



ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi

Issn: 1309-9302 <http://sobiad.odu.edu.tr>

Cilt: 2 Sayı: 4 Aralık 2011

AKTİF ÖĞRENME TEKNİKLERİNİN DİNLEME BECERİSİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ*

***“THE EFFECTS OF ACTIVE LEARNING TECHNIQUES ON
LISTENING ABILITY”***

Talat AYTAN**

Özet

Bu araştırmada ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri, aktif öğrenme tekniklerinden oluşan bir dinleme eğitimi programı ile geliştirilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın temel amacı dinlemenin geliştirilebilir bir dil becerisi olduğunu, öğrencilerin dinleme becerilerinin aktif öğrenme teknikleriyle geliştirilebileceğini, bu tekniklerin öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları üzerindeki etkilerini ortaya koymaktır.

Anahtar Kelimeler: Dinleme becerisi, dinleme eğitimi, aktif öğrenme teknikleri, başarı, Türkçe dersine yönelik tutum.

Abstract

In this research, the listening ability of the 6th grade primary students has been intended to improve with the use of a listening education program consisting of active learning techniques. The main aim of this research is to display that listening is improvable language ability and the listening ability of the students can be improved by active learning techniques and also to show the effects of this technique on the students' attitudes towards Turkish lesson.

* Bu çalışma, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalında 2011 yılında tamamlanan "Aktif Öğrenme Tekniklerinin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkileri" adlı doktora tezinin verilerinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

** Yrd. Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Bölümü.

Key Words: Listening ability, education of listening, active learning techniques, success, attitude towards Turkish Lesson.

Giriş

Türkçe öğretimi dört temel dil becerisi üzerinden yürütülmektedir. Bunlardan okuma ve dinleme anlama; konuşma ve yazma ise anlatma becerileri olarak ifade edilmektedir. Günlük hayatta en fazla kullanılan beceri dinlemedir. Dinleme becerisi farklı şekillerde tanımlanmaktadır:

- Sözlü iletişim sürecinde etkili anlama ve cevap verme yeteneği (Johnson, 1951: 58).
- Konuşulan kelimelere dikkat etmek, seslerin yanı sıra onları anlamak (Hampleman, 1958: 49).
- İşitmeyi, anlamayı, anlaşılacak bilgileri önceki bilgilerle bütünleştirmeyi ve gerekirse cevap vermeyi içeren aktif bir süreç (Wolff, Marsnik, Tacey ve Nichols, 1983).
- Her gün hiç düşünmeden, çevremizde olup biteni anlamlandırmak için kullandığımız bir dil becerisi (Rost, 1994: 1).
- Mesaja yoğunlaşmak için işitilenlerden pek çoğunu zihinsel bir süzgeçten geçirme, işitmeden çok daha öte bir iş (Jalongo, 1995: 13).
- Konuşmayı, kıpırdamayı, çeşitli konularda dolaşan zihni durdurmak ve konuşanın söylediklerine kilitlemek (Moore, 120).
- Seslerin ve varsa konuşma görüntülerinin farkında olmayla ve onlara dikkati vermeye başlayan, belli işitsel işaretlerin tanınması ve hatırlanmasıyla süren ve anlamlandırılmasıyla son bulan psikolojik bir süreç (Ergin ve Birol, 2000: 115).
- Dinleme, sözselsel bir girdiyi anlama ve yorumlama sürecidir. Dinleme, anlamaya dayalı, birçok işlemin bir arada, etkileşimsel olarak gerçekleştiği bir edimdir (Keçik ve Uzun, 2004: 111).
- Dinleme, konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği sözlü mesajları doğru olarak anlayabilme etkinliğidir (Özbay, 2005: 11).
- Dinleme konuşma dilinin zihinde anlama dönüştürüldüğü karmaşık ve çok aşamalı bir süreçtir (akt. Akyol, 2010: 1).

- Dinleme, iletileri anlayabilme, uyarana tepkide bulunabilme etkinliğidir. Diğer bir deyişle dinleme, konuşma ve ya da okuma yoluyla gönderilen bir iletinin kavranmasıdır (Gürgen, 2008: 49).
- Dinleme, dinleyicinin önce söylenenlerle sonra söylenenler arasında bağlantı kurma ve iletişim içindeki işlevini anlama yeteneğidir (Temur, 2001: 61).
- İştittiğimizi anlamak ve saklamak (Kantemir, 1997: 12).

Dinleme kendiliğinden gelişen bir beceri olarak kabul edildiği için “ihmal edilmiş, kaybolmuş, unutulmuş, yetim kalmış, üvey” gibi sıfatlarla nitelendirilmiştir. Dinlemenin doğal olarak geliştiği ve öğretilmeyeceği inancı son yüzyılda bu beceri üzerine yapılan araştırmalarla yıkılmıştır. Bilindiği üzere bu araştırmanın amacı da ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerini geliştirmeye yöneliktir. Dinlemenin değerlendirilmesinde kısa cevaplı sorular, çoktan seçmeli maddeler, eşleştirme maddeleri, doğru/yanlış maddeleri, açık uçlu sorular, tutum ölçekleri, öz değerlendirme ve gözlem formları, kontrol listeleri gibi geleneksel ve modern ölçme-değerlendirme araç ve yöntemleri kullanılmaktadır. Dinleme becerisi öğretim programlarında yerini alan okuma, konuşma ve yazma becerisi kadar önem arz etmektedir. Çünkü hayatın her kesitinde (ev, okul, iş) bütün bireysel ve toplumsal ilişkilerde dinleme becerisi devreye girmektedir.

Yaşamın her alanındaki ilişkileri (iş, okul, toplumsal ilişkiler vb.) kuşatan dinleme beceri ve alışkanlığı okul öncesi dönemde kendiliğinden doğal biçimde edinilir. Ancak, edinilen bu beceriler, öğrencileri dinlediklerini anlayan, ayıran, değerlendiren kişiler hâline getirmez. Bu nedenle, öğrencileri dinlediklerini anlamaya, ayırmaya, eleştirip değerlendirmeye götüreceği beceri ve alışkanlıkların kazandırılmasında ana dili öğretimine büyük sorumluluklar düşmektedir (Sever, 2000: 11).

