



ISSN:1306-3111

e-Journal of New World Sciences Academy
2012, Volume: 7, Number: 2, Article Number: 1C0538

NWSA-EDUCATION SCIENCES

Received: March 2012

Accepted: April 2012

Series : 1C

ISSN : 1308-7274

© 2010 www.newwsa.com

Nuri Karasakaloğlu

Berker Bulut

Adnan Menderes University

nkarasakaloglu@adu.edu.tr

Aydin-Turkey

GÖRSEL DESTEKLİ DİNLEME METİNLERİNİN ANLAMAYA ETKİSİ

ÖZET

Bu araştırma; görsel destekli dinleme metinlerinin, dinlediğini anlamaya etkisini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya, 2011-2012 eğitim öğretim yılında Aydın il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir devlet okulunda üçüncü sınıfa devam eden 21 kontrol ve 22 deney grubu olmak üzere toplam 43 öğrenci katılmıştır. Araştırmada, öntest-sontest kontrol grubu yarı deneysel model uygulanmıştır. Araştırmada kontrol grubundaki öğrencilere uygulamada olduğu gibi dinleme metni sadece sınıf öğretmeni tarafından okunmuştur. Deney grubundaki öğrenciler ise metni Windows Live Movie Maker kullanılarak uygun resim ve fotoğraflar aracılığıyla seslendirilmiş olarak izlemişlerdir. Araştırmada öntest ve sontest olarak kullanılmak üzere 10 çoktan seçmeli sorudan oluşan Dinleme-Anlama Başarı Testi (DABT) geliştirilmiştir. Kontrol ve deney grubunun başarı son testleri için yapılan tek faktörlü kovaryans analizinde deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Dinleme, Görsel Destekli Dinleme, Anlama, Türkçe Dersi, Dinleme Metinleri

THE EFFECT OF LISTENING TEXTS WITH VISUAL SUPPORT ON COMPREHENSION

ABSTRACT

This research has been aimed to reveal the effect of listening texts with visual support on listening comprehension. Twenty one students in the control group, twenty two students in the experiment group, totally forty three students of a elementary school in Aydın have attended this research in 2011-2012 education year. Pretest - posttest control group quasiexperimental design has been used in the research. In this research listening text was read to students who are in the control group by their teacher. In the experimental group watched text as dubbed with picture and photos thanks to Windows Live Movie Maker. In this research was developed Listening-Comprehension Achievement Test which formed 10 multiple choice question for use on pretest-posttest. A meaningful difference has been obtained in favour of experiment group at achievement posttest which has been applied for control and experiment groups using One Factor ANCOVA.

Keywords: Listening, Listening With Visual Support, Comprehension, Turkish Course, Listening Texts

1. GİRİŞ (INTRODUCTION)

Dinleme, işitmeden farklı olarak ses kaynağına dikkati yoğunlaştırmayı ve işitilen sesleri anlamlandırmayı gerektiren hem fiziksel hem zihinsel bir süreçtir. Dinleme, seslerin ve görüntülerin farkında olma ve onlara dikkat verme ile başlayan, belli işitsel işaretlerin tanınmasıyla süren ve anlamlandırılmasıyla son bulan psikolojik bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Ergin ve Birol, 2000: 15). Buna göre dinlemenin çaba gerektiren bilinçli bir süreç olduğu söylenebilir. Umagan'ın (2007:149) da belirttiği gibi dinleme, karşı tarafı edilgen bir yapıda izleme değil, iletişimin tam olarak gerçekleşmesi için iletiyi alma ve yorumlama çabasıdır.

İlköğretim (1-5) Türkçe Öğretim Programı'na göre de dinleme, ses ve konuşmaların anlamlandırılarak zihinde yapılandırıldığı karmaşık bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Bu süreç işitme, anlama ve zihinde yapılandırma aşamalarını içermektedir. Birinci aşamada sesler ve konuşmalar işitilmektedir. İkinci aşamada da işitilenlere dikkat yoğunlaştırılmakta, ilgi duyulanlar ve gerekli görülenler seçilmektedir. Seçilen bilgi ve düşünceler sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, analiz, sentez, değerlendirme gibi çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek bireyin ön bilgilerine göre anlamlandırılmaktadır. Son aşamada ise anlamlandırılan bilgi, duygu ve düşünceler bireyin ön bilgileri ile birleştirilerek bütünleştirilmektedir. Böylece işitilenler zihinde yapılandırılmakta ve dinleme süreci de tamamlanmış olmaktadır (MEB, 2009: 13).

Bütün bunlara ek olarak literatürde dinleme; "sözlü iletişim sürecinde etkili anlama ve cevap verme yeteneği" (Johnson, 1951:58); "konuşulan kelimelere dikkat etmek, seslerin yanı sıra onları anlamak" (Hamleman, 1958:49); "işitmeyi, anlamayı, anlaşılabilir bilgileri öncekilerle bütünleştirmeyi ve gerekirse cevap vermeyi içeren aktif bir süreç" (Wolff, Marsnik, Tacey, ve Nichols, 1983) olarak tanımlanmaktadır (akt. Doğan, 2011: 5).

