



Araştırma Makalesi

Radyo Tiyatrosunun Dinlediğini Anlama Becerisine Etkisi

The Effect of Radio Theater on Listening Comprehension

Research Article

Esra Nur Tiryaki\*<sup>1</sup> Semra Kolcu Canatar<sup>2</sup>

Karamanoğlu Mehmetbey  
Uluslararası Eğitim  
Araştırmaları Dergisi

Eylül, 2021  
Cilt 3, Özel Sayı 1  
Sayfalar: 42-49  
<http://dergipark.gov.tr/ukmead>

\* Sorumlu Yazar

DOI: 10.47770/ukmead.972275

Özet

Dinleme, kişinin fiziksel olarak işitme becerisinin anlamlandırıldığı bilişsel bir beceridir. Dil becerileri içinde ilk olarak geliştiği, edinildiği savunulan bu beceride önemli olan nokta anlama ve anlamlandırma kısmının bilişsel anlamda gerçekleşebilmesidir. Bu çalışmada, teknolojinin yeterince gelişmediği, medya araçlarının sınırlı olduğu dönemde çokça ön planda olan radyo tiyatrolarının dinlediğini anlama becerisini geliştirmeye etkisi ortaya konmaya çalışılmıştır. Çalışma son-test kontrol gruplu yarı deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu 75 Türkçe öğretmeni adayları 4. Sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmadan elde edilen veriler Google Forms aracılığıyla toplanmıştır. Veriler, yenilenmiş Bloom taksonomisinin basamaklarına göre kodlanarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda düzenli olarak radyo tiyatrosu dinlemenin dinlediğini anlama becerisine katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Dinleme Becerisi, Radyo Tiyatrosu, Türkçe Eğitimi

Abstract

Listening is a cognitive skill that makes sense of one's physical ability to hear. The important point in this skill, which is claimed to be developed and acquired first among language skills, is that the part of understanding and meaning can be realized in a cognitive sense. In this research, the effect of radio theaters, which was at the forefront in the period when technology was not developed enough and media tools were limited, on improving listening comprehension skills was tried to be revealed. The study is a quasi-experimental research with a post-test control group. The study group of the research consists of 75 Turkish teacher candidates, 4th grade students. Data from the study were collected through Google Forms. The data were analyzed by coding according to the steps of the revised Bloom taxonomy. Research results were regularly reached the conclusion that the contribution to the listening comprehension skills of listening to radio theater.

**Keywords:** Listening Skill, Radio Theatre, Turkish Education

International Journal of  
Karamanoğlu Mehmetbey  
Educational Research

September, 2021  
Volume 3, Special Issue 1  
Pages: 42-49  
<http://dergipark.gov.tr/ukmead>

\* Corresponding author

DOI: 10.47770/ukmead.972275

<sup>1</sup>Assoc. Prof. Dr. Hatay Mustafa Kemal University, Education Faculty, [etiryaki@mku.edu.tr](mailto:etiryaki@mku.edu.tr).

<sup>2</sup> Phd Student, Hatay Mustafa Kemal University, Social Sciences Institute, [s.kolcu24@gmail.com](mailto:s.kolcu24@gmail.com)

## GİRİŞ

Dinleme, işitmenin mekanik olarak zihinde algılanması ve anlamlandırılmasıdır. Karabay, (2010) dinleme sürecini, “bireyin seslerin ve konuşma örüntülerinin farkında olmasıyla ve bunlara dikkat etmesiyle başlar; belli işaretleri tanınması ve hatırlanmasıyla sürer ve anlamlandırmasıyla son bulur” şeklinde tanımlamıştır. Alıcı dil becerisi olan dinleme, diğer becerilerin gelişmesine zemin hazırlar. Dilin prozodik unsurlarla örülü ahenkli yapısı kişide dinleme ile gelişir. Bu beceri, pasif bir süreç olarak algılanmış olsa da günümüzde, konuşmacı tarafından söylenen seslerin tanınması, bilgi odağını gösteren tonlama kalıplarının algılanması, bahsedilenin ilgi düzeyinin yorumlanması (Lynch ve Mendelsohn, 2013) gibi anlama süreçlerini de içerdiğinden etkin bir yorumlama ve işitilenlerin zihinde yapılandırılması olarak tanımlanmaktadır. Dil becerilerinin edinimi ile ilgili yapılan çalışmalar, iletişim kurulduğunda dil yeterliliğinin %45'inin dinlemeden, %30'unun konuşmadan, %15'inin okumadan ve %10'unun yazmadan kazanıldığını kanıtlamıştır (Renukadevi, 2014).

