



Uzaktan Eğitimde Masalların 4. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisi Üzerine Etkisi


The Effect of Fairy Tale in Distance Education on the Skills of Listening of 4th Grade Students

 <https://doi.org/10.52105/temelegitim.14.3>

Mustafa BAŞARAN¹

 <https://orcid.org/0000-0003-1684-5852>

Aslıhan AKAR²

 <https://orcid.org/0000-0003-1684-5853>

Geliş Tarihi/Received: 18/10/2021 Kabul Tarihi/Accepted: 26/03/2022 Yayın Tarihi/Published: 15/04/2022

Özet:

Uzaktan eğitim sürecinde masal anlatmanın ve masal okumanın, 4. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama ve hatırlama becerisi üzerine etkisini tespit etmek amacıyla yapına bu çalışmada ön test son test kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışmanın örneklemini İstanbul esenler ilçesinde bulunan bir devlet okulunda öğrenim gören toplam 160 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere masal okunması ve masal anlatılması onların dinlediğini anlama ve hatırlama düzeyini olumlu yönde etkilemektedir. Yine ulaşılan sonuçlara göre uzaktan eğitimle yapılan dinleme etkinlikleri de öğrencilerin dinlediğini anlama ve hatırlama düzeyini arttırmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre uzaktan eğitimde öğrencilere masal okunması ve masal anlatılması öğrencilerin dinlediğini anlama ve hatırlama düzeyini müfredattaki dinleme etkinliklerine göre olumlu yönde daha fazla etkilemektedir. Masal okunması ve masal anlatılmasının dinlediğini anlama ve dinlediğini hatırlama düzeyini etkileme durumları arasında manidar bir fark olmamakla beraber öğrencilere masal anlatılmasının onların dinlediğini anlama ve dinlediğini hatırlama düzeyini görece daha olumlu etkilediği de söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Dinleme eğitimi, Masal, Dil becerileri

Abstract:

In this study, an experimental method with a pre-test post-test control group was used in this study to determine the effect of telling and reading fairy tales in the distance education process on the 4th grade students' ability to understand and remember what they listen to. The sample of the study of the research consists of 160 fourth grade students studying at a public school located in Istanbul's Esenler district. According to the results of the research, reading and telling tales to students in the distance education process positively affects the level of understanding and remembering what they listen to. Again, according to the results, listening activities performed with distance education also increase the students' level of understanding and remembering what they listen to. According to the results of the research, reading and telling tales to students in distance education affects the level of understanding and remembering what students listen to more positively than the listening activities in the curriculum. Although there is no significant difference between reading a tale and telling a tale influencing the level of listening comprehension and remembering what they listen to, it can also be said that telling students a tale affects their level of listening comprehension and recalling what they listen to relatively more positively.

Keywords: Listening Education, Fairy Tale, Language Skills

Önerilen Atıf Bilgisi/To Cite This Article: Başaran, M, ve Akar, A. (2019). Uzaktan Eğitimde Masalların 4. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisi Üzerine Etkisi, *Temel Eğitim Dergisi*, 14, 30-40.

Bu makale Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) lisansı ile lisanslanmıştır. Makalenin okuma, indirme, kopyalama, dağıtma ve yazdırma hakları herkes için kalıcı olarak serbest bırakılmıştır. This article licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) license and permanently free for everyone to read, download, copy, distribute and print.



¹ mbasaran66@yahoo.com

² aslhnkr@gmail.com

1. Giriş

İnsanın varoluşu ile birlikte çevresiyle iletişim ve etkileşim içerisinde olmuştur. Bu iletişimin niteliğinin temel belirleyicisi ise duygu ve düşünceleri aktarmada kullanılan dilin imkanları ve kaynağın/alıcının dile olan hakimiyetidir. Buradan hareketle dil eğitiminin niteliğinin bireylerin çevresiyle kurdukları iletişimin niteliğini etkileyeceği söylenebilir. İletişimin anlama ve anlatma gibi çift yönlü olduğu dikkate alındığında bireylerin çevrelerini doğru anlamlandırmalarının da sahip oldukları dil becerilerine bağlı olduğu söylenebilir. Dilin pek çok tanımı olmakla birlikte bu tanımların hemen tamamının, dili “insanlar tarafından oluşturulan -içgüdüsel olmayan- bir dizge; kendine has kuralları olan, kültürel özellikler. gösteren canlı bir sistem” olarak tanımladıkları söylenebilir. Yine literatürdeki tanımların hemen tamamının dilin iletişim işlevine vurgu yaptığı da görülmektedir. Dolayısıyla dili bireyin iç dünyasını dışsallaştırmak ve dış dünyada olup biteni içselleştirmek için kullanılan bir dönüştürücü olduğu söylenebilir. Gerçekten de dış dünyada olup biten bir olay/olgu veya maddenin zihinde dilsel karşılığı yoksa onu (şey) zihne alıp işlemenin pratikte çok zor olduğu ayrıca zihinde yaratılan bir duyguyu veya bir hissi dış dünyaya çıkarmanın da ancak dile dökmekle mümkün olduğu söylenebilir. Jest ve mimiklerin veya şekil, renk, görsel vb. işaretlerin de bir dil olduğu unutulmamalıdır.