Görüldüğü üzere dinleme ile ilgili yapılan tüm tanımlarda, "dikkat, anlamlandırma ve tepkide bulunma" ifadeleri göze çarpmaktadır. Özbay (2005: 55) da dinlemenin ilgi, algı ve tepki aşamalarını içeren bir süreç olduğunu vurgulamaktadır. Buradaki tepki, dinlenenlerin anlamlandırılıp karşı tarafa uygun bir şekilde yanıt verme olarak açıklanmaktadır. Eğer herhangi bir tepki verilmezse, bunun sadece işitme olacağı belirtilmektedir.

Dinlemenin çeşitli tanımları yapılmasına karşın, insanlar tarafından yanlış anlaşılmaktadır. Bu yanlışları düzeltmek adına dinlemeyle ilgili önemli görülen üç kavrama değinmek gerekmektedir (Yüksel, 2010: 174):

- Dinleme işitme değildir. Seslerin kulağa gelmesi işitme, bu sesleri anlamlandırma çabası da dinleme olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla dinleme etkinliğinin gerçekleşebilmesi için bireyin aktif olması şarttır. Başka deyişle dinleme kişinin tercihine bağlı olarak seçerek ve isteyerek aldığı sesler bütünü iken, işitme kişinin iradesi ile olmayan, insanın kulağı aracılığıyla beynine giden her türlü ses unsurundan ibarettir (Ünalın, 2006: 50)
- Dinleme becerisi doğal değildir. İşitme doğal yolla gerçekleşen bir süreçtir. Ancak dinleme işitmeden farklı olarak dikkat ve anlamlandırma süreçlerini de içermesi nedeniyle doğal değildir. Dinleme becerisi tıpkı konuşma, yazma ve okuma becerileri gibi öğrenilerek sonradan kazanılır.
- Bütün dinleyiciler aynı iletiyi almazlar. Dinleme seslerin zihinde anlamlandırılması olarak tanımlandığında, buradaki

anlamlandırmanın her bireye özgü olduğunu unutmamak gerekir. Şüphesiz, her insanın farklı deneyimlere sahip olması, dinlenenleri kendi bakış açılarıyla yorumlamalarına neden olmaktadır. İletişimde alıcının, gönderilen mesajı kendine mal etmesi ve anlamlandırmadaki deneyimsel yetersizlikler iletişimin yetersiz kalmasına yol açmaktadır (Ergin, 2010: 109). Dolayısıyla konuşan kişinin vermek istediği mesajı herhangi bir şey katmadan tam ve doğru bir şekilde anlayabilmek için iyi ve doğru dinlemek gerekmektedir.

Yukarıda dinlemeyle ilgili tanımlara yer verdikten sonra dinlemenin günlük hayatta ve eğitimde önemi üzerinde durmakta yarar vardır. Birey doğuştan gelen dil yeteneğini geliştirirken ve anadilini öğrenirken şüphesiz dinleme becerisinden yararlanır. Özbay'ın (2005: 9) vurguladığı gibi ana dilin temellerinin büyük ölçüde oluştuğu okul çağına gelinceye kadar anlama becerisi olarak sadece dinleme vardır. Bu açıdan bakıldığında, dinleme becerisinin diğer dil becerilerinin temelini oluşturduğu söylenebilir. Araştırmalara göre insanlar okuma, yazma ve konuşmaya harcadıkları zamanın toplamı kadar zamanı dinlemeye harcamaktadırlar (Tompkins, 1998. akt. Akyol, 2010: 2). Genel itibari ile bakıldığında, dinleme günün her dakikasında gerçekleştirilebilen bir etkinliktir. Yapılan araştırmalara göre de, birey diğer insanlarla birlikte olduğu sürenin %42'sini dinleyerek geçirmektedir (Sever, 2011: 11). Dinleme sadece iletişimin önemli bir biçimi değil aynı zamanda, insanların bilgi aktarmaları ve fikirlerini ifade etmeleri için en doğru yoldan kurulan dil etkinliklerinden biridir (Xiao-yun ve Gui-rong, 2011). Erken yaşlarda okula başlayan çocuklarda iletişimin ve öğrenmenin dinlemeye dayalı olarak gerçekleştiği söylenebilir (Temur, 2010). Hunsaker de (1990. akt. Akyol, 2010: 1) bildiklerimizin aşığı yukarı %80'inin dinleme yoluyla kazanıldığını ifade etmektedir. Göğüş (1978: 227), okulda öğrencilerin, öğretmenlerini ve arkadaşlarını günde 2,5-4 saat dinlemekle geçirdiğini belirtmektedir. Amerika'da yapılan araştırmaların sonucunda da, tipik bir ilköğretim öğrencisinin okuldaki zamanının %50'sini dinleyerek geçirdiği ve bu oranın üniversitelerde %90'lara ulaştığı belirlenmiştir (Ergin, 2010: 107).

Ayrıca teknolojinin getirdiği radyo, televizyon, gibi araçlardan; tiyatro, sinema ve müzik gibi sanatsal faaliyetlerden; toplantı ve konferans gibi etkinliklerden dinleme yoluyla faydalandığı; günlük yaşamda da bilgi alışverişinin önemli bir kısmının dinleme yoluyla gerçekleştiği dikkate alınır, dinleme becerisinin önemi inkâr edilemez (Yangın, 1999: 44).

