

TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE AYRIŞTIRICI DİNLEMİYİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK BİR ETKİNLİK ÖNERİSİ

Deniz MELANLIOĞLU*

Özet

Dinlemede yaşanan süreçler, dinlenen materyale ve dinlemenin amacına göre farklılık göstermektedir. Bu farklılık, çeşitli dinleme türlerinin ortaya çıkması ve kullanılmasıyla sonuçlanmıştır. Dinleme etkinliğinin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi için dinleme amacına uygun dinleme türünün belirlenmesi gerekir. Dinleme türleri içerisinde literatürde üzerinde en az durulan ayrıştırıcı dinleme, bu çalışmanın konusudur. Buradan hareketle çalışmanın amacı, bireyin ana dilinin seslerini fark etme ve bu seslerin ayırımına vararak anlam oluşturma sürecinde kullandığı ilk dinleme türü olan ayrıştırıcı dinlemeye dikkat çekerek ilköğretim ikinci kademedeki bu türün nasıl kullanılabilceğine dair bir etkinlik önerisi sunmaktır.

Anahtar Sözcükler: Türkçe eğitimi, dinleme becerisi, dinleme türleri, ayrıştırıcı dinleme, tekerleme, etkinlik

Giriş

Bireyin ilk dil becerisi olan dinleme doğum öncesinden başlar ve ömür boyu sürer. Bu nedenle dinlemenin iletişim sürecini gerçekleştiren temel öge olduğu ifade edilebilir. Dinlemenin her an çevrede olanları anlamlandırmak için kullanılan becerilerden biri olduğunu belirten Temur (2001:62); elektronik iletişim, bilgisayar teknolojisi ve görsel medya ne kadar hızla gelişirse gelişsin dil becerilerinin özellikle de dinlemenin, iletişim becerilerinin temeli olma özelliğini kaybetmeyeceğini vurgulamaktadır. Bu durum dil becerilerinin yaşam alanlarında kullanımına ayrılan zamanların tespitine yönelik yapılan araştırmalarda da kendini göstermektedir (Göğüş, 1978; Burley, 1995; Cihangir, 2004; Robertson, 2004).

Literatürde anlama becerisi başlığı altında ele alınan dinlemeye yönelik çeşitli tanımlarla karşılaşmaktadır. Dinleme; konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği mesajı, tam olarak anlayabilme becerisi (Özbay, 2006:5); işittiğini anlamak amacıyla dikkat harcamak ve bir sonuç çıkarmak için konuşmayı izleme (Göğüş, 1978: 228); işitilene almak ve saklamak ya da işitilene anlamak amacıyla dikkat harcamak (Sever, 2000:11) şeklinde tanımlanmaktadır. Onan (2005:157) ise dinlemeyi bir süreç olarak değerlendirmekte ve sözlü iletişim sürecinde konuşan tarafından ses birimleri vasıtasıyla gönderilen mesajların alıcı kişinin zihninde deşifre edilip bilgiye dönüştürüldüğü zihinsel bir faaliyet olarak açıklamaktadır.

İlköğretim çağına kadarki anlamaların ve eğitsel çalışmaların çoğu dinlemeye dayanır. Bu durum diğer dil becerilerini öğrenme yolunun dinleme etkinliklerinden

* Dr.; Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü

geçtiği şekilde yorumlanabilir. Dinlemenin, okul yıllarında özellikle ilköğretim çağlarında sistemli bir şekilde geliştirilmesi için çaba sarf edilmeli; bunun için öğretmen, sınıfta çeşitli yöntem ve teknikleri kullanarak etkinlikler düzenlemelidir. Koç (2003:15), dinleme becerisinin öğrencilere başarılı bir şekilde kazandırılması için öğretmenin dinleme becerisi ile ilgili var olan yöntem ve teknikleri bilmesi; sınıf seviyesi ile şartlarına göre uygun olan yöntem ve tekniği seçerek kullanması gerektiğini belirtmektedir. Oğuzkan (1965:29)'a göre de dinlemedeki başarı, kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin içeriğine bağlıdır. Dinlediğini anlamamanın gerçekleşebilmesi için seçilen yöntem ve tekniğin dinleme amacına uyması gerekir.

Dinleme Türleri

Dinlemede yaşanan süreçler, dinlenen materyale ve dinlemenin amacına göre farklılık göstermektedir. Doğan (2007:34), günlük hayatta gerçekleşen dinleme etkinliklerini; bireysel olarak dinlemeler (radyo dinleme, televizyon seyretme vb.), kişiler arası yapılan dinlemeler (telefonda konuşma, sohbet etme vb.), grup olarak dinlemeler (metroda, alışveriş merkezinde yapılan bir duyuruyu dinleme vb.) şeklinde sınıflamaktadır.

Dinleme sürecinde kullanılan materyaller, dinleyicinin ilgi ve ihtiyaçları, konunun önemi gibi unsurlar dinlemeyi şekillendirmesi bakımından önemlidir. Bu unsurlar, dinleme faaliyetini farklılaştırır ve değişik dinleme türlerini ortaya çıkarır. Ders ortamında dinleme becerisinin eğitiminde varılmak istenen amaç doğrultusunda yapılan etkinliklerde de farklı dinleme türlerinin kullanılması gerekmektedir. Literatürde dinleme türlerine yönelik yapılan sınıflamalar şu şekilde özetlenebilir.