Dinleme, tüm dil becerileri gibi eğitimle geliştirilebilen bir beceridir. Temel düzeyde, duyulanı genel olarak anlamlandırmak akademik dinleme için yeterli değildir. Dinleyen, cümleleri konuşanın aktarmak istediği şekilde kullanması için üç çeşit bilgiyi kodlaması gerekir; konuşma edimi, önerme içeriği ve konu içeriği (Schunk, 2014). Dinlediğini anlama ve daha da önemlisi, dinlenenin bilinç süzgecinden geçirilerek bilgi düzeyinde ve yerinde kullanma becerisinin geliştirilmesi dinleme eğitiminin gerekliliğine dair sebeplerden sadece birkaçıdır. Dinleme, basit bir eylem değildir. Dinlemenin neden zor olduğunu gösteren kanıtlar başlıca dört kaynaktan gelmektedir; dinlenecek mesaj, konuşmacı, dinleyici ve fiziksel ortam (Yagang, 1993). Bu kaynakların aynı anda uygun düzeyde bulunmasının ne derece zor olduğunu günlük hayatta da fark etmek mümkündür. Sıradan bir sohbet esnasında bile konuşmacılar konuyu sık sık değiştirir, dinleyicinin dikkati dağılır ve içerik genellikle iyi organize edilmemiştir. Konuşmacıdan, söyleneni sürekli tekrar etmesini istemek mümkün değildir. Bu açıdan bakıldığında en basit haliyle de dinleme özen ve dikkat gerektiren bir anlama sürecidir. Dinleme sürecindeki unsurlar “algılama, dikkati yoğunlaştırma, anlamlandırma ve hatırlama (cevaplama)”dır (Kingen, 2000'den akt. Doğan, 2007,):

- **Algılama:** Sesli uyarıları ve sözsüz iletişim sinyallerini fark etme.
- **Dikkati Yoğunlaştırma:** Dinlenen şeye odaklanma.
- **Anlamlandırma:** Duyulan sesli uyarıyı anlama ve yorumlama.
- **Hatırlama (Cevaplama):** Tepki verebilmek için sesli uyarıyı bellekte saklama.

Yukarıdaki unsurları yerine getirebilen bir kişi dinlediğini anlama konusunda başarılı sayılabilir. Dinleme konusunda birçok sınıflandırma yapılabilir: *stratejiye dayalı, estetik, eleştirel, bilgi amaçlı, katılımlı, empatik, yaratıcı, pasif dinleme* bunlardan bazılarıdır. En basit haliyle dinleme becerisini sınıflandıran Harmer da (2001) *işlevsel ve keyfi dinleme* olmak üzere iki tür dinlemeden bahsetmektedir. Eğitim sürecinde dinleme çeşitlerinden dönüşümlü olarak faydalanılmaktadır. Bir konuşmacıyı, radyoyu veya ses içeren bir videoyu dinlemek ve onu anlamlandırmak; belirli bir zaman zarfı içerisinde aktarılan sözcükleri anlayacak düzeyde sözcük bilgisine sahip olmak, konuyla ilgili ön bilgileri gün yüzüne çıkararak yeni bilgilerle ilişkilendirmek, ilgili noktaları belirlemek, konuşmanın devamıyla ilgili tahminde bulunmak veya söyleneni kendi düşünceleriyle karşılaştırmak gibi dizgeli bir dizi zihinsel işlemin yapılmasını gerektirdiğinden dinleme becerisinin gelişmiş olmasını zorunlu kılar. Bu nedenle, dinleme, öğrenme sürecinin önemli bir parçası olduğundan, öğretmenler ders işleme sürecinde öğrencilerinin öğrenme stillerini de göz önünde bulundurarak, etkili dinlemeyi ortaya çıkarmak için (Beall, Rosier, Tate ve Matten, 2008) dinleme türlerinden uygun olana başvurur. Nihai noktada dinleme eğitiminin, türü fark etmeksizin tüm dinleme çeşitlerinde kişide anlamayı güçlendirmesi temel amacıdır.

Dinleme eğitimi Türkçe öğretiminde dil becerilerinin öğretiminde zemini oluşturur. Bu zemin üzerine okuma, yazma ve konuşma becerileri gelişir. Buna ek olarak Türkçe öğretiminin temel hedeflerinden biri; "öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri ve etkili iletişim kurmalarını sağlamaktır" (MEB, 2019, s. 8-9). Ders esnasında öğretmenler, hazırlıksız konuşma yaparken veya herhangi bir konuyu anlatırken mesajını iletme için gerekenden çok daha fazlasını söylerler, bu fazlalık konuşmanın doğal bir özelliğidir (Yagang, 1993, s. 18). Dil becerileri kazandırma hususunda kendini geliştirmiş öğretmenler, ders saati ile sınırlı olan öğretme sürecinde, fikirleri defalarca tekrarlayarak zamanı boşa harcamak yerine öğrencilere etkili dinleme yeteneğini kazandırabilir (Beall, Rosier, Tate ve Matten, 2008). Bu nedenle, öğretmenlerin öğrencilerinden etkili dinleme elde etme yeteneği ve Türkçe öğretmeni adaylarının buna yönelik nitelikli bir dinlediğini anlama becerisine sahip olması önem taşımaktadır.

Dil becerilerinin öğretiminde izlenecek tekniklerin Türkçe öğretmeni tarafından doğru biçimde seçilip uygulanması önemlidir. Öğrencilerin seviyelerine, ilgi ve yeteneklerine çeşitli yöntemler kullanılabilir. Öğrenme sürecinde öğrencinin aktif olması açısından farklı dinleme türleri anlatılmalı ve dinleme eğitimi esnasında yapılan etkinlikler, öğrencinin ilgisini çekmeli, öğrenciyi istekli hale getirmelidir (Yıldız ve Savaş, 2019). Bu sebeple, yapılan bu çalışmada, farklı ve ilgi çekici bir yöntem olarak radyo tiyatrolarının dinleme becerisini geliştirmedeki etkisi ele alınacaktır.