Aktif öğrenme bir manada öğretmenin düz anlatım yöntemiyle belli bilgileri aktardığı, öğrencinin basit bir alıcı olarak görüldüğü geleneksel öğretim yöntemine bir tepki olarak doğmuştur. Bu tepkinin temelinde dünyanın değişmesinin, bilim ve teknolojiye gelişmelerin etkisi vardır. Başka bir ifadeyle mevcut geleneksel öğretim yöntemleri çağın gereklerine ihtiyaç veremediği için yeni eğitim anlayışları ortaya çıkmıştır. Aktif öğrenme de bu yeni anlayışların içerisinde üzerinde en fazla durulanıdır.

Aktif öğrenmede iki temel kavram karşımıza çıkmaktadır: Özdüzenleme ve öğretimsel işler.

Özdüzenleme, öğrenenin öğrenme sürecinin her aşamasında sorumluluk taşımamasını ve aktif olmasını esas almaktadır. Öğrenen, öğrenme hedefleri üzerinde düşünür, seçim yapar; hedeflerine ulaşmak için hangi etkinlikleri ve stratejileri kullanacağına karar verir; bu etkinliklerin ve stratejilerin uygun olup olmadığını gözden geçirir; öğrenmesini test eder ve gerekli düzenlemeleri ve düzeltmeleri yapar; öğrenmesini ve öğrenme sürecini değerlendirir(Schunk,1994).

Öğretimsel iş, öğrencilerin amaca ulaşmak için yaptıkları, izledikleri yollar ya da katıldıkları etkinliklerdir. Öğretimsel işler, öğrencilerin o konuya bakışı ve onu ele alış tarzını, bir konu alanının anlaşılmasını, sınıf tartışmalarının ve öğrenme ürünlerinin kalitesini belirlemektedir (Açıkgöz, 2003).

Aktif öğrenme teknikleri, sadece bireysel çalışmalar için değil grup çalışmaları için de uygulanabilir. Aktif öğrenme, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin gelişmesini, bilişsel yetilerin üst düzeye çıkarılmasını sağlamaktadır. Aktif öğrenme teknikleri ile öğrenci yeni bilgiler keşfeder ve "kendini yöneten öğrenen" olur. Bonwel ve Eison'a (1991: 162) göre aktif öğrenme-öğretim yöntemleri kısa canlandırmalar, grup tartışmaları, problem çözme ve rol yapma gibi yöntemler içerir.

Problem Cümlesi

Aktif öğrenme tekniklerine göre planlanmış ders içeriğinin uygulandığı deney grubu ile öğretmen kılavuz kitabındaki ders içeriğinin uygulandığı kontrol grubu arasında dinleme becerileri yönünden anlamlı bir farklılık var mıdır?

Alt problemler

• Aktif öğrenme tekniklerine göre planlanmış ders içeriğinin uygulandığı deney grubu ile öğretmen kılavuz kitabındaki ders içeriğinin uygulandığı kontrol grubu arasında Canberra Başarı Testindeki başarıları yönünden anlamlı bir farklılık var mıdır?

• Aktif öğrenme tekniklerine göre planlanmış ders içeriğinin uygulandığı deney grubu ile öğretmen kılavuz kitabındaki ders içeriğinin uygulandığı kontrol grubu arasında Koku Başarı Testindeki başarıları yönünden anlamlı bir farklılık var mıdır?

• Aktif öğrenme tekniklerine göre planlanmış ders içeriğinin uygulandığı deney grubu ile öğretmen kılavuz kitabındaki ders içeriğinin uygulandığı kontrol grubu arasında Kitap Başarı Testindeki başarıları yönünden anlamlı bir farklılık var mıdır?

• Aktif öğrenme tekniklerine göre planlanmış ders içeriğinin uygulandığı deney grubu ile öğretmen kılavuz kitabındaki ders içeriğinin uygulandığı kontrol grubu arasında Mimar Başarı Testindeki başarıları yönünden anlamlı bir farklılık var mıdır?

• Aktif öğrenme tekniklerin kavrama, sınıf içi etkileşim ve Türkçe dersine yönelik tutum üzerinde etkili midir?

Araştırmanın Amacı

Eğitim, zihinsel becerileri geliştirme sürecidir. Bu itibarla aktif öğrenme teknikleri, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu taşıması ve üst bilişsel becerilerini harekete geçirmesi açısından önem arz etmektedir. Aktif öğrenenler, öğrenme sürecini kendileri belirleyebilen, analiz, sentez ve değerlendirme yapabilen, eleştirel düşünebilen ve problem çözme becerisine sahip bireylerdir.

Dinleme, okul öncesindeki ilk ana dili etkinliği olmakla birlikte insan yaşamında en fazla yer tutan beceridir. Aile, okul, iş ve diğer sosyal çevrelerde sağlıklı bir iletişimin kurulması etkili dinleme becerilerini kazanmış bireylerin yetişmesine bağlıdır. Dinleme becerilerinin okul ortamında bireylerce özümsemesi insanların gelecekteki yaşamlarının kalitesini artırmak açısından önemlidir.

Bu araştırma, aktif öğrenme tekniklerinin ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dinleme becerisindeki başarısına ve Türkçe dersine yönelik tutum üzerindeki etkisini tespit etmeyi amaçlamaktadır.

Araştırmanın Önemi

Türkçe dersi, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan, eleştirel ve yaratıcı düşünen, iletişim kurabilen, problem çözme, araştırma ve karar verme yeterliliğini sağlayabilen, bilgi teknolojilerini kullanabilen girişimci bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu temel becerilere ulaşılmasında dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri mihver olarak kabul edilmektedir.

