2,90; son testten aldığı puan ise 3,0’tür. Bir öğrenci olduğu için standart sapma ve t değeri hesaplanamamıştır.

Annesi, lise mezunu olan 19 öğrenci vardır. Bu öğrencilerin ön testten aldıkları puanların ortalaması 2,21; standart sapması 0,47; t değeri 0,10'dur. Son testten aldıkları puanların ortalaması 2,71; standart sapması 0,30; t değeri 38,78'dir. Aradaki fark anlamlıdır ($p<0,05$).

Annesi, yüksek okul mezunu olan 1 öğrenci vardır. Bu öğrencinin ön testten aldığı puan 2,56; son testten aldığı puan ise 3,95'tir. Bir öğrenci olduğu için standart sapma ve t değeri hesaplanamamıştır.

Annesi, üniversite mezunu olan 2 öğrenci vardır. Bu öğrencilerin ön testten aldıkları puanların ortalaması 2,73; standart sapması 0,24; t değeri 16,05'tir. Son testten aldıkları puanların ortalaması 2,97; standart sapması 0,03; t değeri 19,0'dur. Aradaki fark anlamlıdır ($p<0,05$).

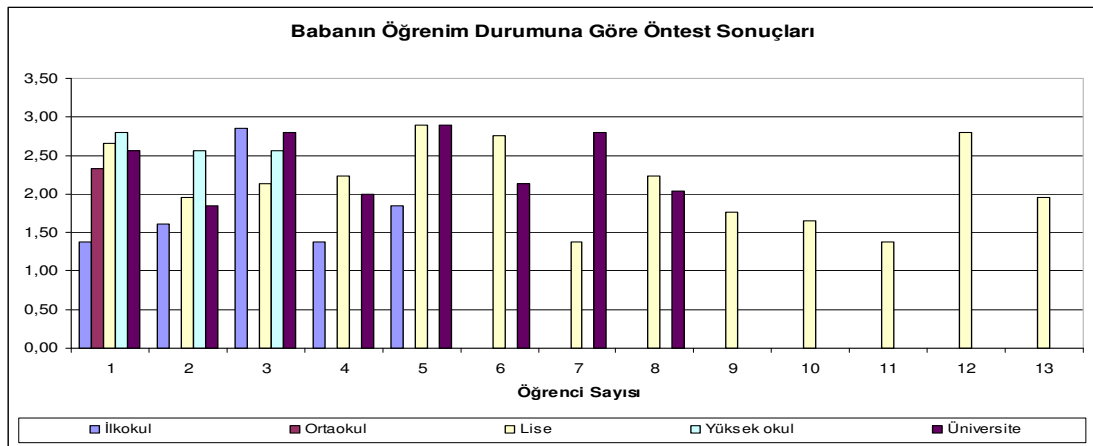
Görüldüğü gibi öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmede, annelerinin öğrenim durumu etkili değildir. Yapılan dinleme etkinlikleri sonucunda, annesinin öğrenim durumu ne olursa olsun bütün öğrencilerde anlamlı bir gelişme olmuştur. Yangın (1998)'ın araştırmasında da annenin öğrenim durumu ele alınan değişkenlerden birisidir ve bu durumun dinleme becerilerinin geliştirilmesinde etkili olmadığı sonucuna varılmıştır.

Fakat araştırmamızdaki öğrencilerin ilk test ve son test ortalamalarına bakıldığında annenin öğrenim durumuyla öğrenci başarısının doğru orantılı olarak yükseldiği görülmektedir. Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamaları diğerlerine göre düşük kalmaktadır. Anne, çocuğun doğum öncesinden itibaren okul dönemine kadar en yakınında olan ve çocukla birinci derecede ilgilenen kişidir. Bu bakımdan annenin bilinçli olması, çocuğun eğitimi açısından çok önemlidir. Öğrenim seviyesi yüksek olan bir anne ise, çocuğuna karşı bilinçli bir tavır içinde olmakta; annenin bu tavrı, dinleme becerisini de doğrudan etkilemektedir. Çocuğun dinlemesine ve çocuğu dinlemeye yönelik olarak anne tarafından sergilenecek olan her davranış, çocuğun dinleme becerilerinde başarılı olmasını sağlayacaktır.

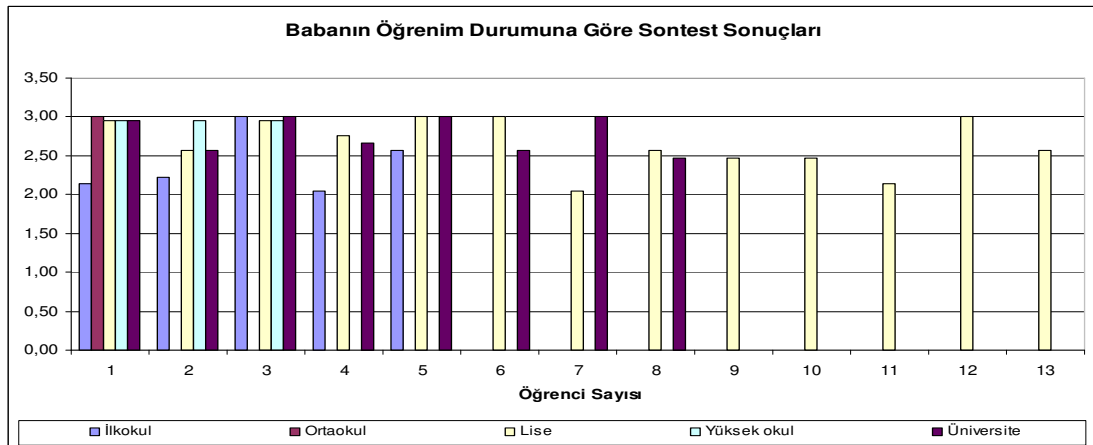
5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Beşinci alt problem “İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri ve bu becerilerin geliştirilmesi babanın öğrenim durumuna göre farklılık gösterir mi?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin ön test ve son test sonuçlarını gösteren grafikler, t testi sonuçları ve istatistiksel tablo şu şekildedir:

Grafik IV.1



Grafik IV.2



Grafiklere göre her öğrenim durumunda, son test değerleri ön test değerlerinden daha yüksektir.

Babası, ilkokul mezunu olan 5 öğrenciden ilk testte 1 tanesi 2,5 puanı geçebilmiş, diğerleri 2 puanın altında kalmıştır, bunların 2 tanesi 1,5 puanın altındadır. Son testte 2 öğrenci 2,5 puanın üstünde, 3 öğrenci 2,5 puanın altında puan almıştır. 1 öğrenci 3 puana ulaşabilmiştir.

Babası, ortaokul mezunu olan 1 öğrenci vardır. İlk testte 2,5 puanın altında iken son testte 3 puana ulaşmıştır.

Babası, lise mezunu olan 13 öğrenciden ilk testte 4 tanesi 2,5 puanın üstüne çıkmıştır. İlk testte 1,5 puanın altında 2 öğrenci yer almıştır. Son testte ise 3 öğrenci 3,0 puana ulaşmış, 4 öğrenci dışında diğerleri de 2,5 puanı aşmıştır.

Babası, yüksek okul mezunu olan öğrenciden hem ön testte hem de son testte 2,5 puanın altında kalan öğrenci olmamıştır.

Babası, üniversite mezunu olan 8 öğrenciden ön testte sadece 1 tanesi 2 puanın altında kalmıştır. 4 tanesi 2,5 puanı aşmıştır. Son testte ise 1 tanesi hariç hepsi 2,5 puanı aşmış, 3 tanesi 3,0 puana ulaşmıştır.

Babası, yüksek okul ve üniversite mezunu olan öğrencilerden ilk testte 1,5 puanın altında hiç öğrenci yoktur. 2,0 puanın altında sadece 1 öğrenci yer almaktadır. Son testte ise bu öğrencilerin biri dışında diğerleri 2,5 puanı aşmıştır.

İlk testte 2,5 puanı aşan 12 öğrenciden sadece 1 tanesinin babası ilkokul mezunu, 4'ü lise, 2'si yüksek okul, 5'i ise üniversite mezunudur. Son testte ise yine 2,5 puanı aşan 22 öğrencinin sadece 2'sinin babası ilkokul, 1'inin ortaokul mezunu, 7 tanesinin babası lise, 9'unun ise yüksek okul ve üniversite mezunudur. Son testte 3 puan alan 8 öğrenciden bir tanesinin babası ilkokul, 1 tanesinin ortaokul, 3'ünün lise, 3'ünün ise üniversite mezunudur.

Görüldüğü gibi grafiklere göre her seviyedeki öğrenim durumunda, ön test ve son testler arasında bir fark oluşmakta fakat babanın öğrenim seviyesi yükseldikçe,

hem ön hem de son test değerleri yükselmektedir. Babası, ilkokul mezunu olan öğrencilerin başarıları diğerlerine göre hem ön testte hem son testte düşük kalmaktadır. Bu değerlerin anlamlılığı t testiyle ölçülmüş, sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5
Babanın Öğrenim Durumuna Göre Ön Test ve Son Testlere İlişkin t Testi
Sonuçları

		N	X	S	std. hata	t	P
İlkokul	Ön test	5	1,81	0,61	0,27	6,63	0,03
	Son test		2,39	0,39	0,17	13,69	0,00
Ortaokul	Ön test	1	2,33	.	.	.	.
	Son test		3,00	.	.	.	.
Lise	Ön test	13	2,13	0,52	0,14	14,73	0,00
	Son test		2,65	0,32	0,09	29,25	0,00
Yüksek okul	Ön test	3	2,64	0,13	0,08	33,0	0,001
	Son test		2,95	0,00	0,00		
Üniversite	Ön test	8	2,38	0,42	0,14	15,94	0,00
	Son test		2,77	0,23	0,08	33,63	0,00

Tablo 5'te görüldüğü gibi babası, ilkokul mezunu olan 5 öğrenci vardır. Bu öğrencilerin ön testten aldıkları puanların ortalaması 1,81; standart sapması 0,61; t değeri 6,63'tür. Son testten aldıkları puanların ortalaması 2,39; standart sapması 0,39; t değeri 13,69'dur. Aradaki fark anlamlıdır ($p < 0,05$).

Babası, ortaokul mezunu olan 1 öğrenci vardır. Bu öğrencinin ön test puanı 2,33; son test puanı 3,0'tür. Tek öğrenci olduğu için standart sapma ve t değeri hesaplanamamıştır.

Babası, lise mezunu olan 13 öğrenci vardır. Bu öğrencilerin ön testten aldıkları puanların ortalaması 2,13; standart sapması 0,52; t değeri 14,73'tür. Son

testten aldıkları puanların ortalaması 2,65; standart sapması 0,32; t değeri 29,25'tir. Aradaki fark anlamlıdır ($p<0,05$).

Babası, yüksek okul mezunu olan 3 öğrenci vardır. Bu öğrencilerin ön testten aldıkları puanların ortalaması 2,64; standart sapması 0,13; t değeri 33,0'tür. Son testten aldıkları puanların ortalaması 2,95; standart sapması 0,00; t değeri 0,00'dır. Aradaki fark anlamlıdır ($p<0,05$).

Babası, üniversite mezunu olan 8 öğrencinin ise ön testten aldıkları puanların ortalaması 2,38; standart sapması 0,42; t değeri 15,94'tür. Son testten aldıkları puanların ortalaması 2,77; standart sapması 0,23; t değeri 33,63'tür. Aradaki fark anlamlıdır ($p<0,05$).

Babanın öğrenim durumu ne olursa olsun dinleme etkinlikleri sonucunda, bütün öğrencilerin ilk test ve son test puanlarında anlamlı bir değişiklik olmuştur. Dinleme becerilerinin geliştirilmesinde babanın öğrenim durumu etkili değildir, sonucuna ulaşabiliriz. Yangın (1998) da, bu değişkenin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmede etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

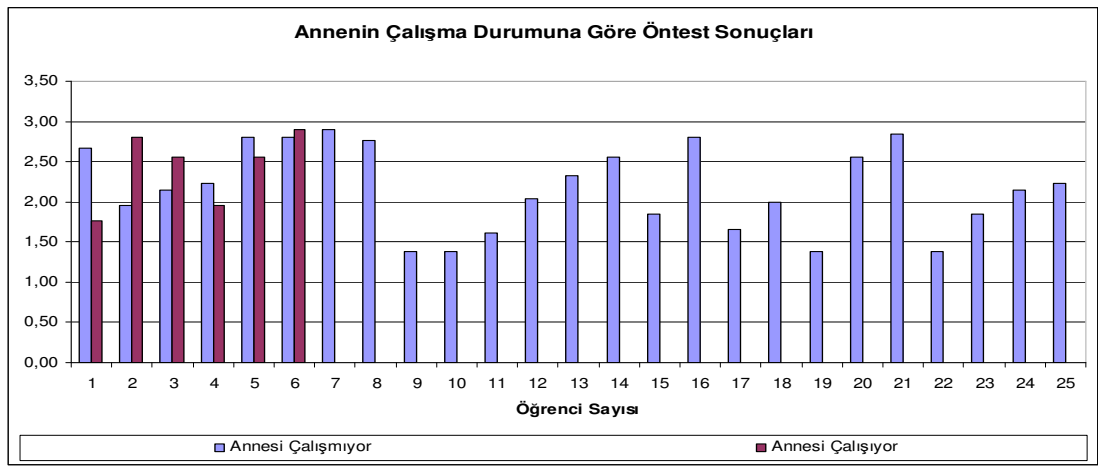
Fakat annenin öğrenim seviyesi için geçerli olan durum burada da söz konusudur. Öğrencilerin ilk test ve son test ortalamaları arasında kaydedilen gelişmeye rağmen babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarının diğerlerine göre çok düşük kaldığı, babası yüksek okul ve üniversite mezunu olan öğrencilerin daha başarılı olduğu görülmektedir. Anneden sonra çocukla birebir iletişimde en önemli role sahip olan kişi babadır. Babanın öğrenim seviyesinin yüksek olması, çocuğun eğitiminde ve başarısında etkili olmaktadır. Bu durum dinleme becerilerini etkilemektedir.

Fakat burada anne ve babanın öğrenim durumlarının aynı anda çocuk üzerinde etkili olabileceğini de göz önünde bulundurmak gerekir.

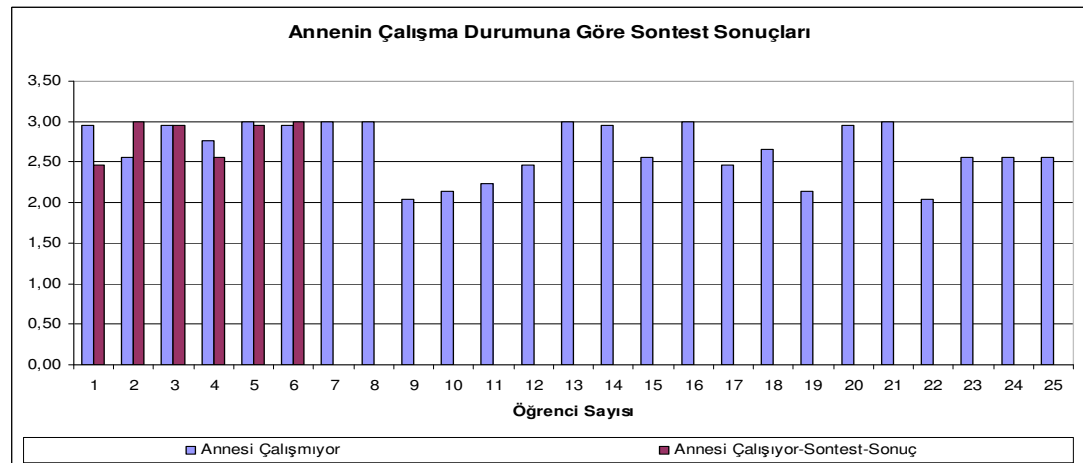
6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Altıncı alt problem “İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri ve bu becerilerin geliştirilmesi annenin çalışıp çalışmamasına göre farklılık gösterir mi?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin ön test ve son test sonuçlarını gösteren grafikler, t testi sonuçları ve istatistiksel tablo şu şekildedir:

Grafik V.1



Grafik V.2



Grafiklerde görüldüğü gibi hem annesi çalışan öğrencilerin hem de çalışmayan öğrencilerin ön test ve son test sonuçları arasında fark görülmektedir.

Annesi çalışan öğrencilerin sayısı, sınıf mevcudunun beşte birini oluşturmaktadır. Annesi çalışan 6 öğrenciden ilk testte 4'ü 2,5 puanı aşmıştır, 2'si 2,5 puanın altında kalmıştır fakat bunlar da 1,5 puanın altına düşmemişlerdir. Son testte ise bu öğrencilerin sadece 1 tanesi 2,5 puanın altında kalmış, 5 tanesi 2,5 puanı aşmıştır, 2 tanesi 3,0 puan almıştır.

Annesi çalışmayan çocukların ise, bazıları çok yüksek başarı gösterirken bazıları çok düşük bir başarı sergilemiştir. Annesi çalışmayan 25 çocuktan ilk testte 4 tanesi 1,5 puanın altında kalmıştır. 9 tanesi ise 2,5 puanın üstüne çıkmıştır. Son testte ise bu öğrencilerin 6 tanesi 3 puana ulaşmış, 17 tanesi 2,5 puanın üstüne çıkmış, 7 tanesi ise 2,5 puanın altında kalmıştır.

Bu değerlerin anlamlılığı t testiyle yoklanmış, sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6
Annenin Çalışıp Çalışmamasına Göre Ön Test ve Son Testlere İlişkin t Testi
Sonuçları

		N	X	S	std. hata	t	P
Annesi çalışmayan	Ön test	25	2,16	0,51	0,10	20,87	0,00
	Son test		2,66	0,33	0,06	39,35	0,00
Annesi çalışan	Ön test	6	2,42	0,46	0,18	12,82	0,00
	Son test		2,82	0,24	0,09	28,76	0,00

Tabloda görüldüğü gibi annesi çalışmayan öğrencilerin sayısı 25'tir. Bu öğrencilerin ön test puanlarının ortalaması 2,16; standart sapması 0,51; hesaplanan t değeri 20,87'dir. Son test puanlarının ortalaması 2,66; standart sapması 0,33; t değeri 39,35'tir. Aradaki fark anlamlıdır ($p < 0,05$).

Annesi çalışan öğrencilerin ise sayısı 6'dır. Bu öğrencilerin ön test puanlarının ortalaması 2,16; standart sapması 0,51; hesaplanan t değeri 20,87'dir.

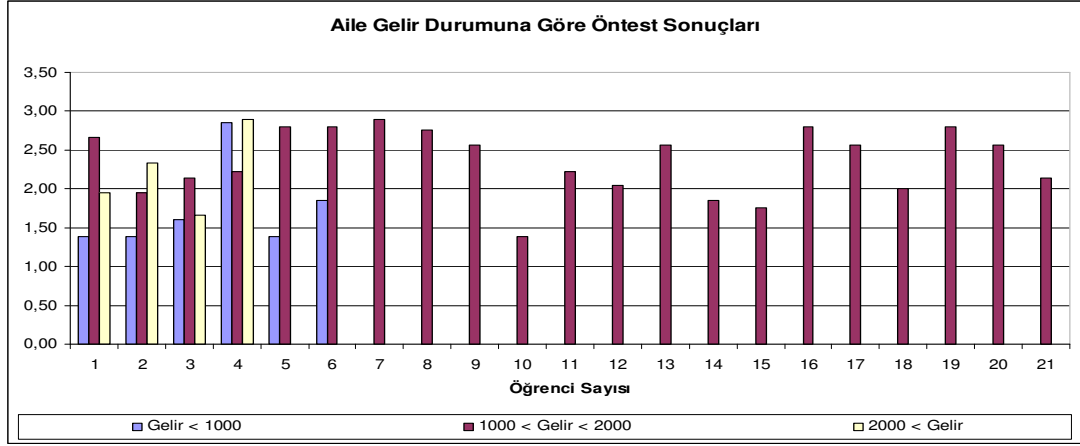
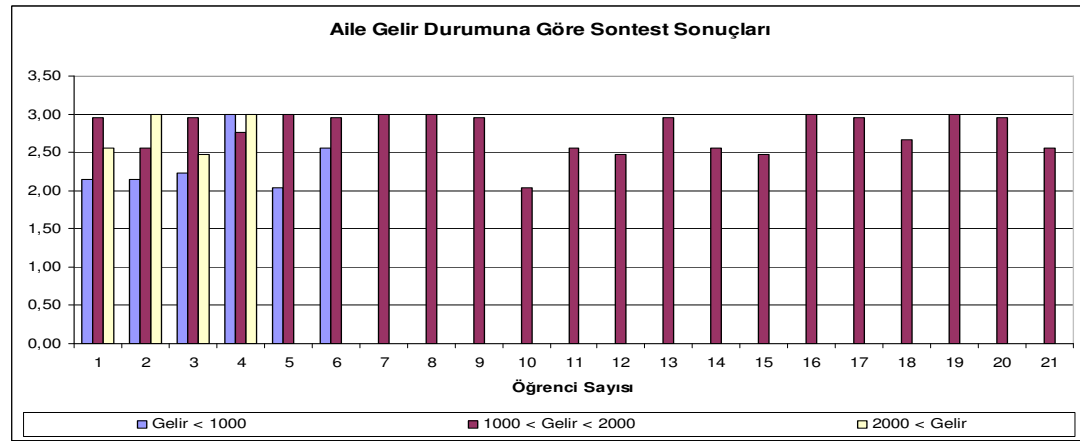
Son test puanlarının ortalaması 2,66; standart sapması 0,33; t değeri 39,35'tir. Ön test ve son test arasındaki fark anlamlıdır ($p<0,05$).

