



## Development and Assessment of Listening Skill in Interactive Classroom Environments in Turkish Course\*

Soner Garip<sup>a</sup>, Ali Göçer<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Ministry of Education, Turkish Language Teacher, Ankara, Turkey

<sup>b</sup> Erciyes University, Faculty of Education, Department of Turkish Language Education, Kayseri, Turkey

### ABSTRACT

Listening is one of the four basic language skills that form the backbone of the Turkish Language Curriculum. Listening is a skill that can be acquired and used in pre-school period. However, students need mother tongue teaching in order to be able to understand and respond to what they listen to. The Turkish Language Curriculum is structured according to this need and the program aims to improve students' listening skills. In this research, the role of interactive classroom environments in the development of students' listening skills is investigated. Interactive classroom environment refers to learning environments based on interaction. In interactive classroom environments, students act in accordance with their individual differences as an active participant in the learning process. In the research, action research design was used within the framework of qualitative research method. The study group of the research consists of 11 students studying in the seventh grade of a secondary school in Ankara. The data in this research, which was carried out with the action plans designed by the researcher; Observation, interview, researcher and student diary and documents used in activity studies were obtained. The obtained data were analyzed by content analysis technique. At the end of the research, it was concluded that the students learned Turkish by doing, living and having fun as an active participant in the learning and teaching process in interactive classroom environments, thus enabling the development of listening skills.

### ARTICLE INFO

#### Article History:

Received: 12.09.2022

Received in revised form: 03.10.2022

Accepted: 20.10.2022

Available online: 31.12.2022

**Article Type:** Research Article

**Keywords:** Turkish language lesson, listening skill, interactive classroom environments.

© 2022 JMSE. All rights reserved

### 1. Introduction

Listening is one of the four basic language skills (listening/watching, speaking, reading and writing) that form the backbone of the Turkish Language Curriculum. Listening is a language skill in which the acquisition begins in the womb (Melanlioğlu, 2012), the first thing human beings realize (Çaylı & Göçer, 2016) and the most frequently used in daily life (Doğan, 2010). With these aspects, listening has a special place and importance among basic language skills (Maden & Durukan, 2011).

The Turkish Language Curriculum (2019) aims to improve students' listening skills. Because listening is a skill that can be developed (Doğan, 2007; Erdem & Erdem, 2015). Interactive classroom environments support the development of students' listening skills. Because learning goals are achieved when the interaction between students and their teachers takes place (Hanum, 2017). The aim of this study is to investigate the role of Turkish lesson interactive classroom environments on the development of students' listening skills.

\* Corresponding author's address: Akyurt District Directorate of National Education, Ankara

Telephone: : 0506 770 48 16

e-mail: [sonergarip38@gmail.com](mailto:sonergarip38@gmail.com)

\* This study was produced from the doctoral thesis prepared by the first author under the supervision of the second author.

## 2. Method

This study was conducted with action research, one of the qualitative research method patterns. Action research, "teacher, administrator, etc. the researches that practitioners carry out by collaborating with other practitioners within the scope of scientific research processes in order to identify, change and improve their own situations or problems they experience" (Beyhan, 2013, p. 68) is defined as. Action research aims to improve practices by solving existing problems.

## 3. Findings

First study, the instruction was given to the students that the whole class would listen to a fairy tale interactively and that they would make predictions by creating a discussion environment in the classroom about the development and outcome of the fairy tale. Then, the students were listened to the fairy tales and they were asked to make predictions by stopping at predetermined points. At this stage, a discussion environment was created in the classroom and the predictions were matured. It was observed that the students made predictions based on the clues and the beginning of the events.

In the second study, it was stated to the students that an award-winning short film would be screened and that we would determine the implicit meanings of the short film watched, the non-verbal messages of the speakers, and they would share their opinions about the watched short film. Then, the classroom was transformed into an environment where all students could interact. After the class was prepared, students were shown a video on communication/non-communication. The students were instructed to share their views on the video by telling them to pay attention to the speaker's non-verbal messages and implicit meanings while watching.

## 4. Discussion and Conclusion

In this study, "What is the role of Turkish lesson interactive classroom environments in the development of students' listening skills?" The answer to the question has been sought. According to the findings obtained during the action research process, it was concluded that the interactive classroom environments of the Turkish course provided a suitable ground for the active participation of the students in the activities carried out in order to improve their listening skills. It has been concluded that students learn by doing, living and having fun as a part of the learning-teaching process, thus improving their listening skills.

There are many studies in the literature that show that the use of interaction in the learning-teaching process and the arrangement of the classroom environment to allow interaction support the development of students' communication skills (listening/watching and speaking) (Barker, 1982; Bayraktutan, 2008; Brown, 2001; Chaudron, 1988; Dagarin, 2004; Ellis and Shintani, 2014; Göçer and Garip, 2020; KusumaSuci, 2015; Liu, 2017; Mackey, 1999; Murtiningrum, 2009; Suryati, 2015; Sütçü, 2017; Wulandari, 2018). KusumaSuci (2015), one of these studies, states that students try to show their speaking and listening skills during teacher-student interaction, and in this respect, the teacher should use this form of interaction, which is very important in the learning and teaching process. In this study, interactive classroom environments created according to the findings obtained during the action process reveal that students' ability to understand what they are listening/watching has improved.

# Türkçe Dersi Etkileşimli Sınıf Ortamlarında Dinleme Becerisinin Gelişimi ve Değerlendirilmesi

Soner Garip<sup>a</sup>, Ali Göçer<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Milli Eğitim Bakanlığı, Türkçe Öğretmeni, Ankara, Türkiye

<sup>b</sup> Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Kayseri, Türkiye

## ÖZ

Dinleme, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın omurgasını oluşturan dört temel dil becerisinden birini oluşturmaktadır. Dinleme, okul öncesi dönemde kazanılan ve kullanılan bir beceridir. Fakat öğrencilerin dinlediklerini anlayıp değerlendirerek cevap verebilmesi için ana dil öğretimine gereksinimi vardır. Türkçe Dersi Öğretim Programı bu gereksinime göre yapılandırılmış ve program öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu çalışmada öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde etkileşimli sınıf ortamlarının rolü araştırılmaktadır. Etkileşimli sınıf ortamı, etkileşim üzerine temellenen öğrenme ortamlarını ifade etmektedir. Etkileşimli sınıf ortamlarında öğrenciler öğrenme sürecinin aktif bir katılımcısı olarak bireysel farklılıklarına uygun davranışlar sergilemektedir. Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemi çerçevesinde eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara'da bulunan bir ortaokulun yedinci sınıfında öğrenim gören 11 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından tasarlanan eylem planları ile gerçekleştirilen bu çalışmada veriler; gözlem, görüşme, araştırmacı ve öğrenci günlüğü ile etkinlik çalışmalarında kullanılan dokümanlar ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın sonunda Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinin aktif bir katılımcısı olarak yaparak, yaşayarak ve eğlenerek öğrendiği bu sayede dinleme becerisinin gelişmesini sağladığı sonucu elde edilmiştir.

## MAKALE BİLGİ

### Makale Tarihiçesi:

Alındı: 12.09.2022

Düzeltilmiş hali alındı: 03.10.2022

Kabul edildi: 20.10.2022

Çevrimiçi yayımlandı: 31.12.2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe dersi, dinleme becerisi, etkileşimli sınıf ortamları.

© 2022 JMSE. Tüm hakları saklıdır

## 1. Giriş

Dinleme, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın omurgasını oluşturan dört temel dil becerisinden (dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma) birini oluşturmaktadır. Dinleme; anne karnında kazanılmaya başlanan (Melanlioğlu, 2012), insanoğlunun ilk gerçekleştirdiği (Çaylı ve Göçer, 2016) ve günlük hayatta en sık başvurduğu (Doğan, 2010) dil becerisidir. Bu yönleriyle dinlemenin temel dil becerileri arasında ayrı bir yeri ve önemi bulunmaktadır (Maden ve Durukan, 2011).

Alan yazında dinleme becerisine yönelik farklı tanımlar yer almaktadır. Dinleme, "bireyin çevresini anlamlandırma ve dış uyarıcıları zihinsel bir çabayla anlayıp özümseme gayreti" (Kılıç ve Erkal, 2021, s. 4); "dinleyicinin duyduklarını anlamasını, yorumlamasını ve değerlendirmesini gerektiren bir iletişim yöntemi" (Sharma, 2011, s. 13); iletişim sürecinde anlama ve cevap verme yeteneği (Johnson, 1951) olarak tanımlanmaktadır. Tanımlarda dinleme becerisine yönelik iletişim sürecinde anlama, anlamlandırma, yorumlama, cevap verme ve çaba gösterme kavramları ön plana çıkmaktadır.

"Dinleme kendiliğinden gelişen bir beceri olarak kabul edildiği için 'ihmal edilmiş, kaybolmuş, unutulmuş, yetim kalmış, üvey' gibi sıfatlarla nitelendirilmiştir" (Aytan, 2011, s. 25). Oysa dinleme becerisi iletişim sürecinin önemli bir ögesidir. İnsanlar kurdukları iletişimlerin yaklaşık yüzde kırk beşini dinlemeye ayırmaktadır (Nalıncı, 2000). "Öğrencilerin okuldaki zamanlarının yarısından çoğunu dinlemeyle geçirdiği" (Wolvin ve Coakley, 1988, aktaran Cihangir, 2004, s. 11) belirtilmektedir. Buna göre dinleme bireylerin yaşamında önemli bir yeri olan geliştirilmesi gereken bir beceridir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmeyi hedeflemektedir. Çünkü dinleme geliştirilebilen bir beceridir (Doğan, 2007; Erdem ve Erdem, 2015). Yapılan çalışmalarda dinleme becerisinin geliştirilmesinde öğretmenlerin model olması (Kurudayıoğlu ve Kana, 2013) ve

farkındalık oluşturmaları (Sharma, 2011) ile eğitim süreci (Maden ve Durukan, 2011), ders içi ve dışı etkinlikler (Göçer, 2007) önemli birer unsur olarak vurgulanmaktadır. Bununla birlikte ders kitaplarında yer alan etkinliklerle yetinilmemesi (Başaran ve Demir, 2020) ve öğrencilerin düzeyine uygun materyal seçilmesi gerektiği (Rao, 2019) belirtilmektedir. Bu bağlamda öğretmenler, öğrencilerin dinleme kazanımlarını edinmeleri için öğrenme-öğretme sürecini planlayarak sınıf ortamını uygun bir şekilde düzenlemelidir. Tezci ve Gürol (2003) öğrenme ortamlarının bireylerin çevresiyle daha çok etkileşim kurmasına imkân tanıyacak biçimde düzenlemesi gerektiğini belirtmektedir. Bu bağlamda, bu çalışmada dinleme becerisinin geliştirilmesinde Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarının rolü araştırılmaktadır.

