



Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi

Dergi Web sayfası: <http://dergipark.gov.tr/ader>

ISSN 2651 - 5067

ETKİLEŞİMLİ MASAL ANLATIM TEKNİĞİNİN ORTAOKUL 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEME BECERİLERİNE ETKİSİ* INFLUENCE OF INTERACTIVE STORYTELLING TECHNIQUE ON LISTENING SKILLS OF MIDDLE SCHOOL 5TH GRADE STUDENTS

Erol DURAN*
Ebru ÖZTÜRK**

* Doç. Dr., Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi
Ana Bilim Dalı, erol.duran@usak.edu.tr

** Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
Doktora Öğrencisi, ebruozturkk43@gmail.com

Gönderilme Tarihi: 20.09.2018

Kabul Tarihi : 28.11.2018

Özet Bu çalışmanın amacı, etkileşimli masal anlatım tekniğinin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisini ölçmektir. Araştırmada, nicel model ile nitel model birlikte kullanılmıştır. Etkileşimli masal anlatım tekniğinin etkililiğini ölçmek amacıyla nicel model, bu etkililiği daha iyi tartışmak için görüşme tekniği kullanılarak çalışmaya nitel model desteği sağlanmıştır. Araştırmanın nicel model kısmında, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler üzerinde yapılan analizler sonucu, deney grubu öğrencilerinden etkileşimli masal anlatım tekniği sonrası elde edilen son testlere ait

* Bu çalışma, Doç. Dr. Erol DURAN danışmanlığında, Ebru ÖZTÜRK tarafından hazırlanan yüksek lisans tezine dayalı olarak üretilmiştir.

veri ortalamalarının, mevcut yöntem kullanılarak elde edilen ön testlere ait veri ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test verileri cinsiyet, baba eğitim, anne eğitim ve anaokulu eğitimi alma durumuna göre farklılaşmamaktadır ($p>.05$). Deney grubu öğrencilerine ait son test veri ortalamalarının, kontrol grubu öğrencilerinin son test veri ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Deney grubu öğrencilerine ait kalıcılık testi veri ortalamalarının, kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi veri ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($p<.05$). Deney grubu öğrencilerine ait kalıcılık testi veri ortalamalarının, son test veri ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu, yine aynı şekilde kontrol grubu öğrencilerine ait kalıcılık testi veri ortalamalarının, son test veri ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$).

Araştırma sonunda her iki grup öğrencilerinin tamamı ile görüşme yapılmıştır. Deney grubu öğrencileri ile yapılan görüşme sonucunda öğrencilerin, etkileşimli biçimde anlatılan masalları daha çok sevdikleri, daha dikkatli ve uzun süre dinleyebildikleri, masal anlatım süresince daha çok eğlendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubu öğrencileri ile yapılan görüşme sonucunda öğrenciler; bazı masal metinlerini anlamakta güçlük çektiklerini, masal dinlemenin diğer beceri alanlarına olumlu yönde katkı sağladığını düşündüklerini ve masalları somutlaştırarak anlatmanın daha yararlı olacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Masal anlatıcılığı, etkileşimli masal anlatımı, dinleme eğitimi

Abstract: The aim of this study is to measure the listening skills of 5th grade students. In the study, quantitative model and qualitative model can be used together. The quantitative model was used to measure the effectiveness of the tale narrative technique, and the interview technique model was provided to better discuss this effectiveness. Control of quantitative model, place in a quasi-experimental design with pretest-posttest control group. According to the results obtained in the study, according to the results obtained, it provides the habits used to achieve success in the exercise.

It was determined that experimental and control group students did not differ in terms of posttest data, father education, mother education and the degree of receiving kindergarten education ($p>.05$). It was found that the mean of the posttest data of the experimental group students was significant in the middle of the posttest data of the control group ($p<.05$). The mean of the data of the experimental group students and the average of the data of the control group students were found to be significant ($p<.05$). The mean of the data of the experimental group students, the average of the data is very significant, yet the data of those who have not been checked, the average of the data has already been determined to be significant ($p<.05$).

Finally, both groups were interviewed. As a result of the interview with the experimental group, it was concluded that the students liked the tales described more interactively and interacted more interactively and they had more fun during the lecture. As a result of the interview with the control group, it was determined that the students had difficulty in understanding some of the fairy tale texts, that they thought that listening to fairy tales positively contributed to other skill areas and that it would be more useful to explain the tales as concrete.

Keywords: Storytelling, interactive storytelling, listening teaching

1. Giriş

Masallar; tüm tanım, sınıflama ve özelliklerin ötesinde, kültürel mirasın en önemli yapı taşlarıdır. Bir toplumun hayata bakış açısını, duygu/düşünce birikimini, değer yargılarını, gelenek/göreneklerini, etik ilkelerini ve dil unsurlarını masalların içerisinde bulmak mümkündür. Ayrıca masallar, toplumdaki bireylerin açıkça dile getiremediği bazı durumları, dolaylı yoldan dile getirmeye yardımcı olması bakımından da önemli psikolojik alt yapılara sahip olan sözlü edebiyat ürünleridir (Sakaoğlu, 2013, s.13).

Bir toplumda bulunan bireylere, kültür aktarımı sağlamak ve bu bireylerde dil bilinci oluşturmak için o dilin nitelikli eserlerine ihtiyaç vardır (Mert, 2009, s.55). Karşılaştıkları nitelikli eserler sayesinde bireyler, içinde yaşadıkları toplumun kültürel mirası ile tanışarak güçlü anlatım olanaklarını tanıma, düşünce zincirindeki halkaları birleştirme fırsatı yakalarlar (Aksan, 2012, s.148-149). Bu amaçla kullanılacak nitelikli ürünlerden birisi de masallardır.

Olay veya olguları hikâye etme yolu ile anlatma, insanlığın en eski ifade etme yöntemlerinden birisidir (Al- Mansour ve Al- Shorman, 2011, s.69; Savcı, 2015, s.223). Bu anlatımlar, profesyonel bir kişi tarafından yapılabileceği gibi, toplumda bilge olarak addedilen ve saygı duyulan kişiler tarafından da gerçekleştirilebilmektedir. Hikâye-masal anlatımı sırasında bireyler, manevî bir çember etrafında; konuşan veya dinleyen konumunda, kültür alışverişinde bulunurlar.