Çocukların dinleyerek geçirdikleri zaman ile dil gelişiminde ve öğrenmede dinlemenin rolü göz önünde bulundurulduğunda, ilköğretim programı başta olmak üzere tüm programlarda dinlemenin sistematik olarak öğretilmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Cossitt, 1978: 36). Ayrıca dinleme becerisinin hem aile hem iş hem de toplum hayatındaki pek çok işlevinin olması, ikili ilişkilerde ve iş hayatında başarının sürekliliğini sağlaması bakımında bu becerinin düzenli bir eğitimle kazandırılması önemli görülmektedir (Doğan, 2011: 12). Dinleme için amaç oluşturabilen, dikkatini dinlenen kaynağa verebilen, dinlediklerinden anlam çıkarabilen ve dinledikleri hakkında değerlendirmeler yapıp yargıya ulaşabilen başarılı dinleyiciler yetiştirmenin yolu öğrencilere erken yaşlarda verilecek bir dinleme eğitiminden geçmektedir. Dinleme eğitimi küçük yaşlardan itibaren başlamalı ve dinleme eğitimi için programın her türlü olanağından yararlanılmalıdır (Demirel ve Şahinel, 2006: 75). İlköğretim yılları boyunca çocuklara çeşitli dinleme etkinlikleri uygulamak, onların

ilerleyen yıllarda, yetişkinlik dönemlerinde daha iyi dinleyiciler olmalarına katkı sağlaması beklenmektedir (Funk ve Funk, 1989:663).

Araştırmacıların, dinlemenin tanımında buldukları önemli bir nokta dinlemenin bir iletişim süreci olmasıdır. İletişim ise insanlar arasında kurulan bir anlam köprüsü olup bilgilerin karşılıklı olarak bir bireyden diğerine aktarılmasıdır (Çiftçi, 2007). Bu aktarım iletişimin dört temel süreçlerinden biri olan kanal adı verilen duyu organları ve yardımcı materyaller ile sağlanır. Bunun yanında geçmişten günümüze iletişimde iletinin aktarılmasında kullanılan somut araç olan kanalın renklenip, hareketlilik kazandığını ve değişik dijital teknolojiler hâline geldiği söylenebilir (Kıran ve Kıran, 2006: 90). Özbay (2001) da çağımızda görsel ve işitsel araçların hızla geliştiğini ve eğitimde sık bir şekilde kullanıldığını vurgulamış, öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde, radyo ve teyp gibi işitsel araçların yanı sıra televizyon ve bilgisayar gibi görsel işitsel araçlardan da etkili bir şekilde faydalanmak gerektiğini belirtmiştir. Bunlara ek olarak Arı (2010: 181) dinlemenin etkili unsurlardan birinin görme olduğunu ve görmenin alıcının mesajı daha etkili anlamasında işitmeyi tamamladığını vurgulamaktadır. Bu durumda okullarımızda yürütülmekte olan dinleme etkinliklerinde de daha çok görselin yer alması ve bu etkinliklerin hem göze hem de kulağa hitap etmesi, dinleme eğitiminin daha verimli hale gelmesini sağlayacağı düşünülmektedir.

Dinleyerek öğrenen birey, bu becerisini bir öğrenme aracı olarak hayatı boyunca kullanır. Mackay (1997: 9) dinlemenin insana yeni ufuklar açtığını ve öğrenmenin anahtarı olduğunu belirtmektedir. Araştırmalar da öğrenci başarısızlığının en önemli nedenlerinden biri olarak öğrencilerin dinleme konusundaki yetersizliklerini göstermektedir (Conaway, 1982. akt. Yıldırım ve diğerleri, 2009: 99). Bu nedenle okullarda öğrenci merkezli dinleme etkinliklerine yer verilerek, bireylerin dinleme becerileri erken yaşlarda geliştirilmelidir. Ancak dinleme becerisiyle ilgili çalışmalarda sadece edebi metinleri kullanmak bu becerinin eğitimi açısından yeterli değildir. Metinlerin yanında işitsel ve görsel başka eğitim materyallerinden de yararlanılması çalışmalardan yüksek verim alınmasını sağlayabilecektir.

Bu çalışmanın da amacı, ilköğretim üçüncü sınıf Türkçe ders kitaplarında uygulanmakta olan dinleme metinlerinin görsel öğelerle desteklenmesinin, dinlediğini anlamaya etkisini incelemektir.

1.1. Problem Durumu (Problem Statement)

Bu araştırmanın amacı doğrultusunda, "Dinleme ve görsel sunu eşliğinde dinleme arasında anlamının gerçekleşme derecesi bakımından anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna cevap aranmıştır. Sorunun çözümüne yönelik olarak aşağıdaki denenceler test edilmiştir.

- Deney grubu ile kontrol grubunun öntestteki dinlediklerini anlamalarına ilişkin aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.
- Deney grubu ile kontrol grubunun öntest puanları kontrol edildiğinde sontestteki dinlediklerini anlamalarına ilişkin aldıkları puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.
- Deney grubunun öntest ve sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.