Özbay (2009), dinleme türlerini; ayrıştırıcı, iletişimsel, estetik, bilgi için ve eleştirel olmak üzere beş ana başlık altında toplamakta ve bu türlerin sınıfta uygulanışına ilişkin bilgiler vermektedir. Bu sınıflama, dinleme alanındaki tür tasnifinde birbiriyle ilişkisi kesin olarak ayrılamayan türlerin işlevsel ve kullanım alanına uygun olarak birleştirilmesine dayanır, denilebilir. Sıralanan bu beş dinleme şekli, dinleme türleri söz konusu olduğunda ana başlıklar şeklinde düşünülebilir.

Göğüş (1978: 228-229), yedi dinleme türü açıklamaktadır. Bunlar dikkatli, doğru, eleştirici, seçmeli, duygusal, anlamadan ve yarı dinlemedir. Göğüş (1978)'ün tasnifi incelendiğinde "*anlamadan dinleme*" türü dikkat çekmektedir. Anlamadan dinlemenin tanımına bakıldığında "*dinlediğini anlamama*" ifadesi geçmektedir. Dinleme alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde bir dinleme eyleminden bahsedebilmek için "*anlamlandırma*"nın gerçekleşmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır. Anlamlandırmanın olmadığı durumlar, "*işitme*" sözcüğüyle nitelenmektedir. Dolayısıyla "*anlamadan dinleme*" adlı bir türün varlığından söz etmenin yanlış olacağı kanaati uyanmaktadır.

Yalçın (2002:131-135), seçerek, katılımlı ve eleştirel olmak üzere üç dinleme türü olduğunu söylemekte; bu türleri açıklamakta ve dinlemenin aktif bir süreç olduğunu ifade etmektedir. Temur (2001:62) ve Doğan (2007: 34-35), dinleme türlerini etkileşimli ve etkileşimsiz olmak üzere iki başlıkta toplamaktadır. Güneş (2007:92-94) türleri; metni takip ederek, sorgulayıcı, yaratıcı, pasif, katılımlı ve not alarak dinleme şeklinde sınıflamaktadır.

Yıldırım (2007:67–81) aktif, empatik, stratejik, seçerek, pasif (edilgen), amaçlı, bilgi edinmeye dayalı, yorumlayıcı, eleştirel/ sorgulayıcı ve estetik olmak üzere toplam on dinleme türünü tanıtmaktadır. Yapılan sınıflamaya bakıldığında birbiriyle iç içe geçmiş dinleme türlerinin varlığı dikkat çekmektedir. Sıralanan türlerin, neden ayrı başlıklar hâlinde ele alındığı konusunda bir yorumda bulunulmamıştır. Örneğin, amaçlı dinleme, sayılan diğer bütün dinleme türlerini içine alır niteliktedir. Bu çelişkiyi araştırmacı, şu şekilde açıklamaktadır (2007:76): “*Amaçlı dinleme; bilgi edinmeye, yorumlamaya, eleştirmeye ve haz almaya (estetik) dayalı dinleme şeklinde sınıflandırılır.*”

Kingen (2000:265) ayırt edici (Sesleri ve görsel uyaranları birbirinden ayırt etmek için yapılan dinleme.), estetik (Eğlence ve zevk almak için dinleme.), etkili (Bir mesajı, eleştiride bulunmadan dinleme.), eleştirel (Söylenenlerin ne anlama geldiğini tespit etmek için dinleme.) ve empatik (Kendini, konuşmacının yerine koyup onun duyguyu ve düşüncelerini anlamaya çalışarak dinleme.) olmak üzere beş dinleme türüne yer vermekte; bunlar içerisinde öğrencilerin en çok başvurduklarının etkili, eleştirel ve estetik dinleme olduğunu dile getirmektedir.

Türkçe dersi ilköğretim birinci ve ikinci kademe öğretim programında öğrenciye kazandırılacak dinleme türleri ve bu türlerin nasıl uygulanacağı açıklanmaktadır. İlköğretim Türkçe Dersi (1–5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu’nda *Öğrenme Türleri* başlığında ‘Sorgulayıcı Dinleme’ adında bir dinleme türünün açıklandığı görülmektedir. Programda açıklanan bu dinleme türüyle eleştirel dinlemenin kastedildiği anlaşılmaktadır. Tek bir dinleme türünü ele alan programın, 1–5. sınıf düzeyinde yani 7–11 yaş aralığında öğrencinin, sadece ifade edilen dinleme türünü kazanmasını yeterli gördüğü yorumu yapılabilir. Demek ki ilköğretim birinci kademe öğrencilerinden ikinci kademeye kadar sorgulayıcı dinlemeyi kazanmaları beklenmektedir. Oysa öğrencinin sorgulayıcı dinleyebilmesi için öncelikle diğer dinleme türlerinden birkaçını (Bilgi için dinleme, estetik dinleme vb.) edinmiş olması gerekmektedir. Ayrıca o yaş grubundaki çocuklar, ilköğretime başlamadan önce de estetik dinlemeyi gerçekleştirilebilmektedir.

İlköğretim Türkçe Dersi (6–8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu’nda ise *Yöntemler ve Teknikler* başlığı altında ele alınan yedi dinleme türü (Katılımlı Dinleme/İzleme, Katılımsız Dinleme/İzleme, Not Alarak Dinleme/İzleme, Kendini Konuşanın Yerine Koyarak Dinleme/İzleme (Empati Kurma), Yaratıcı Dinleme/İzleme, Seçici Dinleme/İzleme, Eleştirel Dinleme /İzleme) açıklanmakta ve bu türlere yönelik “Uygulama”lar sunulmaktadır.