Dinlediğini anlamamanın temel hedef olduğu dinleme eğitimi, Türkçe derslerinde metinler aracılığı ile verilir. Bu metinlerin türlerine bakıldığında da okuma veya dinleme için var oldukları görülür. Metin türleri içerisinde yer alan tiyatro ise olayları oluş açısından göstermesi yönüyle konuşmaya, eyleme dayanan bir sahne sanatı olarak diğer türlerden ayrılır. Temeli milattan önceye dayanan bir tür olan tiyatro, hayal gücünün çok daha ötesine taşınabilen bir sanattır. Tiyatro eğitim alanında temel dil

becerilerinin geliştirilmesi ve hedef kazanımların gerçekleşmesi için kullanılmakla birlikte öğrencilerin hayata karşı bakış açılarını değiştirmek, dünyaya farklı açılardan bakabilmelerini sağlamak için de kullanılmaktadır (Altunbay, 2012). Tiyatro ilk zamanlarda uzunca bir süre sadece sahne sanatı olarak devam etse de zamanla okuma tiyatroları da dinleyici kitlesine hitap etmeye başlamıştır. Okuma tiyatrolarında dekora, kostüme, sahnede devinime gerek yoktur. Tiyatro, okuma tiyatrosu ve radyo tiyatrosu kavramları birbirinden farklıdır ancak bu ayrım kavramların farklı edebi türler olduğunu göstermez; aralarındaki fark sunuş biçimiyle ilgilidir. Dramatize programlar, radyo program türlerinden biridir. Bazen bütün bir program bazen de bir programın çeşitli bölümleri oyunlaştırılarak sunulur. Bütün bir programın oyunlaştırılarak sunulmasına "Radyo'da Tiyatro" ya da "Radyo Oyunu" adı verilir (Kars, 1993).

Türkiye'de radyo yayıncılığı 1927 yılında başlamıştır. Diğer ülkelerle kıyaslandığında bu tarihin çok da geç bir tarih olmadığı söylenebilir (Cankaya, 2011). Radyo yayınları ilk zamanlarda sadece canlı yapılabilmekteyken zamanla gelişme göstermiş, bant yayınları da kullanılmaya başlanmıştır. Canlı yayın esnasında radyo tiyatrolarının sunumu zor olduğundan teknolojinin, radyo yayınlarının gelişimiyle birlikte radyo tiyatrolarının sunumu da kolaylık kazanmıştır.

Dünyada radyo tiyatrosunun kullanımı ise ülkemizden öncedir. İlk özgül radyo tiyatrosu, Britanya'da 15 Ocak 1924'te sunulan ve bilinçli olarak radyo formatının potansiyelini kullanan Richard Hughes'ın A Comedy of Danger adlı oyunudur (Hand ve Traynor, 2011). Radyo tiyatrosunun ilk örnekleri Türkiye'de 1950'lerde İstanbul Radyosunda yayımlanmıştır, 1970'li yıllara gelindiğinde ise *Radyo Tiyatrosu ve Arkası Yarın* gibi programlar yapılmıştır (Cankaya, 2011). Radyo ve tiyatronun bir araya getirildiği ve televizyonun yaygın olmadığı dönemlerde ilgiyle ve zevkle dinlenen radyo tiyatroları olaylara farklı açılardan bakarak hayal gücünü geliştirirken estetik algıyı pekiştirerek sanata olan ilgiyi arttırır. "Radyo ve televizyon programlarının, tiyatroların, konferansların, konserlerin dinlenmesi ve seyredilmesi çağımız insanının vazgeçemeyeceği gereksinimleri arasındadır" (Özbay, 2001). Televizyon ve internet kullanımı günümüzde radyonun önüne geçse de çeşitli dinleme türlerine hitap eden radyo tiyatrosu formatı varlığını sürdürmektedir. "Ana dili ve yabancı dili öğreniminde bir tiyatro eseri dinleyenlerde kelimelerin vurgusundan tonlamalarına, telaffuzdan sesin kullanımına kadar birçok unsurun doğru algılanmasına katkıda bulunur. Bu nedenle dil öğreniminde hedef kitlenin seviyesine uygun olarak düzenli aralıklarla çeşitli konularda tiyatro izlenmesi dinleme becerisinin gelişimine katkıda bulunmakla beraber öğrenmeyi de hızlandıracaktır" (Altunbay, 2012).