1.2. Sayılıtlar (Assumptions)

Araştırmada, dinletilen ve izletilen metinlerin öğrencilerin tamamı tarafından işitebildiği, öntest ve sontest başarı testlerinde öğrencilere sorulan soruların öğrenciler tarafından okunup anlaşıldığı, öğrencilerin öntest ve sontest başarı testlerinden aldıkları puanların gerçek başarı düzeyini yansıttığı ve kontrol altına alınamayan değişkenlerin her iki grubu da aynı oranda etkilediği varsayılmaktadır.

2. ÇALIŞMANIN ÖNEMİ (RESEARCH SIGNIFICANCE)

Demirel ve Şahinel (2006: 73), dinlemenin öğrenme sürecindeki yerinin ve öneminin büyük olduğunu ve öğrencinin bir ders süresi içinde dinleyerek ve izleyerek öğrenebileceği bir konuyu ders dışında öğrenebilmesi için daha fazla zaman ayırması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bunun nedenleri ise şöyle sıralanmaktadır:

- Sınıf içinde yapılan sözlü anlatımlar konunun özünü ve en can alıcı yanlarını öğrenciye verme olanağı sağlar.
- Anlatımda yazı tahtası, harita, çizelge vb. görsel araçların kullanılması görsel, işitsel dinleme olanağı sağlar. Bu da anlamayı kolaylaştırır.
- Sınıf içi grup etkileşimi öğrenmede etkilidir.

Söz söyleyen kişinin ne söylediğini, mesaja herhangi bir şey katmadan dosdoğru anlamak, dinleme eğitiminde varılacak nihai nokta olarak düşünülebilir (Doğan, 2011: 6). Bu bağlamda yapılacak araştırma, insan hayatında büyük bir yeri ve önemi olan dinleme becerisinin eğitiminde daha ileriye nasıl gidilebileceği ve ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin dinlediklerinden anlam çıkarmalarına yardımcı olması için neler yapılabileceği ile ilgili açılımlar sağlaması açısından önem arz etmektedir.

3. DENEYSEL YÖNTEM (EXPERIMENTAL METHOD)

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizine yönelik bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli (Research Model)

Dinleme metinlerinin uygun görsel öğelerle desteklenmesinin anlamaya katkısının incelendiği bu çalışmada öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel model uygulanmıştır. Bu modelde katılımcılar, deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler (Büyüköztürk, 2007: 19).

Tablo 1. Çalışmada kullanılan araştırma deseni
(Table 1. Experimental design which used in the study)

Gruplar	N	Öntest	Uygulama Süreci	Sontest
Deney	22	DABT	Dinleme Metni İle Dinleme	DABT
Kontrol	21	DABT	Görsel Destekli Dinleme Metni İle Dinleme	DABT

Yapılan çalışmada uygun örnekleme yöntemiyle seçilen Aydın il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir devlet okulundan seçkisiz olarak belirlenen iki üçüncü sınıf şubesindeki öğrenciler örneklem olarak alınmıştır. Seçilen şubelerden biri deney ve diğeri kontrol grubu olarak yine seçkisiz bir şekilde belirlenmiştir. Hem deney hem kontrol grubunda dinleme-anlama başarı testi öntestinin uygulanmasının ardından kontrol grubundaki öğrencilere uygulamada

olduğu gibi dinleme metni sadece sınıf öğretmeni tarafından okunmuştur. Deney grubundaki öğrenciler ise metni Windows Live Movie Maker kullanılarak uygun resim ve fotoğraflar aracılığıyla seslendirilmiş olarak izlemişlerdir. Uygulamalar sonucunda her iki gruba da öntest olarak uygulanan dinleme-anlama başarı testi sontest olarak uygulanmıştır. Daha sonra grupların deney sonrası ölçümleri karşılaştırılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu (Study Group)

Araştırmada öntest - sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmasından dolayı bu bölümde evren ve örneklem yerine çalışma grubu hakkında bilgi verilecektir.

Araştırma Aydın il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir devlet okulunda gerçekleştirilmiştir. Çalışma üçüncü sınıflar düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle seçkisiz bir şekilde belirlenen iki üçüncü sınıf şubelerinden 3-C şubesi deney grubu, 3-A şubesi ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Aracı (Data Collection Tool)

Araştırmada, öğrencilerin dinlediklerini anlamalarını ölçmek için Dinleme-Anlama Başarı Testi (DABT) geliştirilmiştir. Geliştirilen DABT 10 adet çoktan seçmeli sorudan oluşmaktadır. DABT geliştirilirken uzman kanısına başvurulmuş ve güvenilirlik çalışmalarına yer verilmiştir. Testin güvenilirliğine ilişkin bulgularda hesaplanan Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı 0,623 bulunmuştur. Özçelik (2010: 117) grup karşılaştırmalarında kullanılmak üzere hazırlanan testlerin güvenilirliklerinin 0,60 ile 0,80 arasında olabileceğini bildirmektedir. Böylece 10 maddeden oluşan DABT'nin güvenilir olduğu söylenebilir. Ayrıca sonuçlar üzerinde yapılan madde güçlük analizinde testin ortalama güçlüğü 0,70 olduğu belirlenmiştir. Testteki maddelerin ayırt ediciliği ise 0,20 ile 0,79 arasında değişiklik gösterdiği saptanmıştır. Genel itibarıyla baktığımızda testin orta güçlükte ve ayırt edici olduğunu söylenebilir. Bu test, grupların denkliklerini belirlemek ve deneysel işlem öncesi durumlarını ölçmek için hem öntest olarak hem de deneysel işlem sonrası grupların farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için sontest olarak uygulanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması (Collection of Data)

