

Ortaokul Türkçe derslerinde dinleme sürecine yönelik uygulamalar üzerine bir araştırma

A Research on practices for listening process in secondary school Turkish lessons

Ceyda Çaylı¹ ve Ali Göçer²

¹ Türkçe Öğretmeni, Millî Eğitim Bakanlığı, e-mail: cydcayli@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6091-4811>

² Prof. Dr., Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, e-mail: gocer@erciyes.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6880-2611>

Makale Bilgisi	Öz
<p>Araştırma Makalesi</p> <p>Gönderilme: 28 Ağustos 2021 Düzeltilme: 26 Kasım 2021 Kabul: 28 Kasım 2021</p> <p>Anahtar kelimeler: Dinleme becerisi, Dinleme uygulamaları, Eylem araştırması</p>	<p>Araştırmanın amacı; dinleme becerisinin gelişimini desteklemek ve gelişim durumunu belirlemeye çalışmaktır. Araştırma nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde eylem araştırması deseniyle yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, Kayseri merkezde yer alan bir ortaokulun 6. sınıfında eğitim gören 23 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmadaki veriler; öğrenci dokümanları, gözlem formları, yarı yapılandırılmış görüşme formları, araştırmacı günlüğü ve öğrenci günlüklerinden elde edilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi ve betimsel analiz yapılarak yorumlanmıştır. Araştırma sonunda; dinleme öncesine yönelik kazanımlardaki eksikliklerin giderilmesinin, metne hazırlık uygulamalarının ayrıntılı olarak yapılmasının, geleneksel ve tamamlayıcı ölçme değerlendirme uygulamalarının etkili şekilde kullanımının önemi fark edilmiştir. Ayrıca dinleme metninin niteliğine göre dinleme sayısı, dinleme stili ve dinleme metninin sunulmuş şeklinin belirlenmesinin; dinleme metni ve konusunun orijinal olmasının, dinleme metinlerinin, ses dosyalarının ve görsel destekli materyallerin nitelikli olmasının sürece etki ettiği ortaya çıkmıştır.</p>
Article Info	Abstract
<p>Research Article</p> <p>Received: 28 August 2021 Revised: 26 November 2021 Accepted: 28 November 2021</p> <p>Keywords: Listening skill, Listening practices, Action research</p>	<p>The purpose of the research is to promote the progress and to try to determine the development. In the research it's adopted the action research approach which is thought as appropriate for solution of the problem. The working group of the research is formed of the 23 students in 6th grade in a secondary school in the center of Kayseri. Data in the survey; documents of students, observation forms, semi structural interview forms, researcher's diary and the student's diary. The obtained data is interpreted through making content analysis and descriptive analysis. In the end of the research, the importance of resolving the lacking parts in learning outcome before listening, being done the preparative implementations in detail, the use of traditional and supplementary assessment and evaluation efficiently have been noticed. Besides it is understood that according to the quality of the listening text, the number of listening, the style of listening and the style of the presentation of listening texts, the originality of listening text and theme being in a good condition, listening text, voice files and, visual materials being qualified effect the process.</p>

1. Giriş

Ana dili öğretimiyle bireylerin temel dil becerilerini kazanması ve bunu sosyal hayatlarında etkili bir şekilde kullanması amaçlanmaktadır. Günlük hayatımızda, okullarda öğrenilen/öğretilen her şeyden daha çok “dil becerileri” kullanılmaktadır. Bu dil becerilerinden bir olan dinleme becerisi insanlar için en temel olanı ve insanın

* Bu araştırma “Ortaokul Türkçe derslerinde öğrencilerin dinleme becerisinin geliştirilmesi ve gelişim durumlarının belirlenmesine yönelik bir eylem araştırması” adlı doktora tezinden üretilmiştir.

Bu araştırma Kayseri Valiliği, İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından 11.01.2018 tarihinde, 94025929-609,02-E.852280 sayılı izin belgesi alınarak yürütülmüştür. Tüm sorumluluk yazara aittir.

Kaynak göster: Çaylı, C. & Göçer, A. (2022). Ortaokul Türkçe derslerinde dinleme sürecine yönelik uygulamalar üzerine bir araştırma. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 8 (1), 21-43. DOI: <https://doi.org/10.24289/ijsser.988108>

edindiği ilk dil becerisidir (Doğan, 2008: 269; İşeri ve Yılmaz, 2008: 12; Yıldız, 2015: 20) “Dinleme insanların yaşamında önemli bir rol oynar. İletişim becerilerinin ve dilin dört ana alanından (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) biri olan dinleme en temel olanıdır” (Gilakjani ve Ahmadi, 2011: 783). Dil becerileri içerisinde, insanın doğuştan elde ettiği bir beceri olan “dinleme becerisi” (Emiroğlu ve Pınar, 2013:769; Melanlıoğlu, 2012a:1584; Melanlıoğlu, 2012b:65; Özbay, 2006:43; Yıldız, 2015:20) diğer becerilerden daha fazla hayatımızda yer almaktadır. İnsan iletişimde olduğu zamanın yaklaşık olarak %40-50’sini dinleme ile geçirmektedir (Rivers; akt. Gilman ve Moody, 1984:331; Burely ve Alan, 1995; akt. Miller, 2003). Bu oranın ilköğretim öğrencilerinin okul zamanlarında %50 (İnan, 1998; akt. Çifçi, 2001:169) ve hatta %83 (Çifçi, 2001:169) olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca üniversite düzeyinde dinlemenin %90’lara ulaştığı (İnan, 1998; akt. Çifçi, 2001:169) ve insanların bildiklerinin %80’ini dinlediklerinden öğrendikleri de ifade edilmektedir (Hunsaker 1990; akt. Akyol, 2010:1). Literatürde yer verilen bu oranlar, dinleme becerisinin insan hayatındaki önemini göstermektedir.

Günlük hayatımızda önemli bir yeri olan dinleme becerisinin eğitim ortamlarına etkisi büyüktür. Sosyal ilişkilerimizde etkin rol oynayan dinleme becerisinin gelişiminin desteklenmesi öğrencinin öğrenme başarısına etki etmektedir. “Öğrenme çoğu zaman dinleme yoluyla gerçekleşmektedir” Göçer (2007: 19). Hayatın her alanına etkileri olan dinleme becerisi, diğer dil becerileri kadar okullarda geliştirilememektedir. “Diğer üç dil becerisi (okuma, yazma ve konuşma) doğrudan dikkat çekerken, öğretmenler, öğrencilerin dinleme becerilerini yardım almaksızın kendilerinin geliştirmesini beklemektedirler” (Mendelsohn,1984; Oxford, 1993; akt. Osada, 2004: 54). Bu duruma; dinleme becerisinin doğuştan elde edilen bir beceri (Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz, 2010: 179; Özbay, 2006: 43; Melanlıoğlu, 2012a: 1584) ve okula gelen öğrencilerin konuşma ve dinlemeyi okula gelmeden önce biliyor olması (Doğan, 2013: 154) sebep olarak görülmektedir. Dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmaların yetersiz olduğu düşünülse de (Akyol, 2010: 1; Buley-Allen, 1995; akt. Doğan, 2013: 154; Çifçi, 2001: 166; Doğan, 2013: 154; Yıldız vd. 2010: 186), bu alandaki araştırmaların artış gösterdiği ifade edilmektedir (Kardaş, Çetinkaya ve Kaya, 2018: 21; Kemiksiz, 2017: 511; Miller, 2003).

Yapılan ve yürütülen araştırmalarla, geliştirilebilir bir beceri olduğu kabul edilen dinleme becerisi (Cihangir Çankaya, 2015; Çaylı, 2012; Doğan, 2008; Epçaçan, 2013; Melanlıoğlu, 2012a) üzerine literatürde farklı tanımlarla karşılaşılmaktadır. Dinleme “Dinleyicilerin yeni bilgi elde etmek için, bildiklerini kullanması ve daha sonra yaratıcı zihinsel etkinlik içerisinde söylenilenin anlam ifade etmesi için konuşulan metni anlamasını içeren karmaşık ve etkileşimli bir süreçtir” (Xiao-yun ve Gui-rong, 2011: 316). “Dinleme; dil sesini ve görsel açıdan dinleme aktivesini içeren, tanımlanma, yorumlanma, değer verme ve anlamın içeriğine tepki verme sürecidir” (Bello, 2018: 64). Ayrıca dinleme ile işitme arasında fark bulunmaktadır.

“İşitme fiziksel bir durumken, dinleme, içine işitmeyi de alan aktif bir zihinsel süreçtir” (Doğan, 2013: 153). Dinleme sürecinde “İyi bir dinleyici, bir mesaja odaklanmak için duyduklarının çoğunu süzdüğü için dinlemek işitmekten daha fazlasıdır” (Jalongo, 1995: 13). Özetle dinleme “Kişiler arasında iletişimin vazgeçilmez bir unsuru, anlatıcıdan gelen mesajları anlama ve yorumlama çabası; işitmeyi de içine alan kapsamlı, karmaşık, aktif bir süreç; çok boyutlu bir olgu; amaçlı bir davranış ve insanın seçme özgürlüğünün de bir yansıması olarak insan beyninin bilişsel süreçlerini gerektiren zihinsel bir etkinliktir” (Epçaçan, 2013: 335). Dinleme üzerine yapılan tanımlardan hareketle; “*Dinleme; işitmenin ötesinde, dinleyicinin uyarana karşı dikkat kesilerek, önceki bilgileriyle yeni öğrenmelerini ilerlettiği zihinsel bir süreçtir*” şeklinde de tanımlanabilir.

Yapılan bu araştırma ile öğrencilerin dinleme becerisinin geliştirilmesi, dinleme sürecine etki eden unsurlara ve dinleme metinlerinin taşınması gereken niteliklerine dikkat çekilmesi, dinleme becerisinin gelişim durumunun belirlenmesi, Türkçe Öğretim Programında görülen eksiklerin fark edilmesi ve ilgili literatüre katkı sağlanması amaçlanmaktadır. Yürütülen araştırmanın; dinleme becerisinin gelişimine ve gelişim durumuna yönelik uygulamalara yer vermesi, öğrencilerin dinleme metinlerine yönelik algılarını değiştirmesi, dinleme becerisinin gelişimi ve gelişim durumunun belirlenmesine yönelik yürütülen uygulamalarla öğrencilerin gelişimine katkı sağlanması, uygulamalardaki eksik ve yanlışlıkların fark edilerek sonraki araştırmalara ışık tutması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde eylem araştırması deseniyle yürütülmüş olması dersin dinamik sürecinin farklı açılardan yansıtılmasına olanak sağlamıştır. Alanda yapılan uygulamalar ve araştırmalar dinleme becerisinin gelişimine etki etmektedir. Bu sebeple dinleme becerisinin gelişimine ve gelişim durumuna yönelik yürütülen uygulamaları temel alan araştırmaların dinleme becerisine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2. Yöntem

Araştırma nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde eylem araştırması deseniyle yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, Kayseri merkezde yer alan bir ortaokulun 6. sınıfında eğitim gören 23 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırma Kayseri Valiliği, İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından 11.01.2018 tarihinde, 94025929-609,02-E.852280 sayılı izin belgesi alınarak yürütülmüştür. Araştırmada yer alan örneklem amaçlı olarak seçilmiştir. “Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir. Bu anlamda amaçlı örnekleme yöntemleri pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olur” (Patton, 1987; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008: 107). Araştırmadaki katılımcılara yönelik herhangi özel bir bilgi araştırmada verilmemiştir. “Katılımcılar kimliklerinin belirtilmesini istemez ise, katılımcıların kimlik veya başka herhangi bir kişilik bilgisi verilmemelidir.” (McNiff ve Whitehead, 2011: 96.) Bu etik anlayış dikkate alınarak öğrenciler Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde ifade edilmiştir.

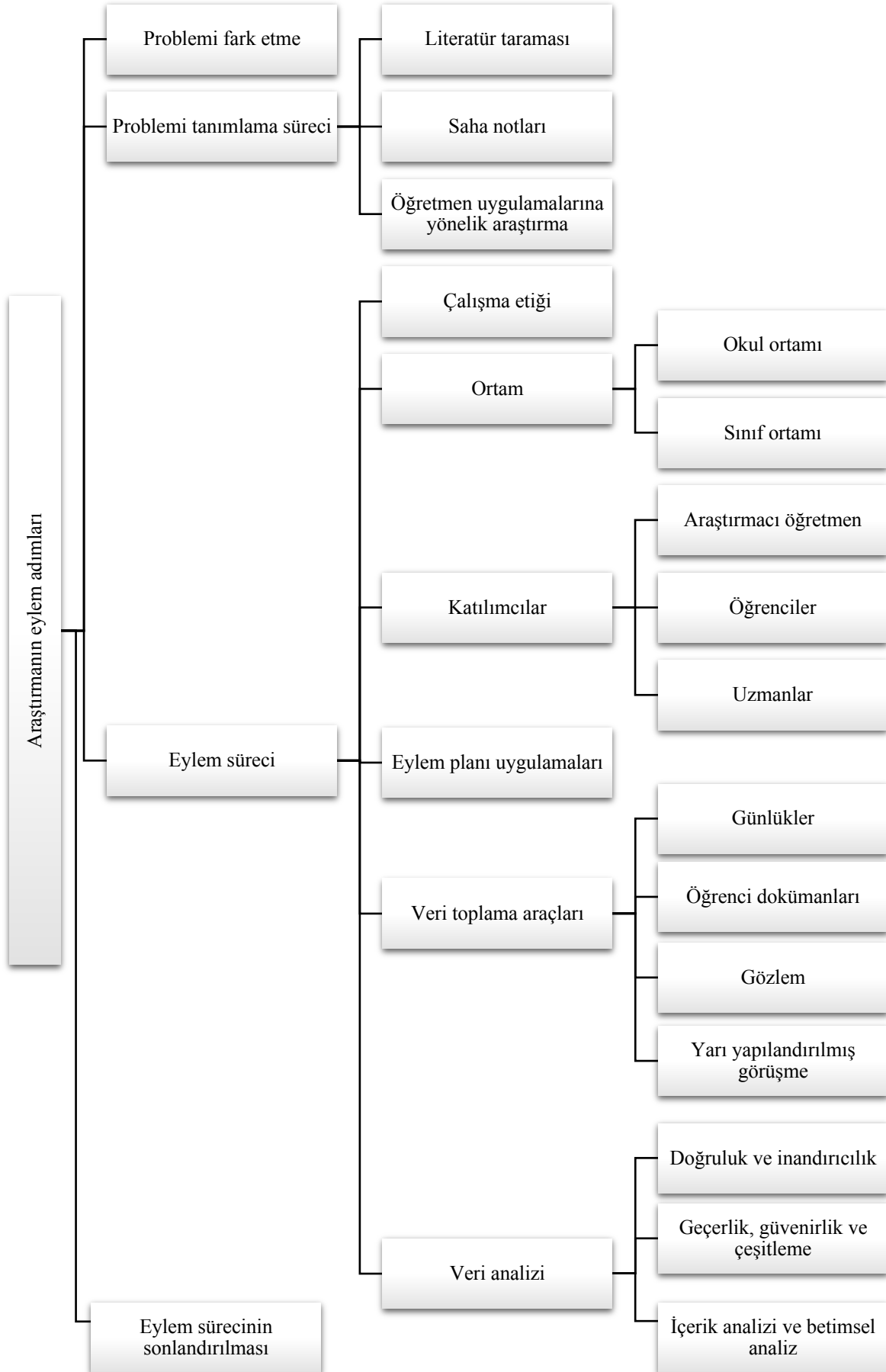
Araştırmadaki veriler; öğrenci dokümanları, gözlem formları, yarı yapılandırılmış görüşme formları, araştırmacı günlüğü ve öğrenci günlüklerinden elde edilmiştir. Öğrencilerden elde edilen veriler eylem planının bir parçası olarak ders esnasında gönüllülük esasına göre alınmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ve betimsel analiz yapılarak yorumlanmıştır. Ortaya çıkan temaların belirlenmesinde öncelikle tümevarımsal bir bakış açısıyla hareket edilmiştir, ardından araştırmada belli bir aşamaya ulaşıncaya hem tümevarımsal hem tümdengelsel bir anlayış benimsenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yapılırken tümevarımsal anlayış ön planda olmuştur.