Dinleme becerisi, anne karnında gelişmeye başlar, okul öncesinde şekillenir ve okuldaki etkinlik ve uygulamalarla geliştirilir. İnsan yaşamının büyük bir bölümü dinleme ile geçer. En küçük sosyal birim olan

aileden okul, iş ve arkadaşlık ilişkilerine kadar bütün toplumsal hareketlikler dinleme becerisi ile kuşatılmıştır. Olumlu dinleme davranışları sağlıklı iletişim kurabilen bireyler ve sorunları konuşarak dinleyerek çözebilen toplumlar için vazgeçilmezdir.

Aktif öğrenme geleneksel öğretimin aksine öğrencinin merkezde olduğu, süreçle ilgili kararlar alabildiği, yarışmacı karakterden ziyade işbirliği ve paylaşım ilkelerine dayanan bir yaklaşımdır. Kalıcı ve anlamlı öğrenmelerin gerçekleşmesi noktasında aktif öğrenmenin ehemmiyeti ortaya çıkmaktadır. Ana dili becerileri arasında öncü beceri olan dinlemenin amaç ve kazanımlarının özümsemesinde aktif öğrenmenin etkili olduğu düşünülmektedir. Dinleme insan yaşamında en geniş yer tutan beceri olduğu için bu becerinin öğrenmeyi öğreten, anlamlı öğreten aktif öğrenme teknikleriyle kazandırılmaya çalışılması dinleyen ve dinlenen, kendini gerçekleştirmiş bireylerin yetişmesi açısından hayati önem taşımaktadır.

Bu araştırma, eğitimbilimi alanındaki aktif öğrenme ile ana dili öğretimi alanındaki dinleme eğitimi birleştirmeyi hedefleyen bir çalışmadır. Araştırma aktif öğrenen, aktif dinleyen, öğrenmeyi öğrenmiş, sağlıklı iletişim kurabilen bireylerin yetişmesi açısından önem taşımaktadır.

Sayıtlılar

• Araştırmanın deneysel sürecinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kontrol altına alınamayan dışsal etkenlerden aynı derecede etkilenecekleri düşünülmüştür.

• Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ders dışı zamanlarda, deneysel işlem konusunda yapılan uygulamalarla ilgili iletişime geçerek birbirlerini etkilemeyecekleri varsayılmaktadır.

• Araştırmanın tarafsızlığı çalışma süresince muhafaza edilmiştir.

• Yapılan çalışmada öğrenciler test sorularına birikimleri doğrultusunda ve içtenlikle cevap vermiştir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1) 2009-2010 Eğitim-Öğretim yılı Trabzon ili Akçaabat ilçesi Darıca İlköğretim Okulu 6/A ve 6/B sınıfı öğrencileriyle,

2) İlköğretim 6. sınıf dinleme amaç ve kazanımlarıyla,

3) Aktif öğrenmenin Kartopu, Sandviç, Kart Gösterme, Kart Eşleştirme, Bilgi Kesekâğıdı, Kum Saati, Şiir Yazma, Tombala, Nöbet Sende ve Zihinsel Haritalama teknikleriyle sınırlıdır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışma, aktif öğrenme teknikleriyle planlanan dinleme etkinliklerinin başarıya etkisini araştıran deneysel bir araştırmadır. Araştırmadaki bağımlı değişken “başarı”dır. “Değişkenlerin neden-sonuç ilişkilerinin incelendiği, deneysel koşullara deneklerin yansız atandığı ve etkisi araştırılmayan diğer değişkenlerin kontrol altına alındığı araştırmalar deneysel desen olarak kabul edilmektedir.” (Büyüköztürk, 2001: 3-4). “Araştırmada yansız atanmış “ön test-son test kontrol gruplu deney deseni(modeli)” kullanılmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu desen, yaygın olarak kullanılan karışık bir desendir. Katılımcılar, deneysel işlemden önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler. Bununla birlikte, farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılması nedeniyle de bu desen, ilişkisizdir.” (Büyüköztürk, 2001: 21).

Deney ve kontrol gruplarında araştırma sürecinde yürütülen işlemler şu şekildedir:

Tablo 1: Deney ve Kontrol Gruplarının Uygulama Süreci

Araştırma grubu	Deney öncesi	Deney süreci (10 Hafta)	Deney sonrası
Deney Grubu	Canberra Başarı Testi Koku Başarı Testi Kitap Başarı Testi Mimar Başarı Testi	Aktif Öğrenme Tekniklerine Dayalı Dinleme Eğitimi	Canberra Başarı Testi Koku Başarı Testi Kitap Başarı Testi Mimar Başarı Testi
Kontrol Grubu	Canberra Başarı Testi Koku Başarı Testi Kitap Başarı Testi Mimar Başarı Testi	Öğretmen Kılavuz Kitabına Dayalı Dinleme Eğitimi	Canberra Başarı Testi Koku Başarı Testi Kitap Başarı Testi Mimar Başarı Testi

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada nicel veri toplama aracı kullanılmıştır. Alan uzmanlarının görüşü alınarak ikişer bilgilendirici ve öyküleyici metin seçilmiş, bu metinlere yönelik olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Canberra Başarı Testi, Koku Başarı Testi, Kitap Başarı Testi ve Mimar Başarı Testi nicel veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Başarı testleri dinletilen metinlerin içeriğine ve dinleme kazanımlarına uygun olarak düzenlenmiştir.

Nicel Verilerin Toplanması

Nicel araştırmalarda, yöntem ve ölçme ön planda tutulmaktadır. "Sistemik bir yöntemle belirli değişkenler arası ilişkiyi ölçmeyi hedefleyen araştırmacının elinde, yöntemine uygun ölçmeyi olanaklı kılacak araçların olması gereklidir." (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 61). Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki başarıya etkisini inceleyen araştırmada nicel veri toplama araçları olarak Canberra Başarı Testi, Koku Başarı Testi, Kitap Başarı Testi ve Mimar Başarı Testi kullanılmıştır.