Veri toplama sırasında öncelikle öğrencilerin dinleyecek olduğu bir metin belirlenmiştir. Metin seçilirken metnin öğrencilerin seviyelerine uygun olup olmadığına ve öğrencilerin daha önce karşılaşmadığı bir metin olmasına özen gösterilmiştir. Bu çerçevede ilköğretim üçüncü sınıf düzeyine uygun Milli Eğitim Bakanlığı Yayını İlköğretim 3. Sınıf Türkçe ders kitabındaki "Küçük Köpek Pepe" adlı dinleme metni tercih edilmiştir. Geliştirilen Dinleme-Anlama Başarı Testi seçilen bu metne uygun olarak hazırlanmıştır. Deney ve kontrol grubu öncelikle bu metni öğretmenlerinin seslendirmesiyle bir kez dinlemişler ve hemen ardından geliştirilen testi öntest olarak cevaplamışlardır. Bu uygulamadan beş hafta sonra bu kez sadece kontrol grubundaki öğrenciler metni hiçbir destek olmaksızın uygulamada olduğu gibi öğretmenlerinin seslendirmesiyle dinlemişlerdir. Deney grubundaki öğrenciler ise bu metni Windows Live Movie Maker kullanılarak uygun resim ve fotoğraflar aracılığıyla seslendirilmiş olarak izlemişlerdir. Bu uygulamayı gerçekleştirebilmek için deney grubundaki sınıfta projeksiyon aletinden yararlanılmıştır. Deney grubundaki öğrenciler metni diksiyonuna uygun bir şekilde dinlemelerinin yanı sıra, konuya

uygun bir şekilde hazırlanan resimlerle de izleme imkanı bulmuşlardır. Bu uygulamaların ardından öntest olarak verilen DABT bu kez sontest olarak öğrencilere sunulmuştur.

3.5. Verilerin Analizi (Analysis Of Data)

Öntest - sontest kontrol gruplu yarı deneysel desenin kullanıldığı bu çalışmada, deneysel işlemin etkili olup olmadığını incelemek için öntestin ortak değişken olarak kontrol edildiği Tek Faktörlü Kovaryans Analizi (One Factor ANCOVA), İlişkisiz Ölçümler İçin T-Testi (Independent Samples T-Test) ve İlişkili Ölçümler İçin T-Testi (Paired Samples T-Test) kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS (Sosyal Bilimler İçin İstatistik) 15.0 programı kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

4. BULGULAR VE TARTIŞMALAR (FINDINGS AND DISCUSSIONS)

Toplanan verilerin analizleri sonucunda elde edilen bulgular, araştırmamanın denencelerine göre düzenlenerek yorumlanmıştır.

Deney grubu ile kontrol grubunun öntestteki dinlediklerini anlamalarına ilişkin aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 2. Deney ve kontrol gruplarının öntest puanları için yapılan ilişkisiz ölçümler için t-testi sonuçları
(Table 2. Results of using independent samples t-test for experiment and control groups' pretest scores)

Gruplar	N	X	S	sd	t	P
Deney	22	71,36	20,76	40	,702	.486
Kontrol	21	66,66	23,09			

Tablo 2'de deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin uygulama öncesinde dinlediklerini anlamalarına ilişkin puan ortalamaları yer almaktadır. Uygulama öncesinde yapılan öntestte deney grubundaki öğrencilerin dinlediklerini anlamalarına ilişkin puan ortalaması $X=71,36$; kontrol grubundaki öğrencilerin ise $X=66,66$ 'dır. Uygulama öncesinde öğrencilerin dinlediklerini anlamaları bakımından deney ile kontrol grupları arasında dinlediklerini anlamalarına ilişkin anlamlı bir farkın olup olmadığını saptamak amacıyla her iki grubun öntest puan ortalamaları t-testi ile sınanmış ve gruplar arasında $[t(40)=.702, p>.05]$ anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır. Bu bulguya dayanarak deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dinlediklerini anlamalarına ilişkin öntest puan ortalamaları bakımından denk oldukları söylenebilir.

Deney grubu ile kontrol grubunun öntest puanları kontrol edildiğinde sontestteki dinlediklerini anlamalarına ilişkin aldıkları puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Tablo 3. Öğrencilerin dinleme-anlama başarı testi puanları için betimsel istatistik tablosu

(Table 3. Descriptive statistics table for students' listening comprehension achievement test scores)

Gruplar	Öntest			Sontest			Düzeltilmiş Sontest
	N	X	S	N	X	S	X
Deney	22	71,36	20,76	22	80,45	16,17	78,57
Kontrol	21	66,66	23,09	21	64,28	20,87	66,25