Eylem araştırması “eğitimin uygulayıcıları olan öğretmen, yönetici ve diğer okul çalışanlarının yaptıkları işi daha iyi anlamalarına, eğitim ve öğretimde arzu edilen iyileşme ve değişmeyi gerçekleştirmeye etki etmelerine, uygulamada karşılaştıkları sorunları sistemli yollar kullanarak çözümlenmelerine yardımcı olabilecek bir yöntem” (Aksoy, 2003: 474) olarak ifade edilmektedir. Bu sebeple araştırmamızda ele alınan problemin ruhuna uygun olduğu düşünülen eylem araştırması yaklaşımı benimsenmiştir. Ayrıca; araştırmacının öğretmen olarak çalışması ve eylem araştırmasının araştırmacının sürece aktif katılımına imkân tanınması yöntem seçiminde etkili olmuştur.

“Eylem araştırması terimi ilk olarak Kurt Lewin tarafından kullanılmıştır” (Baumfield, Hall ve Wall, 2013: 3). “Lewin’in çalışmaları bugün Eylem Araştırması (AR) olarak adlandırılan şeyin temel yapı taşıdır” (Greenwood ve Levin, 2007: 18). Ancak günümüz eylem araştırmasının temeli Stenhouse ile atılmıştır. “1940’lardaki Lewin’in çalışmalarında eylem araştırmasının Corey (1953) tarafından eğitimi ilerletmek amacıyla geliştirildiği düşünülüyordu. Fakat eylem araştırması modern kullanımını, öğretmen uygulamalarının araştırılmasını ve bu araştırmaların öğretmenlerin kendileri tarafından yapılmasını öneren Stenhouse’un 1970’lerdeki çalışmalarına borçludur” (Stenhouse, 1975; akt. McAteer, 2013: 14-15). Zeichner (2001) araştırmasında eğitimde eylem araştırmasının gelişimini açıklar; Kurt Lewin, Stephen Corey, Lawrence Stenhouse, John Elliot, Stephen Kemmis, Robin McTaggart gibi bazı akademisyenlerin bu gelişimdeki katkısından ve eylem araştırmasının dünyadaki yayılma sürecinden bahseder (bk. Schmuck, 2009: 25-26).

Eylem araştırması sürecine yönelik literatür incelendiğinde, farklı adımlar ile karşılaşılmaktadır. Ancak bu adımlardaki farklılığa rağmen ortak olan eylem araştırmasındaki döngüsel anlayıştır. Araştırmacılar eylem araştırmasının döngüsel sürecini kabul etmektedir (Berg ve Lune, 2015; McNiff ve Whitehead 2011; McAteer, 2013; O’Brien, 2001; Stringer, 2014; Tüzel, 2012; Townsend, 2013; Johnson, 2015; Baumfield vd, 2013). Araştırmacılar tarafından ifade edilen eylem araştırması süreçleri şu şekildedir: “Planla, uygula, değerlendir (her adım kendi içinde; bak, düşün, eyleme geç şeklindedir)” (Stringer, 2014: 9). Johnson (2015) eylem araştırması süreci beş temel adım ve bölüm içerdiğini ifade ederek bölümleri şu şekilde açıklar: “ilki, soru sormak, bir problem durumu belirlemek veya inceleme alanı tanımlamaktır. İkincisi, hangi verileri toplamak zorunda olduğunuza, bu verilerin nasıl ve hangi sıklıkla toplanması gerektiğine karar verin. Üçüncüsü, verileri toplayın ve analiz edin. Dördüncüsü, bulgularınızın nasıl kullanılacağı ve uygulanabileceğini betimleyin. Bulgularınızı betimleyerek eylem için plan yapın. Ve son olarak bulgularınızı paylaşın veya rapor edin ve diğerleriyle eylem için planlayın” (s. 19). McAteer (2013) eylem araştırması döngüsünü şu şekilde sıralamıştır: “1. Başla, bir araştırma sorusu netleştir. 2. Mevcut durum nedir ve nasıl bulacağım? 3. Ne değişiklik yapabilirim? Eylem adımları. 4. Değişikliklerin etkilerini değerlendir. 5. Bulguların ışığında asıl araştırma soruna başvuru” (s. 32-33). “Eylem araştırması disiplinli, sistemli bir süreç olmayı hedefler. Kavramsal olarak eylem araştırması planı: durumu fark et, sorunu tanımla, çözüm yolu düşün, dene, ne olduğunu göstermek için veri toplayarak eylemi izle, ne olduğuyla ilgili karar vermek için izlek (prosedür) kurarak ilerlemeyi değerlendir, bilginin geçerliliğini test et, değerlendirmeler ışığında uygulamayı değiştir” (McNiff ve Whitehead, 2011:8). Araştırmada yukarıda ifade edilen Johnson (2015), McAteer (2013), McNiff ve Whitehead (2011)’in eylem araştırması süreçleri temel alınmıştır. Aşağıdaki şekilde araştırma süresince takip edilen eylem adımları verilmektedir. Oluşturulan eylem adımları, yürütülecek eylem araştırmasının sürecine uygun olarak geliştirilmiştir.

Şekil 1. Eylem adımları



3. Bulgular

Araştırmada dinleme sürecine yönelik uygulamalar planlanırken 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 6. sınıf kazanımları dikkate alınmıştır. Ancak dinleme öncesine yönelik bu sınıf düzeyinde herhangi bir kazanım olmadığı ilk eylem planında görülmüştür. Bu durum neticesinde derse hazırlık uygulamalarının gerekli olduğu düşünülmüş ve genel ders işleyiş anlayışına uygun olarak, hazırlanacak bütün eylem planlarında dinleme öncesine yönelik uygulamalara yer verilmiştir. Yürütülen uygulamalar sonrasında dinleme öncesi yeterli hazırlık yapılmasının dinlediğini anlama başarısına etki ettiği görülmüştür. Dinleme öncesine yönelik uygulamalarda çalışma yapraklarına yer verilmiştir. Çalışma yaprakları sadece dinleme öncesinde değil dinleme sürecinin bütün aşamalarında uygulamalara dâhil edilmiştir. Araştırmacı öğretmen tarafından hazırlanan çalışma yaprakları öğrencilerin ilgisini çekmiştir.

Tablo 1. EP1’de materyal kullanımına yönelik AG’den elde edilen veriler

Araştırmacı günlüğünden cümleler	Kod	Tema
Öğrenciler öğretmen tarafından hazırlanan bir materyali aldığı için mutlu görünüyordu. Ellerinde bulunan çalışma kitaplarıyla ders işlemeye alışkın olan öğrencilerin gülümsemeleri ve fısıldaşmaları dikkat çekiciydi. 12.02.2018 - s. 1.	Öğrenciye etki etme	Materyal kullanımı

(* EP=Eylem Planı. Eylem planı araştırma boyunca tablolarda “EP” olarak gösterilmiştir. Araştırma süresince kullanılan eylem planlarının uygulanma sırası ise tablolarda “EP1, EP2, ...” şeklinde verilmiştir.)

(**AG=Araştırmacı Günlüğü. Araştırmacı günlüğü araştırma boyunca tablolarda “AG” olarak ifade edilmiştir.)

Öğrencilerin süreçte alışkın olmadıkları bir materyalle karşılaşması derse olan ilgiyi artırmıştır. Öğrencilerin farklı bir materyale yönelik tutumları yukarıdaki verilerden anlaşılmıştır. Ayrıca incelenen öğrenci günlüklerindeki ifadeler de bu durumu desteklemektedir.

Tablo 2. EP1’de materyal kullanımına yönelik ÖG’den elde edilen veriler

Öğrenci günlüğünden cümleler	Kod	Tema
Ö7: Öğretmenimizin bize etkinlikler vermesi çok güzeldi. Konunun daha güzel ve akılda kalıcı olmasını sağladı. Ö10: Hocamızın verdiği fotokopiler iyiydi. Her metinde böyle yapsak güzel olur. Ö11: Bence bu metin ve etkinlikler diğer metinlerden çok daha iyiydi.	Öğrenciye etki etme Çalışma yaprakları	Materyal kullanımı

(*ÖG=Öğrenci Günlüğü. Öğrenci günlüğü araştırma boyunca tablolarda “ÖG” olarak ifade edilmiştir.)

Dinleme öncesine yönelik hazırlanan çalışma yapraklarında; metnin içeriğine, metnin türüne, metinde geçecek olan sözcüklere, ön bilgilerin kontrolüne yönelik sorulara ve metne karşı istekliliği artıracak çalışmalara yer verilmiştir. Dinleme öncesi süreçte çalışma yapraklarının yanı sıra öğrencileri derse hazırlamak için eylem araştırması süresince piyes, oyun vb. uygulamalarda bulunulmuş, ayrıca görsel içerikli materyaller kullanılmıştır. Araştırmacı öğretmen tarafından hazırlanan bilgisayar sunuları, perde gösterileri, video vb. uygulamalar öğrencilerin dinleme metnine hazırlanmasında etkili olmuştur.

Dinleme öncesi derse hazırlık çalışmaları her eylem planında bir ders saati olacak şekilde düzenlenmiştir. Eylem planlarında yer alan derse hazırlık uygulamaları dinleme metninin içerik, tür, uzunluk vb. unsurları dikkate alınarak seçilmiş, uygulama öncesi ve sonrasında alan uzmanı ile görüşmeler yapılarak tasarlanan eylem planı ve kullanılacak veri toplama araçları değerlendirilmiştir. Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini artırmayı amaçlayan uygulamaların etkisi çalışma yaprakları, öğrenci günlükleri, araştırmacı günlüğü ve gözlem formlarındaki verilerden elde edilmiştir. Eylem araştırması sonunda uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formları da öğrencilerin yapılan hazırlık çalışmalarının dinleme metinlerini daha iyi anlamalarına katkı sağladığını ortaya koymuştur.

Tablo 3. EP4’te metne görsel hazırlığa yönelik AG’den elde edilen veriler

Araştırmacı günlüğünden cümleler	Kod	Tema
Öğrencilerin videoyu izlerken gülümsedikleri, izlediklerinden hareketle tahminde bulunmaya çok istekli oldukları görüldü. Ayrıca hazırlanan görsel destekli bu materyallerin öğrencilerin dikkatini çektiği fark edildi. Öğrencilerin dinleme öncesi videolar izlenirken hazırlanan materyalde neler olduğuna yönelik sorular sorduğu, izleyecekleri hakkında merak duydukları anlaşıldı. 22.03.2018 – s. 7.	Video kullanma Öğrenciye etki etme Merak etme	Metne görsel hazırlık

Tablo 4. EP7’de metne görsel hazırlığa yönelik GN’den elde edilen veriler

Gözlem notları	Kod	Tema
Tarih: 30.04.2018 - Saat: 07.40- 07.45		
Öğrenciler dinleme öncesinde, hazırlanan video izletildi. Video perde gösterisi olarak hazırlanmıştı. Öğrenciler gösteriyi izlerken çok eğleniyor gibi görünüyordu. Sesli gü-lüşmeler olduğu görüldü, sınıfın tümü gözünü akıllı tahtadan ayırmıyordu. Hazırlanan perde gösterisi öğrencilerin ilgisini çekti.	Görsel öğeleri kul-lanma Derse ilgi duyma	Metne görsel ha-zırlık

(*GN= Gözlem Notları. Gözlem notları araştırma boyunca tablolarda “GN” olarak ifade edilmiştir.)

Dinleme öncesine yönelik hazırlanan görsel içerikli materyallerin sürece olumlu etkilerini öğrenci günlükle-rindeki ifadeler de desteklemektedir. Öğrenciler günlüklerinde dinleme öncesinde kullanılan görsel unsurların din-leme sürecine etkilerinden bahsetmektedir.