Dinleme becerilerini geliştirme çalışmalarında, hem annesi çalışan hem çalışmayan öğrencilerin puanlarında anlamlı farklılık görülmüştür.

Fakat annesi çalışan çocukların annesi çalışmayanlara göre hem ilk ve hem son testlerde, daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Aslında çalışmayan annelerin çocuklarına ayırabilecekleri zaman daha fazla olduğu için bu çocukların daha başarılı olmaları beklenir. Fakat çalışan annelerin, üniversite, yüksek okul veya lise mezunu olduğu göz önünde bulundurulduğunda buradaki başarının annenin öğrenim seviyesiyle ilgili olduğu söylenebilir. Bu durumda, çalışan annelerin çocuklarına ayırdıkları az zamanı kaliteli bir şekilde değerlendirmiş olması ihtimali yüksektir. Çalışmayan annelerin çocuklarından, çok başarılı olanlar da başarısı çok düşük olanlar da vardır. Burada da iki ihtimal söz konusudur. Birinci ihtimal, çalışmayan annelerden bazılarının çocuklarıyla verimli bir şekilde ilgilendiği, bazılarının ise çocuklarına gereken ilgiyi gösteremediğidir. Bu durumda ilgilenilen çocuklar daha başarılıdır. İkinci ihtimal ise yine annelerin öğrenim durumuyla ilgilidir. Öğrenim durumunu ve annenin çalışıp çalışmama durumunu gösteren grafikler karşılaştırıldığında, annesi çalışmayan fakat lise mezunu olan öğrencilerin çoğunluğunun yüksek puanlar aldığı, annesi çalışmayan ve ilkokul mezunu olan annelerin çocuklarının da genelde daha düşük puanlar aldığı görülmektedir. Tabii ki çocuğun başarısı sadece bir tek etkene bağlanamaz. Başarıda birçok etken bir arada etkili olabilir. Burada değişken olarak alınmayan zekâ seviyesi, içinde bulunulan sosyal ve kültürel ortam gibi başka değişkenlerin de başarıyı etkilediğini unutmamak gerekir.

7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Yedinci alt problem “İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri ve bu becerilerin geliştirilmesi ailenin gelir durumuna göre farklılık gösterir mi?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin ön test ve son test sonuçlarını gösteren grafikler, t testi sonuçları ve istatistiksel tablo şu şekildedir:

Grafik VI.1**Grafik VI.2**

Grafiklerde ailenin geliri 1000 YTL'den düşükse düşük gelir grubu, 1000-2000 YTL arasındaysa orta gelir grubu, 2000 YTL'den yüksekse yüksek gelir grubu olarak kabul edilmiştir. Görüldüğü gibi, bütün gelir durumları için ön test ve son test sonuçları arasında fark vardır.

Ailesinin gelir seviyesi düşük olan 6 öğrencinin ilk testte 1 tanesi 2,5 puanı geçebilmiş, diğerleri geçememiştir. 3 tanesi 1,5 puanın altında kalmıştır. Son testte bu çocuklardan 4 tanesi 2,5 puanı geçememiş, 2 tanesi geçebilmiştir. Bunlardan 1 tanesi 3,0 puana ulaşabilmiştir. Ailesi orta gelir grubuna mensup 21 öğrencinin 11 tanesi 2,5 puanı aşmış, sadece 1 tanesi 1,5 puanın altında kalmıştır. Son testte ise 3

tanesi 2,5 puanı aşmamış, 18 tanesi aşmıştır. Bu öğrencilerden 5 tanesi 3,0 puana ulaşmıştır. Ailesi yüksek gelir seviyesine mensup 4 çocuktan ilk testte 1 tanesi 2,5 puanı aşmış, 1,5 puanın altına düşen olmamıştır. Son testte bu öğrencilerin 2'si 3,0 puana ulaşmış, 1 tanesi 2,5 puanın altında kalmış, fakat 2,5 puana yaklaşmıştır.

Grafikte ailesinin gelir seviyesi düşük olan öğrencilerin, diğerlerine göre başarılarının düşük olduğu görülmektedir. İlk testte puanı 1,5'un altında kalan 4 öğrenciden 3'ü, son testte ise puanı 2,5 puanın altında kalan 8 öğrenciden 4'ü ailesi düşük gelir grubuna mensup öğrencilerdir. Yine ilk testte 2,5 puanı aşan 13 öğrenciden 1'i, son testte ise 2,5 puanı aşan 23 öğrenciden 2'si, 3,0 puana ulaşan 8 öğrenciden sadece 1'i ailesi düşük gelir seviyesine mensup öğrencilerdir.

Ailenin gelir seviyesi değişkenine göre ilk test ve son test ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testiyle yoklanmış, sonuçlar Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7

Ailenin Gelir Seviyesine Göre Ön Test ve Son Testlere İlişkin t Testi Sonuçları

		N	X	S	std. hata	t	P
Düşük gelir	Ön test	6	1,74	0,57	0,23	7,42	0,01
	Son test		2,35	0,36	0,14	15,79	0,00
Orta gelir	Ön test	21	2,35	0,42	0,09	25,49	0,00
	Son test		2,77	0,26	0,05	48,21	0,00
Yüksek gelir	Ön test	4	2,21	0,53	0,26	8,25	0,004
	Son test		2,75	0,28	0,14	19,52	0,00

Tablo 7'ye göre ailesinin gelir seviyesi düşük olan 6 öğrenci vardır. Bu öğrencilerin ön test puanlarının ortalaması 1,74; standart sapması 0,57; hesaplanan t değeri 7,42'dir. Son test puanlarının ortalaması 2,35; standart sapması 0,36; t değeri 15,79'dur. Ön test ve son test arasındaki fark anlamlıdır ($p < 0,05$).

Ailesinin gelir seviyesi orta olan 21 öğrenci vardır. Bu öğrencilerin ön test puanlarının ortalaması 2,35; standart sapması 0,42; hesaplanan t değeri 25,49'dur. Son test puanlarının ortalaması 2,77; standart sapması 0,26; t değeri 48,21'dir. İki test arasındaki fark anlamlıdır ($p<0,05$).

Ailesinin gelir seviyesi yüksek olan 4 öğrenci vardır. Bu öğrencilerin ön test puanlarının ortalaması 2,21; standart sapması 0,53; hesaplanan t değeri 8,25'dir. Son test puanlarının ortalaması 2,75; standart sapması 0,28; t değeri 19,52'dir. İki test arasındaki fark anlamlıdır ($p<0,05$).

Tabloda görüldüğü gibi, her gelir durumuna göre ilk test ve son test ortalamaları arasında anlamlı bir fark oluşmaktadır. Fakat ailesinin gelir seviyesi düşük olan öğrencilerin ilk test ve son test ortalamaları, diğerlerine göre düşük kalmaktadır. Gelir seviyesinin orta veya yüksek olması ise öğrencilerin başarı durumlarında anlamlı bir fark oluşturmamaktadır.

Ailenin gelir durumu, çocuğun başarısını etkileyen önemli değişkenlerden biri olarak kabul edilmektedir. Maddî imkânların yeterli seviyede olması, ailenin çocuğa kendini her yönden geliştirebileceği bir ortam sunma ihtimalini kuvvetli hâle getirmektedir. Çocuğun duygu, düşünce, bilgi ve hayal dünyası; gördüklerinin, duyduklarının, yaşadıklarının hatta yiyip içtiklerinin doğrultusunda gelişecektir. Ailesinin gelir seviyesi düşük olan çocuklar için olumsuz bir sonuç oluşturan bu durum, öğrencilerin dinleme becerilerini de etkilemektedir.

V. BÖLÜM

SONUÇ

Bu araştırmada ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik 12 haftalık uygulama çalışması yapılmış, her hafta bir dinleme etkinliği gerçekleştirilmiştir. Uygulamadan alınan verim, çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Elde edilen bulgulara ve yapılan yorumlara dayalı olarak aşağıdaki sonuçlara ulaşabiliriz:

1. Öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesi için uygulanan çalışmaların olumlu bir sonuç verdiği görülmüştür. Bu çalışmalar sonunda öğrencilerin dinleme becerileri anlamlı seviyede yükselmiştir. Öğrencilerin hem dinleme davranışları hem de dinlediklerini anlayabilme, dinlediklerinden çeşitli yargılara ulaşabilme ve dinledikleri ile bildikleri arasında bağlantılar kurma becerileri gelişmiştir. Buradan kendilerine dinleme ile ilgili düzenli olarak etkinlikler uygulanan yani dinleme eğitimine tâbi tutulan öğrencilerin, dinleme becerilerinin gelişeceği sonucuna varılmıştır.
2. Yapılan etkinlikler sonunda, hem kız hem de erkek öğrenciler, anlamlı seviyede gelişme göstermişlerdir. Fakat erkek öğrenciler, kız öğrencilere göre biraz daha fazla ilerleme göstermişlerdir.
3. Hem dinleme etkinlikleri öncesinde hem de sonrasında anaokuluna giden öğrencilerin başarısı, gitmeyen öğrencilerin başarısından yüksek olmuştur. Buradan anaokulunun çocuğun dinleme-anlama becerisini önemli derecede etkilediği, anaokuluna giden çocukların, gitmeyenlere

oranla dinleme becerilerinin daha gelişmiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fakat dinleme etkinlikleri sonucunda, anaokuluna giden öğrencilerde de, gitmeyen öğrencilerde de anlamlı bir gelişme olmuştur. Buradan ise düzenli ve sistemli olarak yapılacak olan çalışmalarla öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmede anaokuluna gitmenin etkili bir değişken olmadığı sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte anaokuluna gitmemiş öğrencileri diğerleriyle aynı seviyeye getirmek için daha uzun bir sürecin gerekli olduğu da varılabilecek bir sonuçtur.

4. Dinleme etkinlikleri öncesinde ve sonrasında annesinin öğrenim seviyesi yüksek olan öğrencilerin başarıları yüksek, annesinin öğrenim seviyesi düşük olan, özellikle de annesi ilkököl mezunu olan öğrencilerin başarıları düşük olmuştur. Buradan çocuğun dinleme becerisinin gelişiminde annenin öğrenim durumu etkilidir, sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte dinleme etkinlikleri sonucunda annenin öğrenim seviyesi ne olursa olsun öğrencilerde anlamlı bir gelişme olmuştur. Buradan ise dinleme-anlama becerilerini geliştirmede annenin öğrenim durumu etkili değildir, sonucuna varılmıştır.
5. Dinleme etkinlikleri öncesinde ve sonrasında babasının öğrenim seviyesi yüksek olan öğrencilerin başarıları yüksek, babasının öğrenim seviyesi düşük olan öğrencilerin başarıları düşük olmuştur. Babanın ilkököl mezunu olması çocuğun durumunu etkilemektedir. Buradan çocuğun dinleme becerisinin gelişiminde babanın öğrenim durumu etkilidir, sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte dinleme etkinlikleri sonucunda babanın eğitim seviyesi ne olursa olsun öğrencilerde anlamlı bir gelişme olmuştur. Buradan ise dinleme becerilerini geliştirmede babanın öğrenim durumu etkili değildir sonucuna varılmıştır.
6. Dinleme etkinlikleri öncesinde ve sonrasında annesi çalışan çocuklar, annesi çalışmayanlara göre daha yüksek puanlar almışlardır. Bu durumun çalışan annelerin öğrenim seviyesiyle ilgili olduğu düşünülmüştür.

Bununla birlikte dinleme etkinlikleri sonucunda hem annesi çalışan hem de annesi çalışmayan öğrencilerde anlamlı bir gelişme olmuştur. Buradan ise, dinleme becerilerini geliştirmede annenin çalışması önemli bir değişken değildir, sonucuna varılmıştır.

7. Dinleme etkinlikleri öncesinde ve sonrasında ailesinin gelir seviyesi düşük olan öğrenciler, diğerlerine göre daha düşük bir başarı göstermişlerdir. Ailenin gelir seviyesinin orta veya yüksek olması arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buradan çocuğun dinleme-anlama becerisinin gelişiminde ailenin gelir durumu etkilidir, sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte dinleme etkinlikleri sonucunda ailenin gelir seviyesi ne olursa olsun öğrencilerde anlamlı bir gelişme olmuştur. Buradan ise dinleme becerilerini geliştirmede ailenin gelir durumu etkili değildir sonucuna varılmıştır.
8. Uygulamalar esnasında, öğrencilerin derse aktif olarak katılmaktan, özellikle de müzik, oyun, drama, yarışma gibi tekniklerin kullanıldığı etkinliklerden çok zevk aldıkları, bu tür etkinliklere katılmak için çok istekli oldukları gözlenmiştir.
9. Uygulama süreci içinde gerek denek olarak çalışılan grubun sınıf öğretmeni, gerekse diğer sınıf öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde öğretmenler; öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmenin çok önemli ve gerekli olduğunu, sınıflarındaki öğrencilerin dinlemeyle ilgili çeşitli problemler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler bu konuda ne yapacaklarını çok da iyi bilmediklerini, sadece öğretmen kılavuz kitabında yer alan dinleme metinlerini öğrencilere okuduklarını söylemişlerdir. Bu metinlerin ise öğrenci seviyesine göre uzun olduğunu, öğrencilerin dinlerken sıkıldıklarını belirtmişlerdir.

VI. BÖLÜM

ÖNERİLER

İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli uygulama çalışmalarının yapıldığı bu araştırmada, uygulamadan alınan verim çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Elde edilen bulgulara ve sonuçlara ayrıca uygulama esnasındaki gözlemlere dayanarak şu önerilerde bulunulabilir:

Dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik bir eğitime son yıllara kadar gerek duyulmamış, çocuğun dinlediğini anlamayla ilgili becerileri kazanması tesadüflere bırakılmıştır. 2005-2006 eğitim-öğretim yılının başından beri uygulanmakta olan İlköğretim Okulları Türkçe Öğretim Programında ise dinleme eğitimi ayrı bir başlık hâlinde düzenlenmiştir. Bu program, dinleme kazanımları ve dinleme ile ilgili etkinlikler bakımından bazı eksikleri olsa da, öğretmenlere yön gösterici niteliktedir. Fakat asıl problem uygulamada yaşanmaktadır. Dinleme-anlama becerisinin gelişimi için özel bir gayret sarf edilmesi alışılmış bir durum değildir. Bu da, öğretmenlerin bu işi inanarak yapmaması gibi bir sonucu ortaya çıkarmaktadır. Bu gerekliliğe inanan öğretmen ise ne yapacağı konusunda yeterince bilgiye sahip değildir. Başta sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenleri olmak üzere bütün öğretmenler, öğrencilerin dinleme ile ilgili beceriler kazanıp bunları geliştirmeleri için çaba göstermelidir.

1. Öğretmen, nasıl ki okuma, yazma ve konuşmada öğrenciyi ulaştırmak istediği noktayı biliyor ve bunun için çalışmalar yapıyorsa bu, dinleme için de aynı olmalıdır. Öğretmen, öğrencilerin dinleme becerilerinin ne durumda olduğunu tespit etmeli, bu becerileri geliştirmeye yönelik

düzenli ve planlı etkinlikler uygulamalı, öğrencilerdeki değişikliği kontrol etmelidir.

2. Dinleme eğitimine mümkün olduğunca erken yaşlarda başlanmalıdır. Okul öncesi dönemin, çocuğun hayatına ve okul başarısına etkisi unutulmamalıdır. Bu dönemin ihmal edilmemesi, anne-babaların bilinçli olmasıyla ilgilidir. Bunun için anne-baba eğitimiyle ilgili yapılan çalışmalara yaygınlık kazandırmalı, bu eğitim kapsamında dinleme-anlama eğitimi de mutlaka yer almalı, anne babalara bu konuda neler yapabilecekleri kavrattılmalıdır.
3. Yine dinleme eğitiminin küçük yaşlardan itibaren başlaması gerektiği fikrinden hareketle, anaokulu seviyesinde de bu konu özel olarak ele alınmalıdır. İlköğretime başlayan çocuğun birçok alanda olduğu gibi dinleme alanında da belli becerileri kazanmış olmasının getireceği faydalar göz önünde bulundurularak anaokulları yaygınlaştırılmalı, hatta bir yıl mecburi hâle getirilmelidir. Anaokulları için etkili dinleme programları geliştirilmeli; etkinlikler, bu doğrultuda, oyalayıcılıktan uzak olarak yapılmalıdır.
4. İlköğretimin birinci sınıfında dinleme eğitime mutlaka başlanmalıdır. İlk üç sınıfta öğrenciye dinleme-anlamayla ilgili temel alışkanlıklar kazandırılmalıdır.
5. Sınıfta dinlemeyle ilgili olarak öğrencilerin sergiledikleri davranışlar ve dinlediğini anlama seviyeleri farklı olmaktadır. Bu durum, sınıfta öğretmenin dersi hangi seviyede işleyeceği problemini ortaya çıkarmaktadır. Bunun için, sene başında öğrencilerin dinleme seviyelerini belirlemek amacıyla sınavlar ve gözlemler yapılmalı, sınıf seviyesinin altında kalan öğrencileri sınıf seviyesine ulaştırabilmek için ayrı bir program hazırlanmalıdır.

6. Öğretmenler, dinleme becerilerinin öğrencilere kazandırılması için bir eğitimin gerekli olduğu konusunda bilinçlendirilmeli, bu eğitimin nasıl yapılacağıyla ilgili bilgilendirilmelidir. Bu konu hizmet içi eğitim kapsamında mutlaka ele alınmalıdır. Bu eğitimlerde dinleme-anlama becerilerini geliştirmenin önemi, yöntem ve teknikler, özellikle de bu yöntem ve tekniklerin nasıl uygulanacağı üzerinde durulmalıdır.
7. Ders kitapları hazırlanırken dinleme eğitime yönelik metinler itina ile seçilmeli; bunları uygulamaya yönelik etkinliklerde, farklı yöntem ve tekniklerin uygulanışıyla ilgili yönergelere yer verilmelidir. Metinler, öğrencilerin seviyesine uygun olmalı, onlara çok basit gelecek kadar kısa, onları sıkacak kadar da uzun olmamalıdır. Metinler, öğrencilerin kelime servetini geliştirmeye katkıda bulunmalı, fakat anlayamayacakları kadar ağır kelimeler de yer almamalıdır. Metinlerin niteliği, öğrencilerin duyu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeye de imkân sağlamalıdır.
8. Dinleme eğitiminde kullanılacak yöntem ve tekniklerle bunların nasıl kullanılacağına ilişkin sınıf seviyelerine uygun etkinlikleri içeren yardımcı kitaplar hazırlanmalıdır.
9. Sürekli aynı şekilde yapılacak etkinlikler, dersin sıkıcı hâle gelmesine sebep olacaktır. Bu sebeple dinleme eğitiminde öğretmen tarafından çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.
10. Dinleme eğitiminde kullanılabilecek kitapların dışında her sınıf seviyesine uygun müzik, şiir, masal, fıkra, oyun ve filmleri içeren sesli ve görüntülü araç ve gereçler hazırlanmalıdır.
11. Okulların fizikî ortamı, öğrencilerin rahatça dinleyebilecekleri ve dinleme etkinliklerini rahatça uygulayabilecekleri şekilde düzenlenmelidir.