Dilin kurallarını bilmekle, dili iletişimde kullanmak farklıdır. Dilin kurallarını bilmek o dili iletişimde kullanmak için gerekli ancak yeterli değildir. Sağlıklı iletişim kuran bireyler yetiştirmek için dil bilgisinin yanında, dil becerilerinin de ayrıca öğretilmesi gerekmektedir. Temel dil becerileri okuma yazma konuşma ve dinleme olarak sıralanabilir. Dinleme ve okuma, anlamayla; konuşma ve yazma ise anlatmayla ilgili becerilerdir. (Akyol, 2014; Güneş, 2009). Dinleme, çevresel sesleri işitme organları vasıtasıyla alıp zihne ulaştırdıktan sonra bu seslere anlam verme süreci olarak tanımlanabilir. Bu tanımdan hareketle işitmenin dinleme sürecinin bir parçası olduğu ancak dinlemenin ve işitmeyi de kapsayan bir süreçler olduğu söylenebilir. İşitme anatomik ve fizyolojik bir süreç; dinleme ise temelde bilişsel bir süreçtir. Dinleme anne karnında başlamaktadır. Diğer bir deyişle dinleme bireylerin kullandıkları ilk dil becerisidir. Ayrıca dinleme eğitim öğretim sürecinin temelinde de yer almaktadır. Bu yüzden dinleme becerisi gelişmiş bireyler; eğitim-öğretim yaşantılarında daha çok başarı sağlamakta, günlük hayatta ise yaşam kalitelerini artırmaktadır. Akademik ve sosyal hayatta bu denli önemli olan dinleme eğitimine ise sınıf ortamlarında gereken önemin verilmediği ise bir vakıadır. Öğretmenler öğrencilerin zaten dinleme becerisine sahip olduğunu düşündüklerinden veya işten her bireyin zaten dinlediği varsayımından dolayı derslerinde dinleme becerisine yeterince önem vermeyebilmektedirler. Oysa Türkçe derslerinde kullanılan hemen tüm materyaller rahatlıkla dinleme eğitiminde de kullanılabilir. Dinlemenin niteliği, işitmeye doğrudan bağlı olmakla beraber dinlemeyi etkileyen daha pek çok faktör vardır. Bu süreçleri, dinleyicinin zekâsı, işitme durumu, psikolojik durumu, ilgisi, dikkati, kelime dağarcığı, pasif dinleme durumu, konuşmacı ve konuşmacıya bağlı durumlar, fiziksel ortam vb. olarak sıralamak mümkündür. Dinleme eksikliğine sebep olan faktörleri, fiziksel, çevresel, zihinsel veya davranışsal olarak sınıflamak da mümkündür. Bireyin işitme organındaki yetersizlik fiziksel; gürültü, oturma düzeni, ışık, sıcaklık gibi etkenler çevresel faktörlerdendir. Dinleyicinin yorgun olması, konuşmanın dikkat çekici olmaması veya dikkatini verememesi zihinsel; dinleme sırasında dikkat dağıtıcı işlerle meşgul olması ise davranışsal faktörlerdendir. Dinlerken öğrencilerin anlamalarını ve hatırlamalarını olumsuz etkileyen ve dinleyiciden kaynaklanan faktörlerden en önemlilerinden biri de dinleyicinin ilgi ve dikkat düzeyidir. Dinleyicinin ilgi ve dikkatini arttırmak için etkinlikte kullanılacak metin son derece önemlidir. Özellikle ilkökul düzeyinde dinleme etkenlerinde kullanılacak masallar, kendine has özelliklerinden dolayı, öğrencilerin dikkat ve ilgi problemlerini çözme potansiyeline sahiptir (Yemenici, 2019; Akyol, 2006; Akyıldız, 1998; Bacon, 1992; Bermn, 2003; Brawn, 1990; Caine ve Caine, 2001; Doğan, 2007; Ergin ve Birol, 2002; Robertson, 2004; Güzel ve Barın, 2013; Erdem ve Erdem, 2015).

Masal kelimesinin Arapça “mesel”den geldiği düşünülmektedir. Mesel, adap ve öğütleri anlatan söz demektir. Masallar şahıs kadrosunda normal insanlarla beraber olağanüstü varlıkların olduğu hayali

bir evrende geçen, nispeten kısa hikaye edici bir metin türüdür. Masallar ninnilerle beraber, bireylerin hayatlarında karşılaştıkları ilk edebi türdür. Masallar kendisine özgü büyü bir dile sahiptir ve bu sebepten masallar her yaşta insanın ilgisini çeker. Masal ait olduğu kültüre ait hemen tüm kültürel kodları, sembolleri, eşyaları barındırır. Ayrıca dil unsurlarının da (kelimeler, deyişler, tekerlemeler, atasözleri, deyimler, söz sanatları vb.) taşıyıcısıdır. Masallar toplumlara aittir ve o toplumun kolektif hayal gücünün ürünüdür. Başlangıçta sözlü kültürün ürünü olmakla beraber günümüzde masallar büyük oranda yazıya geçirilmiştir. Ancak yine de masal türünün sözlü kültür ürünü olma özelliğinin baskın olduğu unutulmamalıdır. Masalla ilgili literatür tarandığında tüm tanımlarda şu üç özelliğin vurgulandığı görülmektedir: Gerçeküstülük (masalın konusu gerçek üstü olayları ve şahıs kadrosu ise gerçeküstü kahramanlardan oluşmaktadır.), hikaye edici metin olma ve tamimiyle hayal mahsulü olma (Alptekin, 2002; Arıcı, 2012; Boratav, 1995; TDK, 2005, s. 1349; Sakaoğlu, 1999; Günay Türkeş, 2011; Güzel ve Torun, 2008; Gülyüz, 2013). Dinleme kazanımları için masallar, uzaktan eğitimde de rahatlıkla kullanılabilir. Eğitimcilerin uzaktan eğitimle tanışması zorunlu bir sürecin sonucu gerçekleşmiştir: 2019 yılının sonlarında ortaya çıkan Covid-19, (Yeni Tip Korona Virüs/2019-nCoV) kısa sürede bütün dünyaya yayılmış ve pandemi ilan edilmesiyle birçok ülkede okullar tatil edilmiştir. Türkiye’de de 23 Mart 2020 tarihinde bütün kademelerdeki okullar yüz yüze eğitime kapatılmış ve uzaktan eğitime geçilmiştir. Uzaktan eğitime geçilmesiyle birlikte eğitimciler pek çok durumu tecrübe etmişlerdir. Uzaktan eğitimde her ne kadar kazanımlar değişmese de, süreçte kullanılan araç gereçler, öğrencilerin derslere katıldığı fiziki ortamlar, sınıf içi etkileşim, öğretim sürecinin planlanması vb. değişimler meydana gelmiştir. Uzaktan eğitimde bazı problemlerle de karşılaşmıştır. Uzaktan eğitimde karşılaşılan problemlerin kaynağı daha çok öğrencinin kullandığı cihazların niteliği, kullanılan internet alt yapısı, ailenin süreçte öğrenciye sağladığı eğitsel ve sosyal destek, evdeki fiziki ortamı düzenlemesi veya öğretmenlerin uzaktan eğitime adaptasyonuna bağlı olduğu söylenebilir. Bu problemlerden biri de uzaktan eğitimde öğrencilerin çok kısa sürede ilgi ve dikkatini kaybetmesidir. İlgi ve dikkat kaybı özellikle dinleme becerisinin kazandırılmasında engelleyici olabilir (Bakioğlu ve Çevik, 2020; Bozkurt, 2020; Dikmen, ve Bahçeci, 2020; Durak vd., 2020; Keskin ve Özer Kaya, 2020; Serçemeli ve Kurnaz,2020). Bu çalışmada da uzaktan eğitimde dinleme becerilerinin kazandırılmasında masalların etkililiği araştırılacaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı uzaktan eğitim sürecinde 4. sınıf öğrencilerine masal anlatmanın ve masal okumanın, onların dinlediğini anlama ve hatırlama becerisi üzerine etkisini tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmıştır.