Dinlediğini anlama becerilerinin gelişiminde radyo tiyatrolarının etkisini ortaya koymaya çalışan bu çalışmada, anlama ve bilimsel sorgulama becerilerinin ortaya konmasını sağlayan var olan stratejiler içerisinde genel olarak kabul gören Bloom'un bilişsel alan taksonomisi kullanılmıştır. "Bilişsel becerileri ölçebilecek soruların sınıflandırılmasında ve eğitim-öğretim hedeflerinin belirlenmesinde en çok tercih edilen sınıflandırma Bloom'a ait taksonomidir" (Aktaş, 2017). 1956 yılından bu yana önemini yitirmeden kullanılan ve ölçme-değerlendirme süreçlerinde tüm dünyada kabul gören taksonomi, öğrenmenin gerçekleşme sürecine dair yeni felsefelerin ortaya çıkması, analiz ve değerlendirme basamaklarına ilişkin tam bir anlaşmanın sağlanamaması, öğrenmede bireyselliğin ve tüm öğrenme sürecinin açıklanmasında yetersiz kaldığı (Tutkun, 2012) dolayısıyla taksonominin güncel eğitim yaklaşımlarına uyum sağlaması gerektiği sebepleriyle yenilenmiştir. Bloom taksonomisi temelde düşünme süreçlerinin bir düzen içerisinde sıralanarak ayrıldığı bir sınıflandırmadır. Yenilenmiş Bloom taksonomisi sırasıyla *hatırlama, anlama, uygulama, analiz etme, değerlendirme ve en üst düzey olarak da yaratma basamağından* oluşmaktadır. Sınıflamada *olgusal, kavramsal, işlemsel ve üstbilişsel* olarak toplamda dört alt içeriğe sahip olan bilgi boyutu ve kazanımların eylem boyutunu ifade eden bilişsel süreç boyutu ile birlikte farklı iki boyut ortaya konmaktadır (Tutkun ve Okay, 2012). Taksonominin her basamağı bir üst basamağa geçişin temelini oluşturmaktadır. Yenilenmiş Bloom taksonomisinde anlama, hatırlama ve uygulama basamakları *alt seviye*; değerlendirme, analiz ve yaratma basamakları *üst seviye* düşünme becerilerine karşılık gelmektedir. Bu sebeple, radyo tiyatrolarının dinlediğini anlamaya etkisinin ortaya konmaya çalışıldığı bu çalışmada, dinlediğini anlama sürecinin belirlenmesinde yenilenmiş Bloom taksonomisi kullanılmıştır.

### Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmen adaylarının radyo tiyatrosu kullanımının dinlediğini anlama becerisine etkisini belirlemektir. Araştırma, dinleme eğitiminde farklı kaynaklar kullanmanın sonuçlarını göstermesi açısından önemlidir. Yenilenmiş Bloom taksonomisine göre Türkçe öğretmeni adaylarında dinlediğini anlama becerisindeki değişim ortaya konmaya çalışılmıştır.

## YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve elde edilen verilerin analizine yer verilmiştir.

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada yarı deneysel desen kullanılmıştır. Yarı deney, bir müdahalenin kullanımını kapsar ancak katılımcıların gruplara seçkisiz atanması söz konusu değildir (Cresswell, 2019). Bu yöntemin tercih edilme sebebi okullarda deney ve kontrol gruplarının kontrol değişkenleri açısından eşitlenmesinin zorluğudur. Bundan dolayı birbirine benzer nitelikteki mevcut iki sınıftan biri kontrol diğeri deney grubu olarak kullanılmış ve gruplar tesadüfi şekilde seçilmiştir.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 güz yarıyılında Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü 4. sınıfında öğrenim gören 75 Türkçe öğretmeni adayını oluşturmaktadır. Bu çalışmada öncelikle deney (1. grup) ve kontrol (2. grup) grupları rastlantısal olarak belirlenmiştir.

### Veri Toplama Araçları

Bu araştırma da veriler, Google forms aracılığıyla "Radyo Tiyatrosu Dinlediğini Anlama" formu tarafından toplanmıştır. Türkçe öğretmeni adaylarına uygulanan dinlediğini anlama testinin soruları yenilenmiş Bloom taksonomisi baz alınarak hazırlanmıştır. Öncelikle, toplamda iki radyo tiyatrosunun (Acımak ve Bir Eskimo Kızının Romanı) içeriğine yönelik, taksonominin her bir basamağına ait 6 soru olmak üzere toplamda 36 soru oluşturulmuştur. Hazırlanan sorular, radyo tiyatrosu metinleriyle birlikte uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanların görüşleri doğrultusunda 36 soru içerisinde 12 çoktan seçmeli soru seçilmiş ve uzmanların dönütlerine dayanarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu durum ölçme aracının kapsam geçerliliğini sağlama açısından yeterli bulunmuştur.

Çalışmaya katılan öğrencilerden etik kurallarına uygun olarak gönüllülük beyanı alınmıştır. Katılımcılar yapılan çalışmanın amacını bilerek kendi rızaları ile araştırmaya dâhil olmuşlardır. Dinlediğini anlama testi öncesinde katılımcılara sunulan gönüllülük beyanı örneği aşağıda sunulmuştur.

(Sizden toplanan yanıtlar bilimsel bir çalışmada kullanılacak ve sizin yazılı izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır. Çalışma sırasında herhangi bir rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zaman ayrılabilirsiniz.) Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek katılıyorum ve verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Evet

Hayır

Araştırmada yalnızca deney grubuna eğitim-öğretim yarıyılı içerisinde, haftada 1, toplamda 10 adet radyo tiyatrosu dinletilmiştir. Her bir radyo tiyatrosu için 1 ders saati süre ayrılmıştır. 10 hafta süresince 2. gruba hiç radyo tiyatrosu dinletilmemiştir. Radyo tiyatroları arasından daha önce 1. gruba hiç dinletilmeyen "Acımak" ve "Bir Eskimo Kızının Romanı" isimli iki okuma tiyatrosu seçilmiş ve her iki gruba da 10 haftalık süre sonunda bu radyo tiyatroları ilk kez dinletilmiştir. Adaylardan, yenilenmiş Bloom taksonomisi esas alınarak hazırlanan ve taksonominin her basamağı için 1 soru olmak üzere, 2 metin için toplam 12 çoktan seçmeli dinlediğini anlama sorusunu cevaplamaları istenmiştir. Kodlayıcılar arası uyum yapılarak cevap anahtarı hazırlanıp güvenilirlik sağlanmıştır.

