

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÇOKLU ORTAM DESTEKLİ DİNLEME
METİNLERİNİN DİNLEME BECERİSİNE ETKİSİ**

**DURMUŞ BARIŞ KIR
16746009**

**TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Ali Fuat ARICI**

**İSTANBUL
2019**

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÇOKLU ORTAM DESTEKLİ DİNLEME
METİNLERİNİN DİNLEME BECERİSİNE ETKİSİ

DURMUŞ BARIŞ KIR
16746009

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: 19.02.2019

Tezin Savunulduğu Tarih: 01.02.2019

Tez Oy Birliği ile Başarılı Bulunmuştur

Unvan Ad Soyad

Tez Danışmanı

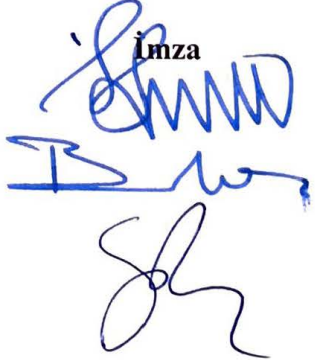
: Prof. Dr. Ali Fuat ARICI

Jüri Üyeleri

: Doç. Dr. Bayram BAŞ

Doç. Dr. Selim EMİROĞLU

İmza



İSTANBUL
OCAK 2019

ÖZ

ÇOKLU ORTAM DESTEKLİ DİNLEME METİNLERİNİN DİNLEME BECERİSİNE ETKİSİ

Durmuş Barış KIR

Ocak, 2019

Bu araştırmanın amacı, çoklu ortam destekli dinleme metinleri aracılığıyla öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesini sağlamaktır. Hem görsel hem de işitsel öğelerin birlikte kullanıldığı bu metinler aracılığıyla; öğrencilerin sıkılmadan ve keyif alarak dinleyebilecekleri, soruları çözebilecekleri, bilgileri hatırlayabilecekleri, dinleme becerilerini geliştirebilecekleri düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenler için de zaman ve enerji tasarrufu sağlayabileceği düşünülmektedir. Araştırma, nicel yöntemle oluşturulmuş bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul Esenler Ayvalıdere Ortaokulunda yer alan iki 6. sınıf şubesi oluşturmuştur. Araştırma; yarı deneysel desene göre bir grup kontrol ve bir grup deney olarak düzenlenmiştir. Uygulama öncesinde, okulda yer alan tüm 6. sınıf şubelerine Dinlediğini Anlama Testi (DAT) ve Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği (DYTÖ) uygulanmış ve elde edilen veriler SPSS'e girilerek istatistiksel olarak birbirine yakın olan iki sınıftan 6 / E deney ve 6 / A kontrol grubu olarak seçilmiştir. Deney grubu olan 6 / E şubesinde araştırmacı tarafından hem araştırma öncesi hem de araştırma süresince gözlem yapılmış ve öğrenciler, araştırmanın başından sonuna kadar günlük tutmuşlardır. Deney grubunda dersler; öğretmen kılavuz kitabında yer alan, araştırmacı tarafından çoklu ortam destekli metinlere dönüştürülen dinleme metinleriyle işlenmiştir. Kontrol grubunda ise metinlerde bir değişiklik olmadan, klasik yöntemlerle dersler işlenmiştir. Metinlerle ilgili, çalışma kitabında yer alan dinleme / anlama soruları çalışma kâğıtlarına aktarılmış ve metinler dinlendikten sonra yanıtlanmıştır. Ayrıca metinlerle ilgili hatırlama soruları da sorularak öğrencilerin hatırlama düzeyleri ölçülmüştür. Uygulama sonuna gelindiğinde öğrencilerin bu sorulara verdikleri yanıtlar istatistiksel olarak analiz edilerek deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına bakılmış ve deney grubu anlamlı bir farklılık göstermiştir. Yine Dinlediğini Anlama Testi ve Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği son test olarak uygulanmış ve burada da anlamlı farklılık deney grubu lehine sonuçlanmıştır. Deney grubu lehine çıkan bu anlamlı farklılıkları açıklamak ve desteklemek için de öğrenci günlükleri ve gözlem kayıtlarına ek olarak öğrencilere yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış, öğretmenle ise görüşme yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dinleme becerisi, dinleme eğitimi, dinleme metinleri, çoklu ortam, multimedya.

ABSTRACT

THE EFFECT OF MULTIMEDIA AIDED LISTENING TEXTS ON LISTENING SKILL

Durmuş Barış KIR

January, 2019

The purpose of this research, through multimedia aided listening texts to provide improve students listening skills. Through these texts both visual and auditory elements are used together; it is thought that students will be able to listen without getting bored and with enjoyment, solve the questions, recall informations, improve their listening skills. It is also thought that it can save time and energy for teachers. The research is based on quantitive method. The study group of the research was composed of two sixth grade in Istanbul Esenler Ayvalidere Secondary School. Research; according to the quasi-experimental design, a control group and an experimental group were arranged. Before the application, all sixth grade students in the school were applied Listening Comprehension Test (LCT) and Attitude Scale for Listening (ASL) and the obtained data were entered into SPSS and two groups which were statistically close to each other 6 / E was selected as experimental and the other group 6 / A was selected as control group. In the experimental group 6 / E, the researcher was observed both before and during the research and the students kept the diary from the beginning to the end of the research. The lectures were processed in the experimental group by the textbooks in the teacher's guide book and converted by the researcher into multimedia-aided texts while processed with classical methods without any change in the texts in the control group. Listening / comprehension questions related to the texts in the workbook were transferred to the worksheets and replied after the texts were listened. In addition, the students were asked to recall questions about the texts and the students' level of recall was measured. At the end of the application, the answers of the students to these questions were analyzed statistically and it was examined whether there was a significant difference between the experimental group and the control group and the experimental group showed a significant difference. Again, Listening Comprehension Test and Attitude Scale for Listening were applied as posttest and a significant difference was concluded in favor of the experimental group. To explain and support these significant differences in favor of the experimental group; in addition to the student diaries and observation records, a structured interview form was applied to the students and interview was conducted with the teacher.

Key Words: Listening skill, listening education, listening texts, multimedia.

ÖN SÖZ

Çoklu ortam destekli dinleme metinlerini geliştirebilmeme ve bilgisayarı eğitim alanında etkin bir şekilde kullanmama katkı sağlayan; bu yeteneğimi onlara borçlu olduğum, mezun olduğum Manavgat Anadolu Meslek ve Endüstri Meslek Lisesi hocalarımdan Suat ÇELİKER'e, Şeniz MUMCU TÜLÜCE'ye, Ceyda ÖZ'e ve Murat ARSLAN'a öncelikle teşekkür etmek isterim.

Bölüme atandığımdan itibaren akademik olarak güç ve cesaret veren, doğru yolda ilerlememi sağlayan çok değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Ali Fuat ARICI'ya teşekkürü borç bilirim.

Gerek akademik gerek günlük hayata dair yaptığı konuşmalarla her zaman yanımda olan ve desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen çok değerli hocam Doç. Dr. Bayram BAŞ'a da ayrıca teşekkür ederim.

Tezime yapmış oldukları katkılarından dolayı değerli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Talat AYTAN'a, Doç. Dr. Celile EREN ÖKTEN'e ve Doç. Dr. Ahmet BAŞAL'a teşekkür ederim.

Ve yine tezime olan katkıları ve desteklerinden dolayı değerli çalışma arkadaşlarım Arş. Gör. Eda TEKİN'e, Arş. Gör. Nil UCUZSATAR'a ve Arş. Gör. Emre YAZICI'ya teşekkür ederim.

Çoklu ortam destekli dinleme metinlerini oluşturma sürecinde ve öncesinde fikirleriyle ilham verip destek olan değerli öğretmen arkadaşlarım Aysel YILMAZ'a, Cafer AKMAN'a ve Orhan DOĞAN'a da teşekkür ederim.

Araştırma süresince gereken önem ve hassasiyeti gösteren, Ayvalıdere Ortaokulunda görev yapan Türkçe öğretmeni Şerife BECER'e ve yorumlarıyla bana moral ve güç veren öğrencilerine teşekkür ederim.

Son olarak hayatım boyunca her zaman yanımda olan ve gerek maddi gerek manevi desteklerini esirgemeyip bugünlere gelmemi sağlayan canım annem Hülya KIR'a, babam Mehmet KIR'a, kardeşim Pelin KIR'a ve biricik teyzem Selma AKÇAY'a sonsuz teşekkürler.

İstanbul, 2019

Durmuş Barış KIR

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
FOTOĞRAFLAR LİSTESİ	xi
KISALTMALAR	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Dinleme Becerisi	3
1.3. Dinleme Eğitimi	6
1.4. Dinleme Etkinlikleri	8
1.5. Dinleme Türleri	10
1.6. Dinlemeyi Etkileyen Faktörler	11
1.7. Dinlemenin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi	13
1.8. Multimedya (Çoklu Ortam).....	15
1.9. Web 2.0	16
1.10. Web 2.0 Araçları	17
1.10.1. Voki	19
1.10.2. PowerPoint.....	20
1.11. Web 2.0 Araçlarının Eğitimde Kullanılması	22
1.12. Araştırmanın Amacı	23
1.13. Araştırmanın Önemi	24
1.14. Sınırlılıklar.....	26
1.15. İlgili Araştırmalar	26
2. YÖNTEM.....	31
2.1. Araştırmanın Modeli	31
2.2. Evren ve Örneklem.....	36
2.3. Veri Toplama Araçları.....	36
2.3.1. Dinlediğini Anlama Testi.....	37

2.3.2. Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği.....	40
2.3.3. Dinleme Metinlerinin Etkinlikleri	41
2.3.4. Dinleme Metinlerinin Hatırlama Soruları	41
2.3.5. Gözlem.....	41
2.3.6. Görüşmeler.....	42
2.3.7. Öğrenci Günlükleri	43
2.3.8. Ders Planları ve Materyaller	43
2.4. Deneyisel İşlem	43
2.5. Verilerin Analizi.....	46
2.6. Geçerlik ve Güvenirlik	47
3. BULGULAR VE YORUM.....	50
3.1. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Dinlediğini Anlama Testi Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular	50
3.2. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	51
3.3. Dinleme Metinlerinin Etkinliklerine İlişkin Bulgular	52
3.3.1. “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” Adlı Metnin Etkinliklerine İlişkin Bulgular	52
3.3.2. “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” Adlı Metnin Etkinliklerine İlişkin Bulgular	53
3.3.3. “Siwa’nın Öyküsü” Adlı Metnin Etkinliklerine İlişkin Bulgular	54
3.3.4. “İssız Ada” Adlı Metnin Etkinliklerine İlişkin Bulgular	55
3.4. Hatırlama Sorularına İlişkin Bulgular	56
3.4.1. “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” Metninin Hatırlama Sorularına İlişkin Bulgular	56
3.4.2. “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” Metninin Hatırlama Sorularına İlişkin Bulgular	57
3.4.3. “Siwa’nın Öyküsü” Metninin Hatırlama Sorularına İlişkin Bulgular	58
3.4.4. “İssız Ada” Metninin Hatırlama Sorularına İlişkin Bulgular	58
3.5. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Dinlediğini Anlama Testi Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular	60
3.6. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular	61
3.7. Yapılandırılmış Görüşme Formuna İlişkin Bulgular.....	62
3.8. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Sorularına İlişkin Bulgular	67
3.9. Gözlem Kayıtlarına İlişkin Bulgular	70
3.10. Öğrenci Günlüklerine İlişkin Bulgular	85
4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	96
4.1. Sonuçlar ve Tartışma.....	96

4.1.1. Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerinin Öğrencilerin Dinlediğini Anlama Becerilerine Etkisine İlişkin Sonuçlar.....	96
4.1.2. Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerinin Öğrencilerin Dinlemeye Yönelik Tutumlarına Etkisine İlişkin Sonuçlar	100
4.1.3. Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerinin Öğrencilerin Hatırlama Düzeylerine Etkisine İlişkin Sonuçlar	102
4.2. Öneriler.....	105
KAYNAKÇA	107
EKLER.....	119
ÖZ GEÇMİŞ.....	162

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1:	Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Dinlediğini Anlama Testi Öntest Puanları.....	51
Tablo 2:	Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği Öntest Puanları	52
Tablo 3:	“İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” Adlı Metnin Etkinliklerine İlişkin Puanlar	52
Tablo 4:	“Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” Adlı Metnin Etkinliklerine İlişkin Puanlar	53
Tablo 5:	“Siwa’nın Öyküsü” Adlı Metnin Etkinliklerine İlişkin Puanlar	54
Tablo 6:	“İssız Ada” Adlı Metnin Etkinliklerine İlişkin Puanlar	55
Tablo 7:	“İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” Metninin Hatırlama Sorularına İlişkin Puanlar	56
Tablo 8:	“Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” Metninin Hatırlama Sorularına İlişkin Puanlar	57
Tablo 9:	“Siwa’nın Öyküsü” Metninin Hatırlama Sorularına İlişkin Puanlar	58
Tablo 10:	“İssız Ada” Metninin Hatırlama Sorularına İlişkin Puanlar	59
Tablo 11:	Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Dinlediğini Anlama Testi Sontest Puanlarına İlişkin Puanlar	60
Tablo 12:	Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Puanlar	61
Tablo 13:	Yapılandırılmış Görüşme Formunda Yer Alan Evet-Hayır Sorularına İlişkin Bulgular	63

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1:	Web 1.0'dan Web 2.0'a geçiş.....	16
Şekil 2:	Denek Sayısına Göre Sınıflama.....	32
Şekil 3:	Bağımsız Değişken Sayısına Göre Sınıflama	32
Şekil 4:	Deneme Koşullarına Göre Sınıflama.....	33
Şekil 5:	Deneklerin Seçilme Yöntemine Göre Sınıflama	33
Şekil 6:	Araştırma Süreci	35
Şekil 7:	Evren-Örneklem Şeması.....	36
Şekil 8:	Veri Toplama Araçları.....	37
Şekil 9:	Bloom'un Taksonomisinin Anderson ve Arkadaşları Tarafından Gözden Geçirilmiş Hâli.....	38
Şekil 10:	Yapılandırılmış Görüşme Formunda Yer Alan “Çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle işlenen derslerin, daha önceki dinleme derslerinden ne gibi farkları oldu?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Yanıtlar	65
Şekil 11:	Yapılandırılmış Görüşme Formunda Yer Alan “Çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle yapılan bu çalışma hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Yanıtlar	66
Şekil 12:	Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerine Dayalı Türkçe Derslerinin İşleyişi.....	71
Şekil 13:	Öğrenci Günlüklerinin Analizi Sonucu Belirlenen Ana Temalar.....	85

FOTOĞRAFLAR LİSTESİ

Fotoğraf 1:	Araştırmacı Tarafından Oluşturulmuş Bir Voki	19
Fotoğraf 2:	DAT Metninde Yer Alan Çalışma Kitabındaki Etkinlikler	39
Fotoğraf 3:	İstiklâl Marşı belgeselini izleyen öğrenciler	72
Fotoğraf 4:	“İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” çoklu ortam destekli dinleme metnini dinleyen/izleyen öğrenciler	74
Fotoğraf 5:	“Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” çoklu ortam destekli dinleme metnini dinleyen/izleyen öğrenciler	76
Fotoğraf 6:	“Siwa’nın Öyküsü” adlı çoklu ortam destekli dinleme metninin ikinci sahnesi	80
Fotoğraf 7:	“İssız Ada” çoklu ortam destekli dinleme metnini dinleyen/izleyen öğrenciler	83
Fotoğraf 8:	Öğrenci 1’in “Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerini Sevmek” teması altında günlüğüne yazdığı cümleler	86
Fotoğraf 9:	Öğrenci 2’nin “Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerini Dikkatli Bir Şekilde Dinlemek/İzlemek” teması altında günlüğüne yazdığı cümleler	87
Fotoğraf 10:	Öğrenci 3’ün “Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerinde Yer Alan Voki’lerin Anlatımını Beğenmek” ve “Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerinin Video Kalitesini Beğenmek” temaları altında günlüğüne yazdığı cümleler	88
Fotoğraf 11:	Öğrenci 4’ün “Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinleri ve Etkinlikleri için Sabırsızlanmak” teması altında günlüğüne yazdığı cümleler	89
Fotoğraf 12:	Öğrenci 5’in “Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinleri ve Etkinlikleri için Sabırsızlanmak” teması altında günlüğüne yazdığı cümleler	90
Fotoğraf 13:	Öğrenci 6’nın “Dinlemenin Önemi Kavramak” teması altında günlüğüne yazdığı cümleler	91
Fotoğraf 14:	Öğrenci 7’nin “Dinlemenin Önemi Kavramak” teması altında günlüğüne yazdığı cümleler	91
Fotoğraf 15:	Öğrenci 8’in “İlham Vermek” teması altında günlüğüne yazdığı şiir	92
Fotoğraf 16:	Öğrenci 9’un “Günlüğü Sevmek” teması altında günlüğüne yazdıkları	93
Fotoğraf 17:	Öğrenci 10’un “Günlüğü Sevmek” teması altında günlüğüne yazdıkları	93

KISALTMALAR

DAT	: Dinlediğini Anlama Testi
DYTÖ	: Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler için İstatistik Programı)
TYÇ	: Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi
vb.	: ve benzeri

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumuna, kuramsal çerçeveye, araştırmanın amacına, önemine, sınırlılıklarına ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Türkçe öğretiminde; dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirerek öğrencilerin doğru ve etkili bir Türkçeyle kendilerini ifade etmelerini sağlamak amaçlanmaktadır. Bunun için de etkinliklerden yararlanılmaktadır. Etkinlikler, öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesinde kullanılan ve kendilerini ifade etmelerine olanak sağlayan önemli araçlardandır. Farklı konulardaki bilgilerin çoğu dinleme ya da okumayla edinilir; bilgi, düşünce, istek ve duygular da konuşma ya da yazmayla aktarılır. Bu nedenle dinleme, konuşma, okuma, yazma ve dil bilgisi etkinlikleri bütün derslerdeki öğretimsel etkinlikler için gereklidir ve diğer derslerin öğrenilmesi için temel oluşturmaktadır (Üstüner, Şengül, 2004).

Dört temel dil becerisinden biri olan dinlemenin, diğer beceri alanları içerisinde ayrı ve önemli bir yeri vardır. Dinleme becerisi, ilk kazanılan dil becerisi olup daha dünyaya gelmeden önce kullanılmaya başlanmakta ve diğer dil becerilerinin kazanılmasında kilit beceri niteliği taşımaktadır (Doğan, 2016). Fakat yapılan araştırmalar, dinleme becerisinin yeteri kadar önemsenmediğini ve bu nedenle de “ihmal edilmiş bir dil becerisi” olarak adlandırıldığını ortaya koymaktadır (Arıcı, 2008; Gücüyeter, 2009; Melanlıoğlu, 2012; Kurudayıoğlu, Kana, 2013; Doğan, 2016; Porat, 1990; Burley-Allen, 1995; Miller, 2003; Tompkins, 2005).

Hayatın her aşamasında dinlemenin büyük bir rolü ve önemi vardır. Öğrenciler, derslerde dinleyerek öğrenirler; sosyal hayatta bilgiler çoğunlukla televizyon izleyerek, radyo dinleyerek edinilir; konferans, panel, sempozyum, kongrelerde dinleyip izleyerek bilgi ve fikir sahibi olunur. Yapılan araştırmalara göre bir kişi, diğer insanlarla beraber olduğu sürenin %42’sini dinlemekle geçirmektedir (Tuncer, 2008, 133-134). Hayatımızda büyük bir yeri olan dinlemenin, eğitime de gereken önem

verilmelidir. Bunun için öncelikle öğretmenlerin bu konunun bilincinde olması gerekmektedir. Ancak öğretmenlerin dinleme becerisi ile ilgili gerekli donanım ve yeterliliğe sahip olamaması, dil eğitimi alanına yönelik gelişmeleri yeteri kadar takip edememeleri gibi nedenlerden dolayı dinleme eğitimine gereken önemi veremedikleri görülmektedir (Maden, 2013). Öğretmenler derslerinde dinleme metinlerini çoğunlukla hazırlıksız olarak kendileri okumakta, ardından öğrencilere dinledikleri metinlerle ilgili sorular sorarak dersi bitirmektedirler. Bu durum da öğrenciyi pasif dinlemeye alıştırmaktadır (Arıcı, Kır, 2017). Dinleme metinlerinin sürekli öğretmen tarafından okunması hem enerji hem de zaman tasarrufu açısından olumsuz bir durum oluşturacaktır. Öğretmenler, EBA (Eğitim Bilişim Ağı) aracılığıyla dinleme metinleri ile ilgili ders, tanıtım, yardım vb. ses kayıtlarına ulaşabilmektedirler. Ayrıca dinleme metinlerinin ses dosyalarına da ünitelere ve konulara ayrılmış bir şekilde EBA üzerinden ulaşılabilir. Böylece öğretmenler rahat bir şekilde dinleme metinlerine erişebilmektedirler (Aktay, Keskin, 2016).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2018) dinleme ve izleme kazanımlarına birlikte yer verilmekte, bu becerilerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Fakat izleme, dinlemeye göre geride kalmış ve uygulamaya geçirilememiştir (Kurudayıoğlu, Tüzel, 2010). Dinleme ve izleme, öğrencinin hem öğrenim hem de günlük hayatında öğrenmesine ve anlamasına katkı sağlar. İnsan kulaklarıyla işitir ve dinler, gözleriyle izler ve görür. Göz ve kulak, bilgi edinmenin en etkili iki aracıdır. Bu nedenle birçok bilgi dinleyerek ve izleyerek öğrenilir. Derslerde görsel ve işitsel öğelerden ne kadar yararlanılırsa kalıcılık da o kadar artmaktadır (Emiroğlu, Pınar, 2013). Bu noktada, dinleme ve izleme etkinliklerinin teknolojik araç gereçlerle desteklenmesi eğitimin başarıya ulaşmasında önemli bir rol üstlenecektir.

Sınıf ortamında eğitim teknolojilerinin kullanılması; öğrenciler için dersi daha ilgi çekici hale getirmekte, hedeflere ulaşmayı kolaylaştırmakta, zaman kaybını engellemekte ve öğrenmeyi daha kalıcı hale getirmektedir (Katrancı, Uygun, 2013). Bu nedenle, teknolojinin getirdiği imkânların dinleme ve izleme çalışmalarında kullanılması bu becerilerin öğrencilere kazandırılmasında ve geliştirilmesinde yararlı olacaktır.

1.2. Dinleme Becerisi

Okumayla birlikte anlama becerisini oluşturan dinlemenin birçok tanımı yapılmıştır:

Özbay (2013, 5) dinlemeyi, duyulan bir mesajı eksiksiz olarak anlayabilme becerisi olarak tanımlamaktadır. Doğan (2014, 153) dinlemeyi; bir seçiciliğin söz konusu olarak duyulanları seçme hareketinin olduğu ve sesler içerisinden istenilenin seçildiği bilinçli bir faaliyet olarak tanımlamaktadır. Göğüş (1978, 228) ise dinlemeyi; işitmekten farklı olarak ruhsal bir olay ve işitilene anlamak için dikkat vermek, bir sonuç elde edebilmek için konuşmayı izlemek olarak tanımlamaktadır.

Demirel'e göre (1999, 33) dinleme, konuşanın iletmek istediği mesajı net bir şekilde anlayarak buna tepkide bulunabilme etkinliğidir. Lundsteen (1979) dinlemeyi, "sözlü dilin zihinde anlama dönüştürüldüğü bir süreç" olarak tanımlamıştır. Cihangir (2004, 14) ise dinlemeyi; bilginin duyulması, tekrar edilebilmesi ve hatırlanabilmesi olarak tanımlamaktadır.

Epçaçan (2013) dinlemeyi; işitmeyi de içeren çok boyutlu, kapsamlı ve karmaşık bir süreç olarak kaynaktan gelen iletilerin anlamlandırılıp yorumlandığı zihinsel bir etkinlik olarak tanımlamaktadır. Aytan (2011) ise dinlemenin, duyma organlarından geçen bilgilerin kaydedilerek kullanım için hazır duruma gelmesini sağlayan bir farkındalık ve zihinsel bir süreç olduğunu ifade etmektedir.

Barker (1971) dinlemeyi duygusal ve bilişsel bir süreç olarak tanımlamaktadır. Uluslararası Dinleme Derneği (ILA) dinlemeyi, iletilen mesajlardan anlam çıkarma ve cevap verme süreci olarak tanımlamaktadır. Arıcı (2008) ise dinlemeyi, konuşan kişinin aktarmak istediği mesajı anlayabilmek için çaba sarf etmek olarak tanımlamaktadır.

Devito (1995'den aktaran Cihangir-Çankaya, 2011, 26-27) dinlemeyi beş aşamalı bir işlem olarak tanımlamaktadır:

1. *Algılama Aşaması*: Dinleme, kaynaktan gelen sözel ve söze olmayan iletileri algılamakla başlar.
2. *Anlama Aşaması*: Öğrenmek istenilenin farkına varılması bu aşamada gerçekleşir.
3. *Anımsama Aşaması*: Algılanan ve anlaşılan iletilerin hafızada tutulması gerekir.
4. *Değerlendirme Aşaması*: Alınan iletiler tarafsız bir şekilde yorumlanır.
5. *Tepki Verme Aşaması*: Dinleme sırasında veya sonrasında geribildirimler verilir.

Gürgen (2008, 49) ise dinlemeyi, dinleyicinin söylenenler arasında bir bağ kurma ve iletişimdeki işlevini anlama yeteneği olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlardan hareketle dinleme becerisi; iştilen seslerin anlamlandırılarak iletilere dönüştürüldüğü çok boyutlu ve çaba gerektiren zihinsel bir süreç olarak tanımlanabilir.

Dinleme becerisinin insan hayatında önemli bir yeri vardır. Konuşma, okuma ve yazma becerilerinin gelişebilmesi için dinleme becerisinin gelişmiş olması gerekmektedir. Bu nedenle, diğer beceri alanlarının etkili bir şekilde kullanılmasında dinleme kilit beceri özelliği taşımaktadır (Emiroğlu, Pınar, 2013). Dinleme becerisi gelişmemiş bireylerin okuma, yazma ve konuşmada belirli bir seviyenin üstüne çıkamayacağı açıktır. Dil öğreniminde de dinleme becerisinin payı çok büyüktür. Dinlediğini anlayan, iyi dinleyen bireyler; dinleme becerisi gelişmemiş bireylere göre dili daha hızlı bir şekilde öğreneceklerdir. Çünkü dinlediğini anlama, bir dili öğrenmenin temelini oluşturmaktadır (Bozorgian, 2012).