- 1) Deney-1 (kendisine masal anlatılan grup), Deney-2 (kendisine masal okunan grup) ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin dinlediğini anlama ve hatırlama ön test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmakta mıdır?
- 2) Deney-1, Deney-2 ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin dinlediğini anlama ve hatırlama son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmakta mıdır?
- 3) Deney-1, Deney-2 ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin dinlediğini anlama ve hatırlama ön test ve son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmakta mıdır?

2. Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada ön test, son test ve kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Yarı deneysel modeller, bilimsel değer bakımında gerçek deneme modellerinden sonra gelmekte ve gerçek

deneme modellerinin uygulanmadığı durumlarda kullanılmaktadır (Creswell, 2011). Araştırma kapsamında kullanılan deneysel araştırma deseninin simgesel görünümü Tablo 1.'de gösterilmektedir.

Çizelge 1. Araştırmada Kullanılan Deneysel Desen

| Gruplar | Gruba Atama | Ön Test | Uygulanan Program | Son Test |
|--|-------------|---|--------------------|---|
| Deney Grubu-1 (masal anlatılan grup) | R | Dinlediğini anlama Dinlediğini hatırlama | Masal anlatma | Dinlediğini anlama Dinlediğini hatırlama |
| Deney Grubu-2 (masal okunan grup) | R | Dinlediğini anlama Dinlediğini hatırlama | Masal okuma | Dinlediğini anlama Dinlediğini hatırlama |
| Kontrol Grubu (müfredattaki etkinlikler yapılan grup) | R | Dinlediğini anlama Dinlediğini hatırlama | Mevcut Müfredat | Dinlediğini anlama Dinlediğini hatırlama |

Tablo 1'de R: Deneklerin gruba yansız atandığını (Bu aşamada her sınıf farklı bir grup olarak belirlenmiş ve yansız olarak deney ve kontrol grubu olarak atanmıştır);

Dinlediğini anlama ön testi: Bir dinleme metni (Bayrağımızın Altında) ile ilgili hazırlan anlama sorularından oluşan testi;

Dinlediğini hatırlama ön testi: Bir dinleme metni (Terzi ve İhtiyar) ile ilgili hazırlan anlama sorularından oluşan ve metni dinledikten bir hafta sonra uygulanan testi;

Dinlediğini anlama son testi: Bir dinleme metni (Terzi ve İhtiyar) ile ilgili hazırlan anlama sorularından oluşan testini;

Mevcut müfredat 2020-2021 eğitim öğretim yılı dördüncü sınıflar Türkçe dersi müfredatında bulunan ve bahar döneminde yapılması öngörülen dinleme etkinliklerini göstermektedir.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma evreni İstanbul ili Esenler ilçesinde bulunan bir devlet ilkokuluna devam eden dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu evrenden kolay ulaşılabilir küme örnekleme yoluyla seçilen altı dördüncü sınıf şubesi ve bu şubelerde öğrenime devam eden toplam 160 öğrenci ise araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yönteminden zaman, emek ve maliyet kaybını en aza indirmek, araştırmaya hız ve pratiklik katmak için yararlanılabilir (Patton, 2015). Bu grubunu seçilmesinde sınıf öğretmenlerinin çalışmaya yardım hususunda oldukça istekli olmaları etkili olmuştur. Araştırmanın örnekleme giren öğrencilere ilişkin demografik veriler Tablo 2'de sunulmuştur. Araştırmada sınıflarda bulunan, göçmen statüsünde bulunan ailelerin çocukları, BİLSEM öğrencileri ve kaynaştırma öğrencileri (toplamda 17 öğrenci) tüm uygulama süreçlerine katılmışlardır ancak bu öğrencilerin aldığı puanlar istatistiksel analizler yapılırken kullanılmamıştır.

