

İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEDİĞİNİ ANLAMA BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Yrd. Doç. Dr. Özgür BABAYİĞİT

*Bozok Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı,
ozgur.babayigit@bozok.edu.tr*

Betül ÖKTEN

Milli Eğitim Bakanlığı, betukokten@hotmail.com

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin metin türlerine göre dinlediğini anlama becerisinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerini almaktır. Araştırma 2016 yılı ocak ayında Erzurum ili Pasinler ilçesindeki 156 dördüncü sınıf öğrencileriyle ve bu sınıflarda görev yapan 5 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma karma araştırma yöntemindedir. Araştırmanın veri toplama araçları olarak üç metin ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Metinler bilgilendirici, öyküleyici ve şiir türündedir. Araştırma veri toplama araçlarının geçerliğini ve güvenilirliğini tespit etmek amacıyla 53 öğrenci ile geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Araştırma veri toplama araçlarının nihai hali 156 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Beş sınıf öğretmeniyle de görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin dinlediğini anlama oranı % 79, şiir dinlediğini anlama oranı % 71, bilgilendirici metin dinlediğini anlama oranı % 76 olarak bulunmuştur. Yapılan ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi sonucunda, öyküleyici metin dinlediğini anlama puanı ortalamaları ($\bar{X} = 79,07$) ile şiir dinlediğini anlama puanı ortalamaları ($\bar{X} = 71,11$) arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir ($F=2, 465$)=3,13, $p<0,05$. Öğretmen görüşleri belirtilmiş, konu ile ilgili önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, dinleme, anlama.

INVESTIGATION OF THE PRIMARY SCHOOL FOURTH GRADE STUDENTS' LISTENING UNDERSTAND COMPREHENSION

ABSTRACT

The aim of this research is to determine whether the ability of the fourth grade pupils to understand what they listen to according to the text types is significantly different and to take the views of the class teachers. The research was carried out in January, 2016 with 156 fourth grade students in Pasinler district of Erzurum province and 5 primary school teachers working in these classes. Research is a mixed research method. Three data and semi-structured interview forms were used as data collection tools of the research. The texts are informative, narrative and poetry. Validity and reliability studies were conducted with 53 students to determine the validity and reliability of the research data collection tools. The final form of research data collection tools was implemented on 156 students. Five primary school teachers were also interviewed. As a result of the research, it was found that the rate of understanding the storytelling text by primary school fourth graders was 73%, the rate of understanding poetry was 71% and the rate of understanding informative text was 76%. As a result of one-factor variance analysis for the unrelated samples, it was determined that there was a significant difference between the mean score of ($\bar{X} = 79,07$) listening to the story text and the mean score ($\bar{X} = 71,11$) that the poem was listening ($F = 2, 465$) = 3,13 , $p<0.05$. Teacher's opinions were stated and suggestions were made about the subject.

Key Words: Primary school, listening, understand.

GİRİŞ

İnsanlar anne karnındayken dinlemeye başlarlar. Dinleme becerisinin üzerine konuşma becerisi inşa edilir. İlkokulla birlikte, dinleme ve konuşma becerilerinin üzerine okuma ve yazma becerileri yapılandırılır. Dinleme becerisi ve dinlediğini anlama, bireyin öğrenim, meslek ve sosyal yaşamında çok büyük bir öneme sahiptir. Bu kadar büyük bir öneme sahip olan dinleme becerisi, eğitimle birlikte geliştirilebilmektedir.

Dinleme duyma mekanizmalarından geçen bilgilerin kaydedilip kullanıma hazır hale gelmesini sağlayan bir farkındalıktır. Bu açıdan dinleme duymanın ötesinde aktif bir zihinsel süreçtir (Aytan, 2011; 9). Dinleme, sadece iletişimde ön planda olan bir etkinlik değildir, öğrenme süreçlerinden de biridir. Etkili dinleme ile öğrenme, daha hızlı ve kolay gerçekleşmektedir. Bu sebeple dinleme etkinliği, sağlıklı iletişim kurulmasında ve öğrenmede önemli bir etkinliktir. Yaşamımızda konuşmaya, okumaya ve yazmaya göre zamanımızın daha fazlasını dinlemeye ayırıyoruz. Böylesine önemli bir konu olan dinleme etkinliğinin doğru ve amaca uygun olması, bireylere iyi iletişim kurmada, bilgiye ulaşmada büyük kolaylıklar sağlamaktadır (Gürgen, 2008, s. 49). Dilin dört temel işlevlerinden birisi olan dinleme, kişiler arasında iletişimin vazgeçilmez bir ögesidir. Kaynaktan gelen mesajları anlama ve yorumlama çabası; işitmeyi kapsayan, karmaşık, aktif bir süreçtir. Çok yönlü bir olgu, amaçlı bir davranış, zihinsel bir etkinliktir (Epçaçan, 2013; 335). Dinleme, seslerin ve konuşma görüntülerinin farkına varılması ve onlara dikkatin verilmesiyle başlayan belli işitsel işaretlerin tanınması, hatırlanması ve anlamlandırılmasıyla son bulan karmaşık bir süreçtir (Aytan, 2011; 23).