Araştırmada ön-son test gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Örneklem olarak belirlenen Trabzon ili Akçaabat ilçesi Darıca İlköğretim Okulu'nda 6/A ve 6/B sınıflarına Canberra Başarı Testi, Koku Başarı Testi, Kitap Başarı Testi ve Mimar Başarı Testi uygulanmıştır. Independent Samples T Testi ile yapılan değerlendirmede 6/A ve 6/B sınıfları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Aralarında anlamlı farklılık bulunmayan sınıflardan A şubesi deney grubu, B şubesi kontrol grubu olarak rastgele atanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki uygulamaları araştırmacı gerçekleştirmiştir. On haftalık deney sürecinde deney grubunda aktif öğrenme tekniklerine, kontrol grubunda ise öğretmen kılavuz kitabı dinleme alanı yönergeleri kullanılmıştır. Araştırmada hem deney hem de kontrol grubuna aynı dinleme metinleri, amaç ve kazanımlar ve çalışma kâğıtları uygulanmıştır.

Nicel Verilerin Analiz Edilmesi

Nicel veriler SPSS 17. 0 kullanılarak analiz edilmiştir. Başarı düzeylerinin karşılaştırılmasında parametrik testlerden Independent Samples T testi ve Two Split-Plot Designs (iki yönlü varyans analizi) kullanılmıştır. İstatistiksel yorumlamalarda anlamlılık düzeyi 0, 05 olarak kabul edilmiştir. Deney ve kontrol grupları arasındaki farklar, ayrıca tablolar hâlinde sunulmuştur.

Nitel Verilerin Toplanması

“Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, alguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin işlendiği araştırmadır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 39). Veri kaynağını doğrudan insandan alan nitel araştırmalar, olguları ve olayları, doğal ortamında incelemektedir. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme formu yaklaşımı benimsenmiştir. Deneysel çalışmanın sonunda deney grubundan amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örneklemeyle seçilen üç öğrenciyle görüşme yapılmıştır. Görüşmelerdeki amaç, aktif öğrenme yönteminin etkililiğini, öğrenciler üzerinde meydana getirdiği değişiklikleri ortaya koymaktır. Buna yönelik olarak dört sorudan meydana gelen görüşme formu hazırlanmıştır. Formun oluşumunda iki öğretim üyesinden uzman görüşü alınmış, tavsiyeleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Görüşmeler, video ile kaydedilmiştir. Bu işlemden önce görüşülen kişilerden izin alınmıştır. Ayrıca araştırmacı, gerekli gördüğü noktaları not almıştır.

Nitel Verilerin Analiz Edilmesi

Görüşme formu yöntemiyle toplanan verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. “İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 27). Verilerin analizinde bütün görüşmeler yazılı olarak kayıt altında alınmış ve bilgisayar ortamına aktarılmıştır. İlk olarak veriler etkililik, etkileşim, kavrama, farklılık ve tutum gibi önceden belirlenmiş kavramlara göre kodlanmıştır. Kodlama sonunda ortaya çıkan kavramlar temalar altında toplanmıştır. Üçüncü aşamada veriler, kodlara ve temalara göre düzenlenmiştir. Son olarak elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

Başarı Testinin Geliştirilmesi

İlköğretim 2006 Türkçe Programı'nın dinleme alanı ayrıntılı olarak incelenmiş; Türkiye'de okutulan bütün ders kitapları ve öğretmen kılavuz kitapları toplanmıştır. Bu kitaplardan seçilen öyküleyici ve öğretici (bilgilendirici) dinleme metinleri ile ilgili olarak bir uzman görüşü formu hazırlanmış ve metin seçiminde altı alan uzmanının görüşü alınmıştır. Onaylanan metinleri anlamaya yönelik olarak dinleme amaç ve kazanımlarına uygun sorular hazırlanmıştır. Hazırlanan başarı testlerine

metin başlıklarından hareketle Canberra Başarı Testi, Koku Başarı Testi, Kitap Başarı Testi ve Mimar Başarı Testi adları verilmiştir. Alan uzmanlarının gözden geçirdiği bu testler Trabzon ili Akçaabat ilçesi Metinkale İlköğretim Okulunda altıncı sınıfta öğrenim gören 40 öğrenciye uygulanmıştır.

Uygulanan testlerin tamamı puanlanmış ve madde analizine sokulmuştur. Her soru maddesinin güçlük derecesi (p) ve ayırt etme gücü (d) çıkarılmıştır. Önce p değerleri 0,30 ile 0,70 arasındaki maddeler belirlenmiştir, bu aralıkların dışındaki maddeler testten çıkarılmıştır. Daha sonra d değerleri 0,40 ile 0,60 arasındaki maddeler belirlenmiştir. 20 maddelik testler 12 madde olarak son şeklini almıştır. Canberra Testi'nin Güvenirlik Katsayısı (KR 20) 0,82; Koku Testi'nin 0,80; Kitap Testi'nin 0,79; Mimar Testi'nin 0,81 olarak saptanmıştır.

BULGU VE YORUMLAR

Toplanan verilerin analizinden elde edilen sonuçlar ve bulgular, araştırmanın alt bölümlerine göre düzenlenerek yorumlanmıştır.

Deney grubu ile kontrol grubu arasında başlangıçta başarı puanları (ön test sonuçlarına göre) anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 2: Deney ve Kontrol Gruplarının "Canberra" testi ön test puanlarına ait ilişkisiz ölçümler ve t-istatistiği test sonuçları

GRUPLAR	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Deney	20	7,85	1,785	38	-0,510	,615
Kontrol	20	8,15	1,954			

Canberra testinin uygulandığı deney ve kontrol gruplarına ait sonuçlar Tablo 2'de verilmiştir. Uygulama öncesinde deney grubunun test puan ortalaması 7,85; kontrol grubunun ise 8,15'tir. Uygulama öncesinde Canberra testi bakımından deney ile kontrol grupları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını saptamak amacıyla her iki grubun Canberra testi puan ortalamaları t-testi ile sınanmış ve gruplar arasında [$t_{(38)}=-.510$, $p>0,05$] anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır.