Tablo 2. Araştırmanın Örnekleme Giren Öğrencilere İlişkin Demografik Veriler

| Demografik veriler | Deney -1 | | Deney -2 | | Kontrol | | Toplam | | |
|--------------------|----------|----|----------|----|---------|----|--------|-----|-------|
| | F | % | F | % | F | % | F | % | |
| Cinsiyet | Kız | 28 | 17.5 | 27 | 16.8 | 25 | 15.6 | 80 | 50.0 |
| | Erkek | 24 | 15.0 | 28 | 17.5 | 28 | 17.5 | 80 | 50.0 |
| | Toplam | 52 | 32.5 | 55 | 34.3 | 53 | 33.1 | 160 | 100.0 |

Tablo 2'de görüleceği üzere araştırmanın örnekleme alınan öğrencilerin 80'i (%50.0), kız 80'i (%50.0) ise erkektir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada araştırmacılar tarafından geliştirilen üç ölçme aracı kullanılmıştır. Bu araçlar şunlardır:

Kişisel Bilgi Formu: Kişisel bilgi formu örneklem grubunu daha iyi tanımak ve araştırmaya etkisi olabileceği düşünülen faktörleri tespit etmek için hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formunda araştırmaya

katılan öğrencilerin cinsiyetleri, yaşları, öğrencinin göçmen statüsünde, kaynaştırma öğrencisi veya BİLSEM öğrencisi olup olmadığını tespit etmek amacıyla hazırlanan sorular bulunmaktadır.

Dinlediğini Anlama Testi (öntest): Araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini belirlemek için seçilen bir hikaye edici metne (Bayrağımızın Altında) ilişkin sorular kullanılmıştır. Öğrencilerin yüzeysel anlam kurma (metinde açıkça ifade edilen, daha çok alt düzey bilişsel becerileri kullanmayı gerektiren, hatırlama ve tanımaya dayalı sorularla ölçülebilen) düzeyini belirlemek için cevabı metinde açıkça geçen, bir veya birkaç kelimelik cevabı olan 10 boşluk doldurmalı soru hazırlanmıştır. Puanlama yanlış cevaplara 0 ve doğru cevaba 1 puan verilerek yapılmıştır. Öğrencilerin derinlemesine anlam kurma (metinde açıkça belirtilmeyen/ima edilen, metindeki veya metinlerarası ilişkileri bulmakla ilgili, üst düzey zihinsel beceriler kullanmayı gerektiren sorularla ölçülebilen) becerilerini ölçmek için ise beş açık uçlu soru kullanılmıştır. Puanlama yapılırken yanlış cevaptan tam doğru cevaba 0 ila 5 arasında puan verilmiştir. Geliştirilen bu soruların geçerliliği Türkçe eğitimi alanında doktorasını tamamlayan iki ve sınıf eğitimi alanında doktorasını tamamlayan bir olmak üzere toplam üç alan uzmanının görüşü alınarak sağlanmıştır. Cevaplar iki Türkçe öğretimi alan uzmanı tarafından değerlendirilmiş ve öğrencilere bu uzmanların ortak kararı sonucu ulaşılan puan verilmiştir.

Dinlediğini Anlama Testi (son test): Araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini belirlemek için seçilen hikaye edici metne (Terzi ve İhtiyar) ilişkin sorular kullanılmıştır. Öğrencilerin yüzeysel anlam kurma (metinde açıkça ifade edilen, daha çok alt düzey bilişsel becerileri kullanmayı gerektiren, hatırlama ve tanımaya dayalı sorularla ölçülebilen) düzeyini belirlemek için cevabı metinde açıkça geçen, bir veya birkaç kelimelik cevabı olan 10 boşluk doldurmalı soru hazırlanmıştır. Puanlama yanlış cevaplara 0 ve doğru cevaba 1 puan verilerek yapılmıştır. Öğrencilerin derinlemesine anlam kurma (metinde açıkça belirtilmeyen/ima edilen, metindeki veya metinlerarası ilişkileri bulmakla ilgili, üst düzey zihinsel beceriler kullanmayı gerektiren sorularla ölçülebilen) becerilerini ölçmek için ise beş açık uçlu soru kullanılmıştır. Puanlama yapılırken yanlış cevaptan tam doğru cevaba 0 ila 5 arasında puan verilmiştir. Geliştirilen bu soruların geçerliliği Türkçe eğitimi alanında doktorasını tamamlayan iki ve sınıf eğitimi alanında doktorasını tamamlayan bir olmak üzere toplam üç alan uzmanının görüşü alınarak sağlanmıştır. Cevaplar iki Türkçe öğretimi alan uzmanı tarafından değerlendirilmiş ve öğrencilere bu uzmanların ortak kararı sonucu ulaşılan puan verilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Çalışmada öncelikle belirlenen altı şubeden hangilerini deney ve kontrol grupları olacağına rasgele atama yöntemiyle karar verilmiştir. Altı şubenin ikisi deney-1; ikisi deney-2 ve ikisi de kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Uygulamalara başlamadan bir hafta önce kontrol ve deney gruplarındaki öğrencilerin dinlediğini anlama ve hatırlama düzeyini tespit etmek amacıyla hazırlanan ölçme aracı (Bayrağımızın Altında) bir hafta arayla iki kez uygulanarak ön test anlama ve hatırlama puanları elde edilmiştir. Hazırlanan hikaye okuma ve hikâye anlatma etkinlikleri ise deney gruplarına (deney grubu-1 ve deney grubu-2) uygulanmıştır. Haftada üç kez olmak üzere birer hikaye deney gruplarına online yapılan derslerde okunmuş/anlatılmıştır. Bu süreçte kontrol grubundaki öğrencilerle yine haftada üç kez olmak üzere müfredattaki dinleme etkinliklerinin yapılmasına devam edilmiştir. Uygulamalar üç hafta sürmüş ve deney gruplarına dokuz masal okunmuş/anlatılmıştır. Uygulamalar bittikten sonra öğrencilere seçilen bir hikaye edici metin (Terzi ve İhtiyar) dijital ortamda bir kez dinletilmiştir. Daha sonra öğrenciler yine dijital ortamda bu metinle ilgili soruları cevaplamış böylelikle öğrencilerin dinlediğini anlama son test puanları elde edilmiştir. Bir hafta sonra yine dijital ortamda aynı dinlediğini anlama testi tekrar uygulanmış ve son test hatırlama puanları elde edilmiştir. Tüm süreç beş hafta sürmüştür. Deney-1, 2 ve kontrol gruplarında yapılan bütün uygulamalar araştırmacılar tarafından yapılmıştır.