Etkileşimli sınıf ortamı, etkileşim üzerine temellenen öğrenme ortamlarını ifade etmektedir. Etkileşimli sınıf ortamlarında öğrenciler öğrenme sürecinin aktif bir katılımcısı olarak bireysel farklılıklarına uygun davranışlar sergilemektedir. Etkileşimli sınıflarda öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-grup etkileşimi görülmekte böylece yoğun bir iletişim süreci yaşanmaktadır. Golub (1994) etkileşimli sınıfların anlamların kavranması, tartışılması ve iletilmesine olanak tanıdığını böylece öğrencilerin iletişim kurmasına zemin oluşturduğunu belirtmektedir.

Etkileşimli sınıf ortamları, öğrencilerin dinleme becerisinin geliştirilmesine destek olmaktadır. Çünkü öğrenme hedefleri öğrencilerin kendileri ve öğretmenleri arasındaki etkileşim gerçekleştiğinde sağlanmaktadır (Hanum, 2017). Öğrenciler iletişim sayesinde dil becerilerini geliştirerek dili başarılı bir şekilde kullanma fırsatı elde etmektedir (Brown, 2001). Bununla birlikte sınıf ortamında etkileşimden faydalanmanın öğrencilere bazı avantajlar sağladığı yapılan çalışmalarda tespit edilmiştir. Bu çalışmalardan Cazden (1988) etkileşimin dil gelişimini desteklediğini; Steinert ve Snell (1999) etkileşimli derslerin öğrencileri öğrenme sürecinde pasif olmalarını önleyerek aktifleştirdiğini; Palinscar (1998) çocuklar ve öğretmenleri arasındaki etkileşimin anlama becerilerinin kalitesini belirlediğini; Yukhimenko vd. (2017) etkileşimli öğretimin öğrencilerde bağımsız iş yapabilme, iş birliği içerisinde çalışma ve yeterli benlik saygısı kazanma olanağı sunduğunu; Açıköz (2002) akran ve öğretmen etkileşiminin öğrenme sürecini verimli hâle getirdiğini vurgulamaktadır. O hâlde öğrenme öğretme süreci yapılandırılırken sınıf ortamı etkileşim kurmaya olanak tanıyacak biçimde düzenlenmelidir.

Alan yazında, temel dil becerilerinin geliştirilmesinde sınıf ortamının etkileşim kurmaya uygun bir şekilde tasarlanmasının önemini ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır. Göçer ve Garip (2022) çalışmasında, Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarının öğrencilerin dinleme becerisini geliştirebilmeleri için etkinliklere aktif katılımlarına uygun bir zemin oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Başka bir çalışmada Göçer ve Garip (2020), Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarının öğrencilerin dinleme becerisinin gelişimine destek olduğu sonucunu tespit etmiştir. Yıldız (2014) çalışmasında, dinleme becerisinin geliştirilmesinde etkileşimli öğretimin kullanılabileceğini ifade etmektedir. Göçer (2016) ise Türkçe öğretiminde hedeflenen kazanımların etkileşimli sınıf ortamlarında daha iyi kazandırıldığını belirtmektedir.

Bu çalışmanın amacı, Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarının öğrencilerin dinleme becerisinin gelişimi üzerindeki rolünü araştırmaktır. Dinleme, okul öncesi dönemde kazanılan ve kullanılan bir beceridir. Fakat öğrencilerin dinlediklerini anlayıp değerlendirerek cevap verebilmesi için ana dil öğretimine gereksinimi vardır. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) bu gereksinime göre yapılandırılmış ve program öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmeyi hedeflemektedir. Etkileşimli sınıf ortamları ise öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde öğretmeni ve akranlarıyla rahatça iletişim kurmasına zemin oluşturmaktadır. Etkileşimli sınıf ortamlarının bu özelliğinin öğrencilerin dinleme becerisinin geliştirilmesinde kullanılabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda bu çalışmada *“Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarının öğrencilerin dinleme becerisinin geliştirilmesindeki rolü nedir?”* sorusunun cevabı aranmıştır.

## 2. Yöntem

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemi desenlerinden eylem araştırması ile yürütülmüştür. Eylem araştırması, “öğretmen, yönetici vb. uygulayıcıların kendi durumlarını veya yaşadıkları sorunları

tanımlama, değiştirme ve geliştirme amacıyla bilimsel araştırma s¼reçleri kapsamında diğer uygulayıcılarla iş birliğinde bulunarak yaptıkları araştırmalar” (Beyhan, 2013, s. 68) olarak tanımlanmaktadır. Eylem araştırması mevcut sorunları ç¼zerek uygulamaları iyileştirmeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmanın eylem araştırması deseniyle y¼r¼t¼lmesinde eylem araştırmasında disiplin ve s¼reklilik içerisinde var olan veya tespit edilen bir probleme ç¼z¼m ¼retmenin ve mevcut durumu daha iyi h¼le getirmenin ön planda olması ile araştırmacının s¼rece d¼hil olarak aynı zamanda uygulayıcı olabilmesi etkili olmuştur.

## 2.1. Çalışma Grubu

Bu çalışmada, nitel araştırma y¼ntemi amaçlı ¼rneklemelerinden kolay ulaşılabilir durum ¼rneklemesi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum ¼rneklemesi araştırmaya kolaylık sağlamakta ve araştırmanın hızlı bir şekilde y¼r¼t¼lmesine imk¼n tanımaktadır (Yıldırım ve şimşek, 2013). Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilinde bulunan bir ortaokulun yedinci sınıfında ¼ęrenim g¼ren 11 ¼ęrenci [beşi (Ö<sub>1,3,5,6,9</sub>) erkek, altısı kız (Ö<sub>2,4,7,8,10,11</sub>)] oluşturmaktadır. ¼ęrencilerin ¼ç¼ (Ö<sub>2,3,11</sub>) 12, sekizi (Ö<sub>1,4,5,6,7,8,9,10</sub>) 13 yaşındadır. ¼ęrencilerin tamamı çalışmaya gön¼ll¼ olarak katılım g¼stermiřtir. Verilerin analizinde ¼ęrenciler Ö<sub>1</sub>, Ö<sub>2</sub>, Ö<sub>3</sub>... şeklinde kodlanmıştır.

## 2.2. Veri Toplama Araçları

Eylem araştırması s¼recinde toplanan veriler hem çeşitli olmalı hem de çeşitli yollarla toplanmalıdır (Johnson, 2015). Yıldırım ve şimşek (2013) bunun için araştırmacıların veri çeşitilmesi kullanabileceğini belirtmektedir. Bu araştırmada gözlem, g¼r¼řme, araştırmacı ve ¼ęrenci g¼nl¼ę¼ ile etkinlik çalışmalarında kullanılan çalışma yapraklarını içeren dok¼manlar veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Kullanılan veri toplama araçlarına yönelik açıklamalar aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur:

### 2.2.1. G¼zlem

Bu araştırmada, nitel araştırma y¼ntemi veri toplama araçlarından biri olan g¼zlem kullanılmıştır. “G¼zlem, herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir y¼ntemdir” (Yıldırım ve şimşek, 2013, s. 200). Araştırma s¼recinde kullanılan g¼zlem formu alan yazın taraması yapılarak araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve T¼rkçe eğitimi alanında uzman iki kişinin g¼r¼ř¼yle d¼zenlenmiř ve son h¼li verilmiştir.

G¼zlemler araştırmacı tarafından uygulama s¼recinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı g¼zlemin amacını, konusunu ve odağını dikkate alarak ¼nemli g¼rd¼ę¼ g¼zlemlerini ilgili forma not etmiştir. Tutulan g¼zlem notları eylem planının tamamlanmasının ardından araştırmacı tarafından bilgisayar ortamında temize çekilmiştir. G¼zlem notlarının temize çekilmesinde uygulama s¼recinde alınan video kayıtlardan destek alınmıştır.

### 2.2.2. G¼r¼řme

Bu araştırmada, nitel araştırma y¼ntemi veri toplama araçlarından biri olan yarı yapılandırılmış g¼r¼řme kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış g¼r¼řmede, “g¼r¼řmeci ¼nceden hazırladığı konu veya alanlara sadık kalarak, hem ¼nceden hazırlanmış soruları sorma, hem de bu sorular konusunda daha ayrıntılı bilgi almak amacıyla ek sorular sorma ¼zg¼rl¼ę¼ne sahiptir” (Yıldırım ve şimşek, 2013, s. 150). Bu durum g¼r¼řme s¼recinin esnek olmasını sağlayarak araştırmacıya kolaylık sağlamaktadır. Araştırmada yarı yapılandırılmış g¼r¼řme kullanımının amacı ¼ęrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi s¼recinde etkileşimli sınıf ortamlarına yönelik g¼r¼řlerini ilk elden toplayarak araştırma sorularına detaylı cevaplar almaktır.

Yarı yapılandırılmış g¼r¼řme formu araştırmacı tarafından alan yazın taraması yapılarak geliştirilmiş ve T¼rkçe eğitimi alanında iki uzmanın g¼r¼řleriyle d¼zenlenerek son h¼li verilmiştir. G¼r¼řmeler y¼z y¼ze gerçekleştirilmiştir. G¼r¼řme s¼reci ses kayıt ¼zellięi olan bir cep telefonu yardımıyla kayıt altına

alınmıştır. Araştırmacı ayrıca görüşme süreci boyunca notlar tutmuştur. Görüşmeler ortalama 20-25 dakika sürmüştür. Görüşmeler tamamlandıktan sonra görüşme kayıtları yazıya geçirilerek analize hazır hâle getirilmiştir. Görüşme sorularına bulgular bölümünde kod ve kategorilerin oluşturulması aşamasında yer verilmiştir.

### 2.2.3. Dokümanlar

Bu araştırmada, araştırma süreci boyunca kullanılan dokümanlardan veriler toplanmıştır. Araştırmada derinlemesine veriler elde etmek amacıyla kullanılan dokümanlar araştırmacı ve öğrenci günlüğü, çalışma yaprakları ve iletişim becerileri değerlendirme formudur. Bu dokümanlara aşağıda sırasıyla değinilmiştir:

#### 2.2.3.1. Araştırmacı günlüğü

Araştırma süreci boyunca araştırmacı tarafından her bir eylem planı sonrasında düzenli olarak günlük tutulmuştur. Günlükler önce kâğıda yazılmış ardından elektronik ortama geçirilmiştir. Günlüklerde araştırma sürecinde yapılan çalışmalar, görülen eksiklik ve aksaklıklar, öğrencilerin sürece katılımı, eylem planında öne çıkan durumlar araştırmacı tarafından not edilmiştir.

#### 2.2.3.2. Öğrenci günlüğü

Araştırma süreci boyunca katılımcılar tarafından her bir eylem planı sonrasında düzenli olarak günlük tutulmuştur. Öğrencilerin kâğıda yazdıkları günlükler sonrasında elektronik ortama geçirilmiştir. Günlüklerde öğrenciler ilgili eylem planı sürecinde yapılan çalışmalardan bahsederek değerlendirmelerde bulunmuştur.

#### 2.2.3.3. Çalışma yaprakları

Bu çalışmada, eylem araştırması süresince uygulanan eylem planlarının içeriğine uygun olarak hazırlanan çalışma yapraklarından veriler toplanmıştır. Toplanan veriler aracılığıyla eylem planlarında hedeflenen kazanımların ne derece gerçekleştiği kontrol edilmiştir. Çalışma yapraklarının hazırlanmasında ilgili eylem planında hedeflenen kazanımlar temel alınmıştır.