Dinleme becerisinin doğuştan edinildiği ve bu yüzden de üzerinde durulmasına pek gerek olmadığı görüşü vardır; fakat bu yanlış bir düşüncedir. Diğer beceri alanları için kilit beceri olan dinlemenin başta aile olmak üzere okullarda öğrenciye kazandırılması ve geliştirilmesi gerekmektedir (Emiroğlu, Pınar, 2013). Dinleme bir sistem ve plan dâhilinde küçük yaşlardan itibaren geliştirilmelidir. Bu gelişimin sağlıklı olması ve dinlemenin de alışkanlık haline gelebilmesi için ailenin bilinçli olması gerekmektedir (Kemiksiz, 2016). Ailede başlayan eğitim daha sonra okulda devam etmektedir. Okulda da öğretmenlerin bu beceriye gereken önemi vermeleri gerekmektedir. İlk okuma yazmaya hazırlık olarak başta dinleme eğitimi çalışmaları yapılmaktadır. Öğrencilere harfler öğretilirken doğal ve yapay kaynaklardan iletilen sesler dinletilmekte, ardından öğrencilerden bu ses kaynaklarını fark etmeleri sağlanmaktadır. Doğal ve yapay ses kaynaklarından gelen sesleri algılama, fark etme ve taklit etme çalışmaları da yapılmalıdır. Dinleme eğitimi çalışmalarında bu süreçlere dikkat edilmelidir (MEB, 2018).

Dinleme bir süreçtir ve bu süreçte düşünme, yorumlama, bilgileri değerlendirme, çeşitli duygular geliştirme, duygu ve düşünceleri beden diliyle ifade etme gibi etkinlikler gerçekleşmektedir (Karadüz, 2010). Dinleme becerisinin gelişiminde bu etkinliklerin önemli görevleri vardır. Lee ve Hatesohl (1993) dinleme becerisini geliştirmenin üç yolundan bahsetmektedirler.

Bunlar “konuşmacının ileride söyleyeceklerini tahmin etmek, destekleyici unsurları tanımlamak ve zihinsel özetleme yapmak”tır. Doğan (2008) ise dil eğitimi strateji, yöntem, teknik ve etkinlikleriyle dinleme becerisinin geliştirilebileceğini ifade etmektedir.

Şahin’e göre (2011) öğrencilerin dinleme ile ilgili eksikliklerini ya da yeterliliklerini ortaya koyup öz değerlendirme yapabilmelerinin dinleme becerisinin gelişiminde önemli bir rolü vardır. Brownell (2015) ise dinleme becerisinin gelişimini şunlara bağlamaktadır:

- *Dinlemeye yönelik uygun tutum geliştirmek*; iyi bir dinleme yeteneğinde kilit rol oynar. Etkili bir dinleme, başkalarına karşı açıklık ve ilgi tutumunu gerektirir.
- *Dinleme ile ilgili ilkeleri bilmek*; dinlemede yaşanan zorlukların daha etkili ve tutarlı olarak çözülmesinde yönlendiricidir.
- *Temel dinleme becerilerini kazanmak*; dinlemeye karşı uygun tutum geliştirilmesinde ve dinleme ilkelerin uygulanmasında performansı artıracaktır.
- *Dinleme stratejilerini geliştirmek*; dinleme becerilerinin nasıl, ne zaman ve hangi koşullar altında uygulanacağı konusunda bilinçli seçimler yapılmasına yardımcı olur.

Bulut (2013) ise başarılı bir dinlemenin gerçekleşmesi için şunların olması gerektiğini ifade etmektedir:

- ❖ Dinleme amacı belirlenmelidir.
- ❖ Dinlenen kaynağa dikkat verilmelidir.
- ❖ Dinleme sırasında çeşitli stratejiler kullanılarak dinleme anlamlandırılmalıdır.
- ❖ Dinlenenler değerlendirilmelidir. Kaynaktan gelen mesajların doğru olup olmadığını anlamak için mesajları kendi bilgi ve tecrübeleriyle karşılaştırarak bir yargıya varmalıdır.

Özbay ve Çetin (2011) dinleme ve anlamamanın başarılı olabilmesini segmental fonolojik farkındalık (seslerin doğru bir şekilde algılanması, ayırt edilmesi ve anlamlandırılması) ve prozodik / suprasegmental fonolojik farkındalığa (vurgu, ton, ezgi, vb. unsurların algılanması, ayırt edilmesi ve anlamlandırılması) bağlamıştır. Maden ve Durukan’a göre ise (2011) öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşim, etkili dinleme eylemini gerçekleştirmektedir. Dinleme sürecinde kullanılan düşünme, anlama, yorumlama, bilgileri değerlendirme, çeşitli duygular geliştirme, duygu ve düşünceleri beden diliyle ifade etme gibi etkinlikler dinlemenin gelişiminde önemli etkiye sahiptir.

1.3. Dinleme Eğitimi

Batıda dinleme; ihmal edilmiş bir yetenek, unutulmuş bir beceri olarak ifade edilmektedir. Ülkemizde de durum böyledir (Çifci, 2001). Öğretmenler derslerinde diğer beceri alanlarının üzerine, dinlemeden daha fazla düşmektedirler. Öğretmenlerin derslerine genel olarak düz anlatım yöntemini kullandıkları ve bu nedenle de öğrencilerin çokça dinleyici konumunda bulundukları ifade edilebilir (Arıcı, Kır, 2017). Fakat bunun dinleme eğitimiyle pek de ilgisi olmadığı söylenebilir; çünkü okullarda öğrencilerden bir şeyi dinlemeleri istenirken öğretmenlerin büyük bir kısmı, öğrencilerine nasıl dinlemeleri gerektiği ve dinleme becerilerini geliştirebileceklerini öğretmemektedir. Okullarda öğrencilere söylenen neredeyse tek şey, tamamen faydasız bir uyarı olan “Dikkat et!” ve “Dikkatle dinle!”dir (Anderson, 1960, 93’den aktaran Doğan, 2008).

Sınıfta öğretmenin sürekli olarak konuşması ve öğrencilerin de sürekli olarak dinlemesinin bir sonucu olarak öğrenciler pasif dinlemeye alışmaktadırlar. Dinleme etkinlikleri yapılırken de bu böyle olabilmektedir. Dinlemeye gereken önemin verilmediği böyle durumlar, dinleme becerisinin gelişiminin önünde büyük bir engel oluşturmaktadır (Arıcı, Kır, 2017). Öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan dinleme metinleri, dinleme eğitiminin başarıya ulaşmasında önemli bir etkiye sahiptir. Ancak Türkçe öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan dinleme metinlerinin uzun olması; öğrencilerde okuma ve dinleme isteğini azaltmakta, metinleri anlamayı zorlaştırmaktadır (Alyılmaz, 2010). Zaten uzun olan bu dinleme metinlerinin, bir de gelişigüzel işlenip geçilmesi öğrencilerin dinlemeye karşı bakışlarını olumsuz yönde etkilemektedir.

Epçayan’a göre (2013) dinleme eğitiminde; dinlemeden önce bir amacın belirlenmemesi, öğrencilerin hedeflerden haberdar edilmemesi, anlatımın monoton olması ve konuşmacının kullandığı dil de dinleme becerisini etkileyen unsurlardandır. Emiroğlu (2013) en çok konuşmacıdan daha sonra ise dinleyiciden kaynaklı sorunların dinleme becerisini etkilediğini tespit etmiştir. Wolvin ve Coakley’in de (2012) ifade ettiği üzere; dinleme eğitiminin başarılı olabilmesi için müfredat; etkili dinlemenin zihinsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarını içermelidir.

Türkçe Öğretim Programı'nda (2018) öğrencilerin okuduklarından ve dinlediklerinden hareketle bilgiyi anlamlandırabilmeleri, yorumlayabilmeleri, zihinde yapılandırabilmeleri, değerlendirebilmeleri, sorgulayabilmeleri ve söz varlığını zenginleştirebilmeleri amaçlanmaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda anlamaya ilişkin yeterlilikleri Aytan (2011) şöyle sıralamıştır:

- İzlenen bir film ya da oyunda, dinlenen ya da okunan bir metinde geçen olayların yerini ve zamanını belirleyebilme,
- Olaylar arasındaki sebep-sonuç ilişkilerini açıklayabilme,
- Kahramanın fiziki ve ruhsal özelliklerini belirtebilme,
- Metinlerin ana ve yardımcı düşüncelerini açıklayabilme,
- Bilinmeyen sözcüklerin anlamını metnin bağlamından hareketle tahmin edebilme,
- Sözcük türetme yollarını kullanarak söz dağarcığını genişletebilme,
- Metindeki anahtar sözcükleri kavrayabilme,
- Metni kronolojik akışa göre özetleyebilme,
- Metne uygun bir başlık bulabilme,
- Manzum ve mensur eserlerin dil ve anlatım özelliklerini ayırt edebilme.

Anlama dayanmayan bir dinlemenin başarılı bir dinleme olamayacağı açıktır. İyi bir dinlemenin gerçekleşebilmesi için öncelikle iyi bir anlamının olması gerekmektedir. Anlama yeteneğinin geliştirilmesi iki yolla mümkün olmaktadır. Bunlardan ilki okuma-anlatma çalışmaları, bir diğeri ise dinleme-izleme-gözlem etkinlikleridir. Öğrencilerin yapabilecekleri dinleme-izleme-gözlem etkinliklerinden bazılarını Göçer (2007) şöyle sıralamıştır:

- ❖ Bilimsel gözlem, araştırma ve inceleme gezileriyle deneyim kazanma,
- ❖ Tiyatro, sinema, şiir dinletisi, konser vb. etkinliklere katılma,
- ❖ Konferans, açık oturum izleme; münazara çalışmalarına katılma,
- ❖ Bilgi ve tecrübe edinmek amacıyla kaynak kişilere başvurma,
- ❖ Dinleme etkinliklerini soru-cevap tekniği ile çeşitlendirme,
- ❖ Gözlem, araştırma ve inceleme sonuçlarını rapor etme,
- ❖ Not alarak dinleme yapma,
- ❖ Dinleme sırası ve sonrasında soru-cevap ile öğrencilerin etkin katılımlarını sağlama
- ❖ Öğrencilerin dinlediklerinden anladıklarını sözlü ya da yazılı olarak ifade etmelerini sağlama.

Dinleme eğitiminde öğrencilerin ilgisini çekecek materyallerin kullanılması dinlediğini anlamayı etkileyen bir başka önemli noktayı oluşturmaktadır (Doğan, 2014, 158). Dinleme eğitimi yapılırken görsel araç ve gereçlerden yararlanılması,

anlamanın gerçekleşmesine katkı sağlayarak dinleme eğitiminin amacına ulaşabilmesinde etkili olacaktır.

Dinlemenin, toplumsal düzenin korunmasında önemli bir yeri vardır. Dinleme becerisi gelişmemiş bireylerin oluşturduğu bir toplumda, bireyler arasındaki iletişimin etkililiğinden bahsetmek mümkün olmamaktadır. Çünkü böyle bir toplumda yanlış anlamalara ve yanlışlıklara dayalı olarak iletişim kopuklukları meydana gelmektedir (Okur, Beyce, 2013). Bu nedenle, eğitimde dinleme becerisine gereken önemin verilmesi, bireylerin dinleme becerilerinin geliştirilmesinin yanında toplumdaki iletişimin kalitesinin artırılmasına da katkı sağlayacaktır.

1.4. Dinleme Etkinlikleri

Dinleme eğitiminde etkinlikler çok önemli bir yere sahiptir. Dinleme eğitimi yapılırken öğrencilerin seviyelerine dikkat edilmesi gerekmektedir. Dinleme etkinlikleri de öğrencilere hitap edebilecek etkinlikler olmalıdır. Demirel'e göre (1999, 36-37) dinleme etkinlikleri belirli bir sıraya göre gerçekleştirilmektedir:

1. Dinleme Öncesindeki Etkinlikler
 - 1.1. *Tanıtma*: Bu aşamada dinlenecek konu hakkında genel bir bilgi verilir.
 - 1.2. *Kestirme*: Bu aşamada dinlenecek konunun başlığı söylenip resim ve ipuçları verilerek konunun tahmin edilmesi istenir.
 - 1.3. *Sahnenin Oluşturulması*: Bu aşamada dinlenecek metinde geçen olayın görsel araçlarla canlandırılması sağlanır. Bunda amaç, öğrencilerin metni daha iyi anlamalarına yardımcı olmaktır. Bunun için resim, fotoğraf, çizgi resim ve posterler kullanılır.
 - 1.4. *Yeni Sözcüklerin Öğretimi*: Bu aşamada dinlenecek metinde geçen yeni sözcükler ve gerekirse yeni cümle kalıpları öğretilir.
 - 1.5. *Amaçlı dinleme*: Bu aşamada ise dinleme etkinlikleri bir amaca dayandırılır.
2. Dinleme Sırasındaki Etkinlikler
 - 2.1. Öğretmen, dinleme metnini yüksek sesle okur.
 - 2.2. Öğrencilerden, metni dinlerlerken farklı tonlama ve vurgulamalara dikkat etmeleri istenir.
 - 2.3. İlköğretim 1., 2. ve 3. sınıflarda öğrencilerden, dinlediklerini tekrar etmeleri istenir.
 - 2.4. Öğrencilerden, dinlemeye yönelik sorulara cevap verebilmeleri için dinlediklerini not etmeleri istenir.
3. Dinleme Sonrası Etkinlikler
 - 3.1. Dinlenen metinle ilgili sorulara cevap verilir.
 - 3.2. Dinlenen metnin sözlü ya da yazılı özeti çıkarılır.
 - 3.3. Giriş ve gelişme kısmı dinlenen bir metnin, sonuç kısmı tahmin edilir.

- 3.4. Öğrencilerden metinden duyduklarını resimle ifade etmeleri istenir.
- 3.5. Dinlenen metinle ilgili resimlerin ya da cümlelerin olay sırasına göre sıralanması istenir.
- 3.6. Dinlenenleri yazma ya da dikte etme etkinliklerine yer verilir.
- 3.7. Duyulan eksik cümleler tamamlanır.
- 3.8. Dinlenen metne uygun bir başlık önerilir.
- 3.9. Dinleme metninde boş bırakılan yerleri doldurma çalışmalarına yer verilir.

Dinleme etkinlikleri gerçekleştirilirken dikkat edilmesi gereken bazı konular vardır. Bu konuları Doğan (2010) şöyle açıklamaktadır:

1. Dinleme sırasında etkinlikler gerçekleştirilirken öğrenciler yalnızca dinlemelidirler. Öğrenciler, diğer öğrencilerin dinlemelerini etkilememek için anlayamadıkları yerlerle ilgili olarak soru sormamaları konusunda uyarılmalıdırlar.
2. Öğrencilere, dinleme sırasında dikkatlerini veremedikleri yerler üzerinde fazla durmamaları hatırlatılmalı ve metnin kalan bölümüne dikkatlerini vermelerinin yararlı olacağı söylenmelidir.
3. Öğrencilere; dinleme etkinliği öncesi, sırası ve sonrasında öğretmenin uyarılarına uymaları gerektiği hatırlatılmalıdır.
4. Öğrencilere, dinleme etkinliği sırasında önemli gördükleri yerleri not almaları hatırlatılmalı ve alınan bu notların, metinle ilgili sorulacak olan soruları cevaplamalarında yarar sağlayacağı belirtilmelidir.

Ciğerci (2015) dinleme öncesi, dinleme sırası ve dinleme sonrasında dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik “dikte çalışmaları, dinleneni yazma çalışmaları, boşluk doldurma çalışmaları, örnek durumlar geliştirme çalışmaları, görselleştirme çalışmaları, öykü haritası çalışmaları, drama çalışmaları” gibi etkinliklerin yapılabileceğini ifade etmektedir.

Güven (2007) ise öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin (görsel, işitsel ve kinestetik öğrenme stili) dinleme becerilerinin gelişiminde kullanılabileceğini ifade etmektedir. Doğan (2010) çalışmasında, dinleme becerisi için “haber, hava durumu, yol tarifi, alışveriş, yönergeleri takip etme” gibi etkinlik önerilerine yer vermiştir.

Aytan (2011) dinleme becerisini geliştirmek için “metin okuma çalışmaları, görsel ve işitsel araçların kullanımıyla gerçekleşen etkinlikler, televizyon programı veya filme ödev vermek; hikâye, bilmece ve tekerlemeler, öğrenci arası etkileşimin olduğu etkinlikler, günlük yaşam durumlarının sınıf içinde canlandırılması, düzeye uygun film ya da oyunların izlenmesi, izlenen film ya da oyunun resimlerle anlatılması, klasik

müzik dinletilmesi, dinleme becerisini ediniminin günlük hayattaki öneminin tartışılması” gibi etkinlikler önermektedir.

Dinleme etkinliklerini gerçekleştirmedeki amaç; öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmektir. Bunu yaparken öğrenciyi sıkmamak ve onun ilgisini çekebilecek özellikte etkinlikler olmasına özen gösterilmelidir. Ayrıca etkinlikler, öğrencinin seviyesinin altında ya da üstünde de olmamalıdır, öğrenci seviyesine uygun olmalıdır. Aksi takdirde öğrenci etkinliği yapmak istemeyecektir. Dinleme etkinlikleri gerçekleştirilirken izlemeden de yararlanılması, etkinliğin birden çok duyu organına hitap edebilmesi açısından yararlı olacaktır.

1.5. Dinleme Türleri

Dinleme etkinlikleri yapılırken çeşitli dinleme türlerinden yararlanılmaktadır. Bu dinleme türleri de farklı şekillerde ele alınmaktadır. Belli başlı dinleme türleri şu şekilde sıralanabilir (Akyol, 2012; Kilpatrick, 2015; Bodie, Worthington, Gearhart, 2013; Bell, 2013; Cihangir, 2004):

Empatik dinleme; karşıdaki kişiyi yargılamadan ya da kişiye tavsiyelerde bulunmadan duyguların rahatça ortaya konulabilmenin sağlandığı dinlemedir. Dinleyici, kendisini karşısındakinin yerine koyarak dinlemeyi gerçekleştirmektedir.

Eleştirel dinleme; empatik dinlemenin tersine yargılama içerir. Bu dinlemede dinleyici; konuşmacıya, konunun içeriğine ve kelimelere dikkat eder. Konuşmadaki tutarsızlıklar ve hatalar üzerinde durulur.

Aktif dinleme; yargılama ve tavsiye vermeden dikkatini konuşmacı üzerinde yoğunlaştırmaktır. Aktif dinlemede soru sorma, başkalarının dediklerini anlamaya çalışmak ve konuşmacının kelimelerini analiz etmek vardır. Dinleyici, dinlediklerini sözlü ve sözsüz olarak karşıdaki kişiye ifade etmektedir.

Eğlence için dinleme; zevk almak için seslere odaklanma şeklinde gerçekleştirilen dinlemedir. Spor haberi, komedyen şovu ya da şiir dinlemek bu dinleme türüne örnek verilebilir.

İlişkisel dinleme; karşıdaki kişinin duygularını anlamak ve diğerleriyle ilişki kurmak bu dinleme türüne ilişkin bir özelliktir.

Görev odaklı dinleme; konuşmacının ne istediğini bulmaya çalışmak ve konuşmacının karşısında göreve odaklanmayı sürdürmek olarak tanımlanabilir.

Analitik dinleme; başkalarının düşüncelerini sorgulamamak ve yanıt vermeden önce bir konunun tüm yanlarını ele almak bu dinleme türünün özelliğidir.

Ayrıştırıcı dinleme; altta yatan mesajın ne olduğunu tespit etmek için konuşmacının ağzından çıkan sözcüklerin ve gündemin geçmişine bakmanın gerektiği bir dinleme türüdür.

Edilgin dinleme; dinleyicinin hiçbir sözlü tepkide bulunmadığı bir dinleme türüdür. Sürekli kullanımı, iletişimi monotonlaştırabilir.

1.6. Dinlemeyi Etkileyen Faktörler

Dinlemeyi etkileyen birçok faktör vardır. Alanyazında fizyolojik faktörler, fizikî faktörler, psikolojik faktörler, zihinsel faktörler, hazır bulunuşluk faktörü, konuşma tarzı faktörü, sosyal faktörler, öğretmen faktörü, zekâ faktörü, yanlış ve yetersiz kodlama faktörü, konuşmacı faktörü, konu faktörü, dinleme becerileri eksikliği faktörü, uygun olmayan dinleme materyalleri faktörü, görsel destek faktörü gibi faktörlerden bahsedilmektedir (Göğüş, 1978, 229-230; Çifci, 2001; Epçaçan, 2013; Chengxing, 2005; Norfleet, 2009).

Göğüş'e göre (1978, 229-230) dinlemeyi olumsuz etkileyen faktör şunlardır:

- Dinlemenin bilgi sağlayıcı, doğru düşündürücü, doğru davranışa yöneltici bir alışkanlık olduğuna inanmamak.
- Zekâ ve duyma yeteneğindeki eksiklik.
- Konuya ilgi duymamak.
- Konuşanın anlattığı fıkra gibi eğlenceli ayrıntılara takılıp ana düşünceyi kavrayamamak.
- Konuşanın giyinişi, davranışları ve söyleyişiyle ilgilenmek.
- Çevredeki eşyaya veya başka seslere odaklanıp dikkati dağıtmak.
- Konuşana önem vermemek.
- İçinde bulunulan çevre ve topluma yabancı olmak.
- Rahat oturmamış olmak, hasta olmak, çok yemek yemiş olmak, konuşanın sesini işitmek ve kendisini görmemek, havanın çok sıcak veya soğuk olması.
- Konuşma başlamadan önce yaşanmış bir olayın, bir üzüntünün etkisinden kurtulamamış olmak.

Çifci (2001), dinlemeyi etkileyen faktörleri şöyle sıralamıştır:

- ❖ *Fizyolojik Faktörler:* Gözler okumayı, kulaklar dinlemeyi sağlamaktadır. Bunun için ilk sınıflardan itibaren öğrencilerin kulak muayenelerinin yapılması, dinleme becerisine engel teşkil edecek durumların tespit edilmesine yardımcı olmakta ve bu becerinin geliştirilmesinde olası yanlış uygulamaları ortadan kaldırmaktadır.
- ❖ *Fizikî Faktörler:* Dinleme ortamlarında akustiğe özen gösterilmeli; sesin dağılmamasına, yankılanmamasına, salonun en uzak köşesine kadar gidebilmesine, yakında bulunanları rahatsız etmemesine dikkat edilmelidir. Oturma düzeni ve oturma malzemelerinin kalitesi, yapısı da anlama için önemli bir etkidir. Sandalyeler, masalar, kürsü ve dolayısıyla konuşmacının bulunduğu yer, bitişik ya da bağımsız oturma düzenleri dinlemeyi ve anlamayı etkileyen diğer nedenlerdendir. Tabure, oturak ve benzeri rahatsızlık verici oturma malzemeleri kadar, fazla rahatlık hissi veren koltuklar da anlamaya engel oluşturabilir.
- ❖ *Psikolojik Faktörler:* İyi bir dinleme için iyi bir anlamanın gerçekleşebilmesi gereklidir. Kişinin psikolojik durumu da dinlemeyi anlamayı etkilemektedir. Dinlemeyi anlamada en önemli engeli, dinleyenin içerisinde bulunduğu olumsuz ruh hâli oluşturmaktadır.
- ❖ *Zihinsel Faktörler:* Canlı ve dinamik bir faaliyet olan dinleme süresince muhakeme, mukayese, analiz ve yorumlama sürekli değişerek gerçekleşmektedir. Dinlenen konunun bir akış dâhilinde takip edilmesi yoğun bir zihinsel faaliyet gerektirdiğinden daha verimli bir dinleme için gelişmiş bir kelime hazinesine ve buna bağlı olarak dil bilgisi gücüne ihtiyaç olmaktadır. Hızlı gerçekleşen ve çabuk kavramaya, düşünmeye dayanan tartışma gibi iletişim türlerinde zihinsel faktörler daha çok ön plâna çıkmaktadır.
- ❖ *Sosyal Faktörler:* Dinlemede sosyal düşünce yapısı, toplumun örf ve âdetleri, yaygın sosyal eğitim anlayışları önemli rol oynamaktadır. Bireysel hareket etmeye yanlış bir değer yükleyen toplumumuz, genç ve genç yetişkin çağında gerçekleştirebilecek birtakım başarıların da önünü kesmektedir. “Siz fazla bir şey bilmezsiniz; büyükleri dinlemesini öğrenin...” gibi yaklaşımlarla gençlerimiz sürekli pasif dinlemeye itilmektedir. Gençler üzerindeki bu baskı kaldırılarak onlara da fırsat tanınmalı, aktif dinlemelerini sağlayacak ortam ve zeminler hazırlanmalıdır.
- ❖ *Öğretmen Faktörü:* Sürekli düz anlatım yöntemini kullanan bir öğretmen, öğrencileri pasif dinlemeye alıştırmaktadır. Aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinden yararlanarak derslerin işlenmesi, aktif dinleme açısından daha uygundur. Öğretmenin bu yöntem ve teknikleri uygulamadaki becerisi, dinlemeyi etkileyen bir başka faktör olmaktadır. Ayrıca öğretmen, meslekî bilgi ve becerisiyle olumlu yönde motive edebilmeli; güdüleyebilmeli, dikkat çekebilme, dikkat toplayabilmeli ve ilgi yoğunluklarını ölçebilmelidir.
- ❖ *Konuşmacı Faktörü:* Heyecanını kontrol edemeyen konuşmacı, sesini ve bedenini iletmek istediği mesajlara uygun şekilde kullanamayacak, böylece konuşma içeriğinin akışını bozacak, bu da dikkatini çoğu zaman konuşmacının kusurları üzerinde yoğunlaştıran dinleyicilerin dikkatini dağıtacak, başka unsurlara yönlendirecektir. Ayrıca, heyecanını kontrol etmekle beraber beden dilini gereği gibi kullanamayan konuşmacı da sözlü

iletişimin canlılığından yararlanamayacak ve dinleyenlerin dikkatini çekmekte başarısız olacaktır.