Tablo 5. EP4’te metne görsel hazırlığa yönelik ÖG’den elde edilen veriler

Öğrenci günlüğünden cümleler	Kod	Tema
Ö1: Görseller çok güzel olmuştu, bu yüzden güzel tahminler geldi. Ö3: Metni önceden tah-min etmek metni daha bir merak içinde dinlememem ve anlamama neden oluyor. Metinden önceki görseller güzeldi; çünkü metni daha eğlenceli kıldı. Ö4: Baştaki görseller işime ya-radı. Etkinliklerdeki yerleri daha rahat yaptım. Ö5: Önceden izletilen video çok güzeldi, tah-minde ve metni anlamam konusunda çok yardımcı oldu. Ö6: Metinden önce gördüğümüz videodaki resimlerden metinle ilgili çok fazla tahminim oldu. Ö7: Resimler hem metni tah-min etmemize hem de metni merak etmemizi sağladı. Ö8: Metni dinlemeden önce görselleri göstermeniz güzeldi, daha iyi merak uyandırdı. Ö9: Metni dinlemeden önceki fotoğraf vide-osu çok güzel oldu. Hep bu video etkinliğini yapalım. Bu etkinlik aklıma daha fazla şeyler getirdi. Ö10: Etkinlikten önce video izlememiz güzel oldu. Ö12: Resimli metinler yapmaya devam edin, resimli metinler daha kolay anlamamı sağlıyor. Ö14: Çalışma yaprağı 1 çok güzeldi Ö18: Metni dinlemeden önce gördüğümüz resimler metindeki soruları daha kolay anlamamızı sağlıyor. Ö20: Resimler metni daha kolaylaştırdı.	Sunu kullanma İlgi çekme Video izleme Tahmin etme Merak duyma İlgi çekme Görsel unsurları kullanma	Metne görsel hazırlık

Tablo 6. EP5’te metne görsel hazırlığa yönelik ÖG’den elde edilen veriler

Öğrenci günlüklerinden cümleler	Kod	Tema
Ö1: İlk izlediğim slayt çok güzeldi slaytta demokrasiyi tam anlamıyla öğrendim. Ö2: Din-lemeden önceki slayt konuyu anlamamda faydalı oldu. Ö4: Metinleri dinlemeden önce gör-sel video görmek daha iyi anlamamızı sağlıyor. Ö5: Slayt ve piyes çok güzeldi çalışma yap-araklarında çok yardımcı oldu. Ö7: Konudan önce slayt olması, konuya geçince “Burada ne diyor?” diye bakmamı engelliyor. Ö8: Metni dinlemeden önce slayt izlememiz çok iyiydi, metne hazırlık yaptık. Ö9: Metni dinlemeden önce ve dinlerken slaytlar her zaman olsa iyi olur. Ö10: Görseller bizim için iyi oldu, metne hazırlandık. Dinlemeden önceki ve dinleme sırasındaki slaytlar metni anlamama yardımcı oldu. Ö11: Metinlerden önce slaytlar izlemek metni daha iyi anlamamı sağlıyor. Ö13: Slaytlar güzeldi. Ö18: Piyas yaptık demokrasi ile ilgili daha bir zevk kattı bence derse, slaytları da sevdim. Ö19: Görseller çok güzeldi. Ö20. Slaytlar çok bilgi verdi. Ö21: Görseller güzeldi.	Slayt kullanma Piyas yapma Görselleştirme Öğrenciye etki etme Piyas yapma	Metne görsel hazırlık

Tablo 7. EP6’da metne görsel hazırlığa yönelik ÖG’den elde edilen veriler

Öğrenci günlüklerinden cümleler	Kod	Tema
Ö3: Slaytlar metni daha iyi anlamamızı sağladı. Ö4: Slaytlar, görseller ve bilgilendirmeler konuyu kavramaya yardımcı oluyor. Ö7: Hazırlık slaytları uygundu. Bize organlarımız hak-kında bilmediklerimizi öğretti. Ö9: Metne hazırlık slaytları çok güzel şeyler anlatıyordu. Metin çok güzeldi. Ö10: Metinden önceki slaytlar bizim için iyi oluyor. Görseller metni anlamamızı sağladı. Ö11: İki slaytı da çok beğendim. İkisinde de bilmediğim güzel bilgiler öğrendim. Ö15: Metinden önce slaytlar izlememiz metni anlamamızı kolaylaştırıyor. Ö20: Slaytlar metni anlamama yardım ediyor.	Görsel öğeleri kullanma Öğrenciye etki etme	Metne görsel hazırlık

Dinleme öncesine yönelik yürütülen uygulamalarda görsel unsurların kullanımının önemli olduğu incelenen gözlem notları, araştırmacı günlüğü ve öğrenci günlüklerinde yer alan ifadelerden anlaşılmaktadır. Ayrıca son görüşme sorularından elde edilen veriler de bu durumu desteklemektedir.

Tablo 8. Metne hazırlık uygulamalarına yönelik son görüşme formundan elde edilen veriler

Öğrenci	Kod	Tema
Ö1, Ö2, Ö4, Ö8, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö18, Ö20, Ö22: Dinleme öncesinde yapılan hazırlıklar eğlenceli, güzel ve öğreticidir.	İlgi çekme	Dinleme öncesi uygulamaları
Ö1, Ö3, Ö5, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö15, Ö17, Ö19, Ö21, Ö23: Metinle ilgili bilgi verince soruları daha iyi yapılabiliyorum, anlamamı kolaylaştırıyor.	Anlamayı kolaylaştırma	
Ö2, Ö4, Ö6, Ö17: Dinleme öncesi yapılan hazırlık bölüm eskiden iyi değildi.	Görsel öğelerin etkisi	
Ö7, Ö9, Ö11, Ö15, Ö19: Dinleme öncesi görsel materyallerin kullanımı çok faydalı.		

Dinleme öncesi yapılan hazırlık uygulamalarının önemi eylem araştırması süresince anlaşılmıştır. Süreç içerisinde metne hazırlık uygulamalarının etkileri fark edildikçe dinleme öncesine yönelik hazırlık uygulamalarının niteliği artırılmıştır. Derse hazırlıkta yer verilen; görsel unsurların, bilgisayar sunularının ve öğrenciyi sürece dâhil edecek uygulamaların öğrenciye katkı sağladığı görülmüştür. Araştırma süresince dinleme metinlerinin niteliğinin dinlediğini anlama başarısında önemli rol oynadığı anlaşılmaktadır. Dinleme metinlerinde; metin türü, metnin seviyeye uygunluğu, metnin içeriği, metnin uzunluğu vb. unsurların dinlediğini anlama başarısına etki ettiği görülmüştür.

Dinleme metinlerinde metinlerin orijinal olmasının önemli olduğu görülmüştür. Öğrencilerin dinleme metnini önceden biliyor olması dinlediğini anlama başarısının ölçümünde objektif sonuçlar alınmamasına neden olmaktadır. Bu nedenle yapılan hazırlık çalışmaları ve seçilen metinlerin metnin orijinalliğine zarar vermemesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Yürütülen eylem planı 1’de sözcüklerin anlamının tahmin sürecinde metnin konusunun bilindiğini anlaşılmıştır. Bu durum karşısında metnin bilinip bilinmediği sorgulanmış, öğrencilerin tümü tarafından metnin konusunun bilindiği ancak metnin bilinmediği anlaşılmıştır.

Tablo 9. EP1’de metnin orijinalliğine yönelik AG’den elde edilen veriler

Araştırmacı günlüğünden cümleler	Kod	Tema
Dinleme öncesine yönelik yapılan hazırlık çalışmalarında, öğrencilerin dinleme metnini değil; ancak dinleme metnin konusunu bildiğini fark ettim. Seçtiğim metin Türkçe ders kitaplarında yer alan bir dinleme metniydi. Metnin konusu tarihi gerçeklere dayanıyordu. Öğrencilerin metni değil ancak konuyu bilmesinin metnin orijinalliğine zarar verdiğini düşünüyorum. 12.02.2018 – s. 1.	Konuyu bilme	Metnin orijinalliği

Seçilen metinlerin öğrencilerin karşısına ilk kez çıkması önemlidir, ayrıca sadece metin değil işlenecek konunun da orijinalliğini korumasının önemli olduğu düşünülmektedir. Yürütülen 1. Eylem Planı sonrası, çalışma yapıları incelendiğinde “mebus” sözcüğünün anlamının tahmininde “Ö5: Bence yazarlar yarışmaya şiir katacaklar ya, o şiirlerdir. Ö22: Yarışmaya katılacak aday insanlar olabilir.” şeklinde ifadelerle karşılaşmıştır. Öğrencilere metin ile daha önce karşılaşmış karşılaşılmadığı sorulduğunda, metnin kendisinin bilinmediği ancak konusunun öğrenciler tarafından bilindiği görülmüştür. Bu durumun dinlediğini anlama başarısının objektif değerlendirilememesine ve öğrencinin ilgisini kaybetmesine neden olabileceği düşünülmektedir. Dinleme sürecinde metin türünün önemi anlaşılmıştır. Öğrencilerin metinlerin türüne, metnin içeriğine göre tutum geliştirdikleri görülmüş, bu tutumun da dinleme sürecine etki ettiği fark edilmiştir.

Tablo 10. EP7’de metnin niteliğine yönelik ÖG’den elde edilen veriler

Öğrenci günlüklerinden ifadeler	Kod	Tema
Ö1: Metin kısa, kolay ve güzeldi. Ö2: Ben eğlenceli ve komik bir metin olduğu için beğendim.	Metnin içeriği	Metnin niteliği
Ö3: Metin kolay ve güzel bir metindi. Ö4: Metin güzeldi. Ö13: Güzel bir metindi. Ö14: Konu çok güzel ve basitti Ö17: Metin güzeldi, komikti beğendim. Ö21: Konu çok eğlenceliydi. Ö22: Eğlenceli bir metindi. Zorlandığım yer yoktu. Ö12: Diyalog yapmaya devam edin, çok güzel oluyor. Ö14: Türü çok güzeldi. Ö15: Bence tiyatro çok güzeldi, çok eğlendim. Ö18: Metnin diyaloglar hâlinde olması soruları kolay yapmıştı. Ö7: Seçilen Hacivat Karagöz metinleri de yaşımıza uygundu.	Metnin türü	
	Seviyeye uygunluk	

Tablo 11. EP2’de metnin niteliğine yönelik AG’den elde edilen veriler

Araştırmacı günlüğünden cümleler	Kod	Tema
Öğrenciler metnin “masal” olduğu ile ilgili tahminleri kesinleşince çok sevindi. Bir öğrencinin “yaşasın masal dinleyecekmişiz” şeklindeki ifadesi dikkat çekiciydi. Birçok öğrencinin gülümsediğini, derse olumlu duygularla başladığını hissettim. 26.02.2018 – s. 3.	Metin türü Güdülenme	Metnin niteliği

Tablo 12. EP2’de metnin niteliğine yönelik ÖG’den elde edilen veriler

Öğrenci günlüklerinden cümleler	Kod	Tema
Ö5: Metin güzeldi, masal olduğu için çok kolay anlaşılıyordu. Ö15: Çok güzeldi çünkü ben masalları seviyorum. Ö19: Metin çok güzel bir metindi masal olması da ayrıca güzeldi. Ö20: Metni çok kolay anladım, masalları seviyorum. Ö21: Güzeldi, hiç sıkılmadım. İyi ki masaldı.	Metin türü Öğrenci tutumu	Metnin niteliği

Dinleme metinlerinin türünün dinlediğini anlama başarısında önemli rol oynadığı görülmüş, öğrencilerin olay yazılarını düşünce yazılarına tercih ettiği anlaşılmıştır. Öğrenci günlüklerinde yer alan düşünce türündeki metinlere yönelik ifadeler aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 13. EP3’te metnin niteliğine yönelik ÖG’den elde edilen veriler

Öğrenci günlüklerinden cümleler	Kod	Tema
Ö1: Metin çok güzel ama dinlemede makale türü olmamış. Ö2: Tür dinlemeye uygun değildi. Ö5: Metin bir dinleme metni olmasa güzel bir metin. Dinleme metni için zor bir metin bu metin dinleme metni değil de kâğıda yazılı olarak yapmaları daha güzel olurdu. Bence metin bir makale olduğu için dinleme metni olmamalıydı. Ö9: Bana göre makaleler dinleme metni olmamalı. Ö13: Makale olduğu için zordu. Ö14: Türünün makale olması ayrı bir zordu. Bu kadar zor bir metni dinleme metni yapmamalılar. Ö18: Metin biraz ağır olduğu için etkinlikler zor geldi, türü de makale gibi zor bir türdü. Ö19: Metin çok zordu bir makale dinleme metni olmamalı.	Düşünce yazıları Metnin türü Öğrenci tutumu Metnin türü Düşünce yazıları	Metnin niteliği

Tablo 14. EP8’de metnin niteliğine yönelik ÖG’den elde edilen veriler

Öğrenci günlüklerinden cümleler	Kod	Tema
Ö1: Öğretici bir metindi. Biraz sıkıcıydı. Ö2: Metin bilgilendiriciydi, sevmiyorum böyle metinleri. Ö4: Metin düz konuşma olduğu, bir olay olmadığı için biraz zorlandım. Ö7: Metni dinleme metni için uygun bulmadım. Bence masal hikâye olmalı her zaman. Ö8: Metni dinlerken insan sıkılıyor ama verdiği bilgiler güzeldi. Ö11: Metni hiç beğenmedim, çünkü metin röportajdı. Böyle metinleri işlemeyi tercih etmem. Metni anlamadım. Ö12: Metin zordu, metni anlayamadım. Ö14: Metin fazla resmiydi. Bilgi veriyordu sadece. Ö20: Metin kötüydü, sıkılıyorum böyle metinlerde. Ö21: Konu bence çok sıkıcıydı, işime yarasa da sevmiyorum böyle yazıları. Ö22: Metin zordu, keşke hep hikâye olsa.	Metnin türü Metnin türü Öğrenciye etki etme	Metnin niteliği

Öğrencilerin düşünce yazısı türünde metinleri dinlemek istemediği anlaşılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin düşünce yazılarına karşı ön yargı içerisinde olduğu görülmektedir. Durumu gösteren gözlem notları aşağıda verilmektedir.

Tablo 15. EP3’te metnin niteliğine yönelik GN’den elde edilen veriler

Gözlem notları	Kod	Tema
Tarih: 08.03.2018 - Saat: 07.30-07-32 Öğrenciler türden hiç memnun gibi görünmüyor. Özellikle anahtar kelimelerin açıklanmasından sonra sınıfta türe yönelik şikâyetler oldu. Ö15: Öğretmenin türü makale olmasaydı keşke. Ö22: Ben anlamam ya bu metni. Ö20: Keşke gene masal dinleyesdik anlayamam ki bu metni, dedi. Öğretmen, henüz metnin dinlenmediğini ön yargılı olmamaları gerektiğini belirtti. Metnin konusunun yeni neslin seveceği uzay, evren, bilim ile ilgili olduğunu ifade etti.	Metnin türü Öğrenci tutumu	Metnin niteliği

Dinleme metinlerinde, metnin türünün önemli bir unsur olduğu anlaşılmıştır. Dinleme metninin türü kadar metnin uzunluğu da önemli bir faktördür. Dinleme metinlerinde metnin uzunluğunun göz önüne alınarak dinleme sayısının belirlenmesinin önemi eylem sürecinde fark edilmiştir.

Tablo 16. EP2’de metnin niteliği ve dinleme sayısına yönelik ÖG’den elde edilen veriler

Öğrenci günlüklerinden cümleler	Kod	Tema
Ö1: Metin güzeldi, sıkıcı değildi. Metin uzun olduğu için üç kere dinlenebilirdi. Ö9: Metni 3 kere dinleyebilirdik. Ö10: Metin uzundu, uzun olduğu için yoruldu, anlayamadım. Ö12: Metin çok uzundu 3 kere dinleseydik daha iyi olurdu. Ö13: Metni 3 kere dinleyebilirdik. Akılda kalıcı olmasına rağmen fazla uzundu. Uzun olduğundan bir yerinde metinden kopuyoruz. Ö18: Metin uzun olduğu için aklımızda kurgulayamadık. Daha iyi anlamamız için 3 veya 4 kere dinlese iyi olurdu.	Metnin uzunluğu Metin-dinleme sayısı uyumu	Metnin niteliği Dinleme sayısı

Araştırmada yürütülen eylem planı sonrası öğrencilerin dinlediğini anlama başarısını belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur. Cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin ayrıntı içeren soruları yanlış yaptığı ve yanlış cevapların metnin son bölümlerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Yanlış cevapların nedenleri araştırıldığında metnin niteliğine uygun dinleme sayısının önemi fark edilmiştir. Dinleme metinlerinin türü ve uzunluğu kadar dikkat çeken bir diğer unsur metinlerde yer alan ilk kez karşılaşılan sözcük sayısının miktarıdır. Yürütülen ilk eylem planında ortaokul 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan bir dinleme metni kullanılmıştır. Uygulama sonrası incelenen çalışma yapraklarında öğrencilerin yanlışlarının belli noktalara toplandığı fark edilmiştir. Öğrencilerin ilk kez karşılaşılan sözcüklerin fazla olduğu paragraflara yönelik soruları cevaplayamadığı görülmüştür. Ayrıca incelenen öğrenci günlüklerindeki ifadelerden de ilk kez karşılaşılan sözcük miktarının önemi anlaşılmıştır.