Dinleme; iletileri anlayabilme, uyarana tepkide bulunabilme etkinliğidir. Başka bir deyişle dinleme, konuşma ya da okuma yoluyla gönderilen bir iletinin kavranmasıdır. Dinleme, duyulanın bilgiye dönüştürülmesidir. Dinleme, aynı zamanda öğrenme yollarından biridir ve belli bir amaç için yapılır (Gürgen, 2008, s. 49). Dinlemenin amacı, konuşmacının iletmek istediği mesajı, duygu ve düşünceleri doğru olarak anlayabilmektir. Anlamanın gerçekleşmediği dinleme, sadece "işitme" olarak kalmaktadır. İşitme, ses sinyallerinin beyne ulaşması ile son bulan fizyolojik bir süreçtir. Dinleme ise işitmeyi de kapsayan zihinsel bir süreçtir. İşitmede ses unsurları kulak tarafından algılanır, dinlemede ise algılanan ses unsurları birleştirilip birbirleriyle ilişkilendirilerek anlamlandırılır (Özbay ve Çetin, 2011; 158). Dinleme bilinçli bir eylemdir. Dinleme ile duyma aynı değildir. Duyma, fiziksel bir olaydır; seslerin dalgalar halinde kulağa gelmesiyle gerçekleşir. Duyma, istem dışıdır; sesleri duyabilecek yakınlıktaysak istemesek de sesleri duyarız; ancak dinlemede öğrenmeye ve anlamaya yönelik bir amaç vardır. Dinlemenin duyma ile olan ilişkisini, görmenin bakmakla olan ilişkisine benzetebiliriz. Aynı anda bütün sesleri dinleyebilme becerimiz yoktur. İnsan, fizyolojik yapısı gereği aynı anda yalnızca bir ses üzerine yoğunlaşabilir. Bu süreç önce duymakla başlar. İlk olarak gönderenin iletisini duyarız, sonra duyduklarımızı algılarız, daha sonra da algıladıklarımızı değerlendirip yorumlarız (Gürgen, 2008; 49).

Dinleme, yaşamın her alanında kullanılan önemli bir etkinliktir. Sosyal yaşamda sağlıklı iletişimin, okul yaşamında öğrenmenin ve başarının anahtarını oluşturmaktadır. Bilim ve teknolojinin hızla gelişip değişmesiyle birlikte görsel ve işitsel araçların kullanımı biraz daha artmakta, dinlemeye ayrılan zaman da fazlalaşmaktadır (Özbay ve Çetin, 2011; 156). Modern yaşamda dinleme becerisi birçok alanda kullanılmaktadır. Dinleme, her türlü öğrenme sürecinde ve sosyal çevrede karşımıza çıkan, bazen farkında olarak bazen olmayarak kullanılan bir dil becerisidir. Dinlemenin, değerli bir sosyal beceri olduğu nadiren düşünülür. İnsanlar, etkili ve güçlü bir dil becerisi olan dinlemenin önemini tam olarak fark edememişlerdir (Aytan, 2011; 20). Bireysel ve toplumsal yaşamda okuma, konuşma, dinleme eşdeğerde önem taşırlar. Konuşma, okuma ve dinleme iletişim sürecinin birbirini tamamlayan yönleridir. İletişim sürecinde kişiler kimi zaman konuşan, kimi zaman okuyan, kimi zaman dinleyen durumundadır. Günümüz insanı, eğitim öğretim süresi içinde, iş yaşamında ve günlük yaşamda zamanının büyük bir bölümünü izleme ve dinlemeye ayırır ya da ayırmak zorundadır. Düşünme, anlama, anlamlandırma, değerlendirme, kıyaslama, ayırt etme yetenekleri, belli ölçüde gelişmiş, geliştirilmiş bir dinleme yeteneğine bağlıdır. Dinleme, anlama, bilgilenme ve beğenmenin yanı sıra bir görgü kuralıdır da. Gerek günlük yaşamda, gerek iş yaşamında gerekse toplumsal yaşamda sağlıklı ve iyi bir ortamın oluşması dinlemesini bilen insanların varlığına bağlıdır (Koç ve Müftüoğlu, 1998; 55). Dinleme becerisi gelişmiş birey, eğitim öğretim hayatı boyunca karşılaştığı bilgileri, dinleme becerisi gelişmemiş bireye göre çok daha iyi anlamakta ve öğrenmektedir (Özbay ve Çetin, 2011; 157).