Teknolojik imkânlardaki artış, her geçen gün bireylerin hayatını olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir. Aradığı bilgiye kolayca ulaşabilen, her istediğini kolayca elde edebilen bireyler, tüketme alışkanlığının cenderesinde sıkışıp kalmaktadır. Bu tüketme alışkanlığı, bir süre sonra insanları tatmin etmemekte ve onları manevî değer arayışına sürüklemektedir. Bu manevî değerlerin en önemlilerinden biri olan öykü-masal anlatıcılığı, teknolojik gelişmeler ile birlikte önemini yitirmesine karşın, mana arayışı içerisinde olan toplumda, giderek önem kazanmaktadır (aktaran Çeliktaban, 2017, Azazi, 2017). Çünkü hikâye ve masal dinlemek, bireylerin rağbet ettiği, toplumda her dönem etkisini koruyan bir aktivitedir (Dujmovic, 2006, s.76) .

Günümüzde, teknoloji ile yoğrulan çocukların uzun süre bir anlatımı, özellikle de masal gibi bir türü dinlemelerini sağlamak, oldukça zor bir durumdur. Her anını teknoloji ile geçiren “iPad parmağı” adını verdiği başparmağına, masallardaki sihirli değnekle aynı işlevi yükleyen ve tek “tık” ile istediği tüm bilgiye ulaşabilen çocuklara

masal anlatmak ise kolay bir eylem değildir. Çünkü masal anlatımı, masalın seçiminden icra edilmesine kadar geçen sürede pek çok unsur etkili olduğu karmaşık bir süreçtir. Bir metnin dinleyici üzerinde bıraktığı etki, onun içeriğinden çok sunuluş biçimi ile doğru orantılıdır. Bu nedenle masalın etki düzeyini, dinlenme süresini, kalıcılığını ve masaldan elde edilecek faydaları artırmak için (Huang, 2006; Coskie, Trudel ve Vohs, 2010; Moon ve Maeng, 2012; Ayvaz Tunç ve Karadağ, 2013; Cerrahoğlu, 2013; Dede, 2017) ; düzeye uygun bir masal metni seçmek; masalda geçen olaylara uygun ses tonu kullanmak; beden dilini, jest ve mimikleri etkili biçimde kullanmak; kelimeleri, uygun vurgu ve tonlamalarla telaffuz etmek; metnin sahip olduğu ritmik yapıyı doğru biçimde aktarmak; masal anlatımında müziğin pozitif etki gücünden yararlanmak; uygun durumlarda, masal kahramanlarının ses tonuna bürünerek masalı anlatmak ve teknolojinin kolaylaştırıcı gücünden yararlanmak gerekmektedir.

Masal okumak ile masal anlatmak, birbirinden farklı kavramlardır. Çünkü bir metin, okuma eyleminden anlatma eylemine geçtiğinde özgünleşerek anlatıcının kendi bilgi birikiminden, anlatma kabiliyetinden izler taşır. Metindeki ana izlek aynı kalsa bile o masal artık, anlatan kişinin sahip olduğu üslubun bir ürünüdür ve o üslubun özelliklerine göre şekillenir (Dujmovic, 2006; Coskie, Trudel ve Vohs, 2010; Malderez, 2010; Al- Mansour ve Al- Shorman, 2011; Kim ve McGarry, 2014; Hemmati, Gholamrezapour ve Hessamy, 2015). Masal anlatan kişinin anlatımlarında yararlandığı araçların çeşitliliği ile doğru orantılı olarak dinleyen açısından sunulan metnin tekdüze yapısı kırılmakta, dinlenen materyal daha eğlenceli hâle gelmektedir.

“Son yıllarda teknolojinin de gelişmesiyle metin, ses, video ve müzik gibi medya türlerinin dijital (elektronik, bilgisayar, internet vb.) ortamlarda bir arada kullanılarak sunulması yaygın hâle gelmektedir. Bu uygulamalara etkileşimli çoklu ortam denilmektedir” (Yağmur Şahin, Maden, Gülerüz, Satır ve Aydın, 2013, s.35). Er’e göre, etkileşimli okuma ya da etkileşimli anlatım, dinleyenin soru sorduğu, yorumlarda bulunduğu veya anlatımın gidişatını şekillendirdiği bir anlatım sürecini kapsar (2016, s.158).

Etkileşimli anlatımlar, okuyanın/dinleyenin sürece aktif olarak katıldığı bir anlatım biçimidir. Bu aktif katılımın bir uzantısı olarak etkileşimli anlatımlar, hem anlatan hem de dinleyen için motive edici özellikler taşır (Vandergrift, 2004). Çünkü etkileşimli anlatımlarda anlatıcının bire bir metne bağlı kalma zorunluluğu bulunmadığı için psikolojik gerginlik düzeyi azalmakta; dinleyici ise anlatım esnasında kafasına takılan soruları sorabildiği, yorumlarda bulunabildiği için anlatım, fikir alışverişine dayanan eğlenceli bir aktivite hâline gelmektedir.

İnteraktif çocuklar olarak adlandırılan, aktif katılım sağlayabildiği teknolojik araçların varlığı sebebiyle pasif etkinliklere ve pasif dinlemeye tahammülü olmayan, odaklanma problemi yaşayan çocuklarla (Dede, 2017, s.20) etkileşimli masal anlatımları gerçekleştirmek, onların daha etkili daha istekli dinleme süreçleri geçirmelerine yardımcı olacaktır.

Eğitim-öğretimin temeli, dinleme becerisine dayanmaktadır. Bu yüzden dinleme becerisi gelişmiş bireyler; eğitim-öğretim yaşantılarında başarı sağlamakta, yaşam kalitelerini artırmakta, temel hak ve hürriyetlerini daha iyi koruyabilmektedir (Başkan ve Deniz, 2015, s.183). Dinleme becerisi alanında en büyük yarılgılardan birisi ise görünüşte dinlemedir. Çünkü dışarıdan bakıldığında her birey dinliyormuş gibi

görünebilir. Ancak önemli olan bireylere dinliyormuş gibi görünmeyi değil, zihni ile dinlemeyi öğretmektir (Casebeer, 1970, s.20-21). Bu sayede bireyler, işitme kavramından bir adım daha öteye geçerek işittiklerini, zihin yoluyla anlamlandırma yoluna gideceklerdir. Bu şekilde gerçekleştirilecek dinleme faaliyetinde dinleme etkinliklerinden maksimum fayda sağlanabilir. Dinleme süreci oldukça karmaşık bir yapıdadır ve mutlaka anlama faaliyetleri ile desteklenmesi gerekir (Gilakjani ve Sabouri, 2016, s.129).