Tablo 17. EP1’de sözcük bilgisine yönelik ÖG’den elde edilen veriler

Öğrenci günlüklerinden cümleler	Kod	Tema
Ö2: Metinde çok bilinmeyen kelime var. Ö4: Dinleme metinlerinde, karışıklık, fazla tarih ve bilmediğimiz kelimeler olmamalı. Ö7: Metinde çok fazla bilinmeyen kelime vardı. Biz tarihimizi bildiğimiz için bilinmeyen kelimeleri anlamaya çalıştık. Ama bizim tarihimizi bilmeyen bir kişi anlamayabilirdi. Ö13: Bilmediğim yabancı kelimeler çoktu, kötüydü çünkü çok zordu. Ö14: Bilinmeyen kelimeler yüzünden metni anlamakta zorlandım. Ö15: Metinde anlamadığım kelime biraz fazlaydı. Ö17: Bu metinde bilmediğim birçok kelime vardı. Ö18: Çok fazla bilinmeyen kelime vardı. Ö20: Çok fazla eski kelime vardı, bir dahaki metinde inşallah eski kelime olmaz. Ö22: Metinde çok bilinmeyen kelime vardı. Zaten bana göre en zor yer de bilinmeyen kelimelerdi.	Sözcük anlamı bilme Bilinen sözcük sayısı	Sözcük bilgisi

Tablo 18. EP1’de sözcük bilgisine yönelik AG’den elde edilen veriler

Araştırmacı günlüğünden cümleler	Kod	Tema
Çalışma yaprağı 3 cevaplandırılırken derse katılımın yetersiz olduğunu fark ettim. Öğrencilerde dinleme öncesi ve dinleme sırasındaki isteklilik kalmamış gibi görünüyordu. Metni anladığımı düşündüğüm öğrencilerin bile parmak kaldırmakta kararsız oldukları gördüm. Bu durum sebebinin ilk kez karşılaşılan sözcüklerin sayısının fazla olması olduğu kanaatindeyim. Çünkü öğrenciler ders içerisinde ve hatta teneffüste bu durumdan şikâyetçi olduklarını sık sık dile getirdi. Sözcük bilgisinden kaynaklanacak eksiklikleri engellemeye yönelik yapılan dinleme öncesi uygulamalara rağmen, öğrencilerin sözcüklerin anlamlarını içselleştiremedikleri için metni anlamakta zorluk çektiğini düşünüyorum. 12.02.2018 – s. 2.	İlgi duyma Bilinen sözcük sayısı	Sözcük bilgisi

Yürütülen uygulamalar sonrası dinleme metinlerinin niteliğinin dinleme sürecinde rol oynadığı fark edilmiştir. Seçilen dinleme metinlerinde tür, uzunluk ve anlamı ile ilk kez karşılaşılan sözcük miktarının önemli olduğu ve dinleme sürecine etki ettiği anlaşılmıştır. Araştırma süresince dinleme metinlerinin niteliğinin yanı sıra ses dosyalarının niteliğinin de önemi fark edilmiştir. Uygulamalara internet bağlantısı üzerinden ulaşılan hazır ses dosyaları ile başlanmış, ancak ilerleyen uygulamalarda hazır ses dosyalarında seslendirmelerde eksiklikler olduğu görülmüştür.

Tablo 19. EP3’te ses dosyalarının niteliğine yönelik ÖG’den elde edilen veriler

Öğrenci günlüklerinden cümleler	Kod	Tema
Ö2: Çalışma yaprağını 2’de birini yazarken diğerini yazmaya çalıştım çok hızlıydı, yetişemedim. Bu yüzden de dinleme akılda kalıcı değildi. Ö6: Metni anlamamamın sebebi hızlı okunmasıydı. Ö9: Metni okuyan kişi çok hızlı okudu biz de anlayamadık, bu yüzden bazı yerleri kaçırdık. Ö10: Metni okuyan çok hızlı okuduğu için metni anlamamız zor oldu. Ö13: Okuyucunun hızı biraz daha yavaş olabilirdi. Çok hızlı okuyordu. Ö17: Dinleme metni olmasına rağmen okuyan kişi çok hızlı okuyordu o yüzden anlayamadım. Bazı yerleri kaçırdım. Ö21: Dinleme metni çok hızlı geçiyordu, o yüzden biraz anlamak zor oldu. Ö23: Metni dinlerken çok zorlandık, zorlanmamızın sebebi metnin okuyucusu çok hızlı okuyordu.	Metnin anlaşılabilirliği Okuyucu hızı Metnin anlaşılabilirliği	Ses dosyalarının niteliği

Eylem planı hazırlanırken bu metin için okuyucu hızı araştırmacı tarafından fark edilmemiştir. Ancak öğrenci günlüklerinin incelenmesi sonucu durum ortaya çıkmıştır. Bu sebeple araştırmacı 4, 5 ve 6. eylem planlarında kullanılan metinleri kendi seslendirmiştir. Araştırmacının sınıf seviyesine uygun hızda, vurgu ve tonlamalara dikkat ederek, uygun fon müzikleri ile seslendirdiği dinleme metinleri öğrencilerin dikkatini çekmiş, dinleme sürecini olumlu etkilemiştir.

Tablo 20. EP4'te ses dosyalarının niteliğine yönelik ÖG'den elde edilen veriler

Öğrenci günlüğünden cümleler	Kod	Tema
Ö4: Metni sizin okumanız başta tuhaftı ama sonra alıştık. Okumanız vurgularınız çok güzeldi. Ö5: Bu sefer okuma ile ilgili sıkıntı yoktu. Diğer metinlerde olduğu gibi ne yavaş ne hızlıydı. Ö7: Öğretmenimizin seslendirmesi bana cazip geldi, hoşuma gitti. Ö8: Metni seslendirmeniz güzeldi, daha iyi anladık. Ö11: Hocamızın okuduğunu görünce önce çok şaşır-dım, ama diğer okurlardan daha iyi okuyor. Ö12: Metni sizin seslendirmeniz güzel olmuş. Ö18: Siz seslendirdiğiniz için iyi olmuş.	Vurgulama Okuyucu hızı Seslendirme	Ses dosyaları-nın niteliği

Uygulamalarda nitelikli ses dosyalarının önemini fark edilmesinin ardından 5 ve 6. eylem planları için araştırmacı tarafından hazırlanan ses dosyalarına görsel öğeler ve fon müziği eklenmiştir. Kullanılan görsel ve işitsel materyallerde metnin niteliği, içeriği, öğrenci seviyesi vb. unsurlara özen gösterilmeye çalışılmıştır. Görsel ve işitsel unsurlarla zenginleştirilerek yürütülen uygulamaların dinleme sürecine etki ettiği görülmüştür.

Tablo 21. EP5'te ses dosyalarının niteliği yönelik ÖG'den elde edilen veriler

Öğrenci günlüklerinden cümleler	Kod	Tema
Ö3: Slaytlardaki resimler metni anlamama çok yardımcı oldu. Ö5: Metni dinleme sırasındaki slayt da çok güzeldi. Çalışma yapraklarında yardımcı oldu. Ö9: Metni dinlemeden önce ve dinlerken her zaman slayt olsa iyi olur. Ö10: Dinlemeden önceki ve dinleme anındaki slaytlar metni anlamama yardımcı oldu. Ö15: Görseller çok güzeldi ve şiirdeki kıtalarla uyuyordu. Etkinlikler çok güzeldi. Ö16: Görseller çok açıklayıcıydı. Ö18: Resimler şiirle uyuyuştu. Ö19: Bir de görseller çok güzeldi. Ö21: Görseller güzeldi.	Görsel destekli dinleme metni Öğrenciye etki etme Görsel destekli dinleme metni	Ses dosyaları-nın niteliği

Tablo 22. EP6'da ses dosyalarının niteliğine yönelik ÖG'den elde edilen veriler

Öğrenci günlüklerinden cümleler	Kod	Tema
Ö1: Metni dinlerken görsellerin olması metni daha anlaşılır ve güzel yaptı. Ö2: Görsellerin olması metni hatırlamamızı kolaylaştırıyor bence. Ö4: Görsellerle metni dinlemek güzel oldu. Ö5: Resimler metni anlamamızı kolaylaştırdı. Ö12: Videoların görselli olması çok hoşuma gitti. Ö15: Görseller metinle çok uyuyordu. Çok hoşuma gitti. Ö19: Slaytlar çok güzeldi. Bir de slaytlarda yapılan görseller sayesinde konular ak-lımda kaldı.	Görsel öğeleri kullanma Video kullanma Slayt kullanma	Ses dosyaları-nın niteliği

Ses dosyalarında görsel öğelere yer verilmesinin dinleme sürecine etkilerinin fark edilmesinin ardından 7 ve 8. eylem planında dinleme metni ses dosyaları videolarla desteklenmiştir. Metnin niteliğine göre dinleme metninin sınıfa sunulmuş şeklinin (ses dosyası, görsel destekli ses dosyası, video kaydı, misafir seslendirici vb.) belirlenmesinin dinlediğini anlama başarısına etki ettiği görülmüştür.

7. eylem planında araştırmacı tarafından perde gösterisi hazırlatılarak videoya alınmıştır. 8. eylem planında yer alan radyo röportajı; radyo ortamında gerçek spikerler tarafından seslendirilerek videoya alınmıştır. Hazırlanan son eylem planında sınıfa misafir bir seslendirici getirilmiştir. Konuşmacıya dinleme metni önceden verilerek hazırlanması sağlanmıştır.

Son eylem planında öğrencilerin ön yargılı ve işlemede isteksiz olduğu düşünce yazısı türünde bir metin seçilmiştir. Yürütülen uygulamalar sonrası metnin niteliğine uygun şekilde metnin sınıfa sunulmasının dinleme sürecine etki ettiği anlaşılmıştır.

Dinleme metinlerinde dinleme stillerinin belirlenmesinde, metnin niteliğinin ve metnin sınıfa sunulmuş şeklinin önemli olduğu düşünülmektedir. Yürütülen araştırmada dinleme stilleri, metnin niteliğine ve metnin sınıfa sunulmuş şekline göre belirlenmiştir. Süreç içerisinde öğrencilerin derse aktif katılımı sağlanmıştır. Öğrenciler sürecin bir parçası olarak kendilerini gördükleri için olumlu duygularla dersi tamamlamışlardır.

Tablo 23. EP9’da metnin niteliği, metnin sunuluşu, dinleme stili sınıf içi ortama yönelik ÖG’den elde edilen veriler

Öğrenci günlüklerinden cümleler	Kod	Tema
Ö1: Makale zor bir tür ama konuşarak dersi işlediğimiz için zevkli oldu. Ö2: Bugün makale işleyeceğimizi duyunca herkes üzüldü; ama hocalarımızın anlatım şekline dolayı çok iyi geçti. Anlayarak öğrendik. Ö3: Metnin türü makale olduğu için biraz zordu. Diğer hoca ile konuşarak işlememiz sayesinde metni anlamam kolaylaştı. Eğer metni bu şekilde işlemeseydik makaleyi anlayamazdık. Ö4: Başka bir öğretmenin anlatması güzeldi. Ders eğlenceliydi. Tür makale olduğu için biraz zorlanacağımızı düşünmüştüm ama aralarda konuşa konuşa açıklayarak gittiğimiz için net bir şekilde anladım. Ö5: Metnin türü makale idi. Makaleyi böyle işlemek anlamamızı kolaylaştırdı. Ö7: Metnin türü makale olduğu için anlaması zor gibi olurdu ama daha güzel işlediğimiz için anladık. Etkinlikler de güzeldi. Ne çok zor ne çok kolaydı. Metin gelen olarak güzeldi. Ö8: Metin biraz zordu ama çok eğlenceliydi. Ö9: Ders işleyişi eğlenceli olduğu için derse katılım çok oldu. Ö10: Makale sıkıcıydı ama etkinlik yapınca eğlendik, böyle olmasaydı metni çok sıkıcı işlerdik. Makale eğlenceli geçti Ö11: Metin makaleydi, makaleleri zor anlıyoruz ama bugünkü eğlenceli işleyişimiz metni kolayca anlamamızı sağladı. Ö15: Makaleyi hiç sevmiyordum ve eğlenceli bulmuyordum ama bugünkü dinleme metni çok eğlenceli geçti. Etkinlikler çok güzeldi ve çok eğlenceli geçti. Sınıfın hepsi katıldı. Ö17: Metnin türü makaleydi ama konuşa konuşa metnin zorluğunu geçirdik. Genel olarak zor değildi, hocalarımızın işleyişini beğendim, bunun sonucunda daha iyi anladım. Ö19: İlk defa bir makaleyi eğlenerek ve anlayarak yaptım. Bunun nedeni hocamızla konuşarak işlemektir. Ö21: Eski tür makale olan metinlerde açıkçası biraz sıkılıyordum ama bu metinde sıkılmadım.	Metin türü Misafir seslendirici kullanma Katılımlı dinleme Metin-stil uyumu Öğrenci katılımı Katılımlı dinleme Metin-stil uyumu Katılımlı dinleme Öğrenci katılımı	Metnin niteliği Metnin sunuluşu Dinleme stili Sınıf içi ortam Dinleme stili Dinleme stili Sınıf içi ortam

Tablo 24. EP2’de dinleme stiline yönelik AG’den elde edilen veriler

Araştırmacı günlüğünden cümleler	Kod	Tema
Dinleme metni masal türünde uzun bir metin, öğrencilerin masalı dinlerken kafalarını sıraya koymalarını isteyeceğim. Bu şekilde dinleme anında metnin türüne uygun şekilde davranarak gerçek bir masal dinliyormuş gibi olacaklarını düşünüyorum. 26.02.2018 – s. 3.	Metnin türü Metin-stil uyumu	Dinleme stili

Tablo 25. EP3’te dinleme stiline yönelik AG’den elde edilen veriler

Araştırmacı günlüğünden cümleler	Kod	Tema
Seçilen dinleme stili öğrencilerin dinlediklerini anlamalarına etki ettiğini fark ettim. Seçilen dinleme stili metnin niteliğine göre ayarlanması, dinlenecek metnin anlaşılmasında rol oynamaktadır. Metin türü ve dinleme stiline ilişkin korelasyon içerisinde olmasına dikkat edilerek eylem planlarının oluşturulmasının dinlediğini anlama başarısına etki edeceğini düşünüyorum. 08.03.2018 – s. 5.	Dinleme stili seçme Metin-stil uyumu	Dinleme stili

Tablo 26. EP4’te dinleme stiline yönelik AG’den elde edilen veriler

Araştırmacı günlüğü	Kod	Tema
... Ayrıca metinde kahramanlar bir macera yaşıyorlar. Bu maceranın gelişiminin öğrenciler tarafından yapılması etkili olabilir. Bu sebeple metnin tahmin ederek dinlenmesi dinlediğini anlama başarısına katkı sağlayabilir. 22. 03. 2018 – s. 7.	Metin-stil uyumu	Dinleme stili

Dinleme sırasına yönelik yürütülen uygulamaların niteliği dinlediğini anlama başarısına etki etmektedir. Bu nedenle ortaokul düzeyinde dinleme metinlerinin niteliğine, metinlerin sınıfa sunuluş şekline ve dinleme stillerine yönelik uygulamalara özen gösterilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Araştırmada yürütülen uygulamalar sürece olumlu katkı sağlamıştır. Öğrencilerle yapılan son görüşme formunda yer alan cevaplar bu durumu desteklemektedir.