Dinleme süreci işitme, anlama ve zihinde yapılandırma aşamalarını içermektedir. İşitme, dinleme sürecinin ilk aşamasıdır. Bu aşamada sesler ve konuşmalar işitilmektedir. İkinci aşamada sesler ve konuşmalara dikkat yoğunlaştırılmakta, ilgi duyulanlar ve gerekli görülenler seçilmektedir. Seçilen bilgi ve düşünceler sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, analiz, sentez, değerlendirme gibi çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek bireyin ön bilgilerine göre anlamlandırılmaktadır. Son aşamada ise anlamlandırılan bilgi, duygu ve düşünceler bireyin ön bilgileriyle birleştirilerek bütünleştirilmekte ve zihnindeki yapıya yerleştirilmektedir. Böylece işitilenler zihinde yapılandırılmakta ve dinleme süreci de tamamlanmış olmaktadır (MEB, 2009; 13).

Dinleme sürecinde dikkati yoğunlaştırma önemli bir beceri olmakta ve bütün süreci etkilemektedir. Özellikle işitilenlerin seçilmesi, işlenmesi ve anlamlandırılmasında belirleyici olmaktadır. Dikkati yoğunlaştırma öğrencinin dinleme amacıyla da doğrudan bağlantılıdır. Öğrencinin dinleme amacını, yöntemini belirlemesi, dinleme sürecini denetim altına almasını ve dikkatini yoğunlaştırmasını sağlamaktadır. Dinleme becerileri, öğrencilerin iletişim kurmasını, öğrenmesini ve zihinsel yapısını geliştirmesini kolaylaştırmaktadır. Bu çerçevede dinlemeye hazırlık, dinleme amacını belirleme, amaca uygun yöntem seçme, dikkatini yoğunlaştırma ve görgü kurallarına uygun dinleme ile ilgili kazanımlar verilmektedir. Ardından öğrencilerin dinlediklerini anlama ve zihinde yapılandırma becerilerini geliştirmeye ağırlık verilmektedir. Bu amaçla ön bilgilerini kullanma, görsellerden yararlanma, zihninde canlandırma, karşılaştırma yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, sınıflama, değerlendirme, özetleme gibi çeşitli becerileri geliştirmeye dönük kazanımlar sıralanmaktadır. Ayrıca bilgi edinme ve eğlenme amaçlı dinleme, seçici

dinleme, sorgulayıcı dinleme, not alarak dinleme gibi tür, yöntem ve teknikleri içeren kazanımlara da yer verilmektedir (MEB, 2009; 14).

Çiftçi'ye (2007; 232) göre dinlemenin başarıya ulaşması iyi özelliklere sahip dinleyicilerle mümkündür. İyi bir dinleyicide bulunması gereken bazı temel ilkeleri şöyle sıralamak mümkündür: Konuşanı rahatlatmak, konuşmacıyla empati kurmak, konuşmacıya ya da anlattıklarına karşı herhangi bir olumsuz duyguya kapılmamak, peşin fikirlerden arınmak, sorgulayıcı olmamak, dinlemeye istekli olduğunu göstermek ve konuşmacıya sorular sormak. İyi dinlemeyi engelleyen faktörler ise şunlardır: dinlemeye kapalı olma, dinliyormuş gibi davranma ve dinlemeye odaklanmama. Sağlıklı bir iletişim sürecinin gerçekleşmesi için konuşanın vermek istediği mesajı dinleyiciye en iyi şekilde iletmesi ne kadar önemli ise, dinleyen bu mesajı doğru bir şekilde algılayıp anlamlandırması da o kadar önemlidir. Alıcının işittiklerini anlamlandırabilmesi için, aşağıdaki şartların yerine getirilmesi gerekmektedir (Özbay ve Çetin, 2011; 159):

1. Alıcı sesleri tam işitebiliyor olmalı,
2. İyi bir işitme ortamı oluşturulmalı,
3. İletilmek istenen mesaj net olmalı,
4. Kullanılan dil, alıcının seviyesine uygun olmalıdır.

Yukarıdaki şartların yerine getirilmesinin yanında, göndericinin, dile ait kuralları yerinde ve zamanında kullanması da önemlidir. Gönderilen mesajların tam ve doğru olarak anlaşılabilmesi için vurgu, tonlama ve telâffuza da dikkat etmek gerekmektedir (Özbay ve Çetin, 2011; 159).