Sözlü edebiyat ürünlerinden olan masal, tekerleme, bilmece gibi ürünleri dinleyerek yetişen çocukların dinleme becerilerini daha aktif biçimde kullandıkları bilinmektedir (Melanlıoğlu, 2012, s.71). Bu ürünler içerisinde yer alan masallar genellikle olay ağırlıklı metinler olması, bünyesinde bol miktarda ritmik unsur bulundurması, hayal ürünü olmasının bir uzantısı olarak içerisinde olağanüstü unsurları barındırması gibi özellikleri sebebiyle gençlerin ve çocukların oldukça ilgisini çekmektedir.

Eğlenceli ve öğretici yapısı ile masalların çoğu dinleme becerilerini ve diğer becerileri geliştirmede kullanılabilir nitelikli ürünlerdir. Bu nedenle eğitim ortamlarında bu ürünlerin öğrenci merkezli etkinliklerle desteklenerek dinleme metni olarak kullanılması hem öğrencilerin dikkatli dinlemelerini sağlayacak hem de estetik zevk vererek onlara kendi anadilinin, kültürünün özgün ürünleri ile tanışma, kaynaşma fırsatı sunacaktır.

Özette Türkçe dersi kapsamında, özellikle öğrencilerin dinleme ortamlarında sık sık kopma sorunları yaşayıp konudan uzaklaştığı ve dikkat dağınıklığı problemine sahip olduğu göz önüne alındığında dinleme ortamlarını, teknolojinin de desteğini sağlayarak etkileşimli anlatımlarla renklendirmek, onların yaşamış olduğu bu problemleri en aza indirmeye yardımcı olacaktır.

2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

2.1. Araştırmanın Önemi

Araştırmanın etkileşimli masal anlatım tekniğini kullanan bir masal anlatıcısının anlattığı masalların, mevcut anlatıma göre çocukların ilgisini daha çok çektiğini, daha dikkatli dinleme süreçleri geçirdiklerini gözlemlemiş olması ve özel bir şirketten etkileşimli masal anlatımı üzerine almış olduğu eğitim vasıtasıyla öğrencilere masal anlatım etkinliklerini kendisinin gerçekleştirmiş olması bu araştırmayı önemli kılmaktadır.

2.2. Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı, etkileşimli masal anlatım tekniğinin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisini ölçmektir. Araştırmanın bağımlı değişkeni, öğrencilerin dinlediğini anlama düzeyi; bağımsız değişkeni ise etkileşimli masal anlatım tekniğidir.

Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranacaktır:

1. Etkileşimli biçimde anlatılan masalların, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama düzeylerine etkisi nasıldır?

2. Deney grubu öğrencilerinin son test ve kalıcılık testleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?
3. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test verileri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?
4. Kontrol grubu öğrencilerinin son test ve kalıcılık testleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?
5. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test verileri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?
6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık verileri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?
7. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinden elde edilen son test verileri, cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
8. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinden elde edilen son test verileri, baba eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
9. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinden elde edilen son test verileri, anne eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
10. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinden elde edilen son test verileri, anaokulu eğitimi alma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
11. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin masallar ve etkileşimli masal anlatımı ile ilgili görüşleri nelerdir?

3. Yöntem

3.1. Araştırmanın Modeli

Çalışmada nicel model ile nitel model birlikte kullanılmıştır. Araştırmada etkileşimli masal anlatım tekniğinin etkililiğini ölçmek amacıyla nicel model; bu etkililiği daha iyi tartışmak, bu etkililiğin gerekçelerini daha iyi ortaya koyabilmek için görüşme tekniği kullanılarak nitel model desteği sağlanmıştır. Araştırmanın nicel model kısmında etkileşimli masal anlatımının ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisini ölçmek amacıyla ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 32 ortaokul 5. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubu, kolay ulaşılabilir örneklem tekniği ile seçilmiştir. Öğrenciler toplamda iki şubede öğrenim görmektedir. Bu iki şube; random tekniği ile birisi deney grubu, diğeri ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplama Süreci

Çalışmada nicel verileri ölçmede veri toplama aracı olarak; uzman ve öğretmenlere yöneltilen masal öneri formu, uygulamak üzere seçilen masal metinleri, deney ve kontrol grubu öğrencilerine yöneltilen kişisel bilgilendirme formu, öğrencilerin dinleme düzeylerini ölçmek amacıyla hazırlanan çalışma kâğıtları ve etkileşimli masal anlatım planı kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verilerini ölçmede veri

toplama aracı olarak tüm öğrencilere yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ilk üç masal metni mevcut yöntemle anlatılmıştır. Öğrencilerin dinleme düzeylerini ölçmek amacıyla Duran ve Topbaşoğlu (2018) tarafından hazırlanmış olan etkinlik kâğıtları öğrencilere dağıtılmıştır. Öğrencilerden elde edilen puanların ortalamaları alınarak ön test verileri oluşturulmuştur. Deney grubu öğrencilerine son üç masal metni etkileşimli teknikle kontrol grubu öğrencilerine ise mevcut yöntem kullanılarak aktarılmıştır. Yine aynı şekilde etkinlik kâğıtlarından elde edilen puanların ortalaması alınarak son test verileri oluşturulmuştur. Altıncı masal metninden 21 gün sonra son dinledikleri masal metnini hatırlama düzeylerini ölçmek amacıyla kalıcılık testi uygulanmış ve öğrencilerden elde edilen puanlarla kalıcılık testi verileri oluşturulmuştur.

3.4. Verilerin Analizi

Uygulamada yer alan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin seviye olarak birbirine denk olup olmadığını tespit etmek amacıyla her iki gruba ait ön test puanlarının ortalamaları karşılaştırılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin ön test puanlarının ortalaması 52,20; kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanlarının ortalaması 55,24 olarak tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanlarının ortalamalarının birbirine yakın olması, her iki grubun dinleme düzeylerinin birbirine denk olduğunu göstermektedir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait veriler üzerinde yapılacak ölçümler sırasında parametrik veya nonparametrik testlerden hangisinin tercih edileceğini belirlemek amacıyla her iki grubun ön test, son test ve kalıcılık verilerinin dağılımına bakılarak basıklık ve çarpıklık katsayıları tespit edilmiştir. Tabachnick ve Fidell'e göre (2013), çarpıklık ve basıklık değerleri +1,5 ile -1,5 arasında yer alan verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir. Yapılan ölçümler sonucunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test, son test ve kalıcılık verilerinin normal dağılım gösterdiği tespit edilerek ölçümler için parametrik testler tercih edilmiştir.