- ❖ *Konu Faktörü*: Dinleyicilerin ilgilerinin dışında kalan, seviyelerinin üzerinde olan, anahtar kelime ve kavramları yeterince tanınmayan konular, iyi bir dinleme materyali oluşturmazlar. Dinleme etkinliği materyalleri hazırlanırken öğrencilerin ilgi ve seviyelerinin göz önünde bulundurulması yararlı olacaktır.

Chengxing (2005) ise dinlemeyi etkileyen faktörleri üç ana başlık altında ele almıştır:

- *Yanlış ve Yetersiz Kodlamalar*: Özellikle geleneksel öğretim yöntemleriyle işlenen derslerde, öğrencilerin dinleme ve konuşma becerileri göz ardı edilerek daha çok okuduğunu anlama becerisine önem verilmekte ve çokça yazma etkinlikleri yapılmaktadır. Bunun sonucu olarak da öğrenciler, kelimelerin sadece yazılışlarına ve yüzeysel anlamlarına dikkat etmektedirler, kelimelerin doğru telaffuzunu kavrayamamaktadırlar.
- *Gerekli Dinleme Becerilerinin Eksikliği*: Dinleme eğitiminin öneminin göz ardı edilmesinden dolayı öğrenciler daha az dinleme etkinlikleri yapmaktadırlar. Bu da öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişiminin önünde engel oluşturmaktadır.
- *Uygun Olmayan Dinleme Materyalleri*: Dinleme derslerinde öğretmen paragraflar seçme, haberleri kaydetme ya da konferanslar düzenleme gibi eğilimler göstermektedir. Bunların hepsinin bir değeri vardır; fakat seçici dinlemenin ilk etkinlikleri için oldukça zor kaynaklardır.

1.7. Dinlemenin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi

Dinleme becerisinin yine anlamayı oluşturan okuma becerisi ile anlatmayı oluşturan konuşma ve yazma becerileriyle ilişkisi vardır. Dil edinimi süreci dinleme ile başlamakta, ardından diğer beceriler öğrenilmektedir. Bu nedenle dinleme; diğer beceri alanlarını oluşturan konuşma, okuma ve yazmaya da temel oluşturmaktadır (Özbay, Melanlıoğlu 2012; Emiroğlu, Pınar, 2013; Aldyab, 2017; Haydarova, 2017; Weiler, 2018).

Dinleme-Okuma İlişkisi

Okuma, dinleme gibi bilgi edinmeyi sağlayan bir beceridir. “Bireyin anlama becerisi dinleme ve okuma yoluyla gelişmekte, bu becerilerle birey yeni bilgilere ulaşmaktadır” (Emiroğlu, Pınar, 2013). Bundan dolayı dinlemenin gelişimi okumayı, okumanın gelişimi de dinlemeyi etkilemektedir. Bozorgian (2012), dinlemenin diğer dil becerileri ile ilişkisine yönelik gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında en çok okuma arasında ilişki bulunduğunu tespit etmiştir.

Okul öncesinde öğrenci okumayı bilmediği için bilgi, duygu ve düşünce evrenini dinleme / izleme aracılığıyla oluşturmakta; okumanın öğrenilmesiyle dinleme daha da önem kazanmaktadır. Çünkü dinleme, okuma yoluyla deneyim kazanmaktan daha etkili olabilmektedir (Arıcı, 2012, 11).

“Dinleme ve okuma, duyma ve görmenin yapamadığı anlama, yorumlama ve değerlendirmeyi içerir” (Duker, 1965). Birey; dinleme ve okuma yoluyla bilgiyi alır, yorumlar ve ardından değerlendirerek bir yargıya ulaşır. Dinleme becerisi gelişmiş olan öğrenciler okumada da istenilen seviyeye gelebilir; fakat dinleme becerisi gelişmemiş öğrencilerin okumada da geri kalması muhtemeldir (Aldyab, 2017).

Dinleme-Konuşma İlişkisi

Sözlü iletişimin iki temel becerisi olan dinleme ve konuşma arasında da çok önemli bir ilişki vardır. Birinin eksikliği diğerrinin de eksikliğini doğurmaktadır. İletişim; hayatın vazgeçilmez bir parçası olduğundan dolayı konuşmanın, dinlemeden sonra en çok kullanılan dil becerisi olduğu söylenebilir. Dinleme ve konuşma sözlü iletişimdeki başarıyı etkilediğinden dolayı, bu becerilerin gelişmemiş olması iletişimi de olumsuz yönde etkilemektedir (Emiroğlu, Pınar, 2013).

Özer (1995) iletişim sürecini altı temel soruyla belirginleştirmektedir:

1. Duyuyor, görüyor ve de dinliyor muyuz?
2. Dinliyor da anlıyor muyuz?
3. Anlayıp anlamadığımızı test ediyor muyuz?
4. Hem alıcı, hem de verici olarak ileti (mesaj) dakikliğimiz var mı?
5. Sözsüz (davranışsal) iletilere özen gösterebiliyor muyuz?
6. Farklılıklar arasında, benzerlikleri görebiliyor muyuz?

Sözlü iletişimdeki başarı, bu altı maddedeki başarıyla eşdeğerdir. İletinin doğru bir şekilde alınıp yorumlanması sağlıklı bir iletişim için en gerekli şeydir.

Çıfci (2001), dinleme eğitiminin konuşmadan ayrı düşünmenin mümkün olamayacağını ifade etmektedir. “Çünkü birey işitme yoluyla duymakta ve sesleri ayırt etmektedir. Zamanla da duyduğu sesleri taklit ederek konuşmaya başlamaktadır. Bu bağlamda bireyin konuşması için dinlemesi şarttır” (Yazar, Yazar, 2018).

Dinleme-Yazma İlişkisi

Dinleme ve yazma arasında da ilişki vardır. Yazmak için dinlemek, öğrencilerin yazma becerilerinin gelişimi için birçok avantaj sağlamaktadır. Öğrencilerin kendi

konuşmalarını değerlendirmenin yanı sıra kendi dinlemelerini izlemelerine de yardım etmektedir (Clark, 1981).

Konuşmada olduğu gibi yazma becerisindeki gelişim de dinlemeye ve okumaya bağlıdır. Dinleme becerisi gelişmiş olan bir öğrenci, yazma becerisinde de başarılı olacaktır. Öğrencinin sahip olduğu kelime dağarcığı, yazılı anlatım becerisini etkilemektedir. Öğrencinin kendini etkili bir şekilde ifade edebilmesi için farklı kelimelere ihtiyacı vardır. Kelime dağarcığı ne kadar genişse kendini ifade etme de ona bağlı olarak geniş olacaktır. Burada dinlemenin rolü çok büyüktür. Çünkü öğrenci, kelime dağarcığına eklediği ve yazılı anlatımda kullandığı kelimeleri büyük oranda dinlemeyle kazanmıştır (Emiroğlu, Pınar, 2013).

1.8. Çoklu Ortam (Multimedya)

Multimedya bir içeriğin sunumu için metin, grafik, animasyon, fotoğraf, resim, video ve seslerin kullanılmasıdır (Ünel, Gündoğdu, 2007; Sezgin, Köymen, 2002; Mayer, 2002; Najjar, 1996). Bu tanımdan hareketle multimedya ya da Türkçe adıyla çoklu ortamı birden fazla aracın, bir amaca hizmet için birlikte kullanılması olarak tanımlayabiliriz. Çoklu ortamlar eğitim alanında, uzaktan eğitim ya da CD tabanlı eğitim programlarının hazırlanmasından seminer, konferans, bildiri sunumlarına ve bunların yayınlanmasına kadar yaygın olarak kullanılmaktadır (Şeker, 2005).

Çoklu ortamların öğrenme süreçlerinde büyük bir etkisi vardır; öğrenmeyi destekleyerek kalıcılığı artırır. Bilgisayar ve internet teknolojilerindeki gelişmeler, öğretme ve öğrenme sürecinde yer alan yöntemleri hızlı bir biçimde artırarak çoklu ortam destekli eğitimi önemli bir alan hâline getirmiştir (Su ve diğ., 2005). Nitekim alanyazına baktığımızda, son zamanlarda çoklu ortam uygulamalarının eğitimde kullanılmasıyla ilgili çalışmalarda bir artış olduğu görülmektedir. Türkçe eğitiminde ise temel dil becerilerinde ve dil bilgisi öğretiminde, ölçme ve değerlendirmede yararlanıldığı söylenilebilir (Kabakçı ve diğ., 2010; Büyükaslan, 2007; Akın, Çeçen, 2015; Akçay, Şahin, 2012; İşcan, 2005).

Multimedya, öğretimin ve öğrenmenin etkililiğini geliştirir (Kovalchick, Dawson, 2004, 442). Multimedya aracılığıyla öğrenmenin üç ilginç çeşidi vardır. Bunlardan biri olan multimedya kompozisyonlarına örnek olarak kitap raporları, dönem ödevleri, bilimsel proje ödevlerinin modern halleri verilebilir. Öğrenme aktivitelerini sunmak için öğrencilere yazılarının yanında resimler, sesler, videolar ve animasyonlar ile

olarak sağlanır. Multimedya sunumlarına; bir diğer adıyla canlı sunumlara örnek olarak ise dünyanın en ünlü programı olan PowerPoint verilebilir. Multimedya oyunları ise çocukların motivasyonlarına katkı sağlamaktadır (Alessi, Trollip, 2001, 319).

1.9. Web 2.0

Web 2.0 kavramı O'Reilly ve MediaLive International arasında geçen bir beyin fırtınası konferansı sonrasında ortaya çıkmıştır. O'Reilly Medianın kurucularından ve web öncülerinden biri olan Dale Dougherty'e göre web, her zamankinden daha önemli bir konu hâline gelerek heyecan verici yeni uygulamalar ve sitelerle beraber şaşırtıcı derecede hızlı bir ivme kazanmıştır (O'Reilly, 2005). O'Reilly ayrıca Web 2.0'ı aşağıdaki şekildeki gibi formüle etmiştir:

Web 1.0	Web 2.0
DoubleClick	→ Google AdSense
Ofoto	→ Flickr
Akamai	→ BitTorrent
mp3.com	→ Napster
Evite	→ upcoming.org ve EVDB
Britannica Online	→ Wikipedia
kişisel internet siteleri	→ bloglar
alan adı tahmini	→ arama moturu iyileştirmesi
sayfa görüntüleme	→ tıklama başına içerik
yayınlama	→ katılım
içerik düzenleme sistemi	→ vikiler
rehber (sınıflandırma)	→ etiketleme (sosyal ağ sınıflandırması)
tekillik	→ çoğulluk

Şekil 1: Web 1.0'dan Web 2.0'a geçiş

Helen Donelan, Karen Kear, Magnus Ramage, **Online Communication and Collaboration: A Reader** (New York: Routledge, 2010), 226.

Görüldüğü üzere Web 1.0 teknolojisinde kullanılan DoubleClick, Ofoto, Akamai, mp3.com gibi ortamlar Web 2.0 teknolojisiyle beraber yerini Google AdSense, Flickr, BitTorrent ve Napster'e bırakmıştır. Web 2.0 teknolojisine sahip diğer ortamlara örnek olarak Wikipedi, Youtube, Ekşi Sözlük, Voki, Twitter, Instagram ve Facebook verilebilir. Bu ortamlar diğer kullanıcıların aktivitelerini görebildikleri, takip edebildikleri, iletişime geçebildikleri, ortak aktivite yapabildikleri internet siteleri ya da kullanılan programlardır. Kısaca; Web 2.0 teknolojisi Web 1.0 teknolojisinden

farklı olarak kullanıcıları sadece bilgi alan konumla sınırlandırmayıp bilgi alışverişinde bulunularak yeni bilgilerin üretildiği, paylaşıldığı ve tartışıldığı, internet ortamları oluşturmuştur. Bu ortamlarda kullanıcılar aktif katılım sağlamaktadırlar.

Jones (2008), Web'in gelişmiş olduğunu ve gelişmeye de devam ettiğini ifade etmektedir. Teknolojinin Web'i daha canlı ve daha hassas bir hale dönüştürdüğünü ifade eden Jones, özellikle de Web'de ortaya çıkan sosyal etkileşimin bunu daha da çok değiştirdiğini belirtmiştir. Blog, wiki, sosyal medyalar gibi araçların bu değişime öncülük ettiğini ve bunun adının da Web 2.0 olduğunu ifade etmiştir. Kesim ve Ağaoğlu (2007); Web 2.0'ı, Web kaynakları ve araçları için işbirliği ve sosyal etkileşim içeren bir rönesans olarak ifade etmişler, geleceğin eğitim amaçlarını şekillendirdiğini belirtmişlerdir.

1.10. Web 2.0 Araçları

Günümüzde kullanılan birçok Web 2.0 aracı vardır. Bu araçlar ile içerikler oluşturulabilmekte ya da mevcut içerikler yönetilebilmekte, çevrimiçi toplantılar gerçekleştirilebilmekte, çevrimiçi depolama ve dosya paylaşımı yapılabilmekte, interaktif sunumlar gerçekleştirilebilmekte, kavram haritaları geliştirilebilmekte, animasyon ve videolar hazırlanabilmektedir. Bu araçlar sayesinde çok az çaba ile içerikler kolayca oluşturulabilmektedir (Alexander, 2006).

Elmas ve Geban (2012), Web 2.0 araçlarını kullanım alanlarına göre 8 ana başlık altında sınıflandırmışlardır:

1. *İçerik Yönetim Sistemleri (Content Management Systems-CMS/WCMS)*: Belli bir amaç için hazırlanmış olan içeriklerin, istenilen şekilde düzenlenmesini ve kontrolünü sağlar.

a. PBWorks (www.pbworks.com)

b. Wikispaces (www.wikispaces.com)

c. Edmodo (www.edmodo.com)

d. Edublogs (www.edublogs.org)

e. Weebly (www.weebly.com)

2. *Çevrimiçi Toplantı (Online Meeting)*: Çevrimiçi toplantı yapma ve görüşme olanağı sağlayan araçlardır.

a. GoToMeeting (www.gotomeeting.com)

b. Todaysmeet (www.todaysmeet.com)

c. Chatzy (www.chatzy.com)

3. *Çevrimiçi Depolama ve Dosya Paylaşımı (Online Storage & File Sharing)*: Çevrimiçi olarak kişiler ve gruplar arası dosya paylaşım ortamı sağlayan araçlardır.

a. Dropbox (www.dropbox.com)

b. Screencast (www.screencast.com)

c. Minus (www.minus.com)

d. SugarSync (www.sugarsync.com)

4. *İnteraktif Sunumlar (Interactive Presentations)*: Değişik ve farklı tarzlarda sunum şablonları hazırlanmasına olanak sağlayan araçlardır.

a. Prezi (www.prezi.com)

b. SlideRocket (www.sliderocket.com)

5. *Çevrimiçi Anket (Online Survey)*: Herhangi bir konuda, hedef gruptaki bireylerin çevrimiçi olarak doldurabilecekleri anketlerin hazırlanmasında kullan araçlardır.

a. Poll Everywhere (www.poll Everywhere.com)

b. Survey Monkey (www.surveymonkey.com)

6. *Kavram Haritası ve Çizim Araçları (Concept Map & Drawing Tools)*: Farklı şekillerde kavram haritaları ve çizimler hazırlanmasına olanak veren araçlardır.

a. Cacao (www.cacao.com)

b. Bubbl.us (bubbl.us)

c. Scribblar (www.scribblar.com)

d. MindMeister (www.mindmeister.com)

7. *Animasyon ve Video (Animation & Video)*: Animasyonların ve videoların hazırlanmasında pratik ve yardımcı araçlardır.

a. Voki (www.voki.com)

b. GoAnimate (www.goanimate.com)

c. Creaza (www.creazaeducation.com)

d. Animoto (www.animoto.com)

e. Kerpoof (www.kerpoof.com)

8. *Kelime Bulutları (Word Clouds or Tag Clouds)*: Anlatılmak istenen konular için konunun kilit noktalarının vurgusunu artırıcı kelime bulutları oluşturmaya yarayan araçlardır.

- a. Wordle (www.wordle.net)
- b. TagCrowd (www.tagcrowd.com)
- c. WordItOut (www.worditout.com)

1.10.1. Voki

Voki; öğrencilerin ev ödevleri, sınıf çalışmaları ya da projeleri için kullanabilecekleri eğlenceli bir araçtır (<https://www.voki.com/>, [30.12.2018]). Voki aracılığıyla öğretmen veya öğrenciler kendi seslerini kaydederek konuşan bir avatar yaratabilirler ya da ses dosyası kullanılarak konuşan avatarlar oluşturulabilir (Kennedy, Soifer, 2013, 5).



Fotoğraf 1: Araştırmacı Tarafından Oluşturulmuş Bir Voki

Görünüşleri ve sesleri değiştirilebilen Voki'lerin birçok kullanım alanı vardır: Dil becerilerinin öğretilmesinde, matematikte, bilimde, sosyal çalışmalarda ve yabancı dil öğretiminde kullanılmaktadır. Türkçe öğretiminde temel dil becerilerinin geliştirilmesinde Voki'den yararlanılabilir. Telaffuza yönelik sorunlar yaşayan öğrenciler Voki'ler aracılığıyla tekrarlar yapabilir, yazma çalışması olarak Voki'lerden yararlanılabilir ve etkinlikler eğlenceli hale getirilerek öğrencilerin motivasyonları artırılabilir (Özdemir, 2017). Bunun yanında dinleme becerisinin gelişimi için de Voki'den yararlanılabilir. Dinleme etkinlikleri için öğretmen metni kendi sesiyle okuyup ses kaydı alabilir. Daha sonra bunu Voki'ye aktarıp sınıfta öğrencilere dinletebilir. Bir başka yol, bu araştırmada da olduğu gibi dinleme

metinlerinin ses dosyaları alınıp Voki'lere aktarılabilir. Bu sayede, dinleme metinlerinin öğrenciler tarafından Voki'ler aracılığıyla dinlenmesi sağlanabilir.

Kemp (2013), sınıfında Voki'yi şu amaçlar için kullandığını ifade etmektedir:

- Öğrencilerin, öğrenmelerini paylaşımlarını sağlamak.
- Öğrencilerden geri bildirim almak.
- Öğrencilerin blog ve vikilerine insani bir his katmak.
- Yabancı dil öğrenenlerin görüş ve düşüncelerini daha kolay ifade etmelerini sağlamak.
- Öğrencilerin dikkatini bir konuya çekmek.
- Evrensel olarak öğrencilerle etkileşimde bulunmak.
- Öğrencilerin sunumlarını yapmak ve dinlemek.

Eğitimde Voki'nin kullanımına yönelik yapılan birçok çalışma vardır; fakat ülkemizde yapılan araştırmalar nicelik olarak azdır (Baş, Yıldırım, 2018; Özdemir, 2017; Aras, 2016; Elmas, Geban, 2012; Riedel, 2009; Picardo, 2011; Bustamante, Hurlbut, Moeller, 2012; Zargaryan, 2012; Otway, 2012; Anderson, Page, Wendorf, 2013; Aikina, Zubkova, 2015). Voki, derslerde sanal sunum aracı olarak kullanılabilir. Bunun yanında tarihî bir kişiliğin canlandırılması veya hatırlanmasında da kullanılabilir. Voki karakterleri arasında tarihe geçmiş bazı önemli isimler de vardır. Bu karakterler ile önemli olaylar canlandırılarak hatırlanması sağlanabilir. Kelime çalışmaları olarak da Voki'ler eğitimde kullanılmaktadır. Öğrenciler seslerini kaydederek Voki'ler aracılığıyla telaffuzlarını duyabilirler. Yine soru-cevap tarzı konuşmalar gerçekleştirilebilir. Anlaşılması veya hatırlanması güç konularda kullanılarak öğrenmeyi eğlenceli hale getirerek kalıcılığı sağlayabilir.

1.10.2. PowerPoint

Bir sunu grafik uygulama programı olan PowerPoint; bir konu hakkında metin, grafik, resim, video veya ses dosyalarıyla hazırlanan canlı ve dinamik sunuların bir gruba aktarılması amacıyla kullanılır (Gün, Gün, 2001, 3; Güneş, 2003, 180; Nouri, Shaid, 2005; Akdağ, Tok, 2008).

PowerPoint, sağladığı avantajlar açısından Budak ve Karaaslan (2010, 9) tarafından şöyle değerlendirilmiştir:

- Akılda kalıcıdır. Sözcükler, resimler ve seslerden oluşan kombinasyonlar her zaman akılda kalıcıdır ve hatırlanması daha kolaydır.
- Etkili ve güçlü sunuma olanak verir. Sunumu zenginleştirerek izleyicide güçlü bir imaj yaratır.

- Düşünmeye sevk eder. Doğru sorular sorma, farklı görsellerle dikkat çekme ve uygun bağlamlar oluşturulmasına olanak sağlar. Konunun aşamalar halinde anlatılmasında etkilidir.
- Yaratıcıdır. Çok sayıda grafik ve diyagram oluşturulmasına olanak sağlar. Farklı tasarımlar yapılmasını kolaylaştırır.
- Dinamik ve günceldir. Oluşturulan slaytlar hızlıca güncellenebilir, tekrar kullanmaya olanak tanır.
- Kullanması kolay ve zevklidir. Her yaş ve eğitim grubundan kişiler kullanabilir. Slaytları hazırlamak zevklidir ve içeriğin kolay anlaşılmasını sağlar.
- Renklere dikkat çeker. Çok sayıda farklı renk kullanılabilir ve bu sayede dikkat çekici slaytlar hazırlanabilir.
- Taşınabilirdir. Sunumun yapılacağı yerde bir bilgisayar veya projeksiyon aleti varsa kolayca sunumlar taşınabilir.

PowerPoint sunumları, eğitimin her kademesinde kullanılabilir. Derslerde PowerPoint sunumlarından yararlanmanın hem öğrencilere hem öğretmene katkısı vardır. PowerPoint sunumları öğrencilerin öğretmenlerine ve sınıf sunumlarına yönelik tutumlarını geliştirebilir (Nouri, Shaid, 2005). Slaytlarda kullanılan renkler, anlatılan konuya ve önemli noktalara dikkat çekmeyi kolaylaştırabilir (Fidan, 2012). İyi hazırlanmış bir sununun sınıf ortamında kullanılması dersi daha açık ve anlaşılır bir hale getirebilir (Lowry, 1999).

PowerPoint sunuları hazırlanırken dikkat edilmesi gereken bazı konular vardır. Herkes bir sunu hazırlayabilir; ama etkili bir sunu hazırlamak herkesin yapabileceği bir iş değildir. Bir sunu hazırlarken öncelikle konuya odaklanmak gerekmektedir. Konunun ne olduğu, sununun şeklini kabataslak ortaya çıkaracaktır. Sunuda kullanılacak olan renkler, konunun ne olduğuna bağlı olarak değişecektir. Sunularda dikkat edilecek en önemli şey konunun yalın ve net bir şekilde karşıya aktarılmasıdır. Bunun için oluşturulan slaytların okumayı ve algılamayı kolaylaştıracak şekilde hazırlanmasına dikkat edilmelidir. Bunun için de slaytlarda kullanılan yazı tipi, puntosu, rengi, arka plan, şekiller, resimler gibi konulara dikkat etmek gerekmektedir. İçeriklerin sunumunda yazılara ek olarak görsellerden de yararlanmak, konunun hem daha kolay anlaşılabilirliği hem de dinleyicilerin sıkılmaması açısından faydalı olacaktır. Çünkü yazı dolu ve çoğunlukla da okunarak sunulmuş slaytların, öğrenciler üzerinde uyarıcı bir etkisinden çok uyutucu bir etkisi vardır (Alpan, 2013). Bu önemli noktalara dikkat edilerek hazırlanmış bir sununun öğrencilere katkı sağlayacağı açıktır.

1.11. Web 2.0 Araçlarının Eğitimde Kullanılması

Web 2.0 araçları, eğitimde yapılandırmacı öğrenme etkinlik ve uygulamalarının gerçekleştirilmesine yardımcı olmaktadır. Bu araçlar ile beraber bireysel farklılıkların ön planda olduğu ve anlamın işbirliği içerisinde anlamlandırıldığı ortamlar meydana gelmektedir. Bundan dolayı, yapılandırmacı öğrenmelere destek olmak için bu araçların kullanılması önemli görülmektedir (Horzum, 2010).

Karaman, Yıldırım ve Kaban (2008) Web 2.0 araçlarının eğitim ortamına katkılarını şöyle sıralamışlardır:

- Grup çalışması alışkanlığı kazandırma.
- Etkili öğrenmeyi sağlama.
- Üst düzey düşünme becerilerini harekete geçirme.
- Bilgi okur-yazarlığını sağlama.
- Yapılandırmacı problem çözmeye katkı sağlama.
- Öğrencinin ilgisini çekme.
- Bireysel gelişime katkı sağlama.
- Sorumluluk alınmasını sağlama.

Berger ve Trexler (2010, 6) de Web 2.0 araçlarının eğitimde kullanılmasının nedenlerini şöyle sıralamışlardır:

- ❖ Öğrencilerin, motive edilerek öğrenmeye dâhil edilmesi.
- ❖ Öğrencileri gerçek hayatta, doğru becerilerle çalışmaları için hazırlaması.
- ❖ İşbirlikli öğrenme stratejileri için öğrencilerin teşvik edilmesi.
- ❖ Sosyal bir süreç olarak öğrenmeyi desteklemesi.
- ❖ Etkileşimli öğrenmeye olanak sağlaması.
- ❖ Öğrencilerin doğru dinleyiciler olmasını sağlaması.
- ❖ Kullanımlarının ücretsiz ve eğlenceli olması.
- ❖ Her zaman ve her yerde bir öğrenme ortamı sağlaması.
- ❖ Öğrencileri evrensel toplulukta yer alan diğer öğrenenlerle iletişime sokması.

Bu bilgilerden hareketle eğitimde Web 2.0 araçlarının kullanılmasının öğrenciler açısından birçok yararının olduğu görülmektedir. Özellikle; öğrencilerin işbirliği içerisinde eğlenerek öğrenmesi, her zaman ve her yerde öğrenmeye imkan tanınması, çevrimiçi öğrenme ortamları yaratması, öğrencileri kendi sınırlarını aşıp dünyanın diğer öğrencileriyle iletişime geçirmesi açısından Web 2.0 araçlarının eğitimde önemli bir yeri vardır.