12. Dinleme ile ilgili çalışmaların etkili bir şekilde yapılabilmesi için sınıf mevcutları fazla olmamalıdır. 20 kişiyi geçmeyen sınıf ortamları, dinleme etkinlikleri için daha idealdir.
13. Dinleme etkinlikleri öğrenci merkezli yapılmalı; etkinlikler esnasında öğrencilerin aktif katılımına önem verilmeli, çeşitli müziklerden faydalanılmalı, oyun ve drama kullanılmalı, öğrencilerin hem yarışıp hem eğlenebilecekleri ortamlar oluşturulmalıdır.
14. Öğrencilere etkili bir dinleme için gereken kurallar anlatılmalı ve kendilerinin nasıl bir dinleyici olduklarını fark etmeleri sağlanmalıdır.
15. Öğrencilere dinleme stratejilerini kullanabilme becerisi kazandırılmalı; öğrencilerin, neyi, niçin, nasıl dinleyeceklerinin farkına varmaları sağlanmalıdır.
16. Dinleme etkinlikleri öncesinde, öğrenciler çok iyi bir şekilde motive edilmeli, etkili bir şekilde dinlerlerse anlayabilecekleri konusunda ikna edilmelidirler.
17. Okulda öğrenci seviyelerine göre ayrı ayrı konferans, tartışma, panel vb. düzenlenmeli veya öğrenciler bu tür aktivitelere götürülmelidir. Yine öğrencilere seviyelerine uygun sinema ve tiyatrolar seyrettirilmelidir.
18. Her çeşit aktivite sonrasında öğrencilerin dinlediklerinden anladıklarını konuşma, yazma, görselleştirme gibi çeşitli yollarla ifade edebilecekleri, değerlendirip yorumlayıp tartışabilecekleri ortamlar oluşturulmalıdır.
19. Metinlerde öğrencilerin anlamadığı bölümler, genellikle anlamını bilmedikleri kelimelerin bulunduğu kısımlardır. Kelime hazinesi zengin olan öğrenci, dinlediklerini daha iyi anlayabilecektir. Bu sebeple öğrencilerin kelime hazineleri mutlaka geliştirilmeli, dinleme metinleri de

bu gelişim doğrultusunda kelime hazinesi bakımından zenginleştirilmelidir.

20. Öğrenciler, günlük hayatta bilgisayar başta olmak üzere teknolojiyle sürekli karşı karşıya bulunmaktadır. Öğrencilerin bu teknolojik imkânları, kendilerine faydalı olacak şekilde kullanmalarını sağlamak için, okul dışında sesli ve görüntülü araçlardan veya internetten dinleyerek öğrenebilmelerine yönelik ödevler verilebilir.

21. Öğretmenler, öğrencilerine etkili dinleme davranışı kazandırabilmek için öncelikle kendileri iyi bir örnek oluşturmali, öğrencilerini etkili bir şekilde dinlemelidirler.

Yapılacak çalışmalarla ilgi olarak da şu önerilerde bulunulabilir:

1. Araştırma, daha uzun bir zaman dilimine yayılarak ve daha geniş bir öğrenci grubuyla yapılabilir.
2. Öğrencilerin uygulama sonundaki durumları hem gözlem ölçeği hem de sınavla değerlendirilip bu ölçme araçlarının sonuçları karşılaştırılarak bir çalışma yapılabilir.
3. Dinleme becerisini geliştirmeye yönelik yeni yöntem ve teknikler araştırılıp veya geliştirilip; bunların dinleme becerisini geliştirmedeki etkisi incelenebilir.
4. Öğrencilerin kelime hazineleri, okuma, yazma ve konuşma becerileriyle dinleme becerilerinin gelişimi arasında nasıl bir ilişki olduğu karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

1. ACAR, N.-V. “Çocukla İletişim” **İlköğretimde Rehberlik**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1999.
2. ADALI, Oya. “Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi Üstüne”. **Ana Dilinde Çocuk Olmak**. (Ayşe Kilimci). İstanbul: Papirüs Yayınları, 1998.
3. ADALI, Oya. **Anlamak ve Anlatmak**. İstanbul: Pan Yayıncılık, 2003.
4. ADDINGTON, E. Jack. **% 100 Düşünce Gücü**. (Çeviren: Birol Çetinkaya). İstanbul: Akaşa Yayınları, 1996.
5. ADIGÜZEL, M. Sani. **Türkçe Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Yeryüzü Yayınevi, 2004.
6. AĞCA, Hüseyin. **Sözlü Anlatım**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 1999.
7. AĞCA, Hüseyin. **Yazılı ve Sözlü Anlatımda Türkçenin Kullanımı**. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları, 2001.
8. AĞZİKÜÇÜK, Durmuş. “Sınıfta Etkin Bir Dinleme ve Anlatma Nasıl Sağlanır?” **Öğretmen Dünyası** 18 (214) 10. 1997, ss. 25-26.
9. AKAR, Ruken. “Eğitimde Alternatif Bir Öğretim Yöntemi: Drama.” **Öğretmen Dünyası** 21(246) 6.2000, ss. 21-22.
10. AKÇATAŞ, Ahmet. “İletişim Eksiklikleri ve Dil Kullanımı”. **Dil Dergisi**. Sayı:106. ss. 61-67.
11. AKSAKAL, Müfit- Ethem DÜZGÜN. **Türkçe Öğretmen Klavuzu**. Düzgün Yayıncılık, 2003.
12. AKYOL, Hayati. **Türkçe Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Kök Yayıncılık, 2006.
13. ALICIGÜZEL, İzzettin. **Çağdaş Okulda Eğitim ve Öğretim**. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2001.

14. ALPTEKİN, Cem. Beyin, Akıl ve Dil Öğrenimi: 'Ne Kadar Erken O Kadar İyi" (Çeviren: Aylin Mutlu), **Ana Dili** (24) 1-3. 2002, ss. 61-68.
15. ALTAY, Selâmi. "Türkçe Eğitimi Uygulamaları" **Millî Eğitim Dergisi**. Sayı: 147, Temmuz-Ağustos- Eylül 2000, ss. 46-49.
16. ALTINTAŞ, Ersin. **Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar**. (Editör: Leyla Küçükahmet), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000.
17. ARAS, Bülent. "İlköğretimde Dinleme-Anlama Becerilerinin Geliştirilmesi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, 2004.
18. ARDANUÇ, Kebira ve diğerleri. **İlköğretim 3 Türkçe Öğretmen Kılavuzu**. MEB Yayınları, 2006.
19. ASLANTAŞ, Gazanfer. "Türkçe Öğretimi Yöntem ve Teknikleri". **Türk Dili**. Sayı: 576, Aralık 1999, ss. 1027-1031.
20. AŞILIOĞLU, Bayram. "Orta Okullarda Türkçe Öğretimi". Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1993.
21. AYÇİÇEĞİ, Ayşe. "Uyaranın Hafızaya Kodlanmasında İşitsel, Görsel ve Anlamsal Özelliklerin Etkisi". Yayınlanmamış Doktora Tezi. **Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1996.
22. BACANLI, H. "Sosyal Beceri Eğitimi" **İlköğretimde Rehberlik**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1999.
23. BALTAŞ, Acar-Zuhal. **Bedenin Dili**. (19. Baskı) İstanbul: Remzi Kitabevi, 1998.
24. BALTAŞ, Acar. **Üstün Başarı**. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1999.
25. BAYSEN, Engin - Hüseyin Soylu - Fatma Baysen. "Soru Sorma ve Dinleme Süresi". **Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi** 11(1) 3. 2003, ss. 53-58.
26. BUZAN, Tony. **Aklımı En İyi Şekilde Kullan**. İstanbul: Arion Yayınevi, 2001.
27. BÜYÜKÖZTÜRK, Şener. **Veri Analizi El Kitabı**. (4. Baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2004.

28. CAINE, R.Nummela- Geoffrey Caine. **Beyin Temelli Öğrenme.** (Çeviren: Gülten Ülgen). Ankara: Nobel Yayınları, 2002.
29. CALP, Mehrali. **Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi.** Konya: Eğitim Kitabevi, 2005.
30. CİHANGİR, Zeynep. **Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2004.
31. CÜCELOĞLU, Doğan. **Yeniden İnsan İnsana.** (18. Baskı) İstanbul: Remzi Kitabevi, 2001.
32. ÇAKMAK, Melek. “Etkili Öğretimin Gerçekleşmesinde Öğretmenin Rolü”. **Çağdaş Eğitim.** Sayı: 274, Şubat 2001, ss. 22-26.
33. ÇİFTÇİ, Musa. “Dinleme Eğitimi ve Dinlemeyi Etkileyen Faktörler”. **Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi** 2 (2) 2001, ss. 165-177.
34. DEMİREL, Özcan. **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi.** İstanbul: MEB Yayınları, 1999.
35. DEMİREL, Özcan. **Eğitimde Program Geliştirme.** (7. Baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2005.
36. DÖKMEN, Üstün. “Yüz İfadeleri Konusunda Verilen Eğitimin Duygusal Yüz İfadelerini Teşhis Becerisini ve İletişim Çatışmalarına Girme Eğilimi Üzerindeki Etkisi” Yayımlanmamış Doktora Tezi. **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,** 1986.
37. DÖKMEN, Üstün. **Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati.** (20. Baskı) İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2002.
38. ERGİN, Akif. **Öğretim Teknolojisi-İletişim.** Ankara: Anı Yayıncılık, 1998.
39. ERGİNER, Ergin. “Ana Dili Eğitimi Programları ve 2000’li Yıllar İçin Bir Model Önerisi”. **Eğitim Araştırmaları Dergisi,** 2001, Sayı: 1, ss. 37-43.
40. ERİŞEN, Satı. “Türkçe Eğitiminde Yeni Boyutlar”, **Türk Dili Dergisi,** Dil Öğretimi Özel Sayısı, 1983, Sayı: 379-380, ss. 49-56.

41. ETYEMEZ, Tülin- Çilekar, Gültekin- Karma, Bahri. “Anlamak, Anlaşılmak, Dinlemek, Dinlenilmek”. **Ruh ve Madde**. Ekim 2002, ss. 41-45.
42. GORDON, Thomas. **Etkili Öğretmenlik Eğitimi**. (Çeviren: Emel Aksay). İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1999.
43. GÖĞÜŞ, Beşir. “Anadili Eğitim Programlarının Niteliği”, **Türk Dili**, Dil Öğretimi Özel Sayısı, 1983, Sayı: 379-380, ss. 40-48.
44. GÖĞÜŞ, Beşir. “Anadili Eğitimi Üzerine”, **Çağdaş Türk Dili** 15 (170/ Özel Sayı: Dilimiz-Türkçemiz) 4.2002, ss. 120-124.
45. GÖNEN, Mübeccel- N.Uyar DALKILIÇ. **Çocuk Eğitiminde Drama Yöntem ve Uygulamalar**. İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 1999.
46. GÜNEŞ, Firdevs. **Okuma-Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi**. Ankara: Ocak Yayınları, 1997.
47. GÜVELOĞLU, Suna. **Haberleşme Konusunda Derlemeler**. Ankara: Kardeş Matbaası, 1970.
48. KARAFİLİK, Fatma ve diğerleri. **İlköğretim Türkçe 3. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı**. Ankara: Harf Eğitim Yayıncılık, 2005.
49. KANTEMİR, Enise. **Yazılı ve Sözlü Anlatım**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1991.
50. KARAKUŞ, İdris. **Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**. Ankara: Can Yayınları, 2005.
51. KAPLAN, Hüseyin. “İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, 2002.
52. KAVCAR, Cahit. Oğuzkan, Ferhan. Sever, Sedat. **Türkçe Öğretimi- Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin**. Ankara: Engin Yayınevi, 1995.
53. KAYGAS, Necla. “Üniversite Son Sınıf Öğrencilerinin Okuma ve Dinleme Sonucu Anladıklarını Yazılı Anlatma Becerileri”

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. **Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2002.

54. KOÇ, Nazmiye. “Dinleme Becerilerini Kazandırma Yöntemlerinin Uygulanması”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003.
55. KOÇAK, Muhammed. “9 Adımda Ders Çalışma Tatikleri”, **Eğitim Bilim Dergisi**. Sayı: 51, ss. 26-28.
56. KÖKLÜ, Serhat. “Türkçe Öğretiminde 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerine Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. **Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, 2003.
57. MEB. **İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (6,7,8. Sınıflar)**. Ankara, 2005.
58. NAVARO, Leyla. **Gerçekten Beni Duyuyor musun?** İstanbul: Sistem Yayıncılık 2000.
59. OKTAY, Ayla. **Yaşamın Sihirli Yılları**. İstanbul: Epsilon Yayınları, 2004.
60. ÖZ, M. Feyzi. **Uygulamalı Türkçe Öğretimi**. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık, 2003.
61. ÖZBAY, Murat. “Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirme Yolları”. **Türk Dili**. Sayı: 589 Ocak 2001, ss. 10-14.
62. ÖZBAY, Murat. 0-6 “Yaş Grubu Çocuklarındaki Dil Gelişiminin Türkçe Öğretimi Açısından Önemi” **Bilgi** 17/ Bahar 2001, ss. 97-103.
63. ÖZBAY, Murat. Türkçe Öğretiminde İhmal Edilmiş Bir Alan: Dinleme Eğitimi. Anadolu Çağdaş Eğitim Vakfı. **Cumhuriyetimizin 80. Yılında Türkçemiz**. Ankara, 2003.
64. ÖZBAY, Murat. **Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi**. Ankara: Akçağ Yayınları, 2005.
65. ÖZDEMİR, Emin. “Ana Dili Öğretimi”, **Türk Dili Dergisi**, Dil Öğretimi Özel Sayısı, Sayı: 379-380, 1983, ss. 18-30.

66. ÖZER, Zuhale. “Duyguları İşitebilme Becerisi Etkin Dinleme”. **Bilim ve Teknik**. Ekim 1996, ss. 56-60.
67. ÖZİŞİK, Alev. “İlköğretim 6. Sınıflarda Türkçe Öğretiminde Yeni Teknikler Kullanarak Metin Anlamayı Geliştirme” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. **Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, 1997.
68. ROBERTSON, Arthur K. **Etkili Dinleme**. İstanbul: Hayat Yayıncılık, 2002.
69. SARICA, Salih. **Tüm Sınıflar İçin Yeni Programa Göre Güzel Konuşma Yazma (Kompozisyon)**. İstanbul: Fil Yayınları, 2000.
70. SENEMOĞLU, Nuray. Gömleksiz, Müfit. Üstündağ, Tülay. **İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğretme Öğretmen El Kitabı, Modül 1. Öğrenmenin Oluşumu- Öğretme Model Stratejisi ve Teknikleri**. Ankara: MEB Yayınları, 2001.
71. SEVER, Sedat. **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**. (Geliştirilmiş Üçüncü Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık, 2000.
72. SUMMAK, Semih- Elçin Gören. **Akıllı Bebekler Akademisi**. (3. Baskı). Ankara: Sistem Yayıncılık, 2005.
73. ŞENGÜL, Murat- Süleyman Kaan Yalçın. “Okuma ve Anlama Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Olarak Hazırlanan Bir Model Önerisi”. **Millî Eğitim Dergisi**, Sayı: 164. 2004, ss. 14-19.
74. TANRIDAĞ, Oğuz. **Afazi**. Ankara: GATA Basımevi, 1993.
75. TAŞER, Suat. **Konuşma Eğitimi**. İstanbul: Papirüs Yayınları, 2000.
76. TAŞDEMİR, Ercan- Nesrin Bilkan- Hüdaî Can. **Pratik Türkçe Öğretim Teknikleri**. İstanbul: Dilset Yayınları, 2003.
77. TEMUR, Turan. **Dinleme Becerisi- Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu (Türkçe 1-8)**. Ankara: Nobel Yayınları, 2001.
78. TOSUNOĞLU, Mesiha. “Türkçe Öğretiminde Okuma Alışkanlığı ve Çocukların Okuma Eğilimleri”. **Türk Dili**. Sayı: 609, Eylül 2002, ss. 547-563.
79. TURAN, Esra Ömeroğlu. “Okul Öncesi Dönemde Dil Gelişimi ve Çocuk Edebiyatı”. **Türk Dili**. Sayı: 509, Nisan 1998, ss. 303-306.

80. ULUĞ, Dr. Fevzi. **Okulda Başarı**. İstanbul: Remzi Kitabevi 1995.
81. UYGUR, Nermi. **Dilin Gücü**. (6. Baskı) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2001.
82. VURAL, Mehmet. **İlköğretim Okulu Ders Programları ve Öğretim Kılavuzları (1-5. Sınıflar)**. Erzurum: Yakutiye Yayıncılık, 2005.
83. WHIRTER, J ve N.V. Acar. **Ergen ve Çocukla İletişim**. Ankara: US-A Yayıncılık, 2000.
84. YALÇIN, Alemdar. **Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar**. (2. Baskı) Ankara: Akçağ Yayınları, 2006.
85. YAMAN, Banu. “Birleştirilmiş Kubaşık Okuma ve Yazma Tekniğinin Temel Eğitim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Okuduğunu ve Dinlediğini Anlamaya Yönelik Akademik Başarıları ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1999.
86. YANGIN, Banu. “Dinlediğini Anlama Becerisini Geliştirmede Elves Yönteminin Etkisi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1998.
87. YANGIN, **İlköğretimde Türkçe Öğretimi Modül 4**. Ankara: MEB Yayınları, 1999.
88. YAŞLI, Atilla. “Öğrenmede Empatik Dinleme ve Öğrenme Güdülenmesine Etkisi” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. **Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2001.
89. YAZKAN, Mustafa. “İlköğretim Okullarının I. Kademesinde Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. **Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, 2000.
90. YILDIZ, Cemal. **Türkçe Öğretiminde Alternatif Yöntemler**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2003.
91. www.aktifegitim.com

EKLER

EK 1: Dinleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeği

DİNLEME BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ				
Adı soyadı :				
Sınıfı :				
Numarası :				
Ölçütler		Kazanılan Puan		
		Her zaman (3 puan)	Bazen (2 puan)	Hiçbir zaman (1 puan)
HAZIRLIK				
1.	Kullanacağı araç gereci hazırlıyor.			
2.	Dinlemeye hazır biçimde oturuyor.			
KURALLARI UYGULAMA				
3.	Dinlediğine etkinlik süresince dikkatini toplayabiliyor.			
4.	Dinlerken konuşanın, okuyanın sözünü kesmiyor.			
5.	Konuşmak için söz istiyor.			
6.	Konuşana veya okuyana saygı duyuyor.			
7.	Dinlerken empati kuruyor.			
8.	Dinlerken vurgu, tonlama ve telâffuza dikkat ediyor.			
DİNLEDİĞİNİ ANLAMA				
9.	Dinlerken ön bilgilerini kullanıyor.			
10.	Dinlediklerini zihninde canlandırıp ifade edebiliyor.			
11.	Dinlediklerindeki bilmediği kelimelerin anlamlarını tahmin edebiliyor.			
12.	Dinlediklerinin konusunu belirleyebiliyor.			
13.	Dinlediklerinin ana fikrini belirleyebiliyor.			
14.	Dinledikleriyle ilgili yaşantısından örnek verebiliyor.			
15.	Dinlediklerini günlük hayatla ilişkilendirebiliyor.			
16.	Dinlerken öğrendiklerini başkalarına aktarabiliyor.			
17.	Dinlediklerini anlamlandırmada sunulan görsellerden faydalanabiliyor.			
18.	Konuşmacı, konuşma ortamı ve konuşma içeriği hakkındaki düşüncelerini belirtiyor.			
19.	Dinlediklerindeki dil, ifade ve bilgi yanlışlarını belirleyebiliyor.			
20.	Dinledikleriyle ilgili çıkarımlar yapabiliyor.			
21.	Dinlediklerini özetleyebiliyor.			
TOPLAM				

EK 2: Uygulama Çalışmaları/Dinleme Etkinlikleri (1. Hafta)

Bu metni işlerken, öğrencilerin “Dinleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeği”nde yer alan kazanımlarla ilgili hangi seviyede olduklarını gözlemleyip tespit etmek amaçlanmıştır.