#### 2.2.3.4. İletişim becerileri değerlendirme formu

Bu çalışmada, eylem araştırması süresince uygulanan her bir eylem planının ardından eylem planının hedef ve kazanımları temel alınarak yapılan çalışmalara uygun bir şekilde iletişim becerileri değerlendirme formu oluşturulmuştur. Oluşturulan iletişim becerileri değerlendirme formunda Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndan (2006, 2019) yararlanılmıştır. İletişim becerileri değerlendirme formunda "Çok iyi (5), İyi (4), Orta (3), Kısmen Yeterli (2), Yetersiz (1)" ölçütleri yer almaktadır. İletişim becerileri değerlendirme formu, araştırmacı tarafından öğrencilerin uygulama sürecindeki performansları dikkate alınarak doldurulmuştur.

### 3. Verilerin Analizi

Bu araştırmada verilerin analizinde nitel araştırma yöntemi veri analiz türlerinden içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi, "birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır" (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 259). Verilerin analizinde içerik analizinin tercih edilmesinin sebebi toplanan verilerin derinlemesine incelenmek istenmesidir. Bu yolla okuyucuya detaylı bilgilerin sunulması amaçlanmıştır.

Verilerin analiz edilmesi sürecinde görüşme ve gözlem kayıtları, eylem araştırması sürecinde yapılan etkinliklerde kullanılan çalışma yaprakları, iletişim becerileri değerlendirme formları ile araştırmacı ve öğrenci günlüğü analize tabi tutulmuştur. İçerik analizi yoluyla ortaya çıkan bulgular kod, kategori ve temalar olarak sınıflandırılarak okuyucunun anlayabileceği bir şekilde yorumlanarak sunulmuştur.

Yorumlama yapılırken ilgili tema veya kodlara ilişkin gerektiğinde gözlem, görüşme, araştırmacı ve öğrenci günlüğünden doğrudan alıntılara başvurulmuştur.

#### 4. Geçerlik ve Güvenirlik

Bu araştırmanın her bir aşamasında geçerlik ve güvenilirlikle ilgili hususlara dikkat edilmiştir. “Geçerlik ve güvenilirlik, türüne bakılmaksızın herhangi bir araştırmanın kavramsal çerçevesinin oluşturulması, verilerin toplanması, analiz edilmesi ve yorumlanması ile bulguların sunulması aşamalarını ilgilendiren önemli kaygılardır” (Merriam, 2013, s. 200). Bu çalışmada; katılımcılarla uzun süreli etkileşim gerçekleştirilmiş, süreç boyunca uzman görüşleri alınmış, katılımcı teyitlerine başvurulmuş ve bulgular düzenlenirken doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Böylece araştırmanın geçerliğinin artırılması amaçlanmıştır.

Araştırmanın süreci kamera ile kayıt altına alınmış ve böylece olası veri kayıplarının önüne geçilmiştir. Bununla birlikte bulgular yorum yapılmadan düzenlenmiş, sonuç ve tartışma bölümünde toplanan veriler uygun şekilde işlenmiş ve veriler arasında tutarlılık kontrol edilmiştir. Böylece araştırmanın güvenilirliğinin artırılması amaçlanmıştır.

#### 5. Eylem Araştırması Süreci

Araştırmacı, eylem araştırması sürecinde kullanılan eylem planlarını Türkçe ders kitabı, Türkçe dersi yıllık planı ve Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı (2019) dikkate alarak hazırlamıştır. Her bir eylem planı için uzman görüşü alınmıştır. Eylem planları hazırlık, işleyişe geçiş ve değerlendirme olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşama olan hazırlık bölümünde öğrencilerin hazırbulunuşluğunu sağlamak üzere konu anlatımı, etkinlikler ve etkileşimli konuşmalar gerçekleştirilmiştir. Ardından işleyişe geçiş aşamasına geçilerek öğrencilerle belirlenen kazanımlara göre etkinlikler yapılmıştır. Son aşama olan değerlendirme bölümünde ise öğrencilere eylem sürecinde yapılan iş ve işlemler özetlenmiş, öğrencilerin gösterdiği performanslar ifade edilmiş, değerlendirme ve soru cevap etkinlikleri gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmada bulgularda yer verilen arkası yarın ve gösterim çalışmasının işlem süreci aşağıda yer almaktadır:

Arkası yarın çalışması hazırlık sürecinde öğrencilerle tahminde bulunma ve tutarlılık sorgulama üzerine etkileşimli konuşmalar ve etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin hazırbulunuşluğu sağlandıktan sonra işleyişe geçiş aşamasına geçilmiştir. İşleyişe geçiş aşaması arkası yarın çalışmasında öğrencilere, bütün sınıfın etkileşimli olarak bir masal dinleyeceğini ve masalın gelişimi ve sonucuyla ilgili sınıfta tartışma ortamı oluşturularak tahmin çalışması yapacakları yönergesi verilmiştir. Ardından öğrencilere masal dinletilmiş ve önceden belirlenen noktalarda durdurularak tahmin yapmaları istenmiştir. Bu aşamada sınıfta tartışma ortamı oluşturulmuş ve tahminlerin olgunlaştırılması sağlanmıştır. Öğrencilerin ipuçlarından ve olayların başlangıcından hareketle tahmin yaptıkları görülmüştür. Bu aşama tamamlandıktan sonra ise değerlendirme bölümüne geçilmiştir.

Gösterim çalışması hazırlık sürecinde öğrencilerle içerik değerlendirme ve görüş belirtme üzerine etkileşimli konuşmalar ve etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin hazırbulunuşluğu sağlandıktan sonra işleyişe geçiş aşamasına geçilmiştir. İşleyişe geçiş aşaması gösterim çalışmasında ilk olarak öğrencilere ödüllü bir kısa filmin gösterimi yapılacağını ve izlenen kısa filmdeki örtülü anlamları, konuşmacıların sözlü olmayan mesajlarını belirleyeceğimizi ve izlenen kısa filmle ilgili görüşlerini paylaşacakları ifade edilmiştir. Ardından sınıf bütün öğrencilerin etkileşim kurabilecekleri bir ortama dönüştürülmüştür. Sınıf hazırlandıktan sonra öğrencilere iletişim/iletişimsizlik konulu bir video izlettirilmiştir. Öğrencilere izleme sırasında konuşmacının sözlü olmayan mesajlarına ve örtülü anlamlara dikkat etmeleri söylenerek videoyla ilgili görüşlerini paylaşacakları yönergesi verilmiştir. Bu aşama tamamlandıktan sonra ise değerlendirme bölümüne geçilmiştir.





çalıştık. Yaptığımız tahminler genellikle tutarlıydı. Adamın kör oluşu canlandırılırken çok eğlendim. Keyifli bir çalışma yaptık yine." Ö2: "Bugün dinlediğimiz masalın devamına yönelik tahminlerde bulunduk. Çok iyi bir çalışmaydı. Tahminler üzerine çok tartıştık. Tahminlerim çoğunda doğru çıktı. Tutarlı olmaya çalıştım." Ö3: "Bugün dinlediğimiz masalın devamını tahmin etmeye çalıştık. Sınıfta güzel bir ortam oluştu. Herkes heyecanla masalın devamını bekledi. Tahminlerde tutarlı olduk. Hiç sıkılmadım." Ö4: "Bugün tahminli çalışma yaptık. Masal çok güzeldi ve eğlendik. Arkadaşlarımla devamının nasıl olacağını konuştuk. Çok iyiydik. Derste hiç sıkılmadım. Adamın kör oluşu canlandırılırken çok eğlendim. Güzel bir çalışma oldu." Ö5: "Bugünkü etkinliğimiz çok heyecanlıydı. Masalın devamını tahmin ederken çok eğlendik. Tahminleri yaparken tutarlı olmaya çalıştık. Keyifli bir etkinlik oldu." Ö6: "Bugünkü tahmin etkinliği çok güzeldi. Tahmin ederken hem merak ettik hem de çok eğlendik. Tahmin yaparken tutarlı olmasına dikkat ettik." Ö7: "Bugünkü çalışmayı çok beğendim. Daha önce böyle bir etkinlik yapmamıştık. Masalın nasıl devam edeceğini düşündük ve mantıklı tahminlerde bulunduk. Ders çok güzel geçti. Etkinlikten çok keyif aldım." Ö8: "Bugün derste tahmin çalışması yaptık. Dinlediğimiz masaldaki durulan yerlerin devamında ne olabileceğini konuştuk. Hiç sıkılmadım ve çok eğlendim. Tahminlerde tutarlı olmaya çalıştık. Her şey güzeldi." Ö9: "Bugün dinlediğimiz masalın devamını tahmin etmeye çalıştık. Ders çok güzel geçti. Çok eğlendim. Heyecanlıydı. Masalın sonunu hep merak ettim. Tutarlı tahminler yaptık. Çok keyifli bir etkinlikti." Ö10: "Bugün tutarlı bir şekilde tahmin çalışması yaptık. Dinlediğimiz masal çok güzeldi. Öğretmenimizin durduğu yerlerde devamında ne olacağını tartıştık. Çok güzel geçti. Herkes çok meraklıydı. Ben de çok heyecanlandım. Her şey çok güzeldi." Ö11: "Bugün çok eğlendim ve çok heyecanlandım. Dinlediğimiz masalın sonunu tahmin ettik. Çok güzel geçti. Hiç sıkılmadım derste. Güzel bir etkinlik yaptık."

Arkası yarın çalışması tamamlandıktan sonra öğrencilere değerlendirme çalışması olarak "Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur." kazanımına yönelik hazırlanmış "Çalışma Yaprağı 1" dağıtılmıştır. Öğrencilere "Mutlu Prens" hikâyesi dinletirilmiş ve önceden belirlenmiş yerlerde durdurularak çalışma yaprağını doldurmaları istenmiştir. Öğrencilerin tamamı çalışma yaprağını tamamlayınca vermiş oldukları cevaplar sınıfla paylaşılarak etkileşimli bir şekilde incelenmiş ve gerekli dönütler verilmiştir. Öğrencilerin Çalışma Yaprağı 1 için vermiş olduğu cevaplar şu şekildedir:

Ö1: (1) Bence birinin evinde kalmıştır. (2) Köpek görmüştür. (3) Bence yalnız olduğu için. (4) Şehrin sembolü olduğu için. (5) Uçup gidip başka yere yerleşmiştir.

Ö2: (1) Mutlu Prens'in heykeli. (2) Mutlu Prens'in gözyaşı. (3) Sıkılmıştır, mutsuzdur. (4) Her daim mutlu olduğu için. (5) Kuş yardım etmiştir ve hep mutlu olmuştur.

Ö3: (1) Şehir merkezine. (2) Yağmur yağıyor olabilir. (3) Yalnız kaldığı için üzgün olabilir. (4) Herkes onu sevdiği için sembol olarak. (5) Mutlu Prens kendini artık iyi hissediyordur.

Ö4: (1) Şehirde bir çatı. (2) Gözyaşı. (3) Üzgündür. (4) Ülkeye mutluluk verdiği için. (5) Kırlangıç gitmiştir.