Yazma veya blog için bir Web 2.0 sitesi kullanmanın, günlük tutmayla aynı olduğunu ifade eden Solomon ve Schrum (2007, 80-83), günlük aktivite ve düşüncelerin kaydedilebilmesi, derin düşünmenin gerçekleşebilmesi için bunu önemli görmektedirler. Blogların, vikilerin, Podcastlerin ve Flickr'ın eğitimde kullanılmasının beyin fırtınasından işbirlikli çalışmaların oluşturulmasına, öğrenmeyi öğrenmeden yaşantıların anlamını keşfetmeye kadar birçok konuda öğrencilere yardımcı olmaktadır. Web 2.0 uygulamalarının öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağladığını ifade eden Davis (2009, 182-188), ayrıca bu uygulamaların motivasyonu da artırdığını belirterek blog, mikroblog, viki, sosyal ağlar, etiketler ve sosyal imlemeler, akranlar arası dosya paylaşımı, çoklu ortam paylaşımı gibi uygulamaların eğitimde kullanılmalarına örnek vermiştir.

1.12. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin dinleme becerisine olan etkisinin ortaya konmasıdır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi şu şekilde belirlenmiştir: “Altıncı sınıf Türkçe dersinde çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin kullanılmasının öğrencilerin dinleme becerilerine etkisi nedir?”

Araştırma problemine ek olarak araştırmada, aşağıda yer alan alt problemlere de yanıt aranmıştır:

1. Çoklu ortam destekli dinleme metinleri ile derslerin işlendiği deney grubu ile klasik yöntemlerle derslerin işlendiği kontrol grubu arasında, DAT öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Çoklu ortam destekli dinleme metinleri ile derslerin işlendiği deney grubu ile klasik yöntemlerle derslerin işlendiği kontrol grubu arasında, DYTÖ öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Çoklu ortam destekli dinleme metinleri ile derslerin işlendiği deney grubu ile klasik yöntemlerle derslerin işlendiği kontrol grubu arasında, dinleme metinlerinin etkinliklerinden alınan puanlar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Çoklu ortam destekli dinleme metinleri ile derslerin işlendiği deney grubu ile klasik yöntemlerle derslerin işlendiği kontrol grubu arasında, dinleme metinlerinin hatırlama sorularından alınan puanlar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.13. Araştırmanın Önemi

İçinde bulunduğumuz çağ, teknoloji çağı olarak adlandırılmaktadır. Bu teknoloji çağında, kendini geliştirebilen ve yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip olan bireylere ihtiyaç duyulmaktadır (Soran, Akkoyunlu, Kavak, 2006). Bu da ancak eğitimle mümkün olacak bir iştir. Bireylerin eğitilmesinde günlük hayatta kullanılacak temel bilgilerin yanında, bu temel bilgilerin teknolojik araçlarla desteklenmesi ve bu teknolojik araçların kullanımı hakkında da bireylerin donanımlı kılınması gerekmektedir (Demirel, 2009).

Eğitimde teknolojik araçlar sayesinde yeni yöntem ve teknikler geliştirilmiş, öğrenme ortamlarında da buna uygun olarak düzenlemeler yapılmıştır. FATİH Projesi buna verilebilecek en iyi örnektir. Öğretmenlerden derslerinde teknolojiyi yerinde ve zamanında kullanmaları beklenmektedir. Çünkü karşılarında teknoloji ile iç içe olan bir nesil vardır. Öğretmen, derslerinde kullanacağı teknolojik araç gereçlerle öğrenciyi derse çekebilmelidir. Bunun için de öğretmenin gerekli bilgi ve donanıma sahip olması gerekmektedir. Öğretmenin günümüz teknolojisine uyum sağlayamaması, teknoloji ürünlerini kullanma becerilerini geliştirememeleri eğitim programlarındaki içeriklerin aktarılmasında güçlükler yaratabilmektedir (Aksoy, 2003). Bu gibi durumların önüne geçilebilmesi için öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının eğitilmesi son derece önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirilirken teknoloji eğitiminin oldukça yüzeysel öğretildiği söylenebilir. Teknoloji eğitimi adı altında sadece bilgi ve becerilerin kazandırıldığı, diğer alanlarla ilişkisiz olarak teknoloji derslerinin yapıldığı söylenebilir (Öksüz, Ak, Uça, 2009). Hal böyle olunca da eğitimden istenilen çıktılar alınamamakta, çağın gereklerine uygun insan profilinin geliştirilmesinde aksaklıklar yaşanmaktadır.

Toplumun ihtiyacı olan insan profiline uygun bireyler yetiştirme sorumluluğunu üstlenmiş olan eğitim kurumları; bilgi ve becerileriyle donatılmış, teknolojiyi bağımsız bir şekilde kullanabilen ve kendi kendine öğrenebilen bireyler yetiştirmelidir (Usta, Korkmaz, 2010). Bu nedenle; öğretmen ve öğretmen adaylarının çağımızın teknolojileri konusunda yeterli donanıma sahip olmaları, hem kendi gelişimleri hem de öğrencilerinin gelişimi için önemli görülmektedir (Tekinarslan, 2008). TYÇ'de (Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi, 2015) yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bireylerin kazanması beklenen anahtar yetkinliklerden bahsedilmektedir. Teknolojide yetkinlik ve dijital yetkinlik bunlardan ikisini oluşturmaktadır. İnsan istek ve

gereksinimlerine göre bilgi ve metodolojinin uygulanması teknolojide yetkinlik olarak açıklanmaktadır. Bilgi iletişim teknolojisi içinde bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması da dijital yetkinlik olarak açıklanmaktadır.

Okullarda klasikleşmiş anlayışın tersine çağın gereklerine uygun teknolojik araç gereçlerle yapılan eğitimin, öğrencilere birçok avantajının olduğu yapılan çalışmalarla ortaya konmuştur (Sandholtz ve diğ., 1997; Wenglinsky, 1998; Baylor, Ritchie, 2002; Yavuz, Coşkun, 2008; Deperlioğlu, Köse, 2010; Genç, 2010; Pekdağ 2010; Yılmaz, Ulucan, Pehlivan, 2010; Güllüpınar ve diğ., 2013; Melanlıoğlu, 2013; Divarcı, Saltan, 2017; Goh ve diğ, 2018).

Türkçe öğretimi yapılırken de teknolojiden yararlanmak, öğrencilere sağlayacağı avantajları göz önünde bulundurulduğunda gerekli ve önemli görülmektedir. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2018) Türkçe öğretimi sürecinde hem öğretim stratejilerini zenginleştirmesi hem de öğrencilerin öğrenmelerini desteklemesi açısından, mümkün olduğu kadar bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanılması gerektiği ifade edilmektedir. Derslerde slayt, bilgisayar, akıllı tahta, internet ve EBA içerikleri gibi görsel iletişim araçlarına yer verilmesi, bunların etkin olarak kullanılması gerektiği belirtilmektedir. Dört temel dil becerisinden biri olan ve alan yazında “ihmal edilmiş bir dil becerisi” olarak adlandırılan dinleme becerisinin eğitiminde de teknolojiden yararlanmak, öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişimi ve dinlemeye karşı olan bakışlarını olumlu yönde etkileyecektir. Özellikle, öğrencilerin ilgisini çekebilecek görsel ve işitsel materyallerin bir arda kullanılması bu eğitimin amacına ulaşmasında önemli bir basamağı oluşturacaktır. Karabay (2014), dinleme metinleri ile ilgili yaptığı bir çalışmada öğretmenlerin dinleme metinlerine yönelik memnuniyetsizliklerini dile getirmiştir. Öğretmenler dinleme metinlerinin çok uzun olduğunu ve bazı sınıf seviyelerinde anlamayı zorlaştıran metinlere yer verildiğini ifade etmişlerdir. Solak ve Yaylı (2009) da bazı metinlerin çok uzun olduğunu tespit etmişlerdir. Melanlıoğlu (2013) çalışmasında; öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, öğretmen kılavuz kitaplarındaki dinleme metinlerinin dinleme becerisini geliştirmede yetersiz kaldığını ifade etmiştir. Bu nedenlerle bu çalışmada, EBA'dan alınan dinleme metinlerinin ses dosyaları çok uyaranlı bir ortama sokularak hem öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesi hem de zaman ve enerji tasarrufu sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan çoklu ortam destekli

dinleme metnlerinin; göze ve kulağa hitap etmesi, anlamayı kolaylaştırması, eğlenerek öğrenmeyi sağlaması, zaman ve enerji tasarrufu sağlaması açısından önemli görülmektedir.

1.14. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2017-2018 bahar dönemi öğretim yılında İstanbul ili, Esenler ilçesinde bulunan Ayvalıdere Ortaokulunun 6 / E ve 6 / A şubelerinde okuyan öğrencilerden elde edilen veriler,
2. 2017 Başak Yayınları ilköğretim Türkçe 6. sınıf öğretmen kılavuz kitabında yer alan ve 5. üniteden 8. üniteye kadar olan dinleme metinlerinden, her temadan seçilen birer metnin çoklu ortam destekli dinleme metinlerine dönüştürülmesiyle 2017 Başak Yayınları ilköğretim Türkçe 6. sınıf öğrenci çalışma kitabında bu dinleme metinleriyle ilgili yer alan etkinlikler ile sınırlıdır.

1.15. İlgili Araştırmalar

Çoklu ortam destekli dinleme metnlerinin öğrencilerin dinleme becerilerine olan etkisinin ortaya konulmasını amaçlayan bu çalışmada ilgili alanyazın tarandığında, çoklu ortamların dinleme becerisine etkisine yönelik yapılmış olan çalışmaların sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle eğitim alanında çoklu ortam uygulamalarına yönelik yapılmış olan, yerli ve yabancı kaynaklardan taranan çalışmalar da ilgili araştırmalar kısmına dâhil edilmiştir.

Türkyılmaz (2010) çalışmasında dinleme, görsellerle desteklenmiş dinleme, sesli ve sessiz okumanın anlamaya olan etkisini araştırmıştır. Deneysel desenle oluşturulmuş çalışmada bir grupta öğrencilere dinleme metni dinletilmiş, bir grupta metin sessiz okutulmuş, bir grupta görsel destekli dinleme yapılmış ve bir grupta da sesli okuma yapılmıştır. Çalışma sonucunda görsel destekli metni dinleyen grubun ortalaması, diğer grupların ortalamalarından yüksek çıkmıştır.

Görüşmeler, gözlemler ve doküman analizi ile gerçekleştirmiş olduğu araştırmasında Jones (2016), öğrencilere teknolojik materyallerle çalışma görevlerinin verilmesinin

özellikle dinleme ve anlama etkinliklerinde; öğrencilerin işitsel materyallere odaklanıp duyma, anlama ve konuşma becerilerini geliştirebileceklerini ifade etmektedir.

Katrancı ve Uygun (2013) sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde teknolojik araçların kullanımına yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçladığı araştırmalarında öğretmenlerin teknolojik araçları en çok görsel okuma ve görsel sunu ile dinleme öğrenme alanlarında kullandıklarını tespit etmişlerdir.

Çoklu ortam uygulamalarına dayalı öğretimin, 6. sınıf öğrencilerinin anlama becerilerine ve Türkçe dersi tutumlarına etkisinin araştırıldığı çalışmalarında Akın ve Çeçen (2015), ilişkisel tarama modeline göre desenlenmiş deney ve kontrol grupları oluşturarak bu grupları karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda çoklu ortam uygulamalarına dayalı öğretim ile ders işlenen deney grubundaki öğrencilerin akademik başarıları, okuduğunu ve dinlediğini anlamadaki kalıcılık durumu, Türkçe dersine yönelik tutum seviyelerinin arttığı tespit edilirken kontrol grubunda anlamlı bir değişikliğin oluşmadığı tespit edilmiştir.

Görsel destekli dinleme metinlerinin, dinlediğini anlamaya etkisini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında Karasakaloğlu ve Bulut (2012), deney grubundaki öğrencilere dinleme metnini görsellerle destekleyerek kontrol grubundaki öğrencilere ise öğretmen tarafından okunarak dinletmişlerdir. Araştırma sonunda uygulanan başarı testlerinde, deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Xu (2010) çalışmasında, ikinci dil olarak dinleme ve okuma etkinliklerini kolaylaştırmada multimedya kelime açıklamalarının etkisini ele almıştır. Xu, araştırma sonucunda multimedya kelime açıklamalarının ikinci dil olarak dinlediğini ve okuduğunu anlamayı artırdığını ve kelime öğrenimini kolaylaştırdığını belirtmiştir.

Wen (1996) bilgisayar ortamında bir dinlediğini anlama metni oluşturmuştur. Öğrencilerin dinlediğini anlamalarını geliştirmek için de bu metni ses, animasyon, geri dönüt ve öğrencileri uygun stratejilere yönlendirmek gibi öğelerle genişletmiştir. Araştırma sonucunda görsel ipuçları sunulduğunda; öğrencilerin dinlediğini anlamalarında birçok görsel ipucunu ve kelime bilgilerini kullandıkları, çoğu görevi doğru bir şekilde yerine getirdikleri tespit edilmiştir.

Verdugo ve Belmonte (2007) dijital hikayelerin, İngilizce öğrenen İspanyol öğrencilerin dinlediklerini anlamadaki etkisini ölçmek amacıyla bir çalışma

gerçekleştirmişlerdir. Yarı deneysel desenle gerçekleştirilen araştırmada, deney grubunun kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türel (2010) bir multimedya dinleme uygulaması içinde birden çok medya kullandığı (sadece ses, ses + görseller, ses + animasyonlar, sadece video, video + görseller gibi) araştırmasında dinleme uygulamasında yer alan farklı multimedya türlerinin öğrencilerin yararına olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrenciler, uygulamada yer alan farklı multimedya türlerinin dinleme becerilerini geliştirdiklerine ve gerçek hayata hazırlanmalarına yardımcı olduğuna inandıklarını ifade etmişlerdir.

Multimedya destekli öğrenim programının yabancı dil olarak İngilizce öğrenen 7. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine olan etkisini araştıran Iubbad (2013), deney ve kontrol grupları oluşturarak araştırmasını yürütmüştür. Başarı testi, tutum ölçeği ve görüşmelerle verilerini toplayan araştırmacı; araştırma sonunda iki grup arasında önemli derecede fark tespit etmiştir. Deney grubunda yer alan öğrenciler ana fikri kavramada, belirli ayrıntıları bulmada, anlamını bilmediği kelimelerin anlamını bulma ve çıkarım yapmada kontrol grubuna göre anlamlı bir farklılık göstermiştir.

Lin ve Duy (2014) video destekli internet araçlarının uluslararası öğrencilerin İngilizce dinlediklerini anlama becerilerine ve video destekli internet araçlarına tutumlarına etkisinin olup olmadığını araştırmışlardır. Deney ve kontrol gruplu yürütülen araştırmada deney grubunda dinleme görevleri sözlü anlatım ve videoyu içeren video destekli internet araçlarıyla tamamlanırken kontrol grubunda sadece sözlü anlatımda görevler tamamlanmıştır. Yapılan t-test sonucunda deney grubunda yer alan öğrenciler kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla önemli derecede yüksek bir skor elde etmişlerdir.

Video araçları ile dinlediğini anlama becerisini geliştirmeyi amaçlayan Alivi ve Suharyono (2016), multimedya teknolojilerinin dinleme becerisinin öğretilmesinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu ifade ederek aynı zamanda öğrenmeler için daha kolay ve etkili yollar sunduğunu belirtilmişlerdir. Videolar gibi işitsel ve görsel materyaller sayesinde öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerini daha kolay bir şekilde kazanacakları ifade edilmiştir.

Pangaribuan, Sinaga ve Sipayung (2017) multimedya uygulamasının öğrencilerin dinleme becerileri üzerindeki etkisini incelediği çalışmalarını t testini kapsayan bir

deneysel desenle oluşturmışlardır. Araştırma sonunda, multimedya uygulamasının deney grubu öğrencileri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

“Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre Hazırlanan Öğretim Yazılımının Başarı ve Tutuma Etkisi” başlıklı doktora tezinde Yünkül (2014), deney ve kontrol gruplarının ön-test, son-test ve kalıcılık testi tekrarlı ölçüm puanları ortalamaları arasında çoklu ortam yazılımının kullanıldığı deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığını tespit etmiştir. Araştırmanın denel işlem sonrasında, deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre derse yönelik tutumlarının da daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

İlköğretim yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde çoklu ortamın, öğrenci başarısı ve derse karşı tutumu üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmalarında Altınışik ve Orhan (2002) deneysel yöntem kullanarak çoklu ortamda ders gören grupla, bu ortamın kullanılmadığı grubu karşılaştırmışlardır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve öntutum, son test ve sontutum testlerinden aldıkları puanlar hesaplanmış, araştırma sonucuna göre ise çoklu ortamın öğrenci başarısı ve derse karşı tutum üzerinde, geleneksel öğretime göre bir farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir.

Güven ve Sülün (2012) bilgisayar destekli öğretimin 8.sınıf fen ve teknoloji dersindeki akademik başarıya ve öğrencilerin derse karşı tutumlarına etkisini araştırmışlardır. Araştırmada ilköğretim 8.sınıflardan iki farklı şube seçilmiş ve bir şube deney grubu, diğer şube ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda maddenin yapısı ve özellikleri ünitesi bilgisayar destekli öğretim yöntemi ile işlenirken kontrol grubunda aynı ünite geleneksel öğretim metotları kullanılarak işlenmiştir. Araştırma sonucunda, bilgisayar destekli öğretim yönteminin geleneksel yöntemlere göre fen ve teknoloji dersindeki akademik başarıyı artırdığı; fakat öğrencilerin derse yönelik tutumlarında ise her iki yöntem arasında herhangi bir değişikliğin olmadığı tespit edilmiştir.

Özdemir (2017) dijital teknolojilerin Türkçe öğretiminde ne şekillerde kullanılabileceğine yönelik ele aldığı çalışmasında, web teknolojileri aracılığıyla öğretmene ve dil becerilerini geliştirme konusunda öğrencilere birçok fayda sağlanabileceğini ifade etmiştir. Dijital teknolojilerin kullanıldığı Türkçe derslerinin de öğrencilerin ders başarılarına katkı sağladığı belirtilmiştir.

Deney ve kontrol gruplu yürütülen araştırmada, deney grubunda bir öğretim yılı boyunca ilkokuma yazma öğretiminde çoklu ortam uygulamaları kullanılırken kontrol grubunda herhangi bir etkiye bulunulmamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre Yıldız (2009), deney grubu öğrencilerinin okuma yazma becerisini anlamlı düzeyde daha kısa sürede kazandıklarını ve hem okumada hem yazmada kontrol grubuna göre daha avantajlı konuma geldiklerini tespit etmiştir.

Akın (2015) Türkçe dersinde multimedya destekli öğretim ve araçlarının kullanımına yönelik öğretmen görüşlerini aldığı çalışmada; öğretmenlerin multimedya destekli öğretim ve araçlarını derste kullandıklarını, bunun sonucu olarak da öğrenci motivasyonlarının derste yüksek olduğunu, öğrencilerin dersi anlamalarında kalıcılığı sağladığını ve aynı zamanda zamandan tasarruf edildiğini belirtmiştir.

Aslan, Maden ve Durukan (2010) çoklu ortam aktivitelerinin La Fontaine’ın ‘Tavşanla Kurbağalar’ adlı fabl metninin öğretiminde kullanılmasını ele aldıkları bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonunda çoklu ortam aktivitelerinin metin öğretimi, metnin içeriğini kavratmakla beraber öğrenen kişiye eski bilgileri ile yeni bilgileri ilişkilendirme, edindiği bilgiyi yeni ortam ve durumlarda geniş bir bakış açısıyla kullanma, kendini ifade etmede kolaylık, ana dili kullanımında zenginlikler sunma gibi imkânlar verdiği tespit edilmiştir.

Cairncross ve Mannion (2010) multimedya ile öğrenmenin yararları üzerine bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışma sonucunda, multimedyanın eğitime “bilgilerin edinilmesi, öğrenci etkileşimi, öğrencilerin daha derinlemesine bir anlayış geliştirmeleri, sunulan yeni materyallerin kavramsallaştırılması ve bağlamaştırılması, öğrencinin öğrenmeye aktif katılımı sağlamak, içindekileri yansıtmak” gibi birçok katkısının olduğunu tespit etmişlerdir.

Çeliköz (1998) çalışmada; çoklu ortam uygulamaları ile daha önceki öğrenmelere göre farklı şeylerin öğrenilebildiğini, öğrencilerin taklit edilen yaşam tecrübelerine katılabildikleri, kararlar verebildikleri, verdikleri kararların sonuçlarını öğrenebildikleri ve böylece çoklu ortam kullanımından önce kazanılması mümkün olmayan bilgi ve kabiliyetleri kazanabildiklerini ifade etmiştir. Ayrıca bazı çoklu ortam uygulamalarıyla da öğrencilerin kendi çoklu ortam materyallerini oluşturabildiği ve geleneksel dersler yerine, büyük değişiklikleri içeren yöntemlerle derslerin işlenebildiğini belirtmiştir.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizine, araştırmanın deneysel işlemi ile geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına yer verilmiştir.

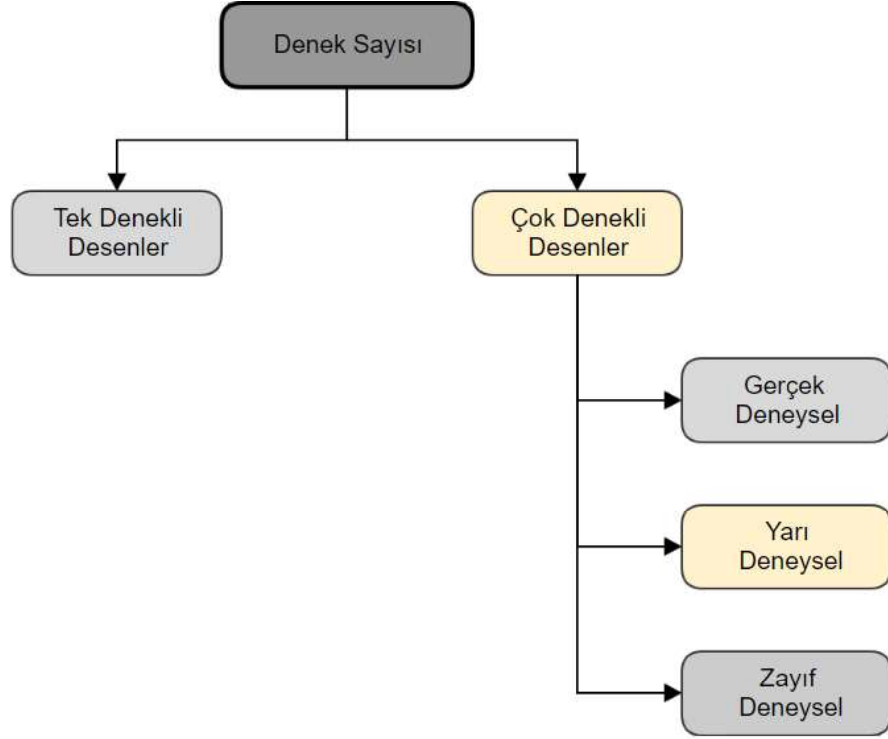
2.1. Araştırmanın Modeli

Çoklu ortam destekli dinleme metinleri aracılığıyla öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bu araştırma nicel yöntemle gerçekleştirilmiş deneysel bir çalışmadır. Araştırmada deneysel desenlerden biri olan yarı deneysel desen kullanılmıştır. Bir araştırmada, katılımcılar seçkisiz atama yoluyla seçilebilir. Seçkisiz atamada, evrendeki bireylerin örnekleme seçilme olasılığı eşittir; fakat deneysel çalışmalarda genellikle, kendiliğinden oluşmuş gruplarla ya da gönüllüler kullanılarak çalışmalar gerçekleştirildiğinden seçkisiz olmayan atama yapılması mümkün olmaktadır. Bireyler bu şekilde rastgele olarak atanmadığında ise bu işlem yarı deneysel olarak adlandırılmaktadır (Creswell, 2016, 168).

Borg ve Gall (2006'dan aktaran Creswell, 2016, 177), eşleştirilmiş deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların öntest-sontest karşılaştırılmasında takip edilecek adımları şu şekilde vermişlerdir:

- Bağımlı değişken ya da bağımlı değişkenle çok yakından ilişkili bir değişkene ait olan ölçümü katılımcılara uygulama,
- Birinci aşamada tanımlanan ölçümden elde edilen puanlarla katılımcıları çift olacak biçimde eşleştirme,
- Oluşturulan çiftlerden birini deney ve diğerini kontrol grubuna rastgele olarak atama,
- Deney grubuna deneysel işlem uygulama, kontrol grubuna ise herhangi bir işlem uygulamama,
- Deney ve kontrol grubunun bağımlı değişken değerlerini ölçme,
- İstatistiksel testleri kullanarak deney ve kontrol grubunun sontest puanlarını anlamlılık düzeyine göre karşılaştırma.

