



**9. SINIF TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERS
KİTABINDAKİ DİNLEME ETKİNLİKLERİNE
ALTERNATİF DİNLEME-İZLEME
ETKİNLİKLERİNİN KULLANILMASININ
ÖĞRENCİLERİN DİNLEME BECERİSİNE
ETKİSİ**

Rabia MACİT

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

2024

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI EĞİTİMİ BİLİM DALI

**9. SINIF TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERS KİTABINDAKİ DİNLEME
ETKİNLİKLERİNE ALTERNATİF DİNLEME-İZLEME ETKİNLİKLERİNİN
KULLANILMASININ ÖĞRENCİLERİN DİNLEME BECERİSİNE ETKİSİ**

(The Effect of Using Alternative Listening- Watching Activities as an Alternative to Listening
Activities in the 9th Grade Turkish Language and Literature Textbook on Students Listening
Skills)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Rabia MACİT

Danışman: Prof. Dr. Rıfat KÜTÜK

Erzurum

Mart, 2024

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Rabia MACİT tarafından hazırlanan “9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabındaki Dinleme Etkinliklerine Alternatif Dinleme-İzleme Etkinliklerinin Kullanılmasının Öğrencilerin Dinleme Becerisine Etkisi” başlıklı çalışması 22/04/2024 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Prof. Dr. Bahadır GÜCÜYETER

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Danışman: Prof. Dr. Rıfat KÜTÜK

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Nilay KINAY CİVELEK

Hakkâri Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

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

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabındaki Dinleme Etkinliklerine Alternatif Dinleme-İzleme Etkinliklerinin Kullanılmasının Öğrencilerin Dinleme Becerisine Etkisi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

22 / 04 / 2024

Aslı ıslak imzalıdır

Rabia MACİT

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun/.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim süresince bilgi ve tecrübelerini benden esirgemeyen ve zor zamanlarımda anlayışıyla bana yön veren danışman hocam saygıdeğer Prof. Dr. Rıfat KÜTÜK'e, tez çalışmamın nicel bölümünde yer alan dinleme-izleme etkinliklerinin uygulandığı Hakkâri Fen Lisesi okul idaresine ve uygulama öğrencilerine, etkinliklere gösterdiği ilgi ve sabırdan dolayı uygulayıcı öğretmen Hakkâri Fen Lisesi Türk dili ve edebiyatı öğretmeni sevgili Elif AKSAN'a teşekkürü bir borç bilirim.

Analiz kısmında SPSS programıyla ilgili bilgilerini benimle paylaşan sayın Mehmet Vehbi BÜKER'e, öz bölümünün İngilizce çevirisinde emeği geçen arkadaşım Bahar KILINÇ'a, takıldığım birçok noktada bana samimiyetle yardımcı olan sevgili Nuray BAŞ'a ve Maide Mihriban AKKAYA'ya, duygusal anlamda bana destek olan dostlarım Tuba UĞURAL ve Kübra DUYSMAZ'a teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca bu süreçte yanımda olan, beni destekleyen ve yüreklendiren aileme teşekkür ederim.

Rabia MACİT

YÜKSEK LİSANS TEZİ

9. SINIF TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERS KİTABINDAKİ DİNLEME
ETKİNLİKLERİNE ALTERNATİF DİNLEME-İZLEME ETKİNLİKLERİNİN
KULLANILMASININ ÖĞRENCİLERİN DİNLEME BECERİSİNE ETKİSİ

Rabia MACİT

Mart 2024, 110 Sayfa

Amaç: Bu araştırmanın amacı 2023-2024 eğitim-öğretim yılında okutulan 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabındaki dinleme etkinliklerini incelemek ve alternatif olarak hazırlanan dinleme-izleme etkinliklerinin öğrencilerin dinleme becerisi ve Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutumlarına etkisini tespit etmektir.

Yöntem: Karma yöntemin keşfedici sıralı deseni ile yürütülen bu çalışmanın ilk adımında nitel, ikinci adımında nicel inceleme bulunmaktadır. Nitel boyutta “doküman inceleme” ye başvurulmuştur. Bu kapsamda Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı’ndaki tüm beceriler ve bu becerilere ait kazanım sayıları ile 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabındaki etkinlikler incelenmiştir. Çalışmanın deneysel kısmı için 9. sınıf öğrencilerinden 30 deney ve 30 kontrol grubunda olmak üzere toplamda 60 öğrenciden oluşan çalışma grubu oluşturulmuştur. Nicel değerlendirme için Veyis’in (2015) geliştirdiği “Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve Ocak ve Tiraki’nin (2019) geliştirdiği “Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmada etkisi araştırılan beceri için Doğan’ın (2012) geliştirdiği “Dinleme Etkinlikleri” kullanılmıştır. Verilerin analizi için betimsel istatistikler, bağımsız örneklem t testi ile bağımlı örneklem t testi analizinden yararlanılmıştır.

Bulgular: Yapılan incelemeler sonucunda Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı’ndaki tüm kazanımlar içinde toplamda sadece 8 tane dinleme kazanımının bulunduğu; 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında, dinleme becerisine yönelik metin bulunmamasıyla birlikte “sözlü iletişim” başlığında verilen dinleme etkinliklerinin öğretim programındaki kazanımların hepsine hizmet etmediği tespit edilmiştir. Uygulanan EDBÖ ve TEDYTÖ sonuçlarına göre, ders kitabındaki etkinliklere alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanılarak öğretim yapıldığı deney grubunun son test puanlarında anlamlı bir artış gözlenmiştir.

Sonuçlar: Ders kitabına alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanılması, öğrencilerin derse karşı tutumlarını kısmen de olsa artırdığı ve dinleme becerisinin gelişmesine katkı sunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: dinleme-izleme etkinlikleri, dinleme-izleme becerisi, tutum, Türk dili ve edebiyatı ders kitabı, öğretim programı

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

THE EFFECT OF USING ALTERNATIVE LISTENING- WATCHING ACTIVITIES AS AN ALTERNATIVE TO LISTENING ACTIVITIES IN THE 9TH GRADE TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE TEXTBOOK ON STUDENTS LISTENING SKILLS

Rabia MACİT

March 2024, 110 Pages

Purpose: The purpose of this study is to examine the listening activities in the 9th grade Turkish Language and Literature textbook taught in the 2023-2024 academic year and to determine the effect of alternative listening-watching activities on students' listening skills and attitudes toward the Turkish Language and Literature course.

Method: The first step of this mixed design study is qualitative analysis, and the second step is quantitative analysis. The document analysis was used in the quantitative dimension. In this context, all skills in the 9th grade Turkish Language and Literature curriculum, the number of achievements belonging to these skills, and the activities in the 9th grade Turkish Language and Literature textbook were examined. For the experimental part of the study, a study group consisting of 60 9th-grade students, 30 in the experimental group and 30 in the control group, was formed. For quantitative evaluation, the "Turkish Literature Course Attitude Scale" developed by Veyis (2015) and the "Efficient Listening Skill Scale" developed by Ocak and Tiraki (2019) were used. For the skill whose effect was investigated in the study, "Etkili Dinleme Becerisi" developed by Dogan (2012) was used. Descriptive statistics, unpaired t-test, and paired sample t-test analysis were used to analyze the data.

Findings: The examinations revealed that there were only 8 listening achievements in total within the whole Turkish Language and Literature Curriculum. It was determined that the listening activities given under the title of 'verbal communication' do not serve all the achievements in the curriculum, besides the absence of any text on listening skills in the 9th grade Turkish Language and Literature textbook. Based on the results of ELSS and TLCAS, the experimental group showed a significant increase in post-test scores when taught using alternative listening-watching activities instead of the activities in the textbooks.

Conclusions: The study found that using listening-watching activities as an alternative to the textbook improved students' attitudes toward the course and helped develop their listening skills.

Keywords: listening-watching activities, listening-watching skill, attitude, Turkish language and literature textbook, curriculum

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ	xi
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	4
Araştırmanın Sınırlılıkları	5
Varsayımlar	5
Terim ve Tanımlar	6
İKİNCİ BÖLÜM	8
Kuramsal Çerçeve	8
Dil.....	8
İletişim	8
Sözlü İletişim	10
Sözsüz İletişim	11
Dil ve İletişim.....	12
İletişim Öğeleri	13
İletişim Bağlamı	15
Temel Dil Becerileri.....	16
Dinleme-İzleme Becerisi	18
Dinlemenin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi	28
Dinleme-Konuşma.....	28
Dinleme-Okuma	30
Okumanın Fiziksel ve Zihinsel Unsurları	30
Dinleme-Yazma	32

Dil ve Edebiyat.....	33
Türk Dili ve Edebiyatı Dersi.....	33
Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programları	34
1924 Öğretim Programı.....	34
1927 Öğretim Programı.....	35
1928 Öğretim Programı.....	35
1929 Öğretim Programı.....	35
1949 Öğretim Programı.....	36
1952 Öğretim Programı.....	36
1956 Öğretim Programı.....	37
1957 Öğretim Programı.....	37
1976 Öğretim Programı.....	37
1991-1992 Öğretim Programı	37
1995-1996 Öğretim Programı	38
2005 Öğretim Programı.....	38
2015 Öğretim Programı.....	38
2018 Öğretim Programı.....	39
Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitapları.....	40
Ders Kitabının Yararları.....	41
Konuyla İlgili Yapılmış Çalışmalar.....	42
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	45
Yöntem	45
Araştırmanın Yöntemi.....	45
Çalışma Grubu	46
Veri Kaynakları.....	46
Veri Toplama Araçları	47
Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (TEDYTÖ).....	47
Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği (EDBÖ)	48
Süreç/Uygulama.....	48
Kontrol Grubu.....	49
Deney Grubu	49
Deneyisel İşlemler.....	49
Verilerin Analizi	49
Araştırmacının Rolü	51
Geçerlik ve Güvenirlilik.....	52

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	55
Bulgular.....	55
1. Alt Probleme Ait Bulgular	55
2. Alt Probleme Ait Bulgular	56
3. Alt Probleme Ait Bulgular	57
4. Alt Probleme Ait Bulgular	58
5. Alt Probleme Ait Bulgular	58
6. Alt Probleme Ait Bulgular	59
7. Alt Probleme Ait Bulgular	59
8. Alt Probleme Ait Bulgular	60
BEŞİNCİ BÖLÜM	62
Tartışma ve Sonuç	62
Araştırma Sorularının Bulgularına Yönelik Sonuçlar.....	62
Öneriler.....	67
KAYNAKÇA	69
EKLER	74
EK- 1. Veli Onam Formu.....	74
EK- 2. Araştırma İzin Belgesi.....	75
EK- 3. Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği Kullanım İzni	76
EK- 4. Dinleme Etkinliklerini Kullanma İzni	77
EK- 5. Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	78
EK- 6. Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği.....	79
EK-7. Çalışma Kapsamında Deney Grubuna Uygulanacak Dinleme/İzleme Etkinlikleri	80
ÖZ GEÇMİŞ.....	97

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>İletişim Davranışları</i>	9
Tablo 2. <i>Vücut Dili Kodları</i>	11
Tablo 3. <i>Dil Becerilerinin Öğretilme ve Kullanılma Sıralaması (Brownell, 2016, s. 5)</i>	17
Tablo 4. <i>Araştırma Tasarımı</i>	46
Tablo 5. <i>Araştırma Kapsamında Yapılacak Olan Etkinliklerin Deney ve Kontrol Grubu Öğrenci Sayıları</i>	46
Tablo 6. <i>Araştırma Kapsamında Deney Grubuna Uygulanacak Dinleme Etkinlikleri</i>	49
Tablo 7. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının TEDYTÖ Ön Test Betimsel İstatistikleri</i>	50
Tablo 8. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının EDBÖ Ön Test Betimsel İstatistikleri</i>	51
Tablo 9. <i>EDBÖ Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksleri</i>	53
Tablo 10. <i>TEDYTÖ Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksleri</i>	54
Tablo 11. <i>Program'da Yer Alan Dinleme Kazanım ve Kodları</i>	55
Tablo 12. <i>Program'daki Kazanımların Becerilere Göre Dağılımı</i>	55
Tablo 13. <i>Ders Kitabında Yer Alan Okuma Metni Sayısı ve Sözlü İletişim Uygulama Yönergeleri</i>	56
Tablo 14. <i>D ve K Gruplarının EDBÖ Ön Testler İçin Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları</i>	58
Tablo 15. <i>D ve K Gruplarının EDBÖ Son Testler İçin Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları</i>	58
Tablo 16. <i>D Grubu EDBÖ Ön Test ve Son Testler İçin Bağımlı Örneklem T Testi Sonuçları</i>	58
Tablo 17. <i>D ve K Gruplarının TEDYTÖ Ön Test İçin Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları</i>	59
Tablo 18. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının TEDYTÖ Son Test İçin Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları</i>	60
Tablo 19. <i>D Grubunun TEDYTÖ Ön Test ve Son Test İçin Bağımlı Örneklem T Testi Sonuçları</i>	61

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Kişiler Arası İletişim Sınıflaması	9
Şekil 2. Ana Dili Öğretiminin Etkinlik Alanları.....	13
Şekil 3. İletişim Süreci	14
Şekil 4. İletişim Referans Çerçevesi.....	15
Şekil 5. İletişim Bağlamını Etkileyen Unsurlar.....	16
Şekil 6. Dil Becerilerinin Birbiriyle İlişkisi	17
Şekil 7. Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazmanın Zamana Yayılımı.....	17
Şekil 8. Dinleme Başarısının Gelişimi	20
Şekil 9. Dinleme Türleri.....	26



KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

Akt.	: aktaran
vb	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri
D	: Deney
EDBÖ	: Etkili dinleme becerisi ölçeği
K	: Kontrol
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
n	: Öğrenci sayısı
P	: Anlamlılık Düzeyi
S	: Sayı
s.	: Sayfa sayısı
Sd.	: Serbestlik Derecesi
Ss.	: Standart Sapma
t	: t değeri
TDK	: Türk Dil Kurumu
TEDYTÖ	: Türk edebiyatı dersine yönelik tutum ölçeği
$\bar{x}$	: Ortalama

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

“Dil; insanların duygularını, düşüncelerini bildirmek için sözcükler ya da işaretler aracılığıyla yaptıkları anlaşma, öteki kişilerle iletişimi sağlayan ortamdır.” (TDK, 2021). Bu iletişim ortamı sözlü ve yazılı olarak iki şekilde ortaya çıkmaktadır. Sözlü iletişim; karşılıklı dinleme- konuşma eylemiyle sözcüklerin anlamlandırılıp yorumlanmasıyla yapılan iletişim şeklidir. Sözlü iletişim karşılıklı olabileceği gibi televizyon, radyo vb. araçlarla da yapılabilmektedir (Özenç, 2021). Günümüzde teknolojik araçların çeşitlenmesiyle birlikte insanlar iletişim için artık farklı materyalleri kullanmaya başlamıştır. Bu şekilde birey çevresinde olup bitenlerden haberdar olmak, doğru ve yanlış olan bilgileri ayırt edebilmek, etrafındaki diğer kişilerle iletişim kurabilmek için dinleme becerisini kullanmaktadır (Doğan, 2008). Buradan hareketle iletişimin temel ayağını oluşturan ve en çok kullanılan becerinin dinleme becerisi olduğu söylenebilir.

Dil öğretimi dinleme-izleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinden meydana gelmektedir. Dinleme-izleme becerisi anne karnında, konuşma becerisi aile ve sosyal çevrenin etkisiyle, okuma ve yazma becerisi ise okullarda planlı faaliyetler aracılığıyla gelişim gösterir. Temel dil becerilerinin anlatmaya yönelik olanları yazma ve konuşma, anlamaya yönelik olanları ise okuma ve dinleme-izlemedir. Kaplan (2021) bu çalışmasında; kişinin ifade ettiği istek, duygu ve düşünceleri nitelikli bir şekilde anlamlandırabilmesinin okuma ve dinleme-izleme becerilerinin gelişimiyle doğrudan bağlantılı olduğunu ifade etmektedir. Aynı şekilde isteklerin, duygu ve düşüncelerin yazarak ya da konuşarak doğru bir şekilde aktarılabilmesi, yazma ve konuşma becerilerinin aktif bir şekilde kullanılabilmesini şart koşmaktadır.

“Dinleme becerisi; Türkçenin eğitim ve öğretiminde kazandırılması hedeflenen ve öğrencilerin algılama, anlama, çıkarımda bulunma, yorumlama, değerlendirme ve iletişim kurma gibi bilişsel ve sosyal yeterliliklerini gerektiren hayati bir dil becerisidir” (Tabak & Göçer, 2014, ss. 250–272). Bu hayati dil becerisi, anne karnındayken başlar ve hayatın temeline yerleşir (Çarkıt, 2018). Dinleme-izleme becerisi; kişinin edindiği ilk beceri olması, öğrendiklerinin büyük çoğunluğunun bu beceri sayesinde elde edilmesi, hem gündelik yaşamda hem de ders işleme sürecinde en fazla işe koşulan dil becerisi olması gibi sebeplerle ana dili eğitiminde büyük bir öneme sahiptir (Doğan, 2010). Ancak eğitimciler yıllarca okuma ve yazma becerisine ağırlık verdikleri için bu beceri hak ettiği değeri görmemekte, bu da dinleme-izleme becerisinin ihmal edilen bir beceri olmasına sebebiyet vermektedir

(Karasakaloğlu & Bulut, 2018). Bu nedenle nitelikli bir dil eğitiminin verilebilmesi için dinleme-izleme becerisini konu alan çalışma sonuçlarının dil öğretim sürecine aktarılması gerekmektedir.

Hayatımızda sürekli ve aktif bir şekilde yararlandığımız bir beceri olan dinleme becerisinin, toplumsal düzenin korunmasında bile önemli bir yeri vardır. Bu beceriden yoksun kişilerin oluşturduğu bir toplumda yanlış anlamalardan kaynaklı kopukluk ve düzensizlik baş göstermektedir (Okur & Beyce, 2013). Dolayısıyla bunun önüne geçmek, başarılı ve doğru anlamlandırılmış bir dinleme gerçekleştirmek için seslerin doğru algılanması, anlam ayırıcı ve duygu yansıtan vurgu-tonlama gibi öğelerin ayırt edilip anlamlandırılması gerekmektedir (Özbay & Çetin, 2011).

“İletişim becerileri; bireyin sağlıklı, mutlu, doyumlu ve etkin bir birey olarak yaşamını sürdürmesi için sahip olması gereken önemli bir beceridir” (Saygıdeğer, 2004, s. 4). İletişim kurmaya çalışan her bireyde düşük ya da yüksek benlik saygısı oluşur. Başka bir deyişle kendilerine, duygularına ve davranışlarına karşı olumlu ya da olumsuz değerlendirmeler yaparlar. Öz güveni düşük, aşağılık duygusuna kapılan, utangaç ve uyum problemi yaşayan bireyler kendilerine düşük değer yükleyerek iletişim kurma girişiminde ve iletişimi sürdürmekte zorluk yaşamaktadırlar (Saygıdeğer, 2004).

Kaplan (2021), kişinin sosyal bir beceri olan dinlemeyi medeni şekilde kullanabilmesiyle birlikte gereksinimlerini giderebilmek, kendisine beceri ve bilgi katabilmek için doğru bir biçimde hayata geçirmesi gerektiğini ifade etmektedir. Özellikle burada dinleme yöntem ve tekniklerinin ne denli önemli olduğu görülmektedir. Koşullara uygun dinleme yönteminin doğru bir biçimde kullanılması; anlama ve öğrenme ile özgüven ve kişisel gelişim konularındaki ilerlemeyi de sağlamaktadır. Yani kişinin tüm okul ve sosyal yaşamını etkileyen beceri olması bakımından Türkçe derslerindeki dinleme eğitiminin daha verimli olmasına çalışılmalıdır (Kaplan, 2021).

Okulda, dil becerilerinin gelişimini hedefleyen Türkçe dersi ve bu dersin öğrenme alanlarından olan dinleme becerisinin geliştirilmesinin temelinde “öğretim programı”, araç-gereç olarak “ders kitapları” ve bunların rehberliğini yapan “öğretmenler” bulunmaktadır. Ders kitapları; öğretime ayrılan süre boyunca öğretim programınca belirlenen hedefler ve bu hedeflere bağlı olarak tayin edilmiş kazanımları hayata geçirmek, öğrenciyi belirlenen beceri ve bilgilerle yetiştirmek için sınırları çizilmiş bir plan izlenerek oluşturulan basılı ve elektronik materyallerdir (Gültekin, 2019). Fakat günümüzde insanlar çok bilgidan ziyade işlevsel bilgiye daha çok ilgi duymaktadır. Yani ulaşılan bilginin güncel yaşamda ne kadar işe yaradığı ve yeni durumlara ne kadar aktarılabilirdiği önem kazanmıştır. Dolayısıyla ders

kitaplarındaki bilgiler, metin ve etkinlikler öğrencinin gündelik yaşamında kullanılmaya elverişli olmalıdır. Ders kitaplarının oluşturulma sürecinde tüm bu becerilerin kazandırılması amacıyla öğrencileri, yaratıcı, eleştirel ve yansıtıcı düşünmeye yöneltten nitelikli uygulamalar geliştirilmelidir (Çarkıt, 2019). Aksi hâlde dinleme becerisiyle birlikte diğer beceriler, sadece Türkçe dersinin bir parçası olarak okul sıralarında kalacaktır.

Dinleme becerisi, ortaokul sıralarında Türkçe dersiyle kazandırılmaya çalışılırken lisede bu görevi Türk dili ve edebiyatı dersi üstlenmiştir. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda ve ders kitaplarında dinleme becerisi "sözlü iletişim" başlığıyla ele alınmıştır. Sözlü iletişim, "bireyin düşünce, duygu, izlenim ve tasarımlarını sözle, konuşarak" ifade etmesine denir (Saraç, 2006). Sözlü iletişim "dil" ve "dil ötesi" olmak üzere iki ögeden oluşur. Dil, insanların bilgilerinin ve ürettiklerinin aktarılmasını sağlarken dil ötesi iletişim ise sesin rengi, şiddeti, niteliği, vurgusu vb. ile ilgilidir (Saraç, 2006).

Etkili bir sözlü iletişimin sağlanması için konuşmacı ve konuşmacının söyledikleriyle birlikte dinleyicinin de yeterli becerilere sahip olması gerekmektedir. Etkin dinleme becerilerini geliştirmek için dinleme-izleme kuralları üzerinde yeterince durulması ve dinleme çeşitlerini içeren yöntem ve tekniklerin kullanıldığı etkinliklerden de sıkça yararlanılması gerekmektedir.

Dolayısıyla öğrencilerin dinleme-izleme becerisini kazanmaları bu denli önemli ve gerekli olduğundan, Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda ve ders kitaplarında bu beceriye yönelik kaç tane kazanım, metin ve etkinliklerin yer aldığını saptamak bu çalışmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; 2023-2024 eğitim-öğretim yılında okutulan 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabındaki dinleme etkinliklerini incelemek ve alternatif olarak hazırlanan dinleme-izleme etkinliklerinin öğrencilerin dinleme becerisine ve Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutumlarına etkisini tespit etmektir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda dinleme-izleme becerilerine ne düzeyde yer verilmiştir?
2. 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabında dinleme-izleme metin ve etkinliklerine ne (düzeyde) yer verilmiştir?

3. Alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ve kontrol grubu öğrencilerinin dinleme becerileri ön test puanları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?
4. Alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ve kontrol grubu öğrencilerinin dinleme becerileri son test puanları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?
5. Alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin dinleme becerileri ön test ve son test puanları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?
6. Alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanıldığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutumlarının ön test puanları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?
7. Alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanıldığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutumlarının son test puanları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?
8. Alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutumlarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Dinleme; okulda, evde, sokakta vb. her alanda kullanılan, bilgi almayı, anlamayı sağlayan en temel dil becerisidir. Özbay'a (2009) göre öğrenmenin ve öğrenilenlere yeni deneyim eklemenin, davranış ve tutum geliştirmenin, kritik zamanda edinilmiş iyi bir dinleme becerisiyle ilgili olduğu bilinmektedir. Bu kritik zaman şüphesiz anne karnından itibaren başlamaktadır. Devamında ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim şeklinde devam etmektedir. Birey olma yolunda ilerleyen öğrencilerin eğitim hayatının verimli olması; gerekli becerilere sahip, olumlu kişilik geliştiren, yaratıcı, empatik vb. özelliklere sahip toplumu meydana getirmektedir.

İletişim ve dil öğretiminin temelinde ilköğretimde Türkçe, ortaöğretimde ise Türk dili ve edebiyatı derslerinin bulunması sebebiyle öğretim programlarında ve ders kitaplarında dil becerilerini geliştirmeye yönelik kazanımlar ve etkinlikler yer almaktadır. Fakat alan yazındaki çalışmalara bakıldığında Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarının dinleme metin ve etkinlikleri bakımından çok kısıtlı olduğu, sürekli birbirini tekrar ettiği ve öğrencilerin bu becerisini geliştirmeyen etkinliklerden oluştuğu görülmektedir. Bu sebeple ders kitapları

dışında da alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanılması öğrencilerin dinleme-izleme becerilerini olumlu etkileyebilmektedir.

Ayrıca tez konusunun 9. sınıf seviyesinde ele alınmasının sebebi; ortaokuldan liseye geçişte yaş ve akademik olarak yeni bir dönemde bulunan öğrencilerin, dinleme/izleme etkinlikleriyle birlikte beceri ve tutumlarındaki değişimin lise öğrenimi boyunca gözlemlenebilme fırsatı sunmasıdır.

Yapılan araştırma aşağıdaki sonuçlara ulaşılması açısından fazlaca önem arz etmektedir.

- Bu çalışma ile ortaöğretim öğrencilerine ders kitabına alternatif başka dinleme-izleme etkinliklerinin uygulanması ile öğrencilerde dinleme becerisi farkındalığı oluşturmak hedeflenmektedir.
- Araştırma sonucunda öğrencilerin dinleme becerisi farkındalık düzeyinde olumlu anlamda farklılık olursa bu çalışmanın, tüm ortaöğretim öğrencileri için fayda sağlayacağı ön görülmektedir
- Öğrenim gören tüm sınıf seviyeleri için önem arz eden dinleme becerisi, özellikle ortaöğretimde daha fazla ihmal edilmektedir. Dolayısıyla bu araştırma sonucu, daha nitelikli bir eğitim sunabilmek için dil öğretim sürecine yansıtılması gerektiğinden alan yazın için büyük bir önem arz edecektir. Araştırma tamamlandığında diğer dil becerileriyle ilgili araştırmalara da kaynaklık edeceği gibi ders kitaplarının yeniden gözden geçirilmesini de sağlayacaktır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma;

- 2023-2024 Eğitim Öğretim Yılı'nda öğrenim gören 9. sınıf öğrencilerine uygulanan iki ölçekle,
- 2023-2024 Eğitim Öğretim Yılı'nda okutulan 9. Sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabıyla,
- 2023-2024 Eğitim Öğretim Yılı'nda, Hakkâri merkezde bulunan Hakkâri Fen Lisesinde öğrenim gören 9. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.

Varsayımlar

- Araştırmanın yapıldığı çalışma grubunun, araştırma sonuçlarını genelledebilecek kadar kapsayıcı olduğu varsayılmaktadır.

- Deney grubundaki öğrencilerin, 9 hafta boyunca yapılan dinleme/izleme etkinliklerine bilinçli ve motive olmuş şekilde katıldıkları varsayılmaktadır.
- Araştırmaya katılan çalışma grubunun, ölçekleri yanıtlarken samimi oldukları varsayılmaktadır.

Terim ve Tanımlar

Araştırmada yer alan bir kısım kavramların tanımları aşağıda verilmiştir:

Dil: Muharrem Ergin’e (2009) göre dil, insanların birbirleriyle anlaşmasını sağlayan doğal bir araç, kendi içerisinde kuralları olan ve bu kurallar içerisinde gelişen, çok eski zamanlarda temeli atılmış bir antlaşma, yapısı seslerden oluşan büyük bir sistemdir. Aksan (2009) ise dili, farklı açılardan bakıldığında değişik özelliklerinin belirttiği, hâlâ çözülemeyen sırlarının olduğu gizemli bir varlık olarak tanımlamaktadır. Bu iki tanımdan hareketle dil, çok eski bir yapıya sahip olan, kendi içerisinde bütünlüğü bulunan, değişken, zengin ve büyümlü bir varlıktır.

İletişim: “İki birim arasında birbiriyle ilişkili mesaj alışverişidir” (Cüceloğlu, 1997). Yani sağlıklı bir iletişim için temelde alıcı ve verici gibi iki unsurun var olması gerekir. Tokgöz (2008) ise iletişimi, bireyler arasındaki ilişkilerin en temeli olarak ifade etmektedir.

Edebiyat: TDK’de (2005); “Olay, düşünce, duygu ve hayallerin dil aracılığıyla sözlü veya yazılı olarak biçimlendirilmesi sanatı, yazın, gökçe yazın” şeklinde tanımlanmaktadır. “Bireylerde estetik zevk uyandırmak amacıyla ele alınan eserlere ve bu eserleri araştıran bilim dalına edebiyat denir” (Aytaş vd. 2013).

Dinleme: Ses yoluyla iletişim kuran bireyin aktardığı sözlü mesajları eksiksiz bir şekilde anlayabilme becerisidir (Özbay, 2009).

Dinleme; sadece işitme organıyla yapılabilen bir iş değil, işittiğini bir çaba ve dikkat sonucu yorumlama sürecidir (Göğüş, 1978). Yani işitme çaba sarf etmeden sadece sesin kulaklar yoluyla algılanması iken, dinleme isteyerek ve yoğunlaşarak bir algılama sürecini kapsar.

İzleme: Dinlemede belirtilen “ses ve dil ögesi” nin yer almadığı, yalnızca görsel öğelerin olduğu boyuttur (Doğan, 2019).

Sözlü İletişim: Bireylerin tüm duygu ve izlenimlerini konuşma yoluyla aktararak kurduğu etkileşimdir (Saraç, 2006).

Ders Kitabı: Oğuzkan’a (1993) göre belirli kriterler göz önünde bulundurularak hazırlanan, okul, öğrenci ve öğretmene önerilen bir araçtır. Demirel ve Kiroğlu’na (2005)

göre ğretim programındaki amaç, kazanım, yöntemler ve ölçmeye uygun olarak hazırlanan basılı bir materyaldir. Öğretmenlere, ders esnasında neleri ve nasıl öğretilmesi konusunda yön veren (Epan & Okçu, 2010), eğitimde en sık başvurulan bir kaynaktır (Kılıç & Seven, 2002).

Öğretim Programı: Öğretim programı; her ders için ve her sınıf seviyesinde öğrencilerin ulaşmaları hedeflenen bilgi, beceri ve tutumları belirten kazanımları içeren ve bunların öğrencilere kazandırılması sürecinde izlenecek yol haritası konusunda öğretmene rehberlik eden programdır (MEB, 2018).

Türk Dili ve Edebiyatı: Türk dilinin genel yapısını, Türk edebiyat tarihini, tarih boyunca gösterdiği değişimi ve diğer dünya dilleri ile kurduğu ilişkiyi inceleyen bir bilim dalıdır (<https://www.kariyer.net/bolumler/turk%2Bdili%2Bve%2Bedebiyati/nedir>).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve

Dil

Aksan, dil üzerine şunları ifade etmiştir (2009, ss. 11-13):

- Konuşma yeteneği, dolayısıyla dil, insanı insan yapan niteliklerin başında gelir.
- Dil, akla bin bir soru getiren, insanın bin bir sorunu kurcalamasına yol açan, sırlarla dolu bir varlıktır.
- İnsanı öteki yaratıklardan ayıran, insan yapan niteliklerden biri de onun sanat yönüdür. Söze dayanan bütün sanatların hammaddesi ve ürünü de dildir.
- Bir topluluğu topluma dönüştürür.
- Bir toplumu ulus yapan bağların en güçlüsü, dildir.
- İnsanın ve uygarlığın en önemli belirtisi ve aracı, dildir.

İnsanların sosyalleşmesini sağlayan ve onları yönlendiren dil, sağlıklı etkileşimin de kaynağıdır (Gürel vd., 2007). Dilini güçlü bir biçimde kullanan, etrafındaki kişilerle de kurduğu iletişimde sorunla karşılaşmayan bireyler toplumla uyumlu şekilde hayatını sürdürebilmektedir. Böylece insanın yaşamını sürdürdüğü çevrede kabullenilmesini sağlayan kaynak, dil olmaktadır. Diğer yandan ortak dili kullanan insanlar arasında kültür birliği ve millî bilincin oluşmasıyla gelecek nesillere aktarılmasında da önemli bir yeri bulunmaktadır (Bulut, 2013).