Verilerin Çözülmesi

Araştırmada elde edilen veriler, istatistik programı yardımıyla t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma Etiği

Araştırmada öncelikle örnekleme alınan sınıf öğretmenleri ile iletişime geçilmiş ve araştırmanın yürütülmesi ile ilgili bilgi verilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin araştırmaya katılım hususunda gönüllü olduğu görülmüştür. Yine sınıf öğretmenleri aracılığıyla öğrencilerin ailelerine de bilgi verilmiş onayları alınmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin hiçbir kişisel veri istenmemiştir. Ancak araştırmadan ayrılmak isteyen öğrenciler için her bir testin sonuna ilgili link eklenmiştir. Araştırmadan ayrılan öğrenci ve sınıf öğretmeni olmamıştır. Araştırmanın ve kullanılan ölçeğin bilimsel etik kurallara uygun olduğunu Yıldız Teknik Üniversitesi Etik Kurulu, 19.06.2020 tarih ve 73613421-604.01.02.E-2006190272 sayılı kararıyla onaylamıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde yapılan uygulamalar sonucu elde edilen bulgular tablolar hâlinde verilerek yorumlanmıştır.

Tablo 2. Dinlediğini Anlama Ön-Test Ve Son-Test Puanlarına Ait Normallik Testi

| Puan türü | Testler | Katsayı |
|---|-----------|---------|
| Dinlediğini anlama ön-testi (Bayrağımızın Altında metni) | Çarpıklık | -,161 |
| | Basıklık | -,515 |
| Dinlediğini anlama son-testi (Terzi ve İhtiyar metni) | Çarpıklık | ,371 |
| | Basıklık | -,073 |

Tablo 2’de dinlediğini anlama ön-test ve son-test puanlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir. Bu değerler incelendiğinde tüm puan dağılımlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayılarının-,161 ile +371 arasında değiştiği görülmektedir. Sosyal bilimlerde elde edilen puanların normal dağılım özelliği gösterdiğine karar vermek için çarpıklık ve basıklık katsayısının +1,5 ile -1,5 aralığında olması gerektiğinden (Tabachnick ve Fidell, 2007) araştırmada kullanılan puanların normal dağılım özelliklerine sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Deney Grupları ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama ve Kalıcılık Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

| Test | Varyansın kaynağı | Kareler Toplamı | Sd. | Kareler Ortalaması | F | p | Fark (Tukey) |
|-----------------------------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|------|------|--------------|
| Dinlediğini anlama ön testi | Gruplar Arası | 7,137 | 2 | 3,569 | ,535 | ,587 | - |
| | Gruplar içi | 1047,556 | 157 | 6,672 | | | |
| | Toplam | 1054,694 | 159 | | | | |
| Kalıcılık ön testi | Gruplar Arası | 12,231 | 2 | 6,116 | ,933 | ,396 | - |
| | Gruplar içi | 1029,269 | 157 | 6,556 | | | |
| | Toplam | 1041,500 | 159 | | | | |

Tablo 3'e İlişkin Betimsel Tablo

| Test | Grup | N | X | S |
|-------------------------------------|---------|----|-------|------|
| Dinlediğini anlama ön test puanları | Deney-1 | 52 | 14,51 | 3,09 |
| | Deney-2 | 55 | 14,49 | 2,11 |
| | Kontrol | 53 | 14,05 | 2,46 |
| Kalıcılık ön test puanları | Deney-1 | 52 | 11,36 | 3,14 |
| | Deney-2 | 55 | 11,27 | 2,25 |
| | Kontrol | 53 | 10,73 | 2,22 |

Tablo 3. incelendiğinde kontrol grubu, kendilerine masal anlatılan deney-1 grubu ve kendilerine masal okunan deney-2 grubunda bulunan öğrencilerinin dinlediğini anlama ve hatırlama ön test puanları ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir [dinlediğini anlama ön test puanları için $F_{2-159}=,535$ ve $p>,05$; dinlediğini hatırlama testi ön test puanları için $F_{2-159}=,933$ ve $p>,05$].

Tablo 4. Deney Grupları ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama ve Kalıcılık Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

| Test | Varyansın kaynağı | Kareler Toplamı | Sd. | Kareler Ortalaması | F | p | Fark (Tukey) |
|-----------------------------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|--------------|
| Dinlediğini anlama ön testi | Gruplar Arası | 95,133 | 2 | 47,567 | 9,056 | ,000 | 1-3 2-3 |
| | Gruplar içi | 824,642 | 157 | 5,252 | | | |
| | Toplam | 919,775 | 159 | | | | |
| Kalıcılık ön testi | Gruplar Arası | 101,236 | 2 | 50,618 | 9,136 | ,000 | 1-3 2-3 |
| | Gruplar içi | 869,864 | 157 | 5,541 | | | |
| | Toplam | 971,100 | 159 | | | | |