Tablo 3: Deney ve Kontrol Gruplarının "Kitap" testi ön test puanlarına ait ilişkisiz ölçümler ve t-istatistiği test sonuçları

GRUPLAR	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Deney	20	7,45	2,724	38	-0,131	0,897
Kontrol	20	7,55	2,064			

Uygulama öncesinde yapılan Kitap testinde deney grubunun puan ortalaması 7,45; kontrol grubunun ise 7,55 olarak elde edilmiş olup, bu değerler Tablo 3'te verilmiştir. Uygulama öncesinde Kitap testi bakımından deney ile kontrol grupları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını saptamak amacıyla her iki grubun Kitap testi puan ortalamaları t-testi ile sınanmış ve gruplar arasında $[t_{(38)}=-0,131, p>0,05]$ anlamlı bir farkın olmadığı sonucu elde edilmiştir. Uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarılarının aynı değerde olduğunu görülmüştür.

Tablo 4: Deney ve Kontrol Gruplarının "Koku" testi ön test puanlarına ait ilişkisiz ölçümler ve t-istatistiği test sonuçları

GRUPLAR	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Deney	20	7,00	2,596	38	-0,661	0,512
Kontrol	20	7,55	2,665			

Deney ve kontrol gruplarına uygulanan Koku ön testine ilişkin sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir. Bu tabloya göre deney grubunun test puan ortalaması 7,00; kontrol grubunun ise 7,55'tir. Uygulama öncesinde Koku testi bakımından deney ile kontrol grupları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını saptamak amacıyla her iki grubun Koku testi puan ortalamaları t-testi ile sınanmış ve gruplar arasında $[t_{(38)}=-0,661, p>0,05]$ anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır.

Tablo 5: Deney ve Kontrol Gruplarının "Mimar" testi ön test puanlarına ait ilişkisiz ölçümler ve t-istatistiği test sonuçları

GRUPLAR	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Deney	20	6,85	2,889	38	-1,011	0,319
Kontrol	20	7,70	2,408			

Deney ve kontrol gruplarının Mimar testine ait sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir. Uygulama öncesinde yapılan teste göre deney grubunun puan ortalaması 6,85; kontrol grubunun ise 7,70' tir. Uygulama öncesinde Mimar testi bakımından deney ile kontrol grupları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını saptamak amacıyla her iki grubun Mimar testi puan ortalamaları t-testi ile sınanmış ve gruplar arasında $[t_{(38)}=-1,011, p>0,05]$ anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının Canberra testine göre ön test-son test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 6: Deney ve Kontrol Gruplarının Canberra testine göre ön test-son test ortalama başarı puanları, standart sapma ve t-istatistiği değerleri

GRUPLAR	ÖNTEST			SONTEST			t-test istatistiği		
	N	\bar{X}	S	N	X	S	s	t	p
Deney	20	7,85	1,785	20	9,20	1,542	1,9	3,44	0,003
Kontrol	20	8,15	1,954	20	8,60	1,984	1,9	2,93	0,009

Tablo 6’da görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin ön test ortalama puanı 7,85 iken; bu değer dinleme eğitim sonrasında 9,20 olmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları ise 8,15 ve 8,60’tır. Her iki grubun da ön testteki ortalama puanları incelendiğinde; deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ortalama puanının kontrol grubundaki öğrencilerin ortalama puanından daha küçük olduğu görülmektedir. Son testteki puanlar incelendiğinde hem deney hem kontrol grubu öğrencilerinin başarı ortalamalarında bir artış olduğu gözlenmektedir. Deney grubunun puan ortalamasında gözlenen artış, araştırmanın hipotezine uygun olarak ortaya çıkmıştır. Yani deney grubunda yer alan öğrencilerin aktif öğrenme teknikleri dinleme başarı puanlarında meydana gelen artış, verilen eğitimle birlikte beklenen bir gelişmeyi göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarının ön test ile son test ortalama puanları arasında t-istatistiğine göre anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ alındığında, her iki grup için anlamlı bir fark vardır. Diğer bir ifadeyle öğretmen kılavuz kitabı dinleme alanı yönergeleri ve aktif öğrenme teknikleriyle verilen dinleme eğitimleri öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkilemiştir.

Tablo 7: Canberra testine ait deney ve kontrol gruplarının ön test-son test başarı puanlarının iki faktörlü ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Gruplar Arası	219,800	39			
Grup (D/K)	,450	1	,450	,078	,782
Hata	219,350	38	5,772		

Grup İçi	54,000	40			
Ölçüm (Ön test-Son test)	16,200	1	16,200	18,240	,000
Ölçüm*Grup	4,050	1	4,050	4,560	,039
Hata	33,750	38	,888		
Toplam	273,800	79			

Tablo 7'deki Canberra testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol grubu) olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin Canberra testi başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur. [$F_{(1-38)}=4,050$; $p<0,05$] Diğer bir ifadeyle, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin "Canberra testi"ndeki başarıları deney grubuna verilen eğitime bağlı olarak farklılık göstermekte olup, bu fark istatistikî olarak anlamlıdır. Hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin son testteki başarı ortalamalarında, ön testteki başarı ortalamalarına göre bir yükselme görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının Kitap testine göre ön test-son test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 8: Deney ve kontrol gruplarının Kitap testine göre ön test-son test ortalama başarı puanları, standart sapma ve t-istatistiği değerleri

GRUPLAR	ÖNTEST			SONTEST			t-test istatistiği		
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S	s	t	p
Deney	20	7,45	2,724	20	10,00	1,076	1,9	5,667	0,001
Kontrol	20	7,55	2,064	20	8,40	1,635	1,9	5,665	0,001