Yukarıda görüldüğü gibi dinleme türlerine yönelik pek çok tasnifin yapıldığı; aynı türün farklı adlandırılmalarla anıldığı ve iç içe geçmiş türleri ayırıştırma çabasına girildiği gözlenmektedir. Literatürdeki bu karmaşa ve çelişkinin Türkçe öğretim programlarına da yansdığı dikkat çekmektedir. Bu konuda Özbay (2009:91–156)’ın yapmış olduğu tasnifin genel anlamda ilgili literatürden ayrıldığı ve işlevsel bir tasnif olduğu söylenebilir. Öğrencinin günlük yaşantısındaki dinleme faaliyetleri düşünüldüğünde ise yapılan sınıflamanın işlevselliği bir kez daha anlaşılacaktır.

Anne karnında başlayan dinleme süreci düşünüldüğünde kullanılan ilk dinleme türünün ayırıştırıcı olduğu söylenebilir. Seslerin ayırt edilmesi ve anlamlandırılmasını içeren bu tür, diğer becerilerin edinilmesinde de oldukça önemli bir yere sahiptir.

Ayrıştırıcı Dinleme

İngilizce “discriminative listening” kavramı, Türkçeye “ayrıştırıcı dinleme” şeklinde aktarılmıştır. Türkiye’de dinleme eğitime yönelik çalışmalara bakıldığında bu kavramın bir dinleme türü olarak tek bir çalışmada (Özbay, 2009) ele alındığı görülmektedir.

Ayrıştırıcı dinleme, sesler arasındaki farklılıkları ayırt edebilmedir. Yaşa ve sınıf seviyesine göre ayrıştırıcı dinlemeyi geliştirici etkinlikler değişmektedir. Bu tür, öğrencilerin, konuşma dilindeki ses ve telaffuzları konusunda farkındalıklarını artırmak için kullanılabilir (Tompkins, 2005:296; Kingen, 2000:265). Öğrenciler, ses tonundaki değişimlerden, vurgulamadaki farklılıklardan vb. hareketle bir konuşmanın ya da metnin anlamındaki değişiklikleri daha çabuk kavrayabilirler.

Güneş (2007:77), bu kavramdan bahsetmemekle birlikte çalışmasında “Ses Bilincini Geliştirme” başlığı altında ses bilincini; seslere duyarlı olma, kelimelerin seslerini tanıma, ayırt etme, sesleri ve heceleri birleştirme, değiştirme gibi becerilerin edinilmesi olarak açıklamakta ve şunları eklemektedir:

“Ses bilinci, çocukları kelimenin öğeleri hakkında bilinçlendirmeyi amaçladığından dilin sesleri üzerinde düşünme, tanıma, ayırt etme, keşfetme, farkına varma gibi zihinsel işlemleri geliştirmektedir. Bu beceri sayesinde çocuk dikkatini kelimeye yoğunlaştırmakta, kelimeyi tanımakta, kelimenin seslerden ve hecelerden oluştuğunu öğrenmektedir.”

Ses bilinci eğitimiyle çocuklar seslere duyarlı olmakta, kelimelerin doğru ve yanlış söylenişlerine dikkat etmeye başlamaktadır. Bu durum, öğrencilerin kelimeleri doğru öğrenmesini ve zihinsel sözlüğe doğru kayıtlar yapmasını sağlamaktadır. Ses bilinciyle geliştirilen bu dikkat ve duyarlılık; dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine de yansımaktadır.”

Yukarıdaki bu ifadelerden ayrıştırıcı dinlemenin, fonolojik farkındalığı esas aldığı söylenebilir. Fonolojik farkındalık, kelimeyi oluşturan sesleri tanıma, ayırma ve ortak seslerden oluşan kelimeleri fark etme olarak tanımlanabilir (Anthony ve Francis, 2005). Bir bakıma ayrıştırıcı dinleme ile öğrencilerin fonolojik farkındalıklarını geliştirerek anlama sürecini tamamlamaları amaçlanmaktadır.

Literatürdeki araştırmalar, fonolojik farkındalık becerilerinin okul öncesi dönemde gelişmeye başladığını belirtmektedir. Fonolojik farkındalık becerileri, gelişimsel sıralamasına göre uyak, heceleme, aynı sesbirim ile başlayan sözcükleri fark etme, aynı sesbirim ile biten sözcükleri fark etme, sözcüklerde yer alan sesbirimlerini fark etme, sözcükleri sesbirimlerine ayırma ve bir sözcükte yer alan sesbirimleri manipüle edebilme becerilerini içermektedir (Yücel, 2009:1). Fonolojik farkındalığı gelişmiş bir öğrenciden beklenen beceriler aşağıdaki tabloda belirtilmektedir:

Tablo 1: Fonolojik Farkındalık Becerileri

Beceri	Beklenen kazanım
Uyak	Uyağı fark etme (tel-yel) Uyaklı sözcükleri eşleştirme Yeni uyaklı sözcükler üretme
Ses tekrarı	Ses tekrarlarını fark etme Tekrarlanan sesleri eşleştirme
Harmanlama	Heceleri harmanlama Sesleri harmanlama
Bölümlendirme	Sözcükleri hecelerine ayırma Sözcüklerin ilk ve son sesini ayırma Sözcükleri bütün seslerine ayırma
Manipülasyon	Sesleri manipüle etme (bol-bal)

(Erdoğan, 2009:32)