Ö5: (1) Prens'in evinde. (2) Gözyaşı (3) Ağlamak istediği için. (4) Her yeri görmektedir. (5) Kırlangıç uçup gitmiş ve hikâye bitmiş.

Ö6: (1) Şehir. (2) Gözyaşı. (3) Bence mutsuz olduğu için. (4) Bence şehrin sembolü. (5) Uçup gidip yerine konmuştur.

Ö7: (1) Şehir ya da ağaç dalına. (2) Çeşme. (3) Havada yağmur yağmuyor diye. (4) Her tarafı görmek için. (5) Yakutu verip mutlu sonla biter.

Ö8: (1) Şehir merkezi. (2) Gözyaşı olabilir. (3) Mutlu olmaktan sıkılmıştır. (4) Herkes onu örnek alsın mutlu olsun diye. (5) Kırlangıç zengin olmuştur.

Ö9: (1) Pazar yeri. (2) Prens'in gözyaşları. (3) Canı sıkındır. (4) Mutluluğu temsil ediyor. (5) Prens yaptıklarından sevinip mutlu oluyor.

Ö10: (1) Birinin evinde olabilir. (2) Bir çocuk üstüne su dökmüş olabilir. (3) Kırlangıcın arkadaşlarına yetişemediği için olabilir. (4) Prens ülkeye mutluluk verdiği için olabilir. (5) Kuş ona yardım ettiği için kırlangıç çok mutlu olmuştur.

Ö11: (1) Şehirde konaklamak ister. (2) Gözyaşı. (3) Havada bulut olmadığı için. (4) Bence kuş gibi uçacak. (5) Bence roman mutlu sonla bitecek.

Daha sonra öğrencilere değerlendirme çalışması olarak bir video dinletirilmiş/izlettirilmiş ve “Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.” kazanımına yönelik hazırlanmış “Çalışma Yaprağı 2” dağıtılmıştır. Öğrencilere yeterli süre tanınmış ve herkes çalışma yaprağını tamamlayınca “Çalışma Yaprağı 2” için vermiş oldukları cevaplar sınıfla paylaşarak etkileşimli bir şekilde incelenerek ve gerekli dönütler verilmiştir. Öğrencilerin “Çalışma Yaprağı 3” için vermiş olduğu cevaplar şu şekildedir:

Ö<sub>1</sub>: “Metinde konudan sapılmamış. Mantık kurallarına uyan bir metin. Duygusal yönden herhangi bir çelişki yok. Düşünsel yönden de bir çelişki taşıyor. Güzel bir metin.”

Ö<sub>2</sub>: “‘Bahar geldi ama ben göremiyorum.’ sözünden dolayı evsiz adama para verilmiştir. Mantık kurallarına uygundur. Anlatılanlarda çelişen bir durum yoktur. Konudan sapılmamıştır.”

Ö<sub>3</sub>: “Metin günlük hayatta karşılaşılabileceğimiz bir metin. Duygusal olarak iyi. Konudan sapma olmamıştır. Mantık kurallarına uyduğunu düşünüyorum.”

Ö<sub>4</sub>: “Metin mantık kurallarına uygundur. Duygusal ve düşünsel çelişkiler taşıyor. Böyle bir şeyin yaşandığına inanıyorum çünkü niye olmasın. Konudan sapılmamıştır. Saçma bulduğum bir yer olmadı.”

Ö<sub>5</sub>: “Metin duygusal ama birazcık da olsa mantık kurallarına bence uymuyor. Çünkü kör birisi nasıl ‘Ben körüm teşekkürler.’ Yazan bir kutu olduğunu nereden biliyor? Metinde bir yabancı başka bir yazı yazıyor ama kör adam nasıl bir şeyler yazmasına izin veriyor ki?”

Ö<sub>6</sub>: “Bence yazıyı yazan adam çok iyi biri. Metin mantık kurallarına uyuyor. Önceden kimsenin para vermemesine şaşırırım biraz. Konudan sapma olmamış.”

Ö<sub>7</sub>: “Bence böyle bir şey yaşanmış yani mantık kurallarına uygun. Bence güzel bir parça, duygusal ve çelişkiler yok. Belirsizlik yok ama çok duygusal. Yoldan geçen yardımsever insan iyi bir şey yapmış.”

Ö<sub>8</sub>: “Metnin sonunda biraz konudan sapılmış bence alakasız olmuş ama yine de güzel bir metindi, duygusaldı. Hikâye gerçekten yaşanmış olabilir. Çünkü içerisinde günlük hayatta yaşanacak şeyler vardı. Bana saçma gelen yer ise sonunu başka bir yere bağlamasıydı. Onun dışında mantık kurallarına uyuyor.”

Ö<sub>9</sub>: “Metinde alakasız, mantık kurallarına uymayan bir yer yok. Metin duygusal ve konudan sapılmamış. Sadece düşündüğüm o kadar uzun bir yazı kutuya sığmış mıdır? Güzel bir metindi.”

Ö<sub>10</sub>: “Bence güzel bir metin ama bence insanların ilk kutuya para atma olasılıkları daha çok. Çünkü insanlar üzüldükleri için yardım ediyorlar ama adamanın yazdığı karton onları mutlu ediyor. Yer Türkiye olsaydı bence durum tam tersi olurdu. Metin anlaşılabilirlik yönünden de gayet iyi. Güzel bir kurgu yapılmış.”

Ö<sub>11</sub>: “Adam kör ve paraya ihtiyacı var. Duygu ve düşünce verilmiş. Mantık kurallarına uygun. Bence iyi bir metin.”

Öğrencilerin arkası yarın çalışmasındaki performanslarının değerlendirilmesi için Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006, s. 18-27; 2019, s. 43) temel alınarak aşağıdaki kazanımlar belirlenmiştir:

1. T.7.1.8. Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.
2. T.7.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.
3. T.7.1.9. Dinlediklerinde/izlediklerinde başvuru düşünceyi geliştirme yollarını tespit eder.
4. T.7.1.10. Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.
5. T.7.1.2.15. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.
6. T.7.2.2.8. Canlandırmalarda, sesini varlık ve kahramanları çağrıştıracak şekilde kullanır.
7. T.7.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.
8. T.7.2.7. Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.
9. T.7.5.2. Anlamadıklarını ve merak ettiklerini sorar.
10. T.7.1.13. Konuşmayı uygun ifadelerle bitirir.

Araştırmacı iletişim becerileri değerlendirme formunda belirlenen kazanımlara göre öğrencilerin arkası yarın etkinlik sürecindeki performanslarını değerlendirmiştir. Araştırmacının değerlendirmeleri aşağıda yer almaktadır:

Ö1: Araştırmacı değerlendirme formunda yer alan 1, 3, 4, 6, 7 ve 8. Kazanımları iyi; 2, 5, 9 ve 10. kazanımları çok iyi düzeyde karşılamıştır.

Ö2: Araştırmacı değerlendirme formunda yer alan 1, 6, 7 ve 8. kazanımı iyi; 2, 3, 4, 5, 9 ve 10. kazanımları çok iyi düzeyde karşılamıştır.

Ö3: Araştırmacı değerlendirme formunda yer alan bütün kazanımları çok iyi düzeyde karşılamıştır.

Ö4: Araştırmacı değerlendirme formunda yer alan Araştırmacı değerlendirme formunda yer alan 1, 6, 7 ve 8. kazanımı iyi; 2, 3, 4, 5, 9 ve 10. kazanımları çok iyi düzeyde karşılamıştır.

Ö5: Araştırmacı değerlendirme formunda yer alan 7 ve 8. kazanımları iyi; 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9 ve 10. Kazanımları çok iyi düzeyde karşılamıştır.

Ö6: Araştırmacı değerlendirme formunda yer alan 1, 3, 4, 6, 7 ve 8. Kazanımları iyi; 2, 5, 9 ve 10. kazanımları çok iyi düzeyde karşılamıştır.

Ö7: Araştırmacı değerlendirme formunda yer alan bütün kazanımları iyi düzeyde karşılamıştır.

Ö8: Araştırmacı değerlendirme formunda yer alan bütün kazanımları çok iyi düzeyde karşılamıştır.

Ö9: Araştırmacı değerlendirme formunda yer alan 1, 3, 4, 6, 7 ve 8. Kazanımları iyi; 2, 5, 9 ve 10. kazanımları çok iyi düzeyde karşılamıştır.

Ö10: Araştırmacı değerlendirme formunda yer alan bütün kazanımları çok iyi düzeyde karşılamıştır.

Ö11: Araştırmacı değerlendirme formunda yer alan bütün kazanımları iyi düzeyde karşılamıştır.

### 3.2. Gösterim Çalışmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

**Tablo 2.** Gösterim çalışmasına yönelik gözlem notları

Gözlem Notları	Kodlar	Tema
(1) Kısa filmi izlemeye başladık. (2) Sınıf sessiz, herkes pür dikkat takip ediyor. (3) Not alan öğrenciler var. (4) Videoyu istek üzerine yeniden izliyoruz. (5) Öğrenciler notlarını kontrol ediyor. (6) Sınıftan aynı annem sesi duyuluyor. (7) Şaşırma sesleri geliyor. (8) Birbirlerine bakıp işaret yapıyorlar. (9) Video bitti etkileşimli olarak konuşuyoruz. (10) Örtülü anlamlar bulunmuş sınıfça değerlendiriyoruz. (11) Sözlü olmayan mesajları gösteriyorlar. (12) Yer yer gülüşmeler var. (13) Herkes aktif, görüşlerini paylaşıyor. (14) Sınıfta etkileşimli bir ortam var. (15) Öğrenciler sözlü olmayan mesajları nasıl göstereceklerini gösteriyorlar. (16) Öğrenciler çok mutlu görünüyor.	Duyusal tepkiler Sözsüz mesaj Beden dili	Sözsüz iletişim

Tablo 2 incelendiğinde gösterim çalışmasına yönelik tutulan gözlem notlarından hareketle duyusal tepkiler, sözsüz mesaj ve beden dili kodları ile sözsüz iletişim temasına ulaşılmıştır. Öğrenciler işleyişe geçiş aşamasında gerçekleştirilen gösterimde dikkatle videoları takip ederek notlar tutmuştur. Videoyla ilgili yöneltilen sorularda görüşlerini arkadaşlarıyla paylaşan öğrenciler sürece aktif olarak katılmıştır. Sözlü olmayan mesajların ifade edilmesinde beden dilini kullanan öğrenciler yapılan tartışmalara katılarak sınıfın etkileşimli hâle gelmesini sağlamıştır.