CAN'IN KUŞLARI

Can, o gün annesine ne kadar çok sıkıldığını anlatıyordu:

— Neden oyuncaklarınla oynamıyorsun? diye sordu annesi.

— Ama onlar benimle oynamıyorlar ki. Ben canlı bir şey istiyorum. Kedi istiyorum, köpek istiyorum, dedi Can.

Annesi Çan'a evde hayvan beslemenin zorluklarını anlattı. Can'ın canı daha çok sıkıldı. Annesi evlerinin kedi, köpek beslemeye uygun olmadığını söyledi. Can iyice sıkıldı.

Can:

— Ben canlı bir şey istiyorum, diye ısrar etti. Annesi:

— Evet kuş! Bir tane de değil, birçok kuş. Üstelik satın almamız da gerekmiyor, dedi.

Can kuşkuyla annesine baktı:

— Nasıl yani? dedi.

Annesi Can'ın elinden tuttu, balkona çıktılar. Annesi biraz düşündükten sonra:

— Peki Can, kuş beslemeye ne dersin? diye sordu. Can sevinçle gözlerini açtı.

— Kuş mu? Bana kuş mu alacaksın anne? dedi.

Annesi, Can'a karşı evlerin saçaklarında, ağaçların dallarında tüneyen kuşları gösterdi. Çan'ın canı çok ama çok sıkıldı.

— Ama onlar benim değil ki, dedi. Annesi:

— İstersen senin olabilirler, dedi.

Bu kuşlar nasıl onun olacaktı? Can bu işten bir şey anlamamıştı. Annesi Can'a onları nasıl beslemesi gerektiğini anlatırken, Can hep bunu düşündü.

Can, annesinin söylediği gibi buğdayları balkonun bir köşesine bıraktı. Gökyüzüne baktı. Bekledi... Bekledi... Kuşlar gelmedi. Seslendi, çağırdı, elini kolunu salladı... Ama kuşlar gelmedi. Annesi Can'a sabırlı olması gerektiğini söyledi. Kuşlar ona güvenmeliydi. Bir süre onlara görünmeden izlemesi daha iyi olacaktı. Can tül perdenin arkasına çömeldi, sessizce kuşları beklemeye başladı.

O da ne? Tombul bir kuş yavaşça yaklaştı. Gelip balkon demirine kondu. Can sevinçle gözlerini açtı. Kuş etrafına baktı. Can soluğunu tuttu. Kuş buğday tanelerini yemeye başladı. Can heyecanla bağırdı, kuş uçup gitti...

Ertesi gün, aynı kuş balkona geldiğinde Can hiç sesini çıkarmadı. Bu kuşu diğerleri izledi. Annesi ona, açık kahverengi olanların kumru olduğunu söylerdi. Serçeleri parktan tanıyordu. Buğday tanelerini yerken en çok kavga edenler güvercinlerdi.

Can, akşamları babasına kuşların çıkardığı sesleri taklit ediyor, nasıl yem yediklerini anlatıyordu. Ama Can, onlara daha yakın olmak istiyordu. Kuşları ürkütmeden nasıl olacaktı bu? Annesi ve babası:

— Sabırlı ol, diyorlardı.

Can, sabırlı olmayı sevmiyordu.

Sabahleyin Can erkenden, kuşlara yem vermek için balkona çıktı. O da ne? Güzel gözlü bir güvercin, Can'ın içeri girmesini beklemeden gelip yanına konuverdi. Can kuşa baktı. Kuş Can'a baktı. Can kıpırdamadı. Kuş, buğday tanelerini hızla yutmaya başladı. Can öylece durup kuşu izledi. Tüm taneler bitince kuş uçup gitti... Can kuşun ardından sevgiyle gülümsedi.

Kuşlar artık Can'dan korkmuyordu. Can, yem verirken sağına, soluna konuyorlar, sesler çıkarıyorlar, elindeki kaptan buğday tanelerini alıp kaçıyorlardı. Can'ın canı hiç, ama hiç sıkılmıyordu.

Nazan Özenç

UÇAK Oyundan Sıkılan Çocuk

- ❖ Sınıfa çeşitli hayvan resimleri getirilir. Öğrencilerden ön bilgilerini harekete geçirmek için aşağıdaki sorular sorulur:
 - Hangi hayvanlardan hoşlanıyorsunuz? Niçin?
 - Hangi hayvanı, nerede beslemek İsterdiniz?
 - Beğendiğiniz hayvanla neler yapmak isterdiniz?
- ❖ Aşağıdaki kelimeler öğrencilere verilir. Dinleyecekleri metnin içeriğini bu kelimelerden yola çıkarak tahmin etmeleri istenir. Bu sözcükler kullanılarak tahminlerine uygun bir hikâye yazmalarını sağlanır.
kuş- beslemek- sevgi- Can
- ❖ Öğrencilere metni dinleme amacınız nedir?
- ❖ Öğrencilerin dikkatle dinlemeleri istenir.
- ❖ Metnin bazı yerlerinde durularak öğrencilere sorular sorulur, onlardan olacaklarla ilgili tahminde bulunmaları istenir.
- ❖ Anlamı bilinmeyen kelimeler üzerinde çalışılır. Metin tekrar okunur ve öğrencilerden, anlamını bilmedikleri kelimeleri tespit etmeleri istenir. Bu kelimelerin anlamlarını cümlenin gelişinden yararlanarak tahmin etmeleri, tahmin edemedikleri kelimelerin anlamlarını arkadaşları ile tartışarak bulmaları istenir. Kelimelerin anlamlarını sözlükten kontrol etmeleri ve kelimeleri sözlü olarak cümle içinde kullanmaları sağlanır.
- ❖ Öğrencilerden, metinde en sevdikleri bölümü görselleştirmeleri istenir.

Değerlendirme:

- ❖ Öğrencilerin sınıf içi çalışmaları değerlendirilir.

❖ Aşağıdaki soruların yazılı olduğu kâğıtlar dağıtılarak öğrencilerden bunları cevaplamaları istenir ve bunlar değerlendirilir.

- Metindeki ana karakter kimdir?
- Çocuğun canı neden sıkılmaktadır?
- Çocuk annesinden ne istiyor? Annesinin cevabı ne oluyor? Annesi neden böyle bir cevap veriyor.
- Çocuğun canının sıkılması nasıl geçiyor?
- Çevrenizdeki kuşları korumak için neler yapıyorsunuz? Yazarak anlatınız.

EK 3: Uygulama Çalışmaları/Dinleme Etkinlikleri (2. Hafta)

Dinlemenin Önemi -Dinlemeyle İlgili Kurallar

Dinleme becerisini geliştirmeye yönelik uygulamaların ilk dersinde öğrencilere dinlemenin önemi, günlük hayatımızdaki yeri, insanın sahip olduğu zihin kapasitesi ve dinlemeyle ilgili kurallar kavratılır. Bunlar diğer derslerin başında da kısaca hatırlatılır.

- ❖ Öğrencilere neleri, kimleri dinledikleri sorulur. Alınan cevaplar tahtaya yazılır. Eksikler varsa tamamlanır. Günlük hayatta dinlemenin ne kadar çok kullanıldığı söylenir.
- ❖ İyi bir dinleyicinin özelliklerinin neler olabileceği sorulur. Tahtaya iyi bir dinleyicinin özellikleri şema çizilerek yazılır.
 - Konuşulanları ve okunanları dikkatle dinler.
 - Konuşanın sözünü kesmez.
 - Konuşanın dikkatini dağıtacak davranışlarda bulunmaz.
 - Söyleyeceklerini söz alarak söyler.
 - Dinlediklerini zihninde canlandırır
- ❖ İyi bir dinleyici olursanız,
 - Dinlediğiniz kişilere saygılı davranmış olursunuz. Onlarla güzel ilişkiler kurarsınız.
 - Dinlediklerinizi rahatlıkla hatırlatırsınız.
 - Konuşma ve yazma beceriniz gelişir. Dinlediklerinizi doğru ve akıcı bir şekilde anlatırsınız.
 - Dinlediklerinizle bilgili ve kültürünüzü arttırmış olursunuz.
- ❖ Dinlerken,

- Dinlemeye hazırlık yapmalıyız (Dik oturmak, dikkatini toplamak, not tutmak için kağıt kalem hazırlamak.)
- Dinleme amacımızı belirlemeliyiz. Bunun için kendimize “Bu konuşmayı niçin dinlemeliyim?” sorusunu sormalıyız.
- Sunulan görsel malzemeler (resim, fotoğraf, grafik vb.) varsa, onlarla dinlediğimiz konu arasında ilişki kurmalıyız.
- Anlamadığımız yerleri sormalı, anladıklarımızın doğru olup olmadığını sorgulamalıyız.

❖ Aşağıdaki metin öğrencilere paylaştırılır ve okutulur.

Ebru -- Haydi, bir oyun oynayalım! Bir öykü oluşturalım. Bir arkadaşımız öyküye başlasın, bir cümle söylesin. Bir sonraki arkadaşımız da bu cümleye bir cümle eklesin. Sırayla hepimiz birer cümle söyleyelim. Böylece kendi öykümüzü kendimiz oluşturalım.

Barış -- Ben başlıyorum. Bir köyde iki kardeş yaşarmış.

Simge -- Bu iki kardeşten biri kız öbürü erkekmiş.

Cem -- Erkeklerden küçük olanı çok yaramazmış.

Umut --- Kardeşler her gün aynı oyunu oynamaktan sıkılmışlar.

Gülray -- Yeni bir oyun bulalım demişler.

Tunç -- Ellerindeki kırık, bozulmuş oyuncaklardan yeni ve farklı oyuncaklar yapmaya karar vermişler.

Filiz -- Bu yüzden anne ve babalarına kendilerine yeni oyuncaklar almaları için ısrar etmişler.

Burcu -- Yaşadıkları şehirdeki en büyük oyuncakçıya gitmişler.

Ali -- Kız kardeş bozuk oyuncak saatin akrep ve yelkovanını çıkarıp oyuncak televizyonuna anten yaptı.

❖ Öğrencilerden metindeki çocuklardan hangilerinin dinlemedikleri sorulur. Gerekirse metin bir kez daha okutulur, dinlemeyen çocuklar tespit edilir.

- ❖ Öğrencilere birer kağıt dağıtılır. Aşağıdaki ifadeler okunarak öğrencilerden bu ifadeleri numaralandırıp doğru olanların başına (D), yanlış olanların başına (Y) yazmaları istenir.

1. İyi bir dinleyici konuşanın dikkatini dağıtmaz.
2. Bir şeyi dinlerken uygun yerlerde konuşmacıya sorular sorabiliriz.
3. Konuşanın söyleyecekleri bittikten sonra konuşma amacımızı belirlemeliyiz.
4. Bilgi edinmek için radyo ve televizyondaki haber programlarını dinleyebiliriz.
5. Dinlediğimiz bir masalı, bir fıkrayı arkadaşlarımıza anlatmamalıyız, çünkü lâf taşımış oluruz.

- ❖ Aşağıdaki kelimeler tahtaya yazılır:

hatırlarız – görgü- zihnimizde- meşgul- yazma

Öğrencilerden okunacak cümleleri numaralandırarak boşlukları bu kelimelerden uygun olanıyla tamamlamaları istenir.

1. Konuşanın sözünü kesmeden dinlemek, ...kurallarından biridir.
2. İyi bir dinleyici olursak konuşma ve becerimiz gelişir.
3. Konuşulanları dikkatle dinlersek onları rahatlıkla oluruz.
4. Dinlediklerimizi canlandırmalıyız.
5. Birin dinlerken başka şeylerle olmamalıyız.

- ❖ Doğru cevaplar söylenerek öğrencilerin cevaplarını kontrol etmeleri istenir.

- ❖ Öğrencilerden hiç konuşmadan etraflarındaki seslere dikkat etmeleri ve bu sesleri bir dakika boyunca dinlemeleri istenir. Bir dakika önce fark etmedikleri ama şimdi fark ettikleri seslerin neler olduğu; kendilerinin en çok hoşuna giden ve hiç hoşlarına gitmeyen sesler ve bunların sebepleri üzerinde tartışılır. Buradan hareketle dikkat ve ilginin dinlemedeki önemi üzerinde durulur.

EK 4: Uygulama Çalışmaları/Dinleme Etkinlikleri (3. Hafta)

ÜÇ ANNENİN ÜÇ OĞLU

Bir orman köyünde üç kadın bir kuyuya suya gitmişler. Çeşmelerin suyu iyi değilmiş. Onun için bir çamın dibindeki kuyudan çekerlermiş sularını. Birinci kadın kovayı derin kuyudan güçlükle çekiyormuş. Bir yandan da arkadaşlarına oğlunu övüyormuş.

---Benim oğlum çok güçlüdür. Tıpkı Hazma Yerlikaya gibi... Bu köyde bileğini büken çıkamaz. Komşu köylerde de onun kadar güçlüsü çıkamaz. Komşu köylerde de onun kadar güçlüsü yoktur. İkinci kadın ondan geri kalmamış. Oturduğu yerden o da konuşmaya başlamış.

---Benim oğlum bülbül gibi şakır. Aynı Barış Manço. Bir şarkı söylemeye başladı mı herkes onu dinler.

Üçüncü kadın, hiç konuşmuyormuş. Sadece dinliyormuş. Az ötede de kadınların su doldurup çekilmelerini bekleyen bir dede varmış. Kadınların konuşmalarını dinliyormuş.

Birinci kadın, üçüncü kadının suskunluğunu bozmak istemiş.:

---Komşucuğum sen de anlatsana oğlunu (3).

---Ne anlatayım? Anlatacak bir şeyim yok benim, demiş üçüncü kadın.

Üçü de su kovalarını doldurup yola koyulmuşlar. İçi su dolu, kalın, bakır kovaları güçlükle taşıyorlarmış.

Tam da yaşlı adamın yanına geldiklerinde, karşlarına üçünün de oğulları çıkmış.

Birincinin oğlu, anneciğinin yanında hoplayarak zıplayarak koşuyormuş. İkincisinininki de şarkılar söyleyip duruyormuş. Üçüncü oğul ise, hemen annesinin elindeki kovayı almış.

Birinci kadın ile ikinci kadın, gururla ihtiyara sormuşlar:

---Amca, bizim oğullarımızı gördün mü? Ne diyeceksin oğullarımız için?(4).

İhtiyar, sağ elini alnına götürür. Başını kaldırarak:

---Neredeler?.... demiş. Ben burada sadece bir delikanlı görüyorum.....

Bekir ÖZCAN-Halil GÜNGÖR

(Düzenlenmiştir.)

- ❖ Sınıftaki birkaç öğrenciye sınıftaki arkadaşlarından birini belirleyip isim vermeden belirgin özelliklerini anlatmaları istenir. Diğer öğrencilere bu öğrencinin kim olduğu buldurulur.
Öğrencilerden sevdikleri bir kişinin en beğendikleri yönünü anlatmaları istenir. Kendilerinin beğendikleri ve beğenmedikleri yönleri sorulur. Her kişinin farklı özellik ve yetenekte olduğu vurgulanır.
- ❖ Öğrencilere metnin başlığı ve metindeki karakterler (3 kadın, güzel sesli çocuk, güçlü çocuk, yardımsever çocuk, ihtiyar adam) söylenir; “Karakterler hangisi olmak isterdiniz sorusu sorulur. Neden?” soruları sorulur. Öğrencilerden karakterlerin özelliklerini tahmin etmeleri istenir.
- ❖ Öğrencilere dinlemeyle ilgili kurallar hatırlatılır. Metin vurgu, tonlama ve telâffuza dikkat edilerek okunur.
- ❖ Anlamları bilinmeyen kelimelerin anlamları buldurulur ve kelimeler cümlede kullanılır.
- ❖ Öğrencilerden metnin hikâye haritasını yapmaları istenir. Hikâye unsurları ve hikâyedeki ana fikir üzerinde durulur.
- ❖ Gönüllü olan öğrenciler görevlendirilerek hikâye canlandırılır.
- ❖ Öğrencilerin yaptığı hikâye haritaları toplanarak değerlendirilir.

EK 5: Uygulama Çalışmaları/Dinleme Etkinlikleri (4. Hafta)

ÇALIŞMAK

Çok çalışmalıyım ben.
Bilmediğim bir konu,
Duymadığım bir şiir,
Okumadığım kitap
Hiç kalmamalı.

Çok çalışmalıyım ben.
Dinlemediğim müzik,
Öğrenmediğim hikâye,
Çözemediğim bilmece
Hiç kalmamalı.

Çalışırsam eğer
Benim için imkânsız yok.
Çalışıp başarıyorum,
Ödülünü alırım,
Hepimiz çok çalışalım.

H.Ayfer İLBİ

(Anne Bana Bir Şiir Bul)

- ❖ Öğrencilere dinlemeyle ilgili kurallar hatırlatılır. Dinleme sırasında gerekli araç gereçleri hazırlamaları söylenir.
- ❖ Şiir vurgu, tonlama ve telâffuza dikkat edilerek iki defa okunur.
- ❖ Şiiri okumadan önce aşağıdaki yönergelerin ve soruların bulunduğu kağıtlar dağıtılarak öğrencilerden bunları yapmaları istenir.

- Birinci okumada aşağıda verilen kelimelerin eş anlamlılarının kullanıldığı cümleleri yazınız.
işitmek
öykü
- İkinci okumada aşağıda verilen kelimelerin zıt anlamlılarının kullanıldığı cümleleri yazınız.
çok
yok
- Aşağıdaki soruları cevaplayınız.
 1. Çocuk niçin çalışmak istiyor?
 2. Çocuk başarmak için ne yapması gerektiğine inanıyor?
 3. Şiirin teması nedir?
 4. Şiiri siz yazsaydınız başlığını ne koyardınız?
 5. Şiirin ana duygusu nedir?

❖ **KULAKTAN KULAĞA** oyunu oynatılır: Öğrenciler ikişerli üç sıra hâlinde oturmaktadır. Sınıf üç grup kabul edilir. Grupların en sonunda yer alan üç öğrenciye boş kâğıt verilir. Öğrencilerin seviyelerine uygun olarak seçilen aşağıdaki atasözü, deyim ve cümleler ilk sırada oturan öğrencilerin kulağına söylenir. Bunu, her öğrenci, yanındakine söyler. Böylece en son öğrencilere kadar devam eder. Sondaki öğrenciler, arkadaşlarından duyduklarını büyük harflerle kâğıtlara yazarlar. Aynı anda kâğıtlar kaldırılır. Doğru bilen gruplara 1 puan verilir. Oyun sonunda en fazla puanı olan grup birinci olur.

- Oyunda kullanılan atasözü, deyim ve cümleler

İşleyen demir ısıldar. İki dinle bir konuş. Yalancının mumu yatsıya kadar yanar. Acele işe şeytan karışır. Üzüm üzüme baka baka kararır

Etekleri zil çalmak, balık kavağa çıkınca, keçileri kaçırmak, kulağına küpe olmak, küplere binmek.

Akşam sinemaya gidiyoruz. Kardeşin mi gelecek? Çok çalışmalısın, çok. Nerede oturuyorsun? Haydi bize gidelim.

EK 6: Uygulama Çalışmaları/Dinleme Etkinlikleri (5. Hafta)

BALKONDA BİR GECE

Sıcak yaz gecelerinde yemeğimizi, deniz havası alan balkonumuzda yeriz.

Dün gece yine orada yedik. Babam:

— Elektriği kapatın çocuklar. Gökyüzü çok güzel. Yıldızları seyredelim, dedi.

Gökyüzü, hakikaten çok berrak bir güzellikte idi.

Ay dede bulunmadığı için yıldızlar daha parlak görünüyordular.

Hepimiz bu pırıltıları gözetliyorduk. Samanyolu'nun ışıkları bizi kendine bağlamıştı. Ne güzel bir ad bulmuşlar: "Samanyolu", binlerce yıldızın ışığı bir araya gelince sarı yaldızlı bir yol meydana gelivermiş.

Annem:

— Kutup Yıldızı da pek canlı bu gece, deyince Ayhan sordu:

— Hangisi anne?

— Bak kızım. Samanyolu'nun sonunda parlayan şu yıldız Kutup Yıldızı denir.

Babam:

— Kutup Yıldızı'nın bir adı daha vardır: Demirkazık.

Gemiciler ve yolcular geceleri bu yıldızla yönlerini bulurlarmış. Çünkü o daima kuzeyde görünür.