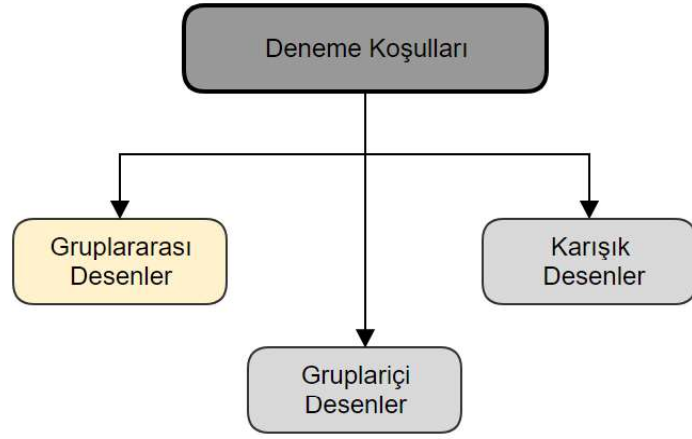
Büyüköztürk ve diğ.nin (2017, 206-208) deneysel araştırma sınıflamalarına ilişkin verdikleri tablolar ve bu araştırmada kullanılan sınıflamalar (sarı renk ile) aşağıda gösterilmiştir:



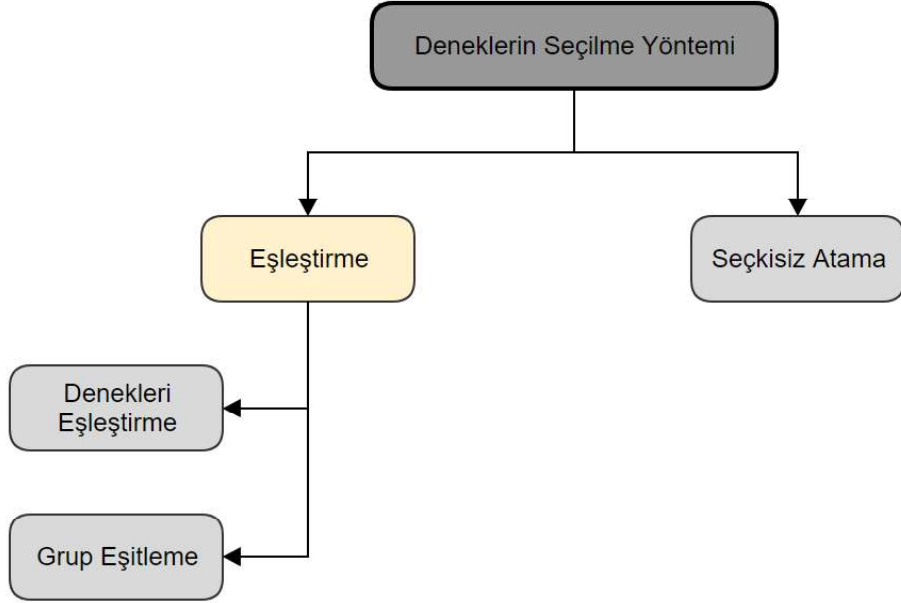
Şekil 2: Denek Sayısına Göre Sınıflama



Şekil 3: Bağımsız Değişken Sayısına Göre Sınıflama



Şekil 4: Deneme Koşullarına Göre Sınıflama

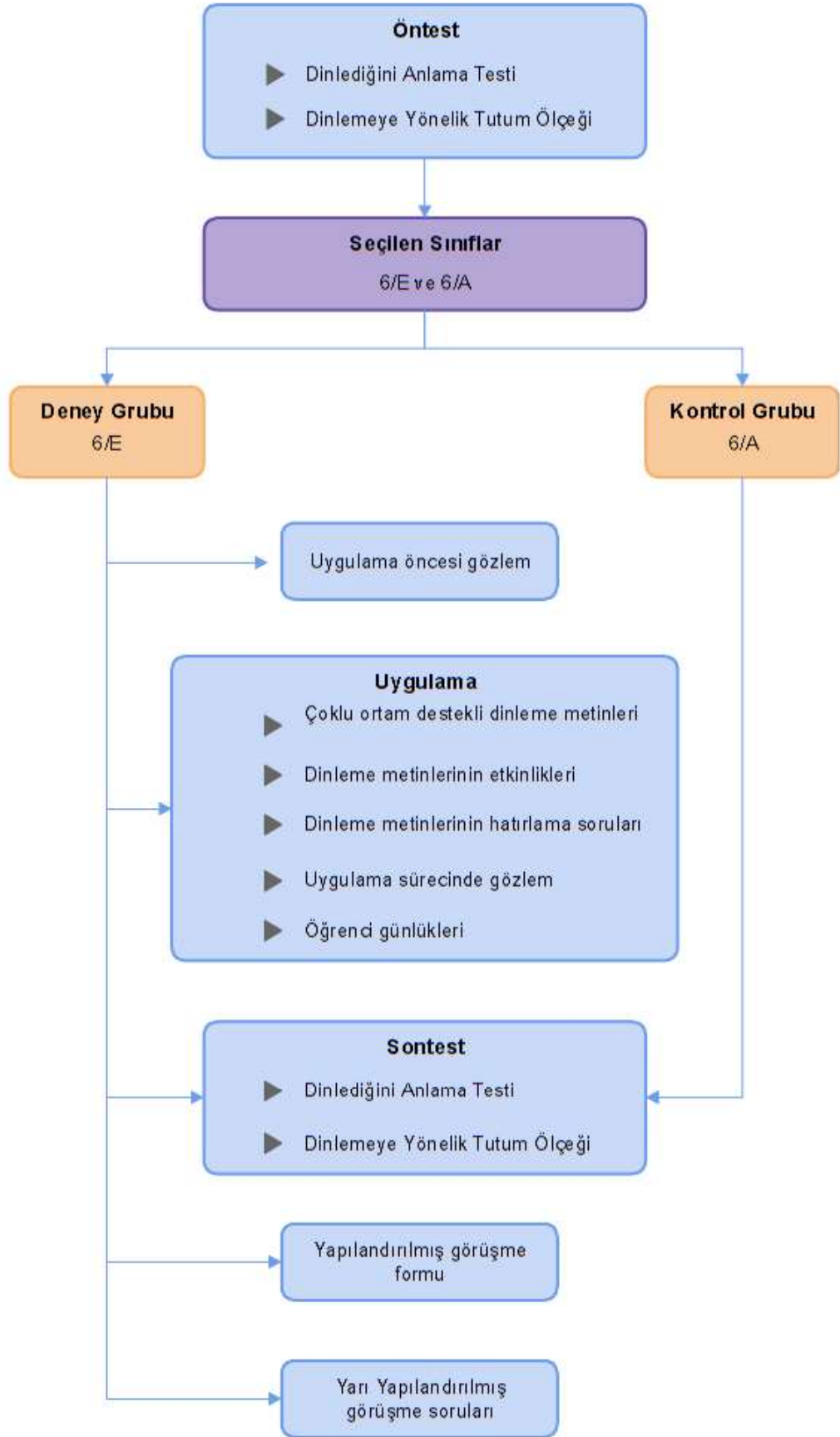


Şekil 5: Deneklerin Seçilme Yöntemine Göre Sınıflama

Büyüköztürk vd. (2017, 206-217) eşleştirilmiş desende mevcut gruplardan ikisinin belli değişkenler üzerinden eşleştirilmeye çalışıldığını ve bu eşleştirmenin deney öncesinde bir öntest verilmesi ya da verilmemesiyle sağlandığını ifade etmişlerdir. Nitekim bu araştırmada, yapılan öntestler ardından deney ve kontrol grubu belirlenmiştir. Öntest olarak Ayvalıdere Ortaokulundaki 6.sınıf öğrencilerine Dinlediğini Anlama Testi ve Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği uygulanmış, birbirine yakın puanlar alan 6 / A ve 6 / E sınıflarından 6 / A sınıfı deney, 6 / E sınıfı ise kontrol sınıfı olarak belirlenmiştir. Farklı deneme koşullarında bulunan deneklerin

karşılaştırıldığı desenler gruplararası desen, ilgilenilen bağımlı değişken/ler üzerinde tek bir bağımsız değişkenin etkisinin incelendiği desenler tek faktörlü desen olarak adlandırılmıştır. Bu araştırmanın uygulama aşamasında deney grubunda çoklu ortam destekli dinleme metinleri aracılığıyla, kontrol grubunda ise klasik yöntemlerle dersler işlenmiştir ve araştırma sonunda bu iki grup birbiriyle karşılaştırılmıştır. Dinlediğini anlama başarısı, dinlemeye yönelik tutum, dinleme etkinlerinden alınan puanlar ve hatırlama düzeyi gibi bağımlı değişkenler üzerinde, tek bağımsız değişken olan çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin etkisi incelenmiştir.

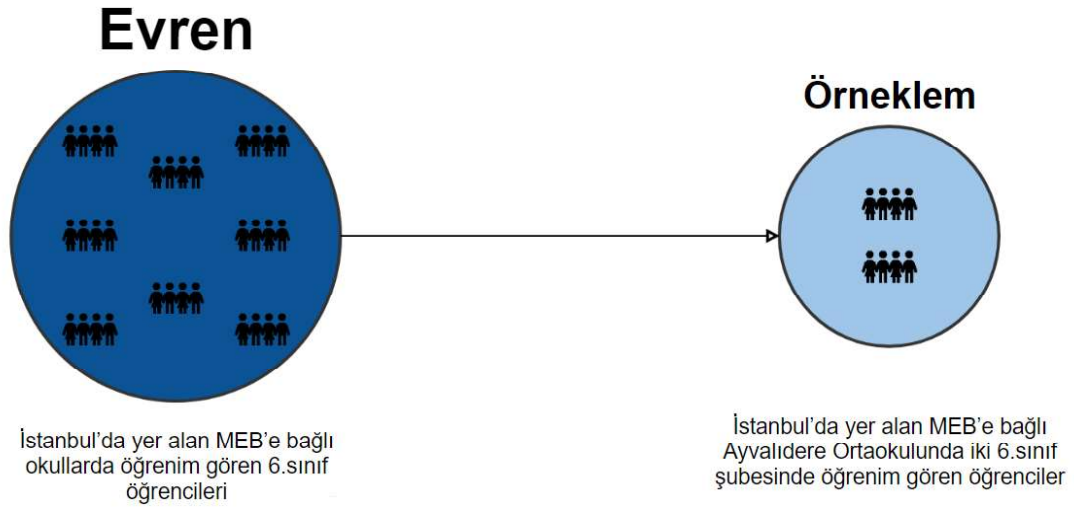
Araştırmanın uygulama aşamasına geçmeden önce deney grubunda; öğrencileri ve öğretmeni tanımak, öğrencilerin araştırmacıya alışmasını sağlamak amacıyla araştırmacı tarafından gözlem yapılmıştır. Uygulama aşamasında da gözleme devam edilmiştir. Deney grubunda dersler, araştırmacı tarafından geliştirilen çoklu ortam destekli dinleme metinleri aracılığıyla işlenirken kontrol grubunda klasik yöntemlerle işlenmiştir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinden araştırma boyunca günlük tutmaları istenmiştir. Uygulama boyunca her iki gruba da dinleme metinleriyle ilgili etkinliklerin yer aldığı çalışma kâğıtları dağıtılmıştır. Bir metin işlenip diğer metne gelindiğinde ise öğrencilerin hatırlama düzeylerini ölçmek amacıyla önceki metinle ilgili hatırlama soruları sorulmuştur. Uygulamanın sonuna gelindiğinde çalışma kâğıtlarında yer alan etkinliklerden ve hatırlama sorularından elde edilen yanıtlar analiz edilmiştir. Dinlediğini Anlama Testi ve Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği de son test olarak uygulanmış, analiz edilmiştir. Daha sonra, çıkan sonuçları destekleyebilmek ve açıklayabilmek için ise öğrencilere yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış, öğretmenle ise görüşme yapılmıştır. Öğrencilerin günlüklerinden ve araştırmacının gözlem bulgularından da yine bu amaçla yararlanılmıştır. Araştırmanın uygulama izni İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır (Ek 1).



Şekil 6: Araştırma Süreci

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde İstanbul’da yer alan MEB’e bağlı okullarda öğrenim gören 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise İstanbul’da yer alan MEB’e bağlı Ayvalıdere Ortaokulunda iki 6. sınıf şubesinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmada amaçsal örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçsal örneklemede, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi yönünden zengin durumlar seçilerek derinlemesine araştırma yapılır. Evrenden araştırmanın problemi ile ilgili benzeşik bir alt grubun seçilerek çalışmanın bu grupta yapılmasını benzeşik örnekleme yöntemi mümkün kılmaktadır (Büyüköztürk ve diğ., 2017, 92-94). Örneklem olarak bu okulun seçilmesindeki neden Yıldız Teknik Üniversitesi’ne yakın konumda bulunması ve sınıflarda akıllı tahtaların kullanılmasıdır. Okuldaki 6. sınıf şubelerine Dinlediğini Anlama Testi ve Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği öntest olarak uygulanmış ve elde edilen veriler SPSS’e girilerek analiz edilmiştir. Analizden elde edilen sonuçlar neticesinde birbirine yakın puanlar alan sınıflardan 6 / E sınıfı deney, 6 / A sınıfı ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

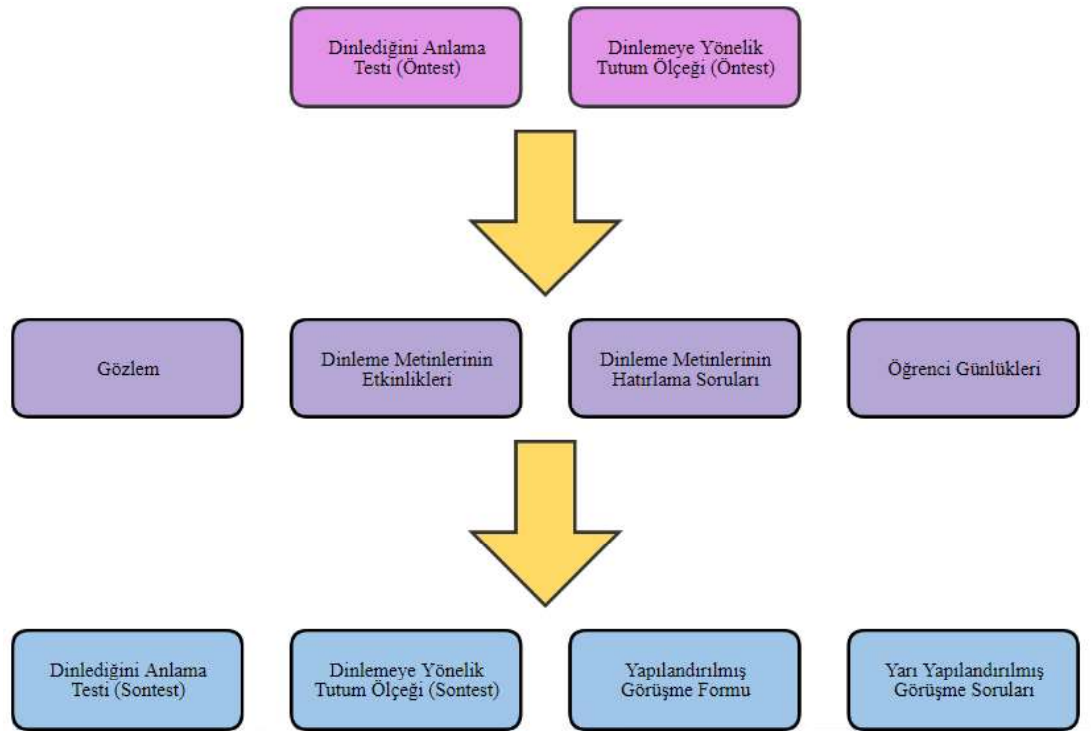


Şekil 7: Evren-Örneklem Şeması

2.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçları olarak; uygulama öncesinde bir dinleme metni ve bu dinleme metniyle ilgili soruların yer aldığı Dinlediğini Anlama Testi ile Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği öntest olarak kullanılmıştır. Uygulama aşamasında MEB tarafından

onaylanan ve okullarda kullanılması kararlaştırılan 2017 Başak Yayınları 6. sınıf öğretmen kılavuz kitabındaki dinleme metinleri ile EBA’da yer alan bu dinleme metinlerinin ses dosyalarından hareketle araştırmacı tarafından üretilen çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin kullanıldığı dersler, öğretmen tarafından yürütülmüştür. Yine bu dinleme metinlerine ilişkin çalışma kitabında yer alan dinleme / anlama etkinlikleri ile hatırlama soruları, çalışma kâğıtlarına aktararak kullanılmıştır. Uygulama aşamasının başından sonuna kadar, araştırmacı tarafından gözlem yapılmıştır ve öğrenciler günlük tutmuşlardır. Bu gözlem kayıtları ile öğrenci günlükleri verilerin yorumlanmasında kullanılmıştır. Uygulama sonunda ise Dinlediğini Anlama Testi ile Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği son test olarak kullanılmıştır. Öğrenciler için yapılandırılmış görüşme formu, öğretmen için ise yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır.

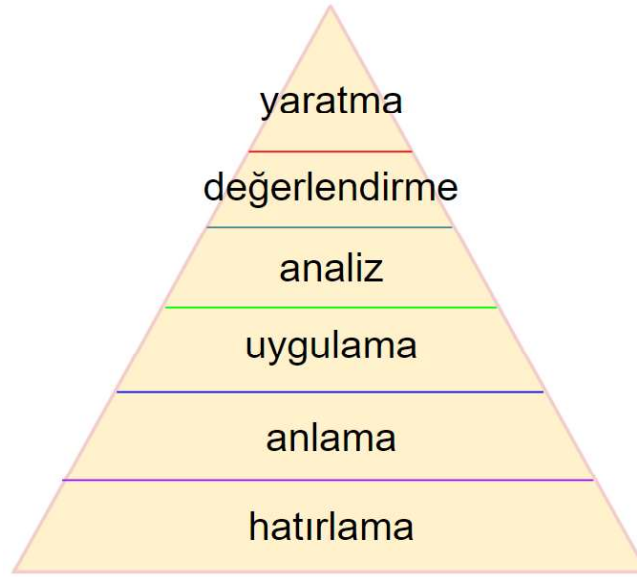


Şekil 8: Veri Toplama Araçları

2.3.1. Dinlediğini Anlama Testi

Araştırmada öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerini ölçmek amacıyla öntest ve sontest olarak Dinlediğini Anlama Testi (DAT) kullanılmıştır. 2017 MEB ortaokul Türkçe 6 öğretmen kılavuz kitabının ilk temasında yer alan “Kalp Ustası” adlı dinleme

metni (Ek 2), alınan uzman görüşünden sonra Dinlediğini Anlama Testinde kullanılacak metin olarak kabul edilmiştir. Metinle ilgili soruların hazırlanması sürecinde Bloom'un taksonomisinden yararlanılmıştır. Bloom'un taksonomisi eğitimciler; öğrenme hedeflerinin yazımında, öğretim müfredatlarının hazırlanmasında ve testlerin oluşturulmasında rehberlik eden temel bir anlayıştır (Yahya, Osama, 2011). Bloom'un taksonomisinin 2001'de Anderson vd.nin gözden geçirerek yayımladıkları son hâli şöyledir:



Şekil 9: Bloom'un Taksonomisinin Anderson ve Arkadaşları Tarafından Gözden Geçirilmiş Hâli

Vanderbilt University Center for Teaching (<https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/blooms-taxonomy/>).

Aşağıdan yukarıya doğru artan zihinsel süreçlerin ifade edildiği bu taksonominin ilk basamağını hatırlama oluşturmaktadır. Bunu sırasıyla anlama, uygulama, analiz, değerlendirme ve yaratma takip etmektedir.

Hatırlama basamağı uzun süreli bellekten ilgili bilgiyi hatırlama; anlama basamağı sözlü, yazılı ve grafik iletişimin olduğu öğretici iletilerden anlam çıkarma; uygulama basamağı bir yöntemi, verilen bir durumda kullanma veya uygulama; analiz basamağı materyali bileşenlerine ayırma, parçaların birbiriyle materyalin genel yapısı veya amacı arasında nasıl bir ilişki olduğunu belirleme; değerlendirme basamağı kriter ve standartlara bağlı olarak karar verme; yaratma basamağı orijinal bir ürün oluşturmak veya tutarlı bir bütün oluşturmak için parçaları bir araya getirme olarak ifade edilmektedir (Köğce, Aydın, Yıldız, 2002).

Metinle ilgili ilk etapta çoktan seçmeli, kısa cevaplı ve doğru-yanlışlı 22 soru hazırlanmış, alınan uzman görüşü sonucunda soru sayısı 18'e düşürülmüştür. Geriye kalan sorulardan 6'sı ise doğru-yanlışlı soru olarak şans faktörünün devreye girip anlamayı ölçemeyebilecek durumda olmasından dolayı riskli soru kabul edilmiş ve çıkarılmıştır. Daha sonra 2 soruda, ayırt edici olmadığından dolayı değişikliğe gidilmiştir. Son durumda, 12 soruluk bir Dinlediğini Anlama Testi meydana gelmiştir (Ek 3). Teste yönelik yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ardından Cronbach's Alpha değerinin .78 olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca testte yer alan maddelerin ayırt ediciliklerinin de yine yüksek olduğu belirlenmiştir. Testte yer alan sorulardan 1 tanesi doğrudan, 2 tanesi ise dolaylı olarak çalışma kitabından alınmıştır. Toplamda 3 soru çalışma kitabında bulunan metni anlama etkinliklerinden elde edilmiştir. Aşağıda, çalışma kitabından alınan metnin etkinlikleri yer almaktadır:

KALP USTASI



1. Etkinlik

Aşağıdaki tabloya öğretmeninizin soracağı soruları yazınız. Bu soruları cevaplayınız.

soru 1: Eylemsayar nedir?

Tahminim	Cevap

soru 2: Herkesin yapabileceği tek meslek nedir?

Tahminim	Cevap

2. Etkinlik

Dinlediğiniz metinde geçen meslekleri gözetleyiniz.





17

Fotoğraf 2: DAT Metninde Yer Alan Çalışma Kitabındaki Etkinlikler

Etkinliklerde yer alan bu sorular, Dinlediğini Anlama Testinde hatırlama basamağını ölçmek amaçlı kullanılmıştır. 1. etkinlikte yer alan ilk soru doğrudan teste alınan sorudur. İkinci soru ise dolaylı olarak teste alınmıştır. Soru, testte cevap olarak yer almıştır. 2. etkinlikte yer alan soru ise çoktan seçmeli soru olarak teste alınmıştır. Testte yer alan sorular metindeki düzen ve sıraya göre hazırlanmıştır. Soruların hazırlanmasında ayrıca kolaydan zora ilkesi göz önünde bulundurularak hatırlama, anlama ve uygulama basamağındaki sorular başta, analiz ve değerlendirme soruları ise testin sonunda yer almıştır. Temel becerileri ölçen sorular başta, üst düzey düşünme becerilerini ölçen sorular sonda yer almıştır. Metinde 6 hatırlama, 3 anlama, 1 analiz, 1 değerlendirme ve 1 de yaratma düzeyinde soru yer almaktadır.

2.3.2. Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırmada Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği / DYTÖ (Katrancı, 2012; Ek 4), çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin öğrencilerin dinlemeye yönelik tutumlarına etkisini ölçmek amacıyla uygulama öncesinde ve sonrasında kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesinde Ankara ilindeki üç ilköğretim okulunda öğrenim gören 78 beşinci sınıf öğrencisinin dinleme ile ilgili görüşleri yazılı olarak alınmış, daha sonra öğrencilerin dinlemeye yönelik görüşlerinden yararlanılarak olumlu ve olumsuz ifadeler içeren 39 maddelik taslak bir ölçek elde edilmiştir. Geliştirilen taslak ölçek, dördüncü ve beşinci sınıfları okutmakta olan beş sınıf öğretmeni ile alan uzmanı altı akademisyenin görüşlerine sunulmuştur. Alan uzmanlarının önerileri doğrultusunda bazı maddelerde düzenlemeye gidilmiş ve beş madde ölçekten çıkarılmıştır. DYTÖ, “Katılmıyorum”, “Kararsızım” ve “Katılıyorum” şeklinde üçlü likert tipi olarak düzenlenmiştir. Böylece 18’i olumlu, 16’sı ise olumsuz ifadelerden oluşan toplam 34 maddelik ölçek deneme uygulaması için hazır hâle getirilmiştir.

Araştırmanın güvenilirlik çalışması kapsamında 226 beşinci sınıf öğrencisi çalışmaya katılmış, yanlış ya da eksik doldurulduğu tespit edilen 14 ölçek değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirme çalışmaları 212 kişiden alınan veriler üzerinden yapılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde olumlu maddelerde “Katılıyorum” seçeneği için 3, “Kararsızım” seçeneği için 2 ve “Katılmıyorum” seçeneği için 1 puan verilmiştir. Olumsuz maddelerde ise puanlama tersine çevrilerek değerlendirme yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için yapılan analizler sonunda madde toplam puan korelasyonu 0.30’un altında kalan 7 madde ölçekten atılarak madde sayısı 27’ye indirilmiştir. Daha sonra ise ölçeğin kaç faktörden oluştuğunu belirlemek amacıyla

açımlayıcı faktör analizi yapılmış, faktör yük değeri 0.40'ın altında kalan 6 madde de ölçekten atılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0.81 olarak tespit edilmiştir. Toplam 21 maddeden oluşan DYTÖ'de 9 olumsuz ve 12 olumlu madde yer almaktadır. Ölçekten alınacak en düşük puan 21, en yüksek puan ise 63'tür.

Bu ölçeğin kullanılabilmesi için ölçeği geliştiren araştırmacıdan gerekli izin alınmıştır.

2.3.3. Dinleme Metinlerinin Etkinlikleri

Araştırmada deney ve kontrol grubunda dinleme metinleri dinlendikten sonra etkinliklere geçilmiştir. Çalışma kitabında yer alan etkinlikler çalışma kâğıtlarına aktarılarak öğrencilere yanıtlamaları için dağıtılmıştır (Ek 5). Sorular, öğrenciler tarafından yanıtladıktan sonra öğretmen tarafından toplanarak zarfa konulmuştur.

Dinleme metinlerinin etkinliklerinden elde edilen veriler tek tek analiz edilerek deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına bakılmıştır.

2.3.4. Dinleme Metinlerinin Hatırlama Soruları

Araştırmada deney ve kontrol grubundaki öğrencilere, bir metin işlenip diğer metne geldiği zaman hatırlama düzeylerini ölçmek amacıyla önceki metinle ilgili hatırlama soruları sorulmuştur. Dinleme metinlerinin bazı etkinliklerinden alınan sorular, çalışma kâğıtlarına aktarılarak öğrencilere yanıtlamaları için dağıtılmıştır (Ek 6). Sorular, öğrenciler tarafından yanıtladıktan sonra öğretmen tarafından toplanarak zarfa konulmuştur.

Dinleme metinlerinin hatırlama sorularından elde edilen veriler tek tek analiz edilerek deney ve kontrol grubu arasında hatırlama düzeyleri açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığına bakılmıştır. Ayrıca elde edilen bulgulardan, metinlerin etkinliklerinden elde edilen bulgularla örtüşüp örtüşmediğine bakmak için de yararlanılmıştır.