Gösterim çalışmasında gözlem yoluyla elde edilen bulgular araştırmacı günlüğü ile toplanan verilerle örtüşmektedir. Öğrencilerin gösterim çalışmasında aktif birer katılımcı olduğu, izlenen filmin çok beğenildiği, öğrencilerin görüşlerini yönergeye uygun bir şekilde belirttiği ve eğlenceli bir sürecin yaşandığı araştırmacı günlüğüne de yansımıştır. Gösterim çalışması süreci araştırmacı günlüğünde şu ifadelerle yer almaktadır: *“Bu bölümünde ödüllü bir kısa filmin gösterimini yaptık ve sınıfta oluşturulan tartışma ortamı sayesinde etkileşimli konuşmalar gerçekleştirdik. Öğrenciler kısa filmi çok beğendi ve yoğun istek üzerine ikinci kez izledik. Öğrencilerin izlerken notlar tuttular. Kısa filmle ilgili örtülü anlam ve sözlü olmayan mesajlar üzerine konuşurken sınıfça değerlendirmelerde bulduk. Oldukça verimli geçen bu süreç öğrencilerin görüşlerini detaylı bir şekilde paylaşmasıyla devam etti. Ardından videoda belirlenen sözlü olmayan mesajları kendilerinin nasıl vereceklerini gösterdiler. Eğlenceli geçen bu süreç planlamaya uygun bir şekilde tamamlandı.”*

Gösterim çalışmasına yönelik gözlem notları ve araştırmacı günlüğü bulguları ile öğrencilerin süreç sonunda tuttıkları öğrenci günlüğü verileri örtüşmektedir. Öğrencilerin günlüklerinde eğlenceli etkinlikler yaptıklarını, izlediklerindeki örtülü anlamları bulduklarını, videoları çok beğendiklerini ve

sözsüz mesajlara dikkat ettiklerini ifade etmiştir. Gösterim çalışması süreci öğrenci günlüğünde şu ifadelerle yer almaktadır: Ö<sub>1</sub>: “Eylem sürecinde çok eğlenceli etkinlikler yaptık. Bugün de öyleydi. İzlediğimiz videolardaki örtülü anlamları, mesajları ve içerikleri değerlendirdik. Görüşlerimizi ifade ettik. Arkadaşlarımla paylaştım. Güzel bir çalışma oldu.” Ö<sub>2</sub>: “Bugün izlediğimiz videolardaki içerikleri inceledik. Örtülü anlamları, sözlü olmayan mesajları bulduk. Konuşmacıların beden dillerini yorumladık. Bu son etkinliğimizdi. Diğer etkinliklerde olduğu gibi çok güzel geçti.” Ö<sub>3</sub>: “Sevgili Günlük, bugün örtülü anlamı öğrendik, izlediğimiz videoların içinde bulduk. Gayet iyiydi her şey. Yaptığımız etkinliklerde arkadaşlarımla çok iyi iletişim kuruyordum.” Ö<sub>4</sub>: “Bugün Türkçe dersinde yeni bir şeyler öğrendim. Artık izlediklerimdeki örtülü anlamalara dikkat edeceğim. Konuşmadan verdiğimiz mesajlar olduğu için dikkatli olacağım. Güzel bir etkinlikte. Videolar çok güzeldi.” Ö<sub>5</sub>: “Bugünkü etkinlikte örtülü anlam konusunun üstünde durduk aslında çok fazla konu işledik hepsini de günlüğümüze yazdık.” Ö<sub>6</sub>: “Bugün videolar izledik, içeriklerini değerlendirdik. Verimli geçti.” Ö<sub>7</sub>: “Merhaba günlük, bugün gayet eğlendim. Son etkinliğimizi yaptık, çok güzeldi. Videolar izledik sonra videoların içeriğini değerlendirdik, örtülü anlamlarını bulduk. Zaman nasıl geçti anlamadım ama çok güzeldi.” Ö<sub>8</sub>: “Bugün Türkçe dersinde çeşitli etkinlikler yaptık. İzlediğimiz videolarla ilgili çalışmalar yaptık. Sınıfta güzel bir tartışma ortamı oldu. Hem eğlendik hem öğrendik.” Ö<sub>9</sub>: “Bugün yine güzel etkinlikler yaptık. Bugün yaptığımız örtülü anlam ve beden dili mesajları çalışması çok iyi oldu. Arkadaşlarımla tartışarak öğrendim.” Ö<sub>10</sub>: “Sevgili Günlük, bugün birkaç tane video izleyip güzel bir tartışma ortamında videoları yorumladık. Gayet eğlenceliydi bence. Örtülü anlamları bulduk, en son izlediğimiz kısa film beni çok etkiledi. Bence videolar da sınıftaki tartışma ortamı da çok güzeldi.” Ö<sub>11</sub>: “Bugün Türkçe dersinde yine etkinlik yaptık. Çok güzel oldu. Videolar izleyip sonra değerlendirdik, örtülü anlamlarını bulduk, sözlü olmayan mesajlara baktık. Bugün iyi geçti.”

Öğrencilere daha sonra değerlendirme etkinliği olarak araba reklamı konulu bir video izlettirilmiştir. Videodan sonra “Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir. (örtülü anlam)” kazanımına yönelik hazırlanmış “Çalışma Yaprağı-1” dağıtılmıştır. Öğrencilere yeterli süre verildikten sonra öğrencilerin “Çalışma Yaprağı 1” için vermiş oldukları cevaplar sınıfla paylaşarak etkileşimli bir şekilde incelenmiş ve gerekli dönütler verilmiştir. Öğrencilerin “Çalışma Yaprağı 1” için vermiş olduğu cevaplar şu şekildedir:

**Tablo 3.** Çalışma yaprağı 1’in cevaplanma durumları

	Soru
<b>Öğrenciler</b>	İzlediğiniz videodan çıkardığınız örtülü anlamları arkadaşlarınızla paylaşmak üzere yazınız.
Ö <sub>1</sub>	“Arabayı herkes sürebilir, görünüşe aldanmamak gerekir. Ön yargılı yaklaşmak doğru değildir. Herkesin gizli bir yüzü vardır.”
Ö <sub>2</sub>	“Hiçbir şey görüldüğü gibi olmayabilir. Kadın normalde arabayı çılgınlar gibi kullanıyor. Görünüş yanıltıcı olabilir. Kimseye güvenmemek gerekir.”
Ö <sub>3</sub>	“Ön yargı ile yaklaşım hareket etmemeliyiz. Kimseye güvenmeyeceksin. Dış görüntüye aldanmayacaksın.”
Ö <sub>4</sub>	“İnsanların dıştan görüşüne inanmamalıyız. İnsanlara güvenirken iki kere düşünmeliyiz. İnsanlar dıştan görüldüğü gibi değildir.”
Ö <sub>5</sub>	“Hiçbir şey görüldüğü gibi değildir. Ön yargılı olmamalıyız. Bu yaşlı kadın gibi hunharca araba kullanmamalıyız.”
Ö <sub>6</sub>	“Ön yargı ile hareket etmemek gerekir. Çok yanlış insanlara güvenebiliriz.”
Ö <sub>7</sub>	“Ön yargı ile yaklaşmak doğru bir şey değildir. Kimseye güvenmemek lazım. İnsanların iki yüzü vardır. Bu nedenle hiçbir şey görüldüğü gibi değildir.”
Ö <sub>8</sub>	“Kadın görüldüğü gibi değil. İnsanlar dış görünüşleri gibi değildir. Görüşüne aldanmamak gerekir.”
Ö <sub>9</sub>	“Bu kadın görüldüğü gibi değil. İkiyüzlü. Bu tür insanlara hiç güvenilmez.”
Ö <sub>10</sub>	“Hiçbir şey bizim gördüğümüz gibi değildir. Görünüşe takılmamak gerekir. Görünüş yanıltıcı olabilir. İnsanların görünen ve görünmeyen yüzleri vardır. Ummadık taş baş yarar.”
Ö <sub>11</sub>	“Kadın arabasını sattığı için çok mutlu. Fakat hiçbir şey görüldüğü gibi değil. Ön yargı ile yaklaşmak çok kötü bir şey. Görüntüler insanları yanıltabilir.”

Öğrencilerin tamamı "Çalışma Yaprağı 1"de kendilerine yöneltilen soruya cevaplar vererek arkadaşlarıyla paylaşmıştır. Öğrenciler izledikleri videoda örtülü anlamları belirleyebilmiştir. Öğrencilerin cevaplarından insanlara güvenmemek gerektiği, ön yargının yanlış olduğu, hiçbir şeyin görüldüğü gibi olmadığı fikirleri ön plana çıkmıştır.

Öğrencilere daha sonra başka bir değerlendirme etkinliği olarak yardımseverlik konulu bir video izlettirilmiştir. Ardından "Dinledikleri/izledikleri ilgili görüşlerini bildirir." kazanımına yönelik hazırlanmış "Çalışma Yaprağı-2" dağıtılmıştır. Öğrencilere yeterli süre verilmiş ve ardından "Çalışma Yaprağı 2" için "İzlediğiniz video ile ilgili görüşlerinizi arkadaşlarınızla paylaşmak üzere yazınız." sorusuna vermiş oldukları cevaplar sınıfla paylaşarak etkileşimli bir şekilde incelenmiş ve gerekli dönütler verilmiştir. Öğrencilerin "Çalışma Yaprağı 2" için vermiş olduğu cevaplar şu şekildedir:

Ö1: "İnsanlara yardım etmenin mutlu ettiğini anlatıyor. Beden dilini çok iyi kullanmış adam. Yağmur suyunun altına boşa gitmesin diye saksı koyuyor. Sokakta bulduğu hayvanı besliyor. Parasından küçük kıza veriyor. Kadına yardım ediyor. Videoyu beğendim biz de yardımsever olmalıyız."

Ö2: "Adam çok iyi biri. Su boşa akmasını diye saksıyı suyun altına koyuyor. Köpek açtı yanına gelince ona yemeğinden verdi. Küçük çocuğa para vermesini doğru bulmayan adamı şaşırtıyor. Yaşlı kadına yardım ediyor. Biz de çevremizdekiler yardım etmeliyiz. Video bunu çok iyi anlatmış."

Ö3: "Adam su boşa gitmesin diye altına saksı koyuyor. Köpek çok acıkmış adama köpeğe yemeğinden veriyor. Dilencinin çocuğuna yardım ediyor. Yaşlı kadına satış yaparken yardım ediyor. Herkes ona teşekkür ediyor. İyi bir videoydu. Videodan çok şey öğrendim."

Ö4: "Bu adam bence çok iyi bir insan. Canlı veya cansız herkese yardımı dokunuyor. Suyun boşa akmasını istemiyor. Köpeğe tavuk veriyor. Dilenci kadının çocuğuna para veriyor. Yaşlı kadına yardım ediyor. Biz de keşke böyle olabilsek. Video bence çok güzel."

Ö5: "Adam normalde sinirlenilecek durumlarda bile sinirini koruyor. Çiçeğin sulanmasını, köpeğin doymasını sağlıyor. İnsanlarla bir şeyler paylaşıyor ve çok mutlu oluyor. Kimseye aldrış etmeden iyilik yapıyor. Çok güzel şeyler bunlar."

Ö6: "Adam önce saksıyı suyun altına çekti. Konuşmadan beden diliyle kendini çok iyi anlatabiliyor her şeyi. Başkalarına aldırılmadan istediğini yapıyor. Yardımsever biri. Keşke biz de öyle olsak."

Ö7: "Su boşa akmasını diye saksıyı yaklaşıyor bence bu iyi bir davranış. Köpek açken adamın boğazından yemek geçmediği için yemeğini paylaşıyor. Paylaşmak çok önemli bir şey. İnsanları şaşırtmayı başarıyor. Üstelik bunları konuşmadan yapabiliyor."