4. Bulgular ve Yorumlar

Araştırma verilerinden elde edilen bulgular, bu bulgulara yönelik sonuçlar ve tartışma, araştırmanın alt problemleri sırasına göre sunulmuştur.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi olan *"Etkileşimli biçimde anlatılan masalların, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama düzeylerine etkisi nasıldır?"* sorusuna ilişkin bulgular Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1 Deney Grubu Öğrencilerinin Ön test ve Son test Verilerine Ait Ortalamalarının Karşılaştırması İçin Yapılan t-Testi Sonuçları (n: 15)

	\bar{X}	n	S.S.	SD	t	p
d_ontest	52,2060	15	15,24715	3,93680	-9,216	.000
d_sontest	83,9560	15	10,09063	2,60539		

Tablo 1’de deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test verilerine ait ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığını gösteren bağımlı örneklem grubu t-testi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin ön test ve son test verilerinin ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlıdır (t:-9,216, p<.05). Öğrencilerin etkileşimli biçimde gerçekleştirilen masal anlatımı etkinliği sonrası dinlediğini anlama düzeyleri (x: 83,95), mevcut yöntemle gerçekleştirilen masal anlatımı etkinliği sonrası dinlediğini anlama düzeylerine (x: 52,20) göre, istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha yüksektir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Deney grubu öğrencilerinin son test ve kalıcılık testleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2 Deney Grubu Öğrencilerinin Son test ve Kalıcılık Verilerinin Karşılaştırılması İçin Yapılan t-Testi Sonuçları

	\bar{X}	n	S. S.	SD	t	p
d_sontest	83,9560	15	10,09063	2,60539	3,230	.006
d_kalıcılık	76,0833	15	9,31668	2,40556		

Tablo 2’de deney grubu öğrencilerinin son test ve kalıcılık puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığını gösteren bağımlı örneklem grubu t-testi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin son test ve kalıcılık puanlarının ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlıdır (t: 3,230, p<.05). Öğrencilerin kalıcılık verilerinden elde edilen ortalama düzeyleri (x: 76,16), son test verilerinden elde edilen ortalama düzeylerine (x: 83,95) göre, istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha düşüktür.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test verileri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3 Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön test ve Son test Verilerinin Karşılaştırılması İçin Yapılan t-Testi Sonuçları

	\bar{X}	n	S. S.	SD	t	p
k_ontest	55,2471	17	23,28369	5,64712	2,205	.000
k_sontest	49,0500	17	19,27448	4,67475		

Tablo 3’te kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığını gösteren bağımlı örneklem grubu t-testi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır (t:2,205, p<.05). Öğrencilerin son test verilerinin puan ortalamaları (x: 49,05), ön test verilerinin puan ortalamalarına (x:55,24) göre, istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha düşüktür.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Kontrol grubu öğrencilerinin son test ve kalıcılık testleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4 Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son test ve Kalıcılık Verilerinin Karşılaştırılması İçin Yapılan t-Testi Sonuçları

	\bar{X}	n	S. S.	SD	t	p
k_sontest	49,0500	17	19,27448	4,67475	7,569	.000
k_kalıcılık	38,4559	17	17,42467	4,22610		

Tablo 4’te kontrol grubu öğrencilerinin son test ve kalıcılık puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığını gösteren bağımlı örneklem grubu t-testi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin son test ve kalıcılık puanlarının ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlıdır (t:7,569, p<.05). Öğrencilerin kalıcılık verilerinden elde edilen ortalama düzeyleri (x: 38,45), son test verilerinden elde edilen ortalama düzeylerine (x: 49,05) göre, istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha düşüktür.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın yedinci alt problemi olan “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test verileri arasında, anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5 Deney ve Kontrol Grubunun Son test Verilerinin Karşılaştırılması İçin Yapılan t-Testi Sonuçları

		n	\bar{X}	S.S.	SD	t	p
sontest	deney	15	83,9560	10,09063	2,60539	6,287	.000
	kontrol	17	49,0500	19,27448	4,67475		

Tablo 5’te deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığını gösteren bağımsız örneklem grubu t-testi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin son test puan ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlıdır (t: 6,287, p<.05). Deney grubu öğrencilerinden etkileşimli masal anlatımı etkinliği sonrası elde edilen son test puanlarının ortalaması (x: 83,95), kontrol grubu öğrencilerinden mevcut yöntemle gerçekleştirilen masal anlatımı etkinliği sonrası elde edilen son test puanlarının ortalamasına (x: 49,05) göre, istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha yüksektir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı alt problemi olan “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık verileri arasında, anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6 Deney ve Kontrol Grubunun Kalıcılık Verilerinin Karşılaştırılması İçin Yapılan t-Testi Sonuçları

		n	\bar{X}	S.S.	SD	t	p
kalıcılık	deney	15	76,0833	9,31668	2,40556	7,465	.000
	kontrol	17	38,4559	17,42467	4,22610		

Tablo 6’da deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık puan ortalamalarının karşılaştırılması için yapılan bağımsız örneklem grubu t-testi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin kalıcılık puanlarının ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlıdır (t:7,465, p<.05). Deney grubu öğrencilerinden etkileşimli masal anlatımı etkinliği sonrası elde edilen kalıcılık puanlarının ortalaması (x: 76,08), kontrol grubu öğrencilerinden mevcut yöntemle gerçekleştirilen masal anlatımı etkinliği sonrası elde edilen kalıcılık puanlarının ortalamasına (x: 38,45) göre, istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha yüksektir.

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın yedinci alt problemi olan “Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinden elde edilen son test verileri, cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7 Öğrencilerin Son test Verilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşmasını Belirten t-Testi Sonuçları

	cinsiyet	n	\bar{X}	S. S.	Std. Hata Ort.	t	p
son test	kadın	16	61,8731	27,46644	6,86661	-,849	,133
	erkek	16	68,9513	18,90689	4,72672		

Tablo 7’de öğrencilerin son test verilerinin cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem grubu t-testi sonuçları mevcuttur. Öğrencilerin son test verileri, cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır (t:-,849, p>.05). [anlamlı bir fark olsaydı] Erkek öğrencilerin son test verilerinin (x: 68,95), kız öğrencilerin son test verilerine (x: 61,87) göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek olması gerekirdi.