Tablo 3'de görüldüğü üzere deney grubundaki öğrencilerin dinlediklerini anlamalarına ilişkin ortalama puanı öntestte 71,36

iken, bu değer deneysel işlem sonrasında sınıfta 80,45 olmuştur. Herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubundaki öğrencilerin dinlediklerini anlamalarına ilişkin ortalama puanları ise sırasıyla 66,66 ve 64,28'dir. Grupların öntest puanları kontrol edildiğinde sınıfta puanlarında değişimler olduğu görülmektedir. Sınıfta düzeltilmiş ortalama puanları deney grubu için 78,57, kontrol grubu için ise 66,25 olarak hesaplanmıştır. Düzeltilmiş sınıfta ortalama puanları incelendiğinde, deney grubunun daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Gruplar arasındaki sınıfta puan ortalamalarındaki bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için düzeltilmiş sınıfta puan ortalamalarına ilişkin ANCOVA sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4. Düzeltilmiş sınıfta puanları için yapılan ANCOVA sonuçları
(Table 4. Results of using ANCOVA for corrected posttest scores)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Eta-Kare
Model	16090,908	2	8045,454	346,900	.000	,945
Öntest	13282,043	1	13282,043	572,689	.000	,935
Grup	1610,013	1	1610,013	69,420	.000	,634
Hata	927,697	40	23,192			
Toplam	17018,605	42				

Tablo 4'teki ANCOVA sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin önteste göre düzeltilmiş sınıfta ortalama puanları arasında [$F(1, 40)=69.420, p<.01$] deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu bulunmuştur. Bu bulguya dayanarak, dinleme metinlerinin uygun görsel öğelerle desteklenmesinin, öğrencilerin dinlediklerini anlamalarına olumlu yönde etkiye sahip olduğu ifade edilebilir. Ayrıca eta - kare değerleri incelendiğinde farklı işlem gruplarında olmanın, öntest puanlarından bağımsız olarak, dinlediğini anlama başarı testi sınıfta puanlarındaki değişkenliğin %63.4'ünü açıkladığı görülmektedir.

Deney grubunun öntest ve sınıfta puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.

Tablo 5. Deney grubunun öntest ve sınıfta puanları için yapılan ilişkili ölçümler için t-testi sonuçları
(Table 5. Results of using paired samples t-test for experiment group's pretest and posttest scores)

Ölçüm	N	X	S	sd	t	p
Öntest	22	71,36	20,76	21	-6,988	.000
Sınıfta	22	80,45	16,17			

Tablo 5 incelendiğinde dinleme metinlerini uygun resim ve fotoğraflar aracılığıyla seslendirilmiş olarak dinleyen ve izleyen deney grubundaki öğrencilerin dinlediklerini anlamalarına ilişkin puan ortalamaları arasında [$t(21)=-6.988, p<.05$] anlamlı düzeyde bir artış olduğu bulunmuştur. Uygulama öncesinde öğrencilerin dinlediklerini anlamalarına ilişkin puanlarının ortalaması $X=71,36$ iken, deneysel işlem sonrasında $X=80,45$ 'e çıkmıştır. Bu bulgu dinleme metinlerinin uygun resim ve fotoğraflarla desteklenmesinin ve de konuşma kurallarına uygun bir biçimde seslendirilmesinin, öğrencilerin dinlediklerini anlamalarında önemli derecede olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Ayrıca kontrol grubundaki öğrencilerin dinlediklerini anlamalarına ilişkin uygulama öncesi ve sonrası puan ortalamaları arasında bir farkın oluşup oluşmadığı Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Kontrol grubunun öntest ve sontest puanları için yapılan ilişkili ölçümler için t-testi sonuçları
(Table 6. Results of using paired samples t-test for control group's pretest and posttest scores)

Ölçüm	N	X	S	sd	t	P
Öntest	21	66,66	23,09	20	1,746	.096
Sontest	21	64,28	20,87			

Tablo 6'da görüldüğü üzere kontrol grubundaki öğrencilerin dinlediklerini anlamalarına ilişkin öntest puan ortalaması $X=66,66$ iken, sontest puan ortalaması ise $X=64,28$ 'e düşmüştür. Ancak iki ölçüm arasındaki bu azalmanın $[t(20)=1.746, p>.05]$ anlamlı olmadığı saptanmıştır. Bu bulguya dayanarak dinleme metinlerini hiçbir destek almadan, okullarda sürdürülen uygulama doğrultusunda öğretmenlerinin seslendirmesiyle dinleyen öğrencilerin dinlediklerini anlamalarında herhangi bir değişikliğin olmadığı söylenebilir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER (CONCLUSIONS AND RECOMMENDATIONS)

Araştırma sonuçlarında ortaya çıkan veriler, ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlamalarını geliştirmeye yönelik olarak deney grubuna sunulan görsel destekli dinleme metinleri sayesinde bu gruptaki öğrencilerin dinlediğini anlama başarı puanlarının, herhangi bir işlem uygulanmadan sadece dinleme metinleriyle çalışmanın yapıldığı kontrol grubundaki öğrencilerin dinlediğini anlama başarı puanlarından daha yüksek olduğunu ve aradaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda aşağıda sunulan açıklamalar ve çeşitli araştırmaların sonuçları bu araştırmanın bulguları ile paralel ilişki içerisindedir.