Öğrencinin yukarıdaki tabloda gösterilen kazanımlara ulaşabilmesi ve bunları günlük hayatında uygulayabilmesi için ana dilinin ses dizgesine hâkim olması gerekir. Topbaş (1997), bir Türk çocuğunun üç yaşına kadar bütün sesleri edindiğini belirtmektedir. Tüm sesleri edinen kişinin, dinleme sürecini verimli geçirmesi beklenir. Bugün gerek okul gerekse toplumdaki dinleme davranışları gözlendiğinde durum beklenen şekilde olmadığı görülmektedir. Bu durumun nedeni, bireyin ana dilinin ses yapısına hâkim olamaması şeklinde açıklanabilir. Dinlemede ifade edilen bu olumsuzluğun ortadan kaldırılabilmesi için ayırıştırıcı dinleme etkinliklerine gereken önem verilmelidir. Ayırıştırıcı dinlemeyle fonolojik farkındalığı gelişmiş bir öğrenci, etkin bir dinleme süreci geçirecek ve kendisine sunulan bilgiyi tam olarak anlayabilecektir. Dinlemede olduğu gibi bu becerinin de eğitime ihtiyacı vardır. Hem dinleme hem de fonolojik farkındalık becerisinin geliştirilmesinde ayırıştırıcı dinleme etkinliklerinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Sesle ilgili kavramlar genelde konuşma becerisi altında değerlendirilmekte; bunların dinlemeye nasıl etki ettiği önemsenmemektedir. Oysa ses ile ilgili unsurlar sağlıklı bir dinlemenin ön şartı durumundadır. Dinleme, seslerin işitilmesiyle başlayan bir süreçtir. Sesler *üretim, iletim, algılama ve değerlendirilmeden* oluşan üç ana aşamalı sürecin ürünüdür. Bu nedenle seslerin *söyleyiş fonetiği* (konuşur), *dinleyiş fonetiği* (dinleyen) ve *akustik fonetiği* (konuşur ve dinleyici arasındaki süreç) vardır. Başka bir ifadeyle seslerin *söyleyişsel, akustik, algılayışsal* bakımdan ayrı ayrı ele alınması ve sayısal ortamda değerlendirilmesi gerekir. (Eker, 2010:311). Böyle bir değerlendirmenin yapılabilmesi için öncelikle öğrencinin bu becerileri geliştirilmelidir. Çünkü sözcük-

◆ Deniz Melanlıoğlu

leri oluşturan dil sesleri, söyleyiş nitelikleri bakımından genel olarak seslerin ağızdan çıkış biçimi ve yerine göre ünlü ve nsz diye ikiye ayrılır. ıkış biçimi bakımından ünlüler; ağız kanalının açıklığı, dilin ve dudakların durumuna göre belirlenir. nszler ise ıkışları sırasında ağız kanalında ya da öteki organlarda bir engelleme, bir kapanma ya da daralmaya maruz kalır. Bu maruz kalma durumu, ünsüzlere niteliklerini kazandırır (Demircan, 1996:20-25). Sıralanan bu unsurları fark eden ğrenci konuşma sırasındaki sesletimi tam olarak anlayacak ve dinlemeyi gerçekleştirecektir. Bunun için ayrıştırıcı dinleme çalışmaları önemlidir.

Türkçe ğretim programında sıralanan türler içerisinde ayrıştırıcı dinlemeye yer verilmemektedir. Dinlemenin seslerin işitilmesiyle başlayan bir süreç olduğu dik-kate alınırsa programda dinleme becerisine ilişkin amaç ve kazanımlarda öğrencilerin sesleri fark edip ayırt etmesine yönelik bir amaa ve bu amaa yönelik kazanımlara yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Oysa dinleme becerisi için belirtilen amaç ve kazanımlarda sese ait unsurlar bulunmamaktadır. Bu durum, dinlemenin “edinilmiş bir beceri” şeklinde ele alınmasının bir sonucudur, denilebilir. Diğer beceri alanlarına bakıldığında konuşma ve okumaya yönelik ifadelerde ses ile ilgili kazanımların varlığı dikkat çekmektedir (Konuşurken nefesini ayarlar. Kelimeleri doğru telaffuz eder. Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar. Sesini ve beden dilini etkili kullanır. Kelimeleri doğru telaffuz eder. Sözün ezgisine dikkat ederek okur.). Böyle bir tablo, dinleme eğitimi açısından oldukça olumsuz bir yaklaşımdır. Sese ilişkin ifadelerin dinleme becerisinde de ele alınması gerektiği söylenebilir.

Dinlemeyle ilgili literatürde ayrıştırıcı dinlemeye ilişkin bilgiler oldukça sınırlıdır. Bu türe yönelik etkinlikler de yok denecek kadar azdır. Özbay (2009:98)’ın öğrencilerin ayrıştırıcı dinleme becerilerini geliştirmek amaçıyla önerdiği etkinlik şoyledir:

“ğrencilerin daha önce okumuş oldukları bir hikyenin filmi ya da ğretmen tarafından seçilmiş, beden dili ve sesin iyi kullanıldığı bir film öğrencilere izletilir. Öğrencilerden buradaki ses-anlam-beden dili ilişkilerine dikkat etmeleri istenir. Daha sonra öğrencilerin dikkatlerini çeken noktalar üzerinde konuşulur. Bu şekilde btin öğrencilerin, bu ilişkilere odaklanmalarını sağlanmış olur. Öğretmen, filmin izlenmesi sırasında öğrencilerden dikkatlerini çeken yerleri not almalarını ve bunları daha sonra arkadaşlarıyla paylaşmalarını isteyebilir.”

Yukarıda ifade edilen etkinlikte ses anlam ilişkisi birlikte işlenmektedir. Etkinlikte ayrıştırıcı dinleme türünün fonetik özelliği üzerine odaklanılmadığı görülmektedir. Elbette okul öncesi ve birinci kademe de yapılacak etkinliklerde fonetik unsur daha çok ön plandadır. Böyle bir durumda ikinci kademeye gelen öğrencinin fonetik anlamda bir problemi olmadığını düşünmek büyük bir yanılığdır, denilebilir. Bu nedenle ikinci kademe de ayrıştırıcı dinleme etkinlikleri düzenlenirken fonetik ögeler ihmal edilmemelidir.