İletişim

Köknel'e (2013) göre iletişim; bir kaynaktan çıkan bilginin veya iletinin karşı tarafa gitmesi, orada algılanması ve kaynağa geri gelmesi sürecidir (Karatüme, 2014).

Başka bir ifadeyle iletişim; kişiler arasındaki fikir, davranış ve değerlerde benzerlik ihtimalini artırarak ortak hedefler etrafında toplanmasını sağlar. Bu da toplumsal grupların, teşkilatların var olmasını ve devamlılığını sağlar (Karatüme, 2014).

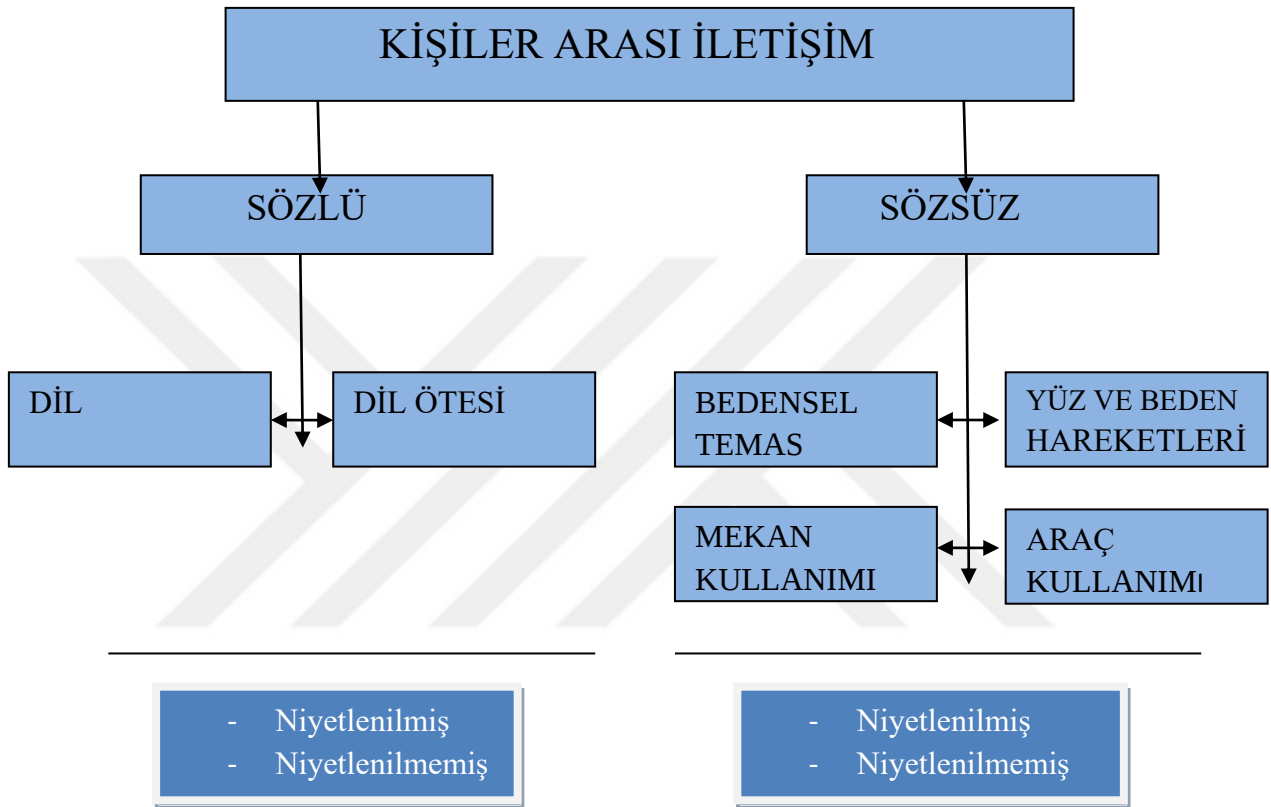
Bireyler farkında olarak ya da olmayarak keşfetmek, ikna etmek, eğlenmek vb. amacıyla iletişim kurmaktadırlar. Bireyler, dışarıdakilerin kendileriyle ilgili algılarını öğrenmek, dış dünyayı tanımak gibi hedefleri olduğundan her zaman etkileşime ihtiyaç duyar ve enerjilerinin çoğunu iletişim kurmaya harcarlar. Ayrıca teknolojik gelişmeyle birlikte

insanların sosyal medya platformlarını daha sık kullanmaları bu öğrenme merakının bir sonucu denilebilir (Küçük, 2012).

Deryakulu'ya (1992) göre iletişim; bir hedef çerçevesinde, çeşitli araç ve simgelerle iletilen, en az iki kişinin olduğu çift yönlü bir süreçtir.

Dökmen'in (2012) iletişimle ilgili sınıflandırması aşağıdaki şekilde verilmiştir.

Şekil 1. Kişiler Arası İletişim Sınıflaması



Yukarıdaki şekilde de belirtildiği gibi iletişim sözlü ve sözsüz olmak üzere iki kısımda incelenmiştir.

Mallandro vd.nin (1989) yaptığı araştırmada iletişim davranışlarının birbirinden ayrıldığı durumlar aşağıdaki tabloda verilmiştir (Küçük vd., 2012).

Tablo 1. İletişim Davranışları

	SÖZEL (Sembolik)	SÖZSÜZ (Sembolik olmayan)
SESLİ	Sözel/Sesli İletişim Davranışları	Sözsüz Sesli İletişim Davranışları
SESSİZ	Sözel/Sessiz İletişim Davranışları	Sözsüz/Sessiz İletişim Davranışları

Sözlü İletişim

Karatüme'ye (2014) göre sözlü iletişim; bireylerin kendi aralarında söz aracılığıyla geliştirdikleri iletişim şeklidir. Yani dil sayesinde oluşan sesler ve kelimeleri konuşarak veya yazarak kurdukları mesaj alışverişidir.

Saraç'a (2006) göre ise uzaktan veya yakından yapılan konuşmalardan ders anlamaya kadar olan tüm duygu, tasarım ve izlenimlerin aktarılmasına iletişim denir. Sözlü iletişim kurarken dil kullanıldığından dolayı özellikle konuşma esnasında sesin hızı, tonu ve vurgusu önemli hâle gelmektedir. Çünkü sağlıklı ve verimli bir sözlü iletişim için sadece aktarılmak istenen anlam değil bunun yanında nasıl aktarıldığı da çok önemlidir.

Celep (1993) bir birey düşünürken veya kendini herhangi bir şekilde ifade ederken en iyi bildiği dili veya ana dilini kullanması gerektiğini ifade etmektedir. Toplumdaki insanların birbiriyle anlaşabilmesi için kullandıkları ortak dilin kurallarını da bilmek gerekmektedir. Bu bağlamda özellikle okul çağındaki çocuklara dinleme ve konuşma becerisi kazandırılırken eğitimcilere büyük sorumluluk düşmektedir (Karatüme, 2014).

Saraç'ın (2006, s. 4) derlemesine göre sözlü iletişim becerileri kazanmış bir bireyin sahip olması gereken özelliklerden bazıları şunlardır:

- Sesleri doğru boğumlama
- Gereksiz kelime kullanmama
- Sesin alçaklık ve yükseklik olanaklarını kullanma
- Kelimeleri doğru ve anlaşılır biçimde söyleme
- Söz, jest, mimik uyumunu sağlayarak konuşma
- İşitilebilir bir sesle konuşma

MEB'e (2000) göre öğrencilere bu becerileri kazandırmada rol oynayan temel unsur öğretmendir. Başka bir ifadeyle öğrenciyle bire bir ve sürekli olarak etkileşimde bulunan, eğitim programını ve ders kitabını yöntem-tekniklerle zenginleştirerek aktaran kişi olması sebebiyle eğitim niteliğini de önemli oranda etkilemektedir (Saraç, 2006). Dolayısıyla dili kullanma ve dil becerilerini aktarmakla görevli olan dil ve edebiyat öğretmenlerinin sözlü ve yazılı anlatımda uzman ve yetkin olmaları gerekmektedir (Saraç, 2006).

Öğrenciyi en iyi şekilde yetiştirmek isteyen öğretmenler; planladığı ve tasarladığı öğretim ortamını farklı araçlar ve kaynaklarla zenginleştirerek sorgulayan, analiz eden, değerlendirebilen bir nesil yetiştirebilir (Göçer & Kurt, 2020).

Sözsüz İletişim

Sözsüz iletişim; sözlü iletişim esnasında kişinin aktarmaya çalıştığı iletinin daha anlamlı olmasını sağlayan ve destekleyen birtakım yüz ifadesi ve beden dilinden oluşmaktadır (Karatüme, 2014). Yani insanların yüz ve bedenini kullanarak kurmaya çalıştığı iletişim şeklidir.

Bireylerin iletişimi kelimelerle sınırlı değildir. Kelimelerle sınır olsaydı ve insanlar sadece kelimelerle iletişim kurmuş olsaydı “iletişim eksikliği” kavramı ortaya çıkmazdı. Çünkü sözleri desteklemeyen ve etkilemeyen konuşmalar, insanlarda güvensizlik oluşturur. Yani söylenenler ve yansıtılan yüz ifadesi ve beden dili bir bütündür (Thompson & Ergin, 2019).

Baltaş ve Baltas (2012) sözlü iletişimde yüz ifadesi ve beden dilinin rolünün %60 civarında etkili olduğunu belirtmektedir.

Jest ve mimikler, insanlar arasındaki etkileşimi sağlayan önemli unsurlardır. Sözlü iletişimi destekleyen ses tonu, üslup, beden dili, kılık- kıyafet, duruş, bakış, yer ve zaman gibi birçok etken sözsüz iletişimi de desteklemektedir. . Sözsüz iletişim, içerdiği bu öğelerle en eski davranış olan vücut dilini ifade etmektedir. Tüm bu öğeler zaman içerisinde iletişimin kalitesini, şeklini ve iletişim becerilerini değiştirebilmektedir (Künüçen, 2006).

Sözsüz İletişimin Unsurları. Yüz ve beden, bedensel temas, mekân kullanımı, araçlar olmak üzere dört öğeden oluşmaktadır (Karatüme, 2014).

Yüz ve Beden. Beden dilinde birincil işaret sistemi, herkes tarafından kabul edilen ortak ve evrensel dili; ikincil işaret sistemi de kültüre göre farklılık gösteren dili içerir (Karatüme, 2014). Beden dilinin bir iletişim ortamında aldığı şekillerle ilgili olarak aşağıda ayrıntılı bilgi verilmiştir (Küçük vd., 2012).

Tablo 2. Vücut Dili Kodları

Duyarlı/Uyumlu	Düşünceli	Kaçak	Kavgazı/Hırçın
Meşgul/ilgili: Öne doğru eğilmiş, açık vücut, açık kollar, açık eller.	Dinleyen: Aşağı yukarı sallanan bir baş. Fazla göz teması, baş sallama, onaylama, yüksek göz kırpma oranı	Sıkılmış: Boşluğa bakan, çökmüş bir duruş, bir şeyler karalamak, ayakla ritm tutmak.	Bırak Konuşayım. Parmakla ritm tutmak, dik dik bakmak, ayakla ritm tutmak. Öne doğru eğilmek.
İstekli: Açık ayaklar, ayaklar sandalyenin altında, parmak uçlarında öne doğru eğilmiş	Değerlendiren: Gözlük veya kalem emmek, çeneye dokunmak, yukarı ve sağa bakmak, 4 pozisyonunda bacak bacak üstüne atmak.	Bırak gideyim: Ayaklar kapıya doğru bakmakta, etrafına bakınmak, ceketini iliklemek.	Agresif/Saldırgan: Öne doğru eğilen, parmakla işaret eden, yumruklar sıkılmış.

Tablo 2. (Devamı)

Aynı Fikirde Olmaya Hazır: Kağıtları ya da dosyayı kapatmak, kalemi aşağıya indirmek elleri masaya koymak.	Dikkatli: (Ayakta) Eller arkada, gülümseyen bir yüz ve açık ayaklar	Reddetme: Arkaya yaslanarak oturma ya da arkaya doğru hareket etmek, elleri kavuşturmak, bacaklar kapalı biçimde birbirinin üstüne atılmış. Baş önde, kaşlar çatık.	Meydan Okuyan Muhalif: Eller belde ya da kalçada, kaşlar çatık
		Savunmacı: Eller kavuşturulmuş, ayaklar içe dönük	Yalan Söyleyen: Yüzüne dokunmak, el ağzın üzerinde, kulağına dokunur yada çeker, gözler yerde, kaçamak bakışlar, koltukta hareketli, düşünürken aşağıya ve sola bakar

Bedensel Temas. Bedensel temas yoluyla da insanlar birbiriyle iletişim kurmaya çalışmaktadır (Dökmen, 2012).

Mekân Kullanımı. Bireyler bulundukları mekânlar yardımıyla da diğer insanlarla etkileşim kurabilir (Dökmen, 2012).

Araçlar. İnsanlar birtakım eşya, takı, kıyafet vb. şeyler sayesinde etrafındaki kişilere iletiler verebilmektedir (Dökmen, 2012).

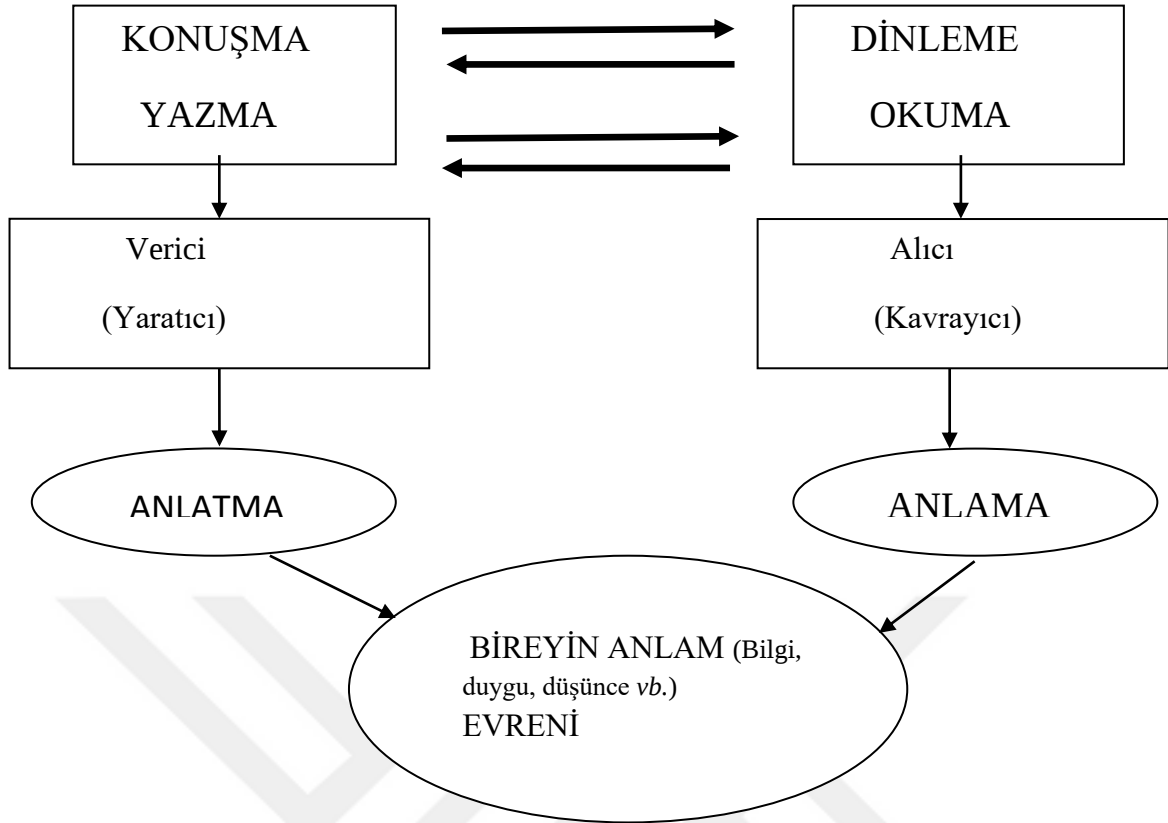
Dil ve İletişim

Sillars'a (2003) göre iletişim, verilmek istenen fikir veya bilginin herhangi bir kanalla aktarılmasıyla birlikte ilgili kişiler tarafından bunun alınması ve değiştirilmesidir. Bu ifadeden anlaşılabilceği gibi alıcı ve verici arasında bir kanalın etkileşimi söz konusudur. Bu kanalın alıcı tarafından doğru kullanılmasıyla birlikte verici tarafından da anlaşılır olması gerekmektedir.

Birey, etrafındaki insanlarla dil aracılığıyla farklı biçimlerde iletişim kurmaktadır. Son yıllarda tüm dünyadaki teknolojinin gelişmesiyle birlikte bilgi akışı hızlanmış ve aktarılan mesajların şekli, biçimi, görüntüsü de değişip gelişerek farklı bir boyut kazanmıştır (Doğan, 2012).

Tarih boyunca farklı topraklar üzerinde birbirinden başka diller ortaya çıkmış, birtakım şekil ve işaretlerle herhangi bir zemine aktarılmıştır. Başka bir ifadeyle insanoğlu anlamak ve anlaşılmak için iletişim kurmaya her zaman ve her koşulda ihtiyaç duymuş, bunun için çaba harcamıştır (Küçük vd., 2012).

Şekil 2. Ana Dili Öğretiminin Etkinlik Alanları



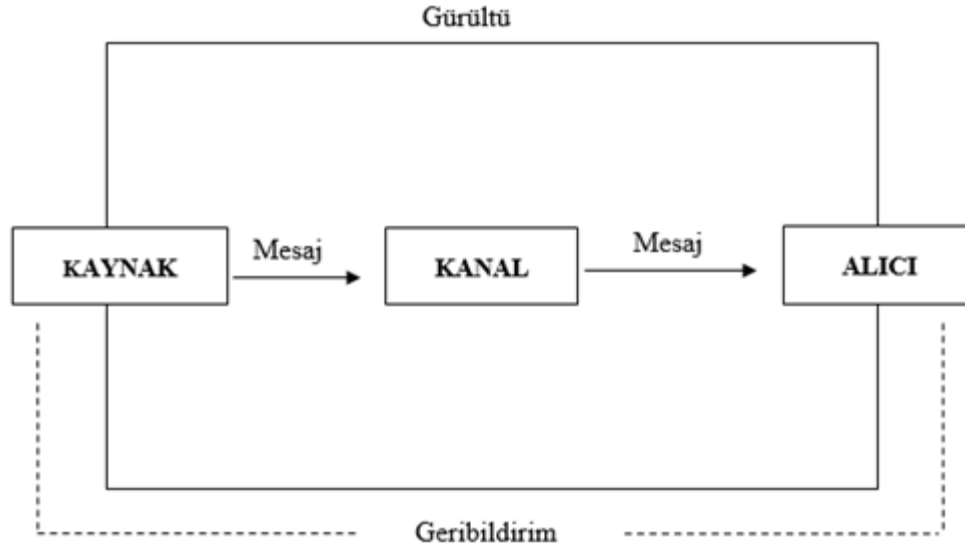
Sever'in (1994) oluşturduğu yukarıdaki şemaya göre; bireyin anlam evreninde anlatma becerisindeki konuşma ve yazma, anlama beceresinde ise dinleme ve okuma dil becerileri bulunmaktadır. Konuşma ve yazma becerilerinde, yaratıcı; dinleme ve okuma becerilerinde ise alıcı konumunda olan insanoğlu, geçmişten günümüze kadar olan anlama ve anlatma ihtiyacını bu şekilde gidermiştir.

İnsanoğlunun tarih boyunca kullandığı en etkili iletişim kanalı, dildir (Gücüyeter, 2009). Yine Gücüyeter (2009), insanın iletişimi sağlayacak araçlarla dünyaya geldiğini ancak bu araçları etkili şekilde kullanabilmesi için anlama ve anlatma becerilerinin yeterli düzeyde olması gerektiğini; Doğan (2012), öğrenmenin ise sağlıklı ve tam olması için iletişimin etkili olması gerektiğini ifade etmektedir.

İletişim Öğeleri

Gönen (2015), iletişimi altı başlıkta incelemiştir. Bunlar; kaynak, mesaj, kanal, alıcı, gürültü ve geri bildirimdir.

Şekil 3. İletişim Süreci



Kaynak. Sözlü ve sözlü olmayacak şekilde mesajı gönderendir (Kardaş vd., 2018). Bir başkasına aktaracağı bir tasarımı veya izlenimi olan kişi ya da topluluktur (Saraç, 2006).

Ergin'e (2008) göre alıcıda davranış değişikliği meydana getirmek için harekete geçen kişi ya da toplumdur (Karatüme, 2014). Küçük vd.ne (2012) göre kaynak; göndereceği iletiyi tüm değişkenleri hesap ederek kodlamalı ve iletişimin kalitesini belirleyecek kişi olması sebebiyle de iletişim becerileri yönünden nitelikli olması gerekmektedir.

Mesaj. Diğer adı ileti olan ve alıcıya aktarılmak istenen her şey (Kardaş vd., 2018); vericinin, alıcıya aktarmak istediği düşünce veya izlenimlerin tümüdür (Saraç, 2006). Kaya'ya (2010) göre kaynaktan alıcıya gönderilen tüm içeriklerdir (Karatüme, 2014). Küçük vd.ne (2012) göre ise kaynağın alıcıya aktarmak istediği tüm içerikleri sözlü, yazılı veya beden diliyle oluşturduğu sembolik ifadelerdir. İletiler, bilinçli olabileceği gibi istemsizce de olabilir ve karşıdaki kişiyi etkileyebilir.

Alıcı. Verici tarafından aktarılan iletiyi anlamlandırandır (Kardaş vd., 2018). Saraç'a göre vericinin duygu veya düşüncenin aktarmak istediği topluluk ya da bireydir (2006).

Kanal. Kaynağın alıcıya mesaj göndermek için başvurduğu her türlü yöntemdenir (Kardaş vd., 2018). Verilmek istenen mesajı alıcıya aktarma yoludur (Saraç, 2006).

Kanal, temas yoluyla, ses ve görsellerle olabileceği gibi telefon, radyo gibi teknolojik unsurlarla da olabilir (Küçük vd., 2012).

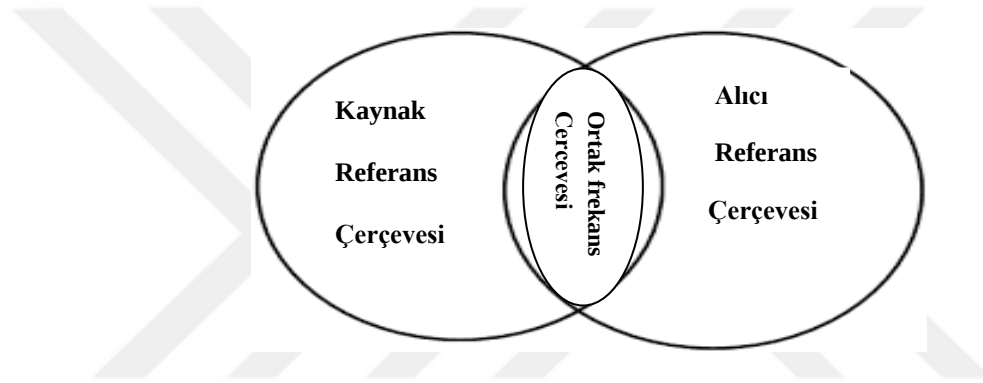
Geri Bildirim. Alıcının kaynaktan aldığı iletileri zihinsel bir süreçten geçirerek verdiği tüm tepkilere denir (Kardaş vd., 2018). Geri bildirim her zaman bir tepki veya sözle

olmak zorunda değildir, sessiz kalmak, küçük bir temasta bulunmak da geri bildirim şeklidir (Küçük vd., 2012).

Gürültü. İletişim esnasında kaynağın yolladığı iletinin alıcıya ulaşmamasına ya da alıcı tarafından anlaşılmamasına neden olan her şeydir (Küçük vd., 2012).

İletişim tek başına bu ögelerin olmasıyla gerçekleşmemektedir. İletişimde kaynaktan çıkan iletinin istenilen değişimi sağlaması için mesajın doğru şekilde kodlanması ve anlaşılması gerekmektedir. Eğer aktarılan ileti, kaynak ve alıcının anlayabileceği ortak kodlardan, tecrübelerden oluşmamışsa bu mesaj doğru anlaşılmayacak ve istenilen değişiklik gerçekleşmeyecektir. Aşağıdaki şekilde kaynak ve alıcı arasındaki iletişimin geçmiş yaşantılardan oluştuğu gösterilmiştir (Küçük vd., 2012).

Şekil 4. İletişim Referans Çerçevesi

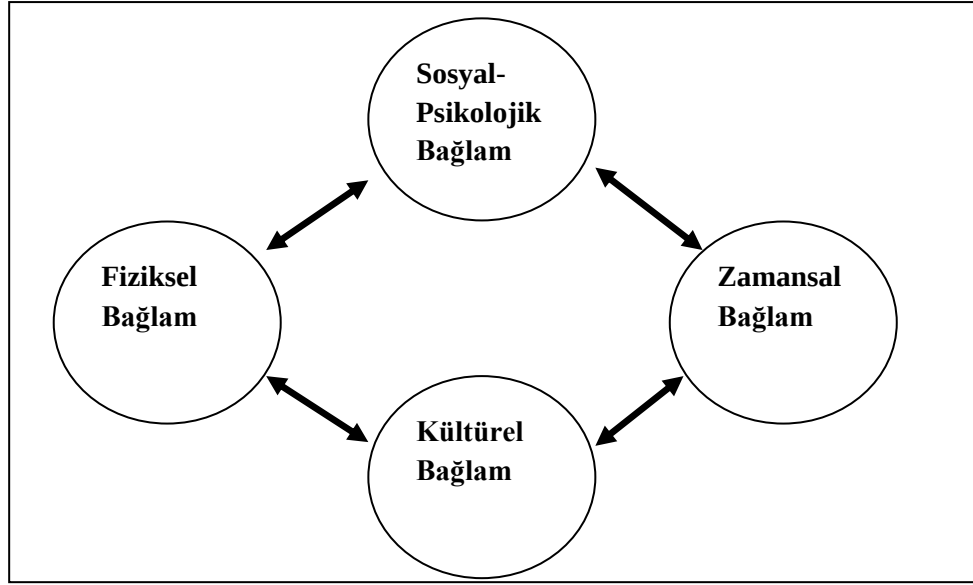


İletişim Bağlamı

Bağlam: “Bir dil birimini çevreleyen, ondan önce veya sonra gelen, birçok durumda söz konusu birimi etkileyen, onun anlamını, değerini belirleyen birim veya birimler bütünü; herhangi bir olguda olaylar, durumlar, ilişkiler örgüsü veya bağlantısı; kontekst” (TDK, 2021).

Bireylerin bütün etkileşimleri bir bağlam içerisinde gerçekleşir. Yani ileti, anlam kazanmak için bir bağlama ihtiyaç duyar. Dolayısıyla karmaşık ve zengin bir yapıya sahip olan bağlam, iletişimi etkileyen birçok unsur bünyesinde barındırmaktadır (Küçük vd., 2012). Bunlar:

Şekil 5. İletişim Bağlamını Etkileyen Unsurlar



Fiziksel bağlam. İletişimin gerçekleştiği gözlemlenebilen ve somut olan tüm mekândır. Çarşı, hastane, okul, ev vs. buna örnektir. Bu ortamların iletişim üzerinde etkileri olmaktadır.

Sosyal-psikolojik bağlam. İletişim gerçekleştiği kişileri, ilişkileri, duyguları, tüm kuralları ve kültürel özellikleri içermektedir.

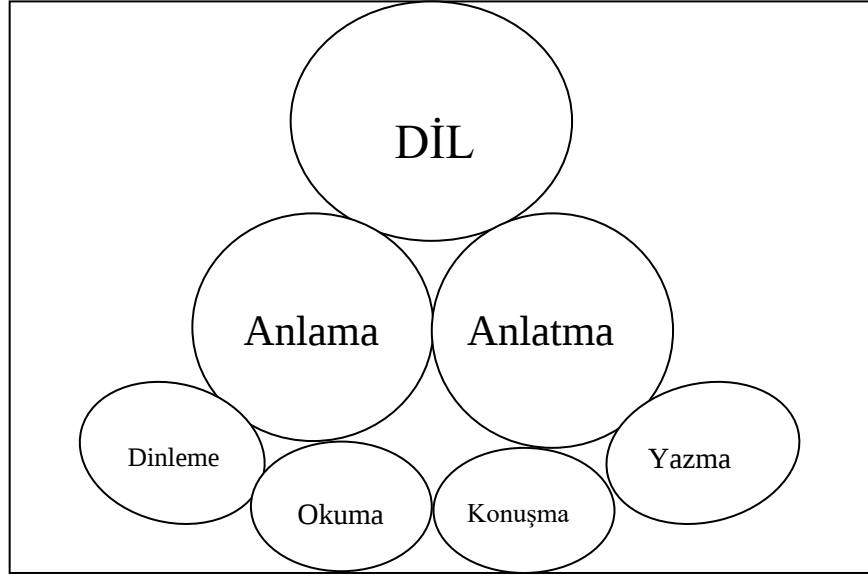
Zamansal bağlam. Kurulan iletişimin meydana geldiği an, zaman ve tarihi kapsamaktadır. Zaman, mesajın etki uyandırması ve iletinin doğru şekilde yerine ulaşması bakımından önem arz etmektedir. Uygun zamanda iletilmeyen mesaj, doğru etkiyi bırakmayabilir.

Kültürel bağlam. TDK'ye (2021) göre toplumların, tarih boyunca ortaya koyduğu maddi ve manevi değerler ve bu değerleri geleceğe aktarmak için başvurulan araçlardır. Buradan hareketle kültür her şeydir ve iletişimdeki iletiyi, kodlamayı ve kanalı büyük oranda etkilemektedir. Örneğin bir ülkede kullanılan teşekkür ifadesi başka bir kültürde hoş karşılanmayan bir ifade olabilmektedir.

Temel Dil Becerileri

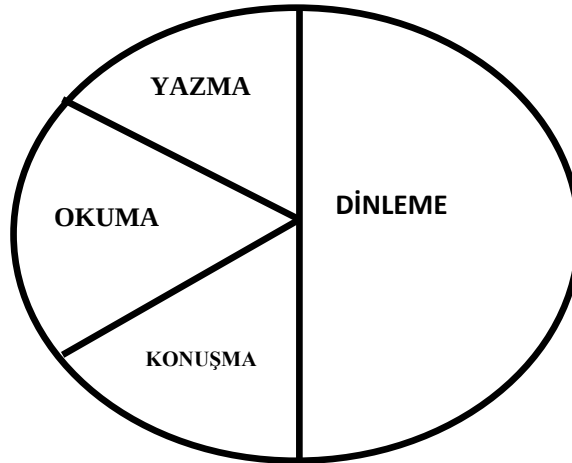
Dil; anlamaya dayalı olarak dinleme ve okuma, anlatmaya dayalı olarak ise yazma ve konuşma dil becerilerinden meydana gelir. Kazanılış sırasına göre dinleme ve konuşma, okuma ve yazma becerilerine göre bireyi daha çok aktif hâle getirmektedir. Dinleme ve konuşma becerileri birbiriyle iç içe olduğundan ikisinde de dikkati toplamak gibi birtakım zorlukları vardır (Doğan, 2012).

Şekil 6. Dil Becerilerinin Birbiriyle İlişkisi



Dil gelişiminin de tıpkı zekâ gelişiminde olduğu gibi belirli bir seviyeye ulaşması gerekmektedir (Özbay, 2013). Sosyal bir varlık olan insan, dil edinimine ailede başlayıp okulda ve sonrasında da tüm ömrü boyunca devam etmektedir. Yani ailede ve çevrede informal şekilde edinilen dil, okulda sistemli bir zeminde kazandırılmaya çalışılmaktadır. Okulda verilen formel dil eğitimindeki en ufak bir ihmal, bireyin ileriki yaşamında birtakım sorumlulukları yerine getirememesi gibi sorunlara yol açabilmektedir (Doğan, 2012).

Şekil 7. Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazmanın Zamana Yayılımı



Yukarıdaki şekilde de görüldüğü üzere bireyin yaşamı boyunca dinleme becerisine ayırdığı zaman diğer becerilere ayırdığı zamandan daha fazladır.

Tablo 3. Dil Becerilerinin Öğretilme ve Kullanılma Sıralaması (Brownell, 2016, s. 5)

Dil Becerisi	Öğrenme Sırası	Kullanılma Kapsamı	Öğretilme Kapsamı
Dinleme	1.	1.	4.
Konuşma	2.	2.	3.
Okuma	3.	3.	2.
Yazma	4.	4.	1.