2.3.5. Gözlem

Gözlem, bir ortamdaki davranışın detaylı ve kapsamlı bir şekilde ele alınmasında kullanılan bir yöntemdir (Yıldırım, Şimşek, 2016, 173). Araştırmada uygulama aşamasına geçmeden önce deney grubunda; öğrencileri ve öğretmeni tanımak, öğrencilerin araştırmacıya alışmasını sağlamak amacıyla araştırmacı tarafından gözlem yapılmıştır. Uygulama öncesinde iki hafta boyunca gözlem yapılmıştır. Uygulama aşamasına geçildiğinde de gözleme devam edilmiştir. 20.03.2018 tarihinde

başlayan ve 25.05.2018 tarihinde sona eren süreçte, araştırmacı tarafından yaklaşık iki aylık gözlem kayıtları elde edilmiştir. Elde edilen gözlem kayıtlarından, araştırmadan elde edilen sonuçların desteklenmesi ve açıklanmasında yararlanılmıştır.

2.3.6. Görüşmeler

Araştırmada, yapılan çalışmalar hakkında öğrencilerden (Ek 7) ve öğretmenlerden (Ek 8) görüş almak için görüşme soruları hazırlanmıştır. Tutum ölçekleri ile insanın duygu ve düşünceleri oldukça yüzeysel olarak anlaşılmakta, gözlem tekniğinde ise sadece görünen davranışları anlamak ve tanımak mümkün olmaktadır. Bu davranışların nedenleri ve hangi amaçla gösterildiklerine ilişkin ayrıntıların öğrenilmesi zor olduğundan insan gibi sosyal bir varlığın değişen duygu ve düşüncelerinin daha derin ve ayrıntılı incelenmesi için farklı nitelikte bir araştırma tekniğine gereksinim vardır. İşte bu nedenlerden dolayı, kişinin davranışlarının nedenlerini, herhangi bir konudaki görüşlerini ya da duygularını öğrenmek için görüşme tekniği kullanılmaktadır (Türnüklü, 2000).

Görüşmenin birçok çeşidi vardır; fakat alanyazında çoğunlukla üç görüşme türünden söz edilmektedir. Bunlardan ilki yapılandırılmamış görüşme, ikincisi yapılandırılmış görüşme ve üçüncüsü yarı yapılandırılmış görüşmedir. Yapılandırılmamış görüşme, araştırmacıya serbestlik tanıyan ve daha önceden herhangi bir sorunun hazırlanmadan etkileşimin doğal olarak gerçekleştiği bir görüşme türüdür. Yapılandırılmış görüşme, ne tür verilerin toplanacağıyla ilgili planlı bir şekilde hazırlanan soruların sorulmasıyla gerçekleştirilen bir görüşme türüdür. Yarı yapılandırılmış görüşme ise yapılandırılmış görüşmenin biraz daha esnek hâlidir. Araştırmacının önceden hazırlamış olduğu sorulara ek olarak görüşme esnasında gelen cevaplardan hareketle ek sorular sorulabilir veya sorulacak olan sorulara önceden yanıt gelmişse o sorular sorulmayabilir (Çetin, 2012). Araştırmada öğrenciler için yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Alınan uzman görüşü sonucunda sorular son hâlini almıştır. Öğrencilerden görüşme kapsamında, çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle işlenen dersler ve çoklu ortam destekli dinleme metinleri hakkındaki görüşleri alınmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmenin ardından öğretmen için çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin Türkçe dersine ve öğrencilere etkisi, çoklu ortam destekli dinleme metinleri hakkındaki görüş ve önerilerini almaya yönelik yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır. Bu görüşme soruları da uzman görüşü neticesinde son hâlini

olarak öğretmen ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilerden, araştırmadan elde edilen sonuçların desteklenmesi ve açıklanmasında yararlanılmıştır.

2.3.7. Öğrenci Günlükleri

Öğrencilerin, işlenen derslerle ilgili olarak gözlemlerini ve değerlendirmelerini kaydettikleri günlüklere öğrenci günlükleri denmektedir (Demirci, 2016). Araştırmanın uygulama aşamasına geçmeden önce deney grubu öğrencilerine yapılan gerekli bilgilendirmeler sonrasında öğrencilerden, bundan sonra işlenecek olan dinleme dersleri ve bu derslerin etkileriyle ilgili günlük tutmaları istenmiştir. Günlük defterleri (Ek 9), araştırmacı tarafından temin edilip öğrencilerin ilgisini çekebilecek süslemeler ve yazılarla beraber öğrencilere dağıtılmıştır. Dinlemenin sadece ders ve okul ile sınırlı olmadığı, dinlemenin aslında hayatımızın her yerinde olduğu da öğrencilere hatırlatılmıştır. Böylece, öğrencilerin daha rahat bir şekilde günlük tutmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Uygulama sonunda öğrencilerin günlükleri toplanarak analiz edilmiştir. Günlüklerden elde edilen verilerden, araştırmadan elde edilen sonuçların desteklenmesi ve açıklanmasında yararlanılmıştır.

2.3.8. Ders Planları ve Materyaller

Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin yanında öğretmen kılavuz kitabında yer alan ders planlarından yararlanılmıştır. Çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin oluşturulma aşamasında 2 alan uzmanından ve 2 Türkçe öğretmeninden görüş alınmıştır. Metinler oluşturulduktan sonra ise 5 uzman görüşü alınarak uygulamada kullanılması için kararlaştırılmıştır. Oluşturulan çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle ilgili görseller ve ders planları Ek 10'da verilmiştir.

2.4. Deneysel İşlem

Araştırmanın uygulama aşamasından önce okul müdürü ve öğretmenlerle görüşülerek yapılacak olan çalışma hakkında bilgi verilmiştir.

Tüm 6. sınıf Türkçe öğretmenlerine, araştırma öncesinde uygulanacak olan Dinlediğini Anlama Testi ve Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği hakkında bilgiler verilmiştir. Araştırma; yarı deneysel desenle gerçekleştirilen bir araştırma olduğundan deney ve kontrol grubunun belirlenmesi için okulda bulunan tüm 6. sınıf şubelerinde

bu test ve ölçek uygulanmıştır. Verilerin analizinden elde edilen sonuçlara göre ise 6 / E sınıfı deney ve 6 / A sınıfı ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Uygulama aşamasına geçmeden önce deney sınıfında araştırmacı tarafından; öğrencileri ve öğretmeni tanımak, öğrencilerin araştırmacıya alışmasını sağlamak amacıyla iki hafta boyunca gözlem yapılmıştır. Bu süre sonunda öğrenciler araştırmacıya alışmıştır.

Araştırmanın uygulama aşaması 20.03.2018 ile 25.05.2018 tarihleri arasında, yaklaşık iki aylık bir süre içerisinde gerçekleştirilmiştir.

Uygulama aşamasının ilk dersinde öğrencilerden araştırma süresince günlük tutmaları istenmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan günlükler öğrencilere dağıtılmıştır. Öğrencilere günlük hakkında gerekli bilgiler verilerek günlüklerin araştırma sonunda toplanacağı söylenmiştir. Uygulama süresince deney grubunda derslerde; araştırmacı tarafından geliştirilen çoklu ortam destekli dinleme metinleri, temalara bağlı kalınarak işlenmiştir. Uygulamanın başlangıcı olan ikinci dönemde derslerin başlamasıyla beraber işlenen ilk tema olan “Millî Kültürümüz” adlı temada “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?”, “Sanat ve Toplum” temasında “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları”, “Vatandaşlık Bilinci” temasında “Siwa’nın Öyküsü” ve “Sağlık, Spor ve Oyun” temasında “İssız Ada” adlı çoklu ortam destekli dinleme metinleri işlenerek çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle ders işleme süresi sona ermiştir. Kontrol grubunda da bu sıra ve düzene dikkat edilerek metinler işlenmiştir.

Çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin oluşturulma süreci birçok aşamadan geçmiştir. Temalarda yer alan metinler belirlendikten sonra bu metinlerin ses dosyalarına EBA üzerinden ulaşılmıştır. EBA üzerinde yer alan dinleme metinlerinin bazılarını erkek, bazılarını ise kadın seslendirmiştir. Araştırmada kullanılan dört metnin seçilmesinde bu durum göz önünde bulundurularak iki metnin kadın, iki metnin erkek tarafından seslendirilmiş olmasına dikkat edilmiştir. Bu sayede metinlerin sürekli tek bir ses veya tek bir ses ağırlıklı olarak dinlenilmesinin önüne geçilmiştir. Seslendirilen bu metinleri okumaları için Voki’ler oluşturulmuştur. Voki’ler sadece altmış saniyelik ses kayıtlarını okuyabildikleri için dinleme metinlerinin ses dosyaları da en fazla altmış saniye olacak şekilde parçalara ayrılmıştır. Örnek vermek gerekirse “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” adlı metnin ses dosyası toplam 3 dakika 15 saniyedir ve bu süre 51 saniye, 52 saniye, 45 saniye ve 41 saniye olarak

dört parçaya ayrılarak Voki tarafından seslendirilmiştir. Metinlerin ses dosyaları; “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları”nda beş parçaya, “Siwa’nın Öyküsü”nde dört parçaya ve “İssız Ada”da üç parçaya ayrılarak Voki’ler tarafından okunmuştur. “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” ve “İssız Ada” adlı metinleri farklı erkek Voki karakterleri seslendirirken diğer iki metni ise farklı kadın Voki karakterleri seslendirmiştir. Karakterler oluşturulurken birbirlerine benzememelerine de ayrıca dikkat edilmiştir. Voki’lere ses dosyaları kaydedildikten sonra Apowerfost’un ücretsiz ekran kaydedici programı aracılığıyla Voki’lerin metni okuyuşları video olarak bilgisayara kaydedilmiştir. Daha sonra bu videolar, Microsoft PowerPoint programına aktarılmıştır. Her bir Voki için Powerpoint sayfalarının arka plan renkleri de değiştirilmiştir. Voki’ler; metinle ilgili eklenecek olan görsellerin şekillerine göre sayfanın en altında olacak şekilde ya ortada ya solda ya da sağ tarafa konumlandırılmıştır. Metinlerle ilgili seçilen görsellerde ise PNG uzantılı resimlerin kullanılmasına dikkat edilmiştir; fakat “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” ve “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” adlı metinler gerçek olaylara dayandığı için resimlerin yanında fotoğraflardan da yararlanılmıştır. “İssız Ada” metninde ise ülke isimleri geçtiği için ülkelerin şehirlerinin fotoğrafları kullanılmıştır. Resimlerin, fotoğrafların, GIF’lerin ve videoların alındığı adresler ile çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin oluşturulması sürecinde yararlanılan uygulamalar/programlar Ek 11’de verilmiştir. Metinle ilgili görseller bir sıra ve düzen içerisinde Powerpoint uygulamasında yer almıştır. Voki’ler metinleri seslendirirken hangi saniyede hangi kelimelerin geçtiği not alınmış ve ardından kelime ile ilgili görselin seslendirildiği sürede çıkması ayarlanmıştır. “Siwa’nın Öyküsü” adlı metin, 125 işlem basamağıyla en fazla işlemin gerçekleştiği çoklu ortam destekli dinleme metni olmuştur. Metinler tek tek işlem den geçip oluşturulduktan sonra bütün okullarda ve bilgisayarlarda kullanılması için video formatına dönüştürülmüştür. Araştırmacının kullanmış olduğu Powerpoint sürümünün 2013 olmasından dolayı her bilgisayarda açılmama-bozulma durumu meydana gelebileceği için bu sunu dosyaları; video formatına dönüştürülerek her ortamda, sadece iki tıklamayla açılacak metinler haline getirilmiştir.

Deney grubunda araştırmacı tarafından geliştirilen bu metinler aracılığıyla dersler işlenirken kontrol grubunda standart metinlerle öğretmenin okumasıyla dersler işlenmiştir. Her iki sınıfta da tüm uygulamalar öğretmen tarafından yapılmış olup araştırmacı, deney grubunda sadece gözlem yapmıştır. Başka herhangi bir müdahale

olmamıştır. Metinler hem deney hem kontrol grubunda ikişer kez dinlenmiş, ardından metinlerin etkinliklerine geçilmiştir. Dinleme becerisi diğer dil becerileriyle iç içe olduğu için okuma alanında bulunan anlama ve söz varlığı kazanımları ile sözlü iletişim ve yazma kazanımlarına yönelik tüm etkinlikler yapılmıştır. Etkinliklerden elde edilen verilerin analizinde, anlama kazanımlarına yönelik yapılan etkinliklerden elde edilen bulgular kullanılmıştır. Bunun için anlama bölümündeki etkinlikler çalışma kâğıtlarına aktarılmış ve yanıtlamaları için öğrencilere dağıtılmıştır. Yanıtlamalar bittikten sonra öğretmen tarafından her bir sınıf için ayrı zarflara konularak araştırmacıya teslim edilmiştir. Metinlerle ilgili hazırlanan hatırlama soruları da araştırma süresince cevaplanarak yine zarf şeklinde araştırmacıya teslim edilmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde IBM SPSS Statistics 25'ten yararlanılmıştır. Uygulama öncesinde tüm 6. sınıf öğrencilerine Dinlediğini Anlama Testi ve Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği uygulanmış, elde edilen veriler SPSS'e girilerek istatistiksel olarak birbirine yakın olan iki sınıftan biri deney ve diğeri de kontrol grubu olarak seçilmiştir. Uygulanan öntestler ardından deney ve kontrol grubunda araştırmanın uygulama aşamasına geçilmiştir. Araştırma süresince deney grubunda dersler, öğretmen kılavuz kitabında yer alan ve araştırmacı tarafından çoklu ortam destekli metinlere dönüştürülen dinleme metinleriyle işlenirken kontrol grubunda metinlerde bir değişiklik olmadan klâsik yöntemlerle dersler işlenmiştir. Çalışma kitabında yer alan metinlerle ilgili dinleme / anlama etkinlikleri çalışma kâğıtlarına aktarılmış ve metinler dinlendikten sonra yanıtlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin hatırlama düzeylerini ölçmek amacıyla metinlerle ilgili hatırlama soruları hazırlanmış ve yine çalışma kâğıdı olarak dağıtılmıştır. Uygulama sonuna gelindiğinde bu çalışma kâğıtlarından elde edilen veriler istatistiksel olarak analiz edilerek deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına bakılmıştır. Daha sonra Dinlediğini Anlama Testi ve Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği tekrar uygulanarak iki grup arasında bir farklılığın olup olmadığına bakılmıştır. Elde edilen sonuçlar, deney ve kontrol grubu arasında anlamlı farklılıkların deney grubu lehine çıktığını göstermiştir. Deney grubu lehine çıkan bu anlamlı farklılıkları daha iyi ve detaylı açıklayabilmek için ise öğrencilere yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış, öğretmenle ise görüşme yapılmıştır.

Öğrenci günlüklerinden ve gözlem kayıtlarından da yararlanarak elde verilerin analizi sonrasında yorumlar yapılmış, çıkan sonuçlar desteklenmeye ve açıklanmaya çalışılmıştır.

Yapılandırılmış görüşme formu, yarı yapılandırılmış görüşme soruları, günlük ve gözlemlerin analizinde ise hem betimsel hem içerik analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Betimsel analizde elde edilen bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmak amaçlanmaktadır. Bu amaçla elde edilen veriler önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir, daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanıp yorumlanarak neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır. Ortaya çıkan temaların ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması ve ileriye yönelik tahminlerde bulunulması da araştırmacının yapacağı yorumların boyutları arasında yer alabilir. İçerik analizinde ise toplanan verilerin kavramlarla açıklanabilmesi ve ilişkilendirilmesi sağlanır. İçerik analizi yoluyla verilerin tanımlanmasına ve verilerin içinde gizlenmiş olan gerçeklerin ortaya çıkarılmasına çalışılır (Yıldırım, Şimşek, 2016, 239-242). Yapılandırılmış görüşme formu ve yarı yapılandırılmış görüşme sorularından elde edilen veriler tablolarla görselleştirilmiş ve bir düzen içinde aktarılmaya çalışılmıştır. Betimsel analiz tekniğinde başvuru alan doğrudan alıntılar, hem öğrencilerden hem de öğretmenlerden elde edilen bulguların açıklanmasında kullanılmıştır. Öğrenci günlüklerinden elde edilen verilerin anahtar kavramlara dönüştürülmesi yoluyla elde edilen temalarda içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Bu alıntı ve temalardan yola çıkılarak yorumlar yapılmış, araştırmadan elde edilen sonuçların açıklanması ve desteklenmesi sağlanmıştır.

2.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Çoklu ortam destekli dinleme metinleri aracılığıyla öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bu araştırma, nicel yöntemle gerçekleştirilmiş yarı deneysel bir araştırmadır. Araştırmanın geçerlik ve güvenirlikle ilgili çalışmaları aşağıda belirtilmiştir:

Bir araştırmanın geçerli olabilmesi için öncelikle güvenilir olması gereklidir. Dış güvenirlilik kapsamında araştırma deseni ayrıntılı olarak tanımlanmış olup deneysel araştırma sınıflandırmasına ilişkin tablolarla tek tek açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın örnekleminde yer alan grubun neye göre ve nasıl seçildiğinin net bir şekilde ortaya konmasına dikkat edilmiştir. Veri toplama aşamasında, tüm veri

toplama araçları teker teker ve kapsamlı olarak açıklanmaya çalışılarak bunların şekillerle görselleştirilmesine de dikkat edilmiştir. Verilerin analizinde tablolardan ve şekillerden yararlanılarak sonuçların ortaya konması sağlanmıştır. Verilerden elde edilen bulgular ayrıntılı olarak ele alınmış ve buna bağlı olarak yorumlar yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, yapılan benzer çalışmalardan elde edilen sonuçlarla karşılaştırılarak detaylandırılmıştır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar; araştırmanın örnekleme temel alındığında, benzer örnekleme sahip farklı gruplarda da benzer sonuçları verebilecek düzeydedir. İç güvenirlik kapsamında ise araştırma sorularının açık bir şekilde ifade edilmesine, araştırmadan elde edilen sonuçların verilerden meydana geldiği gibi ortaya konmasına ve detaylı bir şekilde açıklanmasına, verilerin araştırma sorularının gerektirdiği gibi amacına uygun olarak toplanmış olmasına dikkat edilmiştir.

Araştırmada geçerlik kapsamında tarafsızlık, sonuçların doğruluğu ve teyidi, ölçme araçlarının amaca hizmeti, gerçeğin yansıtılması, sonuçların genellenebilirliği gibi konulara dikkat edilmiştir. Bunun için araştırmanın uygulama aşamasının başlangıcından bitişine kadar gözlem yapılmıştır. Elde edilen gözlem kayıtlarının tarafsız bir şekilde, olduğu gibi aktarılmasına özen gösterilmiştir. Mümkün olduğu kadar çeşitli veri toplama araçları ve materyaller kullanılmıştır. Verilerin toplanması ve analiz edilme süreçleri detaylı bir şekilde açıklanmış ve elde edilen bulguların nesnel bir şekilde ortaya konmasına dikkat edilmiştir. Bulguların yorumlanmasında gözlem kayıtlarının yanında hem katılımcıların hem öğretmenin görüşlerinden yararlanılmıştır. Araştırmada öntest ve sontestte veri toplama aracı olarak kullanılan dinleme metni ve bu metne ilişkin Dinlediğini Anlama Testi uzman görüşü neticesinde belirlenerek son hâlini almıştır.

Araştırmada geçerlik ve güvenirlik çalışmaları kapsamında ayrıca inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik ölçütlerine de bakılmıştır. İnandırıcılık kapsamında öncelikle araştırma süresine dikkat edilmiştir. Araştırmada ortaya konan sonuçlar, yaklaşık iki aylık bir süre zarfında gerçekleşen uygulama aşamasından elde edilen verilerden meydana gelmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının ve materyallerin çeşitlilik göstermesine dikkat edilmiştir. Materyaller, yerli ve yabancı kaynaklardan elde edilmiştir. Çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin oluşturulmasında ve veri toplama araçlarının geliştirilmesinde uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırmanın daha da inandırıcı olması için öğrenci ve öğretmen

görüşlerinden yararlanılmıştır. Ayrıca öğrenci günlüklerinden de alıntılar yapılarak inandırıcılığa katkı sağlanmıştır. Uygulama aşamasında çekilen sınıf içi fotoğraflar da yine inandırıcılık boyutunda araştırmada yer almıştır.

Aktarılabirlik kapsamında ise araştırmanın örnekleme dikkate alındığında, araştırmadan elde edilen sonuçların genellenebilir olması sağlanmaya çalışılmıştır. Bunun için öncelikle evren ve örneklem ayrıntılı bir şekilde tanımlanmıştır. Aktarılabirliğin kanıtlanması için araştırmada amaçsal örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu sayede de çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi yönünden zengin durumlar seçilerek derinlemesine araştırma yapılmıştır. Ayrıca elde edilen bulguların sunumunda detaylı açıklamalara, doğrudan alıntılara, nesnel yorumlara yer verilmeye çalışılmıştır. Yine bulguların sunumunda, tablolardan ve şekillerden yararlanılmıştır. Böylece verilerin ve bulguların zihinde canlanmasına katkı sağlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmada tutarlılık kapsamında veri toplama araçlarının oluşturulması, verilerin toplanması ve analiz edilmesi süreçleri benzer yaklaşımlarla ele alınmaya çalışılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçların, verilerden elde edilen bulgular aracılığıyla tutarlı bir şekilde ortaya konmasına dikkat edilmiştir.

Teyit edilebilirlik kapsamında ise araştırmada ulaşılan sonuçlar ile elde edilen veriler karşılaştırılmıştır. Verilerin yorumlanma sürecinde yararlanılan dökümler bilgisayar ortamına kaydedilmiştir. Uzman görüşü neticesinde veri ve analizler yorumlanarak teyit edilmiştir.

Araştırmada üçgenleme tekniklerinden de yararlanılmıştır. Kapsamlı bir şekilde verileri elde edebilmek amacıyla öğrenciler ve öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Bu sayede de veri kaynaklı üçgenleme yapılmıştır. Test, ölçek, gözlem, günlük, görüşme gibi çeşitli veri toplama yöntemlerinin kullanılmasıyla da yöntem üçgenleme yapılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

Çoklu ortam destekli dinleme metinleri aracılığıyla öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan araştırmanın bu bölümünde; çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerine ve dinlemeye yönelik tutumlarına etkisini ölçmek amaçlı uygulanan Dinlediğini Anlama Testi (DAT) ve Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeğinden (DYTÖ), çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin etkinlikleri ve bu metinlerin hatırlama düzeyine olan etkisini ölçmek amaçlı hazırlanan hatırlama sorularından, yapılandırılmış görüşme formundan, yarı yapılandırılmış görüşme sorularından, gözlem kayıtlarından ve öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulguların sunulmasında araştırmanın amaçlarında yer alan sorular temel alınmıştır.

3.1. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Dinlediğini Anlama Testi Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin, Dinlediğini Anlama Testinden aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Shapiro-Wilk testi değerlerine bakılmıştır. Bu test sonucunda elde edilen “ $S(35) = .968, p > .05$; $S(38) = .960, p > .05$ ” değerlerinden hareketle her iki grubun da puanlarının normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca grupların homojen olup olmadığını belirlemek için de Levene Statistic değerlerine bakılmıştır. Bu test sonucunda da “ $F(1,71) = .010, p > .05$ ” elde edilen değerden hareketle grupların varyanslarının homojen dağıldığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan sonra öğrencilerin Dinlediğini Anlama Testinden aldıkları öntest puanları Bağımsız Örneklem T Testi ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin Dinlediğini Anlama Testinden (DAT) aldıkları öntest puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma değerleri ve T-Testi sonuçları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Dinlediğini Anlama Testi Öntest Puanları

	N	$\bar{x}$	Ss	t Testi		
				t	Sd	p
Kontrol grubu	35	6.71	2.527	.570	71	.570
Deney grubu	38	7.05	2.536			

Tablo 1 incelendiğinde; deney grubunda bulunan öğrencilerin DAT öntest puanlarının ortalamasının 7.05 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin DAT öntest puanlarının ortalamasının ise 6.71 olduğu görülmektedir. Deney grubunda bulunan öğrencilerin DAT öntest puanları ($\bar{X}=7.05$, $Ss=2.53$) ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin DAT öntest puanları ($\bar{X}=6.71$, $Ss=2.52$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>.05$). Buna göre, uygulama öncesinde deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin dinleme başarılarında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

3.2. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Shapiro-Wilk testi değerlerine bakılmış “ $S(33)= .877$, $p<.05$ ” değerinden hareketle puanların normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bunun üzerine öğrencilerin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları öntest ve son test puanları parametrik olmayan testlerden bağımsız örneklem için Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeğinden (DYTÖ) aldıkları öntest puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma değerleri ve Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği Öntest Puanları

	N	$\bar{x}$	Ss	Mann-Whitney Test	
				U	p
Kontrol grubu	37	50.97	7.128	540.000	.406
Deney grubu	33	51.39	9.685		

Tablo 2 incelendiğinde; deney grubunda bulunan öğrencilerin DYTÖ öntest puanlarının ortalamasının 51.39 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin DYTÖ öntest puanlarının ortalamasının ise 50.97 olduğu görülmektedir. Deney grubunda bulunan öğrencilerin DYTÖ öntest puanları ($\bar{X}=51.39$, $Ss=9.68$) ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin DYTÖ öntest puanları ($\bar{X}=50.97$, $Ss=7.12$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>.05$). Buna göre, uygulama öncesinde deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin dinlemeye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

3.3. Dinleme Metinlerinin Etkinliklerine İlişkin Bulgular

3.3.1. “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” Adlı Metnin Etkinliklerine İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” adlı metnin etkinliklerinden aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Shapiro-Wilk testi değerlerine bakılmış; “ $S(40)=.927$, $p<.05$ ” değerinden hareketle puanların normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bunun üzerine öğrencilerin puanları parametrik olmayan testlerden bağımsız örneklemeler için Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” adlı metnin etkinliklerinden aldıkları puanlara ilişkin ortalama, standart sapma değerleri ve Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3: “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” Adlı Metnin Etkinliklerine İlişkin Puanlar

	N	$\bar{x}$	Ss	Mann-Whitney Test	
				U	p
Kontrol grubu	38	8.48	3.667	634.500	.209
Deney grubu	40	9.77	3.486		

Tablo 3 incelendiğinde; deney grubunda bulunan öğrencilerin puanlarının ortalamasının 9.77 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin puanlarının ortalamasının ise 8.48 olduğu görülmektedir. Deney grubunda bulunan öğrencilerin puanları ($\bar{X}=9.77$, $Ss=3.48$) ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin puanları ($\bar{X}=8.48$, $Ss=3.66$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>.05$). Araştırmanın başlangıç metni olan “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” adlı metne ilişkin dinleme sorularına verilen yanıtlardan elde edilen bulgular, deney grubunun kontrol grubuna göre anlamlı bir farka sahip olmadığını göstermektedir; fakat aynı metne ilişkin hatırlama sorularından elde edilen bulgular bunun tam tersini gösterir niteliktedir (Bkz: Tablo 7). Metne ilişkin hatırlama sorularında deney grubunun kontrol grubuna göre anlamlı derecede farklılaştığı tespit edilmiştir. Metne ilişkin dinleme etkinliklerinde deney grubunun kontrol grubuna göre bir farklılık gösterememesinin nedeni olarak uygulamaya daha yeni geçildiği, öğretmenin ve öğrencilerin alışma evresinde olduğu gibi unsurların etkili olduğu düşünülmektedir. Elde edilen diğer tüm bulgular da bu düşünceleri destekler niteliktedir.