Ayrıştırıcı dinleme etkinliklerine okul öncesi dönemden itibaren yer verilmelidir. Buğn ilköğretim kademesinde karşılaşılan dinleme, konuşma, okuma ve yazma gclğnn başlıca sebeplerinden biri ayrıştırıcı dinlemeyi bilmeyen öğrencilerin, dilin yapısıl kavrayamamasıdır. Bu etkinliklerin düzenlenmesinde yararlanılabilecek en güzel araç gereçler; deyim, atasözü, ninni, bilmece, tekerleme gibi dilin kalıplaşmış ifadeleridir. Bu çalışmada tekerlemelerin ayrıştırıcı dinleme etkinliklerinde nasıl ele alınacağı üzerinde durulmaktadır.

Tekerleme

Tekerlemeler, çocukların ana dili zevki ve estetiği ile tanışmalarındaki ilk aşamalardan biridir. Ninni ile ana dilinin ezgisini ve ritmini duyan çocuk; tekerlemeler ile ana dilini hem duyar hem de seslendirir. Üstelik bu süreç bizzat çocuğun bakış açısıyla oluşturulmuş metinlerle meydana gelir ki çocuklar kendi ürünleri olan tekerlemeleri söylemekten, büyük bir mutluluk duyar. Yalçın ve Aytaş (2002:37), tekerlemeleri çocukların etkili ve standart bir Türkçeyi, Türkçenin ses unsurlarını eksiksiz ve başarılı bir biçimde kullanabilmelerini sağlaması bakımından önemli bulmaktadır.

Tekerlemeler, okul öncesi ve ilkokul çağındaki çocukların, toplum içinde çeşitli yaşam etkinliklerini yansıtması sırasında masalarda, bilmecelerde, sayışmalarda, oyunlarda vb. söyledikleri uyaklı ya da secili sözlerdir. Duymaz (2003:9), tekerlemeleri şekil, konu, muhteva ve işlevleri bakımından sınırları tam ve kesin olarak çizilememiş halk edebiyatı ürünleri olarak nitelendirmektedir. Türkçe Sözlük (2005)'te "1. Tekerleme işi. 2. Çoğunlukla basmakalıp söz. 3. Birbiriyle uyumlu hazır söz kalıbı. 4. Çoğunlukla masalların genellikle başında bulunan "Bir varmış bir yokmuş. Evvel zaman içinde kalbur saman içinde" gibi uyaklı giriş veya ara sözler. 5. Saz şairleri arasında yapılan deyiş yarışı. 6. Orta oyununda özellikle Kavuklu'nun kullandığı sözler." şeklinde açıklanan tekerleme için Boratav tanım yapmanın oldukça güç olduğunu ifade etmektedir (2000). Bu güçlük, yapılan tanımların tekerlemenin işlevlerini açıklar nitelikte olmalarından da anlaşılmaktadır.

Tekerlemelerin başlıca özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Tek dize, beyit ve bent yapısında olur.
2. Uyaklı, redifli ya da secili nitelikler taşır.
3. Ses çağrışımları ve ritim ön plandadır.
4. Genellikle yinelemelere ve diyaloglara yer verilir.
5. Büyük bir bölümü ezgilidir.
6. Tekerlemelerde anlam ikinci plandadır.
7. Çocuk yaşantılarının dışında, toplumsal yaşamla ilgili halkın ürettiği tekerlemeler de vardır (Aydın, 1998:8-9).

Tekerlemelerin özellikleri incelendiğinde anlamdan ziyade sesin ön planda olduğu görülmektedir. Tekerlemelerin ses yapısındaki sıra dışılık, çocuğun ana dilinin söyleyiş güzelliklerini keşfetmesinde, ana dilini farklı şekillerde kullanmanın zevkine varmasında etkilidir. Tekerlemeler, ritmik özellik taşıdıkları için tonlama vurgulama duraklama ulama gibi ses hareketlerini kullanmada kolaylık sağlayan ürünlerdir. Bu yönüyle ses ve söz uyumunu da bir arada taşımaktadırlar. Akkaya (1989: 75), tekerlemelerin bu niteliğini, "Herhangi bir oyun veya masala bağlı olsun, müstakil olsun tekerlemelerle çocuk kolay konuşma özelliği yanında heceleme, tamamlama ile dil eğitimi ve matematiksel yetenek de kazanır." şeklinde ifade etmektedir.

Çocuksu söyleyiş tarzının yansıması olan tekerlemelerin birbirine zıt olan konuları, olağanüstü durumları bir araya getirerek yarattığı şaşırtıcı etki, çocukların zihin yapılarıyla bağdaşmaktadır. Sözcüklerle oyun oynuyormuşçasına yazılan teker-

lemeler, hayatı oyun gibi algılayan çocukların zihninde kalıcı hâle gelir. Örneğin sayışmaca tekerlemelerinde çocuklar, heceleri bölmeyi öğrenmiş olurlar. Heceleme çok dikkat edilir, yanlış heceleylene müdahalede bulunulur. Aksi hâlde sıralama şaşırılır ve ebe yanlış seçilir (Önal, 2002: 146). Aynı zamanda tekerlemelerdeki ses tekrarı ve söyleyiş kıvraklığı çocuğa ses duyarlılığı kazandırır.