### Verilerin Analizi

Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının sorulara verdikleri yanıtlar betimsel istatistik teknikleri (f ve %) kullanılarak analiz edilmiştir. Hatırlama ve anlama basamağına ait sorulara verilen doğru yanıtların her biri 5'er puan, uygulama, analiz etme, değerlendirme ve yaratma basamağına ait sorulara verilen doğru yanıtlar ise 10'ar puan değerindedir. Bu durumda tüm sorulara doğru cevap veren Türkçe öğretmeni adayları en yüksek 100 puan alacaktır. 0-100 puan aralığı 3'e bölünmüş ve  $0 \leq x \leq 55$  alanlar zayıf,  $56 \leq x \leq 79$  arası puan alanlar orta ve  $80 \leq x \leq 100$  aralığında puan alanlar başarılı kabul edilmiştir. Verilerin elde edilmesinde yenilenmiş Bloom taksonomisinin basamaklarına göre hazırlanmış dinlediğini anlama testi kullanıldığından, sunulan ilk 6 tablo taksonominin her bir basamağına ait sorulara verilen cevapların analizini içermektedir. Taksonomi basamaklarına göre yapılan incelemelere ait tablolarda frekans değerleri öğrenci sayısını değil soruya verilen yanıt sayısını göstermektedir. Çünkü her basamağına ait ikişer soru bulunmaktadır. 1. grupta 38, 2. grupta 37 öğrenci ve her basamakta 2 soru olduğundan öğrenciler her basamakta kişi başı 2 soruya cevap vermiştir ve dolayısıyla toplam frekans değeri öğrenci sayısının iki katı olacak şekilde; her bir basamakta 1. grup için 76, 2. grup için 74'tür.

## BULGULAR

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen veriler tablolar halinde sunularak ortaya konmuş ve yorumlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular şu şekildedir:

**Tablo 1.**

*Hatırlama Basamağına Ait Bulgular*

	1.Grup		2.Grup	
	f	%	f	%
Doğru	75	98,7	65	87,9
Yanlış	1	1,3	9	12,1
Toplam	76	100	74	100

Tablo 1'e bakıldığında 1. grupta (deney grubunda) yer alan 38 Türkçe öğretmeni adayının toplamda verdiği 76 yanıtın sadece f=1'i yanlıştır. Aynı iki soruya 2. grupta yer alan 37 Türkçe öğretmeni adayının verdiği 74 yanıtın f=9'u yanlıştır. Daha önce dinlediğini anlama becerisini geliştirmeye yönelik radyo tiyatrosu dinletilen 1. grubun hatırlama basamağına ait sorulara verdiği cevapların doğruluğu 2. gruba göre % 10,8 daha yüksektir.

**Tablo 2.***Anlama Basamağına Ait Bulgular*

	1.Grup		2.Grup	
	f	%	f	%
Doğru	72	94,8	60	81,1
Yanlış	4	5,2	14	18,9
Toplam	76	100	74	100

Anlama basamağına ait bulgulara bakıldığında 1. gruptan toplamda f=4 yanlış 2. gruptan ise f=14 yanlış cevap çıktığı görülmektedir. Arada 10 cevaplık fark olduğu açıktır. 1. grubun başarı oranı %94,8 iken 2. grubun başarı oranı %81,1'dir.

**Tablo 3.***Uygulama Basamağına Ait Bulgular*

	1.Grup		2.Grup	
	f	%	f	%
Doğru	72	94,8	55	74,4
Yanlış	4	5,2	19	25,6
Toplam	76	100	74	100

Tablo 3'e göre 1. ve 2. grubun sorulara verdiği doğru cevap sayıları arasındaki fark 18'dir. 1. grubun başarı oranı %94,8, 2. grubun ise %74,4'tür. İki grubun başarı yüzdesi arasındaki farkın, ilerleyen her basamakta daha da arttığı görülmektedir. Bir önceki basamak olan anlama basamağında iki grup arasındaki fark %13,7 iken uygulama basamağında bu fark %20,4'e çıkmıştır.

**Tablo 4.***Analiz Etme Basamağına Ait Bulgular*

	1.Grup		2.Grup	
	f	%	f	%
Doğru	70	92,2	52	70,3
Yanlış	6	7,8	22	29,7
Toplam	76	100	74	100

Tablo 4'teki veriler incelendiğinde 1. grubun bu basamağına ait sorulara toplamda f=70 doğru cevap verdiği, buna karşın 2. grupta bu sayının f=52'de kaldığı görülmektedir. Grupların sorulara verdiği yanlış cevap sayılarına bakıldığında 1. grup f=6; 2. grup ise f=22 yanlış cevap vermiştir. Tablo 4'te yer alan veriler ile Tablo 3'te yer alan veriler karşılaştırıldığında 1. grubun her iki basamakta da doğru ve yanlış sayılarında büyük bir fark oluşmaz iken 2. grupta yer alan öğretmen adaylarının uygulama basamağında f=19 olan yanlış cevap sayısının analiz etme basamağında f=22'ye çıktığı görülmektedir.