Tablo 3’te gösterilen Çarkıt’ın (2018) uyarlamasından da anlaşıldığı gibi dinleme becerisi diğer becerilerden daha önce, daha sık ve daha çok başvurulmuş bir dil becerisiyken öğretilme kapsamı açısından ise en sonda yer almaktadır. Bu bağlamdan hareketle dinleme eğitimi veren öğretmenler, sürekli takrir yöntemini kullanarak öğrencileri pasif dinleyici konumunda tutmaktan kaçınmalı; tartışma, soru-cevap vb. yöntemleri kullanarak öğrencileri aktif dinlemeye iterek güdülemelidir (Çiftçi, 2001).

Dinleme-İzleme Becerisi

Dinleme Becerisi. Dinleme becerisi için yapılan tanımlardan birkaçı şöyledir:

Demirel’e (1999) göre; “Konuşan kişinin vermek istediği iletiyi pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir.” Güleriyüz ise bunu birtakım ses ve konuşmaları duyu organları yoluyla algılayıp anlamlandırma süreci olarak görmektedir (2003). Keçik ve Uzun’a göre işittiklerimizin kısa süreli bellekten geçmesi sonucu işlenmesidir (2004). Temur (2001) dinlemeyi “Dinleyicinin önce söylenenlerle sonra söylenenler arasında bağlantı kurma ve iletişim içindeki işlevini anlama yeteneğidir.” şeklinde tanımlamıştır.

Tanımları toplamak gerekirse; bireyin göz ve kulağını işe katarak, algıladığı tüm duygu, düşünce ve mesajı aldıktan sonra bunu zihinsel bir işlemde geçirerek karşı tarafa tepki verebilme sürecidir (Küçük vd., 2012).

Özbay’a (2009) göre dinleme süreci sırasıyla mesajı gönderme/iletme, mesajı işitme/duyma ve mesajın anlamlandırılması olacak şekilde üç aşamadan meydana gelmekte ve bu süreçte gönderilen iletinin alıcı tarafından algılanarak anlamlandırılmasının önemi vurgulanmaktadır. Yani son adım olan mesajın anlamlandırılması kısmı, eğer sağlanmazsa bu dinleme süreci gerçekleşmemiş olup sadece işitme olarak kalmaktadır.

Özbay (2009); dinlemenin herhangi bir alanda bilgi almak, güzel zaman geçirmek, olayları eleştirel bir bakış açısıyla ele almak, eleştiri kabul etmek, başka kişilerin deneyimlerinden yararlanmak, toplumla iletişim sağlamak, bireylerin fikirlerini değerlendirmek ve etrafımızdaki insanlara yardımda bulunmak gibi hedefler için yapıldığını ifade etmektedir.

Eğer bir dinleme sürecinde anlama gerçekleşmiyorsa bu sadece duyma, işitme olmaktadır. İşitme, seslerin kulak tarafından algılanıp beyne iletilerek oluşturduğu fizyolojik bir süreç; dinleme ise kulak tarafından algılanan seslerin beyne aktarıldıktan sonra ilişkilendirilip anlamlandırılmasıyla oluşan zihinsel bir süreçtir (Özbay & Çetin, 2011).

Özbay (2005) çalışmasında dinlemeye ayırdığımız zamanla ilgili şunları ifade etmektedir: “Öğrendiklerimizin %83’ünü görme, %11’ini işitme, %3.5’ini koklama, %1.5’ini dokunma, %1’ini tatma yoluyla elde ettiğimiz belirtilmektedir.” Yani bireyin anne karnından başlayarak ölümüne kadar olan süreçte dört temel dil becerilerinden en fazla işe koştuğu beceri dinleme becerisidir. Öğretmenlerin derste kullandıkları yöntemler de göz önünde bulundurulunca öğrencilerin okul çağında dinlemeye daha çok zaman ayırdıkları ve bu oranın neredeyse %83’e çıktığı gözlenmektedir (Özbay, 2005).

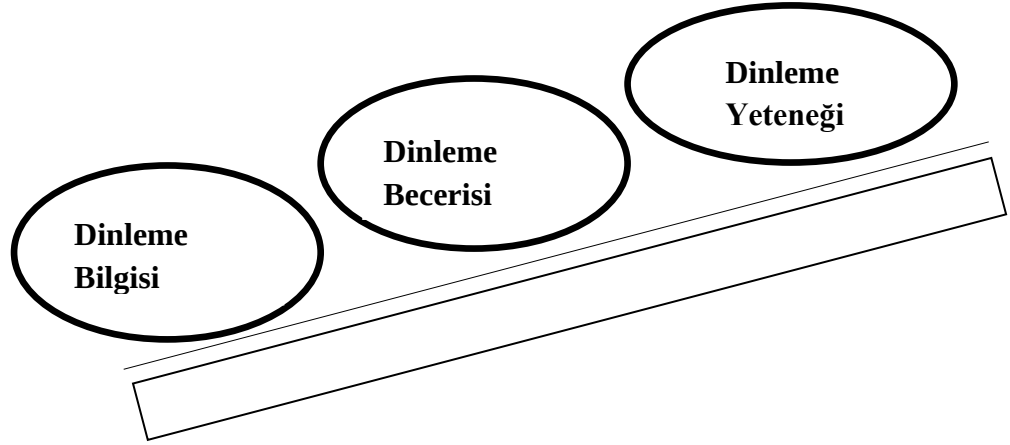
Dinleme anne karnında, onunla ilişkili olarak konuşma becerisi de doğumdan sonraki süreçte kazanıldığı için bu becerilerin öğretimine önem verilmeyip ihmal edilmiştir. Bireylerin eğitim hayatının başlamasıyla eğitimciler bir süre sadece okuma ve yazma becerisini öğretme yoluna gitmişlerdir (Bulut, 2013).

Günlük hayatta en sık kullanılan beceri olduğu halde eğitimde dinleme-izleme becerisine yeterince önem verilmemektedir. Sağlıklı iletişim kurmanın, anlayıp anlaşılabilir mutlu olmanın ön şartı dinleme-izleme becerisini düzenli ve aktif bir öğretimle gerçekleştirmektir. Kendini rahatça ifade eden ve karşısındakini rahatlıkla anlayan nesiller yetiştirmek için istemsiz ve özensizce kazanılan becerilerin, eğitim kurumları ve eğitimciler aracılığıyla planlanmış ve tasarlanmış programlarla geliştirilmesi gerekmektedir (Kardaş, 2020).

İzleme. Dinlemede ses ve dil üzerinde durulurken izlemede sadece görsel öğeler üzerinde durulmaktadır. Dinlemede, anlam ses öğelerinden çıkarılırken izlemede bir sahne veya görsel üzerine odaklanarak çıkarılır. Eğer izleme esnasında görsel unsurlar dikkatlice takip edilmezse anlam bütünlüğü bozulur ve anlama tam anlamıyla gerçekleşmez. Bu yüzden Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı derslerinde “izleme” boyutunda da çeşitli etkinlikler yaptırılarak dinleme/izleme becerilerin gelişimi sağlanmalıdır. İzleme becerisinin gelişimi için sessiz sinema, sessiz filmler veya görüntüler bu kapsamda yapılabilecek etkinliklere örnek verilebilir (Doğan, 2019).

Dinleme ve İzleme. “Dinleme ve İzleme” ise hayatın her noktasında başvuru ve hem görme hem işitme duyularının aynı anda kullanıldığı durumlardır. Yani okulda, evde, çarşıda, pazarda, sinemada, tiyatrodan vs. her yerde bu iki unsur aynı anda kullanılmaktadır. Ancak bazı durumlarda ikisinden biri daha yoğun olabilir fakat yine de anlam kaybı yaşamamak için iki öğeye de aynı önemi vermek gerekmektedir. Buradaki anlama süreci, dinlenen ve izlenen unsurların aynı oranda önemsenerek takip edilmesiyle yapılmalıdır. Aynı önem verilmediği durumda anlama tam anlamıyla gerçekleşmeyebilir (Doğan, 2019).

Şekil 8. Dinleme Başarısının Gelişimi



Kutlu vd.den (2008) uyarlanan yukarıdaki şekilde dinleme başarısının gelişimindeki faktörler gösterilmektedir. Dinleme eğitimi verilen öğrencilerin becerilerinin yorumlanmasında birtakım araçlar kullanılmaktadır. Bu yorumlamayı yaparken dinlemenin bilgi, beceri ve yetenek aşamaları göz önünde bulundurulmalıdır. Yani öğrencinin dinleme kurallarını bilmesi yeterli değildir, bu kuralları bilip uygulaması ve işe koşması gerekmektedir. Daha sonra işe koştığı bu kuralları sonraki yaşamında da kullanması ve dinleme becerisi kazanmış bir bireyin öğrendiklerini sergilemesi beklenmektedir. Aksi durumda dinleme becerisi kazanılmış sayılmaz (Tabak & Göçer, 2014). Öğrencilerin, doğru ve anlaşılır bir iletişim kurarken dil becerilerine, dinleme becerisine hâkim olmaları onların derslerine ve hayattaki başarılarına o denli etki edeceği söylenebilir (Doğan, 2010).

Dinlemenin Önemi. İnsanların kendilerine uygun olan inancı seçmesi, yaşamını inanış ve değerlerine göre sürdürebilmesi için muhakkak iletişim büyük bir öneme sahiptir. Müslümanların temel görevleri arasında “hayırlı ümmet” olarak diğer insanlara örnek olmak da vardır. Dolayısıyla Kur’an-ı Kerim’in de iletişimle ilgili ayetlere değinmediği düşünülemez. Kur’an-ı Kerim, içerisinde sadece insanların değil tüm canlı ve cansız varlıkların iletişimini kapsayan, diyalogların ve nasihatlerin yer aldığı, insan hayatını düzenleyen, içerisinde mesajlar barındıran bir kaynaktır (Gümrükçüoğlu, 2013). Dolayısıyla Kur’an-ı Kerim’de iletişim ve dinlemenin önemine daire birçok ayet görmek mümkündür.

Kutadgu Bilig, Yusuf Has Hacıp tarafından kaleme alınan hem dünya hem ahiret için bilgiler yer alan ve bunlar için birtakım tavsiyeler veren, siyasetname özelliği gösteren felsefik ve alegorik bir eserdir (Okur & Beyce, 2013). Dolayısıyla insana dair olan ne varsa buna yönelik öneriler eserde bulunmaktadır. İnsan ilişkilerinden devlet yönetimine kadar birçok konuda bilgiler içerdiği için anlama ve dinlemenin de ön planda olduğu görülmektedir. Bu eserdeki her bir beytin insanlar tarafından anlaşılıp hayata geçirilmesi için dinlemenin ne

denli önemli olduğundan da bahsedilmektedir. Hatta dinlemenin konuşmadan daha önemli olduğunu birçok beyitte görmek mümkündür.

İletişimin temel öğelerinden mesaj, yaygın olarak konuşmayla ve sözlerle aktarılmaktadır. Bu aktarılma sürecinde mesajın anlaşılma yöntemlerinden biri de dinlemedir. Kültürümüzün söz sultanı olan Mevlâna, Mesnevî'sinde, gündelik yaşamdan, dinî ve ahlâkî konulardan insanlara tavsiyeler vermektedir. Bununla birlikte insanlar arasındaki iletişime dair sözün, dinlemenin, susmanın öneminden bahsetmektedir (Yeniterzi, 2007).

Dinleme becerisinin önemine Kur'an-ı Kerim, Kutadgu Bilig, Mesnevi, atasözleri ve deyimlerimizde de yer verilmiştir.

Kur'an- ı Kerim'den Örnekler. Gümrükçüoğlu (2012), yaptığı çalışmada Kur'an-ı Kerim'de geçen ayetlerde dinlemenin öneminin vurgulandığını ifade etmektedir. Hz. Peygamberi ve onun mesajlarını dinlemeyen, dinlese de önemsemeyen, düşünce ve davranışlarına yansıtmayan kişiler için Kur'an'da şu ifadeler yer almaktadır (Gümrükçüoğlu, 2012).

- "İçlerinden, gelip seni dinleyenler vardır. Fakat senin yanından çıktıkları zaman kendilerine bilgi verilmiş olanlara: 'Demin ne söyledi derler...' "(Muhammed, 47/16)

Bu ayette ifade edilen, Hz. Peygamber ile aynı ortamda bulunup, onun dediklerini fiziksel olarak işitmeleri, ötesine geçmemeleri ve önem vermemeleridir (Gümrükçüoğlu, 2012).

Yine Gümrükçüoğlu (2012), kişisel istek ve arzularının boyunduruğundan çıkamayan kimselerin dinleme ve anlama durumlarıyla ilgili Kur'an'da şu ayetlerin yer aldığını ifade etmektedir:

- "Nefsinin arzusunu tanrı edineni gördün mü? Sen ona koruyucu olabilir misin? Yoksa sen, onların büyük çoğunluğunun gerçekten senin davetini dinleyeceğini yahut akıllarını kullanacaklarını mı sanıyorsun? ..." (Furkân 25/43-44).
- "Ona âyetlerimiz okunduğu zaman sanki bunları hiç işitmemiş, sanki kulaklarında ağırlık varmış gibi, kibirlenerek yüz çevirirler" (Lokman 31/7).

Başka bir açıdan değerlendirmek gerekirse Kur'an-ı Kerim, bilgiye vakıf olma konusunda duyma ve dinleme etkinliklerinin görmeden daha önemli ve etkin olduğunu ifade etmektedir. Çünkü bilgi aktarımını sağlayan dil, işitme problemiyle karşılaşırsa öğrenme gerçekleşmez; fakat görme engelli kişilerde dil aktarımı sağlanabildiği için öğrenme gerçekleşir (Gümrükçüoğlu, 2012).

Yeniterzi (2007) de, çalışmasında Kur'an- ı Kerim'den örnekler vererek dinlemenin önemini vurgulamıştır.

- “Kur'an okunduğu zaman da hemen onu dinleyin ve susun gerek ki rahmete erdirilirsiniz.” (A'râf, 7/204).

Kutadgu Bilig'den Örnekler. Aşağıdaki beyitlerde de dinlemenin ne denli önemli olduğu ifade edilmektedir.

- “Dinle, bilgili adam ne der: bilgili sözü, gerçekten can gibidir” (Beyit no: 336).
- “İmdi dinle, âlim ne der; onun bu meâldeki sözü bu fikri ne kadar ince ifade eder” (613).
- “Akıl bu mânayı kastederek, böyle bir hâdise hakkında ne der, dinle” (640).
- “Ben sana söz söyledim, senin sözünü dinledim; sen gözünü yumunca, şaşıtmakaldım” (648).
- “Derin ve ince mânalı sözleri anlamak istersen, sözü bunlardan dinle, anlarsın” (4394).
- “Tabip ne söylemiş, dinle; bunun mânasını anlayarak yaşa, kuzum” (4631).
- “Bilgili insan bu sözü çok iyi söylemiş; ey gönlü açık, şimdi bunu anlamaya çalış” (5269).
- “Bu hâcib onun sözünü dikkatle dinledi ve ahbabının ne istediğini iyice soruşturdu” dinle (507).
- “Senden büyük biri söz söylerken, konuşmayı bırakıp, onu dinlemelisin dinle” (4116).
- “Her sözü dinle, ancak lüzumlu olanı al; lüzumsuz olan sözleri orada bırak dinle” (5876).
- “Senden büyük biri söz söylerken, konuşmayı bırakıp, onu dinlemelisin” (4116).
- “Eğer hâcib olursan, rüşvet almamalısın; fakir, dul ve yetimlerin arzularını dinlemelisin” (4144).
- “Çok dinlemeli, fakat sözü birer birer söylemeli; bilgili hakim bana böyle dedi” (1014).
- “Şâir buna benzer bir söz söylemiştir; şâir sözüne değer veren insanın ifadesi zenginleşir” (2065).

Söyleneni anlama ve uygulama, öğüt verme anlamları taşıyan beyitlere ve deyimlere sıkça yer veren, bin sene öncesine ait olup da hala günümüze kadar gelmeyi başaran

siyasetname özelliği taşıyan Kutadgu Bilig’de de dinlemenin önemi vurgulanmaktadır (Okur & Beyce, 2013).

Mesnevi’den Örnekler. Mevlâna; sözün, konuşmanın, dinlemenin önemini anlattığı Mesnevi’ ye “dinle, işit, duy” gibi anlamları olan “bişnev” kelimesiyle başlamaktadır (Yeniterzi, 2007). Bu yapıtın tümünde sözün öneminden, tesirinden, nasıl kullanılması gerektiğinden bahsederken ayet, hadis, hikâye vb. örnekler yer almaktadır (Yeniterzi, 2007).

Ayet Alıntıları

- “Susun, dinleyin” emrini işit, sükût et. Mademki Tanrı dili olamadın, kulak kesil” (II/3456).
- “Çünkü sen kulaksın, o dildir; o senin cinsinden değil, Tanrı, kulaklara “Ansitû” buyurdu” (I/1622).

Hadis Alıntıları

- “Gerçekten de yüce Allah, her söyleyenin dili katındadır (bilgisiyle); kuldan sakının ve söylediğine dikkat edin.”
- Peygamber AS; “Şüphe yok Tanrı, dinleyenlerin himmetince, vaaz edenlerin diline hikmet telkin eder” buyurdu.
- “Birisinin sözü güzelse dinleyicidir. Öğretmenin heyecanı ve işe iyi sarılması, çocuğun tesiriyledir” (VI/başlık–1656).

Hikâye Alıntıları

- “Hâl diliyle söz söyleyiş ve anlaşılması” (II/3625–3640).
- “Birbirlerinin dediğini anlamayan dört kişinin üzüm için kavgaya tutuşmaları” (II/3681–3712).
- “Yemeyin öğüdünü dinlemeyip fil yavrularını yiyen yolcuların hikâyesi” (III/69–171)

Sözlerle İlgili Alıntılar

- “Anadan sağır doğan ise hiç dinlemediği için dilsiz olur, nasıl dile gelsin?”
- “Çünkü söz söylemek için önce dinlemek gerektir. Söze, kulak verme yolundan gir” (I/1626–1627).

Atasözlerinden Örnekler. Atasözleri incelendiğinde dinlemenin önemli olduğunu vurgulayan atasözleri aşağıda verilmiştir.

- “Az söyle çok dinle.

- Bir dokun bin ah işit (dinle).
- Bir söyle on dinle.
- Hocanın dediğini yap (söylediğini dinle), yaptığını yapma.
- İki dinle bir söyle.
- Söz söyle alana, kulağında kalana.
- Baş ağır kulak sağır gerek.
- Baş sallamayla kavuk eskimez.
- Yalancı kim? İşittiğini söyleyen.
- Kendi söyler kendi dinler.
- Kös dinleyen, davula kulak vermez.
- Tatlı söz dinletir, tatsız söz esnetir.
- Ulu sözü dinlemeyen, uluyakalır.
- Söz gümüşse sükût altındır.
- Sakalım yok ki sözüm dinlensin.
- Söyleyenden dinleyen arif gerek.”(TDK, 2021).

Deyimlerden Örnekler. Dinlemenin önemini vurgulayan deyimler de aşağıda verilmiştir.

- “Anlayıp dinlemek
- Başını dinlemek
- Cankulağı ile dinlemek
- Koyun kaval dinler gibi dinlemek
- Kös dinlemek
- Laf dinlemek
- Yarım kulak dinlemek
- Söz dinlemek (tutmak)
- Lafı kıcıncıdan dinlemek
- Kulak asmamak
- Kulak kesilmek
- Pür dikkat dinlemek
- Kulak misafiri olmak” (TDK, 2021).

Dinleme-İzleme Etkinliklerinin Sınıflandırılması. Demirel ve Şahinel (2006) dinleme etkinliklerini aşağıdaki gibi üç başlıkta incelemiştir:

Dinleme-İzleme Öncesi Etkinlikler. Öğrencilerle yapılacak etkinliklerin daha sağlıklı geçmesinin zeminini hazırlar. Bu etkinlikler içerisinde öncelikle dinleme yapılacak ortamın fiziki koşullarından olan, sınıfta sessiz bir ortamın ve oturma düzeninin oluşturulması, dinleyicinin işitebileceği şekilde ses kaynağının ayarlanması ve dinlemede kullanılacak materyallerin sağlanması bulunmaktadır. Ayrıca yapılacak dinleme etkinliğine karşı öğrencilerin dikkatlerinin ve motivasyonlarının artmasını sağlamak, dinlemenin nasıl ve hangi amaçla yapılacağını belirlemek de zihinsel etkinlikler içerisinde bulunmaktadır (Bulut, 2013).

Dinleme öncesinde öğrencilerde merak ve istek uyandırmak, zihinlerinde birtakım bilgi ve deneyimleri harekete geçirmek için sorular sormak, görseller göstermek gerekmektedir (Bulut, 2013). Ayrıca öğrencilerin etkinliğe tüm dikkatlerini vermeleri için dinleme öncesinde öğrencilere etkinlik öncesi, esnası ve sonrasında yapılacaklarla ilgili gerekli uyarılar ve bilgilendirmeler yapılmalıdır (Doğan, 2010).

Dinleme-İzleme Anındaki Etkinlikler. Bireyin işittiklerinden amacına yönelik olanı algılayıp anlamlandırmasını ve böylelikle etkinlik anını kontrol altına alınmasını sağlamaktadır (Bulut, 2013).

Doğan (2010), dinleme esnasında uyulması gereken kuralları şu şekilde belirtmiştir:

- Öğrenciler, etkinlik esnasında sadece “dinleme” ile meşgul olmalıdır. Eğer anlaşılmayan veya işitilmeyen noktalar varsa bunların tekrar sorulmasına engel olunmalıdır. Aksi durumda etkinlik esnasında gürültü ve kaos ortamı oluşacağından diğer öğrencileri de olumsuz etkileyerek etkinliği amacından uzaklaştıracaktır.
- Öğrencilerin dinleme esnasında geride kaldıkları ya da dinleyemedikleri bir bölüm olduğunda öğrencilere metnin geriye kalan kısımlarına dikkat etmeleri gerektiği konusunda uyarıda bulunulmalıdır.
- Öğrencilere, dinleme esnasında önemli gördükleri noktaları anlayabilecekleri şekilde not almaları gerektiği söylenmelidir.

Dinleme-İzleme Sonrasındaki Etkinlikler. Dinleme öncesi ve sırasında yapılan tüm uyarı ve yönergeler sayesinde dinlemeden elde edilen notlar, bilgiler ve çağrışımlar yardımıyla etkinlik sonrasında sorulacak sorular, istenecek değerlendirme ve cevaplandırmalar yapılır (Doğan, 2012).

Ayrıca bir program dâhilinde verilmeye çalışılan dinleme eğitiminin, öğrencilerde oluşturduğu değişim ve gelişimi çağdaş ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle ölçmek gerekmektedir (Demirel & Şahinel, 2006).

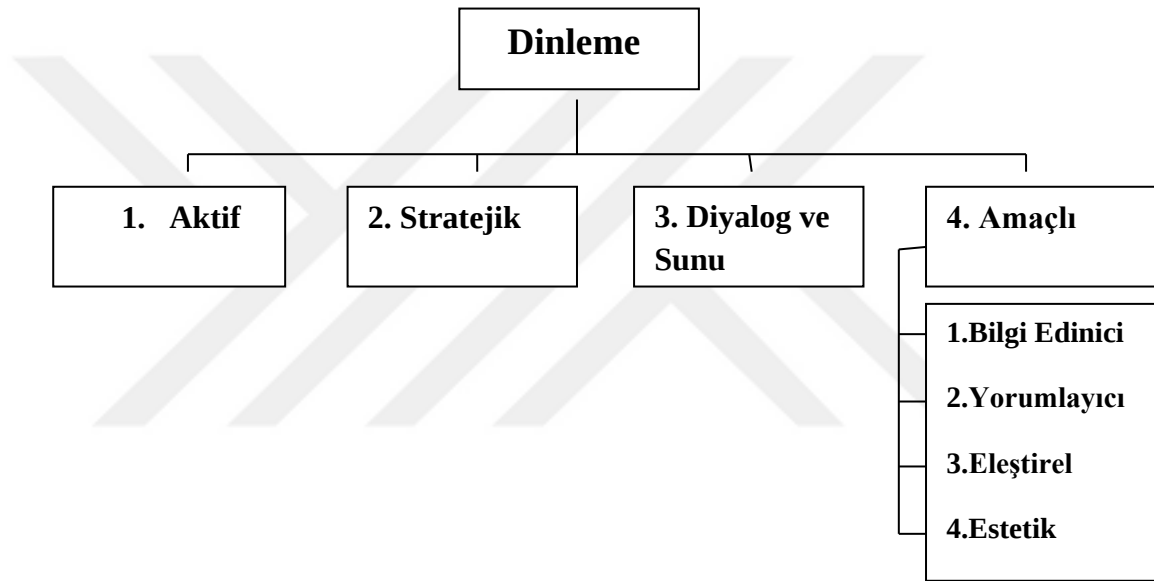
Dinleme-İzleme Türleri. Dinleme etkinlikleri pek çok amaç için yapılabildiğinden birden fazla dinleme türü bulunmaktadır. Dinleme türlerinin sınıflamasıyla ilgili alan yazında birçok araştırmacı farklı sınıflandırmalar yapmıştır.

Güneş'e (2007) göre altı tür dinleme vardır. Bunlar; metni izleyerek dinleme, sorgulayıcı

dinleme, yaratıcı dinleme, pasif dinleme, katılımlı dinleme, not alarak dinleme.

Akyol (2010) daha farklı bir sınıflandırma yaparak dört ana ve dört tane de alt başlık olmak üzere sekiz başlıkta incelemiştir. Bunlar aşağıdaki şekilde verilmiştir (Bulut, 2013).

Şekil 9. Dinleme Türleri



Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı ise “C.2. 1. Amacına uygun dinleme tekniklerini kullanır.” kazanımının açıklamasında not alarak dinleme, empati kurarak dinleme, seçici dinleme, eleştirel dinleme vb. tekniklere yer vermektedir.

Not Alarak Dinleme. Dinlenenlerin daha kolay anlaşılmasını ve hatırlanmasını sağlamak.

Empatik Dinleme. Dinleyicinin kendisini konuşmacının yerine koyarak onun neler hissettiğini, sözlerinin hangi deneyimleri yansıttığını anlamak.

Seçici Dinleme. Dinlenenlerin içinden ilgi ve ihtiyaca yönelik olanların seçilmesi.

Eleştirel Dinleme. Öğrencilerin dinledikleri konu hakkında düşünüp, konu hakkında tarafsız bir şekilde değerlendirme yapması (MEB, 2019).

Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ise yedi dinleme türünün kazanılması gerektiği belirtilmiştir. Bunlar; katılımlı, katılımsız, not alarak, kendini konuşanın yerine koyarak, yaratıcı, seçici ve eleştirel dinleme/ izleme türleridir (Melanlıoğlu, 2011). Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'ndan başka olarak aşağıdaki türler verilmiştir.

Katılımlı Dinleme. Dinleme sürecinde zihinde oluşan soruların konuşmacıya iletilerek dinletilenlerin daha iyi kavranmasını sağlamak.

Katılımsız Dinleme. Öğrencilerin dinledikleri üzerinde düşünmelerini sağlamak ve zihinsel faaliyetlerini etkin kılmak.

Yaratıcı Dinleme. Öğrencilerin dinlediklerini yorumlaması ve bunlardan yeni fikirler üretmesi.

Dinleme-İzleme Becerisinde Ölçme. Şüphesiz hayatımızın birçok alanında geri bildirim almaya ihtiyaç duyarız. Bunlar eğitim öğretim sürecindeki sınavlar, sohbetlerimizde karşı tarafa yönelttiğimiz sorular, aldığımız cevaplar, bir ders kapsamında yapılan küçük bir soru-cevap yöntemi bile birer ölçme aracı olarak kabul edilebilir.

Eğitim öğretim kapsamında düşünüldüğünde tüm derslerde olduğu gibi Türk Dili ve Edebiyatı dersinde de amaçların kazanılıp kazanılmadığını anlamak için birtakım ölçüm etkinlikleri yapılmaktadır.

Ölçme ve değerlendirme formel ve informal şekilde yapılmaktadır (Bulut, 2013).

İnformel değerlendirme, öğretmenin öğrencileri gözlemleyerek onların durumları hakkında karara varmasıdır. Planlı ve sınırları belli olma durumu yoktur. Genellikle not alma veya zihinde tutma yöntemleriyle yapılır

Formel değerlendirme; daha çok planlı olan, belirli sorulardan veya farklı tekniklerde oluşturulan ölçek ya da sınav şekillerini kapsar.

Doğan (2012) dinleme becerisini ölçmek için yararlanılabilecek araçları aşağıdaki gibi belirtmiştir:

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

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

Dinlemenin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi

Sever'e (2011) göre dilin temel işlevi iletişimi sağlamak olduğundan kullanılan dilin açık, anlaşılır ve net olması gerekmektedir. Bunun için de dört temel dil becerisinin birbirini destekleyecek ve tamamlayacak şekilde iç içe olması önem arz etmektedir. Örneğin, kelime hazinesi geniş olan bir kişi yazma ve konuşma alanında da rahatlıkla kendini ifade edebileceği için bir dil becerisinin gelişimi diğer becerilere de olumlu etki sağlamaktadır.

Sözlü iletişim, dinleme ve konuşma becerilerini barındırmaktadır. Eğer bir ortamda dinleyici varsa karşısında bir konuşmacı yahut bir konuşmacı varsa karşısında onu dinleyen bir birey olacaktır. Dolayısıyla sözlü iletişimi sağlayan dinleme ve konuşma dil becerilerini birbirinden ayrı düşünmek imkânsızdır.

Anne karnından itibaren gelişmeye başlayan dinleme becerisi, bireyin dünyaya gelip sosyalleşmesinin ardından tüm yaşamı boyunca devam eder. Bununla birlikte birey okul çağına geldikten sonra da yazma becerisini kullanarak kendini anlatmaya başlamaktadır. Dolayısıyla bireyin dinleyerek edindiklerini yazarak anlatabilmesi bu iki becerinin birbirini desteklediğini göstermektedir (Bulut, 2013).

Özbay'a (2009) göre dinleme ve yazma becerisi arasında güçlü bir bağ vardır. Çünkü anlama becerisi gelişmemiş bir kişi kendini anlatmakta zorlanacaktır. Örneğin ders esnasında dinlenen şeylerin özetlenmesi istendiğinde öğrencinin dinleme becerisini aktif şekilde kullanarak ardından yazıya dökmesi gerekmektedir. Eğer bireyin dinleme becerisi gelişmemişse istenilen yazma etkinliğini de gerçekleştiremez.

Dinleme-Konuşma

Konuşma; bireyin duygu, fikir ve bilgilerini sözle anlatmasıdır (Bulut, 2013). Çetinkaya'ya (2017) göre konuşma; sosyal bir varlık olan insanların evde, işte, çevresinde kısacası tüm yaşamında iletişim kurmasını sağlayarak bireyin kendisini sözel yolla ifade etmesinde rol oynayan bir beceridir. Kendisini ifade edebilen birey güçlüdür ve başarıya diğer insanlardan daha yakındır. Taşer (2004), konuşmayı fiziksel, fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik olmak üzere dört başlıkta ele almıştır. Bunlar:

• **Fiziksel:** İletişim esnasında dil yardımıyla ortaya ses dalgalarının çıkarılması ve bir kulak tarafından işitilmesi boyutunu kapsar. Yani ilk aşama olarak işitilebilir bir ses olması gerekmektedir.

• **Fizyolojik:** İnsan bedenindeki organlar ve onların görevlerini kapsar. Konuşmada beyin, sinir sistemi, dil, dudak, akciğer gibi birçok organ birbiriyle senkronize şekilde hareket etmektedir. Konuşabilme özelliği, tüm bu organların ikincil görevidir ve bu görev kasıtlı olarak yüklenmiştir.

• **Psikolojik:** Konuşmayı psikolojik boyutunda değerlendirirken dikkat edilmesi gereken kısım sembollerden oluşan dilin ve bunun taşıdığı anlamın birbiriyle ilişkili olduğu gerçeğidir. Yani sembol ve anlam birbirini tamamlamalıdır. Bu sembollere yüklenen anlamlar ise bireylerin kendi hayat tecrübelerinden yola çıkarak yaptığı yüklemelerdir. Başka bir ifadeyle bu sembollere farklı kişiler tarafından farklı anlamlar ve çağrışımlar yüklenebilir, yüklendiği anlamıyla da kullanılır. Dolayısıyla dış dünyayı algılamak tecrübelerimizle şekillendirdiklerimiz, bizlere referans olmaktadır.