Bu sırada ninemin telâşlı sesi duyuldu:

— Çabuk çocuklar niyet tutun, diyordu.

Parmağı ile gösterdiği tarafa baktık. Burada birçok yıldız parlayıp sönmüştü.

Babam güldü:

— Yıldız yağmuru, dedi.

Sordum:

— Yıldız yağmuru ne demek baba?

— Gökyüzü boşluğunda sayısız yıldız kırıntıları vardır. Bu yıldız kırıntıları, dünyamızı çeviren hava kabuğu içinden, birbiri peşinden ok gibi geçerken pırl pırl parlayarak bize görünürler. Amma ninenizin dilediği gibi niyet tutmağa vakit

kalmaz, görünmeleri ile kaybolmaları bir olur.

Babam hepimizin ilgi ile dinlediğini görünce sözlerine devam etti:

— Gökyüzünde parçalanmış birçok yıldız vardır. Dünyamız güneş etrafında dönerken, parçalanmış yıldızların bulunduğu yerlerden de geçer. Bu sıralarda bu yıldız kırıntılarından dünyamızın üzerine küçük taşlar da düşebilir. Buna da taş yağmuru deriz.

Ayhan:

— İyi ama babacığım, bu taş yağmuru insanları öldürmez mi?

— Düşen bu taşlar, genellikle dünyamızı saran havanın karşı koymasıyla parçalanırlar. Ufalanırlar. Büyük taşların düştüğü pek az görülmüştür.

Annem:

— Gökyüzü anlatmakla bitmez çocuklar. Haydi! Artık uykuya, demese idi, kim bilir babam bize daha neler anlatacaktı?

Enver Günçer

İlkokulda Türkçe Eğitimi 3

(Yeniden düzenlenmiştir.)

- ❖ Öğrencilerden dinlemeye hazır olmaları, okunacak metni dikkatle dinlemeleri istenir.
- ❖ Öğrencilere okunan metnin başlığının "Balkonda Bir Gece" olduğu söylenerek bu metinde ne anlatılmış olabileceğini tahmin etmeleri istenir.
- ❖ Öğrencilere aktif dinleme yapılacağı, aktif dinlemede soru sorulup açıklama yapılabileceği belirtilir.
- ❖ Metin okunur.
- ❖ Öğrenciler metni dinlerken; "Akşam yemeğini nerede yiyorlarmış?" "Ne, berrak bir güzellikteymiş?" "Yemeklerini ne zaman balkonda yerlirmiş?" "Samanyolu nasıl oluşmuş?" "Gemiciler niçin Kutup Yıldızı'yla yön bulurlarmış?" "Çocukları yatmaya kim göndermiş?" soruları sorulur ve

cevaplamaları isteyiniz.

- ❖ Anlamını bilmedikleri kelimeleri belirlemeleri istenir. Bu kelimelerin anlamları yazdırılır.
- ❖ Öğrencilerden "Balkonda Bir Gece" adlı metnin hikâye haritasını çıkarmaları istenir. Hikâye haritasında yer, zaman, olay ve kişileri yazmaları söylenir.
- ❖ Metnin konusunu bulmaları istenir.
- ❖ **YASAK KELİMELER** oyunu oynatılır: Öğrenciler iki gruba ayrılır. Her gruptan gönüllü olan öğrenciler, sırayla çıkarak metinle de bağlantılı olan aşağıdaki kelimelerin birini, belirlenen süre içinde gruplarına anlatırlar. Anlatan öğrenciye anlatacağı kelimeyle birlikte yasak kelimeler de gösterilir. Anlatırken yasak kelimeler, bunların veya kelimenin eş anlamlısı kullanılırsa sıra diğer gruba geçer.

<u>Anlatılacak Kelime</u>	<u>Yasak kelimeler</u>
Samanyolu	yıldız kümesi- gökyüzü
Kutup Yıldızı	Samanyolu- parlamak
deniz	yüzmek-balık
balkon	ev-manzara
yön	pusula-kaybolmak
yıldız	gece-gökyüzü
nine	babaanne-anneanne
uyku	gece-yatak
elektrik	gece-kesilmek
dünya	gezegen-uzay

EK 7: Uygulama Çalışmaları/Dinleme Etkinlikleri (6. Hafta)

ODUNCU VE BÜLBÜL

Bir zamanlar yoksul bir oduncu vardı. Ormandaki bir kulübede yaşıyordu. Odun keserek yaşamını kazanıyordu. Bir gün kulübesinde yangın çıktı. Bu yangın tüm ormanı kül etti.

Oduncu eşeğine binip yola koyuldu. Ağaçların arasında yürürken birinin kendisine seslendiğini duydu. Başını kaldırınca konuşanın bir bülbül olduğunu gördü. Bülbül ona “Senin durumuna çok üzüldüm. Şimdi büyü yapacağım. Eşeğin çok güzel şarkı söylemeye başlayacak. Sen de onunla gösteriler yap. Çok para kazanacaksın.” dedi.

Gerçekten de eşek birbirinden güzel şarkılar söylemeye başladı. Oduncu o kent senin bu kasaba benim dolaştı. Eşeğine şarkı söyletiyordu. Herkes onları izlemek için birbiriyle yarışlıyordu. Oduncu ve şarkı söyleyen eşeği tüm ülkede ünlenmişlerdi.

Bir gün oduncu yine bir gösteriye yetişmek için koşuşturuyordu. Bülbülün yardım isteyen sesini duydu. Bir kedi bülbülü yakalamıştı. Onu yemek üzereydi. Oduncu şöyle bir durakladı. Gösteriye gitmeyip onca parayı kaçırmayı göze alamadı. Arkasına bakmadan uzaklaştı oradan. Gösteri başladı. Eşeği her zamanki gibi güzel şarkılar söylemedi. Yalnızca bir eşeğin çıkarabileceği sesleri çıkardı. Oduncu kendisini suçlayan izleyicilerin elinden canını zor kurtardı.

ANONİM

Bütün Dünya 2004/03

- ❖ Öğrencilere dinleme kuralları hatırlatılır. Aşağıdaki boşluklar bırakılmış metnin bulunduğu kağıt dağıtılarak okunacak olan metni dikkatle dinlemeleri ve boşlukları buna göre tamamlamaları istenir.

ODUNCU VE BÜLBÜL

Bir zamanlar yoksul bir vardı. Ormandaki bir kulübe... yaşıyordu. Odun keserek yaşamını kazanıyordu. Bir gün kulübesinde yangın çıktı. Bu yangın tüm ormanı kül etti.

Odun.... eşiğine binip yola koyuldu. Ağaçlar.... arasında yürürken birinin kendisine seslendiğini duydu. Başını kaldırıncı konuşanın bir olduğunu gördü. Bülbül ona “Senin durumuna çok üzıldüm. Şimdi yapacağım. Eşeğin çok güzel şarkı söyleme..... başlayacak. Sen de onunla gösteri..... yap. Çok para kazanacaksın.” dedi.

Gerçekten eşek birbirinden güzel şarkılar söylemeye başladı. Oduncu o kent senin bu kasaba ben..... dolaştı. Eşiğine şarkı söyletiyordu. Herkes onları izlemek için birbiriyle yarışıyor..... Oduncu ve şarkı söyleyen eşiği tüm ülkede ünlenmişlerdi.

Bir gün oduncu yine bir gösteri..... yetiştirmek için koşuşturuyordu. Bülbül..... yardım isteyen sesini duydu. Bir bülbülü yakalamıştı. Onu yemek üzereydi. Oduncu şöyle durakladı. Gösteriye gitmeyip onca para.... kaçırmayı göze alamadı. Arkasına bakmadan uzaklaştı oradan. Gösteri başladı. Eşiği her zamanki güzel şarkılar söylemedi. Yalnız..... bir eşiğin çıkarabileceği sesleri çıkardı. Oduncu kendisi.... suçlayan izleyicilerin elin..... canını zor kurtardı.

ANONİM

Bütün Dünya 2004/03

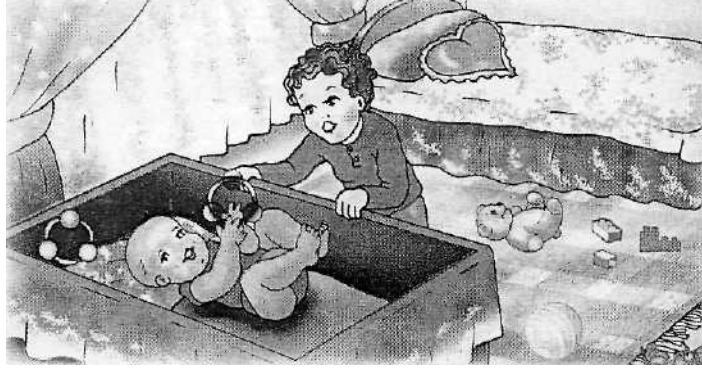
- ❖ Metin tekrar okunur ve öğrencilerden yazdıklarını kontrol etmeleri istenir.
- ❖ Öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur.

1. Oduncu nerede yaşıyordu?
2. Oduncu yaşamını nasıl kazanıyordu?
3. Bülbül oduncunun durumuna neden çok üzülüyor?
4. Bülbül oduncuya neler söyledi?
5. Oduncu e e iyle birlikte neden kent kent dolaşıyordu?
6. Bülbül oduncudan niçin yardım istedi?
7. Oduncu bülbüle neden yardım etmedi?
8. Son gösteride eşek ne yaptı?
9. Son gösteride oduncuya ne oldu?
10. Dinledi iniz metnin ana fikri nedir?

❖ Hep birlikte arkadaşım eşek  arkısı söylenir.

EK 8: Uygulama Çalışmaları/Dinleme Etkinlikleri (7. Hafta)

PEMBE ÇOCUK



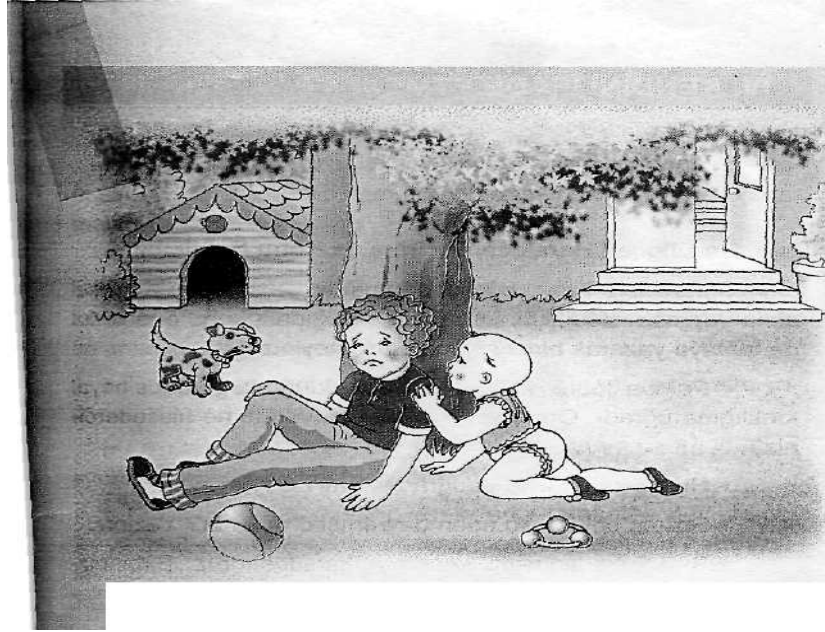
Küçük, pembe bir çocuk varmış. Yüzü, elleri, elbiseleri her şeyi pembeymiş. Pembe tırnakları, lüle lüle saçları ve pespembe bir yüreği varmış. Bu çocuk, güzel bir evde yaşarmış. Pembe bir yatakta uyurmuş her gece. Oyuncaklarının hepsi pembeymiş. Ancak annesi ve babası onunla aynı renkte değilmiş.

Bir gün, pembe çocuğun bir kardeşi olmuş. Çocuk, artık bir oyun arkadaşı olacağı için çok mutluymuş. Kardeşini ilk gördüğünde (1) çok sevinmiş, çok heyecanlanmış. Çünkü kardeşi, rüyalarında gördüğü gibi pembe küçük bir bebekmiş. Çocuk annesinin, kardeşine bakmasına yardım ediyormuş. Kardeşinin yüzündeki pembe gülücükleri gördükçe mutluluktan uçuyormuş.

Çocuğun odasında, kardeşine de pembe bir yatak konmuş. O günden sonra pembe çocuk, odasını kardeşiyle paylaşmış. Artık daha da mutluymuş.

Bir gün kardeşi, pembe çocuğa kocaman bir gülücük atmış. Anneleri bir de bakmış ki küçük kardeşin pembe bir dişi çıkmış. Hepsi buna çok sevinmişler. Bu küçük dişin çıkışını hep birlikte kutlamışlar. Çocukların odasında, pembe bir pasta kesip yemişler.

Sonraki günlerden birinde pembe çocuk ve kardeşi oyunlar oynuyorlarmış. Oyun sırasında küçük kardeşin ağzından bir kelime çıkmış. (2)



Küçük kardeş:

--Yeşil, demiş.

Anne ve babaları, küçüğün söylediği ilk kelimeyi defalarca dinlemişler. Çok mutlu olmuşlar. Pembe çocuk ise çok (3) üzülmüş. Çünkü kardeşinin yeşil olduğunu "fark etmiş. Pembe evin bahçesindeki ağaca yaslanıp yere oturmuş. Gözleri yaşlarla dolmuş.

-- Ben hep pembe bir kardeş isterdim. Meğer kardeşim yeşilmiş, diye ağlamaya başlamış.

Bu sırada yeşil kardeş, emekleyerek pembe kardeşin yanına kadar gelmiş. (4) Onun yanağına yemyeşil bir öpücük kondurmuş. Küçücük kollarıyla ağabeyine sımsıkı sarılmış. Kardeşinin bu davranışı, pembe çocuğun çok hoşuna gitmiş. O anda kardeşinin ne kadar sevimli olduğunu görmüş.

O günden sonra pembe çocuk, odasının yarısını yeşile boyatmış. Pembe çocuğun gördüğü tüm pembeliklerin yarısı yeşil olmuş.

Derya KARAKUŞ

Seçme Çocuk Öyküleri, C. 2

(hızl.: Dr. Fatih Erdoğan}

(Yeniden düzenlenmiştir.)

❖ Öğrencilere sorulur: **KİMDİR BU?**

Evimize geldiğinde o kadar küçüktü ki onu oyuncak sandım. Ağlamaya başlayınca oyuncak olmadığını anladım. Hiçbir şey yapmadan öylece yatıyordu. Ne konuşuyor ne de yürüyordu. Annem hep onunla ilgileniyordu. Çünkü hep bakıma ihtiyacı vardı. İlk önceleri onu çok kıskandım. Daha sonra büyüyünce birlikte neler yapacağımızı düşündüm. İçimi bir sevinç kapladı. Artık hep yanımda olacak bir oyun arkadaşım vardı.

- ❖ Öğrencilere metne ait resim gösterilir ve metnin içeriğiyle ilgili tahminde bulunmaları istenir.
- ❖ “İnsanları olduğu gibi kabul etmek mi yoksa değiştirmeye uğraşmak mı gereklidir?” diye sorulur. Bunun üzerinde tartışılır.
- ❖ Öğrencilerden okunacak olan metni dikkatle dinlemeleri, bununla ilgili sınav olacakları söylenir. Aşağıdaki soruların olduğu kağıtlar dağıtılır, öğrencilerden bu kağıtları ters olarak sıralarının üstünde tutmaları istenir.
- ❖ Metin okunur. Metindeki numaralandırılmış bölümlerde durularak konuyu dağıtmadan öğrencilerin tahminde bulunmaları istenir.
- ❖ Metin bitince öğrencilerden soruları cevaplamaları istenir.

1. Dinlediğiniz masalın en önemli kahramanı kimdir?

2. Bu çocuğun görünümü nasılmış?

- A. Yüzü ve elleri pembe, yüreği kan kırmızıymış
- B. Elbiseleri pembe, saçları lüle lüle ve siyahmış
- C. Yüzü ve elleri ten rengi, saçları pembeymiş
- D. Yüzü ve elleri pembe, saçları lüle lüle, yüreği pespembeymiş

3. Çocuk bir kardeşi olduğunu öğrenince neden çok sevinmiş?
 - A. Kardeşinin kendisine gülücükler atacağını düşündüğü için
 - B. Kardeşi rüyalarındaki gibi küçük pembe bir bebek olduğu için
 - C. Kardeşinin kendisinininkiler gibi kıvrırcık saçları olduğu için
 - D. Annesi ve babası sevinçli olduklarını söyledikleri için
 4. Küçük kardeşin dişi çıkınca nasıl kutlamışlar?
 5. Oyun sırasında küçük kardeşin ağzından hangi kelime çıkmış?
 6. Çocuk niçin çok üzülmüş?
 7. Küçük kardeşin hangi davranışı çocuğun hoşuna gitmiş?
 - A. Emekleyerek gelip yanağına pembe bir öpücük kondurması
 - B. Emekleyerek gelip yanağına yeşil bir öpücük kondurması
 - C. Yanağındaki gözyaşlarını silmesi
 - D. Emekleyerek sürekli peşinde dolaşması
 8. Çocuk sonunda odasında nasıl bir değişiklik yapıyor?
 - A. Odasını yeşile boyuyor.
 - B. Odasına yeşil yeşil oyuncaklar alıyor.
 - C. Odasındaki pembe olan her şeyi yeşile boyuyor.
 - D. Odasının yarısını yeşile boyuyor.
 9. Pembe çocuk küçük kardeşin nesi oluyor?
 10. Dinlediğiniz masalın ana fikri nedir?
 - A. Renkler, özellikle pembe ve yeşil insan hayatında çok önemli bir yere sahiptir.
 - B. Arkadaşlığa çok önem vermeli, arkadaşlarımızı üzmemeliyiz.
 - C. Çevremizdeki insanlara dış görünüşlerine göre değer vermeliyiz
 - D. Duygularımızla hareket etmemeli, insanları dış görünüşlerine göre değerlendirmemeliyiz.
- ❖ Öğrencilerin cevapları kontrol edilir. Doğru cevaplar söylenir.
- ❖ Öğrencilere “**KONUŞAN AYNA**” konulu drama yaptırılır. İki kişi seçilir, eşlerden biri ayna olur. Ayna olan öğrenci eşinin yaptığı

hareketleri eş zamanlı olarak tekrarlar, söylediklerini söyler. Burada sözler öğrenciye bırakılır.

Daha sonra iki öğrenci daha çıkarılır. Aynaya bakan çocuk, bu defa kendisinin çok farklı birisi olduğunu görür ve şaşırır, aynadaki görüntü ile konuşmaya başlar. Görüntü onu kendisi olduğuna ikna etmeye uğraşır, çocuk kabul etmek istemez. Burada konu metinle bağlantılı olarak “farklılığa saygı ve sevgi duygularıyla ilişkilendirilir.

EK 9: Uygulama Çalışmaları/Dinleme Etkinlikleri (8. Hafta)

❖ Öğrencilere dinleme kuralları hatırlatılarak bir **KARAGÖZ VE HACİVAT** filmi seyrettirilir. Karagöz türkücü olamaya karar verir. Fakat bildiği sadece “Üsküdar’a gider iken aldı da bir yağmur”dur. Sesi de hiç terbiye edilmemiştir. Hacivat bu düşüncesinden vazgeçmesi için kendisini ikna etmeye çalışır. Fakat Karagöz’ü ikna edemez. Hatta Karagöz hem türkü söylemek hem saz çalmak ister. Karagöz, Temel Reis, Hüsmen Ağa ve Tuzsuz Deli Bekir ile karşılaşır. Onların kaç türkü bildiklerini sorar. Sonunda işin içinden çıkamaz ve türkücülükten vazgeçer.

❖ Film seyrettirildikten sonra aşağıdaki sorular sorulur.

1. Karagöz ne olmak istiyor?
2. Karagöz’ün hangi türküyü nedir.
3. Hacivat “Ses terbiyeli olmalı!” derken neyi kastediyor.
4. Temel reis’le Karagöz’ün ortak istekleri nedir?
5. Temel Reis kaç tane türkü biliyor?
6. Karagöz başka kimlerle karşılaşılıyor?
7. Karagöz sonunda neye karar veriyor?
8. Sizce Karagöz’ün türkücü olmak ve saz çalmak istemesi doğru mu?