**Tablo 5.***Değerlendirme Basamağına Ait Bulgular*

	1.Grup		2.Grup	
	f	%	f	%
Doğru	63	82,9	40	54,1
Yanlış	13	17,1	34	45,9
Toplam	76	100	74	100

Değerlendirme basamağına ait olan Tablo 5'teki verilere bakıldığında; bu basamağına ait sorulara 1.grubun %82,9'u doğru cevap verirken 2. Grubun %54,1'inin doğru cevap verdiği görülmektedir. 1. gruptaki öğretmen adaylarının %17,1'inin; 2. gruptakilerin ise %45,9'unun bu basamaktaki sorulara yanlış cevap verdiği anlaşılmaktadır. Bu basamakta yer alan sorulara cevap veren 2. gruptaki öğretmen adaylarının neredeyse %50'si soruları yanlış cevaplamıştır. Ayrıca 1. grup ile 2. grup arasındaki doğru-yanlış cevap arasındaki farkın da giderek açıldığı Tablo 5'ten anlaşılmaktadır. Tablo 4 ile Tablo 5 kıyaslandığında; her iki grupta yer alan öğretmen adaylarının sorulara doğru yanıt verme oranlarında azalma olduğu görülmektedir.

**Tablo 6.***Yaratma Basamağına Ait Bulgular*

	1.Grup		2.Grup	
	f	%	f	%
Doğru	65	85,6	44	59,5
Yanlış	11	14,4	30	40,5
Toplam	76	100	74	100

Tablo 6 incelendiğinde 1. grubun bu basamakta yer alan sorulara verdiği yanıtlardan f=65'inin doğru, f=11'inin yanlış; 2 grubun ise f=44'ünün doğru, f=30'unun yanlış olduğu görülmektedir. İki grup arasında sorulara doğru cevap verme oranları arasındaki fark %26,1; yanlış cevap verme oranları arasındaki fark da %26,1'dir. Bir önceki tabloya kıyasla bu tabloda her iki grupta yer alan öğretmen adaylarının doğru cevap sayılarının bir miktar arttığı söylenebilir.

**Tablo 7.***Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinlediğini Anlama Testine Göre Başarı Dağılımları*

Başarı Durumu (Puan)	1. Grup N	2. Grup N
Zayıf (0-55p)	1	10
Orta(56-80p)	5	18
Başarılı(81-100p)	32	9
Toplam	38	37

Tablo 7'de Türkçe öğretmeni adaylarının dinlediğini anlama testindeki başarı düzeyleri karşılaştırılmıştır. 10 hafta boyunca radyo tiyatrosu dinletilen 1. grupta yalnızca 1 kişi zayıf not alırken, kontrol grubu olan 2. grupta 10 kişi zayıf not almıştır. Orta alanlar ise 1. grupta 5, 2. grupta 18 kişidir. Başarılı olan kişi sayısı ise 1. grupta 32, 2. grupta 9 kişidir. Başarılı olan öğrenci sayılarına bakıldığında 1. ve 2. grup arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

**Tablo 8.***Grupların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Başarı Dağılımları*

Basamak	1. Grup (Başarı Oranı)	2. Grup (Başarı Oranı)
Hatırlama	% 98,7	% 87,9
Anlama	% 94,8	% 81,1
Uygulama	% 94,8	% 74,4
Analiz Etme	% 92,2	% 70,3
Değerlendirme	% 82,9	% 54,1
Yaratma	% 85,6	% 59,5

Tablo 8'e bakıldığında yenilenmiş Bloom taksonomisinin en alt basamağı olan hatırlama basamağında, her iki grupta da başarı yüzdesi diğer basamaklara göre en yüksek orandadır. Basamaklar arttıkça başarı yüzdeleri her iki grup için de kademeli olarak düşmüştür. Ancak bu durum değerlendirme ve yaratma basamağı için geçerli değildir. Türkçe öğretmeni adaylarının taksonominin en üst basamağı olan yaratma basamağındaki başarı oranları, bir alt basamak olan değerlendirme basamağından daha yüksektir. Her iki grup için de bu durum geçerlidir.

## TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Dinleme becerisi günlük hayatta ve eğitim sürecinde önemli bir yere sahip olduğundan, dinlediğini anlama hususunda güçlük yaşayan bir başka deyişle dinleme becerileri yeterince gelişmemiş bireylerin diğer becerilerde de zorluk yaşayacağı bir gerçektir. Bu nedendir ki dinleme becerisi günlük yaşamda her bireyin, eğitim hayatında ise her öğrencinin edinmesi gereken bir beceridir. Bu beceriyi kazanmanın ve öğrencilere kazandırabilmenin yolu da planlı bir dinleme eğitiminden geçmektedir. "Öğretmen eğitiminde bireyin öğrenmeyi öğrenmesine ve üstbilişe odaklanan disiplinlerarası anlayışı öngören, işbirliğine dayalı öğretimi işe koşan, üst düzey bilişsel süreçleri hedefleyen, yaratıcılığı ve hayal gücünü ortaya çıkaran, teknoloji ve zengin kaynak kullanımını teşvik eden öğretim ortamlarının yaratılması gelecek nesiller için önemli ve gerekli görülmektedir" (Başbay, 2008).

Öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenenin dinleme sürecinde aktif olması gerekmektedir. Öğreneni ders sürecinde aktif kılmanın en önemli unsurlarından biri öğrenene yönelik dikkat geliştirme çalışmalarının yapılmasıdır. Dikkat geliştirme çalışmaları geleneksel yöntemlerle yapılabileceği gibi teknolojik unsurları işe koşarak da yapılabilir. Z kuşağının teknolojiyle olan bağı göz önünde bulundurulduğunda, çeşitli ve ilgi çekici medya unsurlarının dâhil edildiği öğrenim ortamları olumlu sonuçları beraberinde getirecektir. Sanat eğitimi ve özellikle tiyatro, çağdaş kültürümüzü yönlendirmek için gerekli olan yeni

okuryazarlık biçimlerini kabul edip keşfeden öğretmenler ve öğrenciler arasındaki etkileşimlere önemli ölçüde katkıda bulunmak için benzersiz bir konuma sahiptir (Jensen, 2008). Bu bağlamda dinleme eğitiminde ve dikkat geliştirme sürecinde sanatsal ve ilgi çekici bir etkinlik olarak radyo tiyatrolarının kullanılmasının yapılan bu araştırma sonuçlarına göre faydalı olacağı görülmektedir. Göçer ve Kurt (2020) da " radyo oyunları, temeli tiyatral faaliyete dayanan bir sanattır. İçinde ses, efekt, müzik, diyalog gibi sözlü iletişimde kullanılan unsurları diri tutan bir yapıya hakimdir" diyerek bu görüşü desteklemektedir. Bu çalışmada, Türkçe öğretmeni adaylarının radyo tiyatrosu kullanımının dinlediğini anlamaya etkisi ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda, genel başarı ortalaması 1. ve 2. gruplarda oldukça farklıdır. 1. grupta testin sonucunda başarısız olan kişi sayısı 1 iken 2. grupta bu sayı 10'dur. Başarılı olan kişi sayısı ise 1. grupta 32, 2. grupta 9'dur. Deney ve kontrol grupları arasında dinlediğini anlama açısından fark görülmüştür. Tüm basamaklarda ve testin genel sonucunda 1. grup dinlediğini anlama konusunda 2. gruptan daha başarılı sonuçlar ortaya koymuştur. Hatırlama, anlama ve uygulama basamağında iki grup arasında yaklaşık %10'luk bir fark varken; analiz etme, değerlendirme ve yaratma basamağında 1. grup 2. gruptan ortalama %20 daha fazla başarı elde etmiştir. Yenilenmiş Bloom taksonomisinin basamaklarına göre hazırlanmış test ile ölçme ve değerlendirmenin yapıldığı bu çalışmada her basamakta bir öncekine göre her iki grupta da başarı yüzdesinde düşüş olduğu görülmüştür. Dinlenen anlama sürecinde bilgiyi işleme boyutu soyutlaştıkça öğrencilerin dinlediğini anlama testindeki başarı yüzdesinde sistematik bir düşüş gözlenmiştir. Fakat bu durum değerlendirme ve yaratma basamağı için geçerli değildir. 1. grup değerlendirme basamağında %82,9 başarı oranına sahipken yine aynı grup yaratma basamağında %85,6'lık bir başarı oranı ortaya koymuştur. 2. grup ise değerlendirme basamağında %54,1, yaratma basamağında ise %59,5'lik bir başarı yüzdesine sahiptir. Her iki grupta da bu durumun gözlenmesi, taksonominin son iki basamağının bulunduğu düzey hakkında bizlere ipuçları sunmaktadır. Yenilenmiş Bloom taksonomisi, bilgi boyutu (Kavramsal, Olgusal, Bilişötesi ve İşlemsel Bilgi) ve bilişsel süreç boyutu (Anlama, Hatırlama, Analiz Etme, Uygulama, Oluşturma, Değerlendirme) olmak üzere iki farklı nitelikten oluşmaktadır. Taksonomiler eğitimde sınıflandırma yapmak amacıyla kullanılmakla birlikte birincil olarak değerlendirme üzerine yoğunlaşmaktadır (Eke, 2015).

Dinleme eğitimi, önemli bir alan olmasına rağmen öğretmenlerin önem verdiği öncelikli alan değildir. Melanlıoğlu'na (2013) göre "dinleme ilk edinilen beceridir fakat en çok ihmal edilen dil becerisi de yine dinlemedir". Yapılan çalışmalara göre öğretmenler en çok okuma becerileri hedeflerine öncelik vermektedir. Dolayısıyla öğrenciler en çok okuma becerileri hedeflerini kazanabilmektedirler. Öğretmenlerin dinleme becerileriyle ilgili hedeflere daha az önem vermesiyle birlikte belirlenen hedefleri öğrencilerin daha alt düzeyde kazandıkları görülmüştür (Yücel, Akar ve Batur 2003).

Dinleme becerisini ve daha önemlisi dinlediğini anlama becerisini geliştirmede çeşitli etkinlikler kullanılabilir. Türkçe öğretmeni adaylarına verilen dinleme eğitiminde kullanılan yöntem ve etkinliklerin çeşitliliği, adayların öğretmenlik yaptığı esnada öğrencilerine sunacakları çeşitli etkinliklere temel hazırlayacaktır. Göçer ve Kurt'un (2020) da yaptığı literatür taramasında Türkçe öğretiminde Doğan (2007) ve Kurt (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmalar dışında radyo oyunlarının kullanıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu da çalışmamızın alana katkısını güçlendiren bir sonuçtur.