• **Sosyolojik:** İnsanlar sosyal varlıklar olmasından dolayı her koşulda dil sayesinde iletişim kurmaya çalışmaktadırlar. İletişim kurarken de anlaşma eğiliminde olan insanlar, oluşturdukları semboller ve ortak noktalarla etkileşim sağlamaya çalışmaktadırlar. Böylelikle uzlaşarak devam eden ve süreklilik sağlayan bir toplum ortaya çıkmış olur.

Araştırmalara göre dinleme becerisi anne karnında kazanılmaya başlarken konuşma becerisinin çocuğun doğumuyla birlikte başladığı bilinmektedir (Temizyürek vd., 2011). Dünyaya gelen çocuk ilk andan itibaren algıladığı sesleri ayırt etmekte ve bu sırada dinleme becerisini aktif şekilde kullanmaya başlamaktadır. Ardından okul çağına gelinceye kadar konuşmaya başlayan çocuk, bu dönemden itibaren konuşma becerisini yoğun şekilde kullanarak kendini ifade etmeye ve iletişim kurmaya çalışmaktadır (Emiroğlu & Pınar, 2013).

İletişimin en temel ögesi dinlemek ve konuşmaktır, dolayısıyla konuşma becerisi kullanım oranı açısından dinleme becerisinden hemen sonra gelmektedir. Dinleme esnasında dinleyici hem konuşmacıyı dinlemeye hem de kendi zihnindekileri düşünmeye ve kontrol etmeye çalışmaktadır. Konuşmacı ise anlatmayı hedeflediği konuyu dinleyicilere aktarmaktadır. Dolayısıyla dinleyici, konuşmacıdan daha aktif ve yüksek performans sergilemek durumundadır. Ayrıca bir diyalog esnasında dinleyici, tepki ve davranışıyla konuşmacıyı ve iletişimi olumlu veya olumsuz anlamda etkileyebilmektedir. Kısacası konuşma ve dinleme becerileri birbirini etkileyen, destekleyen ve birbirini tamamlayan dil becerileridir (Emiroğlu & Pınar, 2013).

İletişim ögelerinden kaynak ve alıcı, konuşma ve dinlemenin gerçekleşmesi için ortak koşuldur (Özbay, 2009). Konuşma ve dinleme esnasında yanlış anlaşılma ve kargaşa oluşabilmektedir. Dinlemenin sağlıklı olması için ortamın uygun ve konuşmacının birtakım mecburiyetleri yerine getirmesi gerekmektedir. Bunun için konuşmacı konuşurken dinleyicinin anlayacağı hızda, vurgu ve tonlamaya dikkat ederek konuşmalıdır. Aksi durumda dinleyicinin dikkati etraftaki uyarıcılara kayabilmektedir (Emiroğlu & Pınar, 2013). Buradan hareketle dinleme ve konuşma becerisi arasında büyük bir ilişki olduğu görülmektedir (Özbay, 2009).

Konuşma becerisinin hareket noktası, sözlerin seslendirilmesidir. Dinleyici ise bu sözleri anlık duyduğu için unutması mümkündür. Dolayısıyla konuşmayı tekrar dinleme imkânı bulunmayacağından dinleyicinin konuşmacıya daha çok odaklanması gerekmektedir (Emiroğlu & Pınar, 2013).

Konuşma becerisinin anlamlandırılması için bir dinleyiciye ihtiyaç vardır. Bu dinleyicinin ise sağlıklı bir kulak ve beyninin olması dinlemenin temel şartıdır. Sonuç olarak konuşma becerisinin temelinde dinleme becerisi bulunmaktadır (Emiroğlu & Pınar, 2013).

Dinleme-Okuma

Okuma, harf ya da birtakım sembollerden oluşan bir bütünü seslendirmek ve bunun okuyucu tarafından algılanıp anlamlandırıldığı aktif ve karmaşık bir süreçtir (Bulut, 2013).

Özbay'a (2013) göre ise okuma, bireye anlama ve bilgi elde etme imkânı sunar. Hatta okumanın, bireyin gördüğü tüm bileşenleri anlamlandırma süreci olduğundan fiziksel ve zihinsel faktörleri de işe katan bir beceri olduğunu belirtmektedir. Özbay (2013) okumanın unsurlarını aşağıdaki gibi iki ana başlıkta ele almaktadır.

Okumanın Fiziksel ve Zihinsel Unsurları

Fiziksel Unsurlar. Okuma etkinliği; ses organlarını ve gözle yapıldığından, etkinlik esnasında gözün bir dizi hareketlerinden dolayı göz kaslarını da içine alan unsurlardan oluşmaktadır. Bunlar:

- Göz Hareketleri: Gözün gördüklerini okuyabilmesi için sıçrama yapmasıdır.
- Netlik Alanı: Gözün bir alana baktığında 13-19 derecelik bir açıda kalan yerleri algılamasıdır.
- Okuma Mesafesi: Gözle okunacak yer arasında kalan mesafedir.
- Ses Organları: Sesli okuma yapıldığında işe koşulan organlardır.

Zihinsel Unsurlar. Okuma, görünenleri doğru ve hızlı bir şekilde zihne aktararak beyinde anlamlandırma sürecidir, dolayısıyla beyindeki unsurları şunlardır:

- Görüntüleme Merkezi
- Görüntü Tanıma Merkezi
- Görüntü Yorum Merkezi
- Okuma Merkezi

Okumanın İlkeleri. Akyol'a (1997) göre okuma becerisi beş kurala dayanmaktadır (Özbay, 2013). Bunlar:

- “Okuma bir anlam kurma sürecidir.”
- “Okuma akıcı olmak zorundadır.”
- “Okuma mutlaka stratejik olmalıdır.”
- “Okuma motivasyon gerektiren bir faaliyettir.”
- “Okuma devamlı gelişen bir beceridir.”

Yani okuma yaparken öncelikle duygusal olarak hazır olmak, daha sonra belirli bir amaç için yapmaya karar vermek, kelimeleri kolayca tanıyabilmek ve böylelikle kısa sürede anlamlandırabilmek gerekmektedir. Ayrıca bu becerinin kazanılabilmesi için de okumaya ayrılan vakti artırarak tüm yaşam boyu devam ettirmek önem arz etmektedir.

Okuma becerisi, dinleme ve konuşma becerisinden sonra ve okul çağında edinilen bir beceridir. Okuma becerisi, dinleme becerisi gibi dışarıdan algılanan ses veya görsellerin anlamlandırılması açısından birbirine benzemektedir (Emiroğlu & Pınar, 2013). Bu iki beceri de anlama alanına aittir (Özbay, 2009). Okuma-anlamanın oluşabilmesinin ön şartı ise dinlemenin öğrenilmesidir (Emiroğlu & Pınar, 2013).

Okuma becerisi tıpkı dinleme becerisi gibi bireyin algıladığı her şeyi anlamlandırma, analiz yapma, yorumlama gibi birçok becerinin kullanıldığı zihinsel bir süreçtir. Fakat dinleme becerisi anlık ve işitme yoluyla gerçekleşirken okuma becerisi zamandan ve mekândan bağımsız olarak tekrar yapılabilir (Emiroğlu & Pınar, 2013). Bu yüzden okuma becerisi dinleme becerisinden daha az dikkat gerektirir (Doğan, 2012).

Dinleme ile konuşma becerisi harcanan çaba bakımından kıyaslandığında, birey okuma esnasında göz kaslarının kullanımından ve enerji harcamadan kaynaklı olarak daha çok yorulurken dinleme yapan bir birey sadece dinlediği için daha az performans harcamaktadır (Emiroğlu & Pınar, 2013).

Bireyin kelime hazinesi sayesinde okuma becerisi gelişmekte ve okuduğu her şeyi daha iyi anlamaya başlamaktadır. Fakat bu sadece okumakla değil dinlemekle de gelişmektedir. Çünkü günlük hayatta en çok dinleme becerisi kullanıldığı için kelime hazinesinin oluşması en başta dinleme becerisiyle sağlanmaktadır (Emiroğlu & Pınar, 2013).

İletişim, karşılıklı dinleme ve konuşmayla gerçekleşir. Sağlıklı bir iletişim için ise konuşmacıyı tüm dikkatiyle dinleyen bir dinleyiciye ihtiyaç olmasıyla beraber bu dinleyicinin konuşmacıya tepki vermesi de gerekmektedir. Böylelikle dinleme becerisi kişiyi sosyal ve aktifleştirdiği gibi zihnen de daha canlı hâle getirmektedir. Okuma becerisi ise bir kitapla tek başına yapılabildiği için bireyin doğrudan karşılıklı iletişimde bulunması gerekmemektedir. Dolayısıyla okuma esnasında birey daha çok yalnız kalabildiği için bu beceri bireyi asosyal yapabilir. Yani birey, dinleme becerisinde okuma becerisinde olduğundan daha aktif ve sosyal olmaktadır (Emiroğlu & Pınar, 2013).

Dinleme-Yazma

Yazma; duyguların, fikirlerin, yaşantıların, hedeflerin, hayallerin, işitilenlerin vs. bir materyal üzerine harflerle veya görsellerle aktarılmasına denir (Bulut, 2013). Bu beceri okul çağına gelen çocuğun dinleme, konuşma ve okuma becerisini kazandıktan sonra edindiği son beceridir ve okuma becerisi gibi okullarda eğitimciler tarafından belirli bir program dâhilinde öğretilmektedir (Emiroğlu & Pınar, 2013).

Güneş'e (2007) göre yazma eğitiminin hedefleri şunlardır (Bulut, 2013):

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

Bu beceri, bireylerin kendilerini dille ifade etmelerini, duygu ve düşüncelerini aktararak iletişim kurabilmelerini sağlamaktadır (Bulut, 2013). Bir bireyin yazma becerisini etkili şekilde kullanabilmesi için zengin kelime hazinesine sahip olması ve bu kelimeleri başarılı şekilde kullanabilmesi gerekmektedir. Sadece okuma becerisiyle değil, dinleme becerisiyle de kelimeler öğrenilmektedir. Kişi dinlediği ve okuduğu şeyleri algılayıp yazıya aktarabilir. Dinleme, anlama becerisidir ve anlamayan bir birey kendisini anlatamaz. Bu yüzden dinleme ve yazma becerisi arasında güçlü ve birbirini destekleyen bir ilişki vardır

(Özbay, 2009). Dinleme becerisi gelişmiş bir birey kendisini yazarak da daha iyi ifade edebileceği gibi ortaya kaliteli yazılar da çıkarabilecektir (Emiroğlu & Pınar, 2013).

Dinleme esnasında dinleyici işittiklerinin hepsini aklına tutamayacağı için not tutması gerekmektedir. Bu şekilde dinlediklerini doğru ve tam olarak yorumlama fırsatı yakalamış olur. Dinlediklerini not almak basit bir yazı yazma etkinliği değil, dinlediklerini kavrayarak ve birtakım süzgeçlerden geçirerek elde ettiği analizlerdir. Aynı anda hem dinleyen hem yazan bir birey aktif hale gelerek daha iyi bir dinleme etkinliği gerçekleştirmiş olur. Yani dinleme esnasında da yazma becerisi kullanılmakta ve birbirini beslemektedir (Emiroğlu & Pınar, 2013).

Dil ve Edebiyat

Demirel (2003), dili insanlar arasında kullanılan düşünme ve etkileşimde bulunma aracı olarak tanımlamaktadır. Edebiyat ise Aktaş'a (2011) göre bir toplumun geçmişten itibaren ortaya koyduğu sosyal ve kültürel unsurların dil sayesinde estetik hâle getirilmesidir. Buradan da anlaşılabileceği gibi dil ve edebiyat, iç içe geçmiş durumdadır. Sadece yazılı eserlerle değil; gelenek, görenek gibi sözlü ürünlerle de kültür aktarımı gerçekleşmektedir (Kılıç, 2019).

Edebiyat, Tarlan'a (1992) göre insanların duygu ve estetik ihtiyaçlarını gidermek amacıyla dille oluşturdukları bir birikimdir. Bu da insanlarda güzellik, etkileyicilik kavramlarını ortaya çıkarmıştır.

İnsanlar, bir araya gelerek ortak dil sayesinde oluşturdukları değerler bütününe gelecek nesillere aktarmak için sözlü ve yazılı ürünler ortaya koymuştur. Bu kültür aktarımını sağlayan ortak dil için ana dil eğitiminin verilmesi önem arz etmektedir (Kılıç, 2019).

Türk Dili ve Edebiyatı Dersi

TDK (2021), öğretimi “belli bir amaca göre gereken bilgileri verme işi; talim, tedrisat.” olarak tanımlamaktadır. Türk dili ve edebiyatı dersinde; dil öğretimi ve kültür harmanlanarak belirli bir plan dâhilinde bilgi aktarımı yapılmaktadır. Gelecek nesilleri farklı kültürlerin etkisi altında kalma tehlikesine karşı korumak ve kültürel yozlaşmayı önleyebilmek için edebiyat eğitime gereken hassasiyeti vermek gerekmektedir. Edebi eserlerle millî değer ve kültürümüzü genç nesillere aktararak daha bilinçli ve aidiyet duygusu gelişmiş bireyler yetişmesi sağlanmaktadır (Kılıç, 2019).

Edebiyat eğitimi; kültür aktarımıyla birlikte bireylerin kendisini geliştirmesini ve eleştirel bakmasını bilen, duyarlı, öğrenmeyi seven, sağlıklı iletişim kurabilen, ahlaklı ve olgun bireyler yetişmesini sağlamaktadır (Kavcar, 1995).

İnsanlara yol gösterme ve onları geliştirmeyi amaçlayan eğitim ve edebiyat, okullar aracılığıyla Türk dili ve edebiyatı dersi olarak öğrencilere verilmektedir. Bu ders sayesinde bireylerin ortak değerler etrafında toplanmasını sağlamaktadır (Kılıç, 2019).

Dil ve edebiyat dersi birçok bölümde temel ders olarak yer almaktadır. Bu da dil ve edebiyatın eğitimde ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Türk tarihinde, edebiyat alanıyla ilgili bazı dersler kültür ve dil aktarımı için medreselerde okutulmuştur. Belâgat, bu alanlarla ilgili okutulan derslerin başında gelmektedir. Tanzimat Dönemi'nden itibaren ise Türk ve Türk edebiyatı öğretilmeye başlanarak dersler okutulmuş ve eserler yazılmıştır. O dönemde idadilerde verilen dersler Türkçe Kitâbet ve İnşa, Kavanin-i Osmaniye, Kıraat ve Kitabet-i Türkî; verilen eserler ise Kavâid-i Osmaniyye, Kavâid-i Türkiyye, Medhal-i Kavâ'id, Belâgat-ı Osmaniyye, Tertib-i Kavâid-i Osmaniyye ve Encümen-i Dâniş'tir (Kılıç, 2019).

Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programları

Öğretim Programı; öğretilmek istenen bilgilerin zaman, kademe, sınır, ilke ve süresini belirtecek şekilde düzenlenmesidir. Amaçlar, eğitim kurumları olan okullarda uygulanabilecek şekilde programda belirtilmektedir (Öztoprak, 2007).

Cumhuriyet'ten günümüze kadar birçok program hazırlanmış fakat ihtiyaca göre sürekli şekil ve içerik olarak güncellenmiştir. 1924, 1927, 1928, 1929, 1934, 1949, 1950, 1954, 1956, 1957, 1976, 1991, 1992, 1995, 2005, 2015 ve son olarak da 2017'de hazırlanmıştır (Çelik, 2018; Öztoprak, 2007).

1924 Öğretim Programı

Mehmet Fuat, Ali Canip ve Süleyman Şevket tarafından 1924 yılında çıkarılan ilk dil ve edebiyat dersi programı “Türkçe Programının Esbab-ı Mucibesi” adıyla paylaşılmıştır. Esasında dersin adı Türkçe dersi. Program Kıraat, Sarf ve Nahiv, İnşâd, İmlâ ve Edebiyat adıyla beş bölümde ele alınmıştır. Bu programla birlikte okullarda Türk dili ve edebiyatı kapsamında yazım ve noktalama, metin türleri, Türk edebiyatının tarihsel gelişimi, sanatçı ve eserler gibi birçok konuda öğretim yapılması hedeflenmiştir (Çelik, 2011).

Bu programda Kıraat bölümünde; okuma zevki aşılama, konuşmada söylem birliği oluşturmak, toplumsal konularda bilinç uyandırmak ve okudukları metinlerle etkileşim

kurabilmek gibi hedefler belirlenmiştir (Çelik, 2018). Edebiyat dönemi, yazar ve şairler hakkında öğrencilerin bilgilendirilmesi hedeflenmiştir (Çelik, 2011).

İnşâd bölümü, öğrencilere edebiyatın önemli şiirlerini ezberletmeyi amaçlamıştır. Sonraki sınıf seviyelerinde ise Kıraat dersiyle birlikte verilmeye başlanmıştır (Çelik, 2018).

Maarif Vekâleti Sarf ve Nahiv derslerinde Türkçe dilbilgisi kuralları (Kılıç, 2011) ve Arapça ve Farsça dil kurallarının bazılarının (Çelik, 2018) uygulamalı öğretimi hedeflenmiştir.

“İmla” derslerinde farklı türde metinlerle yazma çalışması yaparak öğrencilerin yazım kurallarını kavraması amaçlanmıştır. “Kitabet” derslerinde öğrencilere edebi metin yazdırmak amaçlanmıştır bunun için farklı özellikteki türler öğrencilerle paylaşılmıştır (Çelik, 2018).

1924 programında metin incelemesi ve bilgi verme yöntemlerinin kullanılması istenmiştir. Bu program, öğrenciye beceriden çok bilgi aktarımı yapıldığı ve yoğun bilgi içermesi sebebiyle üç yıl yürürlükte kalmıştır (Öztoprak, 2007).

1927 Öğretim Programı

Maarif Vekâleti (1929), bu program 1924 öğretim programındaki yazı çalışmalarının eksikliğinden dolayı hazırlanmıştır. “Orta Mektep ve Lise Edebiyat Programlarına Zeyl” adıyla yayımlanan bu programa Tahrir(kompozisyon) dersi konulmuştur (Karakuş, 2000). Derslerde kullanılacak metinlerin tüm dünyada kullanılan ortak metinlerden olması vurgulanmıştır. Bu da o dönemde Atatürk’ün eğitim sisteminde de evrensellik ilkesine uyarak adım attığını göstermektedir (Çelik, 2018).

1928 Öğretim Programı

1927 öğretim programındaki Arapça ve Farsça dersleri bu programda yer almaz. 1927 programında divan edebiyatına ağırlık verildiği için 1928 programında divan edebiyatına ve sanatçılarına daha sınırlı sayıda ders saati vermek amaçlanmıştır. Edebiyat eğitimi millî değeri yüksek eserlere yer vererek öğrencilerin düşüncelerine yön vermeyi amaçladığı için divan edebiyatı dersleri azaltılarak haftada bir saate indirilmiştir. Bunun dışında batı edebiyatına ilk kez bu programda yer verilmiştir (Çelik, 2018).

1929 Öğretim Programı

1929 öğretim programı, “Orta Mektep Türkçe Derslerinin Başlıca Gayeleri ve İstihsal Edilecek Gayeler” adıyla tüm seviyelerde Türkçe dersi olarak yayımlanmıştır (Burgul Adıgüzel, 2019). Bu programla birlikte, edebi eserlerle öğrencilerin hayal dünyalarını genişletme, eser incelemeleri yaparak farklı düşünceler geliştirebilmeleri, sanatçılara karşı ilgi

uyandırmayı, farklı metinler sayesinde anlama, hissetme ve hayatlarına geçirme becerilerini kazandırmayı hedeflemiştir (Adıgüzel & Yalçın, 2019).

1929 Müfredat Programı, farklı yöntemler kullanması bakımından daha önceki programlardan ayrılmaktadır. Türkçe öğretiminin ilk defa ilke ve esasları bu programda ifade edilmiştir. Düşünme becerisi, okuma alışkanlığı, okutulan metinlerden hareketle yazılar yazma ve konuşma becerilerinin gelişmesi hedeflenmiştir (Karakuş, 2000). Çelik'e (2018) göre 1929 programı; öğrencilerin okudukları ve dinledikleri metinleri analiz edebilmeleri için okuma-dinleme; kendilerini konuşarak ve yazarak ifade edebilmeleri için konuşma-yazma becerilerini kazandırmayı hedeflediğinden önceki programlara göre daha kapsamlıdır.

1931, 1934, 1935, 1937, 1938, 1940, 1942 öğretim programlarında dersin hedefleri 1929 programındakilerle aynı olmakla beraber söz konusu hedefler 1949 programına kadar tüm programlarda yinelenmiştir (Adıgüzel & Yalçın, 2019; Öztoprak, 2007).

1934 öğretim programında öncekilerden farklı olarak 1929 Türkçe olan lise öğretim programı değiştirilerek "Edebiyat" adıyla yayımlanmıştır. Böylece öğrencileri edebiyatla daha çok bir araya getirerek farklı metinler aracılığıyla edebiyat sevgisini aşılamaı hedeflemiştir (Çelik, 2018).

1936 yılında sınırlarını belirlemek amacıyla bir süreliğine dil bilgisi öğretimi kaldırılmıştır (Göğüş, 1978).

1942 yılında okullara dilbilgisi kitabı hazırlanarak gönderilmiştir (Adıgüzel & Yalçın, 2019). Ayrıca beş saat olan edebiyat dersi dört saate indirilmiştir (Karakuş, 2000).

1949 Öğretim Programı

Bu programda dersin adı, "Türk Dili ve Edebiyatı" şeklinde belirtilmiştir (Göğüş, 1978). Haftada bir saat olacak şekilde ilk kez bir ve ikinci sınıflara dilbilgisi dersi konulmuştur. Edebiyat dersinin özel amaçlarına yer verilmiştir (Öztoprak, 2007). Bu programda konuşma becerisine ait amaçlar açık şekilde belirtilmiştir (Adıgüzel & Yalçın, 2019).

1952 Öğretim Programı

Bu program, üç yıldan dört yıla çıkarılan liseler için güncellenen ve konuşma becerilerine hizmet eden amaçların en ayrıntılı şekilde ele alındığı programdır (Adıgüzel & Yalçın, 2019). Eğitim süresi uzayan lise eğitimine bir de haftada iki saat olacak şekilde "Garp Edebiyatı" dersi eklenmiştir (Dursunoğlu, 2005).

1956 Öğretim Programı

1956 öğretim programı, dört yıla çıkarılan lise eğitiminin üç yıla tekrar indirilmesi ve fen-edebiyat şeklin de iki bölüme ayrılması sebebiyle güncellenmiştir (Adıgüzel & Yalçın, 2019).

1957 Öğretim Programı

1957 öğretim programı, Cumhuriyet'ten beri en uzun uygulanan programdır (Adıgüzel & Yalçın, 2019). Programda dersin adı, “okuma ve kompozisyon” bölümleri şeklinde iki başlıkta ele alınmıştır. Programın temelinde edebi eserlerin öğrencilerce okunup değerlendirilmesi vardır. Ayrıca bu program, uygulayıcılara esneklik tanıdığı hâlde bu konuda yol gösterecek uygun yöntemi sunmamaktadır (Çelik, 2018).

1976 Öğretim Programı

1976 programı bu dersi “Türk Edebiyatı”, “Türk Dili” ve “Türkçe Kompozisyon” olacak şekilde üç derse ayırmış, özel amaçlarını ve yöntem-teknikleri ayrıntılı şekilde anlatmıştır. Ayrıca bu derslerin hedeflerinin farklı olduğunu dolayısıyla sınavlarının da ayrı olarak yapılması gerektiğine karar verilmiştir (Karakuş, 2000).

1976 öğretim programında, derse ait genel ve özel amaçlarla birlikte genel bilgiler de verilmiştir. Önceki programlarla kıyaslandığında bu programda konuşma dersine yazı dersi kadar yer verilmiştir. Genel olarak öğrencinin kendisini üst bir seviyede ifade edebilmesini sağlayacak amaçlar bulunmaktadır (Adıgüzel & Yalçın, 2019).

Programda yer alan dil bilgisi konularının öğrencilerin seviyesinin üstünde olması ve kapsamının geniş olmasının sebebiyle sadece bir yıl yürürlükte kalabilmiştir (Göğüş, 1978).

Yine söz konusu programda Kompozisyon dersi, dört dil beceriyi sınıf seviyelerine göre ayırıp dağıtmıştır. Yani her sınıf seviyesinde kompozisyon dersinin aktardığı dil becerisi alanı ve kazanımları farklılık göstermektedir (Kılıç, 2018).

1991-1992 Öğretim Programı

1991 programı, geçilen Ders Geçme ve Kredi Sistemi sebebiyle hazırlanmıştır ancak sadece bir yıl yürürlükte kalmıştır. Edebiyat dersi; “Türk Edebiyatı”, “Dil Bilgisi” ve “Kompozisyon” olarak üçe ayrılmış ve programları da birbirinden ayrı olarak hazırlanmıştır (Dursunoğlu, 2005). Bu program, derslerin özel hedeflerini barındırmamaktadır (Öztoprak, 2007).

1992 programı ise 1991 programında üçe ayrılan dersler tekrar tek başlık altında toplanmıştır (Karakuş, 2000). Konuşma becerisine yönelik amaçlarda ise bilişsel ve estetik gelişimin artırılmasına önem verilmiştir (Adıgüzel & Yalçın, 2019).

1995-1996 Öğretim Programı

Bu program 1992 programıyla amaç, içerik ve ders saati bakımından aynıdır (Adıgüzel, 2019). 1995 programı, ders bakımından ağır ve yoğun bir hâl alınca seçmeli dersler yoluyla hafifletilmeye çalışılmıştır (Çelik, 2018).

2005 Öğretim Programı

2005 programını, edebiyat dersi Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım şeklinde düzenlenmiştir. Bu program, insanın doğuştan itibaren hayatında kullandığı dilden hareket edip ve bu becerinin kullanılmasını bilgidan daha çok önemseyen bir Dil ve Anlatım dersi olarak şekillendirmiştir. Yani dil bilgisi kavram ve konuları arka plana atılmıştır (Öztoprak, 2007). Dil ve Anlatım dersiyle duygu ve düşüncelerin doğru ve etkili şekilde aktarabilmekle birlikte felsefe yapabilecek düzeyde beceriye sahip olmaları hedeflenmiştir (Adıgüzel & Yalçın, 2019). Türk edebiyatı dersi ile de edebiyatın önemini kavratmak, edebi metinlerin oluştuğu dönemi ve oluşturan kişiyi düşünerek değerlendirilmesini sağlamak, kültürlü bir millet oluşturmak gibi becerileri amaçlanmıştır (Çelik, 2018).

2015 Öğretim Programı

Bu programla dil ve edebiyat dersinin adı “Türk dili ve edebiyat” olmuştur. Program, tür öğretmeyi hedeflediğinden “metinleri anlama, çözümleme, değerlendirme ve bunlardan yola çıkarak yeni ürünler ortaya koymayı esas alan bir yaklaşım” benimsemiştir. Dil bilgi öğretimini de metinler üzerinden kavratmak hedeflenmiştir. Dil bilgisi kavram ve kurallarının kısa parçalardan değil uzun metinler üzerinden verilmesi amaçlanmıştır (Çelik, 2018).

Edebi yazınlar kullanılarak Türk edebiyatının sanatçı ve yapıtlarını tanımaları, Türkçenin yapısını ve zenginliğini keşfetmeleri, estetik ve eleştirel düşünme becerilerini kazanmaları hedeflenmiştir. Fakat programda evrensel değerlere pek yer verilmemekle birlikte metin ve sanatçı seçimi yapılmamıştır. Programdaki bir haftalık metin işleme akışı; okuma çalışmaları, metni anlama ve çözümleme, eleştirel okuma, dil bilgisi, yazma çalışmaları, sözlü iletişim çalışmalarından meydana gelmektedir. Bu da, 2015 programının öncekilerden farklı bir anlayış benimsemediğini göstermektedir. Ölçme değerlendirme bölümünde öğrencilerin düzeyini belirlemek için tanılayıcı, biçimlendirici ve düzey belirleme basamaklarına yer verilmiştir. Bu konuda öğretmenlerin kullanabileceği ölçme araçları ve

yöntemleri açıklanmıştır fakat öğretmenin bunları nasıl yapacağına dair bir rehberlik bulunmamaktadır. Ayrıca programda verilen dört temel dil becerisi kazanımları bütün seviyeler için ortaktır (Çelik, 2018).

2018 Öğretim Programı

Bu programda, dersin kazanımları “Okuma”, “Yazma” ve “Sözlü İletişim” adıyla üç ayrı bölümde ifade edilmiştir. 2018 programı tür odaklı hazırlandığından “Okuma” başlığındaki kazanımlar metin türlerine göre dağıtılmıştır. “Sözlü İletişim” ise kendi içerisinde “Konuşma ve Dinleme” becerilerine ait kazanımları barındırmaktadır. İhtiyaç duyulması hâlinde verilen kazanımlara yönelik açıklamalar ve yönlendirmeler yer almaktadır. “Yazma ve Sözlü İletişim” etkinliklerinin, ünite sonlarında yapılması ifade edilmiştir (MEB, 2018)

2018 öğretim programı; öğretimi yapacak öğretmenin, eğitim ortamının, çevrenin, öğrencilerin yaşam şartlarının eşit olmamasından dolayı esnek ve çeşitlilik anlayışıyla geliştirilmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin, uygulama esnasında daha farklı ve yaratıcı olmaları gerektiği vurgulanmıştır. Ölçme ve değerlendirme aşamasında, her üniteyle ilgili kazanımları içeren soru ve etkinliklerin ünite sonlarında verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca yapılan ölçümlerin süreç değerlendirmesi şeklinde bir bütün olacak şekilde yapılması ve gerektiği vurgulanmıştır (Adıgüzel & Yalçın, 2019).

Tüm öğretim programları, Türkiye Yeterlilik Çerçevesinde (TYÇ) tanımlandığı gibi bireylerin kişisel sosyal, akademik vb. hayatlarında sahip olmaları gereken bilgi ve becerileri kazanacak şekilde yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Türkiye Yeterlilik Çerçevesi bu becerileri sekiz başlıkta belirlemiştir (MEB, 2018). Bunlar:

- Ana dilde iletişim
- Yabancı dillerde iletişim
- Matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler
- Dijital yetkinlik
- Öğrenmeyi öğrenme
- Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler
- Kültürel farkındalık ve ifade

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı yukarıdaki becerilerin yanında genel amaçları ve aşağıdaki alana özgü becerileri de kazandırmayı hedeflemektedir (MEB, 2018).

- Bilgi okuryazarlığı

- Eleştirel düşünme
- Görsel okuryazarlık
- İletişim ve İş birliği
- Medya okuryazarlığı
- Yaratıcı düşünme

Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'yla öğrencilerin; edebiyatın önemini anlamaları, edebi eserler sayesinde Türkçe ve Türk edebiyatını geçmişinden itibaren tanımaları, bu yapıtlar sayesinde millî, manevi, evrensel vb. değerleri kavramaları, dinleme-konuşma-yazma-okuma becerilerini kazanmaları, problem çözme, analiz etme ve değerlendirme gibi becerileri kazanmasını amaçlamaktadır (MEB, 2018).

Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitapları

Eğitim ve öğretim sürecinde öğrencilere ve öğretmene yol gösteren materyallerin en başında ders kitabı gelir (Kılıç, 2019). Ders kitabı; öğretim programındaki konu, hedef, süreç ve ölçmeye elverişli olacak şekilde düzenlenen öğretim aracıdır (Demirel & Kıröğlu, 2006, s. 9).

Özkan'a (2013) göre öğrencilere aktarılması gereken kazanımları içeren, öğretim programıyla uyumlu, yol gösterici ve değerlendirmelerden geçmiş materyaldir. Ders kitabı, herhangi bir araç gerecin olmadığı hâllerde kolayca başvurulabilen ve öğrenciler arasındaki imkân eşitsizliğini kısmen de olsa yok eden ekonomik bir materyaldir. Ayrıca bu materyaller, öğretmenlerin öğretim programlarını hayata geçirmeleri ve öğretimi planlayabilmeleri açısından yol gösterici konumundadır (Berkant & Değirmenci, 2018).

Ders kitapları, içerdiği etkinlikler sayesinde öğrencilere okul dışında da öğrenmeleri için kılavuzluk yapmakta ve ortam sağlamaktadır. Başka bir deyişle kitaplar, öğrencilerin okul dışındaki öğretmeni olur (Kaya, 2008, s. 5).