Son görüşme formlarından elde edilen veriler dinleme sürecindeki uygulamaların önceki uygulamalardan daha çok ilgi çektiğini göstermektedir. Ayrıca formdaki öğrenci cevaplarında görsel unsurların dinleme sırasında kullanılmasının etkilerine dikkat çekildiği görülmektedir. Dinleme sürecinde görsel unsurların kullanımı dinleme sürecine etki etmektedir. Yürütülen eylem araştırmasında, dinlediğini anlama başarısının ölçümünde çalışma yapıları kullanılmıştır. Çalışma yapıları dinleme sürecinin her basamağında etkili olarak yer almıştır. Dinlediğini anlama başarısının ölçümünde ayrıca ürün oluşturma uygulamalarına yer verilmiştir. Ürün oluşturma uygulamaları, öğrencilerin dinlediklerini içselleştirmesine olanak sağlamıştır

Tablo 27. Dinleme sırası uygulamalarına yönelik son görüşme formlarından elde edilen veriler

Öğrenci	Kod	Tema
Dinleme sırasındaki uygulamaları önceki uygulamalarınızla karşılaştırdığınızda nasıl değerlendiriyorsunuz? (dinleme stratejileri, çalışma yaprakları, dinleme sayısı, görsel materyaller, dinleme-izleme videoları vb.)		
Ö1, Ö4, Ö7, Ö8, Ö10, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20, Ö22, Ö23: Yapılan uygulamalar daha eğlenceli ve derse katılımımıza büyük etki sağlıyor.	İlgi çekme	
Ö10, Ö12: Dinleme metinlerine yönelik bakış açım değişti.	Etkinliklerin niteliği	Dinleme sırası uygulamaları
Ö2, Ö3, Ö6, Ö11, Ö19: Önceki uygulamalarda kitaplarda yer alan sorular metni dinlemeden de yapılabilecek nitelikte sorulardı.	Görsel öğelerin etkisi	
Ö5, Ö9, Ö11, Ö13, Ö14, Ö18, Ö21: Görsel öğelerin kullanımı metni anlamamıza etki ediyor.	Metin-dinleme sayısı uyumu	
Ö15: Yeni ders işleniş şeklinde metni dinleme sayısı metni anlamak için yeterli olacak şekilde ayarlanıyordu.		

Tablo 28. EP5'te ürün oluşturmaya yönelik ÖG'den elde edilen veriler

Öğrenci günlüklerinden cümleler	Kod	Tema
Ö4: Şiir yazmak güzel oldu. Ö5: Dörtlük yazmamız hem eğlenceli hem de güzel bir etkinlikti. Ö6: Etkinlik şiir sevgimi artırdı. Ö9: Şiir yazma etkinliği çok faydalıydı bence. Ö11: Metnin son etkinliğinde şiir yazmamız çok hoşuma gitti Ö19: Çalışma yaprağında şiir yazmak çok hoştu. Ö18: Metinde şiir yazdık. Çok hoşuma gitti.	Öğrenilenlerin içselleştirilmesi Öğrenci memnuniyeti	Ürün oluşturma Uygulamaların etkililiği

Tablo 29. EP7'de ürün oluşturma ve uygulamaların etkililiği yönelik ÖG'den elde edilen veriler

Öğrenci günlüklerinden cümleler	Kod	Tema
Ö1: En son yaptığımız etkinlik çok güzeldi. Ö2: Boyamak çok eğlenceliydi, yazı yazmak da öyle. Ö3: Çok beğendim özellikle son etkinliği. Ö4: Diyalog yazma güzeldi. Ö5: Perde gösterisi yazmak çok eğlenceliydi, hazırladığım gösterinin perdesini boyamaktan da çok zevk aldım. Ö7: Kendimizin yazdığı etkinlik güzeldi. Ö8: Çalışma yaprağı 3'ün son bölümü çok güzeldi. Eğlenceli bir bitiş oldu. Ö18: Özellikle bir diyalog da bizim yazmamız çok güzel oldu. Her zaman buna benzer şeyler yapabiliriz. Ö19: Son etkinliği çok beğendim.	Metni içselleştirme Diyalog yazma Öğrenci memnuniyeti	Ürün Oluşturma Uygulamaların Etkililiği

Tablo 30. EP9'da sınıf içi ortam ve ürün oluşturmaya yönelik GN'den elde edilen veriler

Gözlem notları	Kod	Tema
Tarih: 04.06.2018 - Saat: 09.50-10.00		
Araştırmacı öğretmen derse büyük bir kutuyla girdi, öğrencilere sürprizin açıklanma vaktinin geldiğini söyledi. Bayrak alan öğrenciler ellerinde bayraklarla bekliyordu. Öğretmen: Atık günü ¹ yapıyoruz, dedi. Öğrenciler havaya zıpladı, alkışlamaya başladı. Öğretmen: Evet atık malzemeleri ben getirdim. Şimdi aklınızdan millî değerlerimize yönelik bir mesaj oluşturuyorsunuz ve bu mesajı atık malzemelerle oluşturduğunuz üç boyutlu ürünün üstüne yerleştiriyorsunuz. Öğretmenin sorduğu sorulara doğru cevap vererek bayrak alanlar, siz bayraklarınızı ürününüzün üzerinde kullanabilirsiniz. Öğrencilerin sevinçleri yüzlerinden okunuyordu.	Öğrenci tutumu Atık malzeme kullanımı	Sınıf içi ortam Ürün oluşturma

Uygulamalar sırasında öğrencilerin ürün oluşturmaya kadar oluşturdukları ürünlerin sınıfa sunmasının da önemi fark edilmiştir. Bu nedenle uygulamalarda öğrencilerin yaptıkları çalışmalarını arkadaşlarıyla paylaşabilmesi için zamanlama faktörüne dikkat edilmesinin gereği anlaşılmıştır. Uygulamalarda yer verilen etkinliklerin, soruların vb. süre dikkate alınarak planlanması gerekmektedir.

¹ Öğrencilerin yaratıcılığını ve sınıf içi etkileşimi artırmak için okul içerisinde, belirlenen konu çerçevesinde dersleri aksatmayacak şekilde düzenlenen, öğretmen tarafından adı koyulan bir uygulamadır (Ayrıntılı bilgi için bkz. Göçer, 2016, s. 195-196).

Tablo 31. EP5'te ürün oluşturma, sınıf içi ortam ve zamanlama faktörüne yönelik GN'den elde edilen veriler

Gözlem notları	Kod	Tema
<i>Tarih: 02.04.2018 - Saat: 09.30-09.35</i>		Ürün oluşturma
Öğretmen: Evet, arkadaşlar, son uygulamadayız. Sizden dinlediklerinizden hareketle bir dörtlük yazmanızı istedim. Bu süreç öğrendiklerinizi içselleştirmenize yardımcı olacaktır; ancak fazla zamanımız kalmadı. Yazdıklarınızı sınıf içerisinde herkese okutabilmeme imkân kalmadı maalesef. Ama söz veriyorum, ben hepsini okuyacağım. Sınıftan sesler yükseldi. "Ya ama çok güzel yazdık." Öğretmen: Maalesef, şu an birkaç kişiyi dinleyebilirim sadece, ders bitmek üzere, dedi. Okumak isteyen var mı, diye sorduğunda neredeyse tüm sınıf parmak kaldırıyordu. Ö19, Ö22, Ö14, Ö11 okudu. Okunan dörtlükler ile ilgili fikrini söylemek isteyen birkaç öğrenci yorum yaptı. Zil çaldı. Sınıfta dersin bitmesinden memnun olmayan sesler çıkıyordu.	Öğrenilenlerin içselleştirilmesi	Zamanlama faktörü
	Dersi planlama	Sınıf içi ortam
	Öğrenci katılımı	Zamanlama faktörü
	Dersi planlama	

Tablo 32. EP6'da ürün oluşturma ve zamanlama faktörüne yönelik GN'den elde edilen veriler

Gözlem notları	Kod	Tema
<i>Tarih: 16.04.2018 - Saat: 09.35-09.40</i>		Ürün Oluşturma
Öğrencilere öğretmen dersin sonunda bir dahaki derse mektup yazacakları, yazdıkları mektupları sınıf içinde okuyacakları söyledi. Ö5: Bu sefer ben okuyayım ilk öğretmenim, geçen sefer çok güzel yazdım okutmadınız. Ö18: Ben de güzel yazmıştım, dedi. Sınıfta şüirlerin okunmamasıyla ilgili bir uğultu oluştu.	Metni içselleştirme	Zamanlama Faktörü
	Zamanı doğru kullanma	

Süreç içerisinde ürün oluşturma uygulamalarında bulunulması, öğrencilerin dinlediklerini içselleştirmesine katkı sağlamıştır. Bu tür uygulamaların öğrencilerin öğrenmelerine ve gelişimine etki ettiği anlaşılmıştır. Bu sebeple dersler planlanırken öğrencilerin birbirleriyle iletişime geçebilecekleri uygulamaların kullanımına yer verilmesinin faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Dinlediğini ölçme başarısının belirlenmesinde tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarından faydalanılmıştır.

Tablo 33. EP7'de ürün oluşturma ve tamamlayıcı ölçme değerlendirmeye yönelik GN'den elde edilen veriler

Gözlem notları	Kod	Tema
<i>Tarih: 30.04.2018 - Saat: 09.50-09.55</i>		Ürün oluşturma
Öğrencilere içerisinde gösteri perdesi olan bir kâğıt dağıtıldı ve öğrencilerden metinle ilişkilendirerek bir Karagöz-Hacivat metni yazmaları istendi. Ölçütler tahtaya yazıldı. Metin yazıldıktan sonra, yazan arkadaşlar dinlenirken arkadaki perdeyi istedikleri gibi boyayabilecekleri söylendi. Ö5: Boya fark eder mi, ne boyası olduğu? Öğretmen: Fark etmez, dedi. Öğrencilerin değerlendirme ölçütlerini önceden duyurulmasına yönelik memnuniyetleri anlaşıyordu	Dinlediklerini içselleştirme	Tamamlayıcı ölçme değerlendirme
	Kaba değerlendirme formu	

Tablo 34. EP8'de ürün oluşturma ve tamamlayıcı ölçme değerlendirmeye yönelik GN'den elde edilen veriler

Gözlem notları	Kod	Tema
<i>Tarih: 14.05.2018 - Saat: 09.55-10.00</i>		Ürün oluşturma
Öğrencilerden yaptıkları afişleri kendilerinin değerlendirmesi istenerek, öz değerlendirme formları dağıtıldı. Öğretmen, öz değerlendirmenin nasıl yapılacağından, öğrenciye ne gibi katkıları olduğundan bahsetti. Süreç içerisinde kendini değerlendirmeye alışık olmayan öğrenciler, önce şaşırıp ardından bir ellerine afişi bir ellerine formu alarak değerlendirmeye başladı. Öğretmen: Arkadaşlar değerlendirmenizde objektif olunuz, dedi. Ö6: Ö9 beni değerlendirsin, ben de onu olmaz mı, dedi. Öğretmen öz değerlendirmede kişinin kendini değerlendirmesi gerektiğini belirterek, objektif olmanın sürece katkısından tekrar bahsetti.	Afiş hazırlama	Tamamlayıcı ölçme değerlendirme
	Öz değerlendirme yapma	

Öğrencilerin tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarından biri olan öz değerlendirme formlarındaki ifadeleri ile ortaya çıkan ürünler karşılaştırılarak incelenmiştir. Öğrencilerin ürün ve süreç konusunda eksik oldukları alanları belirleyebildiği görülmüştür. Öğrencilerin objektif olarak kendini değerlendirebilmesinin eğitim açısından değerli olduğu düşünülmektedir.

Tablo 35. Dinleme sonrası uygulamalarına yönelik son görüşme formlarından elde edilen veriler

Öğrenci	Kod	Tema
Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö20, Ö21, Ö23: Çok beğeniyorum, güzel oluyor.	Etki etme	
Ö2, Ö4, Ö5, Ö8, Ö11, Ö17, Ö18, Ö22: Dinlediklerimize yönelik değerlendirmede bulunuluyor. Sorular konuyla ilgili.	Metne yönelik olma	Dinleme sonrası uygulamaları
Ö3, Ö4, Ö8, Ö19: Derse daha fazla katılma isteği duydum.	Öğrenci katılımı	
Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö20, Ö21, Ö23: Çalışma yaprakları çok eğlenceli oluyor.	Çalışma yaprakları	
Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö10, Ö11, Ö18, Ö22: Öz değerlendirme çok eğlenceliydi.	Öz değerlendirme	Ölçme değerlendirme
Ö4, Ö10, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19: Yaptığım ürüne neye göre puan verdiğinizi bilmek çok iyi oluyor.		

Tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarının kullanımının dinleme becerisinin gelişiminin ölçülmesinde etkili olduğu anlaşılmıştır. Yürütülen uygulamalarda kullanılan kaba değerlendirme formu, bütüncül puanlama anahtarı, öz değerlendirme formu, kontrol listesi, gözlem formları, görüşme formları ve öğrenci günlüklerinin öğrencilerin dinleme başarısının değerlendirilmesinde rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dinleme diğer dil becerilerine benzer şekilde değerlendirilememektedir. Konuşma becerisi değerlendirilirken konuşma, okuma becerisi değerlendirilirken okuma, yazma becerisi değerlendirilirken yazma becerisi kullanılmaktadır. Ancak dinleme becerisinin değerlendirilmesinde dinleme dışındaki becerilerin kullanımına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle öğrencinin dinleme becerisinin gelişiminin belirlenmesinde diğer dil becerilerini kullanabilme başarısı da rol oynamaktadır. Öğrencinin süreç içerisinde değerlendirilmesinin, dinleme başarısının belirlenmesine etki edeceği düşünülmektedir. Bu nedenle süreç değerlendirmeyi temel alan tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarının kullanımının dinleme becerisinin ölçümünde kullanımına yer verilmesi gerekmektedir.