Tekerlemede kullanılan sözcükler arasındaki uyumun yarattığı ritim, çocukların ilgisini çeker ve ritim duygularının gelişmesine yardımcı olur. Etkili bir şekilde kullanılacak tekerlemeler, doğru telaffuz açısından da oldukça faydalıdır (Yılar ve Turan, 2007:68). Oyun sırasında kendiliğinden gelişen telaffuz eğitiminde hem tekerlemeyi söyleyen hem de dinleyenin ses farkındalığı gelişmekte; sesleri ayırt ettiği ve hecelerden oluşan birimleri anlamlandırdığı düşünülmektedir. Urgan (2009: 217), sözel unsurların insan hayatında etkin olduğu dönemlerde tekerlemelerin çocukların dil gelişimlerinde temel yapı taşlarından olduğunu belirterek çocuğa anne karnından itibaren işlenen ritim duygusunun tekerlemelerle ses unsuruna bürünerek çocuktaki ses mükemmelliğini oluşturduğunu ifade etmiştir.

Sözcüklerdeki anlam ve ses vurgusu gibi öğelerin dikkatle düşünülmüş olması, açık ve kapalı hecelerin özenle seçilmiş izlenimi vermesi, anlatımda hemen hiçbir zorlamaya yer bırakmamaktadır. Bir başka anlatımla, bu ürünlerde, müzik dilindeki adıyla prozodi, yani ses ve söz uyumu vardır ve tekerleme müzik ürünüdür, denebilir (Ayparlar, 2005). Tekerlemelerde sesin bu derece ön planda olması çocuğun ana dilinin seslerinin farkına varmasına ve onları ayırt etmesine yardımcı olur.

Çocuklar tarafından sevilen ve beğenilen bir tür olan tekerlemelerden eğitimde yeteri ölçüde faydalanmak, ana dili gelişimi açısından pek çok yarar sağlamaktadır (Şentürk, 2008:1). Gökkaya (2008) yaptığı çalışmada ses, artikülasyon, boğumlama problemi olan öğrencilerde tekerleme etkinliklerinin yararlı olduğunu tespit etmiştir. İlköğretim ikinci kademede Türk dilinin yapısıyla ilgili bilinci artacak olan öğrenciyi, kendi oluşturduğu yapılardan hareketle bu eğitim verilebilir.

Tekerlemelerde çocukların dünyası ortaya konulur. Tekerlemelerden hareketle çocukların dünyalarına ulaşılabilir (Önal,2002:146). Konuşma sırasında söylenemeyen bir ses hem konuşmayı bozar hem çocuğun ruh sağlığında olumsuz etkiler neden olur hem de dinleme etkinliğinin gerçekleşmesini olumsuz yönde etkiler. Akkaya (2000:606–607), çocuğun, söylenişi oyun biçiminde olan tekerlemelerle, çıkaramadığı sesleri çıkarmaya çabalayacağını, bunu başardığında ise ruh sağlığı üzerindeki olumsuz etkinin kalkacağını belirterek tekerlemelerin bir başka etkisine de değinmiştir. Çünkü tekerlemeyi doğru telaffuz edemeyen, yanılan ve şaşırın çocukların bile yüzlerinden tebessüm eksik olmamaktadır. Çocuklar üzerinde olumlu etkiler bırakan bu türden Türkçe eğitimi çalışmalarında yeteri kadar faydalanılmadığı görülmektedir. Oysa tekerlemeler aracılığıyla çocuğun dinleme ve konuşma becerisi geliştirilebilir (Tosunoğlu ve Melanlioğlu, 2007:337).

Türkçe öğretim programında tekerlemeyle ilgili olarak dinleme becerisine ilişkin söz varlığını zenginleştirme amacı için “Tekerleme, sayışmaca, bilmece ve yanıltmacaları ezberler/ kullanır.” ifadesi dikkat çekmektedir. Kazanımlarda belirtilen türlerin öğrencinin söz varlığını zenginleştirmeden ziyade sesle ilgili farkındalık düzeyini geliştirmeye yönelik olduğu söylenebilir. Ancak dinleme amaç ve kazanımlarında ses ile ilgili ifadeler yer verilmediği için anlamdan çok ses unsuru ön planda olan tekerlemeler, söz varlığını zenginleştirme amacı altında değerlendirilmiştir.

Kazanımda geçen “ezberler” ifadesi de tekerlemelerdeki ritim unsurunu vurgular niteliktedir. Dolayısıyla programda neden bu şekilde bir değerlendirme yapıldığı anlaşılacaktır.

Tekerlemeler, çocuk ürünü olarak düşünüldüğünde söylemeye, dinlemeye ve sonuç olarak uygulamaya elverişli türlerdir (Şentürk, 2008:28). Bu çalışmada ayrıştırıcı dinleme etkinliklerinde daha çok çocuk folkloru ürünleri arasında olduğu ifade edilen (Duymaz, 2002:9), ritmiyle, ahengiyle, hayalleri zenginleştirici gücüyle çocukların diğer bütün yönlerini geliştirmesinde özellikle “dinleme” den “konuşma”ya geçmesinde çok etkili bir tür olan tekerlemelerin nasıl kullanılacağına ilişkin bir öneri getirmek amaçlanmıştır.

Ayrıştırıcı Dinlemeye Yönelik Etkinlik Önerisi

Sınıf Seviyesi: 6, 7

Etkinlik: Sesleri Fark Edelim

Açıklama: Sesleri Fark Edelim etkinliği, dinlemenin gerçekleşebilmesi için ilk aşamayı oluşturan seslerin işitilmesi, fark edilmesi ve anlamlandırılmasını kapsamaktadır. Uygun örneklemelerle bu etkinlik, ilköğretimin bütün kademelerinde uygulanabilir.

Etkinliğin uygulanmasına geçmeden önce öğrencilerin motivasyonunu sağlamak amacıyla aşağıdaki soruları sorunuz:

1. Masalları dinlerken başlangıçta söylenen ifadeleri hatırlıyor musunuz?
2. Oyun oynarken ebeği nasıl seçiyorsunuz?
3. Bildiğiniz tekerlemelerden birini söyleyiniz?