Açıkgöz'ün (2006: 10) de belirttiği üzere öğrenciler, anlatılanların %5'ini, okuduklarının %10'unu, hem görüp hem dinlediklerinin ise %20'sini hatırlayabilmektedirler. Ergin (2010: 106) bir dinleyicinin, konuşma eyleminde söylenenlerin anlamlarını gözleri ve kulaklarıyla aldığını belirtmiş ve dinlemeyi, görsel ve işitsel simgelere tepki olarak tanımlamıştır. Dinleme eğitimi çalışmalarında görselliği kullanmak, öğrencilerin bu çalışmalardan daha yüksek verim elde etmelerini sağlayacağı düşünülmektedir (Winn, 1988: 146). Bu amaç doğrultusunda, öğrencilerin hatırlamalarını ve farklı görünen düşüncelerin, olayların aslında bir bütünün parçaları olduğunu görmelerini sağlayacak hikaye haritası, düşünce şeması gibi yöntem ve tekniklerden yararlanılması gerektiği düşünülmektedir (Kingen, 2000: 271). Buna göre dinleme eğitiminde; uygun ders materyallerinin geliştirilmesi, yaygınlaştırılması ve materyallerin etkililiğinin sürekli olarak izlenmesi, gereken durumlarda bunlarda düzenlemeler yapılması en önemli işlem basamakları olarak karşımıza çıkmaktadır (Doğan, 2008). Çünkü dinleme eğitimi çalışmalarında en önemli nokta öğrencilere, onların ilgisini çekecek ve öğrenmelerini kolaylaştıracak yararlı materyaller sunmaktır. Sunulan materyaller ve etkinlikler öğrencilerin ilgisini çekmezse verilen eğitim amacına ulaşamaz (Kingen, 2000: 276). Aynı doğrultuda Öz (2011: 159) dinleme eğitiminde kullanılacak materyalleri sesli sanat filmleri, radyo, televizyon, teyp, CD, DVD, masal ve hikaye kitapları, piyesler ve şiirler olarak belirtmiş ve bunlardan öğrenci seviyesine uygun olanları seçmenin önemli olduğunu vurgulamıştır.

Sönmez (2005: 196) görsel-işitsel araç-gereçlerin öğrenmeyi kolaylaştıran ve öğrenmede kalıcılığı sağlayan önemli değişkenler olduğunu; fotoğraflar ve resimler bir araya getirilerek öğrenciye sunum yapmayla etkili öğrenmelerin gerçekleştirilebileceğini belirtmektedir. Ayrıca Sever'e (2001) göre eğitim durumlarında ipuçlarını çoğaltarak öğrenmeyi kolaylaştırmak ve öğrencilerin ilgisini canlı kılmak amacıyla görsel ve işitsel araçlardan yararlanmak gerekmektedir. Özbay'ın (2005: 85) belirttiği üzere dinleyerek öğrendiklerimizin %70'ini bir saat içinde, %80'ini bir gün içinde unuttuğumuzu düşünürsek, dinleme etkinliklerinde kalıcılığı sağlayan görsel-işitsel araç-gereçlerin önemi daha da artmaktadır. Öte yandan Çifçi (2001) beş duyu organlarımızdan görme ve işitmenin ayrı bir öneminin olduğunu belirtmektedir. Ergin (1998: 66) de öğrendiklerimizin %83'ünü görme, %11'ini işitme, %3,5'ini koklama, %1,5'ini dokunma, %1'ini tatma yoluyla elde ettiğimizi belirtmektedir. Bu açıdan bakıldığında öğrenmede en büyük katkıyı görme ve işitmenin sağladığını söylenebilir.

Türkyılmaz'ın (2010) yapmış olduğu çalışmada da öğrencilere görsel destekli dinleme, dinleme, sessiz okuma, sesli okuma yaptırılmış ve çalışmanın sonucunda da görsel destekli dinlemenin anlama üzerinde diğer gruplara göre daha başarılı olduğu bulunmuştur. Yangın (1999: 49) da okumada ortanın altında olan üçüncü sınıf öğrencileri üzerine yapılan bir araştırmada görsel ya da işitsel eğitim alan öğrencilerde dinlediğini anlama becerilerinin geliştiğini bildirmekte ve bu yaş gurubundaki öğrenciler için görsel bilginin sözel bilgiden daha çok hatırlandığını vurgulamaktadır.

Görüldüğü üzere, okullarda yürütülen dinleme ile ilgili çalışmaların sadece dinleme metinleri ile sınırlandırılması, bu becerinin gelişmesi açısından yeterli değildir. Teknolojinin de getirdiği hızlı değişimler sonucunda günümüzde Türkçe derslerinde dinleme metinlerinin fon müziği eşliğinde seslendirilmesiyle oluşturulmuş dinleme CD'leri kullanılmaya başlanmıştır. Ancak bu metinlerin seslendirilmesinin yanında resim ve fotoğraflarla desteklenmesiyle oluşturulan hem göze hem kulağa hitap eden materyallerin daha yararlı olacağı düşünülmektedir. Özellikle ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin gelişim dönemi göz önünde bulundurulduğunda, öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve kalıcılığı sağladığı için, yapılan tüm öğretim etkinliklerinde görselliğin ön plana çıkması kaçınılmazdır. Dolayısıyla okullarımızda yürütülen dinleme etkinliklerinin de öğrencilerin dinlediklerini daha iyi anlayıp yorumlayabilmeleri açısından görsel materyallerle desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir. Yapılan bu deneysel çalışmanın bulguları da söz konusu bulguları destekler niteliktedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin okullarda yürütülen dinleme eğitimiyle ilgili çalışmalarda sadece kitaba bağlı kalarak değil, öğrencilerin dinlediklerini anlamalarına yardımcı olabilecek etkinlikler düzenlemeleri gerekmektedir.