Berkant & Değirmenci' ye göre bu materyaller tek başına bilgi içeren kaynaklar olmakla beraber öğrenciyi öğretmen gibi başka bir materyallere de yönlendirebilmektedir. Bu sebeple öğrencinin birçok içeriğe ulaşabilmesini sağlayarak öğrenmede kalıcılık sağlayabilmektedir (2018). Yine Berkant ve Değirmenci, kural ve konu içeriklerinin olduğu ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme sağlaması açısından da farklı etkinlikleri barındırdığını ifade etmektedir (2018, s. 243). Kitapta bulunan çalışmalar ve değerlendirme soruları, öğrencilerin kendilerini kontrol etmelerini ve eksik kısımlarını tekrar öğrenmelerini sağlamaktadır (Kılıç, 2019, s. 31). Ayrıca bu etkinliklerin kazanımları hedefleyen, konuya

uygun, öğrencilerin okul ortamlarında uygulanmaya elverişli, hazırbulunuşluklarına hitap etmesi gerekmektedir (Berkant & Değirmenci, 2018, s. 243).

Ders kitaplarının programa uygun ve öğrencinin öğrenmesine yardımcı olacak, ders kitabında bulunan eser ve sanatçıların özenle seçilerek kitap okuma imkânı olmayan öğrencilere bile okuma alışkanlığı ve sevgisi kazandıracak nitelikte olmalıdır (Kılıç, 2019, s. 32).

Ders Kitabının Yararları

Ders kitabının eğitim öğretimdeki önemi büyüktür. Bu materyalle öğrenci ve öğretmenler hem sınıfta hem de sınıf dışında eğitim öğretim faaliyetleri devam edebilmektedir.

Öğretmenlere sağladığı yararlar (Kılıç & Seven, 2008):

- Eğitimi yürüten kişi için zengin içerikler sunabildiği gibi planlı olmasını da sağlar. Bu da konuların karışmamasını ve gözden kaçabilecek durumların önüne geçer.
- Eğitimi yapan kişiye, öğrencilerin kazanımlara ne kadar sahip olup olmadıklarına dair değerlendirme yapmaları için yol gösterir ve içerik sunar.
- Öğretmene, hem ders kitabından yararlanarak hem de dersi başka materyallerle zenginleştirebileceği konusunda kılavuzluk yapar (Kılıç & Seven, 2008, ss. 38-39).

Öğrencilere sağladığı yararlar:

- Öğrenciye konuları sınıf dışında tekrar öğrenme ortamı sağlayarak verilen ev ödevlerinin yapılmasında kılavuzluk eder.
- Sosyoekonomik eşitsizliğin önüne geçerek ortak materyal üzerinde aynı anda tüm öğrencilerin dersi takip etmesini ve bireysel farklılıkları engellemeyi sağlar.
- İçerdiği görsel, şekil gibi dikkat çekici unsurlar sayesinde zengin bir öğrenme ortamı sunar.
- Öğrencinin konular arasında bağlantı kurmasına ve konu bütünlüğünü yakalamasına yardımcı olur.
- Öğrenciler arasındaki etkileşimi artırır (Kılıç & Seven, 2008, s. 38-39).

Konuyla İlgili Yapılmış Çalışmalar

Yapılandırmacı anlayışa göre öğrenenin önceki bilgileriyle yeni bilgiler oluşturmaları, öğretmen rehberliğinde yeni bilgiyi anlamlandırması, yorumlaması ve yeniden inşa etmesi gerekir. Bu bağlamdan hareket edilecek olursa Türk dili ve edebiyatı ders kitapları özellikle dinleme-izleme metin ve etkinlikleri açısından yeterli düzeyde ve sayıda olmalıdır. Ders kitaplarındaki dinleme metinlerinin etkinlik temelli öğretime uygun olması, sadece sınıf içi değil sınıf dışında da yapılabilecek oyunları kapsamalı gerekmektedir (Özenç & Epçaçan, 2022). Öğrencilerin hem katılımlı hem de katılımsız dinleme gerçekleştirmesi ve öğretmenle etkileşim içinde olması gerekmektedir (Sevimli & Topçuoğlu Ünal, 2020). Bu da öğrencinin derse karşı ilgisini ve motivasyonunu artıracak için dinleme-izleme becerilerinin kazanılmasında etkili olacaktır.

Sarıtaş (2019), çalışma grubunu 12 tane 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı öğretmeni ve 72 öğrencinin oluşturduğu çalışmada yaptığı gözlem ve görüşme formlarının analizinden elde ettiği bulgular sonucu; Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda yer alan dinleme kazanımlarını 21. yüzyıl becerileriyle ilişkilendirmiş ve dinleme becerisi kazanımlarında 21. yüzyıl becerilerine ait bir kazanımın bulunmadığı sonucuna varmıştır.

Saraç (2006), konunun uzmanları tarafından yapılan çalışmalar ve araştırmaları tarayarak hem öğretim programlarının hem ders kitaplarının hem de öğretmenlerin bu konuda yeterli olması gerektiğine, aksi durumda bu alandaki aksaklıkların kişileri ve toplumları derinden etkileyeceğine değinmiştir.

Kuduban ve Aktekin (2013), 2010-2011 eğitim öğretim yılında Trabzon'da farklı okullarda çalışan 36 edebiyat öğretmeniyle görüşmeler gerçekleştirmiştir. Bu görüşmeler sonucunda söz konusu kitaptaki etkinliklerin içeriğinin sıkıcı ve sürekli tekrara düşmesinden ötürü kitabın yeterli olmadığını ve bu yüzden kitabın genel olarak kullanılmadığını ifade etmiştir. Ayrıca öğrenci seviyelerinin farklı olması, okulun fiziki imkânları ve teknik donanımının kitapta yer alan etkinliklerin uygulanmasını olumsuz etkilediğine ulaşılmıştır.

Berkant ve Değirmenci (2018), Kahramanmaraş'ın farklı okullarında görev yapan 14 edebiyat öğretmeniyle yaptığı görüşmelerden elde ettiği sonuçlara göre; ders kitabındaki etkinliklerin kazanımları örneklendirdiğini, bu etkinliklerin öğrencilerin seviyesinin üstünde ve zamanın kısıtlı olmasından dolayı öğrenciler tarafından anlaşılamadığını ifade etmektedir.

Demir (2010); çalışma grubunu 2008-2009 eğitim öğretim yılında Balıkesir'de görev yapan 494 edebiyat öğretmenin oluşturduğu araştırmada, yapılan anket sonucu tüm

seviyedeki Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarının aynı derecede yetersiz olduğunu ve öğretim programına uygun şekilde hazırlanmadığını ifade etmektedir.

Erkek ve Batur (2019) doküman incelemesi modeli ile 2018-2019 eğitim öğretim yılında ortaöğretimde okutulan üçü özel yayın biri bakanlığa ait dört Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarını incelediği bu araştırmada, tüm sınıf seviyelerinde eleştirel dinleme etkinliklerinin çok az olduğu ve hatta bazı seviyelerde ve ünitelerde hiçbir sözlü iletişim etkinliğinin yer almadığını saptamıştır.

Metin ve etkinlikler dışında ölçme ve değerlendirme de büyük bir önem taşımaktadır. Tabak ve Göçer (2014), Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme çalışmalarını yapılandırmacı öğrenme bakış açısıyla ele aldığı araştırmasında; öz değerlendirmeye, akran değerlendirmeye ve gözleme genelde başvurulmadığı, ölçme ve değerlendirmenin davranışçı uygulamalarla sonuç ve ürün merkezli yürütüldüğü sonucuna varmıştır. Yine Tabak ve Göçer (2014), dinleme becerisini ölçme ve değerlendirme için alternatif yollar belirlenirken hem duyuşsal hem bilişsel becerilere katkı sağlayabilecek olanlara öncelik verilmesi gerektiğini, dinleme becerisi kapsamında kavram haritaları, tanılayıcı dallanmış ağaç, zihin haritaları, kelime ilişkilendirme testleri ve yapılandırılmış grid gibi farklı ölçme-değerlendirme araçlarını konu eden kuramsal çalışmaların yapılmasının icap ettiğini dile getirmiştir.

Tabak ve Göçer (2014), aynı çalışmada dinleme öncesi, esnası ve sonrasında yapılacak ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinde farklı araçların kullanılmasının öğrencilerin motivasyonlarını artıracaklarını ifade etmektedir.

Eskimen (2018) de yaptığı çalışmada ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme bölümüyle ilgili soruların öğrenci seviyesine uygun olmadığını, çeşitlilikten uzak ve tek tip olduğunu ifade etmektedir.

Dinleme, öğrencinin dersten verim alması için vazgeçilmez bir öge olduğundan, öğretmenler ders materyali oluşturup, bunu sunarken etkili dinlemeyi de meydana çıkarmış olur. Dolayısıyla bu aşamada eğitimciler, öğrencilerin dinleme ve öğrenme stillerini de dikkate almak zorundadır. Beall vd. (2008), yaptığı bu araştırmada öğrencilerin dinleme stillerini araştırmıştır ve çok az okulun dinleme becerisine yönelik eğitim verdiğini, dinleme becerisinin yoğun olması gereken derslerde bile zamanın %7'sinde dinleme etkinliklerinin yapıldığını saptamıştır. Etkin dinleme becerisi kazanan öğrencilerin hem akademik başarıları hem de okuma-yazma becerileri yüksektir. Buna rağmen eğitimde bu beceriye çok az yer verilmektedir.

Saygıdeğer'in (2004) yaptığı bu araştırmada genel lise öğrencilerinin benlik saygı düzeyi azaldıkça algılanan iletişim becerileri düzeyi azalmakta ya da benlik saygı düzeyi arttıkça algılanan iletişim becerileri düzeyi de artmaktadır. Araştırmada elde edilen bu sonuç, benlik saygısı düzeyinin kişiler arası ilişkilerde önemli bir etken olduğunu göstermektedir.

Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarındaki dinleme etkinlikleri incelendiğinde dinleme becerisi sadece her ünitenin sonunda bulunan “sözlü iletişim” bölümünde bulunduğunu, bu bölümlerin dışında tüm sınıf seviyelerinde ders kitaplarının hiçbir bölümünde dinleme metin ve etkinliklerine yer verilmediği saptanmıştır (Erkek & Batur, 2019). Aynı çalışmada ders kitaplarında eleştirel dinleme etkinliklerine yer verilmesinin lise son sınıf öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi için gerekli olduğu ifade edilmiştir.

Göçer ve Kurt (2020), bu çalışmalarında sözlü iletişim becerilerinin gelişmesi için radyofonik oyunlar, konuşma ve dinleme etkinliklerinin okullarda eğitime dâhil edilmesini, bunun da öğrencilerin hem sanatsal hem de eğitsel yönlerini besleyeceğini ifade etmektedir.

Güçüyeter (2009), dinleme becerisinin ne düzeyde olduğunu ve ne kadar geliştiğinin tam ölçülemediğini, bunun için ünite sonlarındaki ölçme ve değerlendirme etkinliklerine de dinleme/izleme etkinliklerinin konulması gerektiğini ifade etmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışma, yöntembilimde son zamanlarda diğer yöntemlere göre daha fazla rağbet gören ve gittikçe yaygınlaşan karma yöntem yaklaşımıyla hazırlanmıştır. Karma yöntem araştırmaları, nicel ve nitel yöntemlerin birlikte işe koşulduğu, araştırma sorunsalını en ince ayrıntısına kadar inceleme fırsatı sunan araştırmalardır (Creswell & Plano Clark, 2011/2014). Bir çalışmada birden fazla desenden yararlanmak, tek başına nitel ya da tek başına nicel desene başvurulduğunda ortaya çıkabilecek sınırlılıkları en alt düzeye indirebilmektedir. Dolayısıyla bu çalışmanın alt problemlerini daha esnek ve kapsamlı şekilde incelemek için karma yöntem tercih edilmiştir. Creswell ve Plano Clark'ın (2011/2014) dörde ayırdığı karma desenin keşfedici sıralı deseni kullanılmıştır.

Karma yöntemin keşfedici sıralı deseni ile yürütülen bu çalışmanın ilk adımında nitel inceleme bulunmaktadır. Bu desen bir olguyu incelemek için nitel verilerin elde edilmesine ve analizine öncelik tanır. Nitel boyutta doküman incelemeye başvurulmuştur. Doküman inceleme çalışmaları önceden saptanan konu hakkında mevcut olan belgelerin sistematik olarak incelenmesidir. Bu materyaller yazılı materyalleri içerebileceği gibi konuyla alakalı fotoğraflar, film veya videoları da içerebilmektedir (Özmen & Karamustafaoğlu, 2019). Bu materyaller, birincil kaynaklardan veriler elde etmeyi sağlar (Özkan, 2019). Bu kapsamda Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'ndaki tüm beceriler ve bu becerilere ait kazanım sayıları ile 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabındaki etkinlikler incelenerek dinleme etkinliklerine ne kadar yer verildiği saptanmıştır.

Çalışmanın nicel kısmında ise yarı deneysel desen modellerinden ön test-son test eşitlenmemiş kontrol gruplu model kullanılmıştır. Bu model; okul ve sınıf ortamlarında öğrencilerin sınıflara yansız dağıtılması mümkün olmadığından daha önceden meydana getirilmiş gruplardan birinin deney, diğerinin kontrol grubu olmasının rastlantısal olmayan şekilde belirlenmesi olarak tanımlanmaktadır (Özmen & Karamustafaoğlu, 2019). Araştırma kapsamında Türk dili ve edebiyatı ders başarı ortalamaları birbirine yakın 9. sınıf öğrencilerinden 2 şube belirlenmiştir. Daha sonra bu 2 şubeden birinin deney, diğerinin de kontrol grubu olmasına karar verilmiştir. Bu iki gruba da uygulama öncesi ön test uygulanmıştır. Sonrasında deney grubuna Türk dili ve edebiyatı ders kitabındaki sözlü

iletişim etkinliklerine alternatif olarak farklı dinleme-izleme metin ve etkinliklerinin işe koşulduğu bir öğretim, kontrol grubuna ise sadece Türk dili ve edebiyatı ders kitabındaki etkinliklerle yapılan bir öğretim sunulmuştur. Ardından tekrar iki gruba da son test uygulanmıştır. Böylece alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin uygulandığu grup ile uygulanmadığu grup arasındaki farklılık saptanmaya çalışılmıştır.

Tablo 4. Araştırma Tasarımı

Grup	Ön-test	İşlem	Son-test
Deney Grubu	O1.1	X	O1.2
Kontrol Grubu	O2.1		O2.2

Çalışma Grubu

Yarı deneysel desenle tasarlanan bu araştırmanın uygulama grubunda Hakkâri ili, merkez ilçesinde bulunan Hakkâri Fen Lisesi, 2023-2024 eğitim öğretim yılında öğrenim gören ve yansız özelliklere sahip 9. sınıf seviyesinde 60 öğrenci bulunmaktadır. Uygun örnekleme yöntemi, zaman, para ve iş gücü kaybının önlenmesinin amaçlandığu, araştırmacının en ulaşılabilir olan çalışma grubu ile çalıştığı yöntemdir (Büyüköztürk, 2020).

Çalışma grubunu 30 Kontrol (9/B) ve 30 Deney (9/A) grubunda olmak üzere toplamda 60 öğrenci oluşturmaktadır. Uygulamaya katılan kişi sayıları Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Araştırma Kapsamında Yapılacak Olan Etkinliklerin Deney ve Kontrol Grubu Öğrenci Sayıları

Grup	şube	N	%
Deney	9/A	30	%50
Kontrol	9/B	30	%50
Toplam		60	%100

Veri Kaynakları

Bu araştırmanın materyalini, Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı ve 2023-2024 eğitim öğretim yılında MEB tarafından liselerde okutulan 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabı oluşturmaktadır. Araştırmada nitel incelemenin amaçlı örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemine başvurulmuş ve araştırmayı yapacak kişinin görev yaptığu ile Bakanlığın ulaştırdığu Türk dili ve edebiyatı ders kitabı örneklem olarak belirlenmiştir. Böylelikle çalışmanın veri toplama kaynağını; 9. sınıf MEB yayınevi tarafından hazırlanan Türk dili ve edebiyatı ders kitabı ve Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı oluşturmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler, nitel araştırma veri toplama tekniklerinden doküman incelemesi ve nicel araştırma veri toplama tekniklerinden yarı deneysel desen ile elde edilmiştir. Dokümanlar, nitel şekilde yürütülen çalışmalarda kullanılan önemli veri kaynaklarıdır (Özmen & Karamustafaoğlu, 2019). Yine Özmen ve Karamustafaoğlu (2019), araştırma sorularına göre hangi dokümanların analizinin yapılacağına karar verildiğini ifade etmektedir.

Mertens'e (2019) göre eğitim araştırmalarında müfredat materyalleri, belgeler, toplantı tutanakları, eğitim programları vb. dokümanlar incelenebilir. Bu çalışmada veri toplama araçlarından biri 2023-2024 eğitim öğretim yılından itibaren liselerde okutulan 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı (MEB) ders kitabı ile diğeri de Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'dır.

Araştırmanın ikinci ve asıl aşaması olan deneysel bölümde ön test son test ölçümlerinin yapılması için Veyis'in (2015) geliştirdiği "Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" ile "Ocak ve Tiraki'nin (2019) geliştirdiği "Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği" kullanılmıştır.

Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (TEDYTÖ)

Veyis'in (2015) geliştirdiği bu ölçek 27 maddeden meydana gelmektedir. Ortaöğretim öğrencilerinin Türk edebiyatı dersine yönelik tutumlarını ölçmek için geliştirilmiştir.

Bu ölçekte 4 temel boyut belirlenmiştir. Yapılan sınıflandırma;

- İlgi Boyutu (11 madde),
- Önem Boyutu (8 madde),
- Kaçınma Boyutu (4 madde),
- Bilgi Boyutu (4 madde), şeklindedir.

Yukarıda sıralanan ölçütler doğrultusunda hazırlanan anket, 4 bölümden oluşmuştur. Ölçekteki maddeler 5'li Likert tipi ölçek kullanılarak "Hiç katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Tamamen katılıyorum (5)" olacak şekilde puanlaması yapılmıştır.

Çalışma kapsamında 3, 4 ve 5. alt sorusu için "Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmış olup ölçeğin güvenirlik katsayılarının iç tutarlık için .79 ile .82 arasında ve iki yarı güvenirliğinin de .75 ile .79 arasında değiştiği saptanmıştır (Veyis, 2015).

Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği (EDBÖ)

Ocak ve Tiraki'nin (2019) geliştirdiği ölçekte ise 19 madde ve üç faktör bulunmaktadır. Bu üç faktör şöyledir:

- Değerlendirme (9 madde): Dinlediklerimin ne kadar doğru anladığımı sorgularım.
- Fayda (7 madde): Dinlediğim metindeki önemli ifadeleri bilirim.
- Anlama (3 madde): Dinlediğim sesleri anlamak isterim.

Derecelendirmesi ise 5'li Likert tipi ölçektir (5= her zaman -1= hiçbir zaman) ve bu ölçekten alınabilecek en yüksek puan 95, en düşük puan ise 19 puandır. Açımlayıcı faktör analizine göre 51 madde ölçekten çıkartılarak 19 maddeden oluşturulmuştur. Faktör yük değerlerinin .57 ile .77 arasında değiştiği ve iç tutarlılık katsayı değerinin $\alpha=0.918$ olduğu belirlenmiştir. Elde edilen faktörlerin güvenilirlik değerleri; I. Faktör için alfa katsayısı .90, II. Faktör için .83, III. Faktör için .72'dir. Bu değerlere göre ölçek, geçerli ve güvenilir (Ocak & Tiraki, 2019).

Süreç/Uygulama

Araştırmacı tarafından uygulama öncesi Hakkâri İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınıp çalışmanın yürütüleceği okul idaresine ve uygulamayı yürütecek öğretmene gerekli açıklamalar yapılmıştır. Ayrıca uygulama yapılacak öğrencilerin velilerinden de gerekli izinler alınmıştır.

Çalışmadaki etkinlikleri uygulama süresi 9 hafta olarak belirlenmiş ve uygulama öncesi uygulamayı yürütecek öğretmenle görüşülmüştür. Yapılacak etkinliklerle ilgili gerekli bilgi ve görevler öğretmene ayrıntılı şekilde anlatılmıştır. Uygulamada kullanılacak ölçek, çalışma kâğıtları vb. materyaller öğretmene ulaştırılmıştır. Uygulama öncesi uygulama yapılacak okula gidilerek uygulama öğrencilerine uygulama öncesi dinleme-izleme etkinlikleriyle ilgili bilgi verilmiştir.

Çalışma için deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Bu iki gruba “Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği” ön test uygulaması yapılmıştır.

Araştırmanın ön test ölçümlerinden sonra her hafta birer ders saatini ayıracak şekilde 9 hafta boyunca deney grubuna dinleme-izleme etkinlikleri uygulanmıştır. Ardından beceri ve tutum ölçekleri iki gruba da uygulanarak son test ölçümleri yapılmıştır.

Kontrol Grubu

Kontrol grubunda hiçbir değişiklik yapılmadan sadece Türk dili ve edebiyatı ders kitabından yararlanılarak öğretim gerçekleştirilmiştir.

Deney Grubu

Deney grubunda haftada 1 ders saati olacak şekilde 9 hafta boyunca ders kitabına ek olarak alternatif dinleme-izleme etkinliklerinden yararlanılmıştır. Bu etkinlikler Yusuf Doğan'ın (2012) geliştirdiği, sınıf seviyesi ve içeriği göz önünde bulundurularak seçilmiş 9 etkinlikten oluşmaktadır.

Tablo 6. *Araştırma Kapsamında Deney Grubuna Uygulanacak Dinleme Etkinlikleri*

Hafta	Tarih	Etkinlik Adı
Hafta	22.09.2023	Yönergeleri Takip- 2 (Tabloya Yazalım- Çizelim)
Hafta	29.09.2023	Yönergeleri Takip-3(Çizgiler- Geometrik Şekiller)
Hafta	06.10.2023	Bayraklar- 2
Hafta	13.10.2023	TV Haberi- 3: Denizaltı Nehri
Hafta	20.10.2023	Palindrom Günler
Hafta	27.10.2023	Matematiksel İşlemler
Hafta	24.11.2023	Çizim
Hafta	01.12.2023	Dikte- 2
9. Hafta	08.12.2023	Soy Ağacı

Deneyisel İşlemler

Uygulamaya ön testlerin 15.09.2023 tarihinde yapılmasıyla başlanmıştır. Ardından 22.09.2023- 08.12.2023 tarihleri arasında her hafta birer ders saati ayrılacak şekilde dinleme etkinlikleri yapılmış olup sonraki hafta ise son test ölçümleri yapılarak süreç tamamlanmıştır.

Uygulama süreci, 1. ara tatilin ve sınavların olması sebebiyle planlanandan dört hafta daha uzun sürmüştür. Sürenin aşılması dışında herhangi bir sorunla karşılaşılmamıştır.

Verilerin Analizi

Bu araştırmanın 1 ve 2. alt sorusu için nitel araştırma veri toplama tekniklerinden doküman incelemesine başvurularak Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı ve Türk dili ve edebiyatı ders kitabından (MEB) elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2011) betimsel analizin; elde edilen değerlerin önceden sınırlanan başlıklara göre özetlenip yorumlandığı, verilerin sistematik bir biçimde betimlenmesi, betimlemelerin açıklanıp değerlendirilmesi ve sebep-sonuç bağlantısının

kurulması sonucuyla varılan nokta olduğunu belirtmiştir. Ders kitapları incelenirken betimsel analizden faydalanılarak veriler analiz edilmiştir.

Araştırmanın 3, 4 ve 5. alt sorusu için Ocak ve Tiraki'nin (2019) "Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği" ve araştırmanın 6, 7 ve 8. alt sorusu için Veyis'in (2015) geliştirdiği "Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi için IBM SPSS Statistics 23 paket programı kullanılmıştır.

Bir veri grubuna yapılacak olan analizin türünü belirlemede öncelikle analizin parametrik mi yoksa non-parametrik mi yapılacağına karar verilmesi gerekir (Özmen & Karamustafaoğlu, 2019). Morgan vd.'ne (2004) göre normallik dağılımı için basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılması daha doğru sonuçlar vermektedir (Özmen & Karamustafaoğlu, 2019). Bu sebeple çalışmanın analizine başlamadan önce ölçeklerin aritmetik ortalama, medyan, homojenlik, çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılarak verilerin normal dağılım gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca verilerin histogram eğrisine de bakılmıştır.

İki ölçeğe ait deney ve kontrol gruplarının normallik analizi aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının TEDYTÖ Ön Test Betimsel İstatistikleri

Değişkenler		n	Sd	P	$\bar{x}$	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
İlgi	Deney	30	0.56	.200	3.45	3.54	-.092	-.429
	Kontrol	30	0.59	.200	3.34	3.40	-6.43	.632
Önem	Deney	30	0.66	.053	4.10	4.25	-1.115	.668
	Kontrol	30	0.67	.000	4.24	4.37	-2.285	6.089
Kaçınma	Deney	30	0.57	.030	3.70	3.75	-.342	-.600
	Kontrol	30	0.88	.041	4.00	4.12	-1.317	1.677
Bilgi	Deney	30	0.70	.011	3.76	3.75	-.679	-.317
	Kontrol	30	0.86	.008	3.80	4.00	-1.118	1.135
Genel Ortalama	Deney	30	0.43	.200	3.73	3.75	-.128	-1.050
	Kontrol	30	0.49	.200	3.75	3.83	-.275	-.997

Tablo 7'de gösterildiği gibi deney ve kontrol gruplarının TEDYTÖ'nün alt boyutları ve genel ortalaması incelenmiştir. Deney grubunun genel ön test ortalaması ($\bar{x}$ = 3.73) ve medyan değeri (M = 3.75) ile kontrol grubunun genel ön test ortalaması ($\bar{x}$ = 3.75) ve medyan değeri (M = 3.83) birbirlerine yakın çıkmıştır. Ayrıca basıklık ve çarpıklık katsayı değerlerine bakıldığında da önem alt boyutunun kontrol grubu ön test verileri hariç diğer alt boyut ve genel ortalamalar "+2.0 ile -2.0" değerleri arasında yer almaktadır. Tabachnick ve Fidell'e

(2013) göre “+1.5 ile -1.5” değerleri arasında olduğunda, George ve Mallery’e (2010) göre ise “+2.0 ve -2.0” değerleri arasında olduğunda normal dağılım kabul edilmektedir (Kamar & İnce, 2023). Buradan dağılımın normal olduğundan araştırmanın parametrik testlerle yapılması uygun görülmüştür.

Tablo 8. *Deney ve Kontrol Gruplarının EDBÖ Ön Test Betimsel İstatistikleri*

Ölçek	Grup	N	Sd	P	$\bar{x}$	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
Ön test	Deney	30	0.32	.200	3.79	3.81	-.071	-.728
	Kontrol	30	0.38	.200	3.72	3.78	-.319	-.010

Tablo 8’de görüldüğü üzere EDBÖ’nün deney ve kontrol gruplarının ön test ortalama ve medyan değerleri incelenmiştir. Deney grubunun ön test ortalaması ($\bar{x} = 3.79$) ve medyan değeri ($M=3.81$) ile kontrol grubunun ön test ortalaması ($\bar{x} = 3.72$) ve medyan değeri ($M=3.78$) birbirine yakın çıkmıştır. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının basıklık ve çarpıklık katsayı değerleri “+1.5 ile -1.5” arasında yer almaktadır. Tabachnick ve Fidell’e (2013) göre “+1.5 ile -1.5” değerleri arasında olduğunda, George ve Mallery’e (2010) göre ise “+2.0 ve -2.0” değerleri arasında olduğunda normal dağılım kabul edilmektedir (Kamar & İnce, 2023). Buradan hareketle dağılımın normal olması sebebiyle araştırmanın parametrik testlerle yapılması uygun görülmüştür.

Araştırmada deney grubunun ön test ve son test puanları arasındaki farkın incelemek için bağımlı örneklem için T testi, deney ve kontrol gruplarının ön test/son test puanları arasındaki farkı incelemek için bağımsız örneklem t testlerinden yararlanılmıştır. Gruplar arasındaki anlamlı farklılık için 0.05 değeri kabul edilmiştir.

Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, doküman incelemesinin yapıldığı kısımda aktif şekilde bulunmaktadır. Deneyisel araştırma kısmında ise uygulama yapılacak olan okulla irtibat kurup öğretmen ve öğrencilere gereken bilgi akışını sağlayarak rehberlik etmiştir. Deney öncesi ve sonrasında uygulanacak tutum ve beceri ölçeği ile deney esnasında uygulanacak dinleme/izleme etkinlikleri için gereken görüşmeleri gerçekleştirmiştir.

Uygulama öncesi ve sonrasındaki ön test ve son test ile uygulama etkinlikleri, uygulayıcı öğretmen kontrolünde yapılmıştır. Uygulama sonunda elde edilen veriler bir uzman yardımıyla analiz edilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Tez çalışmasının geçerlik ve güvenirliği artırmak için birtakım önlemler alınmıştır. Geçerlik, araştırmacıların üzerinde çalışılan bireylerde duyarlı ve müdahaleye bağlı sonuçlar çıkma derecesidir (Fraenkel vd., 2012). Bu bağlamda kontrol grubu ile karşılaştırma yapılarak deneyin öğrenciler üzerindeki etkisi incelenmiştir. Geçerliğe yönelik alınan bir diğer tedbir deneklerin olgunlaşması ve zaman aşımına karşı sürecin 9 hafta ile sınırlı tutulmasıdır. Öte yandan ön test etkisi için de 9 haftalık bir sürecin tasarlanması geçerliği artıran diğer bir faktör olmuştur. Geçerliği tehdit eden faktörlerden denek kaybı için çalışma grubunda yer alan öğrencilerin sayısının 60 olması yine geçerlik düzeyini yükselten bir önlem olarak aktarılabilir.

Ölçeklerin ve etkinliklerin eksiksiz ve sağlıklı şekilde uygulanması için gerekli sınıf ortamı oluşturulmuş, gerekli bilgi ve dokümanlar öğretmen ve öğrencilere ulaştırılmıştır.

Ölçme araçlarının güvenirlik analizlerinin ölçek geliştirme sürecinde yapılması ölçümlerin daha hassas olmasını ve tekrarlı ölçümlerde benzer sonuçlara ulaşılmasının önünü açmıştır. Güvenilir bir ölçme aracı tutarlı ve benzer sonuçlar veren bir ölçme aracıdır (Fraenkel vd., 2012). Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği ve Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği için pilot çalışma, deney ve kontrol gruplarının dışında ve yine aynı lisenin 9. Sınıf öğrencilerinden oluşan 30 kişilik 9/C sınıfına uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Bu uygulama sonrasında veriler IBM SPSS Statistics 23 paket programıyla analiz edilmiştir.

Güvenirlik, katılımcıların ölçek maddelerine verdikleri puanların birbirleriyle uyumlu ve tutarlı olmasına denir. Geçerlik ise ölçülen özelliği diğer maddelerden ayırarak doğru sonuçlar vermesidir. Geçerlikte maddeler arası korelasyonun +1.0/-1.0 arasında olması beklenir; -1.0 olması ilişkinin negatif yönde, +1.0 olması pozitif yönde ve 0.0 olması ise ilişkinin olmadığını ifade etmektedir. Geçerlik için elde edilen değer .40'tan büyükse madde çok iyi, .30-.39 arasında ise madde iyi, .20-.29 arasında ise madde düzeltilmeli, .20'den küçükse madde tamamen çıkarılmalıdır. Güvenirlikte bu değer .50 olması istenir (Büyüköztürk vd., 2020).

EDBÖ için yapılan ölçümler Tablo 9'da verilmiştir. Buna göre EDBÖ'nün madde analizi sonucu testin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0.88, madde ayırt edicilik indeksi 76.68 olarak bulunmuştur.

Geçerliği tespit etmek amacıyla EDBÖ için açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin(KMO) değeri 0.555 olarak bulunmuştur ve 0.50'den fazladır. Ayrıca Bartlett Testi sonucunda $\chi^2(171)=338.748$ ve $p=.000$ olarak bulunduğundan ($p<0.05$)

analiz için uygundur denilebilir (Seçer, 2015). EDBÖ altı alt boyuttan oluşmakla birlikte 1. alt boyut %33.84, 2. alt boyut %11.52, 3. alt boyut %10.42, 4. alt boyut %8.16, 5. alt boyut %7.07 ve 6. alt boyut %5.64 olmak üzere toplam varyansı %76.68 olarak bulunmuştur. EDBÖ'nün madde faktörü yük değeri ise ölçek genelinde .83-.34 arasında dağılım göstermektedir.

EDBÖ ile geçerli ve güvenilir sonuçlar elde edebilmek için kullanıma uygun olduğu söylenilebilir.