4. Tartışma ve sonuç

Dinleme geliştirilebilir bir dil becerisidir (Aytan, 2011; Cihangir Çankaya, 2015; Çaylı, 2012; Doğan, 2007; Doğan, 2008; Epçaçan, 2013; Melanlıoğlu, 2012a; Tabak ve Göçer, 2014; Yıldız, 2015). Yapılan uygulamalarda, dinleme becerisinin gelişiminin desteklenebildiği (Doğan, 2007; Doğan, 2008; Kaya, 2015; İşeri ve Yılmaz, 2008; Miller, 2003; Yıldız, 2015) ifade edilmektedir.

Ortaokullarda dinleme becerisinin gelişimine yönelik yürütülen uygulamalara etki eden bazı unsurlar bulunmaktadır. Araştırmada bu unsurlar ortaya koyulmaktadır. Eylem süresince hazırlanan planlar 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programına göre düzenlenmiştir. İlk eylem planında 6. sınıf düzeyinde dinleme öncesine yönelik kazanımlarda eksiklik olduğu görülmüştür. Literatürde öğretmenlerin kazanımları yeterli bulmadığına yönelik görüşlere ulaşan araştırmalar ortaya çıkan sonucu desteklemektedir (Çaylı, 2012; Durukan, 2013; Göçer ve Çaylı, 2019).

Dinleme becerisinin gelişimine yönelik derslerde materyal kullanımının öğrencilerin dinlediklerini somutlaştırmasına yardımcı olduğu görülmektedir. “Piaget, soyut işlemler döneminin bireyin 11 yaşına girmesiyle başladığını belirtmektedir” (Senemoğlu, 1997). Araştırmada soyut işlemler dönemine yeni giren öğrenciler için materyal kullanımının ve kullanılan materyallerin çeşitlendirilmesinin önemi fark edilmektedir. Materyal kullanımının sürece etkileri öğrenci tepkilerini gösteren gözlem notlarından anlaşılmaktadır. Öğrencilerin; eylem planı 1’de kullanılan çalışma yapraklarına, eylem planı 4’ten itibaren yer verilen dinleme öncesine yönelik görsel içerikli bilgisayar sunularına, eylem planı 4 ve 5’te araştırmacı tarafından seslendirilen dinleme metnine, eylem planı 7 ve 8’de hazırlanan dinleme metnine yönelik memnuniyetleri gözlem formlarında görülmektedir.

Dinleme öncesi yapılan hazırlık çalışmaları sürece etki etmektedir. Hazırlık çalışmalarında “temel amaç metin işleme sürecinde öğrencilerin metin aracılığıyla öğrenme etkinliklerine daha etkin katılımlarına hazır hâle gelmelerini sağlamaktır” (Göçer, 2017: 118). “Berne’ye (2004) göre dinleme öncesi etkinlikler öyle tasarlanmalıdır ki bu etkinlikler ile öğrencilerin dinlemeye karşı motivesi artmalı, ön bilgileri harekete geçebilmelidir” (Jones ve Plass, 2002; Akt. Temur, 2010: 309). “Dinleme öncesinde; öğrencinin istekli hâle getirilmesi, ilgi ve dikkatin konu üzerine çekilmesi, merak duygusunun uyandırılması, dinleme kurallarının hatırlatılması, dinleme türü hakkında

bilgi verilmesi dinlediğini anlama başarısına etki edebilir. Bu sebeple dinleme metnine geçmeden önce öğrencilerin olabildiğince derse hazır hâle gelmesi gerekmektedir” (Göçer ve Çaylı, 2019: 473). “Öğretmenler dinleme çalışmalarından önce hazırlık yapmalı, dinleme becerisini geliştirebilecek alternatif etkinlikler tasarlamalıdır. Bu noktada araştırmada yer alan aktif öğrenme tekniklerine dayalı ders planlarına benzer materyallerden ya da Türkçe Öğretimi etkinlik kitaplarından yararlanmalıdır” (Aytan, 2011: 42).

Öğrencinin dikkatini ve ilgisini çekerek, metne yönelik bir ön görüşü oluşturmak ve merak uyandırmak dinleme sürecine katkı sağlamaktadır. Dinleme öncesi yapılan hazırlık çalışmaları, öğrencinin; zihinsel olarak farkındalık kazanmasında, bilişsel ve duyuşsal olarak yeterli hazırbulunuşluğa ulaşmasında rol oynamaktadır. “Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirerek bilişsel ve duyuşsal olarak yeni öğrenmelere hazır olmaları, hedeflenen kazanımlara ulaşılması açısından büyük öneme sahiptir” (Göçer, 2017: 118). Bu nedenle, sürecin verimli ilerleyişine etki eden hazırlık uygulamalarının üzerinde dikkatle durulması önemli görülmektedir.

Araştırmada dinleme öncesi yapılan hazırlık uygulamalarında görsel öğelerin kullanımının sürece etki ettiği anlaşılmaktadır. Bu durum eylem planı 4 sonrası; Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö14, Ö18, Ö20'nin; eylem planı 5 sonrası Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21'in; eylem planı 6 sonrası Ö3, Ö4, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö15, Ö20'nin öğrenci günlüklerindeki ifadelerden ve eylem planı 7'de yer alan gözlem formundaki verilerden anlaşılmaktadır. Kullanılan görsel unsurların hareketli ve müzik destekli olması görsel hazırlığın niteliğine etki etmektedir. Sunu, video, canlandırma gibi uygulamalar ile öğrencinin metne hazırlanmasının, dinlediğini anlama başarısına etki ettiği araştırma süresince görülmektedir. Metne hazırlık uygulamalarının derse olumlu etkileri, hazırlık uygulamalarında görsel unsurların kullanımıyla daha da artmaktadır.

Dinleme sürecinin her aşamasında görsel materyallerin kullanımı uygulamalara etki etmektedir. “CD, DVD veya video gibi sınıfta uygulanan birçok dinleme materyali seçeneği vardır” (Bello, 2018: 63). “Winn (1988: 146) dinleme eğitimi çalışmalarında görselliği kullanarak önemli adımları ve süreci gözden geçirmek, öğrencilerin bu çalışmadan daha yüksek verim elde etmelerini sağlar” (Akt. Doğan 2008: 265) demektedir. “Öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerinin geliştirilmesinde farklı materyallerden yararlanılmasının önemli olduğu kadar dinlediğini anlama yeterliklerinin belirlenmesinde de imkânlar ölçüsünde görsel-işitsel araçlardan da yararlanılmalıdır” (Göçer, 2019: 51). Dinleme metinlerinin görsel unsurlarla desteklenmesinin yanı sıra dinleme öncesi ve sonrası uygulamalarda da görsel öğelere yer verilmesinin etkileri araştırmada görülmektedir. Dinleme öncesinde öğrencilerin metne hazırlanması, dinleme sürecinin önemli aşamalarından biri olarak dikkat çekmektedir. Bu aşamada öğrencilerin metne hazırlanmasına destek olacak video, fotoğraf, sunu vb. görsel materyallerin kullanımının sağlanması gerekmektedir. Bu uygulamalar, öğrencilerin derse olan ilgisini artırmakta, metnin anlaşılmasına katkı sağlamaktadır. Bu durum eylem planı 5 sonrası incelenen öğrenci günlüklerindeki ifadelerden anlaşılmaktadır.

“Türkçe ders ve öğretmen kılavuz kitabında yer alan metin ve temalar, Türkçe dersinin temel yapı taşlarıdır” (Şahin ve Bayramoğlu; 2016: 2102). “Dinleme metinleri, öncelikle kendi içerisinde yapıca ve anlamca bütünlük taşıyan, öğrencinin yaş ve düzeyine uygun, tema ile uyumluluk gösteren metinler olmalıdır. Metinlerde söz konusu niteliklerden birinin yer almamasının, diğer öngörülerin de gerçekleşmesini geçersiz hâle getirdiği söylenebilir” (Gündoğdu, 2011: 1218). Araştırma süresince seçilen metinlerde; metnin türü, metnin uzunluğu, ilk kez karşılaşılan sözcük sayısı ve metnin orijinaliği gibi unsurların göz önünde tutulmasının uygulamalara etki ettiği görülmektedir.

Literatürdeki araştırmalar, metin türünün metnin anlaşılmasında rol oynadığına dikkat çekmektedir. Diakidoy, Stylianou, Karefillidou ve Papageorgiou (2005: 69) metin türüne göre; genel olarak, öğrencilerin açıklayıcı metinleri anlama seviyesinin, öyküleyici metinleri anlama seviyesinden düşük olduğunu belirtmektedir. Yıldırım, Yıldız, Ateş ve Rasinski (2010: 1) beşinci sınıf düzeyinde yaptığı araştırmasında hem okumada hem de dinlemede öyküleyici metnin bilgi verici metinden daha iyi anlaşıldığını ifade etmektedir. Katrancı (2012: 59) ise araştırmasında, bilgilendirici metin testlerinde okuduğunu ve dinlediğini anlama arasındaki ilişkinin öyküleyici metinlere göre daha düşük olduğundan bahsetmektedir. Uygulamadaki metinlerin seçildiği Türkçe kitapları incelendiğinde dinleme metinlerinde daha çok hikâye türünde metinlerin yer aldığı görülmektedir. Kemiksiz (2016: 27) incelediği 36 metnin içinde en çok yer verilen metin türünün hikâye olduğunu belirtmiştir. Eylem planı 2 ve 3'ten elde edilen verilerle, öğrencilerin olay yazılarını düşünce yazılarından daha çok dinlemeye istekli oldukları sonucuna ulaşılmaktadır. İlerleyen eylem planlarında da bu durum görülmektedir. Eylem planı 8'de Ö1, Ö2, Ö4, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö14, Ö20, Ö21 ve Ö22'nin metin türüne yönelik öğrenci günlüklerindeki ifadeleri ve araştırmacı günlükündeki ifadeler düşünce yazısı türündeki metinlerin dinleme sürecine etki ettiğini göstermektedir. “Ö15: Öğretmenim türü makale olmasaydı keşke. Ö22: Ben anlamam ya bu metni. Ö20: Keşke gene masal dinleseydik anlayamam ki bu metni” şeklinde eylem planı 3'te yer alan öğrenci ifadeleri düşünce yazılarında öğrencilerin dinlediklerini anlayamayacaklarına yönelik bir ön yargı içerisinde olduğuna dikkat çekmektedir. Araştırma sonucunda dinleme

metinlerinin türünün dinleme sürecine etki ettiği anlaşılmaktadır. Bu sebeple; ilk ve ortaokul düzeyinde dinleme zevki kazandıracak olay türünde metinlerin kullanımına özen gösterilmesinin, sınıf seviyesi ilerledikçe düşünce yazılarına yer verilmesinin dinleme becerisinin gelişimine etki edeceği düşünülmektedir.

Dinleme metinlerinin uzunluğu, öğrencilerin dinlediklerini anlamasına ve dinleme sürecine etki etmektedir. Bu durum, eylem planı 2’de metnin uzun olmasına dikkat çeken Ö1, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö18’in öğrenci günlüklerinden anlaşılmaktadır. “Öğrencilerin dil ve zihinsel becerilerinin geliştirilmesinde metin türü kadar metin uzunluğunun önemli bir yeri vardır” (Güneş, 2013: 9). Metinlerde yer alan sözcüklerle ilgili olan araştırmasında “Fayad (2005) 6-8. sınıfların 1.500 kelimelik metinleri rahatlıkla anladıklarını saptamıştır” (Akt. Güneş, 2013: 9). Araştırmada; dinleme metinlerinde metnin uzunluğunun dinlediğini anlama başarısına etki ettiği görülmektedir. Metnin süresi uzadıkça öğrencinin dikkati dağılmakta, metne yönelik önemli ayrıntıları kaçırabilmektedir. Bu sebeple özellikle dinleme metinlerinde metnin uzunluğuna dikkat edilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Dinleme metninde yer alan anlamı ile ilk kez karşılaşılan sözcüklerin sayısı, öğrencilerin dinlediklerini anlamasına ve dinleme sürecine etki etmektedir. Yürütülen ilk eylem planı sonrası Ö2, Ö4, Ö7, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö20, Ö22’nin öğrenci günlükleri ve araştırmacı günlüğünden elde edilen veriler dinleme metinlerinde ilk kez karşılaşılan sözcük sayısının önemini ortaya koymaktadır. Ayrıca ilk kez karşılaşılan sözcükler dinlediğini anlama başarısına etki etmekte, öğrenciler ilk kez karşılaşılan sözcüklerin çok olduğu paragrafta yer alan sorulara cevap vermekte zorlanmaktadır. Bu sebeple Türkçe derslerinin farklı saatlerinde sözcük öğrenimini önceleyen uygulamaların üzerinde durulmasının, dinleme becerisinin gelişiminde rol oynayacağı düşünülmektedir.

Öğrencilerin dinleme metninin konusunu önceden biliyor olması dinlediğini anlama başarısını etkilemektedir. Eylem planı 1’de öğrencilerin dinleme metnini bilmediği ancak metnin konusunu bildikleri anlaşılmaktadır. Metnin konusuna yönelik bilginin, dinleme sürecine etki ettiği görülmektedir. Araştırmada önceden bilinen metin ya da içeriğin, dinlediğini anlama başarısı değerlendirilirken doğru sonuçlar alınamamasına sebep olduğu görülmektedir. Bu sebeple dinleme metinlerinin orijinal olması gerekmektedir. Ayrıca öğrencilerin daha önce duydukları dinleme metinlerini dinlerken dikkat ve istekliliğini kaybedebileceği düşünülmektedir.

Araştırmada yürütülen eylem plan 2’de, metni dinleme sayısının dinlediğini anlama başarısına etki ettiği ortaya çıkmaktadır. Dinleme sayısının belirlenmesinde; dinleme metninin uzunluğunun, metnin içeriğinin, metin türünün, öğrenci hazırbulunluşluk düzeyinin dikkate alınması sürece etki etmektedir.

Dinleme metinleri; ses dosyası, görsel destekli ses dosyası, video, film, misafir seslendirici vb. kullanılarak sunulabilmektedir. Dinleme metinlerinin sunulduğu şekilde, metnin niteliğinin rol oynadığı anlaşılmıştır. Araştırmada metnin sunulduğu şeklinin belirlenmesinde; metin türünün, içeriğinin, uzunluğunun vb. unsurların önemi ortaya çıkmaktadır. Ayrıca metnin niteliğine göre düzenlenen ses dosyası, görsel destekli ses dosyası, video ya da misafir seslendirici gibi farklı kullanımlar derse olan ilgiyi etkilemektedir.