❖ Kişilerin yeteneklerine göre iş yapmalarının getireceği faydalar üzerinde konuşulur ve film tekrar seyrettirilir.

AH KARAGÖZ, VAH HACİVAT

Hacivat: Merhaba Karagöz’üm!

Karagöz: Olsa da yesek Hacivat’ım.

Hacivat: Ne olsa da yesek?

Karagöz: Kara üzüm...

Hacivat: Nereden çıkardın şimdi kara üzümü?

Karagöz: Kara göründü mü? Kurtulduk mu Hacivat?

Hacivat: Aman Karagözüm ne karası, ne kurtulması. Bırak şimdi bunları. Kulağımı aç, beni dinle.

Karagöz: Oy oy! Hacivat'ım. Sorma, benim de karnım çok aç.

Hacivat: Karagöz'üm sen yine beni hiç dinlemiyorsun. Bak asma yüzünü hemen.

Karagöz: Aman Hacivat'ım hemen gidelim.

Hacivat: Asmada yüz üzüm olmuş, demedin mi sen? Komşular bitirmeden gidelim işte.

Karagöz: Bu yaşıma geldim, senin gibisini görmedim Karagöz'üm.

Hacivat: Olsun Hacivat'ım ben yaş da olsa kuru da olsa yerim üzüm.

- ❖ İki öğrenci seçilir ve karşılıklı okumaları istenir.
- ❖ Diğer öğrencilerden metni dikkatle dinlemelerini ve Karagözün yanlış anlamsına sebep olan kelimeleri tespit etmeleri istenir. Bu kelimelerin özelliği sorulur.
- ❖ Öğrencilerden bildikleri başka eş sesli kelimeleri eş seli olduğunu belirtir şekilde cümle içinde kullanmaları istenir.
- ❖ **UYGUN GRUBA YERLEŞTİRME** oyunu oynanır. Öğrencilere çeşitli kategorilerin yazılı olduğu kâğıtlar dağıtılır. Bu kategorilere ait olan kelimeler karışık olarak ikişer ikişer söylenir. Öğrencilerin kelimeyi uygun gruba yerleştirmeleri beklenir. En sonunda kâğıtlar toplanır ve kontrol edilir. Hiç hata yapmayan veya en az hata yapan öğrenciler ödüllendirilir.

- Verilen kategoriler:

Dergi- Baharat- Köpek

Yerleştirilmesi istenen kelimeler:

sayı, nane, tasma, karabiber, sayfa, pul biber, Cino, kimyon, havlamak, başlık, kekik, fıkra, çoban, bulmaca, kuduz

• Verilen kategoriler:

Dokunma- Görme- İşitme- Koklama- Tatma

Yerleştirilmesi istenen kelimeler:

soğuk, şişman, gürültü, acı, mis gibi, solmuş bir gül, çığlık, tuzsuz, ılık, bulut, çıtırdamak, kolonyağı, taş gibi, yeşil göz, şingirtı, mayhoş, yanmış yağ, miyavlama, yumuşak, şekerli, alev

EK 10: Uygulama Çalışmaları/Dinleme Etkinlikleri (9. Hafta)

REKLÂMLAR

Televizyonda her gün onlarca ürünün reklâmını izliyoruz. Reklâmlar yeni çıkan ürünler hakkında bilgi edinmemizi sağlar. Ancak bir ürünü yalnız reklâmlarda söylenene bakarak almamalıyız. Ürünü incelemeli, bizim için yararlı olacağından emin olmalıyız. İncelemeden alacağımız ürün, düşündüğümüzden çok farklı çıkabilir. Reklâmını izlediğimiz her ürünü çekinmeden almalıyız. Reklâmın amacı ürünün satılmasını sağlamaktır. Bu nedenle ürünün özelliklerinin hep iyi yanları vurgulanır. Hiç kötü yanlarından söz edilmez.

- ❖ Öğrencilere sevdikleri reklâmlar ve neden sevdikleri sorulur.
- ❖ Okunacak olan paragrafta ana düşünceye zıt düşen bir cümle olduğu söylenir, öğrencilerden paragrafı dikkatle dinlemeleri ve dinlerken bu cümleyi tespit edip akıllarında kaldığı kadarıyla yazmaları istenir.
- ❖ Paragraf iki defa okunur. Kimlerin doğru cümleyi bulduğu tespit edilir.
- ❖ Paragrafın ana fikri üzerinde durulur. Öğrencilerin daha önceden sevdiklerini söyledikleri reklâmlar, paragrafa göre değerlendirilir.
- ❖ Bu reklâmlardan bazıları, istekli olan öğrenciler tarafından canlandırılır.
- ❖ Öğrencilerin, reklâmların etkisiyle hiç düşünmeden alınan ürünlerle ilgili kendi yaşantılarından örnekler vermeleri istenir.
- ❖ Reklâmların amacı vurgulanır.
- ❖ Bir ürünü alırken nelere dikkat edilmesi gerektiği öğrencilerin katkılarıyla maddeler hâlinde tahtaya yazılır.

- ❖ **ATASÖZÜ VE DEYİM SÖYLEME** oyunu oynatılır: Öğrencilere bir önceki hafta oyunun nasıl oynanacağı anlatılır. Çeşitli atasözü ve deyimler öğrenmeleri söylenir. Oyuna sınıftaki bütün öğrenciler katılır Öğrenciler söz alarak bildikleri, öğrendikleri atasözlerini söylerler. Söylenen atasözlerinin içinde anlamı bilinmeyen veya merak edilenlerin anlamları söylenir. Daha önce söylenmiş atasözünü tekrar söyleyen çocuk oyundan çıkarılır. Oyun böylece tek öğrenci kalana veya tıkanana kadar devam eder. Oyun aynı şekilde deyimlerle de oynanır.

EK 11: Uygulama Çalışmaları/Dinleme Etkinlikleri (10. Hafta)

ÇANAKKALE TÜRKÜSÜ

Çanakkale içinde vurdular beni
Ölmeden mezara koydular beni
Of gençliğim eyvah!

Çanakkale içinde aynalı çarşı
Ana ben gidiyom düşmana karşı
Of gençliğim eyvah!

Çanakkale içinde bir uzun selvi
Kimimiz nişanlı kimimiz evli
Of gençliğim eyvah!

Çanakkale üstünü duman бүrүdү
On üçüncü fırka harbe yürüdü
Of gençliğim eyvah!

Çanakkale içinde bir dolu testi
Analar babalar mektubu kesti
Of gençliğim eyvah!

Kastamonu Türküsü

- ❖ Öğrencilere Çanakkale Savaşları'yla ilgili neler bildikleri sorulur, bunun üzerine konuşulur.
- ❖ Aşağıdaki boşluklar bırakılmış metin öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden dinleyecekleri türküyeye göre boşlukları doldurmaları istenir.

ÇANAKKALE TÜRKÜSÜ

Çanakkale içinde beni
Ölmeden koydular beni
Of gençliğim!

Çanakkale içinde çarşı
..... ben gidiyorum karşı
Of eyvah!

Çanakkale içinde bir selvi
Kimimiz nişanlı evli
Of gençliğim!

Çanakkale duman bürüdü
..... fırka harbe yürüdü
Of eyvah

Çanakkale içinde bir testi
Analar babalar kesti
Of eyvah!

Kastamonu Türküsü

- ❖ Türkü tekrar dinletilir. Anlamalarını bilmedikleri kelimelerin anlamları üzerinde durulur.
- ❖ Öğrencilere türküyü dinlerken neler hissettikleri sorulur. Türkünün ifade ettiği anlam üzerinde konuşulur.
- ❖ Türkü, söylemek isteyen öğrencilere söylenir.
- ❖ Öğrencilerden duygularını şiir veya kompozisyon yazarak ya da resim yaparak anlatmaları ve bunları sınıfta sunmaları istenir.

EK 12: Uygulama Çalışmaları/Dinleme Etkinlikleri (11. Hafta)

MUTSUZ TIRTIL VE SEVGİ

Eski zamanlarda çok güzel bir ortamda küçük bir tırtıl yaşarmış. Ancak bunca güzelliğin arasında bir türlü mutlu değilmiş. Çünkü çok çirkin olduğuna inanıyor, “Ne kadar talihsizim!” diye üzülyormuş. Daima parlak renkli kelebeklere, güzel tüylü kuşlara bakarak içini çekiyor, bu mutsuzlukla somurtuyor, somurttukça da daha çok çirkinleşiyormuş.

Bir gün mutsuz tırtıl su içmek için göl kenarına inmiş. Birden, durgun suyun ayna gibi parlak yüzeyinde kendi yansımasını görmüş. Çok çirkin olduğuna inanarak ağlamaya başlamış. Yanaklarından süzülen damlalardan bir tanesi suyun üzerine düşmüş. Su dalgalanmış. İç içe genişleyen su halkalarının arasında aniden bir yüz belirivermiş. Bu, çok çok güzel bir kızın yüzüymüş. Tırtıl, hayret ve hayranlıkla bu yüze bakarak “Aman Allahım!” demiş. “Hey, arkadaş ne kadar da güzelsin. Söyle bana sen kimsin?”

Sudaki hayal, çok tatlı bir şekilde gülümsemiş. Gözleri mücevher gibi parlıyor, saçları ipek gibi dalgalanıyormuş. Gülümsedikçe onu seyredenlerin içine çok tatlı duygular doluyormuş.

“Ben sevgiyim.” diye cevaplamış.

Tırtıl:

“Nasıl bu kadar güzel olabiliyorsun? Bana da öğret.” diye yalvarmış. Sudaki hayal, çok tatlı hareketlerle kımıldamış. Demiş ki:

“Güzelliğimin sırrı sevgide saklıdır. Güzel olmak ve bütün dünyanın güzel olduğuna inanmak için sevmek kâfidir. Ancak bunu başarmak için samimi olarak her şeyi, güzel ve çirkin diye ayırmadan yaratılmış olan her şeyi sevmek lâzımdır. İşte o zaman sevginin güzelliği gönülden yüze yansır. Aydınlığı, bütün çirkinlikleri ortadan kaldırır.

Tırtıl:

“Ya! Öyle mi?” demiş.

Sudaki sevginin hayali:

“Ama unutma, güzel ve çirkin diye ayırmadan her şeyi seveceksin.” demiş.

Su dalgalanmış ve hayal, yavaş yavaş derinliklere uzaklaşmış. Suda hafif bir dalgalanma bırakarak yok olmuş.

Tırtıl, gölün kenarından ayrılarak düşünceli düşünceli evine dönmeye başlamış.

Yolda sümüklü böcek ile karşılaşmış. Hayalin söylediklerini hatırlayarak ona gülümsemiş ve onu sevmeyi denemiş. Bu hiç de zor olmamış. Sıcak bir duygunun bütün ruhunu ısıttığını fark etmiş. Yürüdükçe güneşe, ağaçlara, toprağa bakmış. Yağmuru, karı ve kışı hatırlamış. İçindeki sevgiyi büyütmüş. “İyi ki varlar. Her şey ne kadar güzel!” demiş.

Sevmeyi öğrenen tırtıl eve döndüğü zaman annesi onu karşılamış:
“Aman Allah’ım! Yavrum ne oldu sana? Ne kadar güzelsin!” demiş.

Arkadaşı karınca, kapı komşusu tarla kuşu koşup bakmış. Tırtılın yüzünde parlak bir ışığın ıslıl ıslıl yandığını fark edip gülümsemişler.

İşte o günden beri sevmeyi öğrenen tırtıl, sevdikçe gülümsemiş, gülümsedikçe gülümsemiş... Çok mutlu olan tırtıl, bu sevgiyi herkese öğretmiş. Sevgi, bütün mutlulukların başıymış çünkü.

- ❖ Öğrencilere “Sizleri mutlu eden şeyler nelerdir?” “Sevgi sizin için ne ifade ediyor?” soruları sorulur. Sevginin insanda uyandırdığı duygular tartışılır.
- ❖ Okunacak olan metni dikkatle dinlemeleri, dinledikten sonra sınav olacakları söylenir.
- ❖ Metin okunduktan sonra öğrencilere boş kâğıtlar dağıtılır. Aşağıdaki sorular okunur. Öğrencilerden soru numarasını ve cevabı yazmaları istenir.
 1. Dinlediğiniz metne göre küçük tırtılın mutlu olmamasının sebebi nedir? Yazınız.
 2. Mutsuz tırtıl, bir gün, su içmek için nereye inmiş?
 - A. Dere kenarına
 - B. Göl kenarına
 - C. Deniz kenarına
 3. Tırtılın yerinde siz olsaydınız üzülür müydünüz? Neden?
 4. Sevgi tırtıla hangi şekilde görünüyor?
 5. Sevgi tırtıla neyi öğretiyor?
 - A. Arkadaşlığın çok önemli, çok güzel bir duygu olduğunu
 - B. Güzel ve çirkin diye ayırmadan her şeyi sevmesi gerektiğini
 - C. Mutlu olmak için isteklerini gerçekleştirmeye çalışmasını

6. Tırtıl sevgiden ayrıldıktan sonra yolda kiminle karşılaşılıyor? Ona nasıl davranıyor?
7. Tırtıl eve dönünce annesi onu nasıl karşılıyor?
 - A. Şaşkınlık ve sevinçle
 - B. Sitem ve sevinçle
 - C. Kızgınlık ve üzüntüyle
8. Arkadaşı karınca ve kapı komşusu tarla kuşu tırtıla bakınca ne görüyorlar?
 - A. Tırtılın çok düşünceli olduğunu
 - B. Tırtılın yüzünde bir takım kızarıklıklar olduğunu
 - C. Tırtılın yüzünde parlak bir ışığın olduğunu
9. Sevmeyi öğrenen tırtıl, için aşağıdakilerden hangisi geçerli değildir?
 - A. Gülümsedikçe güzelleşiyor.
 - B. Çirkin olduğunu düşünüyor.
 - C. Herkese sevgiyi öğretiyor.
10. Dinlediğiniz parçaya uygun bir başlık koymak isteseydiniz sizce aşağıdakilerden hangisi uygun olmazdı?
 - A. Tırtılların hayatı
 - B. Sevginin gücü
 - C. Mutluluğun sırrı

❖ Sorular cevaplandıktan sonra metin tekrar okunur ve öğrencilerden cevaplarını kontrol etmeleri istenir.

❖ Parçanın ana fikriyle ilgili öğrencilerin varsa kendi hayatlarından veya çevrelerinden örnek vermeleri istenir.

❖ **ÖZET VE HİKÂYE OLUŞTURMA:** Beş-altı kişilik bir grup oluşturulur. Öğrencilerden işlenen metni özetlemeleri istenir. Bir öğrenci ilk cümleyi söyler. Yanındaki öğrenci, bu cümleyi tekrar ettikten sonra bu cümleyle bağlantılı başka cümle söyler. Sıra diğer öğrenci geçer. Daha öncekilerin söylediğini yanlış söyleyen öğrenci oyundan çıkarılır. Oyun, bu şekilde metin özetlenene kadar devam eder. En sona kalan öğrenci oyunu kazanır. Bu oyun, gönüllü öğrencilerden oluşturulan bir başka grupla farklı bir hikâye oluşturma şeklinde oynanır. Bu şekilde çocuklar hayal dünyalarını da harekete geçirmiş olurlar.

EK 13: Uygulama Çalışmaları/ Etkinlikler (12. Hafta)

Dinleme etkinliklerinin yapıldığı süreç içinde öğrencilerdeki gelişim gözlenir. Bu gözlemler de dikkate alınarak, ilk etkinliktekine benzer şekilde işlenen son etkinlikte, öğrencilerin “Dinleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeği”ndeki kazanımlara göre hangi seviyeye ulaştıkları tespit edilir.

SEYFİ DEDE

Ayakkabılarım ne kadar güzeldi biraz önce. Şimdi çirkin. Topa vurayım derken yerdeki tümseğe vurunca burnu açıldı. Ön kısmını otomobillerin bagajı gibi, açıp kapayabiliyorum.

Babam yine, "Maaşımın yarısı ayakkabılarınıza gidiyor! Kendinize biraz çeki düzen verin artık!" diyecek. Kapıdayım. Zili korkarak çalıyorum.(1) Kapıyı annem açıyor. Ayakkabılarımı dışarıda çıkarıyorum. İçeri alırken annem ayakkabılarımın hâlini görüyor.

— Aaa! Ne yaptın da yırttın ayakkabını? Kulaklarım yanıyor, kıpkırmızıyım... Babam:

— Çamura mı girmiş?

— Ne çamuru bey, yine ayakkabılarını yırtmış. Babam kapıya, yanıma geliyor. Yüzüne bakamıyorum. Çok utanıyorum.

— Bir şeyi yok. Sökülmüş. Eskilerini giy, bunları da Seyfi Dedeye götür. Tamir parasını harçlığından keseceğim.

Yolda, ucuz atlattım bu defa, diye düşünüyorum.

— İyi günler Seyfi Dede!

— Yine mi sen?

"Maaşımın yarısını ayakkabılarınıza veriyorum!" derken babam haklıydı galiba;

— Burnu açıldı da.

— Getir bir bakalım. Alıp inceliyor.

— İkisini de dikeriz. Bu sökülmiş. Önce yapıştırmamız lâzım.

— Ne zaman alayım?

— Elimde acele iş yok. Otur, biraz sonra alırsın. Burnu açılan ayakkabının çamurlarını temizliyor, fırçalıyor, zımparalıyor... Teneke kutu içindeki tutkaldan bir parça alıp parmağıyla yapıştırılacak yerlere sürüyor. Sağlam olanı makineye takıyor.

Seyfi Dede:

— Baban nasıl karşıladı? Herhalde yine harçlığından keser.

Babamı da, ne yapacağını da biliyor artık. Gülüyorum. Ondan bundan konuşuyoruz. O hem konuşuyor, hem de dikkatle işini yapıyor. Onu izlerken içim burkuluyor. Çok yaşlı... Ellerin titremesi, iş yapmasını engellemiyor ama beni mahvediyor. Üzüliyorum...

— Bitti mi?

Gözlüğünü, kaşlarına doğru kaldırıp dikkatle inceliyor. Yüzünü ekşitiyor.

— Hayır...

Diktiği ayakkabıyı sökecek.

— Dede dur! Niye söküyorsun? Ayakkabının tabanını bana döndürüyor.

— Bak, şurası düzgün dikilmemiş. Biraz içeri kaymışım. Eee... Gözlerim de, gözlüklerim de eskidi artık.

Gösterdiği yer bir santimetre bile değil, dikiş azıcık içeri kaysa ne olur ki?

— Dede bir şey olmaz. Hadi ver de ben gideyim artık.

Hiç düşünmeden, tereddüt etmeden dikişleri kesiyor. Yeniden yapacak! Titreyen elleriyle, cansız bakan gözleriyle; herkesten daha iyi yaptığına inandığım dikişleri, kendisi için kesiyor. İçine sinmezmiş!

Verilen işin kolayına kaçmıyor. Seyfi Dede, bu yaşta en zorunu deniyor. Bıkmadan, usanmadan... Titreyen elleriyle! Yaşlı vücuduyla!

—Al bakalım ayakkabılarını.

—Pırıl pırıl olmuş. İkisi de eskisinden daha iyi görünüyor. Eminim çok da sağlamdır.

Ayakkabılarımı uzattığı elini kapıp öpüyorum.

—Dur, deli çocuk dur! Ellerim çok kirli.

Gözlerime bakıyor. Söz söylemek gereksiz... Beni anlıyor, bunu hissediyorum. Yine de söyleyeceğim:

—Dede, ben de senin gibi olacağım! İşim ne olursa olsun. Çöpçü olursam sokağım dünyanın en temiz sokağı olacak, memur olursam her işimi zamanında ve herkesten iyi yapacağım.

Gözlerinin içi gülüyor. Allaha ısmarladık deyip yanından ayrılıyorum.

HIZIR OVACIK

(Yaşayacaksın Ağacım)

(Düzenlenmiştir.)