Tablo 9. EDBÖ Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksleri

Madde	Güçlük	Ayırt Edicilik
1	0.88	0.85
2	0.87	0.86
3	0.87	0.64
4	0.87	0.91
5	0.87	0.79
6	0.86	0.78
7	0.87	0.69
8	0.87	0.69
9	0.88	0.77
10	0.88	0.85
11	0.88	0.65
12	0.88	0.75
13	0.87	0.65
14	0.87	0.80
15	0.87	0.70
16	0.87	0.71
17	0.88	0.86
18	0.87	0.79
19	0.88	0.78

TEDYTÖ için yapılan ölçümler aşağıdaki Tablo 10'da verilmiştir. Buna göre TEDYTÖ'nün madde analizi sonucu testin ilgi boyutunda 0.84, önem boyutunda 0.87, kaçınma boyutunda 0.93 ve bilgi boyutunda 0.83 olmak üzere testin genel Cronbach alfa güvenirlik katsayısı ise 0.91 olarak bulunmuştur. Madde ayırt edicilik indeksi ise 79.660 olarak bulunmuştur.

Geçerliği tespit etmek amacıyla TEDYTÖ için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0.490 olarak bulunmuştur. Ayrıca Bartlett Testi

sonucunda $\chi^2(351)=711.509$ ve $p=.000$ olarak bulunduğundan ($p<0.05$) analiz için uygundur denilebilir (Seçer, 2015). TEDYTÖ ilgi alt boyutunun geçerlik varyansı 68.16, önem boyutunun 72.15, kaçınma boyutunun 68.07, bilgi boyutunun 84.46 ve ölçeğin genel geçerlik varyansı ise 79.660 olarak bulunmuştur. TEDYTÖ'nün madde faktörü yük değeri ise ölçek genelinde .92-.49 arasında dağılım göstermektedir.

Tablo 10. TEDYTÖ Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksleri

Madde	Güçlük	Ayırt Edicilik
1	0.91	0.86
2	0.91	0.80
3	0.91	0.69
4	0.91	0.89
5	0.91	0.49
6	0.91	0.77
7	0.91	0.80
8	0.92	0.71
9	0.91	0.72
10	0.91	0.90
11	0.91	0.77
12	0.91	0.85
13	0.91	0.88
14	0.91	0.80
15	0.91	0.74
16	0.91	0.80
17	0.91	0.78
18	0.91	0.68
19	0.90	0.74
20	0.91	0.71
21	0.91	0.90
22	0.91	0.81
23	0.91	0.78
24	0.91	0.89
25	0.91	0.92
26	0.91	0.81
27	0.90	0.88

TEDYTÖ için yapılan ölçümler sonrasında geçerli ve güvenilir olması sebebiyle araştırma için kullanıma uygun olduğu söylenebilir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Bu bölümde, çalışma sonucunda elde edilen 8 alt soruya yönelik bulgular yer almaktadır.

1. Alt Probleme Ait Bulgular

Program’da tüm kazanımlar içerisinde toplamda sekiz tane dinleme kazanımı bulunmaktadır.

Tablo 11. *Program’da Yer Alan Dinleme Kazanım ve Kodları*

Kazanım Kodu	Kazanım
C.2.1.	Amacına uygun dinleme tekniklerini kullanır.
C.2.2.	Dinlediği konuşmanın konu ve ana düşüncesini tespit eder.
C.2.3.	Dinlediği konuşmada konu akışını takip eder.
C.2.4.	Dinlediği konuşmadaki açık ve örtük iletileri belirler.
C.2.5.	Dinlediklerini özetler.
C.2.6.	Dinlediklerini ön bilgileriyle karşılaştırır.
C.2.7.	Dinlediği konuşmanın tutarlılığını sorgular.
C.2.8.	Dinlediği konuşmada öne sürülen düşüncelerin dayanaklarının geçerliliğini sorgular.

Tablo 11’de gösterildiği gibi öğretim programında C.2.1., C.2.2., C.2.3., C.2.4., C.2.5., C.2.6., C.2.7., C.2.8. kodlu kazanımlar yer almaktadır.

Tablo 12. *Program’daki Kazanımların Becerilere Göre Dağılımı*

Beceriler	Kazanım Sayısı
A) OKUMA (METNİ ANLAMA VE ÇÖZÜMLEME)	
1.Şiir	13
2.Öyküleyici (Anlatmaya Bağlı) Edebî Metinler	16
3.Tiyatro	14
4.Bilgilendirici (Öğretici) Metinler	15
B) YAZMA	12
C) SÖZLÜ İLETİŞİM	
1.Konuşma	17
2.Dinleme	8

Tablo 12’de gösterildiği üzere program, üç bölümden oluşmaktadır. Okuma bölümü; şiir, öyküleyici edebî metinler, tiyatro metni ve bilgilendirici metinler olmak üzere dörde ayrılmaktadır. Şiir türünde 13, öyküleyici edebî metinlerde 16, tiyatrodan 14, bilgilendirici metinlerde 15 kazanım olmak üzere toplamda 58 kazanım bulunmaktadır. Yazma bölümünde 12 kazanım, sözlü iletişimdeki konuşma bölümünde 17, dinleme bölümünde ise 8 kazanım bulunmaktadır.

2. Alt Probleme Ait Bulgular

Söz konusu ders kitabında (MEB) yer alan metin ve etkinlikler incelenmiştir. Yapılan tarama sonucunda ulaşılan bulgular aşağıdaki tabloda belirtilip yorumlanmıştır.

Tablo 13. *Ders Kitabında Yer Alan Okuma Metni Sayısı ve Sözlü İletişim Uygulama Yönergeleri*

Ünite	Tür	Okuma Metni Sayısı	Sözlü İletişim Uygulama Yönergeleri
1.Ünite	Giriş	4	a. Seçtiğiniz bir konuda iletişim örneği kurgulayınız. b. Kurguladığınız iletişim örneğinin öğelerini belirleyiniz.
2.Ünite	Hikâye	2	a. İncelediğiniz metinlerde geçen “mübalağa, maestro, zahire, sükûnet” kelimelerinin doğru telaffuzuna yönelik çalışmalar yapınız. b. Sunu hazırlama aşamaları doğrultusunda Türk edebiyatındaki durum ve olay hikâyeciliğiyle ilgili bir sunum yapınız.
3.Ünite	Şiir	5	a. Cumhuriyet Dönemi’ne ait şiirler ezberleyiniz. b. Ezberlediğiniz şiirlerden oluşan bir dinleti hazırlayıp dinletiyi sınıfta sununuz.
4.Ünite	Masal/ Fabl	4	a. Sözlü İletişim Tür ve Tekniklerini Tanıma bölümünde verilen bilgilerden yararlanarak etkili dinleme çalışmaları yapınız. b. Yazdığınız masal / fablları sınıfta sununuz. c. Çizgi film hâline getirilmiş bir fabl izleyiniz.
5.Ünite	Roman	2	a. İncelediğiniz metinlerde geçen “kezalik, arız olmak, iktifa etmek, rikkat, sirayet etmek” kelimelerinin doğru telaffuzuna yönelik çalışmalar yapınız b. Hazırlıklı konuşma aşamaları doğrultusunda bir konuşma yapınız. Konuşurken doğru telaffuzun gerektirdiği boğumlama, vurgulama, tonlama ve duraklamaya dikkat ediniz; gereksiz ses ve kelimeler kullanmaktan kaçınınız. Konuşmanızın içeriğini deyim, atasözü, vecize, terim, alıntı, kısa hikâye, anı, şiir, fıkra, söz sanatları, istatistiklerden yararlanma vb. unsurlarla zenginleştirebilirsiniz.

Tablo 13. (Devamı)

6. Ünite	Tiyatro	3	a. Yazdığınız kısa oyunları, sınıf imkânları dâhilinde, kısa oyun sahneleme aşamalarına uygun olarak sahneleyiniz. b. Yazdığınız kısa oyunları değerlendiriniz.
7. Ünite	Biyografi/ Otobiyografi	3	a. Kendinizi ve yakından tanıdığınız birini tanıtınız. b. İki anlatım arasındaki farkı değerlendiriniz.
8. Ünite	Mektup/ E –Posta	6	a. İncelediğiniz metinlerde geçen “telgraf, müfettiş, müsaade, üniversite, ekspozé” kelimelerinin doğru telaffuzuna yönelik çalışmalar yapınız. b. Bir açık oturumu izleyiniz ve değerlendiriniz.
9. Ünite	Günlük/ Blog	4	a. Farklı günlüklerden veya bloglardan seçtiğiniz metinlerden bir sunu hazırlayıp sınıf ortamında sununuz.

Tablo 13’te görüldüğü gibi bu ders kitabı, 9 üniteden oluşan ve tür üzerinden hazırlanan bir materyaldir. Kitapta verilen okuma metinleri en az 2, en fazla 6 olmak üzere toplamda 33 okuma metni bulunmakta ve metinlerin devamında metinlere yönelik etkinlikler yer almaktadır. Okuma becerilerine yönelik metin ve etkinliklere sık sık yer verilirken sözlü iletişimle ilgili bölümde her üniteye sadece 1 ila 3 arasında değişiklik gösteren yönerge ile etkinlik düzenlenmiştir. Programda belirlenen kazanımları örnekleyen yönergeler sadece C.2.1., C.2.3., C.2.6. ve C.2.7. kodlu kazanımlarla sınırlıdır. Diğer kazanımları örneklendirecek başka bir etkinlik ve yönerge “sözlü iletişim” başlığı altında bulunmamaktadır.

Kitapta bulunan etkinlik yönergeleri, programda ve Tablo 11’de belirtilen kazanımlardan sadece 4’üne hizmet etmektedir. Bunlar:

4. ünitenin masal/-fabl türünde sözlü iletişim bölümünde verilen etkinliğin 1. yönergesi ile C.2.1. kazanımına, 3. yönergesi ile C.2.3. kazanımına hizmet etmektedir.

7. ünitenin biyografi/-otobiyografi türünde sözlü iletişim bölümünde verilen etkinliğin 2. yönergesi ile C.2.6. kodlu kazanımına hizmet etmektedir.

8. ünitenin mektup/e- posta türünün sözlü iletişim bölümünde yer alan etkinliğin 2. yönergesi ile C.2.7. kazanımına hizmet etmektedir.

3. Alt Probleme Ait Bulgular

Alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanıldığı D ve K grubu öğrencilerinin EDBÖ ön test puanları arasındaki anlamlılık düzeyleri Tablo 14’te bulunmaktadır.

Tablo 14. *D ve K Gruplarının EDBÖ Ön Testler İçin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları*

Test	Grup	n	$\bar{x}$	Ss	t	sd	p
Ön Test	D	30	3.79	.322			
	K	30	3.72	.388	.763	58	.449

*p<0.05

Tablo 14’te D ve K gruplarının EDBÖ bağımsız örneklem t testi sonucu verilmiştir. Buna göre D grubu ($\bar{x} = 3.79$) ile K grubu ön test ortalaması ($\bar{x} = 3.72$) birbirine çok yakın çıkmıştır. Ayrıca ölçekten alınan puan, *p<0.05 anlamlılık düzeyi için .449>0.05’tir ve sonuç anlamlı değildir. Başka bir ifadeyle D ve K gruplarının EDBÖ ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4. Alt Probleme Ait Bulgular

Alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanıldığı D ve K grubu öğrencilerinin EDBÖ son test puanları arasındaki anlamlılık düzeyleri Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. *D ve K Gruplarının EDBÖ Son Testler İçin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları*

Test	Grup	n	$\bar{x}$	Ss	t	sd	p
Son Test	D	30	4.26	.291			
	K	30	3.93	.523	3.014	45.39	.004

*p<0.05

Tablo 15’te D ve K gruplarının EDBÖ bağımsız örneklem t testi sonucu verilmiştir. Buna göre D ($\bar{x} = 4.26$) ile K grubu son test puan ortalaması ($\bar{x} = 3.93$) birbirine çok yakın çıkmıştır. Ayrıca ölçekten alınan puan, *p<0.05 anlamlılık düzeyi için .004<0.05’tir ve sonuç anlamlıdır (t=3.014). Başka bir ifadeyle D ve K gruplarının EDBÖ son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

5. Alt Probleme Ait Bulgular

Alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanıldığı D grubu öğrencilerinin EDBÖ ön test ve son test puanları arasındaki anlamlılık düzeyleri Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. *D Grubu EDBÖ Ön Test ve Son Testler İçin Bağımlı Örneklem t Testi Sonuçları*

Grup	Test	n	$\bar{x}$	Ss	t	sd	p
Deney	Ön Test	30	3.79	.322	-5.187	29	.000
	Son Test	30	4.26	.291			

*p<0.05

Tablo 16’da D grubunun EDBÖ bağımlı örneklem t testi sonucu verilmiştir. Buna göre D grubu ön test ($\bar{x} = 3.79$) ile son test ortalaması ($\bar{x} = 4.26$) birbirine çok yakın çıkmıştır. Ayrıca ölçekten alınan puan, $*p < 0.05$ anlamlılık düzeyi için $.000 < 0.05$ ’tir ve sonuç anlamlıdır ($t = -5.187$). Başka bir ifadeyle D grubunun EDBÖ ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

6. Alt Probleme Ait Bulgular

Alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanıldığı D ve K grubu öğrencilerinin TEDYTÖ ön test puanları arasındaki anlamlılık düzeyleri Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. D ve K Gruplarının TEDYTÖ Ön Test İçin Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

Ölçek/Boyutlar	Grup	n	$\bar{x}$	Ss	t	sd	p
İlgi	D	30	3.45	.563			
	K	30	3.34	.593	.771	58	.444
Önem	D	30	4.10	.662			
	K	30	4.24	.679	-.794	58	.430
Kaçınma	D	30	3.70	.573			
	K	30	4.00	.882	-1.605	58	.114
Bilgi	D	30	3.76	.703			
	K	30	3.80	.862	-.205	58	.838
Genel Ortalama	D	30	3.73	.322			
	K	30	3.75	.496	.401	49.74	.690

* $p < 0.05$

Tablo 17’de D ve K gruplarının TEDYTÖ ön test puanları t testi sonuçları ölçeğin dört alt boyutu ve genel ortalaması için verilmiştir. Buna göre ölçeğin D ($\bar{x} = 3.73$) ve K grubu ortalaması ($\bar{x} = 3.75$) birbirine çok yakın çıkmıştır. Ölçeğin alt boyutlarından ilgi ($p = .444$, $t = .771$), önem ($p = .430$, $t = -.794$), kaçınma ($p = .114$, $t = -1.605$), bilgi ($p = .838$, $t = -.205$) ve genel ortalama ($p = .690$, $t = .401$) puanları $p < 0.05$ anlamlılık düzeyi için $p > 0.05$ olduğundan sonuç anlamlı değildir. Yani iki grubun da ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

7. Alt Probleme Ait Bulgular

Alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanıldığı D ve K grubu öğrencilerinin TEDYTÖ son test puanları arasındaki anlamlılık düzeyleri Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Deney ve Kontrol Gruplarının TEDYTÖ Son Test İçin Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

Ölçek/Boyutlar	Grup	n	$\bar{x}$	Ss	t	sd	p	Cohen's d
İlgi	D	30	4.00	.374				
	K	30	3.55	.855	2.648	39.73	.012	0.68
Önem	D	30	3.99	.448				
	K	30	4.11	.681	-.811	50.14	.420	0.20
Kaçınma	D	30	3.67	.799				
	K	30	3.73	.973	-.254	58	.801	0.06
Bilgi	D	30	3.99	.638				
	K	30	3.85	.718	.760	58	.450	0.20
Genel Ortalama	D	30	3.95	.361				
	K	30	3.79	.555	1.317	49.81	.194	0.34

*p<0.05

Tablo 18’de iki grubun da TEDYTÖ son test puanlarına ilişkin t testi sonuçları ölçeğin dört alt boyutu ve genel ortalaması için sonuçlar ayrı ayrı verilmiştir. Buna göre ölçeğin D grubu genel ($\bar{x} = 3.95$) ve K grubu genel ortalaması ($\bar{x} = 3.79$) birbirine yakın çıkmıştır. Ölçeğin alt boyutlarından önem ($p = .420$, $t = -.811$), kaçınma ($p = .801$, $t = -.254$), bilgi ($p = .450$, $t = .760$) ve genel ortalama ($p = .194$, $t = 1.317$) puanları $p < 0.05$ anlamlılık düzeyi için $p > 0.05$ olduğundan sonuç anlamlı değildir. Ölçeğin sadece ilgi alt boyutunda $p < 0.05$ anlamlılık düzeyi için $.012 < 0.05$ olduğundan sonuç anlamlıdır ($p = .012$, $t = 2.648$). Yani deney ve kontrol gruplarının ilgi alt boyutu hariç diğer boyutlarında ve genel ortalama puanlarında anlamlı bir farklılık yoktur. Ayrıca etki değeri için Cohen’s d puanı da hesaplanmıştır. Cohen’e göre etki büyüklüğü (d) 0.2’den düşükse etki değeri zayıf, 0.5 ise orta ve 0.8’den büyükse etki değeri güçlü olduğu söylenmektedir (Kılıç, 2014). Buna göre ölçeğin bilgi, ilgi ve önem boyutlarıyla genel ortalamasının Cohen’s değeri 0.8’den küçük olduğu için etki değerinin orta olduğu sonucuna ulaşılabilir.

8. Alt Probleme Ait Bulgular

Alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanıldığı D grubu öğrencilerinin TEDYTÖ ön test ve son test puanları arasındaki anlamlılık düzeyleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 19. *D Grubunun TEDYTÖ Ön Test ve Son Test İçin Bağımlı Örneklem T Testi Sonuçları*

Ölçek/Boyutlar	Test	n	$\bar{x}$	Ss	t	sd	p
İlgi	Ön test	30	3.45	.563			
	Son test	30	4.00	.374	-4.318	29	.000
Önem	Ön test	30	4.10	.662			
	Son test	30	3.99	.448	.785	29	.439
Kaçınma	Ön test	30	3.70	.573			
	Son test	30	3.67	.799	.144	29	.886
Bilgi	Ön test	30	3.76	.703			
	Son test	30	3.99	.638	-1.379	29	.179
Genel Ortalama	Ön test	30	3.73	.438			
	Son test	30	3.95	.361	-2.057	29	.049

*p<0.05

Tablo 19’da *D* grubunun TEDYTÖ ön test ve son test puanlarına ilişkin t testi sonuçları ölçeğin dört alt boyutu ve genel ortalaması için ölçümler ayrı ayrı verilmiştir. Buna göre ölçeğin ön test genel ($\bar{x} = 3.73$) ve son test genel ortalaması ($\bar{x} = 3.95$) birbirine yakın çıkmıştır. Ölçeğin alt boyutlarından önem ($p = .439$, $t = -.785$), kaçınma ($p = .886$, $t = .144$) ve bilgi ($p = .179$, $t = -1.379$) puanları $p < 0.05$ anlamlılık düzeyi için $p > 0.05$ olduğundan sonuç anlamlı değildir. Ölçeğin genel ortalaması ($p = .049$, $t = -2.057$) ve ilgi alt boyutu ($p = .000$, $t = -4.318$) puanları $p < 0.05$ anlamlılık düzeyi için $p < 0.05$ olduğundan sonuç anlamlıdır. Başka bir ifadeyle deney grubunun ilgi alt boyutu ve genel ortalama puanlarında anlamlı bir farklılık vardır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Çalışmanın bu bölümünde araştırma kapsamında cevap aranan alt sorulara yönelik elde edilen bulgular tartışılarak sunulmuştur.

Araştırma Sorularının Bulgularına Yönelik Sonuçlar

“9. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı’nda dinleme-izleme becerilerine ne düzeyde yer verilmiştir?” alt sorusunun araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yönelik tartışma ve sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

Öğretim programı incelendiğinde tür bağlamında hazırlanan bu programın üç bölümden oluştuğu ve bu bölümlerin de kendi içerisinde bölümlere ayrıldığı saptanmıştır. Okuma bölümünün; şiir, öyküleyici edebî metinler, tiyatro metni ve bilgilendirici metinler olmak üzere dörde ayrıldığı görülmüştür. Bu bölümdeki şiir türünde 13, öyküleyici edebî metinlerde 16, tiyatrodaki 14, bilgilendirici metinlerde 15 kazanım olmak üzere toplamda 58 kazanıma yer verildiği görülmüştür. Yazma bölümünde 12 kazanım, sözlü iletişimdeki konuşma bölümünde 17, dinleme bölümünde ise 8 kazanımın bulunduğu gözlenmiştir. Öğretim programında yer alan bu 8 dinleme becerisi kazanımları şöyledir (MEB, 2018):

Amacına uygun dinleme tekniklerini kullanır (C.2.1.).

Dinlediği konuşmanın konu ve ana düşüncesini tespit eder (C.2.2.).

Dinlediği konuşmada konu akışını takip eder (C.2.3.).

Dinlediği konuşmadaki açık ve örtük iletileri belirler (C.2.4.).

Dinlediklerini özetler (C.2.5.).

Dinlediklerini ön bilgileriyle karşılaştırır (C.2.6.).

Dinlediği konuşmanın tutarlılığını sorgular (C.2.7.).

Dinlediği konuşmada öne sürülen düşüncelerin dayanaklarının geçerliliğini sorgular (C.2.8.).

Öğretim programının üç bölümünde yer alan beceriler kıyaslandığında en az yer verilen becerinin sözlü iletişim bölümündeki dinleme becerisi olduğu saptanmıştır.

Öğretim programının özel amaçlarında belirtilen “Dinleme, okuma, yazma ve konuşma stratejilerini doğru ve uygun şekilde kullanarak etkili iletişimciler olmaları” ifadesine göre yukarıda verilen dinleme becerisi kazanımlarının yetersiz olduğu görülmüştür.

“9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabında dinleme/izleme metin ve etkinliklerine ne (düzeyde) yer verilmiştir?” alt sorusunun araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yönelik tartışma ve sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabının; 1. ünite 4, 2. ünite 2 hikâye, 3. ünite 5 şiir, 4. ünite 4 masal/fabl, 5. ünite 2 roman, 6. ünite 3 tiyatro, 7. ünite 3 biyografi/otobiyografi, 8. ünite 6 mektup/e-posta, 9. ünite 4 günlük/blog türlerinde olmak üzere toplamda 33 okuma metninden oluştuğu tespit edilmiştir. Ders kitabında yer alan bu metinlerle ilgili okuma- anlama etkinlikleri yer almaktadır. Okuma becerilerine yönelik metin ve etkinliklere sık sık yer verilirken sözlü iletişimle ilgili bölümde her ünite sadece 1 ila 3 arasında değişiklik gösteren yönerge ile etkinlik düzenlenmiştir. Programda belirlenen kazanımları örnekleyen yönergeler sadece C.2.1., C.2.3., C.2.6. ve C.2.7. kodlu kazanımlarla sınırlıdır. Diğer kazanımları örneklendirecek başka bir etkinlik ve yönerge “sözlü iletişim” başlığı altında bulunmamaktadır.

Ders kitabında masal/fabl, biyografi/otobiyografi ve mektup/e-posta türünde sadece 4 tane dinleme kazanımına yönelik etkinlik verilmiştir. Bunlar:

4. ünitenin masal/fabl türünde sözlü iletişim bölümünde verilen etkinliğin 1. yönergesi ile C.2.1. kazanımına, 3. yönergesi ile C.2.3. kazanımına hizmet etmektedir.

7. ünitenin biyografi/otobiyografi türünde sözlü iletişim bölümünde verilen etkinliğin 2. yönergesi ile C.2.6. kodlu kazanımına hizmet etmektedir.

8. ünitenin mektup/e-posta türünün sözlü iletişim bölümünde yer alan etkinliğin 2. yönergesi ile C.2.7. kazanımına hizmet etmektedir.

Ayrıca kitaptaki etkinlikler sürekli kendini tekrar etmekte ve öğrencilerin dinleme becerilerini ölçecek herhangi bir ölçme ve değerlendirme etkinliği bulunmamaktadır.

Öğretim programının “Öğretim Materyali Hazırlanmasına İlişkin Açıklamalar” bölümünde, hazırlanacak ders kitabının içeriğine yönelik açıklamada “Sözlü iletişim kazanımları, dinleme ve konuşma çalışmaları içerisinde birbirini tamamlayacak şekilde uygulanır. Bu çalışmalar için ünitelerde verilen etkinlik ve açıklamalara bağlı olarak ders kitabında gerekli bilgiler ve açıklamalar örneklerle gösterilir.” şeklinde belirtildiği hâlde

etkinlikler birbirini desteklememekle birlikte dinleme becerisine yönelik verilen etkinlikler, kazanımların hepsine hizmet etmemektedir.

Bu çalışma, Aktekin ve Kuduban'ın (2013) ders kitabının yetersiz etkinliklerden oluştuğuna dair bulgular sunan çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Fakat Kılıç'ın (2029) yaptığı araştırmadaki sözlü iletişim etkinliklerinin beğenilmesine yönelik olan bulgularla benzerlik göstermemektedir.

“Alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanıldığı D grubu öğrencileri ve K grubu öğrencilerinin dinleme becerileri ön test puanları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?” alt sorusunun araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yönelik tartışma ve sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

Ders kitabına alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin uygulandığı D grubu ile sadece ders kitabının kullanıldığı K grubu EDBÖ ön test puanları incelendiğinde iki grubun arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı, D ve K gruplarının homojen dağıldığı ve birbirine benzeyen gruplar olduğu sonucuna varılmıştır.

“Alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanıldığı D grubu öğrencileri ve K grubu öğrencilerinin dinleme becerileri son test puanları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?” alt sorusunun araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yönelik tartışma ve sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

Grupların EDBÖ son test puanları incelendiğinde D ve K grupları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Yani alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin uygulandığı D grubunun EDBÖ son test ölçümleri için olumlu ve lehine bir sonuç çıkmıştır.

Ön test uygulamasında D grubunun puan ortalaması 5 üzerinden 3.79 iken son testte 4.26'ya; K grubunun ön test puan ortalaması 3.72 iken son test puan ortalaması 3.93'e yükselmiştir. Yani geleneksel yöntemle ve sadece ders kitabıyla öğretime devam edilen K grubunda da çok az bir puan artışı gerçekleşmiştir. Fakat D ve K grupları puan ortalaması karşılaştırıldığında sonuç, D grubu için daha anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu bulgular literatürdeki bazı çalışmalarla da benzerlik göstermektedir. Doğan'ın (2008) yaptığı çalışmada etkinlik temelli dinleme eğitiminin yapıldığı deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin dinleme becerisi puanlarında anlamlı farklılık gözlenmiştir. Yine Sevimli ve Topçuoğlu Ünal'ın (2020) çalışmasında katımlı dinlemenin öğrencilerin dinleme becerisi üzerindeki etkisi deney grubu öğrencileri lehine çıkmıştır.

“Alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanıldığı D grubu öğrencilerinin dinleme becerileri ön test ve son test puanları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?” alt sorusunun

araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yönelik tartışma ve sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

D grubunun ön test ve son test EDBÖ puan ortalamasına bakıldığında ön test puan ortalaması 3.79'dan 4.26 son test puanına yükselmiştir. Yani ön test-son test puan farkı yüksek düzeyde anlamlı farklılık göstermiştir. Araştırma konusunun hareket noktası olan bu alt soruya ait bulgular, alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin D grubunun ön ve son test uygulamasında olumlu bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Elde edilen bulgular, Göçer ve Kurt'un (2020) çalışmasındaki dinleme ve konuşma etkinliklerinin öğrencilerin sözlü iletişim ve ana diline katkı sağlayacağı konusundaki bulgularla benzerlik göstermektedir.

"Alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanıldığı D ve K grubu öğrencilerinin TEDYTÖ ön test puanları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?" alt sorusunun araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yönelik tartışma ve sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

TEDYTÖ'ye ait D ve K gruplarının ön test puanları karşılaştırıldığında genel ve alt boyutlarının ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu ve anlamlı düzeyde farklılık olmadığı görülmüştür. Başka bir deyişle alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin uygulandığı D grubu ve ders kitabının kullanıldığı kontrol gruplarındaki öğrenciler birbirine benzeyen özellikler taşımaktadır.

"Alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanıldığı D ve K grubu öğrencilerinin TEDYTÖ son test puanları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?" alt sorusunun araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yönelik tartışma ve sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

D ve K gruplarının TEDYTÖ son test puanlarına ilişkin t testi sonuçlarından hareketle ölçeğin dört alt boyutu ve genel ortalama puanlarının birbirine çok yakın çıktığı ve anlamlı bir farklılık olmadığı, ölçeğin sadece ilgi alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yani alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanıldığı D grubu son test puanı ile sadece ders kitabının işe koşulduğu K grubunun son test puanları birbirine yakındır ve alternatif dinleme-izleme etkinlikleri deney grubu öğrencilerinin Türk edebiyatı dersine yönelik tutumlarında (ilgi boyutu hariç) anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Ayrıca etki değerine de bakılacak olursa yapılan uygulamanın D grubunun genel puanında ciddi bir değişiklik yapmadığını söylemek mümkündür.

Alan yazını bakıldığında Kolikpınar'ın (2021) yaptığı çalışmada uygulanan yöntem sonucunda D grubunun TEDYTÖ önem ve kaçınma boyutlarında olumlu bir değişiklik yapmadığı araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Diğer bir bakış açısıyla değerlendirilirse; D grubunun ön test madde ortalaması 5 üzerinden 3.73 iken son testte 3.95'e yükselmiştir. K grubunun ön test madde ortalaması ise 3.75 iken 3.79'a yükselmiş. Bu ortalama puanlarından hareketle alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin, D grubu öğrencilerinin Türk edebiyatı dersine yönelik tutumlarını artırmada işe yaradığını söylemek mümkündür.

Ayrıca yapılan ölçeğin tutum ölçeği olduğunu ve öğrencilerin bir derse ya da herhangi bir şeye karşı tutumlarını 9 hafta gibi bir sürede değiştirmenin zor olduğunu söyleyebiliriz.

“Alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanıldığı D grubu öğrencilerinin TEDYTÖ ön test ve son test puanları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?” alt sorusunun araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yönelik tartışma ve sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

D grubunun TEDYTÖ ön test ve son test puanlarına ilişkin t testi sonuçlarından hareketle ölçeğin önem, kaçınma ve bilgi boyutlarında anlamlı bir farklılık yoktur. Fakat ölçeğin genel ortalama ve ilgi alt boyutunda anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Başka bir deyişle; alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin kullanıldığı D grubu ön-son test ölçümleri genel ortalama puanları arasında bir farklılık olduğundan uygulanan yöntemin tutuma olumlu etki sağladığı söylenebilir.

Bulgular incelendiğinde şu sonuçların ortaya çıktığı söylenebilir:

- İncelenen Program'da, tüm kazanımlar arasında en az dinleme becerisi kazanımına yer verilmiştir ve bu sayı oldukça yetersizdir.
- 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında, dinleme becerisine yönelik metin bulunmamakla birlikte “sözlü iletişim” başlığında verilen dinleme etkinlikleri öğretim programındaki kazanımların hepsine hizmet etmemektedir. Ayrıca kitaptaki etkinlikler sürekli kendini tekrar etmekte ve öğrencilerin dinleme becerilerini ölçecek herhangi bir ölçe ve değerlendirme etkinliği bulunmamaktadır.
- Birbirine denk sayılabilecek özellikteki iki gruba uygulanan EDBÖ son test sonuçlarına göre, alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin uygulandığı gruptaki öğrencilerin etkili dinleme becerisinde olumlu yönde artış sağlanmıştır.
- Birbirine denk sayılabilecek özellikteki iki gruba uygulanan TEDYTÖ son test sonuçlarına göre, alternatif dinleme-izleme etkinliklerinin uygulandığı gruptaki öğrencilerin edebiyat dersine yönelik tutumlarında olumlu yönde artış sağlanmıştır. Fakat bu olumlu artış, küçük bir oranda ve ölçeğin sadece genel ortalamasında

görülmüştür. Tutum testindeki bu sonucun sebebi, bireylerin tutumlarını kısa sürede değiştirmenin zorluğundan kaynaklı olabilmektedir.