Sözlü iletişimde anlam ve içeriğe uygun olarak üretilmiş prozodik unsurlar ve bu unsurların dinleyen tarafından doğru bir şekilde algılanması, konuşan tarafından iletilmek istenen mesaj ile vurgulanmak istenen noktaların doğru anlaşılmasını, konuşmada yansıtılan duygu ve düşüncelerin doğru olarak tahlil edilmesini sağlayacaktır. Dolayısıyla dinlemenin amacına ulaşabilmesi ve bireyler arasında sağlıklı iletişimin kurulabilmesi için öncelikle vurgu ve ton gibi prozodik unsurların, dinleyici tarafından bilinçli ve doğru bir şekilde algılanarak çözümlenebilmesi gerekmektedir (Özbay ve Çetin, 2011; 160, 161). Dinleme eğitiminde özellikle metin okumalarından önce amaç oluşturulmaması, öğrencilerin hedeflerden haberdar edilmemesi, anlatımın monoton olması ve konuşmacının kullandığı dil düzeyi de dinleme becerisini etkileyen unsurlardandır. Yine öğrencilerin dinleme esnasında dinledikleri her şeyi not almaya çalışmaları, kendi bireysel sorunlarına yoğunlaşmaları da dinlemeyi olumsuz bir şekilde etkilemektedir (EPCAÇAN, 2013; 343). Dinleme eğitimi, genellikle göz ardı edilen konulardan biri olarak günümüze gelmiştir. Toplumumuzun bu konuda duyarlı olduğunu söylemek zordur. Gerek aile eğitiminde gerekse okul eğitiminde çocuklara verilen dinleme kazanımına yönelik eğitim, yeterli değildir. Çocukluk döneminde kazanılan davranışlar kalıcı özellik gösterir. Çocuk, okul öncesi dönemde ana dilini ve birtakım bilgi ve becerileri, davranışları ailesinden ve yakın çevresinden görerek, dinleyerek edinir. Bu süreç okulda da devam eder. Üzülerek belirtmek gerekir ki dinleme konusunda gerek ailede gerekse okulda verilen eğitim yeterli değildir (Gürgen, 2008; 51). Okullarda dinleme becerisinin ihmal edilmesinin çeşitli nedenleri vardır.

Öncelikli olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğu, öğrenciler okula geldiklerinde dinleme becerisine sahip olduklarını varsaymaktadır. Bu varsayım nedeniyle çok az sayıda öğretmen, etkili dinlemede öğrencilerine yararlı olabilecek stratejiler üzerinde durmaktadır. Ayrıca bazı öğretmenler okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesini daha önemli buldukları için zamanlarının büyük kısmını okuma ve yazma eğitime harcamakta, dinleme ve konuşma becerilerini geri plana itmektedirler (Tüzel ve Keleş, 2013; 28). Yapılandırmacı paradigmayı ele aldığımızda öğretmen, öğrencilere sözle dinlemelerini ifade etmek yerine, öncelikle dinleme konusunda model olmalıdır. Öğretmenlerin bunları yapabilmesi için dinleme eğitimi ve dinleme becerisiyle ilgili özyeterliklere sahip olması gerekmektedir (Kurudayıoğlu ve Kana, 2013; 246). Öğrencilerin sık kullandığı anlama becerilerinden biri olan dinleme, uzun yıllar boyunca gerek ilköğretim programları gerekse lisans programları seviyesinde yeterli yer bulmamıştır. 2005 ilköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programıyla yerini almıştır. İlköğretim Türkçe müfredatına da dinleme becerisiyle alakalı 5 amaç / 42 kazanım ile dinleme tür, yöntem ve teknikleri eklenmiştir (Durukan ve Maden, 2010; 64).

Konu ile ilgili olarak Karadağ (2012), Bulut (2013), Şahin (2011), Taner ve Başal (2005), Yıldırım, Yıldız, Ateş ve Rasinski (2010), Maden ve Durukan (2011) tarafından çeşitli araştırmalar yapılmıştır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırmada karma yöntem araştırma deseninden yararlanılmıştır. Karma yöntem araştırma modeli, bir ya da daha çok araştırma serisinde araştırma problemini daha iyi anlamak üzere verilerin toplanması, analizi ve harmanlanması amacıyla nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanılmasıdır (Creswell ve Plano Clark, 2007; 5). Karma modellerde yapılan araştırmalarda nicel ve nitel yöntemlerden elde edilen sonuçların birbirine yakınlığı ya da birbirini destekleyip desteklemediği, sonuçların birbirini tamamlaması, yeni hipotez veya araştırma soruları üretilmesi ya da araştırmanın sınırlarının genişletilmesi hedeflenebilir (Baki ve Gökçek, 2012; 17). Karma desende bir problemin çözümünde nicel veya nitel araştırmanın beraber kullanımı, tek başına kullanıldığından daha iyi açıklamaktadır (Creswell, 2012; 535). Karma desen, nicel ve nitel araştırmanın zayıf yönlerini telafi eden gücü sağlamakta, nicel veya nitel yaklaşımların tek başına yaptığından daha fazla delil ortaya koymaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2014; 14- 15). Karma desende önemli bir ilke, araştırma kapsamındaki nicel ve nitel yöntemleri kullanma gerekçelerini tanımlamaktır (Cresswell ve Plano Clark, 2014; 69). Bu araştırmanın nicel boyutunda öğrencilerin metin türlerine göre anlama becerilerini karşılaştırmak amacıyla ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Nitel boyutunda ise, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin dinleme becerileri hakkındaki görüşleri alınmıştır.