- ❖ Ders öncesinde öğrencilerinizden tutumlu oldukları konular hakkında bir yazı yazmaları istenir.
- ❖ Öğrencilerden, ders işleniş sürecinde kullanılacak araç-gereçleri hazırlamaları ve zihinsel olarak derse hazırlanmaları istenir.
- ❖ Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek için konu ile ilgili sağdaki soru sorulur:
 - Kişisel eşyalarınızı kullanırken nelere dikkat ediyorsunuz? Anlatınız.
- ❖ Öğrencilerden yazdıkları yazıları arkadaşlarına okumaları istenir.
- ❖ Aşağıdaki kelimelerden yola çıkarak öğrencilerden metnin içeriğini tahmin etmeleri istenir.

ayakkabı- tamir- harçlık
- ❖ Öğrencilerin dinleme amaçlarını belirlemelerine yardımcı olmak için kendilerine “Bu metni dinleme amacınız nedir?” sorusu yöneltilir.
- ❖ Metni okumadan önce dinleme kuralları hatırlatılır.
- ❖ Katılımlı dinleme yapılacağı söylenir. Metnin bazı bölümlerinde durarak

öğrencilere sorular sorulur, bundan sonraki olayları tahmin etmeleri istenir.

- ❖ Anlamı bilinmeyen kelimeler üzerinde çalışılır. Metin tekrar okunur ve öğrencilerden, anlamını bilmedikleri kelimeleri tespit etmeleri istenir. Bu kelimelerin anlamlarını cümlelerin gelişinden yararlanarak tahmin etmeleri, tahmin edemedikleri kelimelerin anlamlarını arkadaşları ile tartışarak bulmaları istenir. Kelimelerin anlamlarını sözlükten kontrol etmeleri ve kelimeleri sözlü olarak cümle içinde kullanmaları sağlanır.
- ❖ Öğrencilerden metinde geçen olayları oluş sırasına göre sıralamaları istenir.
- ❖ Öğrencilerden aşağıdaki sorularla ilgili düşüncelerini kısa kısa yazmaları istenir.
 - Eşyalarınızı dikkatli kullanmanızın faydaları nelerdir?" sorusu öğrencilere yöneltilerek cevaplarını yazmalarını istenir.
 - Çevrenizde Seyfi dede gibi insanlar var mı? Varsa anlatınız.

Değerlendirme

- ❖ Öğrencilerinizin sınıf içi çalışmaları değerlendirilir.
- ❖ Öğrencilere aşağıdaki soruların yazılı olduğu kâğıtlar dağıtılır ve öğrencilerden soruları cevaplamaları istenir.
 - Metindeki ana karakter kimdir? Neden?
 - Çocuk ayakkabılarını nasıl yırtıyor?
 - Çocuğun annesiyle babası nasıl bir tepki veriyorlar?
 - Seyfi dede diktiği ayakkabıyı niçin söküyor?
 - Çocuk niçin Seyfi dede gibi olmak istiyor?
 - Çocuk Seyfi dedeye karşı olan duygularını nasıl ifade ediyor?
 - Hangi konularda ve niçin tutumlu davranıyorsunuz?

EK 14: İlköğretim Birinci Kademe Dinleme Kazanımları**I.ÖĞRENME ALANI: DİNLEME(I. SINIF)**

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
1.Dinleme Kurallarını Uygulama 1. Dinlemek için hazırlık yapar. 2. Dikkatini dinlediğine yoğunlaştırır. 3.Görgü kurallarına uygun dinler.		Dinleme sırasında nasıl oturacağını belirleme, kullanacağı araç gereci hazırlama vb. ¶ Etkinlikler bu yaş grubundaki öğrencilerin dikkat süreleri göz önüne alınarak planlanmalıdır. Dinleme öncesi ve dinleme sırasında çeşitli görseller, açıklamalar ve sorular yardımıyla öğrencinin dikkat sürekliliği sağlanmaya çalışılmalıdır. Konuşanın sözünü kesmeme, söz isteme, saygılı olma, kendini konuşanın yerine koyma vb. ¶ “Dinleme Kurallarını Uygulama” başlığı altındaki kazanımların hepsi yapılacak bütün dinleme etkinliklerinde göz önüne alınmalıdır. 1.3. kazanımı için hayat bilgisi dersi “Okul Heyecanım” teması (kazanım A.1.12) 1.3. kazanımı için hayat bilgisi dersi “Okul Heyecanım” teması (kazanım A.1.11) ¶ “Dinleme Kurallarını Uygulama” başlığı altındaki kazanımlar; gözlem ölçekleri, çalışma yaprakları ve öğrenci ürün dosyası kullanılarak değerlendirilebilir.

2. Dinlediğini Anlama 1. Dinlediklerini anlamlandırmada sunulan görsellerden yararlanır. 2. Duyduğu sesleri ayırt eder. 3. Dinlerken vurgu, tonlama ve telâffuza dikkat eder. 4. Dinlediklerini zihninde canlandırır. 5. Dinlediklerinde ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar. 6. Dinlediklerinin konusunu belirler. 7. Dinlediği olayın nasıl gelişeceğini ve sonucunu tahmin eder. 8. Konuşmacı, konuşma ortamı ve konuşma içeriği hakkındaki düşüncelerini belirtir. 9. Bir etkinliğin veya işin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular. 10. Dinledikleri ile ilgili kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	 2.4. Zihinde canlandırılanların sözlü veya görsel olarak anlatılması istenebilir.  2.9. Ara disiplin: “Yönergeleri izleyebiliyor musunuz?” etkinliği yaptırılabilir.  2.11. “Sınıflama” (Dinlediklerinde geçen varlıklar benzer özelliklerine göre sınıflandırılabilir.) etkinliği yaptırılabilir.	2.1. Resim, şekil, fotoğraf vb. kullanmaları istenebilir. 2.2. Dildeki sesler, hayvan sesleri, araç sesleri vb. 2.7. “Bundan sonra ne olabilir?” sorusuyla öğrenciler yönlendirilebilir.  2.9. En fazla üç aşamalı yönergeler verilmelidir. 2.11. Öğrenciler dinleme öncesinde, ne tür sınıflama yapılacağı hakkında yönlendirilebilir. 2.14. Hikâye unsurları: Ana karakter, yer, olay 2.15. “Bu konuda neler biliyorsunuz?” sorusu ile ön bilgilerin hatırlanması sağlanır. 2.2. kazanımı için hayat bilgisi dersi “Okul Heyecanım” teması (kazanım A.1.31) 2.2. kazanımı için hayat bilgisi dersi “Benim Eşsiz Yuvam” teması (kazanım B.1.26) 2.9. Özel eğitim: Yazılı ve sözlü yönergelere uyar.  “Dinlediğini Anlama” başlığı altındaki kazanımlar; görselleştirme, sözlü ve yazılı anlatımlar yaptırılarak, gözlem ölçekleri, çalışma yaprakları (eşleştirme, resimleme-boyama, boşluk doldurma, resimden bulma,
---	--	---

11. Dinlediklerinde geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır. 12. Dinledikleri konulara ilişkin sorular sorar ve sorulara cevap verir. 13. Dinlediklerini başkalarıyla paylaşır. 14. Dinlediklerinde “hikâye unsurları”nı belirler. 15. Dinlediğini anlamlandırmada ön bilgilerini kullanır. 16. Başlıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder.		doğru-yanlış) ve öğrenci ürün dosyası kullanılarak değerlendirilebilir.
---	--	--

3. Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme 1. Metni takip ederek dinleme. 2. Bilgi edinmek için haber, sunu, belgesel vb. dinler ve izler. 3. Eğlenmek için masal, hikâye, şarkı, tekerleme, tiyatro vb. dinler ve izler.	 /  3.2. Televizyondan çocuk programlarını izlemeleri ve izlediklerini sınıfta anlatmaları istenebilir.  3.3. Dinledikleri masalları veya hikâyeleri oyunlaştırmaları istenebilir.	3.1. Öğretmen veya öğrenci tarafından yapılan örnek okumaların, soldan sağa yön becerisini pekiştirmek amacıyla izlenmesi.  “Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme” başlığı altındaki kazanımlar; gözlem formları, çalışma yaprakları ve çalışma dosyası kullanılarak değerlendirilebilir.
---	---	---

 Sınıf-okul içi etkinlik.  Okul dışı etkinlik.  Uyarı.  Ölçme ve değerlendirme.

I.ÖĞRENME ALANI: DİNLEME(II. SINIF)

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
1.Dinleme Kurallarını Uygulama 1. Dinlemek için hazırlık yapar. 2. Dikkatini dinlediğine yoğunlaştırır. Görgü kurallarına uygun dinler.	 1.2. “Özkan Amca” etkinliği yaptırılabilir.	1.1.Dinleme sırasında nasıl oturacağını belirleme, kullanacağı araç gereci hazırlama vb. 1.2.  Etkinlikler bu yaş grubundaki öğrencilerin dikkat süreleri göz önüne alınarak planlanmalıdır. Dinleme öncesi ve dinleme sırasında çeşitli görseller, açıklamalar ve sorular yardımıyla öğrencinin dikkat sürekliliği sağlanmalıdır. 1.3.Konuşanın sözünü kesmeme, söz isteme, saygılı olma, kendini konuşanın yerine koyma vb.  “Dinleme Kurallarını Uygulama” başlığı altındaki kazanımların hepsi yapılacak bütün dinleme etkinliklerinde göz önüne alınmalıdır. 2.9. kazanımı için hayat bilgisi dersi “Dün, Bugün, Yarın” teması(kazanım C.2.19)  “Dinleme Kurallarını Uygulama” başlığı altındaki kazanımlar; gözlem ölçekleri, çalışma yaprakları ve öğrenci ürün dosyası kullanılarak değerlendirilebilir. Ayrıca öğrenciye kendi gelişimini görmesi için “Kendini Değerlendirme Ölçeği” kullanılabilir.

2. Dinlediğini Anlama 1. Dinlediklerini anlamlandırmada ön bilgilerini kullanır. 2. Dinlediklerini anlamlandırmada sunulan görsellerden yararlanır. 1. Duyduğu sesleri ayırt eder. 2. Dinlerken vurgu, tonlama ve telâffuza dikkat eder. 3. Dinlediklerini zihninde canlandırır. 4. Dinlediklerinde ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar. 5. Dinlediklerinde geçen bilmedikleri kelimelerin anlamlarını tahmin eder. 6. Dinlediklerinde eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt eder. 7. Dinlediklerinde sebep- sonuç ilişkileri kurar. 8. Dinlediği şiirin ana duygusunu belirler. 9. Dinlediklerinin konusunu belirler. 10. Dinlediklerinin ana fikrini belirler.	2.5. Zihinde canlandırılanlar sözlü, yazılı veya görsel olarak ifade edilebilir. 2.15. Ara disiplin: “Yönergeleri izleyebiliyor musunuz?” etkinliği yaptırılabilir. 2.18. “Dinle-Karşılaştır” (Kendisine verilen resmi dinledikleriyle karşılaştırmaları istenebilir.) etkinliği yaptırılabilir. 2.19. “Sınıflama” (Dinlediklerinde geçen varlıklar benzer özelliklerine göre sınıflandırılabilir.) etkinliği yapılabilir. fark etmeleri istenebilir.	2.1. “Bu konuda neler biliyorsunuz?” sorusu ile ön bilgilerin hatırlanması sağlanır. 2.2. Öğrencilerin anlatılanları daha kolay anlayabilmeleri için resim, şekil, fotoğraf vb. kullanılabilir. 2.3. Dildeki sesler(harf sesleri, hayvan sesleri, araç sesleri vb.ni ayırt etmesi. 2.7. Bilmediği kelimelerin anlamını cümlelerin anlamından, sunulan görsellerden, dinlediği konudan yararlanarak tahmin edebilir.  2.15. En fazla üç aşamalı yönergeler verilmelidir. 2.19. Öğrenciler dinleme öncesinde ne tür sınıflama yapılacağı hakkında yönlendirilebilir. 2.22. Hikâye unsurları: ana karakter, yer, olay, zaman.  “Dinlediğini Anlama” başlığı altındaki kazanımlar; gözlem ölçekleri, bireysel
--	--	---

11. Dinlediği olayın nasıl gelişeceğini ve sonucunu tahmin eder. 12. Konuşmacı, konuşma ortamı ve konuşma içeriği hakkındaki düşüncelerini belirtir. 13. Bir etkinliğin veya işin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular. 14. Dinlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamlarını araştırır. 15. Dinledikleriyle ilgili kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir. 16. Dinlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar. 17. Dinlediklerinde geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır. 18. Dinledikleri konulara ilişkin sorular sorar ve sorulara cevap verir. 19. Dinlediklerini başkalarıyla paylaşır. 20. Dinlediklerinde “hikâye unsurları”nı belirler. 21. Dinlediklerinde eş sesli kelimeleri ayırt eder. 22. Başlıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini		değerlendirme ölçekleri, sözlü anlatım, yazılı anlatım ve görselleştirme yaptırılarak çalışma yaprakları (eşleştirme, resimleme-boyama, boşluk doldurma, resimden bulma, doğru-yanlış) ve öğrenci ürün dosyası kullanılarak değerlendirilebilir.
--	--	---

tahmin eder.		
3.Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme 1.Bilgi edinmek için haber, sunu, belgesel vb. dinler ve izler. 2.Eğlenmek için masal, hikâye, şarkı, tekerleme, tiyatro vb. dinler ve izler. 3.Grup konuşmalarını ve tartışmaları dinler.	 /  3.1. Televizyondan ve radyodan dinlenen güncel haberlerin anlatılması istenebilir.  3.2. Masal, hikâye, çocuk şarkıları ve şiirleri kasetten dinlettirilebilir.	 “Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme” başlığı altındaki kazanımlar; gözlem ölçekleri, çalışma yaprakları ve öğrenci ürün dosyası kullanılarak değerlendirilebilir. Ayrıca öğrenciye kendi gelişimini görmesi için “Kendini Değerlendirme Ölçeği” kullanılabilir.

 Sınıf-okul içi etkinlik.  Okul dışı etkinlik.  Uyarı.  Ölçme ve değerlendirme.

I.ÖĞRENME ALANI: DİNLEME(III. SINIF)

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
1.Dinleme Kurallarını Uygulama 1.Dinlemek için hazırlık yapar. 2.Dinleme amacını belirler. 3.Dikkatini dinlediğine yoğunlaştırır. 4.Görgü kurallarına uygun dinler.		1.4.Dinleme sırasında nasıl oturacağını belirleme, kullanacağı araç gereci hazırlama vb. 1.5.“Dinleme sonucunda neler öğrenebileceğinizi düşünüyorsunuz?”, “Bunu niçin dinleyeceğiz?”, “Bunu dinlememizin nedenleri neler olabilir?” soruları sorularak öğrenciler dinleme amaçlarını belirlemeye yönlendirilebilir. 1.6. Etkinlikler bu yaş grubundaki öğrencilerin dikkat süreleri göz önüne alınarak planlanmalıdır. Dinleme öncesi ve dinleme sırasında çeşitli görseller, açıklamalar ve sorular yardımıyla öğrencinin dikkat sürekliliği sağlanmalıdır. 1.7.Konuşanın sözünü kesmeme, söz isteme, saygılı olma, kendini konuşanın yerine koyma vb. “Dinleme Kurallarını Uygulama” başlığı altındaki

		kazanımların hepsi yapılacak bütün dinleme etkinliklerinde göz önüne alınmalıdır.  “Dinleme Kurallarını Uygulama” başlığı altındaki kazanımlar; gözlem ölçekleri, çalışma yaprakları ve öğrenci ürün dosyası kullanılarak değerlendirilebilir. Ayrıca öğrenciye kendi gelişimini görmesi için “Kendini Değerlendirme Ölçeği” kullanılabilir.
2. Dinlediğini Anlama 1. Dinlediklerini anlamlandırmada ön bilgilerini kullanır. 2. Dinlediklerini anlamlandırmada sunulan görsellerden yararlanır. 3. Dinlerken vurgu, tonlama ve telâffuza dikkat eder. 4. Dinlediklerini zihninde canlandırır. 5. Dinlediklerinde ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar. 6. Dinlediklerinde geçen bilmedikleri kelimelerin	 2.4. Zihinde canlandırılanlar sözlü, yazılı veya görsel olarak ifade edilebilir.  2.7. “Eş Sesli Kelimeleri Bul” etkinliği yaptırılabilir.  2.8. “Eş Anamlısını Bul” etkinliği yaptırılabilir.  2.9. /  2.10. Dinlediği bir masaldaki veya izlediği bir çizgi filmdeki abartıları,	2.2. Öğrencilerin anlatılanları daha kolay anlayabilmeleri içi resim, şekil, fotoğraf vb. kullanılabilir. 2.6. Bilmediği kelimelerin anlamını cümle bağlamından, sunulan görsellerden, dinlediği konudan yararlanarak tahmin edebilir. 2.23. Dinlediklerinde geçen iki farklı nesnenin , kişinin, olay, yer vb. birbirleriyle olan benzer ve farklı yönleri karşılaştırılabilir. 2.24. Dinleme öncesinde ne tür sınıflama yapılacağı hakkında öğrenciler yönlendirilebilir.

anlamalarını tahmin eder. 7. Dinlediklerinde eşsesli kelimeleri ayırt eder. 8. Dinlediklerinde eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt eder. 9. Dinlediklerinde gerçek olanla hayal ürünü olanı ayırt eder. 10. Dinlediklerinde duygusal ve abartılı sözleri ayırt eder. 11. Dinlediklerinde sebep- sonuç ilişkileri kurar. 12. Dinlediği şiirin ana duygusunu belirler. 13. Dinlediklerinin konusunu belirler. 14. Dinlediklerinin ana fikrini belirler. 15. Dinlediği olayın nasıl gelişeceğini ve sonucunu tahmin eder. 16. Konuşmacı, konuşma ortamı ve konuşma içeriği hakkındaki düşüncelerini belirtir. 17. Dinlediklerinde dil , ifade ve bilgi yanlışlarını belirler. 18. Dinledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.	hayal ürünlerini fark etmeleri istenebilir.  2.15. “Tahmin Et” etkinliği yaptırılabilir. 2.19. Ara disiplin: “Yönergeleri İzleyebiliyor musunuz?” etkinliğini yaptırabilirsiniz.	2.30. Hikâye unsurları: ana karakter, yer, olay, zaman  “Dinlediğini Anlama” başlığı altındaki kazanımlar; görselleştirme, sözlü ve yazılı anlatım yaptırılarak gözlem ölçekleri, bireysel değerlendirme ölçekler, çalışma yaprakları (eşleştirme, resimleme-boyama, boşluk doldurma, resimden bulma, doğru-yanlış), öğrenci ürün dosyası kullanılarak değerlendirilebilir.
---	--	--

19. Bir etkinliğin veya işin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular. 20. Dinlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamlarını araştırır. 21. Dinledikleriyle ilgili kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir. 22. Dinlediği konuya uygun farklı başlıklar bulur. 23. Dinlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar. 24. Dinlediklerinde geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır. 25. Dinledikleri konulara ilişkin sorular sorar ve sorulara cevap verir. 26. Dinlediklerini özetler. 27. Başlıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder. 28. Dinlediklerinde ortaya konulan sorunlar belirler ve onlara farklı çözümler bulur. 29. Dinlediklerini başkalarıyla paylaşır. 30. Dinlediklerinde “hikâye unsurları”nı belirler.		
---	--	--

31. Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme 32. Katılımlı dinler. 33. Bilgi edinmek için haber, sunu, belgesel vb. dinler ve izler. 34. Eğlenmek için masal, hikâye, şarkı, tekerleme, tiyatro vb. dinler ve izler. 35. Grup konuşmalarını ve tartışmaları dinler.	 /  3.2. Televizyondan ve radyodan dinlenen güncel haberleri anlatmaları istenebilir.  3.3. Tiyatro, sinema vb. izletilebilir.	a. Dinlerken sürece katılması, soru sorması, açıklama yapması.  “Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme” başlığı altındaki kazanımlar; gözlem ölçekleri, çalışma yaprakları ve öğrenci ürün dosyası kullanılarak değerlendirilebilir. Ayrıca öğrenciye kendi gelişimini görmesi için “Kendini Değerlendirme Ölçeği” kullanılabilir.
--	---	---

 Sınıf-okul içi etkinlik.  Okul dışı etkinlik.  Uyarı.  Ölçme ve değerlendirme.