Tablo 8'de görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin ön test ortalama puanı 7,45 iken; bu değer dinleme eğitimi sonrasında 10,00 olmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları ise 7,55 ve 8,40'tır. Her iki grubun da ön testteki ortalama puanları incelendiğinde; deney grubundaki öğrencilerin ortalama puanının kontrol grubundaki öğrencilerin ortalama puanından daha küçük olduğu görülmektedir. Son testteki puanlar incelendiğinde hem aktif öğrenme teknikleriyle dinleme eğitimi verilen deney grubunun hem de öğretmen kılavuz kitabı dinleme alanı yönergeleriyle dinleme eğitimi verilen kontrol

grubu öğrencilerinin başarı ortalamalarında önemli miktarda bir artış olduğu gözlenmektedir. Deney grubunun puan ortalamasında gözlenen artış, araştırmanın hipotezine uygun olarak ortaya çıkmış önemli bir değer olarak değerlendirilebilir. Yani deney grubunda yer alan öğrencilerin aktif öğrenme teknikleriyle başarı puanlarında meydana gelen artış, verilen eğitimle birlikte beklenen bir gelişmeyi göstermektedir.

Tablo 9: Kitap testine ait Deney ve kontrol gruplarının öntest-sontest başarı puanlarının iki faktörlü ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Gruplar Arası	263,200	39			
Grup (D/K)	11,250	1	11,250	1,697	,201
Hata	251,950	38	6,630		
Grup İçi	115,000	40			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	57,800	1	57,800	51,378	,000
Ölçüm*Grup	14,450	1	14,450	12,844	0,001
Hata	42,750	38	1,125		
Toplam	378,200	79			

Tablo 9’da Kitap testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol grubu) olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin Kitap testi başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkileri bakımından fark bulunmuştur. [$F_{(1-38)}=12,844$; $p<0,05$] Diğer bir ifadeyle, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin “Kitap testi”ndeki başarıları; deney grubuna verilen eğitime bağlı olarak farklılık göstermekte olup, bu fark istatistikî olarak anlamlı bulunmuştur.

Deney ve kontrol gruplarının Koku testine göre ön test-son test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 10: Deney ve Kontrol Gruplarının koku testine göre ön test –son test ortalama başarı puanları, standart sapma ve t-istatistiği değerleri

GRUPLAR	ÖNTEST			SONTEST			t-test istatistiği		
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney	20	7,00	2,596	20	9,25	1,916	19	7,34	0,0001
Kontrol	20	7,55	2,665	20	8,75	2,221	19	5,64	0,0001

Tablo 10'da görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin ön test ortalama puanı 7,00 iken; bu değer eğitim sonrasında 9,25 olmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları ise 7,55 ve 8,75'tir. Her iki grubun da ön testteki ortalama puanları incelendiğinde; deney grubundaki öğrencilerin ortalama puanının kontrol grubundaki öğrencilerin ortalama puanından daha küçük olduğu görülmektedir. Son testteki puanlar incelendiğinde hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerin başarı ortalamalarında bir artış olduğu gözlenmektedir. Deney grubunun puan ortalamasında gözlenen artış, araştırmanın hipotezine uygun olarak ortaya çıkmıştır. Yani deney grubunda yer alan öğrencilerin aktif öğrenme teknikleriyle başarı puanlarında meydana gelen artış, verilen eğitimle birlikte beklenen bir gelişmeyi göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarının ön test ile son test ortalama puanları arasında t-istatistiğine göre anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ alındığında, her iki grup için anlamlı bir fark vardır. Diğer bir ifadeyle deney ve kontrol gruplarına verilen eğitimler öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkilemiştir.

Tablo 11: Koku testine ait deney ve kontrol gruplarının ön test-son test başarı puanlarının iki faktörlü ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Gruplar Arası	399,988	39			
Grup (D/K)	,012	1	,012	,001	,973
Hata	399,975	38	10,526		
Grup İçi	91,500	40			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	59,512	1	59,512	85,419	,000
Ölçüm*Grup	5,513	1	5,513	7,912	,008
Hata	26,475	38	,697		
Toplam	491,500	79			

Tablo 11'de Koku testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol grubu) olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin koku testi başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur. [$F_{(1-38)}=7,912;p < 0,05$] Diğer bir ifadeyle, deney ve kontrol grubundaki

öğrencilerin "Koku testi"ndeki başarıları deney grubuna verilen eğitime bağlı olarak farklılık göstermekte olup, bu fark istatistikî olarak anlamlıdır.

Deney ve kontrol gruplarının Mimar testine göre ön test-son test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 12: Deney ve Kontrol Gruplarının Mimar testine göre ön test-son test ortalama başarı puanları, standart sapma ve t-istatistiği değerleri

GRUPLAR	ÖNTEST			SONTEST			t-test istatistiği		
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney	20	6,85	2,889	20	9,10	1,774	19	5,58	0,0001
Kontrol	20	7,70	2,408	20	8,50	2,188	19	2,71	0,0140

Tablo 12'de görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin ön test ortalama puanı 6,85 iken; bu değer dinleme eğitimi sonrasında 9,10 olmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları ise 7,70 ve 8,50'dir. Her iki grubunda ön testteki ortalama puanları incelendiğinde; deney grubundaki öğrencilerin ortalama puanının kontrol grubundaki öğrencilerin ortalama puanından daha küçük olduğu görülmektedir. Son testteki puanlar incelendiğinde hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin başarı ortalamalarında bir artış olduğu gözlenmektedir. Deney grubunun puan ortalamasında gözlenen artış, araştırmanın hipotezine uygun olarak ortaya çıkmıştır. Yani deney grubunda yer alan öğrencilerin aktif öğrenme teknikleriyle başarı puanlarında meydana gelen artış, verilen eğitimle birlikte beklenen bir gelişmeyi göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarının ön test ile son test ortalama puanları arasında t-istatistiğine göre anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ alındığında, her iki grup için anlamlı bir fark vardır. Diğer bir ifadeyle deney ve kontrol gruplarına verilen dinleme eğitimleri öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkilemiştir.