Etkinliğe başlamadan önce aşağıdaki basamakları izleyiniz.

1. Etkinlik süresince öğretmene veya arkadaşlarına soru sormayacakları hatırlatılır.
2. Uygulama sırasında tüm öğrencilerin sessiz olmaları gerektiği belirtilir.
3. Etkinlik süresince öğrencilerin birbirini etkilememeleri için etkinliğe başlamadan önce öğrencilere, etkinliğin bireysel gerçekleştirileceği söylenir.
4. Etkinliğin tekerlemedeki sesleri fark etmeye yönelik olduğu ifade edilir.

Hiç

Kar yağar, yağmur yağar, ortalık kupkuru; dışarı çıktım dizece balçık çamur; biraz öteye gittim, üç torbaya rastladım, ikisi dipli mipli, birinin hiç dibi yok; hiç dibi yok olan torbayı aldım, biraz daha gittim, üç tencereye rastladım, ikisi dipli mipli, birinin hiç dibi yok; hiç dibi olmayan tencereyi aldım; torbaya soktum; biraz öteye gittim, üç testiye rastladım, ikisi kulplu mulplu, birinin hiç kulpu yok testiye aldım, biraz öteye gittim üç çeşmeye rastladım ikisi sulu mulu, birinin hiç suyu yok; hiç suyu olmayan çeşmeden kulpsuz testiye doldurdum; biraz öteye gittim, ikisi kırık mırk birinin hiç kapısı yok, olan kapıyı çaldım; karşıma üç adam çıktı, ikisi gözlü mözlü birinin hiç gözü yok; hiç gözü olmayandan bir akça istedim, bana üç akça verdi; ikisi paralı maralı birinde hiç para yok; hiç para olmayan akçeyi aldım, biraz öteye gittim.... (Boratav, 2000; 81).

Sorular

1. Tekerlemede en çok tekrarlanan kelime hangisidir?
2. Tekerlemede en çok tekrarlanan ses hangisidir?
3. Tekerlemedeki ikilemeleri söyleyiniz.
4. Tekerlemedeki kişinin karşısına neler çıkar?

Sonuç

Dinleme etkinliğinde bireyin hangi dinleme türü ya da türlerini kullanacağını bilmesi gerekir. Böylece dinleme sürecinde dinleyici, dinlediklerini tam ve doğru bir şekilde anlayacak; buna göre de tepkide bulunacaktır. Sürecin ilerleyebilmesi için kişinin, bir dinleme eğitimine tabi tutulması ve dinleme amacına göre kullanacağı dinleme türünü belirleme becerisine sahip olması gerekmektedir. Dinleme türleriyle ilgili yapılan sınıflandırma ve adlandırmalar, konunun tam olarak yerine oturmadığını göstermektedir. Bu durum, dinleme eğitiminin amacına ulaşmasını engelleyen önemli bir etkidir.

Dinleme etkinlikleri düzenlenirken genellikle öğrencinin yönergeleri takip etme becerisi ölçülmeye çalışılmaktadır. Ancak öğrencinin metindeki sesleri ayırt etme becerisine yönelik herhangi bir etkinliğe rastlanmamaktadır. Oysa dinlemenin gerçekleşebilmesi için ön şart, işitilen seslerin doğru anlamlandırılmasıdır. Ayırıştırıcı dinleme, bireyin anne karnından itibaren sesleri tanıma, ayırt etme vb. için kullandığı ilk dinleme türü olması bakımından oldukça önemlidir. Ayırıştırıcı dinlemenin geliştirilmesi için etkinliklerle desteklenen bir eğitime ihtiyaç vardır. Literatür tarandığında ise Türkçede bu türe yönelik herhangi bir dinleme etkinliğine rastlanmadığı gibi “ayırıştırıcı dinleme”nin bir tür olarak ele alındığı kaynak sayısının da sınırlı olduğu gözlenmektedir. Bu, dinleme eğitimi için olumsuz bir durumdur, denilebilir.

Öneriler

1. Öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak Türkçe öğretim programındaki dinleme türleri yeniden düzenlenmelidir.
2. Dinleme türleri konusunda literatürde birliğin sağlanamadığı görülmektedir. Bu olumsuzluğun ortadan kaldırılması için araştırmacılar, program uzmanları, öğretmenler, TDK bünyesinde bulunan terim komisyonları üzerine düşen görevi yerine getirmelidir.
3. Dinlemenin sese dayalı bir beceri olduğu göz önünde bulundurularak programdaki dinleme amaç ve kazanımları yeniden düzenlenmelidir.
4. “Ayırıştırıcı dinleme”, bir dinleme türü olarak ele alınmalıdır.
5. Dinleme türlerine ilişkin öğrencilerden beklenenler, kazanım cümleleriyle ifade edilmelidir.
6. Ayırıştırıcı dinleme türü etkinliklerine okul öncesi dönemden itibaren yer verilmelidir.
7. Standart Türkçenin sesleri konusunda öğrenciler, dinleme etkinlikleri yoluyla bilgilendirilmelidir.
8. Dinlemede ölçme ve değerlendirmeye yönelik çalışmalarda fonolojik farkındalıkla ilgili beceriler de dikkate alınmalıdır.