I.ÖĞRENME ALANI: DİNLEME(IV. SINIF)

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
1.Dinleme Kurallarını Uygulama 1.Dinlemek için hazırlık yapar. 2.Dinleme amacını belirler. 3.Dinleme amacına uygun yöntem belirler. 4.Dinlediğine dikkatini yoğunlaştırır. 5.Görgü kurallarına uygun dinler.	 1. “İyi Bir Dinleyici Olmak İçin”	1.1.Dinleyeceği konuyla ilgili bilgi toplaması, merak ettikleriyle ilgili sorular hazırlaması, not almak için gerekli araçları hazırlaması vb. 1.2.“Dinleme sonucunda neler öğrenebileceğinizi düşünüyorsunuz?”, “Bunu niçin dinleyeceğiz?”, “Bunu dinlememizin nedenleri neler olabilir?” soruları sorularak öğrenciler dinleme amaçlarını belirlemeye yönlendirilebilir. 1.3.Öğrencilerden dinleme sırasında kullanabilecekleri, kendilerine en uygun gelen yöntemi (not alma, görselleştirme, soru sorma vb.) belirlemeleri istenebilir. 1.4.Dinlediğine dikkatini yoğunlaştırır./2.3.Dinlerken vurgu, tonlama ve telâffuza dikkat eder./2.28.Dinlediği konulara ilişkin sorular sorar ve sorularlara cevap verir. 1.5.Konuşanın sözünü kesmeme, söz isteme, saygılı

		olma, kendini konuşanın yerine koyma vb. ¶ “Dinleme Kurallarını Uygulama” başlığı altındaki kazanımların hepsi, yapılacak bütün dinleme etkinliklerinde göz önüne alınmalıdır. 1.4.kazanım için Fen ve Teknoloji dersi Işık ve Ses alt öğrenme alanı (kazanım 6.4.) ¶ “Dinleme Kurallarını Uygulama” başlığı altındaki kazanımlar; gözlem ölçekleri, çalışma yaprakları ve çalışma dosyası kullanılarak değerlendirilebilir. Ayrıca öğrenciye kendi gelişimini görmesi için “Kendini Değerlendirme Ölçeği” kullanılabilir.
2. Dinlediğini Anlama 1.Dinlediklerini anlamlandırmada ön bilgilerini kullanır. 2.Dinlediklerini anlamlandırmada sunulan görsellerden yararlanır. 3.Dinlerken vurgu, tonlama ve telâffuza dikkat eder. 4. Dinlediklerini	2.5. “5N 1K”(Dinlediği hikâye, masal veya metinden ne, nerede, ne zaman, nasıl ve kim sorularına cevap vermeleri istenebilir.) 2.8. “Eş Sesli Kelimeleri Bul” etkinliği	2.2. Öğrencilerin anlatılanları daha kolay anlayabilmeleri için resim, şekil, fotoğraf vb. kullanılabilir. 2.4. Zihinde canlandırılanlar sözlü, yazılı veya görsel olarak ifade edilebilir. 2.6. Bilmediği kelimelerin anlamını cümlelerin bağlamından, sunulan görsellerden, dinlediği konudan yararlanarak tahmin edebilir.

zihninde canlandırır. 5. Dinlediklerinde ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar. 6. Dinlediklerinde geçen bilmedikleri kelimelerin anlamlarını tahmin eder. 7. Dinlediği kelimelerin gerçek ve mecaz anlamların ayırt eder. 8. Dinlediklerinde eşsesli kelimeleri ayırt eder. 9. Dinlediklerinde eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt eder. 10. Dinlediklerinde duygusal ve abartılı sözleri ayırt eder. 11. Dinlediklerinde öznel ve nesnel yargıları ayırt eder. 12. Dinlediklerinde gerçek olanla hayal ürünü olanı ayırt eder. 13. Dinlediklerinde	yaptırılabilir(Söyleyişleri aynı anlamları farklı kelimeleri bulmaları istenebilir). 2.9. “Eş Anlamlısını Bul” (Çalışma kağıdında verilen kelimelerle dinledikleri metindeki kelimeleri anlam açısından karşılaştırmaları istenebilir.) 2.10. /  2.11. Dinlediği bir masaldaki veya izlediği bir çizgi filmdeki abartıları, hayal ürünlerini belirlemeleri istenebilir. 2.13. “Neden? Çünkü...” 2.21.Acil durumlarda binaları tahliye ederken neler olabileceği ve neler yapabilecekleri ile ilgili bir	2.11. Dinlediklerinde; “Benim düşünceme göre, bence, bana göre vb.” ile başlayan ifadelerle bilimsel verilere dayanan, herkesçe kabul gören ve kişiden kişiye değişmeyen ifadeleri ayırması. 2.22. En az üç aşamalı yönergeler verilmelidir. 2.26. Dinlediklerinde geçen nesne, kişi, olay, yer vb. arasında çoklu karşılaştırmalar yaptırılabilir. 2.33. Hikâye unsurları: ana ve yardımcı karakterler, yer, olay, zaman 2.1. Dinlediğini anlamlandırmada ön bilgilerini kullanır./2.15.Dinlediklerinin konusunu belirler./ 2.16. Dinlediklerinin ana fikrini belirler./2.17. Dinlediklerinde destekleyici ayrıntıları, yardımcı fikirleri bulur. 2.30. Başlıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder./2.18.Dinlediği olayın nasıl gelişeceğini ve sonucunu tahmin eder./2.6.Dinlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.
--	--	---

sebe- sonuç ilişkileri kurar. 14. Dinlediği şiirin ana duygusunu belirler. 15. Dinlediklerinin konusunu belirler. 16. Dinlediklerinin ana fikrini belirler. 17. Dinlediklerinde destekleyici ayrıntıları, yardımcı fikirleri bulur. 18. Dinlediği olayın nasıl geliŖeceđini ve sonucunu tahmin eder. 19. Konuşmacıyı, konuşma ortamını ve konuşma içeriğini değerlendirir. 20. Dinlediklerinde dil , ifade ve bilgi yanlışlarını belirler. 21. Dinledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar. 22. Bir etkinliğin veya işin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular.	metin okunarak dinlemeleri sağlanabilir.n Bunun sonucunda dinledikleriyle ilgili yaptıkları, çıkarımları sorulabilir.	2.1. Kazanım için Sosyal Bilgiler dersi “Geçmişimi Öğreniyorum” alt öğrenme alanı kazanımlarının tamamı. 2.27. Kazanım için Fen ve Teknoloji dersi “Maddeyi Tanıyalım” alt öğrenme alanı(kazanım 1.1.) Afet Eğitimi (2.21-15) 2.18. Atatürkçülük konuları: Dinlediği anının Atatürk’ün hangi özellikleri ile ilgili olduğunu tahmin eder. (Atatürkçülük Etkinliği: Atatürk’ün çocuk sevgisi ☞ “Dinlediğini Anlama” başlığı altındaki kazanımlar; gözlem formları, bireysel değerlendirme formları, sözlü ve yazılı anlatım, görselleştirme, çalışma yaprakları (eşleştirme, resimleme-boyama, boşluk doldurma, resimden bulma, doğru-yanlış), çalışma dosyası kullanılarak değerlendirilebilir.
---	--	---

23. Dinlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamlarını araştırır. 24. Dinledikleriyle ilgili kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir. 25. Dinlediği konuya uygun farklı başlıklar bulur. 26. Dinlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar. 27. Dinlediklerinde geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır. 28. Dinledikleri konulara ilişkin sorular sorar ve sorulara cevap verir. 29. Dinlediklerini özetler. 30. Başlıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder. 31. Dinlediklerinde ortaya konulan sorunlar belirler ve onlara farklı çözümler bulur. 32. Dinlediklerini başkalarıyla paylaşır.		
--	--	--

33. Dinlediklerinde “hikâye unsurları”nı belirler.		
36. Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme 1. Katılımlı dinler. 2. Seçici dinler. 3. Not alarak dinler. 4. Sorgulayarak dinler. 5. Bilgi edinmek için haber, sunu, belgesel vb. dinler ve izler. 6. Eğlenmek için masal, hikâye, şarkı, tekerleme, tiyatro vb. dinler ve izler. 7. Şiir ve müzik dinletilerine katılır. 8. Grup konuşmalarını ve tartışmaları dinler.	 3.2. Boşluklar bırakılmış bir metin öğrenciye verilir. Öğretmen metni okurken öğrencilerden boşlukları doldurmaları istenebilir.  /  3.5. Televizyondan ve radyodan dinlenen güncel haberlerin anlatılması istenebilir.  3.6. Tiyatro, sinema vb. izletilebilir.	3.1. Dinlerken etkileşimde bulunması, soru sorması, açıklama yapması. 3.2. İstenen bilgiyi seçmesi, ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak dinlemesi. 3.3. Dinlerken işaret, sembol, kısaltma kullanarak veya yazarak not alır. 3.4. Sorgulayarak dinler./ 2.20.Dinlediklerinde dil, ifade ve bilgi yanlışlıklarını belirler./ 2.31. sürece katılması, soru sorması, açıklama yapması.  “Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme” başlığı altındaki kazanımlar; gözlem ölçekleri, çalışma yaprakları ve öğrenci ürün dosyası kullanılarak değerlendirilebilir. Ayrıca öğrenciye kendi gelişimini görmesi için “Kendini Değerlendirme Ölçeği” kullanılabılır.

I.ÖĞRENME ALANI: DİNLEME(V. SINIF)

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
1.Dinleme Kurallarını Uygulama 1.Dinlemek için hazırlık yapar. 2.Dinleme amacını belirler. 3.Dinleme amacına uygun yöntem belirler. 4.Dinlediğine dikkatini yoğunlaştırır. 5.Görgü kurallarına uygun dinler.	1. Ara disiplin: “İyi Bir Dinleyici Olmak İçin”  1.4./3.2. “Yerini Bul” etkinliği yaptırılabilir.	1.1.Dinleyeceği konuyla ilgili bilgi toplaması, merak ettikleriyle ilgili sorular hazırlaması, not almak için gerekli araçları hazırlaması vb. 1.2.“Dinleme sonucunda neler öğrenebileceğinizi düşünüyorsunuz?”, “Bunu niçin dinleyeceğiz?”, “Bunu dinlememizin nedenleri neler olabilir?” soruları sorularak öğrenciler dinleme amaçlarını belirlemeye yönlendirilebilir. 1.3.Öğrencilerden dinleme sırasında kullanabilecekleri, kendilerine en uygun gelen yöntemi (not alma, görselleştirme, soru sorma vb.) belirlemeleri istenebilir. 1.5.Konuşanın sözünü kesmeme, söz isteme, saygılı olma, kendini konuşanın yerine koyma vb. 1.4.Dinlediğine dikkatini yoğunlaştırır./ 2.3.Dinlerken vurgu, tonlama ve telâffuza dikkat eder./2.28.Dinlediği konulara ilişkin sorular sorar ve sorulara cevap verir.  “Dinleme Kurallarını Uygulama” başlığı altındaki

		kazanımların hepsi, yapılacak bütün dinleme etkinliklerinde göz önüne alınmalıdır.  “Dinleme Kurallarını Uygulama” başlığı altındaki kazanımlar; gözlem formları, çalışma yaprakları ve çalışma dosyası kullanılarak değerlendirilebilir. Ayrıca öğrenciye kendi gelişimini görmesi için “Kendini Değerlendirme Ölçeği” kullanırlabilir.
2. Dinlediğini Anlama 1.Dinlediklerini anlamlandırmada ön bilgilerini kullanır. 2.Dinlediklerini anlamlandırmada sunulan görsellerden yararlanır. 3.Dinlerken vurgu, tonlama ve telâffuza dikkat eder. 4. Dinlediklerini zihninde canlandırır. 5. Dinlediklerinde ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.	 2.5. “5N 1K”(Dinlediği hikâye, masal veya metinden Dinlediğini anlamlandırmada ön bilgilerini kullanır./2.15.Dinlediklerinin konusunu belirler./ 2.16. Dinlediklerinin ana fikrini belirler./2.17. Dinlediklerinde destekleyici ayrıntıları, yardımcı fikirleri bulur. 2.30. Başlıktan hareketle	2.2. Öğrencilerin anlatılanları daha kolay anlayabilmeleri için resim, şekil, fotoğraf vb. kullanılabilir. 2.4. Zihinde canlandırılanlar sözlü, yazılı veya görsel olarak ifade edilebilir. 2.6. Bilmediği kelimelerin anlamını cümlenin bağlamından, sunulan görsellerden, dinlediği konudan yararlanarak tahmin edebilir. 2.11. Dinlediklerinde; “Benim düşünceme göre, bence, bana göre vb.” ile başlayan ifadelerle bilimsel verilere dayanan, herkesçe kabul gören ve kişiden kişiye değişmeyen ifadeleri ayırması. 2.1. Dinlediğini anlamlandırmada ön bilgilerini kullanır./ 2.15.

6. Dinlediklerinde geçen bilmedikleri kelimelerin anlamlarını tahmin eder.	dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder./2.18.Dinlediği olayın nasıl gelişeceğini ve sonucunu tahmin eder./2.6.Dinlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.	Dinlediklerinin konusunu belirler./ 2.16. Dinlediklerinin ana fikrini belirler./ 2.17. Dinlediklerinde destekleyici ayrıntıları, yardımcı fikirleri bulur.
7. Dinlediği kelimelerin gerçek ve mecaz anlamların ayırt eder.		2.22. En az üç aşamalı yönergeler verilmelidir.
8. Dinlediklerinde eşsesli kelimeleri ayırt eder.		2.26. Dinlediklerinde geçen nesne, kişi, olay, yer vb. arasında çoklu karşılaştırmalar yaptırılabilir.
9. Dinlediklerinde eş ve zıt anlamlı kelimeleri belirler.		2.30. Kendisinin veya konuşanın önemseddiği noktaları ayırmaları istenir.
10. Dinlediklerinde duygusal ve abartılı sözleri ayırt eder.	2.1. Kazanım için Sosyal Bilgiler dersi “Geçmişimi Öğreniyorum” alt öğrenme alanı kazanımlarının tamamı.	2.36. Hikâye unsurları: ana ve yardımcı karakterler, yer, olay, zaman
11. Dinlediklerinde öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.		2.31. Başlıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder./ 2.18. Dinlediği olayın nasıl gelişeceğini ve sonucunu tahmin eder./ 2.23. Dinlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.
12. Dinlediklerinde gerçek olanla hayal ürünü olanı ayırt eder.	2.27. Kazanım için Fen ve Teknoloji dersi “Maddeyi Tanıyalım” alt öğrenme alanı(kazanım 1.1.)	“Dinlediğini Anlama” başlığı altındaki kazanımlar; gözlem formları, bireysel değerlendirme formları, sözlü ve yazılı anlatım, görselleştirme, çalışma yaprakları (eşleştirme, resimleme-boyama, boşluk doldurma, resimden bulma, doğru-yanlış), çalışma dosyası kullanılarak değerlendirilebilir.
13. Dinlediklerinde sebep- sonuç ilişkileri kurar.	Afet Eğitimi (2.21-15)	
14. Dinlediği şiirin ana duygusunu belirler.	2.18. Atatürkçülük konuları:	
15. Dinlediklerinin	Dinlediği anının Atatürk’ün	

konusunu belirler. 16. Dinlediklerinin ana fikrini belirler. 17. Dinlediklerinde destekleyici ayrıntıları, yardımcı fikirleri bulur. 18. Dinlediği olayın nasıl gelişeceğini ve sonucunu tahmin eder. 19. Konuşmacıyı, konuşma ortamını ve konuşma içeriğini değerlendirir. 20. Dinlediklerinde dil , ifade ve bilgi yanlışlarını belirler. 21. Dinledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar. 22. Bir etkinliğin veya işin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular. 23. Dinlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamlarını araştırır. 24. Dinledikleriyle ilgili	hangi özellikleri ile ilgili olduğunu tahmin eder. (Atatürkçülük Etkinliği: Atatürk'ün çocuk sevgisi bulmaları istenebilir.) 2.8. “Eş Sesli Kelimeleri Bul” etkinliği yaptırılabilir (Söyleyişleri aynı anlamları farklı kelimeleri bulmaları istenebilir). 2.9. “Eş Anlamlısını Bul” (Çalışma kağıdında verilen kelimelerle dinledikleri metindeki kelimeleri anlam açısından karşılaştırmaları istenebilir.) 2.10. /  2.11. Dinlediği bir masaldaki veya izlediği bir çizgi filmdeki abartılı	
--	--	--

kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir. 25. Dinlediği konuya uygun farklı başlıklar bulur. 26. Dinlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar. 27. Dinlediklerinde geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır. 28. Dinledikleri konulara ilişkin sorular sorar ve sorulara cevap verir. 29. Dinlediklerini özetler. 30. Dinlediklerinde önemliyi önemsizden ayırt eder. 31. Başlıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder. 32. Dinlediklerinde ortaya konulan sorunları belirler ve onlara farklı çözümler bulur. 33. Verilen örneklerin konuya uygun olup	öğeleri, hayal ürünlerini belirlemeleri istenebilir.  2.13. “Neden? Çünkü...” 2.22. “yerini Bul”	
--	--	--

olmadığını sorgular. 34. Dinlediklerini başkalarıyla paylaşır. 35. Dinlediklerinde anahtar kelimeleri fark eder. 36. Dinlediklerinde “hikâye unsurları”nı belirler.		
3.Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme 1. Katılımlı dinler. 2. Seçici dinler. 3. Not alarak dinler. 4. Sorgulayarak dinler. 5. Bilgi edinmek için haber, sunu, belgesel vb. dinler ve izler. 6.Eğlenmek için masal, hikâye, şarkı, tekerleme, tiyatro vb. dinler ve izler. 7. Şiir ve müzik dinletilerine katılır. 8. Grup konuşmalarını ve	 3.2. Boşluklar bırakılmış bir metin öğrenciye verilir. Öğretmen metni okurken öğrencilerden boşlukları doldurmaları istenebilir.  /  3.5. Televizyondan ve radyodan dinlenen güncel haberlerin anlatılması istenebilir(Örneğin depremle ilgili bir program.)  3.6. Tiyatro, sinema vb. izletilebilir.	3.1.Dinlerken etkileşim kurması, soru sorması, açıklama yapması. 3.2. İstenen bilgiyi seçmesi, ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak dinlemesi. 3.3. Dinlerken işaret, sembol, kısaltma kullanarak veya yazarak not alması. 3.4. Sorgulayarak dinler./2.20.Dinlediklerinde dil, ifade ve bilgi yanlışlıklarını belirler./ 2.32. dinlediklerinde ortaya konulan sorunları belirler ve onlara farklı çözümler bulur./ 2.10.Dinlediklerinde duygusal ve abartılı sözleri ayırt eder./ 2.11.Dinlediklerinde öznel ve nesnel yargıları ayırt eder./(Yazma)3.11.Sorgulayıcı yazılar yazar./(Konuşma)3.10.Sorgulayarak konuşur.

tartışmaları dinler.		3.2. Seçici dinler./2.30.Dinlediklerinde önemliyi önemsizden ayırt eder./ 2.5. Dinlediklerinde ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.  “Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme” başlığı altındaki kazanımlar; gözlem ölçekleri, çalışma yaprakları ve öğrenci ürün dosyası kullanılarak değerlendirilebilir. Ayrıca öğrenciye kendi gelişimini görmesi için “Kendini Değerlendirme Ölçeği” kullanılabilir.
----------------------	--	--

 Sınıf-okul içi etkinlik.  Okul dışı etkinlik.  Uyarı.  Ölçme ve değerlendirme.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Hatice YILDIRIM

Sürekli Adresi : Batı Lojmanları Tekirdağ B/6 Gölcük- KOCAELİ

Doğum Yeri ve Yılı : Karahallı/Uşak; 21.04.1977

İlkokul : Buğdaylı Köyü İlkokulu, 1986

Orta okul : Karahallı Mehmet Yeşil Ortaokulu, 1989

Ortaöğretim : İst. Avcılar 50. Yıl İNSA Lisesi, 1992

Lisans : Afyon Kocatepe Üniversitesi, 1997

Yüksek Lisans : Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, 2007

Çalışma Hayatı : 1997-1999 Eğitim-Öğretim Yıllarında İzmit Pürsan
Cumhuriyet İlköğretim Okulu Türkçe öğretmenliği

2001-2005 Eğitim-Öğretim Yıllarında Karaköprü
İlköğretim Okulu Türkçe öğretmenliği

2005-2007 Eğitim-Öğretim Yıllarında Gölcük İhsaniye
Lisesi Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği

2007- Gölcük Çakabey Anadolu Lisesi Türk Dili ve
Edebiyatı öğretmenliği