3.3.2. “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” Adlı Metnin Etkinliklerine İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” adlı metnin etkinliklerinden aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Shapiro-Wilk testi değerlerine bakılmış; “ $S(34)=.777$ ve $S(36)=.930$, $p<.05$ ” değerlerinden hareketle puanların normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bunun üzerine öğrencilerin puanları parametrik olmayan testlerden bağımsız örneklem için Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” adlı metnin etkinliklerinden aldıkları puanlara ilişkin ortalama, standart sapma değerleri ve Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” Adlı Metnin Etkinliklerine İlişkin Puanlar

	N	$\bar{x}$	Ss	Mann-Whitney Test	
				U	p
Kontrol grubu	36	4.36	2.955	169.500	.000
Deney grubu	34	8.67	2.676		

Tablo 4 incelendiğinde; deney grubunda bulunan öğrencilerin puanlarının ortalamasının 8.67 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin puanlarının ortalamasının ise 4.36 olduğu görülmektedir. Deney grubunda bulunan öğrencilerin puanları ($\bar{X}=8.67$, $Ss=2.67$) ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin puanları ($\bar{X}=4.36$, $Ss=2.95$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p<.05$). Hem DAT hem DYTÖ puanları arasında anlamlı fark bulunmayan deney grubu ve kontrol grubu arasından deney grubu öğrencileri, çoklu ortam destekli “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” adlı metnin desteğiyle klasik yöntemlerle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinden başarılı olmuşlardır.

3.3.3. “Siwa’nın Öyküsü” Adlı Metnin Etkinliklerine İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin “Siwa’nın Öyküsü” adlı metnin etkinliklerinden aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Shapiro-Wilk testi değerlerine bakılmış; “ $S(32)=.835$ ve $S(37)=.867$, $p<.05$ ” değerlerinden hareketle puanların normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bunun üzerine öğrencilerin puanları parametrik olmayan testlerden bağımsız örneklem için Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin “Siwa’nın Öyküsü” adlı metnin etkinliklerinden aldıkları puanlara ilişkin ortalama, standart sapma değerleri ve Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5: “Siwa’nın Öyküsü” Adlı Metnin Etkinliklerine İlişkin Puanlar

	N	$\bar{x}$	Ss	Mann-Whitney Test	
				U	p
Kontrol grubu	37	5.50	2.869	399.500	.020
Deney grubu	32	7.11	1.810		

Tablo 5 incelendiğinde; deney grubunda bulunan öğrencilerin puanlarının ortalamasının 7.11 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin puanlarının ortalamasının ise 5.50 olduğu görülmektedir. Deney grubunda bulunan öğrencilerin puanları ($\bar{X}=7.11$, $Ss=1.81$) ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin puanları ($\bar{X}=5.50$, $Ss=2.86$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p<.05$). Yine hem DAT hem DYTÖ puanları arasında anlamlı fark bulunmayan deney grubu ve kontrol grubu arasından deney grubu öğrencileri, çoklu

ortam destekli “Siwa’nın Öyküsü” adlı metnin desteğiyle klasik yöntemlerle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinden başarılı olmuşlardır.

3.3.4. “İssız Ada” Adlı Metnin Etkinliklerine İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin, son dinleme metni olan “İssız Ada” adlı metnin etkinliklerinden aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Shapiro-Wilk testi değerlerine bakılmış; “S(25)= .867 ve S(29)=.902, $p<.05$ ” değerlerinden hareketle puanların normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bunun üzerine öğrencilerin puanları parametrik olmayan testlerden bağımsız örneklemeler için Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin “İssız Ada” adlı metnin etkinliklerinden aldıkları puanlara ilişkin ortalama, standart sapma değerleri ve Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: “İssız Ada” Adlı Metnin Etkinliklerine İlişkin Puanlar

	N	$\bar{x}$	Ss	Mann-Whitney Test	
				U	p
Kontrol grubu	29	4.14	1.620	236.500	.027
Deney grubu	25	5.06	1.012		

Tablo 6 incelendiğinde; deney grubunda bulunan öğrencilerin puanlarının ortalamasının 5.06 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin puanlarının ortalamasının ise 4.14 olduğu görülmektedir. Deney grubunda bulunan öğrencilerin puanları ($\bar{X}=5.06$, $Ss=1.01$) ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin puanları ($\bar{X}=4.14$, $Ss=1.62$) arasında yine istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p<.05$). Hem DAT hem DYTÖ puanları arasında anlamlı fark bulunmayan deney grubu ve kontrol grubu arasından deney grubu öğrencileri, çoklu ortam destekli “İssız Ada” adlı metnin desteğiyle “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” ve “Siwa’nın Öyküsü” metinlerinin etkinliklerinde olduğu gibi başarılarını bu son metinde de devam ettirmişlerdir.

Görüldüğü üzere, Dinlediğini Anlama Testi ve Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği öntest puanları açısından anlamlı bir farklılık bulunmayan deney ve kontrol grubu araştırmanın uygulama aşaması ile farklılık göstermeye başlamıştır. Çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin kullanıldığı deney grubu, araştırmada kullanılan dört dinleme metninin üçünde (Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları, Siwa’nın Öyküsü ve

İssız Ada) kontrol grubundan başarılı olarak anlamlı farklılık göstermiştir. Üçüncü alt problem olan “Çoklu ortam destekli dinleme metinleri ile derslerin işlendiği deney grubu ile klasik yöntemlerle derslerin işlendiği kontrol grubu arasında, dinleme metinlerinin etkinliklerinden alınan puanlar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problemine ilişkin bu bulgular, deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Uygulama aşamasında kullanılan ilk metin olan “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” adlı metinde ise deney grubunun kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu; ancak anlamlı bir farklılık sergilemediği tespit edilmiştir. Bu da uygulamaya daha yeni geçildiği, öğretmenin ve öğrencilerin alışma evresinde olduğu gibi unsurların etkili olabileceğiyle açıklanmıştır. Nitekim aşağıda yer alan bulgular da bu düşünceleri destekler niteliktedir.

3.4. Hatırlama Sorularına İlişkin Bulgular

3.4.1. “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” Metninin Hatırlama Sorularına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” metninin hatırlama sorularından aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Shapiro-Wilk testi değerlerine bakılmış; “S(32)= .858, $p < .05$; S(28)= .914, $p < .05$ ” değerlerinden hareketle puanların normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bunun üzerine öğrencilerin puanları parametrik olmayan testlerden bağımsız örneklem için Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” metninin hatırlama sorularından aldıkları puanlara ilişkin ortalama, standart sapma değerleri ve Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” Metninin Hatırlama Sorularına İlişkin Puanlar

	N	$\bar{x}$	Ss	Mann-Whitney Test	
				U	p
Kontrol grubu	32	.95	.944	213.500	.000
Deney grubu	28	1.94	1.003		

Tablo 7 incelendiğinde; deney grubunda bulunan öğrencilerin puanlarının ortalamasının 1.94 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin

puanlarının ortalamasının ise .95 olduğu görülmektedir. Deney grubunda bulunan öğrencilerin puanları ($\bar{X}=1.94$, $Ss=1.00$) ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin puanları ($\bar{X}=.95$, $Ss=.94$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<.05$). Metnin etkinliklerinden; kontrol grubuna göre benzer puanlar alıp herhangi bir anlamlı farklılık göstermeyen deney grubu, metnin hatırlama sorularında kontrol grubundan başarılı olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir. Elde edilen bu sonuç, metnin etkinlik bulgularıyla ilgili yapılan yorumları destekler niteliktedir.

3.4.2. “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” Metninin Hatırlama Sorularına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” metninin hatırlama sorularından aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Shapiro-Wilk testi değerlerine bakılmış; “ $S(32)=.566$, $p<.05$; $S(28)=.869$, $p<.05$ ” değerlerinden hareketle puanların normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bunun üzerine öğrencilerin puanları parametrik olmayan testlerden bağımsız örneklem için Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” metninin hatırlama sorularından aldıkları puanlara ilişkin ortalama, standart sapma değerleri ve Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” Metninin Hatırlama Sorularına İlişkin Puanlar

	N	$\bar{x}$	Ss	Mann-Whitney Test	
				U	p
Kontrol grubu	32	.71	1.464	217.500	.000
Deney grubu	28	2.53	2.500		

Tablo 8 incelendiğinde; deney grubunda bulunan öğrencilerin puanlarının ortalamasının 2.53 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin puanlarının ortalamasının ise .71 olduğu görülmektedir. Deney grubunda bulunan öğrencilerin puanları ($\bar{X}=2.53$, $Ss=2.50$) ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin puanları ($\bar{X}=.71$, $Ss=1.46$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<.05$). Deney grubu öğrencileri, metnin etkinliklerine ilişkin başarılarını metnin hatırlama sorularında da devam ettirmişlerdir.

3.4.3. “Siwa’nın Öyküsü” Metninin Hatırlama Sorularına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin “Siwa’nın Öyküsü” metninin hatırlama sorularından aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Shapiro-Wilk testi değerlerine bakılmış; “ $S(20) = .881$, $p < .05$ ” değerinden hareketle puanların normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bunun üzerine öğrencilerin puanları parametrik olmayan testlerden bağımsız örneklem için Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin “Siwa’nın Öyküsü” metninin hatırlama sorularından aldıkları puanlara ilişkin ortalama, standart sapma değerleri ve Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: “Siwa’nın Öyküsü” Metninin Hatırlama Sorularına İlişkin Puanlar

	N	$\bar{x}$	Ss	Mann-Whitney Test	
				U	p
Kontrol grubu	20	2.78	1.647	152.000	.025
Deney grubu	25	3.97	.730		

Tablo 9 incelendiğinde; deney grubunda bulunan öğrencilerin puanlarının ortalamasının 3.97 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin puanlarının ortalamasının ise 2.78 olduğu görülmektedir. Deney grubunda bulunan öğrencilerin puanları ($\bar{X}=3.97$, $Ss=.73$) ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin puanları ($\bar{X}=2.78$, $Ss=1.64$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < .05$). Deney grubu öğrencileri, metnin etkinliklerine olan başarılarını metnin hatırlama sorularında da devam ettirmişlerdir.

3.4.4. “İssız Ada” Metninin Hatırlama Sorularına İlişkin Bulgular

Son olarak deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin “İssız Ada” metninin hatırlama sorularından aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Shapiro-Wilk testi değerlerine bakılmış; “ $S(25) = .701$, $p < .05$ ” değerinden hareketle puanların normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bunun üzerine öğrencilerin puanları parametrik olmayan testlerden bağımsız örneklem için Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin “İssız Ada” metninin hatırlama sorularından aldıkları puanlara ilişkin ortalama, standart sapma değerleri ve Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10: “İssız Ada” Metninin Hatırlama Sorularına İlişkin Puanlar

	N	$\bar{x}$	Ss	Mann-Whitney Test	
				U	p
Kontrol grubu	20	2.32	1.524	162.000	.041
Deney grubu	25	3.44	2.048		

Tablo 10 incelendiğinde; deney grubunda bulunan öğrencilerin puanlarının ortalamasının 3.44 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin puanlarının ortalamasının ise 2.32 olduğu görülmektedir. Deney grubunda bulunan öğrencilerin puanları ($\bar{X}=3.44$, $Ss=.2.04$) ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin puanları ($\bar{X}=2.32$, $Ss=1.52$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<.05$). Deney grubu öğrencileri, metnin etkinliklerine ilişkin başarılarını metnin hatırlama sorularında da devam ettirerek kontrol grubundan başarılı olmuşlardır.

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin, metnin hatırlama sorularına verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular neticesinde çoklu ortam destekli dinleme metninin kullanıldığı deney grubu, kontrol grubuna göre hatırlama düzeyi açısından da başarılı olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir. Dördüncü alt problem olan “Çoklu ortam destekli dinleme metinleri ile derslerin işlendiği deney grubu ile klasik yöntemlerle derslerin işlendiği kontrol grubu arasında, dinleme metninin hatırlama sorularından alınan puanlar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problemine ilişkin bu bulgular, deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Deney grubu öğrencileri dört metne de ilişkin hatırlama sorularında başarılı olmuşlardır. Burada dikkat çeken deney grubu öğrencilerinin “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” adlı metnin etkinliklerinden kontrol grubuna göre bir farklılık gösteremeyip metnin hatırlama sorularında anlamlı bir farklılık sergilemesidir. Deney grubunun diğer metinlerdeki başarılarını metnin hatırlama sorularında da devam ettirdiği görülmektedir. Bu sonuçlar da çoklu ortam destekli dinleme metinleri aracılığıyla işlenen derslerin klasik yöntemlerle işlenen derslere göre kalıcılığı artırdığını göstermektedir.

Çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle derslerin işlendiği deney grubu ve klasik yöntemlerle derslerin işlendiği kontrol grubunda dinleme metninin etkinlikleri ve hatırlama sorularından elde edilen bulgulardan sonra DAT son test ve DYTÖ son test

uygulanarak iki grubun dinleme başarılarında ve dinlemeye yönelik tutumlarında bir değişikliğin olup olmadığına bakılmıştır.

3.5. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Dinlediğini Anlama Testi Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin, Dinlediğini Anlama Testinden aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Shapiro-Wilk testi değerlerine bakılmıştır. Bu test sonucunda elde edilen $S(30) = .941$, $p > .05$; $S(32) = .972$, $p > .05$ değerlerinden hareketle her iki grubun da puanlarının normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca grupların homojen olup olmadığını belirlemek için de Levene Statistic değerlerine bakılmıştır. Bu test sonucunda da “ $F(1,14) = .289$, $p > .05$ ” elde edilen değerden hareketle grupların varyanslarının homojen dağıldığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan sonra öğrencilerin Dinlediğini Anlama Testi’nden aldıkları sontest puanları Bağımsız Örneklem T Testi ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin Dinlediğini Anlama Testinden (DAT) aldıkları sontest puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma değerleri ve T-Testi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Dinlediğini Anlama Testi Sontest Puanlarına İlişkin Puanlar

	N	$\bar{x}$	Ss	t Testi		
				t	Sd	p
Kontrol grubu	32	6.21	2.561	.219	60	.030
Deney grubu	30	7.83	3.152			

Tablo 11 incelendiğinde; deney grubunda bulunan öğrencilerin DAT sontest puanlarının ortalamasının 7.83 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin DAT sontest puanlarının ortalamasının ise 6.21 olduğu görülmektedir. Deney grubunda bulunan öğrencilerin DAT sontest puanları ($\bar{X}=7.83$, $Ss=3,15$) ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin DAT sontest puanları ($\bar{X}=6.21$, $Ss=2,56$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < .05$). Buna göre, uygulama sonunda deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin dinleme başarılarında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Birinci alt problem olan “Çoklu ortam destekli dinleme metinleri ile derslerin işlendiği deney grubu ile klasik

yöntemlerle derslerin işlendiği kontrol grubu arasında, DAT öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problemine ilişkin bu bulgular, deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Araştırma boyunca çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle derslerin işlendiği deney grubu, klasik yöntemlerle derslerin işlendiği kontrol grubundan DAT sontest puanı açısından başarılı olmuştur.

3.6. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Shapiro-Wilk testi değerlerine bakılmış; “S(30)= .874, $p<.05$ ” değerinden hareketle puanların normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bunun üzerine öğrencilerin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları sontest ve puanları parametrik olmayan testlerden bağımsız örneklem için Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeğinden (DYTÖ) aldıkları sontest puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma değerleri ve Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12: Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Puanlar

	N	$\bar{x}$	Ss	Mann-Whitney Test	
				U	p
Kontrol grubu	32	49.06	8.500	325.500	.028
Deney grubu	30	53.37	8.062		

Tablo 12 incelendiğinde; deney grubunda bulunan öğrencilerin DYTÖ sontest puanlarının ortalamasının 53,37 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin DYTÖ sontest puanlarının ortalamasının ise 49,06 olduğu görülmektedir. Deney grubunda bulunan öğrencilerin DYTÖ sontest puanları ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin DYTÖ sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<.05$). Buna göre, uygulama sonunda deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin dinlemeye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. İkinci alt problem olan “Çoklu ortam destekli dinleme metinleri ile

derslerin işlendiği deney grubu ile klasik yöntemlerle derslerin işlendiği kontrol grubu arasında, DYTÖ öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problemine ilişkin bu bulgular, deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Araştırma sonunda çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle derslerin işlendiği deney grubunun, klasik yöntemlerle derslerin işlendiği kontrol grubuna göre dinlemeye yönelik tutumları da daha olumlu olmuştur.

Uygulama öncesinde hem DAT hem DYTÖ puanları benzer olan deney ve kontrol grubunun sontest puanları karşılaştırıldığında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın çıktığı tespit edilmiştir. Uygulama süresince işlenen dinleme metinlerinin etkinliklerinden ve hatırlama sorularından elde edilen bulgulara bakıldığında da deney grubunun, kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Buna göre; deney grubunda kullanılan çoklu ortam destekli dinleme metinleri öğrencilerin dinlediklerini anlama becerilerine, hatırlama düzeylerine ve dinlemeye yönelik tutumlarına etki ederek metinlerin etkinliklerinde ve hatırlama sorularında, Dinlediğini Anlama Testinde ve Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeğinde kontrol grubuna göre daha başarılı olmalarını sağlamıştır.

Tüm bu verilerden elde edilen bulgular neticesinde hem çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin etkinliklerinde hem hatırlama sorularında hem de Dinlediğini Anlama Testi ve Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeğinde anlamlı farklılık deney grubu lehine sonuçlanmıştır. Deney grubu öğrencilerine, çıkan bu anlamlı farklılıkların nedenlerini daha iyi açıklayabilmek amacıyla 6 evet-hayır sorusu ve 2 tane de açık uçlu olmak üzere toplamda 8 adet soru yapılandırılarak form şeklinde sorulmuştur. Öğretmene ise yarı yapılandırılmış görüşme soruları sorularak elde edilen nitel veriler analiz edilmiş, yorumlanmış; nicel verilerden elde edilen sonuçların açıklanmasında ve desteklenmesinde de kullanılmıştır.

3.7. Yapılandırılmış Görüşme Formuna İlişkin Bulgular

Öğrencilere 6 evet-hayır sorusu ve 2 tane de açık uçlu olmak üzere toplamda 8 adet sorudan oluşan bir yapılandırılmış form uygulanmıştır. Öğrencilerin bu forma verdikleri yanıtlardan hareketle aşağıdaki bulgular elde edilmiştir:

Öncelikle öğrencilere evet-hayır sorusu olarak;

“1. Dinleme metinlerini seslendiren karakterler, metinleri daha iyi anlamamı sağladı.

2. Dinleme metnlerinde yer alan görseller, metinleri daha iyi anlamamı sağladı.
3. Dinleme metnlerinde yer alan ifadeler, metinleri daha iyi anlamamı sağladı.
4. Dinleme metnlerinde yer alan videolar, metinleri daha iyi anlamamı sağladı.
5. Çoklu ortam destekli dinleme metinleri; derse karşı isteğimi artırdı.
6. Çoklu ortam destekli dinleme metinleri, metinlerin sorularını yanıtlamamı kolaylaştırdı.” soruları yöneltilmiş ve bu sorulardan elde edilen bulgular Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13: Yapılandırılmış Görüşme Formunda Yer Alan Evet-Hayır Sorularına İlişkin Bulgular

Sorular	N		%	
	E	H	E	H
Soru 1	29	1	96.67	3.33
Soru 2	27	3	90	10
Soru 3	24	6	80	20
Soru 4	26	4	86.67	13.33
Soru 5	21	9	70	30
Soru 6	27	3	90	10

Tablo 13 incelendiğinde, deney grubu öğrencileri bu altı evet-hayır sorusundan en çok birinci soru olan “Dinleme metnlerini seslendiren karakterler, metinleri daha iyi anlamamı sağladı.” sorusuna “Evet” yanıtını vermişlerdir. Buradan anlaşılabacağı üzere Voki’nin çoklu ortam destekli dinleme metinlerine dâhil edilmesi, öğrencilerin metinleri daha iyi anlamalarına katkıda bulunmuştur. Öğrencilerin %96.67’si Voki’nin kendi dinlemelerine katkı sağladığını düşünürken %3.33’lük kısmı; yani bir öğrenci ise katkı sağlamadığını ifade etmiştir.

Öğrenciler Voki’den sonra ikinci soru olan “Dinleme metnlerinde yer alan görseller, metinleri daha iyi anlamamı sağladı.” sorusunun kendilerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Fotoğraf, resim ve GIF’lerin çoklu ortam destekli dinleme metinlerine dâhil edilmesi öğrencilerin metinleri daha iyi anlamalarına katkıda bulunmuştur. Öğrencilerin %90’ı metinlerde yer alan görsellerin kendi dinlemelerine katkı sağladığını düşünürken %10’u ise katkı sağlamadığını ifade etmiştir. Görsellerle

desteklenen dinleme metnlerinin, metni daha iyi anlamaya yardımcı olduğu da elde edilen bu bulgudan çıkarılabilir.

Üçüncü soru olan “Dinleme metnlerinde yer alan ifadeler, metinleri daha iyi anlamamı sağladı.” sorusuna öğrencilerin %80’i “Evet” yanıtını verirken %20’si ise “Hayır” yanıtını vermiştir. Buradan anlaşılabileceği üzere ifadelerin çoklu ortam destekli dinleme metnlerine dâhil edilmesi, öğrencilerin metinleri daha iyi anlamalarına katkı sağlamıştır.

Dördüncü soru olan “Dinleme metnlerinde yer alan videolar, metinleri daha iyi anlamamı sağladı.” sorusuna öğrencilerin %86.67’si “Evet” yanıtını vermiştir. Videoların çoklu ortam destekli dinleme metnlerine dâhil edilmesi öğrencilerin metinleri daha iyi anlamalarına katkıda bulunmuştur. Videolarla desteklenen dinleme metnlerinin, metni daha iyi anlamaya yardımcı olduğu yine elde edilen bu bulgudan çıkarılabilir.

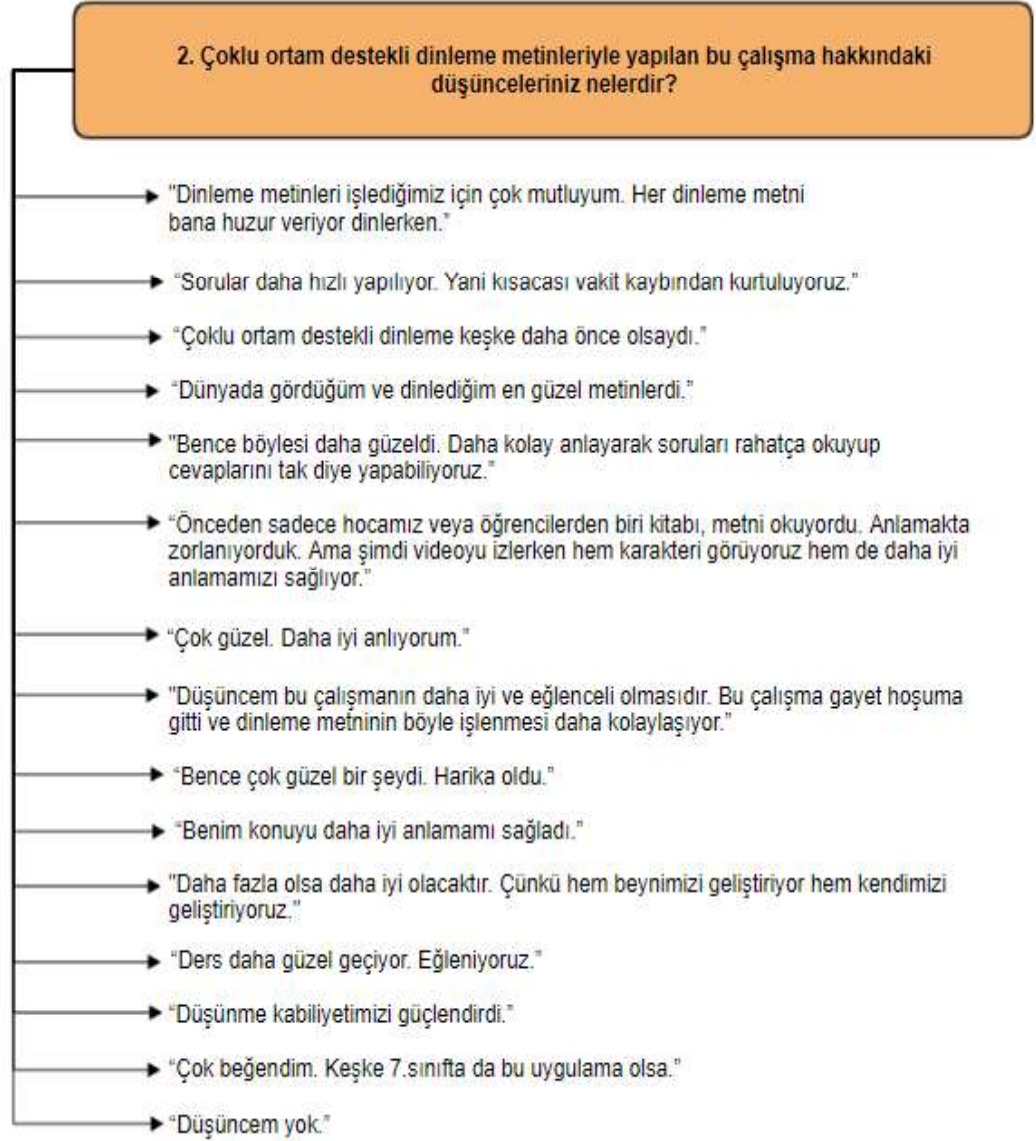
Beşinci soru olan “Çoklu ortam destekli dinleme metinleri; derse karşı isteğimi artırdı.” sorusu öğrencilerin en çok “Hayır” ifadesini kullandığı sorudur. Öğrencilerin %30’u bu soruya “Hayır” yanıtını vermiştir. “Hayır” yanıtını veren öğrenciler, çoklu ortam destekli dinleme metnlerinin derse karşı isteklerini artırmadığını belirtmişlerdir. Daha önceki bulgulardan elde ettiğimiz sonuçlara bakıldığında, aslında çoklu ortam destekli dinleme metnlerinin öğrencilerin metinleri daha iyi anlamalarına ve bu sayede kontrol grubuna göre daha başarılı olmaları sonucuna ulaşılmıştı. Öğrencilerin %30’u bu başarıya rağmen derse karşı isteklerinin artmadığını ifade ederek “Hayır” yanıtı vermeyi tercih etmiştir. Öğrencilerin yine büyük bir çoğunluğu; yani %70’i ise çoklu ortam destekli dinleme metnlerinin derse karşı isteklerini artırdığını ifade etmişlerdir.