Kaynakça

- AKKAYA, N. (1989). *"Tekerlemelerin Çocuklar Üzerindeki Etkileri"*. **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. (2). Bursa.
- AKKAYA, N. (2000). *"Tekerlemelerin Çocuk Eğitimindeki Yeri"*. **I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu**. Ankara: Ankara Üniversitesi ve TÖMER.
- ANTHONY, J. L. ve FRANCIS, D. J. (2005). *"Development of Phonological Awareness"*. **Current Directions in Psychological Science**, 14 (5).
- AYDIN, M. (1998). **Türlü Yönleriyle Tekerlemeler**. Ankara: Ürün Yayınları.
- AYPARLAR, F. (2005). *"Müzik Eğitiminde Nitelikli Bir Araç: Çocuk Tekerlemeleri"*.
- BORATAV, P. N. (2000). **Tekerleme**. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- BURLEY- ALLEN, M. (1995) **Listening: The Forgotten Skill**. John Wily&Sons Inc. New York.
- CİHANGİR, Z. (2004-b). **Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi**. Ankara: Nobel Yayınevi.
- DEMİRCAN, Ö. (1996). **Türkçenin Sesdizimi**. İstanbul: Der Yayınları.
- DOĞAN, Y. (2007). **İlköğretim İkinci Kademe Dil Becerisi Olarak Dinlemeyi Geliştirme Çalışmaları**. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara.
- DUYMAZ, A. (2003). **İrfanı Arzulayan Sözcükler Tekerlemeler**. Ankara: Akçağ.
- EKER, S. (2010). *"Ünlülerin Temel Özellikleri Üzerine Birkaç Not"*. **Turkish Studies**. 5 (4). 305-320.
- ERDOĞAN, Ö. (2009). **İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Fonolojik Farkındalık Becerileri ile Okuma ve Yazma Becerileri Arasındaki İlişki**. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara.
- GÖĞÜŞ, B. (1978). **Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi**. Ankara: Gül Yayınevi.
- GÖKKAYA, H. (2008). **Konuşma Becerisinin Sağaltılmasında Tekerlemelerin Kullanımı**. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu.
- GÜNEŞ, F. (2007). **Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma**. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- KINGEN, S. (2000). **Teaching Language Arts in Middle Schools**. Lawrence Erlbaum Ass. New Jersey.
- KOÇ, N. (2003). **Dinleme Becerilerini Kazandırma Yöntemlerinin Uygulanması**. Onsekizmart Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale.
- MEB (2005). **İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5. Sınıflar)**. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB (2006). **İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı**. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- OĞUZKAN, A.(1965). *"Dinlemesini Bilmek"*. **İlköğretim**. (31) 532.
- ONAN, B. (2005). **İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretiminde Dil Yapılarının Anlama Becerilerini (Okuma/ Dinleme) Geliştirmedeki Rolü**. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara.
- ÖNAL, M. N. (2002). *"Türkçenin Eğitimi ve Öğretiminde Oyun Tekerlemelerinin Yeri ve Önemi"*. **Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. (9). Muğla.

◆ Deniz Melanlioğlu

- ÖZBAY, M. (2009). **Anlama Teknikleri – II: Dinleme Eğitimi**. Ankara: Öncü Kitap.
- ÖZBAY, M. (2006). **Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II**. Ankara: Öncü Kitap.
- ROBERTSON, A. K. (2004). **Etkili Dinleme**. İstanbul: Hayat Yayınları.
- SEVER, S. (2000). **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**. Ankara: Anı Yayınları.
- ŞENTÜRK, H. (2008). **Ana Dil (Türkçe) Öğretiminde Tekerlemelerin Kullanılması**. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak.
- TDK, (2005). **Türkçe Sözlük**. Ankara: TDK.
- TEMUR, T. (2001). *“Dinleme Becerisi”*. **Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu 1-8**. Ankara: Nobel Yayınları.
- TOMPKİNS, G. E. (1998). **Language Arts Content and Teaching Strategies**. California State University. Prentice-Hall Inc. New Jersey.
- TOPBAŞ, S. (1997). *“Turkish Children’s Phonological Acquisition: Implications for Phonological Disorders”*. **European Journal of Disorders of Communication**. 32 (4).
- TOSUNOğLU, M. ve MELANLIOğLU, D. (2007). Türk Topluluklarında Söylenen Tekerlemelerin Çocuk Gelişimindeki Yeri ve Önemi. III. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (04-06 Ekim 2006) Bildiri Kitabı. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- UNGAN, S. (2009). *“Dil Gelişim Aracı Olarak Tekerlemeler”*. **Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. (3). Denizli.
- YALÇIN, A. (2002). **Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar**. Ankara: Akçağ Yayınları.
- YALÇIN, A. ve AYTAŞ, G. (2002). **Çocuk Edebiyatı**. Ankara: Akçağ.
- YILAR, Ö. ve TURAN, T. (2007). **Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı**. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- YILDIRIM, H. (2007). **İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma**. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu.
- YÜCEL, D. (2009). **Sesbilgisel Farkındalık (Fonolojik Farkındalık) Eğitiminin Okuma Sorunu Olan Çocuklar Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi**. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara.

AN ACTIVITY PROPOSAL AIMED AT IMPROVING DISCRIMINATIVE LISTENING IN TURKISH LANGUAGE TEACHING

Deniz MELANLIOĞLU*

Abstract

Processes experienced in listening differ with respect to the material that is listened to and the aim of the act of listening. This difference has paved the way for the emergence and use of various types of listening. It is necessary to define the type that fits the aim of listening in order for the act of listening to be carried out in a healthy manner. Discriminative listening, which is the least stressed type in the literature, is the subject matter of this study. The aim of the study is to present an activity proposal about how discriminative listening can be employed in the secondary stage of elementary education by putting special emphasis on this type of listening, which is the first type that an individual uses in the process of making out meaning by distinguishing the sounds of his/her native language.

Key Words: Turkish education, listening skill, listening types, discriminative listening, twister, activity

* Kırıkkale University Faculty of Education Department of Turkish Language Teaching