Evren ve Örneklem

Evren ve örneklemin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi araştırmaya hız ve pratiklik

kazandırır (Yıldırım ve Şimşek, 2006; 113; Patton, 2014; 242). Araştırmanın evrenini Erzurum ili Pasinler ilçesindeki ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri ve sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklemini ise 156 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi ile bu sınıflarda görev yapan beş sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel veri toplama araçları olarak ilkokul dördüncü sınıf seviyesine uygun olan 3 adet metin, metinlere ait sorular yer almaktadır. Nitel boyutunda ise, araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları yer almaktadır. İlkokul Türkçe ders kitabında yer alan üç adet metin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine, sınıf öğretmenleri tarafından okutulmuştur. Öğrencilere metinler ile ilgili soruların yer aldığı sorular dağıtılmıştır. Öğrenciler dinledikleri metinle ilgili soruları, bu kâğıtlara yazmışlardır. Her bir metinle ilgili on soru sorulmuştur. Öğrenci cevaplarının her bir doğru, on puan olarak puanlanmıştır. Her bir metin türü soru kâğıdından alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 100'dür. Öğrencilerin her bir metin türünden aldıkları puanlar SPSS programına girilmiştir. Nitel boyutta yer alan yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken öncelikle alan yazın incelenmiştir. Daha sonra hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu, nitel araştırma yöntemleri konusunda uzman bir öğretim üyesine, Türkçe öğretimi alanında uzman bir öğretim üyesine, sınıf öğretmenliği alanında doktora yapmakta olan bir sınıf öğretmenine sunulmuştur. Uzman görüşleri sonrasında yarı yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verilmiştir. Pilot uygulama olarak bir sınıf öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verildikten sonra beş sınıf öğretmeniyle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler teneffüslerde gerçekleştirilmiştir. Her bir sınıf öğretmeniyle ortalama 8 dakika görüşme yapılmıştır. Toplamda 42 dakika görüşme yapılmıştır. Görüşmeler sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıflarda gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler, sınıf öğretmenlerinden izin alınarak ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Kaydedilen görüşmeler, araştırmacılar tarafından bilgisayarda yazılı hale getirilmiştir.

Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Verilerin normal dağılımına bakılmıştır. Normal dağılım gösterdiği belirlendikten sonra anova testi uygulanmıştır. Nitel verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Verilerin analizi sürecinde, araştırmacı tarafından ve nitel araştırma yöntemleri konusunda uzman bir öğretim üyesi tarafından kodlamalar yapılmıştır. Gözlem ve görüşme verilerinin analizinin güvenilirliği için Miles ve Huberman (2015, s. 64) tarafından geliştirilen güvenilirlik formülü [Güvenirlik=Görüş birliği sayısı / (Toplam görüş birliği + Görüş ayrılığı sayısı)] kullanılmıştır. Güvenirlik formülü sonucunda, güvenilirlik=.86 bulunmuştur. Bu durum yapılan kodlamaların güvenilir olduğunu göstermektedir. Veriler belirli temalar altında toplanarak, okuyucunun kolayca anlayabileceği bir şekilde sunulmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlik ve güvenilirlik, araştırmanın nicel boyutu ve nitel boyutu için ayrı başlıklar altında belirtilmiştir. İlişkisel tarama geçerlik ve güvenilirlik çalışması Campbell ve Stanley (1963; 175) tarafından geliştirilen geçerlik ve güvenilirlik ölçütlerine (Karasar, 1994; 105) göre bu çalışmada yapılanlar şunlardır: uygulamalar Ocak 2016'da gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar kısa sürede yapıldığı için, öğrencilerde olgunlaşma göz ardı edilmiştir. Hazır olan sınıflarla çalışma yapıldığı için yanlı gruplama yapılmamıştır. Metin türlerine göre öğrenci puanlarının güvenilirliğine bakmak amacıyla yapılan Cronbach Alfa katsayısı ,78 olarak bulunmuştur. Büyüköztürk (2012; 171) psikolojik bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının ,70 ve daha yüksek olmasının güvenilir bir test olduğunu belirtmektedir. Nitel boyut geçerlik ve güvenilirlik çalışması Merriam (2013; 221), Creswell (2013; 201, 202), Yıldırım ve Şimşek'e (2006; 265-272) göre nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik için kullanılan stratejilere uygun olarak yapılmıştır. Bunlar: veri çeşitlemesi, katılımcı doğrulaması, veri toplama aşamasında uygun ve yeterli katılım, araştırmacının konumu veya yansıtıcılık, uzman incelemesi/değerlendirmesi, denetleme tekniği, zengin, yoğun tanımlama, azami çeşitlilik.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın nicel bulguları ile nitel bulguları ayrı olarak sunulmuştur. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin metin türlerine göre dinlediğini anlama betimsel istatistikleri Tablo 1'de belirtilmiştir.