4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın sekizinci alt problemi olan “Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinden elde edilen son test verileri, baba eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 8 ve Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 8 Öğrencilerin Son test Verilerinin Baba Eğitim Durumunu Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Testi (ANOVA) Sonuçları

	Kareler Top.	df	Kareler Ort.	F	p
Gruplar Arasında	1226,207	3	408,736	,722	,547
Gruplar İçinde	15852,731	28	566,169		
Toplam	17078,939	31			

Tablo 9: Öğrencilerin Son test Verilerinin Baba Eğitim Durumunu Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Testi (ANOVA) Sonuçları

	n	\bar{X}	S.S.	SD
İlkokul	6	59,6850	19,83605	8,09804
Ortaokul	4	57,0600	15,95012	7,97506
Lise	18	70,8317	25,82369	6,08670
Üniversite	4	57,9675	24,39602	12,19801
Toplam	32	65,4122	23,47197	4,14930

Öğrencilerin son test verilerinin baba eğitim durumuna göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) sonuçlarına göre (Tablo 8 ve Tablo 9), öğrencilerin son test verileri baba eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmamaktadır (F: ,722, $p>.05$).

4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi olan “Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinden elde edilen son test verileri, anne eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 10 ve Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 10 Öğrencilerin Son test Verilerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Testi (ANOVA) Sonuçları

	Kareler Top.	df	Kareler Ort.	F	p
Gruplar Arasında	2208,797	4	552,199	1,003	,423
Gruplar İçinde	14870,141	27	550,746		
Toplam	17078,939	31			

Tablo 11: Öğrencilerin Son test Verilerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Testi (ANOVA) Sonuçları

	n	\bar{X}	S.S.	SD
Okula Gitmedi	1	35,0000	.	.
İlkokul	10	70,7480	17,27697	5,46346
Ortaokul	14	65,1857	25,60392	6,84294
Lise	5	55,2480	29,46952	13,17917
Üniversite	2	80,9350	13,69666	9,68500
Toplam	32	65,4122	23,47197	4,14930

Öğrencilerin son test verilerinin anne eğitim durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA) sonuçlarına göre (Tablo 10 ve Tablo 11), öğrencilerin son test verileri, anne eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır (F: 1,003, $p>.05$).

4.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın onuncu alt problemi olan “Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinden elde edilen son test verileri, anaokulu eğitimi alma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12 Öğrencilerin Son test Verilerinin Anaokulu Eğitimi Alma Durumuna Göre Farklılaşma Durumunu Belirlemek Amacıyla Yapılan İçin Yapılan t-Testi Sonuçları

		n	\bar{X}	S. S.	Std. Hata Ort.	t	p
son test	evet	23	67,5578	22,29428	4,64868	,822	,366
	hayır	9	59,9289	26,85070	8,95023		

Tablo 12’de öğrencilerin son test verilerinin anaokulu eğitimi alma durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem grubu t-testi sonuçları mevcuttur. Öğrencilerin son test verileri, anaokulu eğitimi alma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır (t: ,822, $p>.05$). [anlamlı bir fark olsaydı] Anaokulu eğitimi alan öğrencilerin son test verilerinin (x: 67,55), anaokulu eğitimi almayan öğrencilerin son test verilerine (x: 59,92) göre, istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek olması gerekirdi.

4.11. On birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın on birinci alt problemi olan “Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin masallar ve etkileşimli masal anlatımı ile ilgili görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular aşağıda yer almaktadır.

Araştırmadan elde edilen nicel verilere nitel veri desteği sağlamak amacıyla öğrencilere yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular yöneltilmiştir. Bu sorulara verilen cevaplardan yola çıkılarak öğrencilerin; genel anlamda masal dinlemeyi sevdiikleri, masalların hayal güçlerini geliştirdiğine inandıkları, masalları eğlenceli buldukları ve masallardan belirli dersler çıkardıkları tespit edilmiştir. Öğrencilere ait alıntı cümleler şu şekildedir:

K2: “Masal dinlemeyi seviyorum, çünkü hoşuma gidiyor. Olaylar zihnimde canlanıyor. Hayal gücümü geliştiriyor.”

K4: “Masalları, içinde öğrenebileceğim şeyler olduğu için seviyorum. Ders çıkarmamı sağlıyor.”

K7: “Eski zamanlara ait yerleri ve olayları anlattığı için masalları seviyorum. Zihnimde canlandırmamı sağlıyor. Böylece resim derslerinde daha güzel resimler çiziyorum.”

D4: “Masalarda abartılı ifadeler kullandıkları ve masalda yer alan varlıkları konuşturdukları için masal dinlemeyi seviyorum. Böylece kendimi masalın içindeymişim gibi hissediyorum.”

D5: *“Masalları, hayal gücümü geliştirdiği için seviyorum. Masal dinlediğimde okuma ve resim yapma becerilerimin daha iyi geliştiğini hissediyorum. Çünkü masallar benim hayal gücümü geliştiriyor.”*

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test verilerinin karşılaştırılması sonucu tespit edilen düşüşün nedenini araştırmak amacıyla öğrencilere zorlandıkları ya da anlamakta güçlük çektikleri masal metinlerinin olup olmadığı sorulmuştur. Kontrol grubu öğrencileri beşinci ve altıncı masal metinlerinin kendilerine zor geldiğini, bu metinleri anlamakta güçlük çektiklerini ifade etmişlerdir. Deney grubu öğrencileri ise masal metinlerinin kendilerine zor gelmediğini, anlamakta güçlük çektikleri masal metninin bulunmadığını ifade etmişlerdir. Bu durumdan yola çıkılarak etkileşimli masal anlatımı tekniğinin anlaşılması zor olan metinleri daha anlaşılır kıldığı sonucuna ulaşılabilir.

Kontrol grubu öğrencilerine masalları daha eğlenceli hâle getirebilmek için neler yapılabileceği sorulduğunda öğrencilerin masalları; drama şeklinde anlatma, daha hareketli biçimde sunma, masallarda geçen ifadelerin güncel şekillerini kullanma, daha çok görsel kullanma, masalları üç boyutlu hâle getirme ve dijital araçlardan daha fazla yararlanma gibi etkinliklerin uygulanabileceğini düşündükleri belirlenmiştir. Deney grubu öğrencileri ise etkileşimli masal anlatımı esnasında yapılan etkinliklerin, masalları eğlenceli hâle getirmek için yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Tüm öğrencilere Türkçe derslerinde daha fazla masal metni dinlemek isteyip istemedikleri sorulduğunda, öğrencilerin hepsinin Türkçe derslerinde daha fazla masal metnine yer verilmesi gerektiğini düşündükleri tespit edilmiştir.