Araştırma kapsamında ortaya çıkan, ulaşılan bilgilerden hareketle geliştirilen öneriler aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

- Öğretmenler dinleme becerisinin gelişimi açısından öğrencilere iyi birer örnek olmalıdırlar.
- Öğretmenler dinleme becerisinin eğitimi için programın her türlü olanağından yararlanmalı ve bu becerinin eğitimi çalışmalarına sadece Türkçe dersi ile sınırlandırılmadan tüm derslerde yer vermelidirler.
- Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dinleme eğitimi için göze ve kulağa hitap eden daha fazla materyal hazırlanmalı ve

öğretmenlerin bu materyalleri kullanmaları hususunda yönlendirmeler yapılmalıdır.

- Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda belirtilen dinlediğini anlama ile ilgili kazanımlara çeşitli sınıf seviyelerinde ulaşma düzeylerinin belirlenmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

KAYNAKLAR (REFERENCES)

1. Açıkgöz, K.Ü., (2006). Aktif Öğrenme. İzmir: Biliş Yayıncılık.
2. Akyol, H., (2010). Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri (3. baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
3. Arı, G., (2010). Dinleme/İzleme Öğretimi. Cemal Yıldız (Ed.), Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi (s. 179-182). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
4. Büyüköztürk, Ş., (2007). Deneysel Desenler (2. baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
5. Cossitt, M., (1978). Curriculum Guide For Elementary Language Arts. Alberta Education.
6. Çifçi, M., (2001). Dinleme Eğitimi ve Dinlemeyi Etkileyen Faktörler. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2(2), 165-177.
7. Çiftçi, Ö., (2007). Aktif Dinleme. Milli Eğitim Dergisi, 176, 231-242.
8. Demirel, Ö. ve Şahinel, M., (2006). Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi (6. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
9. Doğan, Y., (2008). İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisini Geliştirmede Etkinlik Temelli Çalışmaların Etkililiği. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6(2), 261-286.
10. Doğan, Y., (2011). Dinleme Eğitimi. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
11. Ergin, A., (1998). Öğretim Teknolojisi - İletişim (2. baskı.). Ankara: Anı Yayıncılık.
12. Ergin, A. ve Birol, C., (2000). Eğitimde İletişim. Ankara: Anı Yayıncılık.
13. Ergin, A., (2010). Eğitimde Etkili İletişim. Ankara: Anı Yayıncılık.
14. Funk, H.D. and Funk, G.D., (1989). Guidelines for developing listening skills. Reading Teacher, 42(9), 660-663.
15. Göğüş, B., (1978). Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi. Ankara: Gül Yayınevi.
16. Kıran, Z. ve Kıran A., (2006). Dilbilime Giriş. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
17. Kingen, S., (2000). Teaching Language Arts in Middle Schools. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
18. Mackay, I., (1997). Dinleme Becerisi. (çev: Aksu Bora ve Onur Cançolak). Ankara: İlknur Kültür ve Sanat Ürünleri Ltd. Şti.
19. MEB, (2009). İlköğretim Türkçe (1-5.sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: MEB Yayıncılık
20. Öz, F., (2011). Uygulamalı Türkçe Öğretimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
21. Özbay, M., (2001). Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirme Yolları. Türk Dili Dergisi, 589, 9-15.
22. Özbay, M., (2005). Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi. Ankara: Akçağ Yayınları.
23. Özçelik, D.A., (2010). Test Hazırlama Kılavuzu. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

24. Sever, S., (2001). Öğretim Dili Olarak Türkçenin Sorunları ve Öğretme Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımlar. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 34(1), 11-22.
25. Sever, S., (2011). Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme (5. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
26. Sönmez, V., (2005). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı. Ankara: Anı Yayıncılık.
27. 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.
28. Türkyılmaz, M., (2010). Bir Ders Aracı Olarak Dinleme Metinlerinin Anlamaya Etkisi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23(2), 207-220.
29. Umagan, S., (2007). Dinleme. Ahmet Kırkkılıç, Hayati Akyol (Ed.), İlköğretimde Türkçe Öğretimi (s. 149-163). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
30. Ünalın, Ş., (2006). Türkçe Öğretimi (3. askı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
31. Winn, J., (1988). Developing Listening Skills as a Part of the Curriculum, Reading Teacher, 42(2), 144-146.
32. Xiao-yun, J. and Gui-rong, F., (2011). Strategies to Overcome Listening Obstacles and Improve the Listening Abilities US-China Foreign Language, 9(5), 315-323.
33. Yangın, B., (1999). Türkçe Öğretimi-İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı Modül 4. Ankara: MEB Yayıncılık.
34. Yıldırım, A., Doğanay, A. ve Türkoğlu, A., (2009). Ders Çalışma ve Öğrenme Yöntemleri (2. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
35. Yüksel, H., (2011). Konuşma ve Dinleme. Uğur Demiray (Ed.), Etkili İletişim (s. 133-188). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.