Öneriler

Bu bölümde, araştırmanın sonuçlarından hareketle geliştirilen şu öneriler sunulmuştur:

1. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı yeniden gözden geçirilip dinleme becerilerine ait kazanım sayıları artırılmalıdır.
2. Ders kitapları hâlâ derste en sık başvurulmuş en önemli materyal olduğundan dikkatle hazırlanmalıdır. Öğretim Programı'ndaki kazanımların en verimli şekilde aktarılmasını sağlayacak metin ve etkinliklere yer verilmelidir.
3. Sözlü iletişim bölümlerinde dinleme-izleme metinleri ile bu metinlerle ilgili farklı etkinliklere yer verilmelidir.
4. Ders kitabında dinleme becerisini ölçmek amacıyla ölçme ve değerlendirmenin yapılabileceği etkinliklere yer verilmelidir. Bu şekilde öğrencilerin derse aktif bir biçimde katılmaları ve beceri kazanmaları için fırsat sunulmuş olacaktır.
5. Öğretmenler; dersi daha dikkat çekici hâle getirmek, dinleme becerisini geliştirmek, derse yönelik tutumları değiştirmek ve öğrenci katılımını sağlamak amacıyla teknolojik araçlar yardımıyla video, ses kaydı ve görsellerden yararlanmalıdır. Böylelikle bu ders, alternatif etkinliklerle desteklenmiş olacaktır.
6. Dil öğretiminde de kullanılan yapay zekâ programlarından yararlanarak dinleme etkinlikleri yapılmalıdır.
7. Edebiyat dersine yönelik tutum ölçeğinden alınan puandaki artış alt düzeydedir. Dolayısıyla bu tutumun olumlu şekilde daha da artması için öğretmenler ders dışında öğrencileri söyleşi, imza günü, tiyatro, şiir dinletisi ve gezi gibi birtakım çalışmalara yönlendirmelidir. Hatta bu kabil organizasyonların sonuçları ölçme ve değerlendirmeye de dâhil edilmelidir.
8. Bu çalışmalar diğer sınıf seviyelerinde de uygulanarak öğrencilerin dinleme becerisi ve derse yönelik tutumları artırılabilir.
9. Öğretmenlerin dinleme becerisine yönelik etkinlikleri rahatlıkla yapabilmesi ve kendilerinin de etkinlik oluşturabilmesi için bu alanda uzman kişilerin seminerlerine gitmelerine imkân tanınmalıdır.
10. Bu çalışmanın yapıldığı süreçte *MEB* de dinleme becerisini, ölçme ve değerlendirme sürecine dâhil ederek ortaokul ve liselerde dinleme sınavları yapmaya başlamıştır. Dinleme sınavlarının dikkatle ve özenle yapılmasının, öğrencilerin dinleme becerilerine müspet tesir yapacağı aşîkârdır. Buna uygun

olarak ders içi dinleme dikkat ve etkinliklerinin artırılması sayesinde bu sınavdan beklenen sonuçların daha olumlu olacağını düşünmekteyiz.



KAYNAKÇA

- Adıgüzel, F. B., & Yalçın, A. (2019). Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarının konuşma eğitimi açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(2), 451-476.
- Aksan, D. (2009). *Her yönüyle dil*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aktaş, Ş. (2011). *Edebiyat ve edebî metinler üzerine yazılar*. Kurgan Edebiyat.
- Aktekin, S., & Kuduban, Ö. (2013). Türk edebiyatı ders kitaplarındaki etkinliklerin uygulanmasıyla ilgili öğretmen görüşleri: Trabzon örneği. *Millî Eğitim Dergisi*, 43(199), 32-54.
- Arat, R. R. (2007). *Kutadgu bilig*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Baltaş, Z., & Baltaş, A. (2012). *Bedenin dili* (47. basım). Remzi.
- Beall, M. L., Gill-Rosier, J., Tate, J. & Matten, A. (2008) State of the Context: Listening in education, *International Journal of Listening*, 22(2), 123-132.
- Berkant, H., G., & Değirmenci, M. (2018) Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarındaki etkinliklere ilişkin görüşleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 6-2, 241-256.
- Brownell, J. (2016). *Listening attitudes principles and skills*. Routledge.
- Bulut, B.(2013). *Etkin dinleme eğitiminin dinlediğini anlama, okuduğunu anlama ve kelime hazinesi üzerine etkisi* (Tez No. 332676) [Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi-Aydın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, E., Akgün, O. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (29. baskı). Pegem Akademi.
- Cüceloğlu, D. (1997). *Yeniden insan insana*. Remzi.
- Çarkıt, C. (2018). Ortaokul derslerinde dinleme becerisinin değerlendirilme sürecine yönelik öğretmen görüşleri Teachers'views on the evaluation process of listening skills secondary school turkish courses. *Journal of Social And Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 5(27), 2782-2793.
- Çarkıt, C. (2019). 2018 Türkçe dersi öğretim programı çerçevesinde hazırlanan 8. Sınıf Türkçe ders kitabının değerlendirilmesi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 18, 71. www.esosder.org
- Çelik, T. (2011). *Dil ve edebiyat eğitimi*. Anı.
- Çelik, T. (2018). Türkiye’de 1924-2017 arası dil ve edebiyat dersi öğretim programlarına bakış. *Turkish Studies (Elektronik)*, 13(4), 245-274.
- Çiftçi, M. (2001). Dinleme eğitimi ve dinlemeyi etkileyen faktörler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 165-177.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* (Y. Dede & S. B. Demir, Çev. Ed.). Anı. (Orijinal çalışmanın yayın tarihi 2011).
- Demir, C. C. (2010). *Türk ders kitaplarının programa göre öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Tez No. 273222) [Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi-Balıkesir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demirel, Ö. (1999). *Türkçe öğretimi*. Pegem Akademi.

- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi* (5. baskı). Pegem Akademi.
- Demirel, Ö., & Kıroğlu, K. (2006). *Eğitim ve ders kitapları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö., & Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi* (6. baskı). Pegem Akademi.
- Doğan, Y. (2010). Dinleme becerisini geliştirmede etkinliklerden yararlanma. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 263-274.
- Doğan, Y. (2012). *Dinleme eğitimi*. Pegem Akademi.
- Doğan, Y. (2019). Dinleme/izleme becerisi ile Türkçe dersi öğretim programı'nda bu becerinin geliştirilmesi için önerilen yöntemlere yönelik bir analiz. *Millî Eğitim*, 48-1, 31-56.
- Dökmen, Ü. (2012). *İletişim çatışmaları ve empati*. (18. baskı). Sistem.
- Dursunoğlu, H., (2005). Cumhuriyet dönemine kadar Türkçe ve edebiyat öğretiminin tarihî gelişimi. *Belleten*, 34(169), 41-58.
- Emiroğlu, S., & Pınar, F. N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Electronic Turkish Studies*, 8(4), 769-782.
- Epçaçan, C., & Okçu, V. (2010). İlköğretim Türkçe ders kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 40(187), 39-51.
- Erkek, G., & Batur, Z. (2019). Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında eleştirel dinleme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(98), 375-386.
- Eskimen, A. D. (2018). 12. Sınıf Türk dili ve edebiyatı, Türk edebiyatı ile dil ve anlatım ders kitaplarının öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 4(2), 111-129.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design & evaluate research in education* (8th ed.). McGraw Hill.
- Göçer, A., & Kurt, A. (2020). Sözlü iletişim becerilerinin gelişiminde radyo oyunlarının kullanımı üzerine kuramsal bir çalışma. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 50-67.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe yazın eğitimi*. Kadıoğlu.
- Gücüyeter, B. (2009). Türk dili ve edebiyatı derslerinde dinleme eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 161-170.
- Güleryüz, H. (2003). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Pegem Akademi.
- Gültekin, H. (2019). *Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi* (Tez No. 810405) [Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi-Balıkesir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gümrükçüoğlu, S. (2012). Din eğitiminde dil ve iletişim etkinliği olarak dinleme. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 4-34.
- Gümrükçüoğlu, S. (2013). Kur'an'da iletişimin önemi ve bunun önündeki engeller. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 74-98.
- Kamar P., & İnce M., (2023). Türk dili ve edebiyatı öğretiminde web 2.0 araçlarının öğrencilerin derse yönelik tutumlarına ve motivasyonel stratejilerine etkisi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 13(2), 263-271. <https://doi.org/10.5961/higheredusci>

- Kaplan, K. (2021). Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan dinleme/izleme becerisini ölçmeye yönelik soruların yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 626-645.
- Karasakaloğlu, N., & Bulut, B. (2018). Etkin Dinleme eğitiminin dinlediğini ve okuduğunu anlama üzerine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5).1407- 1417. <https://doi.org/10.24106>
- Karakuş, İ. (2000). *Türkçe Türk dili ve edebiyatı öğretimi (öğretmen el kitabı)*. Sistem.
- Kardaş, M., N. (2020). *Dinleme eğitimi*. Pegem Akademi.
- Kavcar, C. (1995). *Edebiyat ve eğitim*. Engin.
- Kaya, A. (2008). *MEB tarafından hazırlatılan ilköğretim 4. ve 5. sınıf matematik ders kitaplarındaki etkinliklere ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri* (Tez No. 220057) [Yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi-Zonguldak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Keçik, İ., & Uzun, L. (2004). Türkçe sözlü ve yazılı anlatım. *Anadolu Üniversitesi Yayınları*.
- Kılıç, A., & Seven, S. (2002). *Konu alanı ders kitabı incelemesi* (2. baskı). Pegem Akademi.
- Kılıç, S. (2014). Etki büyüklüğü. *Journal of Mood Disorders*, 4(1), 44-46.
- Kılıç, S. (2019). *Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabı (2017-2018) hakkındaki görüşleri (Ankara ili Çankaya örneği)* (Tez No. 589686) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Küçük, M., Eriş, U., Oğuz, T., Dal, A., Aydın, C. H., & Orhon, N. (2012). İletişim bilgisi. *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi*.
- Künüçen, H. H. (2006). *Etkili iletişim* (U. Demiray, Ed.). Pegem Akademi.
- Melanlioğlu, D. (2011). İlköğretim Türkçe öğretim programının “dinleme türleri” bakımından değerlendirilmesi . *İnönü University Journal of the Faculty of Education*, 12(3), 65-78.
- Mertens, D. M. (2019). *Eğitim ve psikolojide araştırma ve değerlendirme*. Anı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *İlköğretim Türkçe dersi (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı*. MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı.(2021). *9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabı*. MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi (9,10, 11 ve 12. sınıflar) öğretim programı*. MEB. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=353>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Ocak, G., & Tiraki, Ö. (2019). Etkili dinleme becerisi ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *V. Turkcess Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi Tam Metin Kitapçığı* içinde, (ss. 1449-1463). Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Oğuzkan, F.(1993). *Eğitim terim sözlüğü*. Emel.
- Okur, A., & Beyce, E. (2013). Dinleme becerisinin kültürümüzdeki yeri ve dinleme eğitiminin önemi: Kutadgu Bilig örneği üzerinden. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(4), 1099-1110.

- Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*, Akçağ.
- Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri: II- dinleme eğitimi*. Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2013). *Anlama teknikleri: I- okuma eğitimi*. Öncü Kitap.
- Özbay, M., & Çetin, D. (2013). Dinleme becerisinin geliştirilmesinde prozodik farkındalığın önemi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 155-175.
- Özenç, E., & Epçaçan, C. (2022) Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye etkisi. *EKEV Akademi Dergisi*, 90, 47-168.
- Özkan, U. B. (2019). *Eğitim bilimleri araştırmaları için doküman inceleme yöntemi*. Pegem Akademi.
- Özmen, H., & Karamustafaoğlu, O. (2019). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Öztoprak, F. B. (2007). Cumhuriyet'in ilanından günümüze orta öğretim dil bilgisi öğretim programlarının tarihsel gelişim süreci. 38. *ICANAS Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi*, 3, 1361-1386. Atatürk Kültür, Dil Ve Tarih Yüksek Kurumu.
- Plano Clark, V. L., & Creswell, J. W. (2014). *Understanding research: A consumer's guide, enhanced Pearson eText with loose-leaf version--access card package*. Pearson.
- Saraç, C. (2006). Sözlü iletişim becerileri açısından Türk dili ve edebiyatı eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 34(169). 106-118.
- Saygıdeğer, A. (2004). *Benlik saygısı düzeyleri farklı genel lise öğrencilerinin bazı kişisel özelliklerine göre iletişim becerilerine ilişkin algılarının incelenmesi* (Tez No. 143841) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi-Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Anı.
- Sever, S. (1994). Türkçe öğretiminde uygulanan tam öğrenme kuramı ilkelerinin, öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerindeki erişime etkisi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 27(1), 121-171. http://doi.org/10.1501/Egifak_0000000440
- Sever, S., (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (5. baskı). Anı.
- Sevimli, F., & Topçuoğlu Ünal F. (2020). Katılımlı dinleme türünün ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerindeki etkisi. *Turkish Studies*, 15(2), 1269-1283. <http://doi.org/10.29228/TurkishStudies.40588>
- Sillars, S. (2003). *İletişim*. MEB.
- Tabak, G., & Göçer, A. (2014). Dinleme becerisine yönelik alternatif ölçme ve değerlendirme araçları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 250-272.
- Temizyürek, F., Erdem, İ., & Temizkan, M. (2011). *Konuşma eğitimi*. Pegem Akademi.
- Temur, T. (2001). *Dinleme becerisi-konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu Türkçe 1-8*. Nobel.
- Thompson, J. J., & Ergin, A. (2019). Sözcüklerle dökülmeyenler: Sınıfta sözsüz iletişim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi (JFES)*, 27(2), 529-546. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000376
- Tokgöz, O. (2008). *Siyasal iletişimi anlamak*. İmge.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük*. Türk Dil Kurumu.

- Veyis, F. (2015). Türk edebiyatı dersine yönelik tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10-11, 1609-1620.
- Yeniterzi, E. (2007). Mesnevî’de söze ve konuşmaya dair konular. *Mevlâna Araştırmaları Dergisi*, 2007(1), 45-69.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.



EKLER

EK- 1. Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabındaki Dinleme Etkinliklerine Alternatif Dinleme- İzleme Etkinliklerinin Kullanılmasının Öğrencilerin Dinleme Becerisine Etkisi” adıyla, Rabia MACİT tarafından 2023- 2024 eğitim öğretim yılında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu araştırmanın amacı, 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabındaki dinleme etkinliklerine alternatif dinleme- izleme etkinliklerinin kullanılmasının öğrencilerin dinleme becerisine etkisini araştırmaktır.

Araştırma Uygulaması: Anket şeklindedir.

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

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

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

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

Araştırmacı : Rabia MACİT

İletişim bilgileri:

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

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

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK- 2. Araştırma İzin Belgesi



T.C.
HAKKÂRİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-84672772-605.01-75793472
Konu : Araştırma İzni (Rabia MACİT)

08.05.2023

VALİLİK MAKAMINA

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Rabia MACİT " **9.Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabındaki Dinleme Etkinliklerine Alternatif Dinleme-İzleme Etkinliklerinin kullanılmasının Öğrencilerin Dinleme Becerisine Etkisi**" konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla İlimiz Merkeze bağlı Fen Lisesinde öğrenim gören öğrencilerle bir uygulama yapmak istemektedir.

Söz konusu araştırma, Müdürlüğümüz eser inceleme komisyonu tarafından incelenmiş olup uygulanmasında herhangi bir sakınca olmadığına komisyon üyelerince karar verilmiştir.

Anılan çalışmanın eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak ders saatleri dışında Rabia MACİT tarafından yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ayhan TURĞUT
Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
Bilal GÜR
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek : 1-İlgi Yazı ve Ekleri (43 Sayfa)
2- Komisyon Tutanağı (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres :

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-cbys>

Telefon No :

Bilgi için:

E-Posta:

Unvan : Teknisyen

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi: Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4f86-4aea-348f-9b5d-3b43 kodu ile teyit edilebilir.



4.331 med. ditzisinden 1.

--

76

EK- 4. Dinleme Etkinliklerini Kullanma İzni

← 📄 ⌚ 🗑️ 📧 ⌚ ✓ 📄 📄 ⋮

17 ileti dizisinden 4. < > 🗑️



Rabia Macit

Alıcı: ydogan

23 Kas 2022 21:38

☆ 😊 ↩️ ⋮

İyi günler hocam,

Atatürk Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi alanında yüksek lisans yapıyorum.Yazmış olduğunuz "Dinleme Eğitimi" kitabındaki Dinleme Etkinliklerini, "9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabındaki dinleme etkinliklerine alternatif dinleme- izleme etkinliklerinin kullanılmasının öğrencilerin dinleme becerisine etkisi" adlı tez çalışmamda izniniz olursa kullanmak istiyorum.

Saygılarımla.

Rabia MACİT



YUSUF DOGAN

Alıcı: ben

25 Kas 2022 09:05

☆ 😊 ↩️ ⋮

Rabia Hanım Merhaba,

Söz konusu kitaptaki etkinlikleri, kaynak göstererek yüksek lisans tez çalışmanızda kullanabilirsiniz. Başarılar ve kolaylıklar dilerim.

(Yalnız şunu da belirtmeden geçemeyeceğim, Dinleme Eğitimi kitabındaki etkinliklerin bazıları ortaokulun alt sınıflarına yönelik; dolayısıyla etkinliklerin bazılarının içeriğinin 9. sınıf seviyesine göre düzenlenmesi gerekebilir.)

EK- 5. Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği¹

	Sevgili öğrenciler, Bu ölçeğe Türk edebiyatı dersine yönelik tutumlarınızı ölçmek amacıyla maddeler yer almaktadır. Bu maddelerin karşısında tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum ve hiç katılmıyorum olmak üzere beş seçenek verilmiştir. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra size en uygun seçeneği işaretleyiniz. İşaretlediğiniz seçenek sizin duygu ve düşüncelerinizi yansıtacaktır.	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum.
	İlgi Boyutu					
1	Türk edebiyatı dersini almak benim için büyük bir zevk.	5	4	3	2	1
2	Türk edebiyatı dersine çalışmak benim için kolaydır.	5	4	3	2	1
3	Türk edebiyatıyla ilgili araştırmalar yapmak benim hoşuma gidiyor.	5	4	3	2	1
4	Proje ve ödev çalışmalarımı, Türk edebiyatı dersinden almayı tercih ederim.	5	4	3	2	1
5	Türk edebiyatı dersi edebiyata yönelik bakış açımı değiştirdi.	5	4	3	2	1
6	Türk edebiyatı dersinin, ders saatinin daha fazla olması gerektiğini düşünürüm.	5	4	3	2	1
7	Türk edebiyatı ile ilgili kitaplar okumaktan hoşlanırım.	5	4	3	2	1
8	Türk dili ve edebiyatı öğretmeni olmayı isterim.	5	4	3	2	1
9	Türk edebiyatı dersi konularına çalışmaktan çok zevk alırım.	5	4	3	2	1
10	Türk edebiyatı dersini ipe çekirim.	5	4	3	2	1
11	Türk edebiyatı dersi seçmeli ders de olsa seçerim.	5	4	3	2	1
	Önem Boyutu					
12	Her öğrencinin, Türk edebiyatını öğrenmesi gerektiğini düşünürüm.	5	4	3	2	1
13	Türk edebiyatı dersinin, bireye okuma zevki kazandırdığını düşünürüm.	5	4	3	2	1
14	Türk edebiyatı dersine ait konuları öğrenmenin, önemli olduğunu düşünürüm.	5	4	3	2	1
15	Türk edebiyatı dersi benim için önemli bir derstir.	5	4	3	2	1
16	Türk edebiyatı dersinin, okuma alışkanlığı kazandırdığını düşünürüm.	5	4	3	2	1
17	Türk edebiyatı dersinin, bireyin kendisini ifade edebilme becerisini geliştirdiğini düşünürüm.	5	4	3	2	1
18	Türk edebiyatı dersinin, bireye güzel konuşma becerisi kazandırdığını düşünürüm.	5	4	3	2	1
19	Türk edebiyatı dersinin, bireyin yazma becerisini geliştirdiğini düşünürüm.	5	4	3	2	1
	Kaçınma Boyutu					
20	Türk edebiyatı dersinin olduğu saat sınıfa girmek istemem.	5	4	3	2	1
21	Türk edebiyatı dersinin olduğu gün okula gitmek istemem.	5	4	3	2	1
22	Türk edebiyatı ile ilgili programlara katılmak istemem.	5	4	3	2	1
23	Türk edebiyatı dersinin müfredattan kaldırılması gerektiğini düşünürüm.	5	4	3	2	1
	Bilgi Boyutu					
24	Türk edebiyatı dersi, dil ve edebiyat ilişkisini öğrenmemi sağladı.	5	4	3	2	1
25	Türk edebiyatı dersi, yeni düşünceler üretebilme yeteneğimi geliştirdi.	5	4	3	2	1
26	Türk edebiyatı dersi Türk kültür hayatını öğrenmemde önemli bir yere sahiptir.	5	4	3	2	1
27	Türk edebiyatı dersi bana estetik bakış açısı kazandırdı.	5	4	3	2	1

¹ Bu ölçek, Fatih VEYİS'in (2015) "Türk edebiyatı dersine yönelik tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması"ndan alınmıştır.

EK- 6. Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği²

Madde No	Maddeler	Hiçbir zaman(1)	Nadiren(2)	Bazen(3)	Sık sık(4)	Her zaman(5)
1	Dinlediklerimi hayatımda kullanma açısından değerlendiririm.					
2	Dinlediklerimden yola çıkarak hayatımı değerlendirmek beni mutlu eder.					
3	Dinlediklerimin beni ne kadar etkilediğini düşünürüm.					
4	Dinlediğim konudaki neden ve sonuç ilişkilerini değerlendirebilirim.					
5	Dinlediklerimi sırayla özetleyebilmek beni mutlu eder.					
6	Dinlediklerimden yola çıkarak hayatımı değerlendirebilirim.					
7	Dinlediklerimden faydalananak sonuç hakkında çıkarımda bulurum.					
8	İyi bir dinleyici olarak kendimi değerlendirebilirim.					
9	Dinlediklerimin ne kadar doğru anladığımı sorgularım.					
10	Dinlediğim metindeki önemli ifadeleri bilirim.					
11	Dinlediğim metindeki kişilerin yerine kendimi koyup olayları yorumlarım.					
12	Dinlediklerimdeki olay, yer, zaman ve kişi kavramlarını belirleyebilirim.					
13	Daha iyi dinlemek için soru sormayı severim.					
14	Dinlediklerimi kolayca özetleyebilirim.					
15	İyi dinleyerek görevlerimi zamanında yaparım.					
16	Farklı fikirleri dinlemek beni heyecanlandırır.					
17	Dinlediğim sesleri anlamak isterim.					
18	Dinlediğim metindeki önemli noktalara odaklanmayı tercih ederim.					
19	Neden dinlediğimi iyi bilirim.					

² Gürbüz OCAK ve Özge TİRAKİ'nin (2019) "Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması"ndan alınmıştır.

EK-7. Çalışma Kapsamında Deney Grubuna Uygulanacak Dinleme/İzleme Etkinlikleri³

1. HAFTA: YÖNERGELERİ TAKİP- 2(TABLOYA YAZALIM- ÇİZELİM)

Açıklama: Yönergeleri takip etkinliklerinde öğrencilere; çeşitli şekiller, araçlar veya eşyalar üzerine çizimler yaptırılır ve/ veya yazılar yazdırılır. Uygulamanın ardından çalışmayla ilgili olarak öğrencilere sorular da yöneltilebilir. Bu tür çalışmalar öğrencilerin dikkatlerinin gelişmesine de katkı sağlar. Yönergeleri takip çalışmalarına başlamadan önce aşağıdaki temel kurallar gözden geçirilmeli, bu kurallar konusunda öğrenciler bilgilendirilmelidir:

- a. Sınıfta öğrencilerin birbirlerinden etkilenmelerini önleyecek bir oturma düzeni oluşturulmalıdır.
- b. Her bir yönerge cümlesinin bir kez okunacağı öğrencilere söylenmelidir.
- c. Uygulama sırasında tüm öğrencilerin sessiz olmaları gerekmektedir. Öğrencilerin, arkadaşlarına veya öğretmene soru soramayacakları vurgulanmalıdır.
- d. Öğrenciler; çeşitli nedenlerden dolayı anlayamadıkları maddeler konusunda morallerini bozmamaları ve sonraki maddelere dikkat ederek uygulamaya devam etmeleri konusunda uyarılmalıdır.

(Yukarıdaki kurallar uygulama öncesinde öğrencilere okunmalı ve öğrencilerden bu kurallara titizlikle uymaları istenmelidir.)

Yönerge cümlelerini okurken “ / ” işaretinin bulunduğu yerlerde 2- 3 saniye durunuz; ardından okumaya devam ediniz. Böyle bir uygulama, öğrencilerin yönergeleri daha rahat takip etmelerini sağlayacaktır.

Etkinliğin Uygulanışı:

Ek-2’de yer alan, üç sütun ve sekiz satırdan oluşan tabloyu fotokopi ile çoğaltarak öğrencilere dağıtınız. Ardından aşağıdaki yönerge cümlelerini öğrencilerinizin seviyesine uygun bir hızla okuyunuz. Öğrencilerden, maddelerde belirtilenleri yazmalarını ve çizmelerini isteyiniz.

(EK-3’ te bu uygulamanın cevap anahtarı verilmiştir.)

1. Orta sütunun alttan dördüncü karesine / ad ve soyadınızı yazınız.
2. Size göre soldaki sütunun üstten dördüncü karesine, / “çiçekçi” kelimesinin son hecesini yazınız.
3. Ad ve soyadınızı yazdığınız karenin size göre sağ alt çaprazındaki kareye,/ okulların kapandığı ayın adınız yazınız.
4. Size göre sağdaki sütunun üstten üçüncü karesine,/ “Sis nedeniyle vapur seferleri aksadı.” cümlesindeki ulaşım aracını yazınız.
5. Orta sütunun üstten ikinci karesinin içine, / mümkün olduğunca büyük bir kare çiziniz.
6. Size göre soldaki sütunun alttan üçüncü karesinin içine,/ yılın sondan üçüncü ayını yazınız.
7. Okulların kapandığı ayı yazdığınız karenin sol alt çaprazındaki kareye,/ “gömlek” kelimesinin ikinci hecesini yazınız.

³ Bu etkinlikler, Yusuf DOĞAN’ın (2012) “Dinleme Eğitimi” adlı kitabından alınmıştır.

8. Size göre soldaki sütünun üstten ikici karesinin içine,/ “Ahmet, İzmir’den dün geldi.” cümlesindeki zarf tümleci olan ögeyi yazınız.
9. Ad ve soyadınızı yazdığınız karenin size göre sağındaki kareye,/TBMM’nin açıldığı ayın adınız yazınız.
10. Tabloya yazdığınız heceleri bir araya getirdiğinizde oluşan kelimeyi,/ çizdiğiniz karenin içine yazınız.

EK-2: TABLO

EK-3: TABLO ETKİNLİĞİNİN CEVAP ANAHTARI

dün	çilek	
		vapur
-çi		
	Ad Soyad	Nisan
Ekim		Haziran
	-lek	

2. HAFTA: YÖNERGELERİ TAKİP- 3 (ÇİZGİLER- GEOMETRİK ŞEKİLLER)

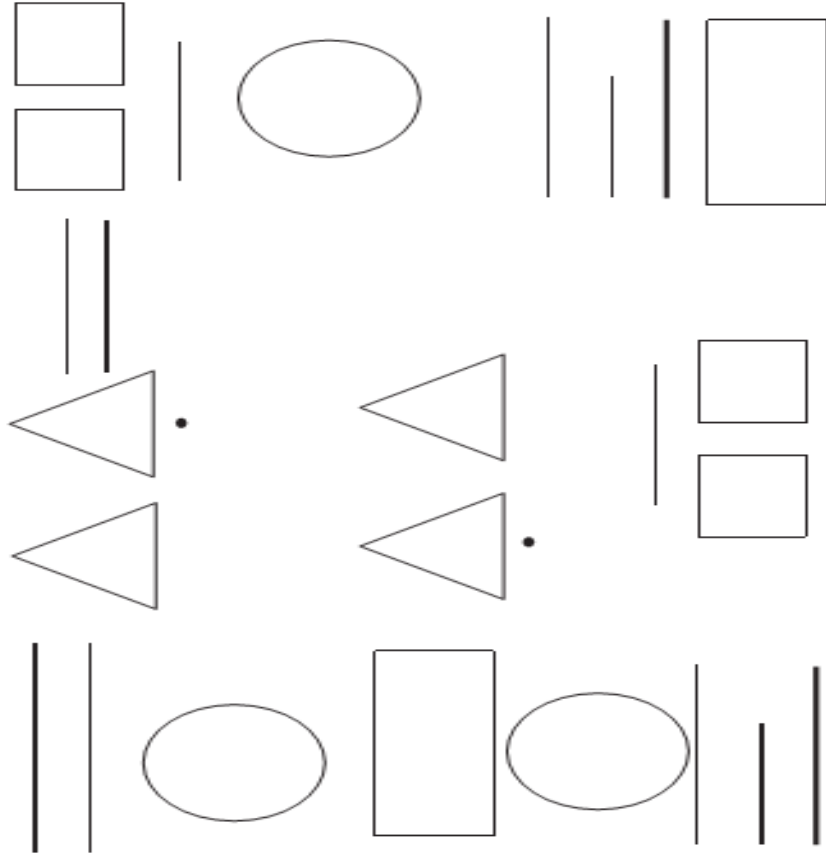
Açıklama: Yönergeleri Takip-2’de belirtilen kurallar bu etkinlik için de geçerlidir. Yönerge cümlelerini okurken “/” işaretinin bulunduğu yerlerde 2-3 saniye durunuz; ardından okumaya devam ediniz. Böyle bir uygulama, öğrencilerin yönergeleri daha rahat takip etmelerini sağlayacaktır.

Etkinliğin Uygulanışı:

EK-4’te yer alan, içinde çeşitli çizgiler ve geometrik şekillerin olduğu sayfayı fotokopi ile çoğaltarak öğrencilere dağıtınız. Sayfa, size göre sağ en altta dikdörtgen olacak şekilde kullanılacaktır. Öğrencilerinizden fotokopide yer alan çizgilerin yerlerini incelemelerini isteyiniz. Ardından “Çizgiler nerede? Çizgilerin hepsi aynı mı? Elinizdeki kâğıtta hangi geometrik şekiller var? Bu geometrik şekiller kağıdın hangi bölümlerinde yer alıyor? Kâğıtta çizgiler ve geometrik şekiller dışında neler var? vb” sorularla öğrencilerin zihinsel olarak etkinliğe hazırlanmalarını sağlayınız. Bu hazırlıktan sonra aşağıdaki yönerge cümlelerini öğrencilerinizin seviyesine uygun bir hızda okuyunuz. Öğrencilerden, maddelerde belirtilenleri ilgili yerlere yazmalarını isteyiniz.

1. İki tane çemberin arasında kalan dikdörtgenin içine/ ad ve soyadınızı yazınız.
2. Altında nokta olan ve size göre sağdaki üçgenin içine/ yılın üçüncü ayını yazınız.
3. Üstünde ince çizgi bulunan karelerden size göre soldakinin içine/ “ simitçi” kelimesinin kökünü yazınız.
4. Yan yana bulunan karelerin altındaki çemberin içine/ “Elif tatil için Samsun’ a gitti.” cümlesindeki yer tamlayıcısı olan ögeyi yazınız.
5. Yılın üçüncü ayını yazdığınız üçgenin altındaki üçgenin içine/ “bilgisayar” kelimesinin üçüncü hecesini yazınız.
6. “Atı alan Üsküdar’ı geçti.” cümlesindeki hayvanın yavrusuna verilen adı düşününüz. Bu hayvanın yavrusunun adını,/ üçgenlerle karelerin arasında bulunan çizgilerden kalın olanın altına yazınız.
7. Altında bir ince, iki kalın çizgi bulunan çemberin içine/ “bahçe” kelimesinin ilk hecesini yazınız.
8. En üstte yer alan kalın çizginin üstüne,/ ülkemizin kuzeyindeki denizin adını yazınız.
9. Boş olan dikdörtgenin solundaki kareye/ “hafif” kelimesinin zıddı olan kelimeyi yazınız.
10. Bu uygulama sırasında geometrik şekillerin içine yazdığınız heceleri/ bir araya getirdiğinizde oluşan kelimeyi, içi boş olan çemberin içine yazınız.

EK-4: ÇİZGİLER-GEOMETRİK ŞEKİLLER



3. HAFTA: BAYRAKLAR- 2

Açıklama: Daha önceki etkinliklerde belirtilen kurallar bu etkinlik için de geçerlidir.

Etkinliğin Uygulanışı: EK-5’te yer alan ülke bayraklarının yer aldığı tablo kullanılacaktır. Bu tablo projeksiyon cihazı aracılığıyla ya da akıllı tahta yardımıyla tahtaya yansıtılacaktır.