Deney grubu öğrencilerine etkileşimli masal anlatımı etkinliklerini sevip sevmedikleri nedenleriyle açıklamaları istenmiş; bu teknikle daha fazla metin dinlemek isteyip istemedikleri, mevcut yöntem ile etkileşimli anlatım tekniğini karşılaştırdıklarında hangi anlatım şeklini tercih edecekleri sorulmuştur. Deney grubu öğrencilerinin hepsi etkileşimli masal anlatım tekniğini çok sevdiğini, etkileşimli masal anlatımı tekniğinde sevmedikleri bir yön bulunmadığını, bu teknikle daha fazla metin dinlemek istediklerini ve etkileşimli teknikle mevcut yöntem karşılaştırıldığında etkileşimli teknik ile metin dinlemeyi tercih edeceklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler, etkileşimli teknikle anlatılan masallarda yapılan etkinliklerin, masalı daha ilgi çekici hâle getirdiğini düşünmektedir. Öğrencilere ait alıntı cümleler şu şekildedir:

D13: *“Etkileşimli masal anlatımına biz de katılabildiğimiz için çok sevdim.”*

D11: *“Etkileşimli masal anlatımı sırasındaki şarkı etkinliklerini çok beğendim.”*

D9: *“Etkileşimli teknikle dinlediğimiz masalları daha iyi aklımızda tuttuk, daha iyi hatırladık.”*

D3: *“Etkileşimli masal anlatımı tekniğiyle daha fazla metin dinlemek isterim, çünkü eğlenceli oluyor ve benim hoşuma gidiyor.”*

D7: *“Etkileşimli masal anlatımı tekniğiyle daha fazla metin dinlemek isterim, çünkü kendimi masalda sanıyorum. Masalı zihnimde daha iyi canlandırmamı sağlıyor.”*

D1: *“İki anlatım şeklinden birini seçecek olsam etkileşimli anlatımı seçerdim, çünkü daha eğlenceli ve uygulamalı. Masalı daha güzel somutlaştırıyor.”*

D15: *“Ben de etkileşimli anlatımı seçerdim, çünkü masal bu şekilde daha canlı oluyor. Öteki masallar kaydedilmiş biz sadece dinliyoruz.”*

D10: *“Ben etkileşimli anlatımı seçerdim, çünkü normal anlatımda benim canım sıkılıyor ama etkileşimli anlatımda sıkılmıyor.”*

D4: *“Etkileşimli anlatımla masal dinlemeyi seçerdim, çünkü akıllı tahtadan masal dinlediğimde uykum geliyor.”*

Öğrenciler, uygulamalar sırasında dinledikleri masal metinlerini başkalarına anlattıklarını belirtmişlerdir. Ancak kontrol grubu öğrencileri, dinledikleri masal metinlerini anlatırken masalları tam olarak hatırlayamadıklarını aktarmışlardır.

Deney grubu öğrencileri, mevcut yöntem kullanılarak anlatılan bir masal metnini, etkileşimli teknikle anlatılan bir masal metninin anlatım süresi kadar dinleyemeyeceklerini belirtmiştir. Ayrıca Etkileşimli masal anlatımı etkinlikleri ile daha iyi dinleyebildiklerini ve metne daha kolay odaklanabildiklerini aktarmışlardır.

Deney grubu öğrencilerine etkileşimli masal anlatım tekniğinin hangi beceri alanlarının gelişmesine katkıda bulunduğunu düşündükleri sorulduğunda, öğrencilerin çoğu etkileşimli masal anlatım tekniğinin dinleme becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerden birkaçı ise bu tekniğin konuşma becerilerine etki ettiğini belirtmiştir.

5. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma sonuçlarına göre, etkileşimli masal anlatım tekniğinin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama düzeylerine olumlu yönde etki ettiği tespit edilmiştir. Blackmer' in (1976), dinleme becerisi üzerine hazırlamış olduğu eleştirel çalışmasında, dinleme becerisinde kullanılan yöntem veya tekniklerin bu becerinin gelişimine katkı sağladığı ifade edilmektedir. Aynı çalışmada, hikâye ve müzik dinleme gibi yöntemler de bu yöntem ve tekniklerin içerisine dâhil edilmiştir. Etkileşimli masal anlatımı etkinliklerinde hikâye, müzik, soru-cevap, ritim etkinliklerinin hepsi bir arada kullanılmaktadır. Dolayısıyla bu şekilde dinletilen masal metinleri ile öğrencilerin dinleme düzeylerinde artış olmasını sağlamıştır. Yılmaz (2007), dinleme metinlerini etkinlik temelli planladığı deneysel çalışmasında etkinliklerle dinleme süreci geçiren deney grubundaki öğrencilerin dinleme becerilerinin geleneksel yöntemle dinleme süreci geçiren kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu araştırmanın verileri, etkileşimli masal anlatımı aracılığıyla etkinlik temelli masal metinleri dinleyen deney grubu öğrencilerinin puanlarındaki artışın nedenini açıklar niteliktedir. Benzer şekilde Kurt' un (2008), çocuk edebiyatı ürünlerinin dinleme metni olarak kullanımını incelediği araştırmasında, dinleme ve anlama için en uygun metin türlerinin öykü ve masal olduğu ifade edilmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin en çok hoşlandıkları metin türleri arasında masal metinleri yer almaktadır. Araştırma verileri uygulama sürecinde öğrencilerin özellikle etkileşimli masal anlatım etkinlikleri sırasında metinleri büyük bir ilgiyle takip etmesinin gerekçesini ortaya koymaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin son test ve kalıcılık verileri karşılaştırıldığında kalıcılık verilerinin son test verilerinden anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir. Ancak deney grubundaki öğrencilerin kalıcılık verilerine ait bu düşüşün kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık verilerindeki düşüşe kıyasla daha az olduğu görülmüştür. Bu durum, etkileşimli masal anlatım tekniğinin mevcut yöntemle göre, öğrencilerin hatırlama becerileri üzerinde daha fazla etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test verileri arasında anlamlı düzeyde bir düşüş olduğu tespit edilmiştir. Bu düşüşün nedenlerini belirlemek amacıyla kontrol grubu öğrencileri ile yapılan görüşme sonucunda beşinci ve altıncı masal metninin öğrencilere zor geldiği, öğrencilerin bu metinleri anlamakta güçlük çektiği tespit edilmiştir. Epçaçan (2013), dinleme becerisini ele aldığı çalışmasında, dinleme becerisini etkileyen pek çok unsurun bulunduğunu, öğrencilerin genellikle dinleme esnasında belli noktalara takılı kaldıkları için verimli dinleme süreçleri geçiremediklerini ifade etmiştir. Masallar, çeşitli etkinliklerle zenginleştirilmediğinde ya da anlatım esnasında öğrenci katılımı sağlanmadığında uzun süre dinlemeyi zorlaştırmaktadır. Mevcut anlatım yöntemi ile masal metinlerini dinleyen kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test verileri arasındaki düşüşün sebebi, öğrencilerin yeterince ilgilerini çekmeyen anlatımlarda sık sık dinleme ortamından uzaklaşma sorunu yaşamasıdır. Epçaçan'ın araştırmasında yer alan bulgular puanlardaki bu düşüşü açıklamaktadır.