Dinleme metinlerine erişim ses dosyası veya görsel içerikli ses dosyalarıyla mümkündür. Dinleme metinlerine EBA ya da farklı platformlar üzerinden erişim mümkündür. Ancak Çaylı (2019: 440) 5-8. sınıfta yer alan 32 dinleme metninin 12 tanesinin EBA üzerinde yer aldığını belirtmektedir. Dinleme metinlerinin sadece bir kısmı “yansıt-oku” şeklinde internet üzerinde metin olarak bulunabilmektedir. Hazırlanan ses dosyalarının ulaşılabilir olmasının yanı sıra, nitelikli olması da önemlidir. Eylem planı 3’te hazır ses dosyası kullanılmıştır. Uygulama sonrası Ö2, Ö6, Ö9, Ö10, Ö13, Ö17, Ö21, Ö23’ün günlüklerinden ve eylem planı 4’teki gözlem notlarından elde edilen veriler okuyucu hızının dinleme sürecine etki ettiğini göstermektedir. Elde edilen sonuç sonrası seslendirmeler araştırmacı tarafından yapılarak görsellerle desteklenmiştir. Her öğretmenin dinleme metnini dijital ortamda seslendirme ve görsellerle destekleme imkânı ve yeterliliği olmadığı için bu konuda yayınevlerine ve Millî Eğitim Bakanlığına önemli görevler düşmektedir. Ayrıca dinleme metinlerinde; okuyucu hızı, fon müziğinin metin ile uyumu ve şiddeti, vurgu ve tonlama gibi unsurlara dikkat edilerek seslendirmelerde bulunulmasının dinleme sürecine etki edeceği düşünülmektedir.

“Dinleme stillerinin bilinmesi ve öğrencilere olumlu dinleme stillerini uygulama fırsatı verilmesi dinleme eğitimine katkı sağlayabilir” (Epeçan, 2013: 344). Araştırma sonucunda farklı dinleme stillerinin kullanılmasının dinlediklerini anlama başarısına etki ettiği görülmektedir. Bireysel farklılıklar farklı dinleme stillerinin kullanımını gerekli kılmaktadır. Her öğrenci farklı özelliklere sahiptir. Bu sebeple bir eğitim öğretim dönemi boyunca öğrencinin farklı dinleme stillerini uygulamasına imkân verilmesinin yerinde olacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin; metnin sunulduğu şekline (işitsel, görsel/işitsel, misafir seslendirici gibi), içeriğine, niteliğine, türüne göre kendine uygun dinleme stilini seçebilme erişkinliğini kazanabilmesi için süreç içerisinde farklı dinleme stillerini aktif olarak uygulaması gerekmektedir. Öğrencilerin dinleme stilleri hakkında bilgi ve uygulama eksiklikleri dikkate alınarak, eksik ve yanlış bilgilerin süreç içerisinde tamamlanarak düzeltilmesi önemli görülmektedir. “Wortington

(2008) anlama ihtiyacıyla dinleme eylemine giren kişi amaç, süre, ortam vb. etkenlere bağlı olarak farklı dinleme davranışları sergiler. İlgili alanyazında bireyin sergileyebileceği birçok dinleme türü tanımlanmaktadır. Her dinleme türü aynı zamanda birer dinleme alışkanlığı ya da stildir. İnsan, farklı dinleme türlerini farklı ortamlarda sergileyebilir ya da farklı dinleme alışkanlıkları kazanarak dinleme alışkanlık ya da stilini değiştirebilir. Bu bağlamda herkesin farklı dinleme alışkanlığına ya da stiline sahip olduğu ortaya çıkmaktadır. Bireylerin sahip olduğu farklı dinleme stilleri vardır. Birey dinleme etkinliklerinde baskın olan stilini kullanır” (Akt. Maden ve Durukan, 2011: 104). Bireyin kendi dinleme stilini, dinlediği ortama ve şartlara uygun şekilde seçebilme becerisini edinmesinde okullarda yürütülen dinleme becerisinin gelişimine yönelik derslerin katkısı büyüktür. Bu sebeple dinleme becerisine yönelik uygulamalarda öğretmenlerinin farklı dinleme stillerinin kullanımını öğrencilere fark ettirmesi gerekmektedir. “Türkçe öğretmeni adaylarının %48,4’ünün pasif dinleyici, %32,7’sinin katılımcı dinleyici, %16,4’ünün tarafsız dinleyici ve %4’ünün aktif dinleyici oldukları” (Maden ve Durukan, 2011: 109) ifade edilmektedir. Öğretmenlerin farklı dinleme stillerinin kullanımına yönelik tutumları derslerdeki uygulamalarına etki edebilir. Aktif olarak dinleme sürecine dâhil olmaya alışkın öğretmenlerin, öğrencilerini de sürece dâhil etmeye istekli olacağı düşünülmektedir. Ortaokul Türkçe derslerinde dinleme stilinin belirlenmesinde metnin niteliğine, metnin sınıfa sunuş şekline, öğrenci hazırbulunuşluk düzeyine, sınıf içi ortama vb. dikkat edilmesi gerekir. Dinleme stilinin seçiminde; metnin türü ve uzunluğu, ilk kez karşılaşılan sözcük sayısı, metnin konusu gibi metinden kaynaklı unsurların göz önünde tutulması süreci etkilemektedir. Öğrencilerin farklı dinleme stillerini etkili olarak kullanabilme yeterliliğine erişmesinin günlük hayatta önemli ve büyük bir yer tutan dinleme ortamlarında öğrenmeye katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Dinleyici faktörünün dinleme sürecine etkileri araştırma süresince fark edilmektedir. “Dinlemenin canlı yapısı, dinleyen daha dikkatli, dinleme yaşantıları bakımından daha hazır olmasını gerektirmektedir” (Çifçi, 2001: 170). Bu dikkatlilik hâlinin öğrencinin derse olan ilgisinin artırılmasıyla mümkün olduğu düşünülmekte ve süreç içerisinde aktif öğrenci katılımına yer verilmesi gerekli görülmektedir. Eylem planı 9’da Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö15, Ö17, Ö19, Ö21’in öğrenci günlüklerinde yer alan ifadeler, metnin anlaşılmasında öğrencinin sürece aktif katılımının etkisini ortaya koymaktadır.

Eğitimin vazgeçilmez bir parçası olan ölçme değerlendirme uygulamaları, hedef ve kazanımlara ulaşma durumu hakkında uygulayıcılara yol göstericidir. Bu sebeple öğretmenlerin dinleme sürecinin her aşamasında ölçme değerlendirme uygulamalarına yer vermesi gerekmektedir. Ancak dinleme becerisini değerlendirmeye yeteri kadar önem verilmediği (Göçer, 2019: 50), değerlendirmede eksiklikler olduğu (Epçaçan, 2013: 345; Göçer, 2019: 50) ve diğer becerilere göre ölçme değerlendirme çalışmalarında zorluklarla karşılaşıldığı (Melanlıoğlu ve Karakuş Tayşi, 2013: 31) ifade edilmektedir. Dinleme becerisi diğer dil becerileri gibi ölçülememektedir. Konuşma, yazma ve okuma başarısının değerlendirilmesi aynı beceri kullanılarak yapılabilmektedir. Ancak dinlediğini anlama başarısı ve dinleme süreci hakkında değerlendirme yapılabilmesi için konuşma ve/veya yazma becerisine ihtiyaç duyulmaktadır. Öğrencinin dinleme başarısındaki yeterliliğini gösterebilmesi, diğer dil becerilerini kullanabilme yeterliliğine bağlıdır. Bu sebeple dinleme becerisinin gelişim durumunun değerlendirilmesi için süreç değerlendirmesi (Epçaçan, 2013: 344; Melanlıoğlu 2012a: 1585; Melanlıoğlu ve Karakuş Tayşi, 2013: 31) ve hem süreç hem sonuç değerlendirmesi (Göçer, 2019: 52) kullanımının uygun olacağı düşünülmektedir. “Eğitim sürecinin hedeflenen doğrultuda planlanıp sürdürülmesi ve amaca hizmet edecek şekilde tamamlanabilmesi için değerlendirmeye önem verilmesi ve gereken zamanın ayrılması zorunludur. Bu zorunluluğun yerine getirilmesinde süreçte uygulanabilecek farklı değerlendirme yöntem ve araçların işe koşulması gerekir” (Göçer, 2019: 52).

Öğrencilere süreç içerisinde dağıtılan çalışma yaprakları sürecin sonuçlarını almakta öğretmene rehber olmaktadır. Hazırlanan çalışma yapraklarının, sürece uygun şekilde öğrencilere verilmesi; öğrencilerin yeri geldikçe, metne yönelik sorularla karşılaşması sürecin düzenli ve kontrol edilir şekilde ilerlemesini sağlamaktadır. Temur (2010: 314-315) yaptığı çalışmada dinleme metinlerine yönelik olarak sorulan soruların; dinleme öncesinde verilmesinin seçici dinlemeye, dinleme sonrasında verilmesinin de metnin tümüne odaklanılmasına sebep olduğunu ifade eden bulgulara dikkat çekmektedir. Dinleme süreci göz önüne alınarak hazırlanan çalışma yapraklarında; dinleme öncesinde yer alan soruların metnin orijinalliğine zarar vermemesi, merak ve ilgi uyandırabilmesi ve metne yönelik hazırbulunuşluğu destekleyici nitelikte olması gerekmektedir. Dinleme sırası ve sonrasında cevaplanacak soruların ise metne yönelik olmasına özen gösterilmesi önemlidir. Metinle ilişkisi olmayan soruların cevaplanması, dinlediğini anlama başarısının ortaya koymamaktadır. Dinleme sırasında kullanılan çalışma yaprakları; hem sürecin aşamalarında hem de sonucun değerlendirilmesinde etkili olmaktadır.

Dinleme süreci içerisinde geleneksel ölçme değerlendirme araçlarının yanı sıra tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarının da kullanımının sağlanması dinleme başarısının ölçümüne yardımcı olmaktadır. “Dinleme bece-

risi, kapsamı bakımından bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlara dâhil olacağından bu becerinin ölçülüp değerlendirilmesinde alternatif ya da tamamlayıcı olarak nitelendirilen birden çok değerlendirme aracının kullanılması da zorunluluk hâlini almaktadır” (Göçer, 2018: 215). Araştırmada eylem planlarında yer verilen; kaba değerlendirme formu, öz değerlendirme formu, bütüncül puanlama anahtarı, kontrol listeleri, gözlem formları, görüşme formları ve öğrenci günlüklerinin kullanımı dinleme becerisinin gelişim durumunun belirlenmesinde yol gösterici olmaktadır. Ayrıca öğrencilerin öz değerlendirme formlarıyla ölçme değerlendirme sürecine dâhil olmasının, öğrenciye etki ettiği Tablo 35’te gösterilen son görüşme formunun dördüncü sorusuna verilen Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö10, Ö11, Ö18 ve Ö22’nin ifadelerinden anlaşılmaktadır. Bununla birlikte süreç içerisinde kullanılan ölçme değerlendirme araçlarındaki ölçütlerin öğrenciler tarafından değerlendirme öncesi bilinmesi, öğrencinin değerlendirme uygulamalarına farklı bir bakış açısı kazanmasını sağlamaktadır. Tablo 35’te yer alan Ö4, Ö10, Ö16, Ö17, Ö18 ve Ö19’un ifadeleri bu durumu ortaya koymaktadır. Dinleme sürecinde geleneksel ölçme değerlendirme araçlarının yanı sıra; öz değerlendirme, akran değerlendirme, kaba değerlendirme, bütüncül puanlama anahtarı, rubrik, gözlem formu, görüşme formu gibi tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarının kullanımının sürece etki edeceği düşünülmektedir. Ayrıca dinleme becerisinin değerlendirilmesinde “süreç değerlendirme uygulamalarının yanında -tıpkı okuduğunu anlama becerisinin değerlendirilmesinde olduğu gibi- yazılı sınavlar” (Göçer, 2019: 57) yapılması da önerilmektedir.

Dinleme becerisinin belirlenmesine yönelik uygulamalarda kullanılan ölçme değerlendirme araçlarının yanı sıra uygulamalarda, öğrencilerin öğrendiklerini içselleştirebilmesi ve içselleştirdiklerini gösterebilmesine olanak sağlayacak ortamların oluşturulması önemli görülmektedir. Eylem planı 6’da öğrencilerin ürün oluşturmak kadar, oluşturdukları ürünleri sınıfta sunmaya istekli oldukları gözlem formundan anlaşılmaktadır. Ayrıca eylem planı 5 ve 7’de yer alan öğrenci günlüklerindeki ifadeler ile eylem planı 7 ve 8’de yer alan gözlem notları ürün oluşturma sürecinin öğrenciye etki ettiği göstermektedir. Sürecin içselleştirilerek tamamlanması, yapılandırmacı yaklaşımın ruhuna uygun olmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşım anlayışla yürütülen derslerde; ilgi kurma ve ilişkilendirmenin yapılması, öğrencilerin eski öğrenmeleri ile yeni öğrenmelerini kaynaştırabileceği ortamlar hazırlanması önemlidir. Bu sebeple, ders sonunda öğrencilerin öğrendiklerini ortaya koyabilmesine imkân veren uygulamalara araştırmada yer verilmektedir. Öğrencilerin içselleştirdiği bilgiyi ortaya koyabilecek bir ürün oluşturabilmesi, dinlediği anlama başarısının göstergesi olarak görülmektedir. Oluşturulacak ürünlerin nitelikli olabilmesi ve sınıf içerisinde sunulabilmesi için ürün oluşturma uygulamalarına ayrılacak süreye dikkat edilmesi gerekir.

5. Öneriler

- Türkçe öğretim programı 5-8. sınıf seviyesinde dinleme öncesine yönelik kazanımlardaki eksiklikler tamamlanmalıdır.
- Türkçe derslerinde kullanılacak dinleme metinlerinde-anlamı ile ilk kez karşılaşılabilecek sözcük sayısına, metin türüne, metnin güncelliğine, içeriğine, uzunluğuna ve konusuna dikkat edilmelidir.
- Dinleme metni ses dosyalarında fon müziği, okuma hızı gibi unsurlara dikkat edilerek seslendirmeler yapılmalıdır.
- Görsel destekli ses dosyaları ve videolarda nitelikli görsel unsurlara yer verilmeli, ilgili kurum ve kuruluşların desteği ile her sınıf seviyesindeki sayılı dinleme metnine yönelik görsel destekli ses dosyaları veya video hazırlanmalıdır.
- Dinleme öncesi metne hazırlık çalışmalarına dikkat edilmeli, öğretmenler gerekli görürse bir ders saati metne hazırlık uygulamalarında bulunmalıdır. Derse hazırlık uygulamalarında görsel destekli materyal kullanımına özen gösterilmelidir.
- Dinleme metninin dinlenme sayısı metnin niteliğine göre belirlenmelidir. Her metin için aynı dinleme sayısı kullanılmamalıdır.
- Dinleme becerisine yönelik müstakil bir internet platformu kurulmalıdır. Kurulan ağ² aktif olarak kullanılmalıdır.
- Dinleme metninin niteliğine göre dinleme metninin sunuluş şekli (ses dosyası, görsel destekli ses dosyası, video, misafir seslendirici vb.) belirlenmelidir. Dinleme metninin niteliğine ve sunuluş şekline göre dinleme stili belirlenmeli, dinleme stilleri farklılaştırılarak derslerde kullanılmalıdır.