Tablo 1. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Metin Türlerine Göre Dinlediğini Anlama Betimsel İstatistikleri

Metin Türü	n	\bar{x}	ss
Öyküleyici	156	79,07	20,72
Şiir	156	71,11	20,96
Bilgilendirici	156	76,26	23,72

Tablo 1 incelendiğinde, öyküleyici metin türü dinlediğini anlama puan ortalaması 79,07, şiir dinlediğini anlama puan ortalaması 71,11, bilgilendirici metin dinlediğini anlama puan ortalaması 76,26 olduğu görülmektedir. Öyküleyici metin dinlediğini anlama puanı standart sapması 20,72, şiir dinlediğini anlama puanı standart sapması 20,96, bilgilendirici metin dinlediğini anlama puanı standart sapması 23,72'dir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin, şiir, bilgilendirici metin dinlediğini anlama testi puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin anova sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Metin Türlerine Göre Dinlediğini Anlama Testi Puanlarının Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	2997,33	2	1498,66	3,13	,045	Öyküleyici-Şiir

Grupları	130328,5	465	477,394
Toplam	133325,9	467	

Tablo 2’de belirtilen, yapılan ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi sonucunda, öyküleyici metin dinlediğini anlama puanı ortalamaları ($\bar{x} = 79,07$) ile şiir dinlediğini anlama puanı ortalamaları ($\bar{x} = 71,11$) arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir $F(2, 465)=3,13$, $p<0,05$. Bir başka ifadeyle ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin dinlediğini anlama oranları, şiir dinlediğini anlama oranından anlamlı derecede yüksektir.

Araştırmanın nitel boyutunda sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonucunda ulaşılan bulgular, yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular kapsamında incelenmiştir. Bu sorular şunlardır:

1. Öğrencileriniz dinlediğini anlama konusunda sorun yaşıyor mu?

“Soruları önceden okuduklarında ya da ben durarak ve üzerinde vurgu yaparak okuduğumda sorun yaşamıyorlar (Öğretmen 1).”

“Bir kısmı bu konuda güçlük yaşıyor (Öğretmen 4).”

“Dinlediğini zihninde canlandıramayan öğrenciler anlama konusunda da güçlük yaşıyor (Öğretmen 2).”

“Kısmen sorun yaşıyorlar (Öğretmen 3).”

2. Sizce dinlediğini anlamayı engelleyen nedenler nelerdir?

“Tekdüze okuma şekli, vurgu tonlamanın yapılmaması, öğretmenin başta öğrencilerin ilgisini yeterince çekememesi, önceden hangi sorulara cevap bulacağını söylememesi, anlamı bilinmeyen kelimeler, uzun ve devrik cümleler (Öğretmen 1).”

“Metnin öğrencinin düzeyine uygunluğu, soyut kavramlar içeriyor olması anlamayı güçleştiriyor. Ayrıca metnin uzunluğu dikkat süresini kısaltıyor (Öğretmen 2).”

“Dinledikleri arasında bağlantı kuramıyorlar (Öğretmen 3).”

“Öğrencilerdeki dikkat eksikliği, dinlemeyi olumsuz olarak etkiliyor (Öğretmen 4).”

“Akıcı okuyamamak (Öğretmen 5).”

3. Öğrencilerinizin ortalama yüzde kaçını dinleme konusunda sorun yaşıyor?

“%5’i anlamakta ve anlatmakta zorlanıyor (Öğretmen 1).”

"%5 ile %10 arasında diyebilirim. Bu oran parçanın uzunluğuna, düzeye uygunluğuna göre değişmektedir (Öğretmen 2)."

"%30'u diyebiliriz (Öğretmen 4)."

"20 öğrencide iki kişi zorlanıyor (Öğretmen 5)."

4. Ders kitaplarındaki dinleme metinlerini ve etkinliklerini yeterli buluyor musunuz?

"Beğeniyorum. Zaman zaman eksik noktalar olsa da özenle seçilmiş, sadeleştirilmiş oluyor (Öğretmen 1)."

"Daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum (Öğretmen 2)."

"Hayır yeterli değil. Sayıları artırılmalı (Öğretmen 3)."

5. Öğrencilerin dinlediğini anlama konusunda belirtmek istediğiniz görüşleriniz nelerdir?

"Çok kitap okuyan ve anlatan öğrenciler okuduğunu anlama ve dinlediğini yorumlamada zorlanmıyor. Okunan kitaplar öğretmen veya aile tarafından mutlaka dinlenmeli ve anlattırılmalıdır (Öğretmen 1)."