Birinci maddede yer alan ifade öğretmen tarafından okunacak ardından bayrakların olduğu tablo, belirli bir süre yansıtılacaktır (Süre öğretmen tarafından, maddenin zorluğuna ve sınıf seviyesine göre ayarlanmalıdır.). Bütün öğrenciler birinci maddeyle ilgili cevaplarını önlerindeki kâğıtlara yazdıktan sonra öğretmen, bayrakların olduğu tabloyu kapatacak ve ikinci yönerge maddesine geçecektir. İlk altı yönerge maddesindeki uygulama bu şekilde yapılacaktır. Son dört madde ise tablo yansır halde iken okunacak ve öğrencilerden, belirledikleri koordinatlarını cevap kâğıdına yazmaları istenecektir.

(Her yönerge maddesinin sonunda yay ayrıç içinde verilen koordinatlar, doğru cevaplar olup öğretmen için verilmiştir.)

Yönerge Maddeleri:

1. Yatay üç şeritten oluşan ve en alttaki şeridin sarı renkli olduğu bayrak. (E3)
2. Size göre soldan sağa doğru “mavi, beyaz ve kırmızı” renkten oluşan bayrak. (F3)
3. Bir dikey ve üç yatay şeritten oluşan bayrak. (A3)
4. İki yatay şerit ve bir üçgenden oluşan bayrak. (G4)
5. Beş yatay şerit ile üstünde yıldız olan bir üçgenden oluşan bayrak. (B4)
6. Üç dikey şeritten oluşan ve size göre en soldaki şeridi yeşil olan bayrak. (C1)

(Aşağıdaki maddeler, bayrakların bulunduğu tablo yansır halde iken okunacaktır.)

7. Size göre sol üst köşesinden sağ alt köşesine bir çizgiyle ikiye bölünmüş ve dört renkten oluşan bayrak. (C5)
8. En alt satırda size göre sağdan üçüncü bayrağın üstündeki bayrak. (E4)
9. C3’te yer alan bayrağın size göre sağ üst çaprazındaki bayrak. (D2)
10. B4’te yer alan bayrağın size göre sol alt çaprazındaki bayrak. (A5)

EK-5: BAYRAKLAR

	A	B	C	D	E	F	G
1							
2							
3							
4							
5							

4. HAFTA: TV HABERİ-3: DENİZALTI NEHRİ

Açıklama: *Denizaltı Nehri* etkinliğinde, CD’ de yer alan “ 4. Video_Denizaltı Nehri” başlıklı haber videosu kullanılacaktır.

Etkinliğin Uygulanışı: Öğrencilere bir haber videosu seyrettirileceği, ardından da bu haberle ilgili sorular sorulacağı söylenir. Dinleme/ izleme sırasında not almaları istenir ve öğrencilere haber videosu izlettirilir. Haber videosunun metin deşifresi aşağıda verilmiştir.

DENİZALTI NEHRİ

İstanbul Boğazı’nın altında geçen dünyanın ilk aktif denizaltı nehri bulundu. İngiliz Leeds Üniversitesinden bilim adamlarının keşfettiği nehir, Akdeniz’den Boğaz yoluyla Karadeniz’e dökülüyor. Yeryüzünde olsaydı dünyanın altıncı büyük nehri unvanını alacaktı bu nehir. Bilim adamları denizaltı nehrinin derin denizlerdeki yaşamı anlamaya yardımcı olacağını belirtiyor.

İstanbul Boğazı’nın altında dev bir nehir geçtiği ortaya çıktı. İngiltere’deki Leeds Üniversitesinden bilim adamları, üç boyutlu radarlarla Karadeniz’de yaptıkları araştırma sırasında denizaltı nehrini keşfetti. Akdeniz’den çıkan nehir, Boğaz üzerinden Karadeniz’e akıyor ve şu ana kadar bulunan ilk aktif denizaltı nehri olma özelliği taşıyor. Derinliği yer yer otuz beş, genişliği ise sekiz yüz metreyi bulan nehrin suları hızlı ve yeryüzündeki nehirler gibi akıyor. Boğaz’dan geçen nehir İngiltere’deki Times Nehri’nden üç yüz elli, Avrupa’nın en büyüğü Ren Nehri’ndense tam on kat daha büyük. Yeryüzünde olması halinde dünyadaki altıncı büyük nehir olacağı belirtiliyor. Suları çok yüksek oranda tuz ve tortu taşıyor. Denizaltı robotlarla deniz yataklarındaki kanallar üzerinde çalışan İngiliz araştırmacılar, Karadeniz’in derinlerinde akan bu nehrin yeryüzündekiler gibi şelaleleri bulunduğunu ve taşıdığı tortularla deniz tabanındaki yaşamı beslediğini kaydediyor. İngiliz araştırma ekibine göre Boğaz’ın altından geçen denizaltı nehrinin keşfi, derin denizlerde besin açısından zengin, yüzeyden uzaktaki yaşamı anlamak açısından büyük önem taşıyor.

(Haber videosu izlettirildikten sonra öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur. Uygulama sözlü olarak yapılabileceği gibi bu sorular yazılı olarak da öğrencilere verilip onlardan soruları cevaplandırmaları istenebilir.)

Sorular

1. İzlediğiniz haberdeki keşif nerede, kim tarafından ve nasıl gerçekleştirilmiştir?
2. Haberdeki nehrin en önemli özelliği nedir?
3. Denizaltı nehriyle ilgili verilen sayısal bilgiler nelerdir?
4. Keşfedilen nehrin yeryüzündeki nehirlerle ortak yönleri nelerdir?
5. Haberde, bu keşfin hangi açıdan önemli olduğu belirtilmektedir?
6. İzlediğiniz haberde gördüğünüz ve sesini işittiğiniz ulaşım araçlarını sıralayınız.

5. HAFTA: PALİNDROM GÜNLER

Açıklama: Bu etkinlikte CD'de yer alan "5. Video_Palindrom Günler" başlıklı video kullanılacaktır.

Etkinliğin Uygulanışı: Öğrencilere bir kısa video seyrettirileceği, ardından da bu videoyla ilgili sorular sorulacağı söylenir. Dinleme/izleme sırasında not almaları gerektiği vurgulanır. Video sık sık geçen "palindrom" kelimesi tahtaya yazılır ve bu kelimenin bir terim olduğu, videoda bu terimle ilgili açıklamalar yapıldığı söylenir; ardından öğrencilere video izlettirilir. *Palindrom Günler* başlıklı videonun metin deşifresi aşağıda verilmiştir.

PALİNDROM GÜNLER

İyi günler benim ismim Aziz İnan. Ben Portland Üniversitesi Oregon Eyaletinde Portland Üniversitesinde, Elektrik Mühendisliği dersleri veriyorum. Öğretim üyesiyim, burada profesörüm. Yirmi senedir burada çalışıyorum ve size bugün palindrom günler hakkında konuşacağım; çünkü bu gelen pazartesi, 1 Şubat 2010, palindrom bugün. Ben size palindrom günlerin ne olduğunu, ne kadar sık olduğunu, neden ilginç bir hikâye olduğunu anlatacağım ve umuyorum bu konuşmam size bu günleri daha iyi anlamakta, daha ilginizi çekmekte yardımcı olacak.

Şimdi Türkiye gibi birçok ülkede, bir iki ülke hariç birçok ülkede bir günün tarihini yazarken şöyle yazıyorsunuz: Önce gün numarasını koyuyorsunuz, iki tane hane ayıracağım ona; sonra ay numarasını koyuyorsunuz, buna da iki tane hane ayıracağım; sonra da yıl numarasını koyuyorsunuz. Şu anda dört haneli yıllardayız; bunun için ona da dört hane ayıracağım. Örneğin "bir şubat iki bin on" yazmak istersem bu tarih sistemine göre, gün numarası bir olduğu için oraya "01" koyacağım, şubat 2 olduğu için "02" koyacağım, yıl da 2010 olduğu için "2010" olacak. Yani bu gelen "bir şubat iki bin on". Bu tür tarihlere palindrom gün deniliyor; palindrom tarih deniyor; Türkçede palindrom. Bunun nedeni bu rakamı, bu sayıyı soldan sağa da okusanız, sağdan sola da okusanız aynı sayı. Bu tür tarihler var takvimde; fakat ender sayıda var. Yani bunlar her zaman olmuyor. Bu yüzyılda bu tür 29 tane palindrom gün var. Bu üçüncüsü olacak "bir şubat iki bin on." Bundan önce ikincisi bu yüzyılda 2002 yılında oldu.

Şimdi bütün olay burada bir günün tarihini sekiz hane yazarsanız ortadan böldüğünüz zaman sol taraf sağ tarafın ayna yansıması gibi oluyor; yani yıl numarasını alıp şöyle döndürdüğünüz zaman, rakamları da düzelttiğiniz zaman bu rakam çıkıyor. Aynı şekilde ben 2002 yılında olan palindrom gününü bulmam için 2002'yi alıyorum ayna yansıması yapıyorum öbür tarafa, yine 2002 elde edebiliyoruz. Bu 2002 yılında olan palindrom gün. Bu da 20.02.2002 tarihi. Bundan önce 2001 yılında da bir tane palindrom gün oldu. 2001'i alıp ters çevirdiğiniz zaman ayna yansıması, bunu elde ediyorsunuz. 2001 yılındaki palindrom gün,

10.02.2001 yılında oldu. 1 Şubat 2010'dan sonra 2011 yılında bir tane daha palindrom gün var. O da 2011, yine bunu ayna yansıması yaptığınız zaman "11.02", o da 11.02.2011'de olacak. 29 tane var bunlardan. Ve bunların çok ilginç ortak bir özelliği var.

Bakın dört tane palindrom gün yazdım; hepsi bu yüzyılın içinde. Şu ikisi oldu. Şu geliyor "01.02.2010"; bu da gelecek sene gelecek. Bunların ortak özelliği hepsi aynı ayın içinde, hepsi şubat ayına denk geliyor. Şubat ayının içinde 29 tane gün olabilir, en fazla, onun için 29 tane olacak bunlardan ve en sonuncusu da 29 Şubatta olacak, en sonuncusu bunların yani 29'su "yirmi doksan iki" yılında olacak 2092 yılında. Bunu yine ters çevirirseniz "29.02", yani Türkçesini tam kusura bakmayın hatırlayamıyorum, leap day (*artık gün*) yani 29.02.2092'de sonuncu, bu yüz yılın 21. yüzyılın sonuncu palindrom günü olacak.

Şimdi çok ilginçtir, 2001 yılından önceki palindrom gün hangi yılda oldu? Bu çok ilginç. 2001 yılından önceki palindrom gün çok çok önce oldu. O gün 1192 yılındaydı; çünkü 1192'yi alıp ters çevirirseniz "29.11", 29.11.1192 ikinci bin yıldaki en son palindrom gün. Yani 12. yüzyıla denk geliyor. Bu ne demek? 13. ve 20. yüzyıllar arasında hiç palindrom gün olmadı neden, neden? Bunu açıklamak istiyorum size, bunun nedeni şu:

Bütün olay ay numarasının 12'yi geçemeyeceğine indirgeniyor. Yani ay numarası 12'yi geçemez. Örneğin 20. yüzyılda niçin palindrom gün olmadı? Çok basit. Bakın size açıklayacağım; 20. yüzyılda neden palindrom gün olmadığını. Yine gün tarihi, gün sayısı; ay sayısı, yıl sayısı olarak yazdığınız zaman 20. yüzyılda bir yıl, 1 ve 9'la başlıyor. 1973, 1955, 1938 yılı 19'la başlıyor. Böyle bir yıl sayısını alıp ayna yansımasını yaparsanız öbür tarafa bakın ne çıkıyor? 19'un tersi 91 ve AB'nin tersi de BA. Bu ne demek? Eğer 20. yüzyılda böyle bir palindrom gün olsaydı, o günün ay numarasının 91 olması gerekiyordu. Ay numarası 91 hiçbir zaman olmaz; 12'yi geçemez ay numarası. Bu nedenle 20. yüzyılda hiç palindrom gün yoktu. 19. yüzyılda hiç palindrom gün yoktu. 18. yüzyılda hiç palindrom gün yoktu. En sonuncusu 12. yüzyılda oldu.

İkinci bin yılda yani 1001-2000 yılları arasında toplam 61 tane palindrom gün oldu. Bunların 31'i 11. yüzyılda oldu; 30 tanesi 12. yüzyılda oldu. 13. ve 20. yüzyıllar arasında hiç palindrom gün olmadı. Onun için bu size ne kadar ender olabileceğini, palindrom günlerin gösteriyor.

Biz çok şanslıyız; çünkü 21. yüzyılda yaşıyoruz; bu yüzyılda 29 tane var; ama 20. yüzyılda, 19., 18. yüzyılda, 17. yüzyılda yaşayan insanların hiçbiri palindrom gün görmediler hayatlarının süresince. Çünkü hiç palindrom gün o yüzyıllarda olmadı.

Bence bu çok ilginç bir hikâye; çünkü palindrom günleri anladığınız zaman çok güzel bir his bu yani; çok güzel, çok basit bir şey; anladığınız zaman yani sizi heyecanlandırıyor. Heyecanlandığınız zaman tabi bunu arkadaşınızla, eşinizle, çocuklarınızla, iş yerinizdeki arkadaşlarınızla paylaşmak istiyorsunuz. Başka şey-

ler düşünüyorsunuz; mesela “Benim doğum günüm palindrom gün olacak mı? Babamın, annemin, çocuklarımın, eşimin doğum günü palindrom gün olacak mı?” Yani çok ayrı boyutları var. Yani bu sadece bir sayı değil.

Bunun ötesinde sizin aklınızı değişik bir şekilde düşündürüyor. Bir ilginç bir şey, yani bir, yani normal bir sürü ilgilendiğiniz, uğraştığınız konulardan farklı bir şey; fakat bunlar sizin aklınızı farklı düşündürmüyor, aynı zamanda sosyal ilişkileri çoğaltmakta yararlı oluyor. Çünkü dediğim gibi arkadaşınızla, eşinizle, çocuklarınızla “Hangimizin palindrom gün doğum günü? Bir dahaki palindrom gün hangi gün? Kaç tane var bu yüzyılda? Neden 20. yüzyılda yoktu? Neden 19. yüzyılda yoktu?” türü sorularla bir yerde zekânıza, zihninize egzersiz yaptırıyor-sunuz ve bunun ötesinde tabi genç nesiller için böyle bir konu onları matematiği sevdirmek, sayıları sevdirmek...

Sayılar çok güzel bir şey, sayılar hayatımızın temeli; yani bir gün dünyadan sayılar kalksa, sabahleyin kalksak ki bütün sayılar gitmiş, hızlı... hız tabelalarındaki sayılar, bilgisayardaki sayılar, paraların üzerindeki sayılar, ne bileyim binalardaki sayılar, otobüslerdeki sayılar, telefonların sayıları, telefon numaraları hepsi kaybolmuş dünyada. Bir sabah kalkıyoruz ki hiçbir sayı kalmamış dünyada. Düşünün bakalım ne olur? Yani sayılara karşı saygımızın sonsuz olması lazım; onları sadece kullanmak değil onlarla daha fazla ilgilenmemiz lazım; çünkü çok güzel bir hikâye, palindrom günler de bunun bir parçası. Umarım sunumum sizlere yararlı oldu. 1 Şubat 2010 Pazartesi günü umarım güzel geçer ve o günün palindrom gün olduğunu hem hatırlarsınız hem de etrafınızdaki kişilere hatırlatırsınız. Çok teşekkür ederim. İyi günler. İyi palindrom günleri...

Prof. Dr. Aziz İNAN

Portland Üniversitesi

Oregon-ABD

Video izlettirildikten sonra öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur. Uygulama sözlü olarak yapılabileceği gibi bu sorular yazılı olarak da öğrencilere verilip onlardan soruları cevaplandırmaları istenebilir.

Sorular

1. İzlediğiniz videodaki sunumu yapan kişi kimdir, nerede çalışmakta ve ne iş yapmaktadır?
2. İzlediğiniz video tahminen hangi tarihte çekilmiş olabilir?
3. Palindrom günlerin özelliği nedir? Açıklayınız.
4. Videodaki kişinin sunumu yaparken yazdığı ilk tarih nedir?
5. İkinci bin yılda hangi yüzyıllarda palindrom günler olmuştur?
6. İkinci bin yılda 13 ilâ 20. yüzyıllar arasında palindrom gün olmamasının sebebi nedir? Açıklayınız.
7. Sunumu yapan kişinin sunum sırasında kullandığı araçları sayınız.

6. HAFTA: MATEMATİKSEL İŞLEMLER

Açıklama: Temel matematiksel işlemlerle günlük hayatın her anında karşılaşılmaktadır. Bu işlemlerden dinleme eğitimi çalışmalarında yararlanılabilir. Bu tür çalışmalar kısa süreli yoğunlaşmayı sağlar ve dikkati geliştirir. Aşağıda zorluk dereceleri farklı çeşitli matematiksel işlemlere yer verilmiştir. *(Soruların cevapları, her maddenin sonunda yay ayrıç içinde koyu olarak yazılmış ve öğretmenlerin dikkatine sunulmuştur.)*

Etkinliğin Uygulanışı: Öğretmen, öğrencilerin seviyesine göre aşağıdaki işlemlerden bir seçme yaparak uygulamayı farklı sınıflarda gerçekleştirebilir. Ayrıca bu liste öğretmen tarafından başka maddelerle de zenginleştirilebilir.

Öğretmen öncelikle uygulamayı kaç madde ile yapacağına karar verir. Örneğin on maddelik bir liste oluşturmaya karar vermiş olsun. Böyle bir durumda her öğrenciden, küçük bir kâğıt üzerine yukarıdan aşağıya 1'den 10'a kadar yazmasını ister. Sonra, kendilerine kısa matematiksel işlemler okuyacağını, her okuduğu maddenin cevabını o maddenin karşısına yazmalarını belirterek uygulamayı gerçekleştirir.

Maddeler

1. Üç katı 30 olan sayı kaçtır? **(10)**
2. Beşi 5 TL'den 5 yumurta kaç TL eder? **(5)**
3. Yarisının beş eksiği 15 olan sayı kaçtır? **(40)**
4. Dokuzun sağ tarafına sıfır konulduğunda oluşan iki basamaklı sayıdan yedi çıkarılırsa kaç kalır? **(83)**
5. %10'u ile %20'sinin toplamı 30 olan sayı kaçtır?**(100)**
6. İki katının üç fazlası 27 olan sayı kaçtır? **(12)**
7. Dört katının beş fazlası 65 olan sayı kaçtır? **(15)**
8. Hangi sayı ile sekizin çarpımı 72 yapar? **(9)**
9. Beşe bölündüğünde 12 sonucuna ulaşılan sayı kaçtır? **(60)**
10. Hangi sayıdan 11 çıkarıldığı zaman sonuç 39 olur? **(50)**
11. 1 rakamının soluna 2 rakamını koyunuz. Sağına da 3 rakamını getiriniz. Ortaya çıkan iki basamaklı sayıların farkı kaçtır? **(8)**
12. Kilosu 1,5 TL olan üzümünden 8 TL'ye kaç "tam kilo" üzüm alınabilir?**(5)**
13. A köyü ile B köyü arasındaki mesafe 2500 metredir. A köyünden B köyüne iki defa gidip gelen bir araba kaç km yol yapar? **(10 km)**
14. 1,5 kilogramı 18 TL olan peynirin 250 gramı kaç TL'dir? **(3 TL)**
15. 200 TL'lik bir kâğıt paranın içinde 5 TL'lik kâğıt paradan kaç tane vardır? **(40)**
16. Yarisının on beş fazlası 135 olan sayı kaçtır? **(250)**
17. Hangi sayıya 14 eklendiği zaman sonuç 88 olur? **(74)**
18. İki düzine kalemin çeyreği kaç kalem eder? **(6)**
19. 8 rakamının size göre sol tarafına 3 rakamı konulduğunda oluşan iki basamaklı sayıya 7 eklendiğinde sonuç kaç olur? **(45)**
20. 160'ın yarısına 160'ın çeyreği eklenirse sonuç kaç olur? **(120)**

7. HAFTA: ÇİZİM

Açıklama: Çizim etkinliğinde EK-8’de yer alan dikdörtgen kullanılacaktır.

Etkinliğin Uygulanışı: EK-8’de yer alan dikdörtgeni fotokopiyle çoğaltarak öğrencilere dağıtınız. Aşağıdaki kurallar çerçevesinde gerekli önlemleri alınız ve öğrencilerinizi uyarınız:

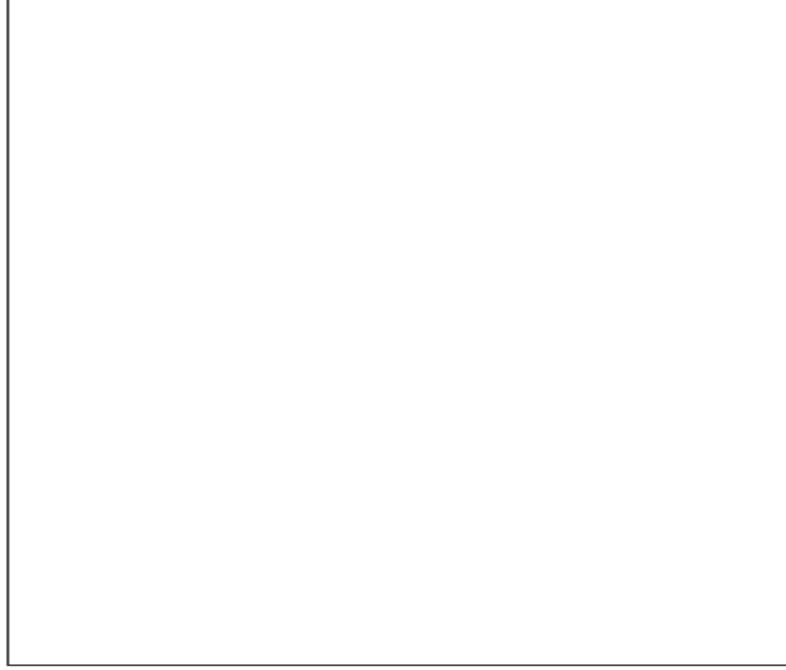
- Sınıfta öğrencilerin birbirlerinden etkilenmelerini önleyecek bir oturma düzeni oluşturunuz.
- Her yönerge cümlesinin bir kez okunacağını öğrencilere söyleyiniz.
- Öğrencilere, uygulama sırasında sessiz olmalarını; size veya arkadaşlarına soru sormayacaklarını belirtiniz. Ardından aşağıdaki yönerge cümlelerini öğrencilerin seviyesine uygun bir hızda okuyunuz.

(Etkinliğin sonunda oluşacak şekil öğretmene kolaylık olması için EK-9’da verilmiştir.)

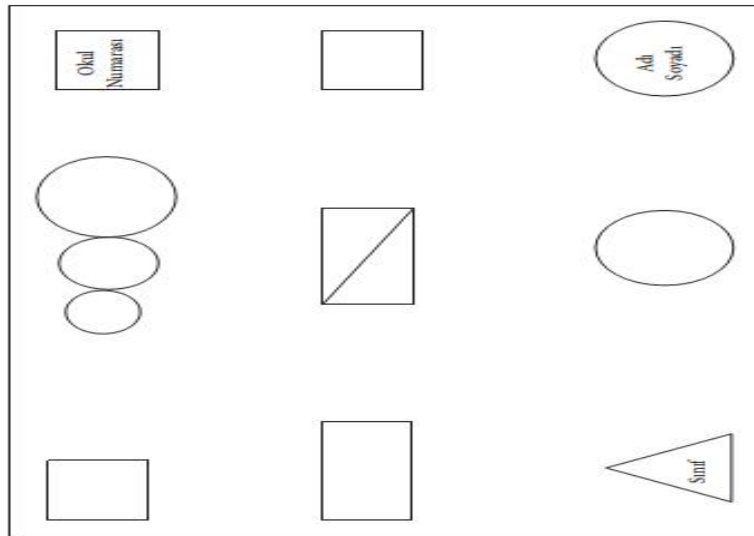
Yönerge Cümleleri:

- Elinizdeki kağıdı yatay olarak tutunuz. Kâğıtta bir dikdörtgen çizilmiş olduğunu görüyorsunuz.
- Bu dikdörtgenin sol üst köşesine bir kare çiziniz.
- Dikdörtgenin sağ alt köşesine bir çember çiziniz.
- Dikdörtgenin sol alt köşesine bir üçgen çiziniz.
- Dikdörtgenin sağ üst köşesine bir kare çiziniz.
- Bu dikdörtgenin tam ortasına bir dikdörtgen çiziniz.
- Çember ile üstündeki karenin ortasına bir kare daha çiziniz.
- Çizdiğiniz dikdörtgenin sol üst köşesinden sağ alt köşesine doğru bir çizgi çiziniz.
- Üçgen ile üstündeki karenin arasına bir dikdörtgen çiziniz.
- Çizilmiş olarak verilen dikdörtgenin köşelerinde yer alan karelerin tam arasına bir çember çiziniz.
- En son çizdiğiniz çemberin size göre sol tarafına bu çembere bitişik olarak daha küçük bir çember, sağ tarafına ise yine bitişik olarak daha büyük bir çember çiziniz.
- Çizilmiş olarak verilen dikdörtgenin köşelerinde yer alan üçgen ile çemberin tam ortasına bir çember çiziniz.
- Yukarısında iki tane kare olan çemberin içine ad ve soyadınızı yazınız.
- Üçgenin içine sınıfınızı yazınız.
- Adınızı ve soyadınızı yazdığınız çemberin en üstündeki karenin içine okul numaranızı yazınız.

EK-8: ÇİZİM



EK-9: ÇİZİM ETKİNLİĞİNİN CEVAP ANAHTARI



8. HAFTA: DİKTE-2

Açıklama: Dinleme eğitiminde dikte uygulamalarını çeşitlendirmek gerekir. Dikte çalışmalarına bir örnek de şarkı ve türküleri dinlerken eş zamanlı dikte çalışmalarıdır. Bu çalışmalarda kullanılacak şarkı veya türkünün öğrenciler tarafından bilinmiyor olması, çalışmanın amacına ulaşması açısından önemlidir. Ayrıca seçilecek şarkı ve türkülerin eş zamanlı dikteye uygun olması gerekir. Bunun için şarkının/ türkünün çok hızlı söylenmemesi, içinde kelime tekrarlarının olması, ara nağmeleri barındırması vb özellikleri taşıması önemlidir. Bu etkinlikte CD’de yer alan *Yanık Ömer* (Elçi, tarihsiz) adlı türkü kullanılacaktır.

Etkinliğin Uygulanışı: Öğrencilerin her birinin önünde birer boş kâğıt olmalıdır. Öğrencilere, kendilerine bir türkü dinletileceği ve bu türkünün sözlerinin tamamını yazmaları gerektiği söylenir. Ardından türkü dinletilir. *(Dinletilecek türkünün sözleri öğretmene kolaylık olması için aşağıda verilmiştir.)*

Yanık Ömer

Yanık Ömer, her savaştan bir yara taşıyor.

Yanık Ömer, yiğit Ömer, övünmeden yaşıyor.

Kurtuluş Savaşı’nda, yirmi sekiz yaşında,

Mangasının başında taşıyor;

Yanık Ömer, yiğit Ömer, siperleri aşıyor.

Savaş biter, Yanık Ömer köye döner.

Köylü bütün bayram eder.

Yanık Ömer kutlulanır, nişanlısı mutlulanır.

Hey, Yanık Ömer attan iner;

Pembegül'e bağlar kemer,

Köylülere gider haber; düğüne, düğüne...

Eline kına yakar, başına teller takar;

Belinde altın kemer, öyle alana çıkar, hey...

Pembegül allanır, pullanır...

Yanık Ömer'in köyüne,

Düğün alayı yollanır.

Uygulamanın ardından öğrencilere, türkünün sözlerinin tamamını yazıp yazmadıkları sorulur. Tamamını yazabilen öğrencilerden, ne tür stratejiler kullandıkları hakkında bilgi istenir. Ardından bu tür uygulamalarda “kısaltmalar kullanma, tekrarlanan kelimelerin sadece ilk harflerini yazma ve fırsat bulunduğunda (örneğin ara nağmelerde) bu kelimeleri tamamlama vb” stratejiler üzerinde durulur. Böylelikle öğrenciler, not alarak dinleme durumlarında ne tür stratejiler kullanabileceklerini uygulamalı olarak görmüş olurlar.

9. HAFTA: SOY AĞACI

Açıklama: EK-10’da yer alan “Soy Ağacı” başlıklı şekli fotokopiyle çoğaltılarak öğrencilere dağıtınız. Öğrencilerinize, şekilde yay ayraç içindeki sayıların o kişilerin yaşlarını ifade ettiğini ve uygulama sırasında bu sayıları dikkatli takip etmenin çok önemli olduğunu söyleyiniz. Şekilden hareketle Hasan Bey’le eşinin üç, Fatma Hanım’la eşinin ise dört çocuğu olduğunu belirtiniz. Ayrıca yine şekil üzerinde “evlilik” ilişkisini gösteren çizgi ile “çocuklar”ı gösteren çizgiler hakkında öğrencilere bilgi veriniz.

Öğrencilere, etkinlikten sonra, soy ağacına yazdıkları isimlerden hareketle çeşitli sorular soracağınızı da söyleyiniz. Cümlelerden sonra verilmiş olan boşluk doldurma sorularını onlara yöneltiniz. *(Soruların cevapları yay ayraç içinde verilmiştir.)*

Etkinliğin Uygulanışı: Öğrencilere, akrabalık ilişkileri ile ilgili çeşitli cümleler okuyacağınızı söyleyiniz. Her cümlenin bir kez okunacağını belirtiniz. Öğrencilerden, cümlelerde belirtilen kişi adlarını ilgili yerlere yazmalarını isteyiniz.

Cümleler:

1. Hasan Bey’in eşinin adı Yeşim’dir.
2. Fatma Hanım’ın eşinin adı ise Ali’dir.
3. Fatma Hanım’la Ali Bey’in en büyük çocukları Tolga’dır.
4. Hasan Bey’le Yeşim Hanım’ın ortanca çocukları Sevim’dir.
5. Tolga’nın evli olan kardeşi Mert, Mert’in eşi Şule’dir.
6. Sevim’in ağabeyi Serhat, kardeşi İrem’dir.
7. Tolga’nın en küçük kardeşi Yasemin’dir.
8. Hasan Bey’in gelini Özlem’dir.
9. Ali Bey’le Fatma Hanım’ın üç oğlu bir kızı olup en küçük oğulları Hüseyin’dir.
10. Ali Bey’le Fatma Hanım’ın ikiz torunlarının adları Arda ve Elif’tir.
11. Arda ile Elif’in dayısının kızı Ceren 6 yaşındadır.
12. İkizlerin kardeşi Ahmet’tir.
13. Özlem Hanım’ın oğlunun adı Ege’dir.
14. Şule ile Mert’in oğlu Cem, kardeşi Zehra ile çok güzel oyun oynamaktadır.

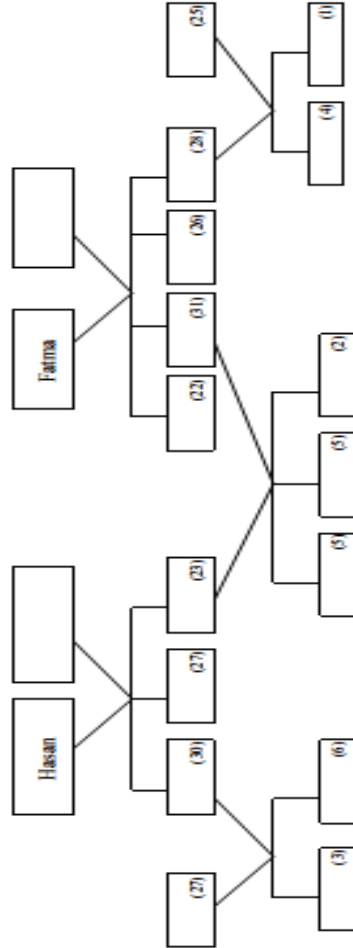
Sorular

1. İrem’in eşi’dir. (Tolga)
2. Hüseyin’in büyük yengesi’dir. (Şule)
3. Şule’nin kayınbabası’dir. (Ali Bey)
4. Hasan Bey’le Yeşim Hanım’ın en büyük torunu’dir. (Ceren)

5. İkizlerin teyzesi, dayısı ise'tir. (Sevim, Serhat)

Uygulamadan sonra ilgili şekil tahtaya yansıtılarak öğrencilerin çok hata yaptıkları maddeler üzerinde durulabilir.

EK-10: SOY AĞACI



ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı: Rabia MACİT

Eğitim

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Türkçe Eğitimi	Gazi Üniversitesi	2011- 2015
Yüksek Lisans	Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi	Atatürk Üniversitesi	2021-

İş Deneyimi

Yıl	Yer	Görev
2019- devam ediyor	Hakkâri	Türkçe Öğretmeni