Ö8: "Genç adam olumsuzlukları fırsata çeviriyor bence. Boşa akan suyu saksı ile değerlendiriyor mesela. Yemeğini köpekle paylaşıyor ve köpek adama sadık bir hayvan oluyor. Dilenci kadının kızına para veriyor ve kızın okumasını sağlıyor. Yaşlı kadınlara da yardımları oluyor. Adam çok iyi bir insan bence. Keşke herkes böyle olsa."

Ö9: "Saksıyı suyun altına koydu. Köpeğe yemeğinden verdi. Çocuğa cebinden para veriyor. Yaşlılara yardım ediyor. Çok yardımsever bir insan. Bizim de yardımsever olmamızı anlatıyor."

Ö10: "Beden dili çok iyi kullanmışlar. Kısa filmde çok konuşmasalar bile duygu bize geçiyor. İnsanlara ve hayvanlara iyi davranmak ondan hiçbir şey almıyor tam tersine ona bir şeyler kazandırıyor. Mutluluk gibi, dostluk gibi, duygular gibi. Bence maddi zenginlik çok önemlidir. İnsanları, hayvanları, bitkileri sevmek onlara büyük bir gülümsemeyle yardım etmek, başkalarının ön yargılarını kırmak. Bütün insanlar böyle yaparsa dünya daha güzel, daha yaşanabilir bir yere gelecektir."

Ö11: "Suyu boşa akmasını diye çiçeği suyun akan yerine koydu. Köpeğe yardım etti, açtı ve ona yemek verdi. Çocuğa para vererek yardım etti. Bu videoyu çok beğendim, adam paylaşımcı biri. Videoda yardımlaşmanın önemi anlatılıyor. Adam her şeyini paylaşıyor. Konuşmadan çok şey anlattı bize."

Öğrencilerin tamamı "Çalışma Yaprağı 2"de kendilerine yöneltilen soruya cevaplar vererek arkadaşlarıyla paylaşmıştır. Öğrenciler izledikleri videoya ilgili görüşlerinde yardımseverliği, iyi insan olmayı, iyilik yapmayı ön plana çıkarmıştır.

Öğrencilerin eylem planı uygulama sürecindeki performanslarının değerlendirilmesi için Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006, s. 18-27; 2019, s. 43) temel alınarak aşağıdaki kazanımlar belirlenmiştir:

1. T.7.1.1.1. Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinler.
2. T.7.1.1.2. Başkalarını rahatsız etmeden dinler/izler.
3. T.7.1.11. Dinledikleri/izledikleri ilgili görüşlerini bildirir.
4. T.7.1.12. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.
5. T.7.1.14. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.
6. T.7.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.
7. T.7.2.2.7. Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.
8. T.7.2.1.8. Konuşmasında nezaket kurallarını uyar.
9. T.7.2.3.4. Ana fikri yardımcı fikirlerle destekler.

Araştırmacı iletişim becerileri değerlendirme formunda belirlenen kazanımlara göre öğrencilerin eylem planı uygulama sürecindeki performanslarını değerlendirmiştir. Araştırmacının değerlendirmeleri aşağıda yer almaktadır:

Ö1: İletişim becerileri değerlendirme formunda yer alan 8. kazanımı iyi, diğerlerini çok iyi düzeyde karşılamıştır.

Ö2: İletişim becerileri değerlendirme formunda yer alan bütün kazanımları çok iyi düzeyde karşılamıştır.

Ö3: İletişim becerileri değerlendirme formunda yer alan bütün kazanımları çok iyi düzeyde karşılamıştır.

Ö4: İletişim becerileri değerlendirme formunda yer alan bütün kazanımları çok iyi düzeyde karşılamıştır.

Ö5: İletişim becerileri değerlendirme formunda yer alan bütün kazanımları çok iyi düzeyde karşılamıştır.

Ö6: İletişim becerileri değerlendirme formunda yer alan 8. kazanımı iyi, diğerlerini çok iyi düzeyde karşılamıştır.

Ö7: İletişim becerileri değerlendirme formunda yer alan 8. kazanımı iyi, diğerlerini çok iyi düzeyde karşılamıştır.

Ö8: İletişim becerileri değerlendirme formunda yer alan bütün kazanımları çok iyi düzeyde karşılamıştır.

Ö9: İletişim becerileri değerlendirme formunda yer alan 8. kazanımı iyi, diğerlerini çok iyi düzeyde karşılamıştır.

Ö10: İletişim becerileri değerlendirme formunda yer alan bütün kazanımları çok iyi düzeyde karşılamıştır.

Ö11: İletişim becerileri değerlendirme formunda yer alan 8. kazanımı iyi, diğerlerini çok iyi düzeyde karşılamıştır.

### 3.3. Öğrencilerle Gerçekleştirilen Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular ve Yorum

**Tablo 4.** Gerçekleştirilen etkinliklere yönelik öğrenci görüşleri

Etkileşimli sınıf ortamlarında gerçekleştirilen etkinliklere bakış		
Katılımcılar	Kod	Tema
Ö2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11: "Arkadaşlarımla iyi ve eğlenceli vakitler geçirdim."	Eğlenme	
Ö2, 3, 4, 8, 9, 10, 11: "Arkadaşlarımla iletişim kurabiliyorum."	İletişim kurma	
Ö1, 6, 9: "Arkadaşlarımla fikirlerimizi paylaşabiliyoruz."	Fikir alışverişi	Değerlendirme
Ö3, 4, 8: "Yaparken zevk aldım çünkü çok rahattım."	Rahat olma	
Ö6, 7: "Bu etkinlikler benim moralimi düzeltti nedeni ise kendimi iyi yansıttım, gayet başarılıydım."	İfade ediş	

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin görüşme formunda yer alan "Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında iletişimsel becerilerinize yönelik gerçekleştirilen etkinlikleri nasıl buldunuz?" sorusuna vermiş olduğu yanıtlardan hareketle eğlenme (Ö2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11), iletişim kurma (Ö2, 3, 4, 8, 9, 10, 11), fikir alışverişi (Ö1, 6, 9), rahat olma (Ö3, 4, 8), ifade ediş (Ö6, 7) ve takım çalışması (Ö3, 10) kodları ile değerlendirme temasına ulaşılmıştır.

Öğrencilerin tamamı yapılan etkinlikleri beğendiklerini ifade etmiştir. Bu bakımdan nasıl sorusuna cevap aranmıştır. Öğrencilerden Ö<sub>4</sub> eğlenme kodu için “Arkadaşlarımla iyi ve eğlenceli vakitler geçirdim.” diyerek etkinlikler süresince arkadaşlarıyla iyi ve güzel vakitler geçirebildiğini ifade etmiştir. Öğrencilerden Ö<sub>11</sub> iletişim kurma koduna yönelik “Arkadaşlarımla iletişim kurabiliyorum.” ifadesiyle etkinlikler yapılırken iletişim kurabildiğini belirtmiştir. Öğrencilerden Ö<sub>9</sub> fikir alışverişi koduna yönelik “Arkadaşlarımla fikirlerimizi paylaşabiliyoruz.” görüşüyle etkinlikler sürerken birbirleriyle düşüncelerini paylaşabildiklerini dile getirmiştir. Öğrencilerden Ö<sub>8</sub> rahat olma kodu hakkında “Yaparken zevk aldım çünkü çok rahattım.” cümlesiyle etkinlik çalışmalarında rahat olduğunu ve yapılan çalışmalardan zevk aldığını söylemiştir. İfade ediş konu için öğrencilerden Ö<sub>7</sub> “Bu etkinlikler benim moralimi düzeltti nedeni ise kendimi iyi yansıttım, gayet başarılıydım.” diyerek yapılan etkinliklerin kendisine iyi geldiğini, moralini yükselttiğini ve kendini iyi ifade ettiğini aktarmaktadır.

**Tablo 5.** Öğrencilerin etkinliklere katılımlarına ilişkin görüşleri

Etkileşimli sınıf ortamlarında gerçekleştirilen etkinliklere katılım		
Katılımcılar	Kod	Tema
Ö <sub>1,2,3,4,6,7,8,10,11</sub> : “Normalde derslere daha çok katılmam ama bu etkinliklere katıldım ve kendimi daha aktif hissettim.”	Aktif katılım	
Ö <sub>1,4,7,9</sub> : “Bu etkinliklerde daha çok söz hakkı aldım.”	Söz hakkı	Öğrenen özerkliği
Ö <sub>3,5,10</sub> : “Çünkü bu etkinlikler bizim üzerimize kurulu oluyor yani biz yapıyoruz her şeyi.”	Öğrenci merkezli	

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin görüşme formunda yer alan “Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında iletişimsel becerilerinize yönelik gerçekleştirilen etkinliklerde derse katılımınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna vermiş oldukları yanıtlardan hareketle aktif katılım (Ö<sub>1,2,3,4,6,7,8,10,11</sub>), söz hakkı (Ö<sub>1,4,7,9</sub>) ve öğrenci merkezli (Ö<sub>3,5,10</sub>) kodları ile öğrenen özerkliği temasına ulaşılmıştır. Öğrencilerden Ö<sub>4</sub> aktif katılım kodu için “Normalde derslere daha çok katılmam ama bu etkinliklere katıldım ve kendimi daha aktif hissettim.” diyerek etkileşimli sınıf ortamlarında gerçekleştirilen etkinliklere aktif olarak katılarak derste yer aldığını belirtmiştir. Öğrencilerden Ö<sub>1</sub> söz hakkı koduna yönelik “Bu etkinliklerde daha çok söz hakkı aldım.” ifadesiyle etkileşimli sınıf ortamlarında gerçekleştirilen etkinliklerde çok söz hakkı aldığını söylemiştir. Öğrencilerden Ö<sub>3</sub> ise öğrenci merkezli koduna ilişkin “Çünkü bu etkinlikler bizim üzerimize kurulu oluyor yani biz yapıyoruz her şeyi.” görüşüyle etkileşimli sınıf ortamlarında gerçekleştirilen etkinliklerin öğrenciler tarafından gerçekleştirildiğini her şeyi öğrencilerin yaptığını dile getirmektedir.