Kontrol grubu öğrencilerinin son test ve kalıcılık verileri karşılaştırıldığında kalıcılık verilerinin son test verilerinden anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Bu durum öğrencilerin mevcut yöntem ile dinledikleri metinleri hatırlama sürelerinin uzun olmadığını göstermektedir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test ve kalıcılık verileri karşılaştırıldığında deney grubu öğrencilerinin son test ve kalıcılık testi verilerinin kontrol grubu öğrencilerinin son test ve kalıcılık verilerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, etkileşimli masal anlatımı tekniği ile yapılan etkinlikler sonucu deney grubu öğrencilerinin dinleme ve dinlenen metni akılda tutma becerilerinin, kontrol grubu öğrencilerinden daha fazla geliştiğini göstermektedir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test verilerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerin puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Ancak sonuçlar öğretmen gözüyle değerlendirildiğinde erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha verimli dinleme süreci geçirdikleri görülmektedir. Benzer şekilde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test verilerinin anne ve baba eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde öğrencilerden elde edilen verilerin anne ve baba eğitim durumuna göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin aynı sosyal çevreden geldiği ve anne-baba eğitim durumlarının birbirine yakın olduğu göz önüne alındığında bu sonuç olağan görülmektedir. Ayrıca tespit edilmek istenen değişkenin daha net biçimde belirlenebilmesi amacıyla diğer değişkenlerin sabit tutulmuş olması, araştırma sonuçlarının güvenilirliği açısından da önem taşımaktadır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test verilerinin anaokulu eğitimi alma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan ölçümler sonucunda anaokulu eğitimi alan öğrenciler ile almayan öğrencilerin puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ancak yine öğretmen gözüyle değerlendirildiğinde anaokulu eğitimi alan öğrencilerin almayan öğrencilerden daha verimli dinleme süreçleri gözlemlenmiştir. Güleç ve Durmuş' un (2015), çocuk edebiyatı ürünleri aracılığıyla öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeyi amaçladıkları deneysel çalışmada, okul öncesi dönemde edinilen dinleme alışkanlığının diğer eğitim dönemlerinde güçlendirildiği belirtilmektedir. Anaokulu

eğitimi alan öğrencilerin almayan öğrencilerden daha yüksek puanlara sahip olmasının sebebinin okul öncesi dönemde almış oldukları dinleme eğitimi olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin masallar ve etkileşimli masal anlatımı etkinlikleri hakkında görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılan görüşmeler sonucunda; öğrencilerin genel olarak masal dinlemeyi sevdiğikleri, Türkçe derslerinde daha fazla masal metnine yer verilmesi gerektiğini düşündükleri, etkileşimli masal anlatım tekniğine karşı olumlu düşüncelere sahip oldukları, etkileşimli teknikle daha fazla masal dinlemek istedikleri, etkileşimli uygulamalar aracılığıyla metinleri daha kolay dinleyebildiklerini düşündükleri ve etkileşimli anlatımlarda çok eğlendikleri tespit edilmiştir.

Mokhtar, Halim ve Kamarulzaman' ın (2011), hikâye anlatımına yönelik hazırlamış oldukları çalışmada, hikâyelerin öğrencilerin hayal gücünü ve kelime hazinesini geliştirmede etkili bir tür olduğu belirtilmektedir. Aynı zamanda bu çalışmada, hikâyelerin eğitim ortamlarında eğlence aracı olarak kullanılabilmesine vurgu yapılmıştır. Araştırmada yer alan ifadeler, öğrencilerin masalları; hayal güçlerini geliştiren, onları eğiten, eğlendiren bir tür olarak nitelendirmelerini destekler niteliktedir. Garrety (2008), Gordon (2011), Norton (2014), Esteban (2015) gibi araştırmacıların hikâyelerin, masalların ve masalları etkileşimli biçimde sunmanın öğrencilerin motivasyonunu artırdığı, olumlu öğrenme yaşantıları sağladığı, temel dil becerilerini, özellikle de dinleme becerilerini geliştirdiğini tespit ettikleri araştırmaları, bu araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Dinleme becerisi; anne karnında başlayan, bireylerin yaşamı boyunca etkisini sürdüren bir beceri alanıdır. Dinleme alışkanlığı, çok küçük yaşlarda edinilen ancak her yaş döneminde geliştirilebilen, ölçülebilen bir niteliğe sahiptir. Bu beceri alanı akademik, sosyal ve kültürel pek çok alanda başarılı olmanın anahtarı olarak görülmektedir. Sağlıklı bir dinleme becerisine sahip bireyler, toplumsal ilişkilerde iletişim noktasında doyuma ulaşmakta, eğitim hayatında başarılar elde etmekte ve kültürel mirasın korunmasına hizmet etmektedir.

Masallar, kültür hazineleridir ve bünyesinde toplumun kültürel kodlarını taşır. Bu kodların yanı sıra masallar, dil açısından zengin kaynaklardır. Masal anlatıcılığı, gelişen teknoloji ve yaygınlaşan kitle iletişim araçları ile eski önemini yitirmesine karşın, manevî değerleri kitle iletişim araçlarında bulamayan bireyler için önemi artan kültürel bir etkinliktir. Masalların Türkçe derslerinde kullanılması öğrencilerin dildeki zengin ifade olanaklarını keşfetmelerini sağlar. Aynı zamanda masallar, yapısal özellikleri ile dinleme metni olarak kullanılmaya elverişli ürünlerdir. Masal anlatıcılığı aracılığıyla kültürel mirası yaşatmak, eğlendirirken eğitmek, değer aktarımı sağlamak, öğrencileri zengin dil kaynaklarına ulaştırmak, öğrencilerin metinleri daha uzun süre dinlemelerini sağlayarak etkin dinleme alışkanlığı kazandırmak mümkündür. Araştırmadan elde edilen bulgular, bu düşünceleri destekler niteliktedir.