Tablo 13: Mimar testine ait deney ve kontrol gruplarının ön test-son test başarı puanlarının iki faktörlü ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Gruplar Arası	372,388	39			
Grup (D/K)	,313	1	,313	,032	,859
Hata	372,075	38	9,791		

Grup İçi	104,500	40			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	46,512	1	46,512	37,230	,000
Ölçüm*Grup	10,513	1	10,513	8,414	,006
Hata	47,475	38	1,249		
Toplam	476,900	79			

Tablo 13'te Mimar testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol grubu) olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin Mimar testi başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur. [$F_{(1-38)}=8,414$; $p<0,05$] Diğer bir ifadeyle, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin "Mimar" testindeki başarıları deney grubuna verilen eğitime bağlı olarak farklılık göstermekte olup, bu fark istatistikî olarak anlamlıdır.

Görüşme Formu Yöntemine İlişkin Bulgular

Deneyel çalışma sonunda deney grubu öğrencileri arasından tipik durum örnekleme yöntemiyle belirlenen üç öğrenciyle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerin amacı, öğrencilerin süreç hakkındaki görüşlerini alabilmektir. Bu amaçla hazırlanan görüşme soruları alan uzmanlarına sunulmuş; uzman görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Görüşmelerde görüşme formu yöntemi benimsenmiştir.

Görüşmeler kamera ile kaydedilmiştir. Kayıtlar için öğrencilerden izin alınmıştır. Ayrıca görüşmeci, gerekli gördüğü yerlerde notlar alarak kayıt işlemine yardımcı olmuştur. Deney grubu öğrencilerinden E1, E2 ve K1 ile görüşmeler yapılmıştır.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde kodlama sonucunda ortaya çıkan temalar şunlardır:

- Olumlu tutum geliştirme
- Sınıf içi etkileşim
- Anlama ve kavramayı kolaylaştırma
- Oyun ve eğlence

Sonuçlar

Ön test ve son test uygulamaları sonucunda elde edilen veriler, ilköğretim 6.sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak deney grubuna verilen aktif öğrenme tekniklerine dayalı eğitimin bu

gruptaki öğrencilerin dinleme becerilerini, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin dinleme becerilerinden daha fazla geliştirdiğini; bu sonucun istatistikî olarak da anlamlı olduğunu göstermektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin Canberra Testi ön testteki puan ortalaması 12 üzerinden 7,85 iken bu ortalama son testte 9,20'ye; kontrol grubundaki öğrencilerin puan ortalaması ise ön testte 8,15 iken son testte 8,60'a yükselmiştir. Her iki grubun puan ortalamasında da bir artış görülmesine rağmen deney grubundaki öğrencilerin puanlarındaki artışın, kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarındaki artıştan daha fazla olduğu görülmektedir. Deney grubu lehine olan bu fark istatistikî olarak da anlamlıdır. Bu sonuç dinleme becerisinin eğitim yoluyla geliştirilebileceğini göstermektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin Kitap Testi ön testteki puan ortalaması 12 üzerinden 7,45 iken bu ortalama son testte 10'a; kontrol grubundaki öğrencilerin puan ortalaması ise ön testte 7,55 iken son testte 8,40'a yükselmiştir. Her iki grubun puan ortalamasında da bir artış görülmesine rağmen deney grubundaki öğrencilerin puanlarındaki artışın, kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarındaki artıştan daha fazla olduğu görülmektedir. Deney grubu lehine olan bu fark istatistikî olarak da anlamlıdır. Bu sonuç aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki olumlu etkilerini göstermektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin Koku Testi ön testteki puan ortalaması 12 üzerinden 7,00 iken bu ortalama son testte 9.25'e; kontrol grubundaki öğrencilerin puan ortalaması ise ön testte 7,55 iken son testte 8,75'e yükselmiştir. Her iki grubun puan ortalamasında da bir artış görülmesine rağmen deney grubundaki öğrencilerin puanlarındaki artışın, kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarındaki artıştan daha fazla olduğu görülmektedir. Deney grubu lehine olan bu fark istatistikî olarak da anlamlıdır.

Deney grubundaki öğrencilerin Mimar Testi ön testteki puan ortalaması 12 üzerinden 6,85 iken bu ortalama son testte 9.10'a; kontrol grubundaki öğrencilerin puan ortalaması ise ön testte 7,70 iken son testte 8,50'ye yükselmiştir. Her iki grubun puan ortalamasında da bir artış görülmesine rağmen deney grubundaki öğrencilerin puanlarındaki artışın, kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarındaki artıştan daha fazla olduğu görülmektedir. Deney grubu lehine olan bu fark istatistikî olarak da anlamlıdır.

Ön test ve son test verileri, aktif öğrenme teknikleriyle verilen dinleme eğitiminin deney grubu öğrencilerinin başarılarını artırdığını ortaya koymaktadır. Öğretmen kılavuz kitabı dinleme alanı yönergelerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin de başarılarında bir artış görülmekle birlikte deney grubu öğrencilerinin başarıları kontrol grubununkinden daha yüksektir. Deney ve kontrol grupları arasında deney grubunun lehine olan fark istatistikî olarak da anlamlıdır.

Deney ve kontrol gruplarına on haftalık süre boyunca verilen dinleme eğitimi öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişmesine katkı sağlamıştır. Bilindiği üzere her iki gruba da aynı dinleme metinleri, aynı amaç ve kazanımlar, aynı çalışma kâğıtları verilmiştir. Öte yandan deney grubuna aktif öğrenme tekniklerine dayalı bir ders planınca dinleme eğitimi verilirken kontrol grubuna ise öğretmen kılavuz kitabındaki dinleme alanı yönergeleriyle dinleme eğitimi verilmiştir. İstatikî veriler deney grubunun başarısının daha fazla olduğunu ortaya koymuştur. Bu itibarla aktif öğrenme teknikleriyle oluşturulmuş ders içeriklerinin ilköğretim ikinci kademedeki bütün sınıflara uygulanmasının öğrencilerin dinleme becerilerini geliştireceğini öne sürmekteyiz.