Radyo tiyatrosunu seslendiren sanatçıların diksiyonları standart Türkçeye uygun olduğundan, radyo tiyatroları dinleyicilere genellikle kaliteli bir dinleme deneyimi sunar. "Her duyulan dinlenilmez, dinlenenlerse her zaman anlaşılmaz. Buna konuşma hızıyla dinleme hızı arasındaki fark sebep olabilir" (Emiroğlu ve Pınar, 2013). Kaliteli bir radyo tiyatrosunda prozodik unsurlar doğru ve yerinde kullanıldığından dinleme eğitiminde radyo tiyatrolarının kullanımı iyi bir eğitsel araç olacaktır. Göçer ve Kurt da (2020) "teknolojinin ilerlemesine karşın radyonun varlığını sürdürmesi, radyo programlarının yapılması, çeşitli aplikasyonlarda radyo oyunlarının yayınlanması bu durumun göstergesidir. Buradan hareketle radyo oyunlarının dinleme ve konuşma etkinliği olarak kullanılmasını sağlamak ve radyo oyunlarını çeşitli platformlarda yayınlamak, ana dil eğitimine katkı sağlayacaktır" sonucunu ulaştırmamızı olumlu yönde destekler niteliktedir.

Bu çalışmada elde edilen sonuçlara bakıldığında radyo tiyatrosu formatının dinleme eğitiminde kullanımı faydalı olacaktır; bununla birlikte bu araştırmanın farklı değişkenler, farklı yöntem ve veri toplama araçlarıyla da yapılmasının alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

- Aktaş, E. (2017). Öğretmen adaylarının farklı metin türlerine yönelik soru sorma becerilerinin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(25), 104.
- Altunbay, M. (2012). Dil öğreniminde ve öğretiminde tiyatronun kullanımı ve tiyatronun temel dil becerilerine katkısı. *Electronic Turkish Studies*, 7(4), 747-760.
- Başbay, M. (2008). Yenilenmiş taksonomiye göre düzenlenmiş öğretim tasarımı dersinde projeye dayalı öğretimin öğrenme ürünlerine etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 8(1), 65-88.
- Beall, M. L., Gill-Rosier, J., Tate, J., & Matten, A. (2008). State of the context: Listening in education. *The Intl. Journal of Listening*, 22(2), 123-132.
- Cankaya, Ö. (2011). Kaybolan bir program formatı: radyo tiyatrosu. *Selçuk İletişim*, 6(4), 5-17.

- Cresswell, John W. (2019). *Eğitim araştırmaları: nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*. İstanbul, Edam Yayınları, 414.
- Doğan, S. (2007). *Türkiye’de değişen radyo dinleme alışkanlığı ve özel radyolarda radyo tiyatrosu*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eke, C. (2015). Dalgalar ünitesindeki kazanımların yenilenmiş bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 345-353.
- Emiroğlu, S., & Pınar, F. N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Turkish Studies*, 8(4), 769-782.
- Göçer, A., & Kurt, A. (2020). Sözlü iletişim becerilerinin gelişiminde radyo oyunlarının kullanımı üzerine kuramsal bir çalışma. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 50-67.
- Hand, R. J., & Traynor, M. (2011). *The radio drama handbook: Audio drama in context and practice*. A&C Black, 16.
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching*. (3rd Ed.) Essex: Longman, 228-234.
- Jensen, A. P. (2008). Multimodal literacy and theater education. *Arts Education Policy Review*, 109(5), 19-28.
- Karabay, A. (2010). *Kubayık öğrenme etkinliklerinin ilköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin dinleme ve konuşma becerileri üzerindeki etkileri*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kurt, B. (2008). Çocuk edebiyatı ürünlerinin temel dil becerisi olarak dinlemenin gelişimine etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kars, N. (1993). Kavram ve içerik açısından radyo oyunları değerlendirmesi. *Marmara İletişim Dergisi*, 2(2), 273-302.
- Lynch, T., & Mendelsohn, D. (2013). *Listening. in an introduction to applied linguistics* (pp. 190-206). Routledge.
- MEB, (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8.sınıflar)*, Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, s. 8-9.
- Melanlıoğlu, D. (2013). Ortaokuldaki dinleme eğitiminin niteliğine ilişkin fenomografik bir araştırma/A phenomenological study on the quality of listening education at middle schools. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(1), 34-44.
- Özbay, M.(2001). Türkçe öğretiminde dinleme becerisini geliştirme yolları. *Türk Dili Dergisi*, S. 589, 9-15.
- Renukadevi, D. (2014). The role of listening in language acquisition; the challenges & strategies in teaching listening. *International journal of education and information studies*, 4(1), 59-63.
- Schunk, D. H. (2014). *Öğrenme teorileri: Eğitimsel bir bakışla*. Ankara: Nobel.
- Tutkun, Ö. F. (2012). Bloom’un Yenilenmiş Taksonomisi Üzerine Genel Bir Bakış. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, 2(1), 14-22.
- Tutkun, Ö. F., & Okay, S. (2012). Bloom’un yenilenmiş taksonomisi üzerine genel bir bakış. *Sakarya University Journal of Education*, 1(3), 14-22.
- Yagang, F. (1993). *Listening: problems and solutions*. In English Teaching Forum (Vol. 31, No. 2, pp. 16-19). Teacher Development, Making the Right Movies.
- Yıldız, A. B., & Savaş, B. (2019). *Ezop masallarının dinleme becerisine etkisi*. The Effect of Aesop’s Tales on Listening Skills, s. 187.
- Yücel, C., Akar, C., & Batur, Z. (2003). *Öğretmenlerin ilköğretim 8. sınıf Türkçe programında yer alan anlama becerileri ile ilgili hedeflere önem verme dereceleri ve öğrencilerin hedefleri kazanım düzeyleri*. 89-102.