**Tablo 6.** Öğrencilerin benzer etkinliklerin yapılmasına ilişkin görüşleri

Etkileşimli sınıf ortamlarında gerçekleştirilen etkinliklerin değerlendirilmesi		
Katılımcılar	Kod	Tema
Ö <sub>1,2,3,4,6,7,9,10,11</sub> : “Eğlendim, hiç sıkılmadım ayrıca zamanımız nasıl geçti anlamadım.”	Eğlendirici	Öğrenme ortamının değerlendirilmesi
Ö <sub>3,7,9,10,11</sub> : “Rahat ifade edebiliyorum kendimi.”	İfade etme	
Ö <sub>5,10</sub> : “Yeni şeyleri daha eğlenceli bir biçimde öğrenebildik.”	Öğrenme	
Ö <sub>4,8</sub> : “Sınıfta rahat bir ortam vardı.”	Rahat ortam	

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin görüşme formunda yer alan “Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında iletişimsel becerilerinize yönelik gerçekleştirilen etkinlikleri göz önünde bulundurarak bundan sonraki derslerinizde benzer çalışmalar yapmayı ister misiniz? Neden?” sorusuna vermiş olduğu yanıtlardan hareketle eğlendirici (Ö<sub>1,2,3,4,6,7,9,10,11</sub>), ifade etme (Ö<sub>3,7,9,10,11</sub>), öğrenme (Ö<sub>5,10</sub>) ve rahat ortam (Ö<sub>4,8</sub>) kodları ile öğrenme ortamının değerlendirilmesi temasına ulaşılmıştır. Öğrencilerin tamamı Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında gerçekleştirilen etkinliklerin bundan sonraki derslerinde de benzer çalışmalarla devam etmesini istemektedir. Öğrencilerden Ö<sub>2</sub> eğlendirici kodu için “Eğlendim, hiç sıkılmadım ayrıca zamanımız nasıl geçti anlamadım.” diyerek etkinlikler süresince zamanın nasıl geçtiğini anlamadığını, hiç sıkılmadığını ve eğlendiğini belirtmiştir. Öğrencilerden Ö<sub>9</sub> ifade etme koduna yönelik

“Rahat ifade edebiliyorum kendimi.” ifadesiyle etkinliklerde kendini rahatça ifade ettiğini söylemiştir. Öğrencilerden Ö<sub>10</sub> öğrenme koduna ilişkin “Yeni şeyleri daha eğlenceli bir biçimde öğrenebildik.” etkinliklerde eğlenceli bir şekilde yeni şeyler öğrenebildiklerini dile getirmiştir. Öğrencilerden Ö<sub>8</sub> ise sınıf ortamı kodu hakkında “Sınıfta rahat bir ortam vardı.” görüşüyle sınıf ortamının rahatlığını ön plana çıkarmıştır.

#### 4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, “Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarının öğrencilerin dinleme becerisinin geliştirilmesindeki rolü nedir?” sorusuna cevap aranmıştır. Eylem araştırması sürecinde gözlem, görüşme, etkinlik çalışmalarında kullanılan çalışma yapıları, öğrenci ve araştırmacı günlüğü ile iletişim becerileri değerlendirme formundan elde edilen bulgulara göre Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarının öğrencilerin dinleme becerisini geliştirebilmeleri için gerçekleştirilen etkinliklere aktif katılımlarına uygun bir zemin oluşturduğu ve öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinin bir parçası olarak yaparak, yaşayarak ve eğlenerek öğrendiği bu sayede dinleme becerisinin geliştirilmesini sağladığı sonucu elde edilmiştir.

Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamları öğrencilerin dinlediklerini/izlediklerini anlama becerilerinin gelişim göstermesine zemin oluşturmuştur. Süreç boyunca öğrenciler dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara doğru cevaplar vermiş, görüşlerini paylaşmış ve dinlediklerinin/izlediklerinin içeriklerini yönergelere uygun bir şekilde değerlendirebilmiştir. Öğrenciler dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini ve konusunu doğru belirleyebilmiş, özetini çıkarabilmiş ve tutarlılığını sorgulayabilmiştir. Ayrıca yapılan değerlendirmelerde öğrencilerin dinleme becerisiyle ilgili kazanımları karşıladıkları görülmüştür. Alan yazında yapılan çalışmalarda da sınıf ortamında etkileşimden yararlanmanın öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişimini sağladığını göstermektedir. Göçer ve Garip (2022) sosyal etkileşime dayanan sınıf ortamlarının öğrencilerin dinleme becerisini geliştirebilmeleri için etkinliklere aktif katılımlarına uygun bir zemin sunduğu sonucuna ulaşmıştır. Başka bir çalışmada Göçer ve Garip (2020) sosyal etkileşime dayalı sınıf ortamlarının öğrencilerin dinleme becerisinin gelişimini desteklediğini tespit etmiştir. Bununla birlikte Yıldız (2014) dinleme becerisinin geliştirilmesinde etkileşimli öğretimin kullanılabileceğini ifade etmektedir. Bu bakımdan Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarının öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinin bir parçası olarak yaparak, yaşayarak ve eğlenerek öğrendiği böylece dinlediğini anlama becerilerinin gelişmesine zemin oluşturarak ilerleme göstermesini sağladığı anlaşılmaktadır.

Alan yazında öğrenme öğretme sürecinde etkileşimden yararlanılması ve sınıf ortamının etkileşim kurmaya imkân tanıyacak şekilde düzenlenmesinin öğrencilerin iletişim becerilerinin (dinleme/izleme ve konuşma) gelişimine destek olduğunu ortaya koyan çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Barker, 1982; Bayraktutan, 2008; Brown, 2001; Chaudron, 1988; Dagarin, 2004; Ellis ve Shintani, 2014; Göçer ve Garip, 2020; KusumaSuci, 2015; Liu, 2017; Mackey, 1999; Murtiningrum, 2009; Suryati, 2015; Sütçü, 2017; Wulandari, 2018). Bu çalışmalardan KusumaSuci (2015) öğretmen-öğrenci etkileşimi esnasında öğrencilerin konuşma ve dinleme becerilerini göstermeye çalıştığını bu bakımdan öğretmenin öğrenme ve öğretme sürecinde çok önemli olan bu etkileşim biçimini kullanması gerektiğini belirtmektedir. Bu çalışmada da eylem sürecinde elde edilen bulgulara göre oluşturulan etkileşimli sınıf ortamları öğrencilerin dinlediğini/izlediğini anlama becerisinin gelişme gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Bu çalışmada, eylem süresince gerçekleştirilen bütün etkinlikler tasarlanan eylem planlarına göre yürütülmüş ve süreçte öğrencilerin aktif katılımlarına imkân tanınmıştır. Örneğin gerçekleştirilen görüşmede Ö<sub>1</sub>'in “Bu etkinliklerde daha çok söz hakkı aldım.” cevabı bu durumu desteklemektedir. Bu sayede öğrencilerin öğrenme ortamında dinlediğini/izlediğini anlama etkinliklerine yönelik gerçekleştirilen etkinliklerin aktif bir katılımcısı yapmış ve öğrenciler değerlendirme etkinliklerini doğru cevaplayarak dinlediklerini/izlediklerini anladıklarını göstermiştir. Sevimli (2015) öğrencilerin katılımlı dinlediği planlanmış etkinliklerin dinlediğini anlama becerisini geliştirdiğini belirtmektedir. Çalışma bu yönüyle araştırmacının çalışmasıyla benzerlik göstermektedir.



Eylem sürecinde gerçekleştirilen etkinliklerde yararlanılan eserlerin çocukların yaşına ve gelişim özelliklerine uygun olmasına dikkat edilmiştir. Kurt (2008) ve Boğa Zengin (2010) dinleme becerisinin geliştirilmesinde çocuk edebiyatı açısından uygun eserlerin kullanılması gerektiğini; Mokhtar, Halim ve Kamarulzaman (2011) da çalışmalarında hikâye anlatımının öğrencilerin iletişim becerilerinde ilerleme gösterebildiğini tespit etmiştir. Bu bakımdan Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında çocukların ilgi duyabileceği ve gelişim özelliklerine uygun eserlerin kullanılması öğrencilerin dinlediğini/izlediğini anlamalarını kolaylaştırmaktadır.

Eylem araştırması uygulama sürecinde öğrencilerin Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmasını sağlayarak ana dilde iletişim yetkinliklerini gerçekleştirmek amacıyla yönelik yapılan çalışmalarda gösterip yaptırma, gösteri, örnek olay, arkası yarın, gösterim ve tartışma gibi aktif öğrenmeyi sağlayacak yöntem, teknik ve stratejilerden yararlanılmıştır. Bulgulara göre öğrenciler eylem araştırması sürecinde kullanılan mevcut yöntem, teknik ve stratejilere yönelik olumlu değerlendirmelerde bulunduğu ve öğrencilerin bu yöntem, teknik ve stratejiler aracılığıyla etkinliklere aktif katılım gösterdiği görülmüştür. Alan yazındaki çalışmalar da iletişim, dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde aktif öğrenme tekniklerinin kullanılabilirliğine işaret etmektedir. İl (2018) araştırmasında sözlü iletişim becerileri olan konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmek için aktif öğrenme tekniklerinden yoğun bir şekilde yararlanılması gerektiğini saptamıştır. Bununla birlikte Aytan (2011) ve Yazkan (2000) da aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde yararlanılabileceğini belirtmektedir. Görülüyor ki Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında kullanılacak aktif öğrenme yöntem, teknik ve stratejileri öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeye zemin oluşturmaktadır.

Bulgulara göre öğrenciler Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında iletişim becerilerine yönelik gerçekleştirilen etkinlikleri beğenmiş ve etkinliklere katılmaya istekli davranmıştır. Öğrencilerin sürece ve yapılan çalışmalara yönelik olumlu bakışı onların iletişim kurmalarını kolaylaştırmış ve sınıfın aktif iletişimlerin kurulduğu bir öğrenme ortamı hâline gelmesini sağlamıştır. Alan yazında yapılan çalışmalar da etkileşimli sınıf ortamlarında yapılan çalışmaların öğrenciler tarafından beğenildiğini ve onlara avantajlar sağladığını göstermektedir. Kardeş ve Uca (2016) öğrencilerin aktif öğrenme uygulamalarına yönelik olumlu görüş belirttiğini; Abarca (2004) İngilizce sınıfında etkileşim çalışmasında öğrencilerin kendi aralarında etkileşim kurabildikleri etkinlikleri sevdiğini ve tüm öğrencilerin derse daha önce olmadığı kadar aktif olarak katılmak istediklerini vurgulamaktadır. Öğrencilerden Ö<sub>4</sub>'ün görüşme sürecinde "*Normalde derslere daha çok katılmam ama bu etkinliklere katıldım ve kendimi daha aktif hissettim.*" cevabı bu sonucu desteklemektedir. Görülüyor ki Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamları öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirerek yapılan çalışmalara istekle katılmalarını sağlamaktadır.

Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında gerçekleştirilen etkinliklerin tamamında teknolojiden yararlanılmıştır. Eylem sürecinin bütün aşamalarında ses kayıtları ve videolar aracılığıyla dinleme/izleme becerisinin kazanımlarına yönelik çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Gözlem bulgularına göre öğrenciler bu süreçte hem ses kayıtlarını hem de videoları yönergelere uygun bir şekilde takip etmiş ve hedeflenen kazanımlara yönelik iş işlemleri yerine getirmiştir. Böylece öğrencilerin video ve ses kayıtlarının kullanıldığı etkinlikleri dikkatle takip ederek etkinlikleri tamamladıkları görülmüştür. Tüm bunlar etkileşimli sınıf ortamlarında dinleme/izleme becerisinin geliştirilmesi sürecinde belirlenen hedefleri gerçekleştirmede teknoloji kullanımının faydalarını ortaya koymaktadır. Çubukçu ve Tosuntaş (2016) sınıfta teknoloji kullanımının sınıf iletişimini artırdığını ve öğrencilerin öğrenme sürecine daha çok motive olduğunu tespit etmiştir. Murtiningrum (2009) da İngilizce öğreniminde sınıf etkileşimi çalışmasında bilgisayar, çeşitli kitaplar ve medya kullanımlarının öğrencilerin etkinliklere katılma motivasyonunu artırdığını saptamıştır. Bununla birlikte Halverson ve Shapiro (2012) eğitimcilerin bilişim teknolojilerinden yararlanarak derslerini daha verimli ve anlaşılır kılabilirdiğini; Kurtoğlu Erten ve Uslupehlivan (2020) araştırmalarında eğitimde teknoloji kullanımının öğrenme öğretilmede kolaylık ve kalıcılık sağladığını; Kolburan Geçer ve Bakar Çörez (2020) de eğitim öğretim sürecinde bilişim teknolojilerden faydalanmanın motivasyonu artırdığını, daha iyi öğrenme sağladığını

ve bilgileri kalıcı hâle getirdiğini belirlemiştir. Buna göre Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında dinleme/izleme becerisinin geliştirilmesi sürecinde kolaylaştırıcı yönü ve faydaları bakımından teknolojiye yararlanılmasının önemli olduğu anlaşılmaktadır.