Deneysel çalışma sonunda deney grubu öğrencileri arasından tipik durum örnekleme yöntemiyle belirlenen üç öğrenciyle görüşmeler yapılmıştır. Aktif öğrenme tekniklerinin etkililiğini, farklılığını, sınıf içi etkileşim, kavrama ve Türkçe dersine yönelik tutum üzerindeki etkilerini anlayabilmek için öğrencilere beş soru yöneltilmiştir. Öğrenciler aktif öğrenme tekniklerinin etkili, oyun havasında ve eğlenceli olduğunu, sınıf içerisinde yardımlaşma, dayanışma ve işbirliğini artırdığını; ana düşünce, yardımcı düşünce, konu, olay, kişi, yer ve zaman gibi metin unsurlarını belirlemede etkili olduğunu, eğlendirirken eğittiğini; bu tekniklerle Türkçe dersinin daha zevkli ve eğlenceli hâle geldiğini dile getirmiştir.

Öneriler

Öğretmenlere Yönelik Öneriler

1. Öğretmenler dinleme becerisiyle ilgili ön yargılarını yıkmalı, dinlemenin geliştirebileceği, ölçülebileceği ve değerlendirilebileceği yönünde bir irade ortaya koymalıdır.
2. Öğretmenler sınıf içinde ve dışında öğrencilerini etkin biçimde dinlemeli ve öğrencilerine olumlu bir model olmalıdır.

3. 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.
4. Dinleme becerisini geliştirmek sadece Türkçe öğretmenlerini değil diğer branş öğretmenlerini de ilgilendirmektedir. Bu itibarla Türkçe öğretmenleri diğer branş öğretmenleriyle işbirliği yapmalı ve bu konuda fikir alışverişinde bulunmalıdır.
5. Öğretmenler öğrencilerine dinlemenin edilgin bir süreç olmadığını, anlamaya ve geri bildirim vermeye dayanan aktif bir süreç olduğunu sezdirmeli ve dinlemenin önemi üzerinde öğrencileri motive etmelidir.
6. Öğretmenler, dinleme strateji, yöntem ve teknikleriyle ilgili öğrencilerini bilgilendirmeli, hangi durumlarda hangi dinleme türlerinin işletilmesi gerektiğini kavratmalıdır.
7. Öğretmen öğrencilerin günlük hayatta yaşadığı ya da şahit olduğu dinleme durumlarını (haber bültenleri, aile ve komşuluk ilişkileri, çarşı pazar izlenimleri, belediye ya da valilik duyuruları vb.) sınıf ortamına taşımalıdır. Dinlemenin günlük yaşamdaki önemini öğrencilerine sezdirmelidir.
8. Öğretmen olumsuz dinleme davranışlarının yol açtığı yanlış anlamaların insan yaşamındaki menfi tesirlerini gösteren fıkra ve öykülerle dinlemenin önemine vurgu yapmalıdır.
9. Öğretmenler, dinleme sürecinde-dinleme öncesi, sırası ve sonrasında- yapılması gerekenleri yönergeler hâlinde öğrencilerine kazandırmalıdır.
10. Öğretmenler ders dışı egzersiz çalışmalarını (tiyatro, şiir gecesi, drama, yılsonu gecesi vb.), anma ve kutlama programlarını ve okulda düzenlenen seminer, konferans ve panelleri dinleme eğitimi için önemli bir fırsat olarak görmeli, öğrencilere etkinlik sonrasında dinlediklerine ve izlediklerine dair yazılı ya da sözlü sorular sormalıdır.

Öğrencilere Yönelik Öneriler

1. Öğrenciler dinlemenin okul başarısındaki rolünü ve günlük hayattaki önemini kavramalı ve bu beceriyi geliştirmeye çalışmalıdır.
2. Öğrenciler ders dışında oynayacakları bazı oyunlarla (tekerlemeler, süpermarket oyunu, ben varım o yok oyunu vb.) dinleme becerisini geliştirmeye çalışmalıdır.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, Kamile Ün (2003). *Aktif Öğrenme* (5. Baskı), İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akyol, Hayati. (2010). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*, Ankara: PegemA Yayınları.
- Bonwell, C. Eison, J.A. (1991). *Active Learning; Creating Exciment In The Classroom*, Clearing House on Higher Education, Washington PC.
- Büyüköztürk, Şener. (2001). *Deneysel Desenler*, Ankara: PegemA Yayınları.
- Ergin, Akif ve Birol, Cem. (2000). *Eğitimde İletişim*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gürgen, İbrahim. (2008). *Türkçe Öğretimi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Hampleman, R. (1958). "Comparison of Listening and Reading Comprehension Ability of 4th and 6th Grade Pupils", *Elementary English*. XXXI, 49.
- Jalongo, M. R. (1995). *Promoting Active Listening in the Clossroom*. *Childhood Education*, 72. 1, pp. 13-18.
- Johnson, K. O. (1951). "The Effect of Classroom Training upon Listening Comprehension", *The Journal of Communication*. I, 58.
- Kantemir, Enise. (1997). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Keçik, İlknur ve Uzun, Leyla. (2004). *Türkçe Sözlü ve Yazılı Anlatım*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Moore, K. D. (t.y). *Öğretim Becerileri*, (Çev.: Nizamettin Kaya). Ankara: Turhan Kitabevi.
- Özbay, Murat. (2005). *Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Rost, M. (1994). *Introducing Listening*, London: Penguin English Applied Linguistics.
- Schunk, D. H. (1994). "Commentary on Self-Regulation in School Contexts", *Learning and Instruction*, Volume 15, Issue 2.
- Sever, Sedat. (2000). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Temur, Turan. (2001). *Dinleme Becerisi. Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Türkçe 1-8*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Wolff, F. I., Marsnik, N. C., Tacey, W. S. and Nichols, R. G. (1983). *Perceptive Listening*, New York: CBS College Publishing.
- Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.