Tablo 4'e İlişkin Betimsel Tablo

| Test | Grup | N | X | S |
|--------------------------------------|---------|----|-------|------|
| Dinlediğini anlama son test puanları | Deney-1 | 52 | 21,25 | 2,65 |
| | Deney-2 | 55 | 21,01 | 2,39 |
| | Kontrol | 53 | 19,45 | 1,95 |
| Kalıcılık son test puanları | Deney-1 | 52 | 17,21 | 2,53 |
| | Deney-2 | 55 | 16,95 | 2,35 |
| | Kontrol | 53 | 15,45 | 1,95 |

Tablo 4. incelendiğinde müfredattaki dinleme etkinlikleri yapılan kontrol grubu, kendilerine masal anlatılan deney-1 grubu ve kendilerine masal okunan deney-2 grubunda bulunan öğrencilerinin dinlediğini anlama ve hatırlama son test puanları ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [dinlediğini anlama son test puanları için $F_{2-159}=9,056$ ve $p<,05$; dinlediğini hatırlama testi son test puanları için $F_{2-159}=9,136$ ve $p<,05$]. Ulaşılan bu sonucun hangi gruplar arasındaki farktan kaynaklandığını anlamak için yapılan Tukey Çoklu Karşılaştırma testi sonuçları, ilgili betimsel veriler yardımıyla incelendiğinde, kendilerine masal anlatılan deney-1 grubu ve kendilerine masal okunan deney-2 grubundaki öğrencilerin hem dinlediğini anlamada hem de dinlediğini hatırlamada kendilerine müfredattaki dinleme etkinlikleri yapılan kontrol grubundan daha başarılı olduğu söylenebilir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Dinlediğini Anlama Ön Test Puanları ile Dinlediğini Anlama Son Test Puanlarının karşılaştırılması

| Grup | Test | N | X | S | t | p |
|-------------------|-----------------|----|-------|------|--------|------|
| Deney Sd=102 | Ön test anlama | 52 | 14,51 | 3,09 | 11,898 | ,000 |
| | Son test anlama | 52 | 21,25 | 2,65 | | |
| Deney-2 Sd=108 | Ön test anlama | 55 | 14,49 | 2,11 | 15,131 | ,000 |
| | Son test anlama | 55 | 21,01 | 2,39 | | |
| Kontrol Sd=104 | Ön test anlama | 53 | 14,05 | 2,46 | 12,472 | ,000 |
| | Son test anlama | 53 | 19,45 | 1,95 | | |

Tablo 5 incelendiğinde müfredattaki dinleme etkinlikleri yapılan kontrol grubu, kendilerine masal anlatılan deney-1 grubu ve kendilerine masal okunan deney-2 grubunda bulunan öğrencilerinin dinlediğini anlama ön test puanları ile son test puanları ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [deney-1 grubu için $t=11,898$ ve $p<.05$; deney-2 grubu için $t=15,131$ ve $p<.05$ ve kontrol grubu için $t=12,472$ ve $p<.05$]. Bu bulgular öğrencilere masal okunmasının, masal anlatılmasının ve dinleme etkinlikleri yapılmasının öğrencilerin dinlediğini anlama düzeylerini olumlu yönde etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarının Dinlediğini Hatırlama Ön Test Puanları ile Dinlediğini Hatırlama Son Test Puanlarının karşılaştırılması

| Grup | Test | N | X | S | t | p |
|-------------------|--------------------|----|-------|------|--------|------|
| Deney-1 Sd=102 | Ön test hatırlama | 52 | 11,36 | 3,14 | 10,445 | ,000 |
| | Son test hatırlama | 52 | 17,21 | 2,53 | | |
| Deney-2 Sd=108 | Ön test hatırlama | 55 | 11,27 | 2,23 | 12,975 | ,000 |
| | Son test hatırlama | 55 | 16,94 | 2,35 | | |
| Kontrol Sd=104 | Ön test hatırlama | 53 | 10,73 | 2,22 | 11,604 | ,000 |
| | Son test hatırlama | 53 | 15,45 | 1,95 | | |

Tablo 6 incelendiğinde müfredattaki dinleme etkinlikleri yapılan kontrol grubu, kendilerine masal anlatılan deney-1 grubu ve kendilerine masal okunan deney-2 grubunda bulunan öğrencilerinin dinlediğini hatırlama ön test puanları ile son test puanları ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [deney-1 grubu için $t=10,445$ ve $p<.05$; deney-2 grubu için $t=12,975$ ve $p<.05$ ve kontrol grubu için $t=11,604$ ve $p<.05$]. Bu bulgular öğrencilere masal okunmasının, masal anlatılmasının ve dinleme etkinlikleri yapılmasının öğrencilerin dinlediğini hatırlama düzeylerini olumlu yönde etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

4. Tartışma ve Sonuç

Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere masal okunması ve masal anlatılması onların dinlediğini anlama ve hatırlama düzeyini olumlu yönde etkilemektedir. Yine ulaşılan sonuçlara göre uzaktan eğitimle yapılan dinleme etkinlikleri de öğrencilerin dinlediğini anlama ve hatırlama düzeyini arttırmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre uzaktan eğitimde öğrencilere masal okunması ve masal anlatılması öğrencilerin dinlediğini anlama ve hatırlama düzeyini müfredattaki dinleme etkinliklerine göre olumlu yönde daha fazla etkilemektedir. Masal okunması ve masal anlatılmasının dinlediğini anlama ve dinlediğini hatırlama düzeyini etkileme durumları arasında manidar bir fark olmamakla beraber öğrencilere masal anlatılmasının onların dinlediğini anlama ve dinlediğini hatırlama düzeyini görece daha olumlu etkilediği de söylenebilir.