"Dinleme metinlerinin çocukların üst düzey zihinsel becerilerini geliştirdiğini düşünmekteyim. Ders içerisinde bu tarz etkinliklere daha çok yer verilmesinin öğrencilerin anlama düzeyini artıracaklarını, anladığını daha iyi yorumlayabileceğini düşünüyorum (Öğretmen 2)."

"Kitap okuma alışkanlığı; öğretmenler ve aile bireyleri başta olmak üzere geliştirilmeli. Çocukların hayal güçlerini zenginleştirici etkinlikler yapılmalı (Öğretmen 3)."

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerinin incelendiği bu araştırma sonucunda; öğrencilerin öyküleyici metin türü dinlediğini anlama puan ortalaması 79,07, şiir dinlediğini anlama puan ortalaması 71,11, bilgilendirici metin dinlediğini anlama puan ortalaması 76,26 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara benzer şekilde Yıldırım, Yıldız, Ateş ve Rasinski (2010) tarafından yapılan çalışmada, dinlemede öyküleyici metnin bilgi verici metinden daha iyi anlaşıldığı tespit edilmiştir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin dinlediğini anlama oranı % 79, şiir dinlediğini anlama oranı % 71, bilgilendirici metin dinlediğini anlama oranı % 76 olarak bulunmuştur. Yapılan ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi sonucunda, öyküleyici metin dinlediğini anlama puanı ortalamaları ($\bar{x} = 79,07$) ile şiir dinlediğini anlama puanı ortalamaları ($\bar{x} = 71,11$) arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir $F(2, 465)=3,13, p<0,05$. Bu sonuçlara benzer şekilde Yıldırım, Yıldız, Ateş ve Rasinski (2010) tarafından yapılan çalışmada, dinlemede öyküleyici metnin bilgi verici metinden daha iyi anlaşıldığı tespit edilmiştir.

Görüşme yapılan sınıf öğretmenleri, soruları önceden okuduklarında ya da durarak ve üzerinde vurgu yaparak okuduklarında sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Benzer bir şekilde MEB (2009, s. 13) dinleme etkinliğinden önce, öğrencileri süreç hakkında bilgilendirmenin önemi üzerinde durmuştur. Ayrıca Epçaçan (2013, s. 343) dinleme eğitiminde özellikle metin okumalarından önce amaç oluşturulmaması, öğrencilerin hedeflerden haberdar edilmemesi dinleme becerisini etkileyen unsurların dinlemeyi olumsuz bir şekilde etkilediğini dile getirmiştir.

Ayrıca sınıf öğretmenleri öğrencilerin bir kısmının dinlediğini anlama konusunda sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında dinlediğini zihninde canlandıramayan öğrencilerin anlama konusunda da güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuca benzer bir şekilde MEB (2009; 13), Güneş (2013; 83) zihinde yapılandırmanın dinlemedeki önemine vurgu yapmıştır.

Görüşme yapılan sınıf öğretmenleri, dinlediğini anlama engelleri olarak: tekdüze okuma şekli, vurgu tonlamanın yapılmaması, öğretmenin başta öğrencilerin ilgisini yeterince çekememesi, önceden hangi sorulara cevap bulacağına söylenmemesi, anlamı bilinmeyen kelimeler, uzun ve devrik cümleler, metnin öğrencinin düzeyine uygunluğu, soyut kavramlar içeriyor olması, metnin uzunluğu dikkat süresini kısaltıyor, öğrencilerdeki dikkat eksikliğini belirtmişlerdir. Bu araştırma sonucunda ortaya çıkan dinleme engellerine benzer olarak, Çiftçi (2007; 232) iyi dinlemeyi engelleyen faktörler olarak dinlemeye kapalı olma, dinliyormuş gibi davranma ve dinlemeye odaklanmama konularını belirtmiştir. Özbay ve Çetin (2011; 160, 161) dinlemenin amacına ulaşabilmesi ve bireyler arasında sağlıklı iletişimin kurulabilmesi için öncelikle vurgu ve ton gibi prozodik unsurların, dinleyici tarafından bilinçli ve doğru bir şekilde algılanarak çözümlenebilmesinin gerektiğini vurgulamışlardır. Epçaçan (2013; 343), anlatımın monoton olması ve konuşmacının kullandığı dil düzeyi de dinleme becerisini etkileyen unsurlar olarak belirtmiştir.

Görüşme yapılan sınıf öğretmenleri, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin %5'i ile %30'u arasında dinlediğini anlama problemi yaşadığını belirtmişlerdir. Görüşme yapılan sınıf öğretmenleri, ders kitaplarındaki dinleme metinlerini ve etkinliklerinin yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Ulaşılan bu sonuca benzer bir şekilde Akyol (2013; 1), Gürgen (2008; 51) ilköğretimde en fazla ihmal edilen konulardan birinin dinleme eğitimi olduğunu belirtmiştir. Ayrıca görüşme yapılan sınıf öğretmenleri kitap okumanın dinleme becerisini geliştirdiğini dile getirmişlerdir. Bunun yanı sıra, dinleme etkinliklerinin öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirdiğini düşünmektedirler. Bu sonuca benzer bir şekilde Göçer (2007; 18), Güneş (2013; 80) dinleme becerisinin zihinsel süreçleri geliştirdiğini dile getirmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre aşağıda belirtilen önerilerde bulunulmuştur.