² Adres önerisi 1: www.dibega.gov.tr (dinleme becerisini geliştirme ağı)

Adres önerisi 2: www.diba.gov.tr (dinleme becerisi ağı)

- Öğrencilerin kolay anlayacağı, zevk aldığı olay türünde metinlerin kullanımını öncelenmeli; ilerleyen sınıf seviyelerinde kademeli olarak düşünce yazısı türünde metinlere yer verilmelidir.
- Dinleme metinlerine yönelik sorular ders kitaplarından çıkarılmalı, öğrencilerin soruları önceden görmesi engellenmelidir. Bu amaçla çalışma yaprakları hazırlanmalı, hazırlanan çalışma yaprakları dinleme öncesi, sırası ve sonrasına göre aşamalı olarak öğrencilere dağıtılmalıdır.
- Ürün oluşturma uygulamalarının sürece dâhil edilmesine özen gösterilmelidir. Öğrencilere verilecek süre ürünün hazırlanmasına ve sunumuna yetecek şekilde planlanmalıdır.
- Dinleme becerisinin gelişim durumunun belirlenmesinde süreç ve sonuç değerlendirmesi yapılmalıdır. Öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişim durumunun belirlenmesinde geleneksel ölçme değerlendirme araçlarının yanı sıra tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarından etkili şekilde faydalanılmalıdır.

Yazarların katkı oranı beyanı

Yazarlar makalenin veri toplama, veri analizi, raporlaştırma ve diğer aşamalarından eşit düzeyde sorumlu olduğunu beyan eder.

Çıkar çatışması

Bu çalışmada yazar tarafından herhangi bir çıkar çatışması belirtilmemiştir.

Etik kurul onayı

Bu araştırma Kayseri Valiliği, İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından 11.01.2018 tarihinde, 94025929-609,02-E.852280 sayılı izin belgesi alınarak yürütülmüştür. Tüm sorumluluk yazarlara aittir.

Kaynakça

- Aksoy, N. (2003). Eylem araştırması: Eğitimsel uygulamaları iyileştirme ve değiştirmede kullanılacak bir yöntem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36, 474-489.
- Akyol, H. (2010). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Aytan, T. (2011). Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 23-43.
- Baumfield, V., Hall, E. & Wall, K. (2013). *Action research in education* (2nd ed.). London: Sage Publications.
- Bello, A. A. (2018). Curriculum implementation: Strategies for mounting listening skills among junior secondary school students. *Journal of Pedagogical Research*, 2(1), 63-77.
- Berg, B. L. ve Lune, H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Çev. ed.: H. Aydın). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Cihangir Çankaya, Z. (2015). *Kişilerarası iletişimde dinleme becerisi* (3. baskı). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Çaylı, C. (2012). *İkinci kademe Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki müstakil dinleme metinlerine yönelik öğretmen uygulamalarının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Çaylı, C. (2019). Ortaokul Türkçe öğretmenlerinin dinleme becerisinin gelişimine yönelik olarak EBA (eğitim bilişim ağı) paylaşımları üzerine görüşleri. *II. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi Tam Metin Kitabı* içinde (ss. 430-441). Nevşehir.
- Çifçi, M. (2001). Dinleme eğitimi ve dinlemeyi etkileyen faktörler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 165-177.
- Diakidoy, I. A., N., Stylianou, P., Karefillidou, C. & Papageorgiou, P. (2005) The relationship between listening and reading comprehension of different types of text at increasing grade levels. *Reading Psychology*, 26(1), 55-80.
- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim ikinci kademe dil becerisi olarak dinlemeyi geliştirme çalışmaları*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Doğan, Y. (2008). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerisini geliştirmede etkinlik temelli çalışmaların etkililiği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 261-268.
- Doğan, Y. (2013). Dinleme eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. A. Güzel ve H. Karatay (Editörler), *Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (ss. 151-175). Ankara: Pegem Akademi.
- Durukan, E. (2013). Öğretmen görüşleri açısından Türkçe dersi öğretim programı kazanımları. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(8).
- Emiroğlu S. ve Pınar, F. N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Turkish Studies*, 8(4), 769-782.

- Epçayan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 331-352.
- Gilman, R. A. & Moody, R. L. (1984). What practitioners say about listening. *Foreign Language Annals*, 17(4), 331-334.
- Göçer, A ve Çaylı, C. (2019). Ortaokul Türkçe derslerinde dinleme becerisinin gelişimine yönelik öğretmen uygulamaları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(3), 456-476
- Göçer, A. (2007). Bir öğrenme alanı olarak anlama eğitimi ve Türkçe öğretimindeki yeri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 17-39.
- Göçer, A. (2017). *Öğrenci merkezli-etkileşimli- metin işleme ve çözümleme süreçli Türkçe özel öğretim yöntemleri* (geliştirilmiş 2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Göçer, A. (2018). *Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirme* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Göçer, A. (2019). Öğrencilerin dinlediğini anlama yeterliklerinin yazılı sınavlarla değerlendirilebilirliği üzerine. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 10(1), 50-59.
- Greenwood, D. J. & Levin, M. (2007). *Introduction to action research, social research for social change* (2nd ed.). Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Gündoğdu, A. E. (2011). İlköğretim sekizinci sınıf dinleme metinlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 6(1), 1217-1227.
- Güneş, F. (2013). Türkçe öğretiminde metin seçimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-12.
- İşeri, K. ve Yılmaz, İ. (2008). Dinleme edimine ilişkin etkinliklerin değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*, 139, 7-24.
- Jalongo, M. R. (1995). Promoting active listening in the classroom. *Childhood Education*, 72(1), 13-18.
- Johnson, A. P. (2015). *Eylem araştırması el kitabı* (2. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kardaş, M. N., Çetinkaya, V. ve Kaya, M. (2018). 2005-2017 yılları arasında dinleme eğitimi üzerine yapılmış akademik çalışmaların eğilimleri üzerine bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 21-32.
- Katranlı, M. (2012). *Üstbiliş stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama becerisine ve dinlemeye yönelik tutuma etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kaya, E. (2015). *Ortaokul (5 - 8) Türkçe dersi dinleme eğitimi etkinliklerinin öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri açısından incelenmesi: Durum çalışması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Kemiksiz, Ö. (2016). Türkçe derslerindeki dinleme metinlerinde dinleme yöntem/teknik-i-metin türü ilişkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(1), 15-30.
- Kemiksiz, Ö. (2017). Dinleme becerisi üzerine yazılan makalelerin değerlendirilmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(1), 511-531
- Maden, S. ve Durukan, E. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 101-112.
- McAteer, M. (2013). *Action research in education*. London: Sage Publications.
- McNiff, J. & Whitehead, J. (2011). *All you need to know about action research* (2nd ed.). London: Sage Publications.
- Melanlıoğlu, D. ve Karakuş Tayşi, E. (2013). Türkçe öğretim programındaki dinleme kazanımlarının ölçme değerlendirme yöntemleri bakımından sınıflandırılması. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 23-32.
- Melanlıoğlu, D. (2012a). Dinleme becerisine yönelik ölçme değerlendirme çalışmalarında üstbiliş stratejilerinin kullanımı. *Turkish Studies*, 7(1), 1583-1595.
- Melanlıoğlu, D. (2012b). Dinleme becerisinin geliştirilmesinde ailenin rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları*, 7(29), 65-77.
- Miller, L. (2003). *Developing listening skills with authentic materials*. <http://dl.ueb.edu.vn/bitstream/1247/9968/1/Developing%20Listening%20Skills%20with%20Authentic%20Materials%281%29.pdf>. Erişim Tarihi: 14.10.2017
- O'Brien, R. (2001). *An Overview of the methodological approach of action research*, <http://www.web.ca/~robrien/papers/ar-final.html>. Erişim Tarihi: 19.11.2017.
- Osada, N. (2004). Listening comprehension research: A brief review of the past thirty years, *Dialogue*, 3, 53-66.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Schmuck, R. A. (2009). *Practical action research* (2nd ed.). Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Senemoğlu, N. (1997). Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya. Ankara: Ertem Yayıncılık.

- Stringer, E. T. (2014). *Action research* (4th ed.). London: Sage Publications.
- Şahin, D. ve Bayramoğlu, C. D. (2016). 2015 Türkçe öğretim programının metin tür ve tema seçimi bakımından değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 11(3), 2095-2130.
- Tabak G. ve Göçer A. (2014). Dinleme becerisine yönelik alternatif ölçme ve değerlendirme araçları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 250-272.
- Temur, T. (2010). Dinleme metinlerinden önce ve sonra sorulan soruların üniversite öğrencilerinin dinlediğini anlama beceri düzeyine etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 303-319.
- Townsend, A. (2013). *Action research: The challenges of understanding and changing practice*. England: Open University Press.
- Tüzel, S. (2012). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde medya okuryazarlığı eğitimi: Bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Xiao-yun, J. & Gui-rong, F. (2011). Strategies to overcome listening obstacles and improve the listening abilities. *US-China Foreign Language*, 9(5), 315-323.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Genişletilmiş 9. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K., Yıldız, M., Ateş, S. ve Rasinski, T. (2010). İlköğretim beşinci sınıf Türk öğrencilerin metin türlerine göre okuduğunu ve dinlediğini anlama düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(3), 1-37.
- Yıldız, N. (2015). *Dinleme stratejileri öğretiminin beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Yıldız, N., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2010). *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi* (3. baskı). C. Yıldız (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.

Extended Abstract

1. Introduction

“Listening plays an important role in people's lives. One of the four main areas of communication skills and language (listening, speaking, reading and writing), listening is the most basic (Gilakjani & Ahmadi, 2011: 783). Listening skill is the most basic and first language skill for humans (Doğan, 2008: 269; İşeri & Yılmaz, 2008: 12; Yıldız, 2015: 20).

It took time to recognize the listening skill in educational settings and to support its development. "While the other three language skills (reading, writing, and speaking) attract direct attention, teachers expect students to improve their listening skills themselves, without assistance" Mendelsohn, 1984; Oxford, 1993; as cited in Osada, 2004: 54).

The statement of Bello's (2018) "learning lesson methodology has been discussed and analyzed a bit, and there was a tendency for teachers that listening is an ordinary activity in life" (p. 63) shows his perspective on listening skill. Also, Bello (2018) "there is plenty of evidence that listening lacks teachers' attention. Although there was a lot of learning in the classroom, listening skill was always either passed quickly or not adequately addressed" (p. 63). These statements draw attention to the fact that the listening skill is included in the lessons.

Miller (2003) stated that there was a certain amount of work on reading, writing and speaking; however, he states that the interest on listening is lacking. Miller (2003) notes that although listening skill is described as neglected, it has recently gained more attention. In our country, it is seen that studies on listening skill are increasing. Kardaş et al. (2018: 21) in their research; It states that there has been a continuous increase in the number of researches on listening skills between 2005 and 2015, but there has been a decrease in the last two years compared to other years. In addition, Kemiksiz (2017) obtained research results that "the number of articles written on listening skills has increased significantly in recent years, and the articles are generally original and have one or two authors" (p. 511).

2. Method

The research was conducted with action research design within the framework of qualitative research approach. "Action research is seen as a method that is actively used by both academics and teachers who take on the role of researcher in the process, and which is used to systematically and scientifically obtain information and develop practices in various fields of education" (Kuzu, 2009: 427). "Action research is a special research method that can be used by many education staff, especially teachers, for reasons such as focusing on the solution of problems encountered in daily life, being able to be applied on small groups, and the person who has the problem to be a researcher" (Beyhan, 2013: 66). Action research is "a method that can help teachers, administrators and other school staff, who are the practitioners of education, understand their work better, affect the desired improvement and change in education and training, and solve the problems they encounter in practice using systematic ways" (Aksoy, 2003: 474). For this reason, an action research approach, which is thought to be in accordance with the spirit of the problem addressed in our research, has been adopted. Also; The fact that the researcher works as a teacher and the action research enables the researcher to participate actively in the process has been effective in the method selection.

The study group of the research consists of 23 students studying in the 6th grade of a secondary school in Kayseri. The sample included in the research was chosen for the purpose. "Purposeful sampling allows for in-depth study of situations that are thought to have rich information. In this sense, purposeful sampling methods are useful in discovering and explaining facts and events in many cases" (Patton, 1987; as cited in Yıldırım & Şimşek, 2008: 107).

The data in the research; It has been obtained from student documents, observation forms, semi-structured interview forms, researcher diary and student diaries. Data collection tools used in collecting data during the research process were selected to be suitable for the research. It was paid attention that the data collection tools used in the process focus on the research problem. It was thought that collecting data that was not related to the research would cause a waste of time and energy. For this reason, data were collected by paying attention to the problem situation during the research.

Content analysis and descriptive analysis were used in the analysis of the data collected in the study. Interview forms, observation forms, researcher diary and student diaries were analyzed through content analysis; In general, descriptive analysis was made in the worksheets applied to the students.

McNiff & Whitehead (2011) was based on the steps followed regarding ethical issues during the research. In addition, the research was carried out by the Governorship of Kayseri, Provincial Directorate of National Education, on 11.01.2018, by obtaining a permit numbered 94025929-609.02-E.852280.

3. Results

At the end of the research; The importance of eliminating the deficiencies in pre-listening acquisitions, detailed preparation for the text, and effective use of traditional and complementary assessment and evaluation practices have been recognized. In addition, according to the nature of the listening text, the number of listening, listening style and determining the way the listening text is presented; original listening text and subject; it has been revealed that the quality of listening texts, sound files and visual aided materials has an effect on the process.

4. Discussion and conclusion

At the end of the research; the importance of eliminating the deficiencies in the acquisitions before listening, making detailed text preparation practices, and effective use of traditional and complementary assessment and evaluation practices has been recognized. In addition, according to the nature of the listening text, the number of listening, listening style and determining the way the listening text is presented; original listening text and subject; It has been revealed that the quality of listening texts, audio files and visual aided materials has an effect on the process.

The research carried out; It is thought to have important results in terms of including practices for the development and development of listening skills, changing students' perceptions of listening texts, contributing to the development of students with practices aimed at determining the development of listening skills and development status, and shedding light on future research by recognizing the deficiencies and inaccuracies in the practices. The fact that the study was conducted with an action research design within the framework of qualitative research approach enabled the dynamic process of the course to be reflected from different angles.

Practices and researches in the field affect the development of listening skill. For this reason, it is thought that studies based on the development of listening skill and the practices carried out for the development state will contribute to the listening skill.