Bu bulgular dinleme eğitiminde masal kullanmanın olumlu sonuçlarını tespit eden araştırma (Yemenici, 2019) sonuçlarıyla da tutarlıdır. Ancak uzaktan eğitimin kendine has kolaylıkları ve zorlukları bulunmaktadır. Uzaktan eğitimde özellikle ilkokul öğrencilerinde görülen zorluktan biri öğrencilerin ev ortamında olması veya sabit ekrana uzun süre bakması vb. sebeplerden dolayı kısa sürede dikkatini ve ilgisini kaybetmesidir (Bakioğlu ve Çevik, 2020; Bozkurt, 2020; Bozkurt, 2017; Bacon, 1992). Bu sebepten ilkokullarda uzaktan eğitimde dinleme becerilerinin kazandırılması sürecinde masalların sıklıkla kullanılması önerilebilir. Masallar sadece dinleme becerisi etkinliklerinde değil Türkçe dersinin diğer kazanımları için kullanılabilir gibi, diğer tüm derslerde de dikkat ve ilgiyi derse çekmek için rahatlıkla kullanılabilir. Ayrıca öğretmenler mümkün olduğunca masalı okumamalı, irticalen anlatma yoluna gitmelidir. Öğretmenlerin masal anlatıcılığı becerilerini de geliştirmesi gerektiği söylenebilir. Dinleme becerisinin anne karnından itibaren gelişmeye başlaması ve diğer beceri alanlarının gelişimine katkı sağlaması bakımından gelişimsel ve etkileşimsel özellikler gösterir. Dinleme esnasında öğrencilerde geliştirilmesi istenen davranışlar için eğitim sürecinde küçük yaştan itibaren masallardan yararlanılabilir. Dinleme eğitimi sırasında masallardan yararlanırken şu ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır: Öğrencilerin yaş grubu mutlaka dikkate alınmalı; onların seviyesine uygun ve ilgilerini çekecek masallar seçilmelidir. Etkinlik hazırlanırken öğrencilerin sınıf seviyesine bağlı olarak dikkat sürelerine göre ayrıca etkinlikler hazırlanmalıdır. Sınıfta dinlemenin sağlıklı olabilmesi ve amacına ulaşabilmesi için öğretmenler derste göz kontağı kurmaktan kaçınan, hiperaktif olan, derste öğretmeni dinlemeyen ve dikkat dağıtan öğrencilerle daha yakından ilgilenmelidir. Yapılan etkinliklerde bu öğrencilere daha çok söz hakkı veya etkinliğe katılım olanağı verilmelidir. Dinleme sırasında masalda geçen tekerlemeleri öğrencilerden tekrarlaması istenmeli; tekerleme tekrarlama çalışması ile hem konuşma hem de dinleme eğitimi gerçekleştirilebileceği unutulmamalıdır. Masalı dinleme sırasında veya dinleme sonrasında boşluk doldurma, doğru-yanlış, çoktan seçmeli sorular ve eşleştirme gibi dinlediğini anlamaya yönelik etkinlikler yapılabilir (Karatay, 2007; Akyol, 2014).

Kavramsal çerçevede de tartışıldığı üzere masalın kendine has özellikleri çocukların masalı ilgiyle ve dikkatle dinlemesini sağlamaktadır (Arifoğlu, 2019). Bu bulguların ortaya çıkmasında da, ilkokul öğrencilerinin masalı ilgiyle ve dikkatle dinlemesi etkili olmuş olabilir. Gerçekten de masallar temelde nesir özellikleri göstermekle beraber içerisinde manzum pasajlar da barındırmaktadır. Ayrıca masalarda uzun tasvirler veya nasihatler yer almamakta; olay, kişiler ve sahne sürekli değişmektedir. Bu sayede (metin içinde anlatım şeklinin değişmesi ve değişimin dikkati çeken özelliği (Bacanlı, 2011)) masallar, dinleyen çocukların dikkatini çekmede diğer edebi türlere göre daha başarılı olabilir. Masallar hayal ürünüdür. Bu özelliği de masalların ilkokul öğrencilerinin dikkatini ve ilgisini çekmede niçin bu denli etkili olduğunu açıklayabilir. Zira bu dönem çocuklarının hayal dünyası oldukça geniştir. Ayrıca bu dönem çocukları hayal ürünü yerlerde hayal ürünü kahramanların başından geçen olayların anlatıldığı (devler, periler, cinler, cadılar vb. kahramanlar; Kafdağı, periler ülkesi, yedi kat yerin altı, yedi kat göğün üstü vb. yerler) metinlerden daha fazla hoşlanmakta ve etkilenmektedir (Başaran, 2007; Başaran ve Akyol, 2009). Masallar yapıları gereği/zıtlıklar üzerine kurgulanmalarından dolayı, (masalarda olaylar belirgin iyiler ve belirgin kötüler arasında geçer ve sonuçta her zaman iyiler kazanır, kötüler cezalandırılır) dinlerken veya okurken takip edilmesi/anlaşılması oldukça kolay metinlerdir (Cain vd., 2004). Masalı masal yapan en önemli özelliklerinden biri de onun sahip olduğu, dinleyeni/okuyanı cezbeden, büyüleyici dilidir. Masalın oldukça etkileyici şairane bir dili ve üslubu vardır (Yemenici, 2019). Bu dili ve üslubu masalın çocuklar tarafından ilgiyle ve dikkatle dinlenmesinde etkili olabilir. Masalarda kullanılan dil, halkın gündelik hayatta kullandığı dile çok benzer ayrıca dilin zenginliği olan, atasözleri, deyimler, ikilemeler, dualar, bedduaları vb. dilsel ürünler de masalarda sıklıkla geçmektedir. Bu sebeple masalların dilinin diğer edebi türlere kıyasla daha açık ve seçik olduğu söylenebilir (Arıcı,2012). Ancak masalarda – özellikle teşbih, istiare, teşhis, intak, kinaye, mübalağa, mecaz gibi edebi sanatların da kullanıldığı unutulmamalıdır. Bu durum çocukların masalı anlamasını zorlaştırırsa da masalar okurken/dinlerken çocukların ilgi ve dikkatini çekmede diğer edebi türlere göre daha başarılıdır. Masalların hemen hemen hiç değişmeyen bölümleri vardır: Döşeme (giriş), gövde (gelişme) ve sonuç. (Yardımcı, 2012; Nas, 2004;

Boratav, 2009; Boratav, 1995). Metin türü ve metin yapısına ilişkin ön bilgilerin okuduğunu anlamayı olumlu yönde etkilediği düşünüldüğünde çok küçük yaşlardan itibaren masallar dinleyen okuyan çocukların masalları kolaylıkla anlayacağı düşünülebilir.