- 1.Öğretmenler ve aileler tarafından dinlemenin ve dinlediğini anlamanın önemi öğrencilere kavratılmalıdır.
- 2.Dinlediğini anlamanın bireyin öğrenim hayatındaki başarısı, günlük yaşamı ve mesleki yaşantısında anahtar niteliğinde olduğu öğrencilere kavratılmalıdır.
- 3.Evde ve okulda, öğrencilerin düzeylerine uygun metinleri dinleme fırsatı artırılmalıdır.
- 4.Öğrencilere yönelik dinleme metinleri fazla uzun olmamalıdır.

5. Dikkat süreleri kısa olan ilköğretim öğrencilerinin dinleme sürelerini ve sabırlarını artırıcı yönde çeşitli etkinlikler yapılmalıdır.

6. Türkçe ders kitaplarında ve Türkçe derslerinde dinleme metinleri ve etkinlikleri artırılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2013). Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri (6. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Aytan, T. (2011). *Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (42), 001-021.
- Bulut, B. (2013). *Etkin dinleme eğitiminin dinlediğini anlama, okuduğunu anlama ve kelime hazinesi üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational Research : Planning, Conducting, And Evaluating Quantitative And Qualitative Research*. (4th Edition). Boston: Pearson Education.
- Creswell, J. W. (2013). *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel Ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. (Çev. Ed: S. B. Demir). İstanbul: Eğiten Kitap.
- Creswell, J. W., Plano Clark, V. L. (2014). *Karma Yöntem Araştırmaları, Tasarımı Ve Yürütülmesi*. (2. Baskıdan çeviri). (Çev. Edl: Y. Dede ve S. B. Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çiftçi, Ö. (2007). Aktif Dinleme. *Milli Eğitim*, 176, 231-242.
- Durukan, E., Maden, S. (2010). Kavram Haritaları İle Not Tutmanın İlköğretim Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisi Üzerine Etkisi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*.
- Epçaçan, C. (2013). Temel Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Ve Dinleme Eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11).
- Göçer, A. (2007). Bir Öğrenme Alanı olarak Anlama Eğitimi ve Türkçe Öğretimindeki Yeri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Say :23, 17-39*.
- Güneş, F. (2013). Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller. *Ankara: Pegem Akademi*.
- Gürgen, İ. (2008). Dinleme Öğrenme Alanı. (Editör: Hülya Pilancı). *Türkçe öğretimi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi*.
- Karadağ, Ö. (2012). Anlama Becerileri Açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8. Sınıflar)'na Eleştirel Bir Bakış. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(1), 97-110.
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. (6. basım). Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık.

- Koç, S., Müftüoğlu, G. (1998). Dinleme ve Okuma Öğretimi. *Türkçe Öğretimi (Editör: Doç.Dr. Seyhun TOPBAŞ)*, 53-70. *Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi*.
- Kurudayıoğlu, M., Kana, F. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Becerisi Ve Dinleme Eğitimi Özyeterlik Algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2).
- Maden, S., Durukan, E. (2011). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Stilllerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.
- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı Ve Kılavuzu (1- 5. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma Desen Ve Uygulama İçin Bir Rehber*. Selahattin Turan (Çeviri Editörü). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Miles, B., Huberman, M. (2015). *Genişletilmiş Bir Kaynak Kitap: Nitel Veri Analizi* (Çev. Ed: Sadegül Akbaba Altun - Ali Ersoy). Ankara: Pegem Akademi.
- Özbay, M., Çetin, D. (2013). Dinleme Becerisinin Geliştirilmesinde Prozodik Farkındalığın Önemi. *Sosyal Ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, (26), 155-175.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma Ve Değerlendirme Yöntemleri (3. baskıdan çeviri)*. (Çeviri Editörleri: Mesut Bütün, Selçuk Beşir Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Şahin, A. (2011). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisi Farkındalıklarının Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre İncelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 178-188.
- Taner, M., Başal, H. A. (2005). Farklı Sosyoekonomik Düzeylerde Okulöncesi Eğitimi Alan Ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişimlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 395-420.
- Tüzel, S., Keleş, E. (2013). Dinleme Öncesi ve Dinleme Sonrası Verilen Soruların 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Beceri Düzeyine Etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(23), 27-45.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (6. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K., Yıldız, M., Ateş, S., & Rasinski, T. (2010). İlköğretim Beşinci Sınıf Türk Öğrencilerin Metin Türlerine Göre Okuduğunu Ve Dinlediğini Anlama Düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice* 10 (3), 5-37.