Kaynakça

- Al- Mansour, N. S. ve Al- Shorman, R. A. (2011). The effect of teacher's storytelling aloud on the reading comprehension of saudi elementary stage students. *Journal of King Saud University – Languages and Translation*, 23, pp. 69–76.
- Aksan, D. (2012). *Türkiye Türkçesinin dünü, bugünü, yarını*. Ankara: Bilgi.
- Alangu, T. (2017). *Billur köşk masalları*. İstanbul: Yapı Kredi.
- Ayvaz Tunç, Ö. ve Karadağ, E. (2013). Postmodern oluşturmacılığa dijital öyküleme. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 310-315.
- Başkan, A. ve Deniz, E. (2015). Ortaöğretim öğrencilerinin ders içi dinleme sorunları (malatya ili örneği). *Turkish Studies International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10 (7), 179-196.
- Boratav, P. N. (2015). *Az gittik uz gittik*. Ankara: İmge.
- Casebeer, K. L. (1970). Listening skills: caught or taught? *Reading Horizons*, 11(1), 17-21.
- Cerrahoğlu, M. (2013). Destanların eğitimdeki işlevi / atasözlerinin destan metinleri ile öğretilmesi. *Turkish Studies*, 8(13), 633-644.
- Coskie, T., Trudel, H. ve Vohs, R. (2010). Creating community through storytelling. *Talking Points*, 22(1), 2-9.
- Çeliktaban, D. (2017). "Civcivin kraldan hesap sorduğu masal anlatıcılığı yeniden doğuyor". *Haber Türk*, (06 Aralık).
- Dede, A. (2017). *Hadi masal anlatalım*. İstanbul: Taze.
- Dujmovic, M. (2006). Storytelling as a method of efl teaching. *Methodological Horizons*, 1(1), pp. 75–88.
- Duran, E. ve Topbaşoğlu, N. (2018). *Hikâye kitaplarında anlama*. Ankara: Pegem.
- Epçaçan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 331-352.
- Er, S. (2016). Okulöncesi dönemde anne babaların etkileşimli hikâye kitabı okumalarının önemi. *Başkent University Journal of Education*, 3(2), 156-160.
- Esteban, S. G. (2015). Integrating curricular contents and language through storytelling: criteria for effective CLIL lesson planning. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 212, pp. 47 – 51.
- Garrety, C. M. (2008). *Digital storytelling: an emerging tool for student and teacher learning*. (Doktora tezi). Iowa State University, Ames.
- Gilakjani, A. P. ve Sabouri, N. B. (2016). Learners' listening comprehension difficulties in english language learning: a literature review. *English Language Teaching*, 9(6), 123-133.
- Gordon, C. (2011). *Digital storytelling in the classroom: three case studies*. (Doktora tezi). Arizona State University, Tempe.
- Güleç, S. ve Durmuş, N. (2015). A study aiming to develop listening skills of elementary second grade students. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 19, pp. 103–109.

- Mokhtar, N. H., Abdul Halim, M. F. ve Kamarulzaman, S. Z. S. (2011). The effectiveness of storytelling in enhancing communicative skills. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 18, pp. 163–169.
- Güney, E. C. (2009). *Evvel zaman içinde*. İstanbul: Nar.
- Hemmati, F., Gholamrezapour, Z. ve Hessamy, G. (2015). The effect of teachers' storytelling and reading story aloud on the listening comprehension of Iranian EFL learners. *Theory and Practice in Language Studies*, 5(7), pp. 1482-1488.
- Huang, H. (2006). The effects of storytelling on EFL young learners' reading comprehension and word recall. *English Teaching & Learning*, 30(3), pp. 51-74.
- Kim, M., McGarry, T. (2014). Attitudes to storytelling among adult ESL learners. *The Journal of Language Teaching and Learning*, 4(1), pp.15-36.
- Kurt, B. (2008). *Çocuk edebiyatı ürünlerinin temel dil becerisi olarak dinlemenin gelişimine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Malderez, A. (2010). Stories in ELT: telling tales in school. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 3, pp. 7–13.
- Melanlioğlu, D. (2012). Dinleme becerisinin geliştirilmesinde ailenin rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları*, 29, 65-77.
- Mert, E. L. (2009). *Türkçenin sözcükleri açısından Eflatun Cem Güney'in derleyip yazdığı masallar*. (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Mokhtar, N. H., Abdul Halim, M. F. ve Kamarulzaman, S. Z. S. (2011). The effectiveness of storytelling in enhancing communicative skills. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 18, pp. 163–169.
- Moon, J. ve Maeng, U. (2012). *A comparison study of the effect of reading instruction using storytelling and story singing*. Proceeding of 17th Conference of Pan Pacific Association of Applied Linguistics. School of Education/Ajou University.
- Norton, H. (2014). *Digital storytelling in an L2 context, and its impact on student communication, engagement, and motivation*. Waikato University, New Zealand.
- Sakaoğlu, S. (2013). *Türk masalları*. Ankara: Akçağ.
- Savcı, B. (2015). Yeni medyada hikâye anlatıcılığına doğru: kişisel blog alıntılarında Vladimir Propp'un biçimbilimsel analizi. *İstanbul Üniversitesi İnet-Tr'15, XX. Türkiye'de İnternet Konferansı, 1-3 Aralık*.
- Seyidoğlu, B. (2016). *Erzurum masalları*. İstanbul: Dergâh.
- Tabachnick B.G. ve Fidell, L.F. (2013). *Using multivariate statistics* (6b.). Boston: Pearson.
- Tezel, N. (2014). *Türk masalları*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- Vandergrift, L. (2004). Listening to learn or learning to listen? *Annual Review of Applied Linguistics* 24, 3B25, Printed in the USA.
- Yağmur Şahin, E., Maden, S., Gülerüz, Ş., Satır, M. ve Aydın, G. (2013). Müzik dinlemenin resimle ve yazıyla anlatım becerisi üzerine etkisi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(5), 32-49.

- Yılmaz, İ. (2007). *Türkçe öğretiminde dinleme becerisini geliştirmeye yönelik önerilen etkinliklerin değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Yılmaz, E. ve Keray, B. (2013). *Söyleşi metinleri yoluyla sekizinci sınıf öğrencilerinin soru sorma becerilerinin yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmesi*. Sakarya University Journal of Education, 2(2), 20-31.