5. Kaynakça

- Arifoğlu, G. (2019). Okul öncesine yönelik hareketli masal kitapları illüstrasyonlarının tasarımı ve bir masal kitabı uygulaması (Yayınlanmamış y. Lisans tezi). Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Akyol, H. (2014). Türkçe Öğretimi. Ankara: Pegem.
- Akyol, H. (2006). Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyıldız, A. N. (1998). Kulak Hastalıkları ve Mikrocerrahisi. Ankara: Bilimsel Tıp Yayınevi.
- Alptekin, A. B. (2002). Taşeli masalları. Ankara: Akçağ.
- Arıcı, A.F.(2012). Masalın sesi. Ankara: Pegem Akademi.
- Bacanlı,H. (2011). Eğitim psikolojisi. Ankara: Pegem.
- Boekaerts, M., Zeidner, M., ve Pintrich, P. R. (Eds.). (1999). Handbook of self-regulation: Elsevier.
- Bakioğlu, B. ve Çevik, M. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. Turkish Studies, 15(4), 109-129.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi. 6(3), 112-142.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. AUAD, 3(2), 85-124.
- Bacon. S. M. (1992). Authentic listening: how learners adjust their strategies to difficultyof the input. Hispania, 75(1).
- Başaran, M. (2007). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin hikâye edici metinlere ilişkin tercihleri. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Başaran M. ve Akyol H. (2009). İlköğretim beşinci sınıfa devam eden öğrencilerin hikâye unsurlarına ilişkin beklentileri. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2(1), 226-251.
- Berman, B. (2003). Advncet Listening. DynEd International inc.
- Brawn, G. (1990). Listening to spoken English. HARlow: longman.
- Boratav, P. N. (1995). 100 soruda Türk halk edebiyatı. İstanbul: Gerçek.
- Boratav, P. N. (2009).Zaman zaman içinde. Ankara: İmge.
- Boratav, P. N. (2011).Az gittik uz gittik. Ankara: İmge.
- Caine, R. N. ve Caine, G. (2001). Beyin temelli öğrenme. Ankara: Nobel yayınları.
- Cain, K., Oakhill, J. ve Bryant, P. (2004). Children’s reading comprehension ability: Concurrent prediction by working memory, verbal ability, and component skills. Journal of Educational Psychology, 96(1), 31-42.
- Creswell, J. W. (2011). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (3. Baskı). USA: Pearson Education Inc.
- Dikmen, S. ve Bahçeci, F. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitime yönelik stratejileri: Fırat Üniversitesi örneği. Turkish Journal of Educational Studies,7(2), 78-98.
- Doğan, Y. (2007), İlköğretim İkinci Kademede Dil Becerisi Olarak Dinle-meyi Geliştirme Çalışmaları, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ankara.
- Durak, G., Çankaya, S. ve İzmirli, S. (2020). Covid-19 pandemi döneminde Türkiye’deki üniversitelerin uzaktan eğitim sistemlerinin incelenmesi. Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi, 14(1), 787-809.
- Erdem, A. ve Erdem, M. (2015).Yapılandırmacı karma öğrenme ortamlarının dinleme ve konuşma becerilerine etkisi. Elementary Education Online14(3), 1130-1148, 2015. İlköğretim Online, 14(3), 1130-1148, 2015. <http://ilkogretim-online.org.tr> sayfasından erişilmiştir
- Ergin, A. ve Birol, C. (2000). Eğitimde İletişim, Ankara: Anı Yayınevi
- Günay, Türkes, U.(2011). Elazığ Masalları ve Propp Metodu. Ankara: Akçağ.
- Güneş, F. (2009). Türkçe öğretiminde günümüz gelişmeleri ve yapılandırmacı yaklaşım. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6(11), 1-21.
- Karatay, H. (2007). Dil edinimi ve değer öğretimi sürecinde masalın önemi ve işlevi. Türk eğitim bilimleri dergisi, 5(3), 463 – 477.
- Keskin, M. ve Özer Kaya, D. (2020). COVID-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi, 5(2), 59-67.
- Güzel, A. ve Barın, E. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi. Ankara: Akçağ.
- Robertson, A. K. (2004). Etkili dinleme. İstanbul: Hayat yayınları.
- Nas, R. (2004). Örneklerle çocuk edebiyatı. Bursa: Ezgi.
- Oğuzkan, A. F.(1987). Yerli ve yabancı yazarlardan örneklerle çocuk edebiyatı. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Patton, M. Q. 2015. “Qualitative Research and Evaluation Methods”. California: Sage Publishing.
- Sakaoğlu, S. (1999). Masal araştırmaları. Ankara: Akçağ.

Serçemeli, M. ve Kurnaz, E. (2020). Covid-19 pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi, 4(1), 40-53.

Yardımcı, M.(2012). Malatya masalları. İstanbul: Malatya Kitaplığı.

Yemenici, İ. A. (2019). Türkçe öğretiminde masallarla yapılan etkinliklerin dinleme becerilerine etkisi. (yayınlanmamış doktora tezi) Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.