Bu çalışmada elde edilen bulgular ve bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlara göre Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında dinleme becerilerinin geliştirilmesine yönelik program uygulayıcısı öğretmenlere ve konuyla ilgili araştırma yapacak araştırmacılara çeşitli öneriler sunulmaya çalışılmıştır. Bu öneriler şunlardır:

- Öğrencilerin dinlediğini/izlediğini anlama becerilerinin geliştirilmesinde Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarından faydalanılmalıdır.
- Öğrencilerin kendilerini özgür hissederek, eğlenerek ve keyif alarak iletişim kurmaları sağlamak böylece dinleme becerilerini geliştirmek için Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarından yararlanılmalıdır.
- Öğrencilerin dinleme becerisinin geliştirilmesinde kolaylaştırıcı etkisinden dolayı Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında aktif öğrenme yöntem, teknik ve stratejilerine yer verilmelidir.
- Öğrencilerin dinleme becerisinin geliştirilmesinde Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında teknolojiye faydalanılmalıdır.
- Dil becerileri bütünlük gösterdiğinden yazma ve okuma becerilerinin geliştirilmesinde de etkileşimli sınıf ortamlarından yararlanılabilir.

## 5. Kaynaklar

- Abarca, M. F. (2004). Interaction in the English classroom; An exploratory study. *Revista Electronica Actualidades Investigativas en Educacion*, 4(1), 1-24.
- Açıkgoz, K. Ü. (2002). *Aktif öğrenme*. Eğitim Dünyası Yayınları.
- Aytan, T. (2011b). Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 23-43.
- Barker, L. (1982). *Communication in the classroom*. Prentice-Hall.
- Başaran, M. ve Demir, M. (2020). Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmeye yönelik kullandığı yöntem-teknik ve örnek uygulamalar üzerine bir inceleme. *Öğretmen Eğitiminde Yenilikçi Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 39-54.
- Bayraktutan, Ş. (2008). *Sınıf içi iletişimin öğrenci okul başarısına etkisi ( İstanbul ili Kartal ilçesi örneği)* (Tez No. 235356) [Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Beyhan, A. (2013). Eğitim örgütlerinde eylem araştırması. *Bilgisayar ve Eğitim Araştırma Dergisi*, 1(2), 65-89.
- Boğa Zengin, S. (2010). *Çocuk kitaplarının dinleme becerisini geliştirme aracı olarak kullanılması* (Tez No. 278006) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. Longman.
- Çaylı, C., & Göçer, A. (2016). Ortaokul Türkçe derslerinde işlenen müstakil dinleme metinlerine yönelik öğretmen uygulamalarının değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 517-535.
- Cazden, C. (1988). *Classroom discourse: the language of teaching and learning*. Heinemann.
- Chaudron, D. (1988). *Second language classrooms*. Cambridge University Press.
- Cihangir, Z. (2004). *Kişilerarası iletişimde dinleme becerisi* (1. Baskı). Nobel Yayınevi.
- Çubukçu, Z., & Tosuntaş, B. Ş. (2016). Teknoloji destekli eğitim ortamlarında iletişim: bir sınıf etkileşim analizi çalışması, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(21), 192-199.

- Dagarin, M. (2004). Classroom interaction and communication strategies in learning English as a foreign language. *ELOPE: English Language Overseas Perspectives and Enquiries*, 1(1-2), 127-139.
- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki dil becerisi olarak dinlemeyi geliştirme çalışmaları* (Tez No. 205400) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Doğan, Y. (2010). Dinleme becerisi geliştirmede etkinliklerden yararlanma. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, XXVII, 263-274.
- Ellis, R., & Shintani, N. (2014). *Exploring language pedagogy through second language acquisition research*. Routledge.
- Erdem, A., & Erdem, M. (2015). Yapılandırmacı karma öğrenme ortamlarının dinleme ve konuşma becerilerine etkisi. *İlköğretim Online*, 14(3), 1130-1148.
- Golub, I. N. (1994). *Actives for an interactive classroom*. National Council of Teachers of English.
- Göçer, A. (2007). Bir öğrenme alanı olarak anlama eğitimi ve Türkçe öğretimindeki yeri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 17-39.
- Göçer, A. (2016). Türkçe eğitimde öğrenen özerkliği ve etkileşimli sınıf ortamı tasarımının önemi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 188-201.
- Göçer, A., & Garip, S. (2020). Türkçe dersi sosyal etkileşime dayalı sınıf ortamlarının öğrencilerin anlatma becerilerinin geliştirilmesindeki yeri. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 16-32.
- Göçer, A., & Garip, S. (2022). Türkçe Dersi Sosyal Etkileşime Dayalı Sınıf Ortamlarının Öğrencilerin Dinleme Becerisinin Geliştirilmesindeki Rolü. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6 (12), 155-171.
- Halverson, R., & Shapiro, R. B. (2012). Technologies for education and technologies for learners: How information technologies are (and should be) changing schools. *WCER Working Paper*, 6.
- Hanum, N. S. (2017). The importance of classroom interaction in the teaching of reading in junior high school. In *Prosiding Seminar Nasional Mahasiswa Kerjasama Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan Kemendikbud* (pp. 1-9). Universitas Negeri Malang.
- İl, İ. (2018). *Aktif öğrenme yönteminin 5. sınıf öğrencilerinin sözlü iletişim becerilerine (konuşma-dinleme) etkisi ve öğrencilerin aktif öğrenme uygulamalarına ilişkin görüşleri* (Tez No. 531165) [Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Johnson, A. P. (2015). *Eylem araştırması el kitabı* (2. baskı). Anı Yayıncılık.
- Johnson, O. K. (1951). The effect of classroom training upon listening comprehension. *The Journal of Communication*, 1, 57-62.
- Kardaş, M. N., & Uca, N. (2016). Aktif öğrenme yönteminin öğrencilerin başarı, tutum ve uygulamalara yönelik görüşleriyle ilişkisi: bir meta-analiz çalışması. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 118-130.
- Kılıç, F., & Erkal, M. (2021). Ortaokul (5-6-7-8) Türkçe dersi öğretim programları dinleme/izleme kazanımları (2006-2015-2019) ve metin - strateji ilişkisinin incelenmesi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 1-25.
- Kolburan Geçer, A., & Bakar Çörez, A. (2020). Ortaöğretim öğretmenlerinin BİT kaynaklarından yararlanma durumları ve yaşadıkları sorunlar: Kocaeli örneği. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 10(1), 1-24.
- Kurt, B. (2008). *Çocuk edebiyatı ürünlerinin temel dil becerisi olarak dinlemenin gelişimine etkisi* (Tez No. 226919) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Kurtoğlu Erden, M., & Uslupehlivan, E. (2020). Eğitimde teknoloji kullanımının bugünü ve geleceğine ilişkin öğretmen adaylarının düşüncelerinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 109-126.
- Kurudayıoğlu, M., & Kana, F. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisi ve dinleme eğitimi özyeterlik algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 245-258.
- KusumaSuci, D. (2015). *Classroom interactions inspeaking class of English department of Muhammadiyah University of Surakarta* (Tez No. 200110030). [Doktora Tezi, Muhammadiyah University of Surakarta]. Core.
- Liu, G. (2017). Study on the strategy and its application in the interactive teaching of college English. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 155, 279-282.
- Mackey, A. (1999). Input, interaction and second language development: An empirical study of question formation in ESL. *Studies in Second Language Acquisition*, 21(4), 557-587.
- Maden, S., & Durukan, E. (2011). Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri üzerine bir araştırma. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1, 59-74.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi programı ve kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)*. MEB Yayınları.
- MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Melanlıoğlu, D. (2012). Dinleme becerisinin geliştirilmesinde ailenin rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları*, 7(29), 65-77.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma – desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Mokhtar, H. N., Halim M. F. A., & Kamarulzaman, S. Z. S. (2011). Storytelling: way to build confidence among proficiency students. *International Journal of Learning*, 18(9), 163- 169.
- Murtiningrum, S. (2009). *Classroom interaction in English learning* (Tez No. 056332023). [Yüksek Lisans Tezi, Sanata Dharma University]. Repository
- Nalıncı, A. N. (2000). *Avrupa Birliğine tam üyelik yolunda başarının anahtarı: yeniden yapılanma*. Ümit Yayınları.
- Palinscar, S.A. (1998). Social constructivist perspectives on teaching and learning. *Ann Rev Psychol*, 49, 345-375.
- Rao, P. S. (2019). The importance of speaking skills in English classrooms. *Alford Council of International English ve Literature Journal (ACIELJ)*, 2(2), 6-18.
- Sevimli, F. (2015). *Katılımlı dinlemenin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerindeki etkisi* (Tez No. 395049) [Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Sharma, N. (2011). Strategies for developing listening skills. *Elt Vocies India, December*, 12-18.
- Steinert, Y., & Snell, L. S. (1999). Interactive lecturing: strategies for increasing participation in large group presentations. *Medical Teacher*, 21, 37-42.
- Suryati, N. (2015). Classroom interaction strategies employed by English teachers at lower secondary schools. *TEFLIN Journal*, 26(2), 247-264.
- Sütçü, Y. (2017). *İlkokul Türkçe ve İngilizce derslerinde sınıf içi etkileşimlerin incelenmesi: Bir durum çalışması* (Tez No. 481761) [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Tezci, E., & Gürol, A. (2003). Oluşturmacı öğretim tasarımı ve yaratıcılık. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(1), 50-55.

- Wulandari, R. A. (2018). *Classroom interaction in the second grade speaking class at University of Nusantara Pgrı Kediri academic year 2017/2018* (Tez No. 14101080062) [Yüksek Lisans Tezi, University Of Nusantara Pgrı Kediri]. Unpkediri
- Yazkan, M. (2000). *İlköğretim okullarının I. kademesinde dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasına drammatizasyonun etkisi* (Tez No. 102371) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, D. (2014). *Etkileşimli öğretim stratejisinin Türkçe eğitimi ana bilim dalı öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi* (Tez No. 373631) [Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yukhimenko A.N., Mefodeva M.A., Belyaeva E.A., & Grigorieva L.L. (2017). Interactive teaching methods as means of stimulating reserves of student interaction. *International Journal Scientific Study*, 5(4), 58-62.