Evet-hayır sorusunun son sorusu olan “Çoklu ortam destekli dinleme metinleri, metinlerin sorularını yanıtlamamı kolaylaştırdı.” sorusuna öğrencilerin %90’ı “Evet” yanıtını vermiştir. Bu yanıtta hareketle Voki, fotoğraf, resim, GIF, ifade ve videolardan oluşturulan çoklu ortam destekli dinleme metnlerinin öğrencilerin soruları yanıtlamalarını kolaylaştırdığı ifade edilebilir.

Deney grubu öğrencilerine uygulanan yapılandırılmış formda yer alan evet-hayır sorularından sonra açık uçlu 2 soru yöneltilmiştir. Bu sorular ve bu sorulara verilen yanıtların derlenmiş hâlleri aşağıda gösterilmiştir.



Şekil 10: Yapılandırılmış Görüşme Formunda Yer Alan “Çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle işlenen derslerin, daha önceki dinleme derslerinden ne gibi farkları oldu?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Yanıtlar



Şekil 11: Yapılandırılmış Görüşme Formunda Yer Alan “Çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle yapılan bu çalışma hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Yanıtlar

Bu iki sorudan elde edilen bulgulara bakıldığında birinci soru olan “Çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle işlenen derslerin, daha önceki dinleme derslerinden ne gibi farkları oldu?” sorusuna öğrencilerin çeşitli yanıtlar verdiği görülmektedir. Öğrencilerin bu soruya verdiği yanıtlardan hareketle çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle işlenen derslerin daha önceki derslere göre düşünebilmeyi, anlayabilmeyi, sorulara kolay bir şekilde cevap verebilmeyi, eğlenebilmeyi, öğrenebilmeyi ve kalıcılığı daha iyi sağladığı görülmektedir. Ayrıca öğrenciler, çoklu ortam destekli dinleme metinleri sayesinde derse karşı sevgi ve ilgilerinin daha da arttığını ifade

etmişlerdir. Araştırmacı tarafından geliştirilen çoklu ortam destekli dinleme metinlerini bir öğrenci, diğer metinlerden daha iyi bulduğunu; bir diğer öğrenci ise şu ana kadar dinlediği en güzel dinleme metinleri olduğunu da görüşlerine eklemiştir. İki öğrenci ise bir farklılığın olmadığını belirtmiştir.

Son soru olan “Çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle yapılan bu çalışma hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna ise bir önceki soruya verilen cevaplara benzer cevaplar gelse de çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin öğrencileri mutlu edip onlara huzur verdiği, vakit kaybından kurtardığı, dinlemeyi sevdirecek kolaylaştırdığı, beyni geliştirdiği ve düşünce kabiliyetini güçlendirdiği öğrencilerce ifade edilmiştir. Bir öğrenci ise düşüncesinin olmadığını belirtmiştir.

Öğrencilerden elde edilen bu bulgulara bakıldığında öğrencilerin çoklu ortam destekli dinleme metinlerinden oldukça hoşlandıkları görülmektedir. Öğrenciler bu metinler sayesinde hem dersten keyif almış hem de sorulan sorulara kolaylıkla cevap verebilmişlerdir. Özellikle çoklu ortam destekli dinleme metinlerinde yer alan resimler, fotoğraflar, videolar ve Voki karakterleri öğrencilerin ilgisini çekerek metinleri daha iyi anlamalarına ve metinlerle ilgili soruları kolaylıkla yanıtlamalarına olanak sağlamıştır. Bundan dolayı deney grubu öğrencilerinin dinleme metinlerinin etkinliklerinden, hatırlama sorularından, DAT ve DYTÖ son testten elde ettikleri puanlarla kontrol grubu öğrencilerinden başarılı oldukları yorumu yapılabilir.

3.8. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Sorularına İlişkin Bulgular

Deney grubu sınıfı olan 6 / E'nin Türkçe öğretmenine aşağıda yer alan görüşme soruları sorulmuştur. Öğretmenin bu sorulara verdiği yanıtlardan hareketle aşağıdaki bulgular elde edilmiştir:

Öncelikle öğretmene, çoklu ortam destekli dinleme metinleri hakkındaki görüşlerini almak için aşağıdaki soru yöneltilmiştir;

1. “Derslerde kullandığınız çoklu ortam destekli dinleme metinleri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?” Öğretmenin bu soruya cevabı şöyle olmuştur: “Derslerde kullandığımız çoklu ortam destekli dinleme metinleri çok güzeldi, değişikti. Hem benim açımdan hem öğrenciler açısından çok iyi oldu. Akıllı tahtayı kullandık, öğrenciler çok mutlu oldular. Onlar da sevdiler, ben de sevdim.”

Öğretmenin bu yanıtından sonra sondaj sorusu olarak şu soru sorulmuştur;

- 1.1. “Görseller, videolar ve ifadeler ile seslendirmeyi yapan karakterler hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?” Öğretmenin bu soruya cevabı ise “Hepsi çok güzeldi ve uyumluydu. Özellikle resimler ve videolar öğrencilerin ilgisini çok çekti. Seslendirmeyi yapan karakter de çok iyiydi. Özellikle her metinde farklı bir karakterin metni seslendirmesi öğrencilerin ilgisini daha da çekti.” şeklinde olmuştur.

Öğretmenin bu yanıtından sonra diğer bir sondaj sorusu olan aşağıdaki soru sorulmuştur;

- 1.2. “Çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin öğrencilerin merak, ilgi ve seviyelerine uygunluğu hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?” Öğretmenin bu soruya cevabı şu şekilde olmuştur: “Metinler öğrencilerin seviyelerine uygundu. Zaten bu metinler kitapta yer alan metinler. Uygun olmasaydı kitapta olmazdı. Metinler öğrencilere yönelikti. Onların ilgisini çok çekti ve çok sevdiler. Hatta dersle ilgisi olmayan öğrenciler bile metni dikkatlice dinlediler, onlara dikkat ettim.”

Öğretmenin bu yanıtından sonra son sondaj sorusu olarak aşağıdaki soru sorulmuştur;

- 1.3. “Çoklu ortam destekli dinleme metinleri hakkındaki eleştirileriniz/önerileriniz nelerdir?” Öğretmenin cevabı “Önerim... Keşke tüm metinler böyle olsa. Keşke akıllı tahtayı hep kullansak. Öğrenciler bunu çok sevdiler. İnşallah diğer metinler de böyle çoklu ortam metinleri olur da dersler de hep böyle güzel geçer.” şeklinde olmuştur.

Öğretmene bir başka soru olarak çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle işlenen derslerin daha önceki derslerden farklılıkları olup olmadığını öğrenmek için aşağıdaki soru yöneltilmiştir;

2. “Çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle işlenen derslerle daha önce işlenen dersler arasında farklılıklar oldu mu? Olduysa ne gibi farklılıklar oldu?” Öğretmenin bu soruya cevabı ise şöyle olmuştur: “Farklar tabii ki de oldu. Önceden akıllı tahtayı pek kullanmazdık ama şimdi sürekli kullandık. Önceden dinleme metinlerini işlerken öğrenciler çok çabuk sıkıldığı için bazen metinlerin işlenmesi çok zaman alabiliyordu ve sıkıcı olabiliyordu. Ama şimdi çok rahat bir

şekilde işleyebildik, herhangi bir sıkıntı da olmadı. Yani önceki derslerle kıyaslayınca bu metinlerle işlediğimiz dersler daha güzel geçti.”

Öğretmenin bu yanıtından sonra sondaj sorusu olarak şu soru yöneltmiştir;

2.1. “Öğrencilerinizde gözlemlediğiniz davranışsal farklılıklar oldu mu? Olduysa ne gibi farklılıklar oldu?” Öğretmenin yanıtı “Öğrenciler daha önceden çok çabuk sıkılıyorlardı. Derslerde gürültü patırtı oluyordu. Benim de sesim kısılıyordu onları uyarırken. Bu metinler sayesinde bunlar hiç olmadı. Metinlerin resim, fotoğraf ve videolarla görsel olarak videolu şekilde anlatımı öğrencilere yeni ve değişik bir şey geldiği için onlar da çok sevdiler. Derse katılmayan, dersle hiç alakası olmayan öğrenciler bile derse katıldı.” şeklinde olmuştur.

Bu yanıtın sonra bir diğer sondaj sorusu olarak şu soru sorulmuştur;

2.2. “Öğrencilerin dinleme becerilerinde gözlemlediğiniz değişiklikler oldu mu? Olduysa ne gibi değişiklikler oldu?” Öğretmenin yanıtı “Öğrenciler daha iyi dinleyip anlayabildiler. Önceden dinleme sorularını çözerken birkaç defa tekrar etmem gerekirdi aynı şeyleri ya da tekrar o soruların olduğu yerleri okurdum. Öyle bile bazen zar zor yaparlardı. Ama şimdi soruları kolayca yapabildiler. Metinle ilgili önemli noktaları akıllarında tutup ilerde karşılarına çıktıklarında hatırlayabildiler. 6 / A (kontrol grubu) neredeyse hiçbir şey hatırlayamadı. Çoklu ortam destekli metinler, bilgilerin kalıcılığını da sağlıyor. Son sınav ortalaması da yükseldi. Diğer sınıfa göre (6 / A) daha yüksek not almışlar sınavdan.” şeklinde olmuştur.

Ve son sondaj sorusu olarak şu soru sorulmuştur;

2.3. “Çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin, dersin verimliliğine etkisi oldu mu? Olduysa ne gibi etkileri oldu?” Öğretmen “Oldu. Dersler daha verimli geçti. Dinleme metnini iki kez dinledik sonra soruları yaptık hızlıca. Önceden ben metni okurken zil çalardı, yarım kalırdı. Metinlerin bazıları çok uzun. Okurken de yorulurdum. Şimdi o karakter (Voki) metni kendisi okuduğu için ben de yorulmamış oldum ve metin de okunmuş oldu böylece. Ben okurken öğrenciler de çok sıkılırdı. Şimdi iki kez dinledikten sonra anlasalar bile metni daha da çok dinlemek istediler çünkü metin onlara çok güzel geldi, sevdiler.

Böyle olunca da hem onlar için hem benim için ders verimli geçmiş oldu.”
yanıtını vermiştir.

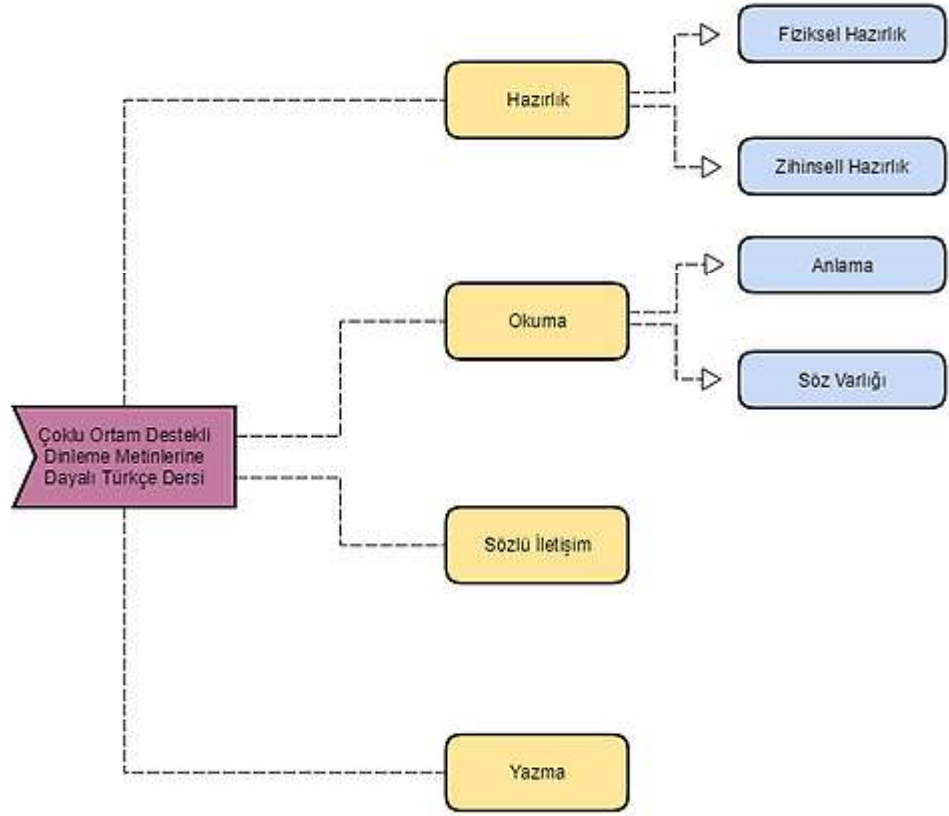
Öğretmene son soru olarak şu soru yöneltmiştir;

3. “Sizin eklemek istedikleriniz var mı?” Öğretmenin yorumu ”Çok güzel bir çalışma. Size de çok teşekkür ediyorum böyle bir çalışmaya dâhil olduğum için. Benim açımdan da çok güzel geçti. Umarım bu dinleme metinleri yaygınlaşır ve her yerde kullanılır.” şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerden elde edilen bulgular neticesinde, çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin deney grubu öğrencilerinin dinleme başarılarına, dinlemeye yönelik tutumlarına, hatırlama düzeylerine ve derse olan başarılarına olumlu bir etkisinin olduğu görülmektedir. Öğretmene göre araştırma öncesinde geçen monoton derslere, araştırmanın uygulama aşaması ile beraber bir canlılık gelmiştir. Derse katılmayan öğrencilerin bile derse katıldığı öğretime gözlemlenmiştir. Çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin ayrıca öğrencilerin Türkçe dersi notlarına da olumlu yönde etki ettiği yine öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin hem kendisine hem de öğrencilerine yararlı olduğu belirtilmiştir. Öğretmen, araştırmacı tarafından geliştirilen çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin yaygınlaşıp diğer okullarda da kullanılmasının, başka öğrenciler için de iyi olacağını dile getirmiştir. Öğretmenlerden elde edilen bu sonuçlar ile öğrencilerden elde edilen sonuçlar birbirini destekler niteliktedir.

3.9. Gözlem Kayıtlarına İlişkin Bulgular

Deney grubu sınıfı olan 6 / E’de araştırmacı tarafından, araştırmanın uygulama aşamasının öncesinde ve daha sonra da başlangıcından bitişine kadar gözlem yapılmıştır. Uygulama öncesinde gözlem yapılmasının nedeni deney grubu öğrencilerini ve öğretmeni tanımak, öğrencilerin araştırmacıya alışmasını sağlamaktır. İki hafta süren uygulama öncesi gözlemden sonra araştırmanın uygulama aşamasına geçilmiş ve gözleme devam edilmiştir. Çoklu ortam destekli dinleme metinlerine dayalı Türkçe derslerinin işleyiş şeması aşağıda verilmiştir:



Şekil 12: Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerine Dayalı Türkçe Derslerinin İşleyişi

Çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin ilk dinleme metni olan “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” adlı metne geçmeden önce öğretmen; fiziksel hazırlık yaparak akıllı tahtayı açmış, çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin yer aldığı USB’yi akıllı tahtanın girişine takarak metni hazırlamıştır. Zihinsel hazırlık olarak ise öğretmen öncelikle; öğrencilere İstiklâl Marşı ile ilgili bir metin dinleyeceklerini belirtmiş, ardından metnin ön çalışması olarak aşağıdaki soruyu sormuş ve öğrenciler de sırayla yanıt vermişlerdir:

Öğretmen: “Evet çocuklar, İstiklâl Marşı’nın yazıldığı günlerde ülkemizde neler oluyordu, nasıldı, atalarımız ne gibi durumların içindeydi?”

Öğrenci 1: “Ordu savaştaydı, diğer insanlar askerlere yardım ediyordu.”

Öğrenci 2: “Çanakkale Savaşı’nda çok şehit oldu, orduya moral vermek için yazıldı.”

Öğrenci 3: “Çok kötü koşullar vardı, yiyecek yoktu.”

Öğrenci 4: “Askerlere cephane lazımdı.”

Öğretmen: “Toparlayacak olursak; ülke maddi çöküş geçiriyordu. Sanayi, ekonomi anlamında bir çöküş yaşanmaktaydı. Bu nedenle orduya yardım çok azdı. Orduyu gururlandırmak ve savaş aşkıyla doldurmak için İstiklâl Marşı yazılmıştır.”

Daha sonra öğrencilere metinle ilgili bir belgesel izletilmiştir:



Fotoğraf 3: İstiklâl Marşı belgeselini izleyen öğrenciler

Öğrencilerden belgeseli izlerlerken önemli yerleri not almaları istenmiştir. Böylece 1. etkinlik tamamlanmıştır. Ön çalışma/sözlü iletişime dayalı bir etkinlik olan 1. etkinlikte öğrencilerin sadece önemli gördüğü yerleri not almaları istenmiştir; çünkü bu notlar 2. etkinliği yaparken yardımcı olacaktır. Belgesel izlendikten sonra neden-sonuç ilişkisine dayanan balık kılıcı tekniği 2. etkinlik tamamlanmıştır. 2. etkinlikten sonra ise öğrencilere, belgeselde anlatılan olayların gerçek mi yoksa kurgu mu olduğu sorulmuştur.

Öğretmen: “Evet çocuklar, izlediğimiz belgeseldeki olaylar gerçek midir yoksa kurgu mudur?”

Öğrenciler: “Gerçektiiiiir.”

Öğretmen: “Gerçek değil desem, beni nasıl ikna edeceksiniz?”

Öğrenci 1: “Hocam şu anda da görüldüğü gibi Afrin’de savaş var.”

Öğrenci 2: “Hocam İstiklâl Marşı gerçekten yazıldı mı, yazıldı; gerçekten oldu mu, oldu. Resmî kaynaklardan kanıtlayabilirim.”

Öğretmen: “Peki kaynaklara ne kadar güvenebiliriz?”

Öğrenci 3: “Hocam bir olgu var, bir de görüş var. İstiklâl Marşı yazıldı, bu bir olgudur.”

Öğretmen: “Yani gerçek bir tarih, kişi ve kaynak varsa belgede ona güvenip bu gerçektir diyebiliriz o zaman.”

Öğrenci 4: “İstiklâl Marşı’nı göstererek. İnanmayıp niye yazıldığını sorarsa savaşın sonucunda olduğunu söyleyebiliriz.”

Öğretmen: “Evet. Hamdullah Suphi resmî bir yarışma açtı mı, evet; 724 şair katıldı mı, evet. Resmî belgelerle açıklayabiliriz bunları. Bir resmiyet ver, inanabiliriz o zaman.”

Konuşmaların ardından 3. etkinlik olarak İstiklâl Marşı’nın her bir dörtlüğünü bir grup seslendirecek şekilde sınıf onar gruba ayrılmış ve söz korosu yapılmıştır. Öğretmen; öğrencilerin vurgu, tonlama ve duraklama kurallarına dikkat edip; marşın duygusunu hissederek ve hissettirerek okumalarını sağlamaya çalışmıştır. Bu etkinlik akıcı okuma/sözlü iletişime dayalı bir etkinliktir ve bu etkinliğin ardından çoklu ortam destekli “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” dinleme metni öğrencilere dinletilmiştir:



Fotoğraf 4: “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” çoklu ortam destekli dinleme metnini dinleyen / izleyen öğrenciler

Öğrenciler ilk kez bu tarz bir metin ile karşı karşıya geldikleri için metni dinlerlerken dikkatlerini tamamen metin üzerine vermişlerdir. Metin ilk kez dinlendikten sonra bir kez daha dinlemek istediklerini belirtmişlerdir. İkinci dinleyişten sonra da tekrar dinlemek istediklerini belirtmişlerdir; fakat etkinliklere zaman kalamayacağı için üçüncü kez bir dinleme yapılmamıştır. Metin dinlendikten sonra söz varlığı çalışması olarak 4. etkinlik yapılmıştır. Metinde, öğrencilerin ilk defa karşılaşılabilecekleri sözcüklere yönelik bir etkinlik yapılmıştır:

Öğretmen: “Şimdi sözlük çalışması gibi yapacağız. Yapamadıklarımızı sözlükten bakacağız. Hangi sözcüklermiş bunlar bakalım. Maarif, müsabaka, mükâfat, icap etmek, asil, iştirak, tesirli telkin, vasıta, mahrum bırakmak, teminat, yeis, keder, mebus. Hadi bakalım, bulabildiklerinizi bulun; bulamadıklarınıza bakalım. Yukarda metinden alınan sözcükler var. Oraya bakın, nasıl ve ne amaçla kullanılmış. Bir fikriniz olsun öyle yapın.”

Aradan biraz süre geçtikten sonra öğrenciler sırayla cevap vermişlerdir. Öğrencilerin cevaplarından müsabaka, mükâfat, icap etmek, vasıta, mahrum bırakmak ve keder

kelimelerini bildikleri; diğer kelimeleri sözlükten yardım alarak öğrendikleri gözlemlenmiştir.

Dinleme / anlama çalışmaları kapsamında öğrencilere, daha önce araştırmacı tarafından soruların aktarıldığı çalışma kâğıtları dağıtılmıştır. Metne yönelik 5N+1K etkinliği olan 5. etkinlik, Mehmet Âkif'in kişilik özelliklerine yönelik 6. etkinlik ve metnin tür özelliklerine yönelik 7. etkinlik yapılmıştır (Ek 12).

Yazma çalışması kapsamında çekim ve yapım eklerine; basit, birleşik ve türemiş sözcüklere yönelik 8. etkinlik yapılmıştır. Etkinlikte öğrenciler; öğretmenle beraber önce sözcükleri teker teker incelemiş, daha sonra ise birer anı yazarak içlerinden seçtiği beş sözcüğü öğretmenleriyle beraber yaptıkları gibi çözümlemişlerdir.

İki hafta sonra, çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin ikincisi olan “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” adlı metin işlenmiştir. Yine, metne geçmeden önce öğretmen; fiziksel hazırlık yaparak akıllı tahtayı açmış, çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin yer aldığı USB’yi akıllı tahtanın girişine takarak metni hazırlamıştır. Zihinsel hazırlık olarak ise öğretmen öncelikle; öğrencilere kitaplarındaki 1. etkinliğe bakmalarını ve resimleri incelemelerini söylemiştir:

Öğretmen: “Evet çocuklar 1. etkinliğe bakıyoruz. Ne diyor? Orada sekiz tane el sanatı var. Bu el sanatlarını biliyor musunuz? Hangilerini biliyorsunuz bakalım? Herkes bir baksın.”

Aradan biraz zaman geçtikten sonra öğretmen: “Birinci fotoğrafa bakınca ne diyebiliriz?”

Öğrenci 1: “Seramik.”

Öğretmen: “Başka bir fikri olan var mı? Evet, seramik.”

Öğrenci 2: “Nazar boncuğu var.”

Öğrenci 3: “Çiçek de var.”

Öğretmen: “Peki çiçek bir sanat mıdır? Şimdi metnimizi dinleyeceğiz, iyi dinleyin bakalım. Hangisi neymiş, dinlerken not alın ve sanatları bulmaya çalışın.”

Çoklu ortam destekli dinleme metni iki kez dinlendikten sonra etkinliklere devam edilmiştir:



Fotoğraf 5: “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” çoklu ortam destekli dinleme metnini dinleyen/izleyen öğrenciler

Akıcı okumada 1. etkinlik yapılmıştır. Metinde geçen el sanatları etkinliğe ilgili görselle eşleştirilmiştir.

Öğretmen: “Evet, metnimizi dinledik. Şimdi hangi el sanatları hangi fotoğrafla eşleşiyor söyleyelim bakalım.”

Öğrenci 1: “Birinci fotoğraf seramik.”

Öğretmen: “Evet, onu metinden önce de biliyorduk zaten, söylenmişti. Diğerleri?”

Öğrenci 1: “İkincisi çömlekçilik.”

Öğretmen: “Evet güzel, başka?”

Öğrenci 2: “Üçüncüsü baston ve asa hocam.”

Öğrenci 3: “Beşincisi göz boncuğu.”

Öğretmen: “Evet, güzel.”

Öğrenci 4: “Dördüncüsü vitray hocam.”

Öğretmen: “Vitray ne demekti peki?”

Öğrencilerden bazıları: “Cam süslemee.”

Öğretmen: “Güzel, üç tane kaldı. Onlar neler?”

Öğrenci 5: “Altıncısı hat sanatı hocam.”

Öğrenci 6: “Sekizinci ebru.”

Öğretmen: “Bir tane kaldı o da minyatür değil mi? Güzel.”

Bu etkinlikten sonra söz varlığı çalışmaları olarak 2. etkinlik yapılmıştır. 2. etkinlikte öğrencilerin anlamakta zorlanacakları kavram ve cümlelerin üzerinde durulmuştur.

Öğretmen: “Evet şimdi 2. etkinliğe bakıyoruz. Orada bilemediğiniz kelimeler olabilir. Cümlelere bakın bakalım bulabilecek misiniz? Bulamazsanız sözlükten bakın.”

Aradan belli bir zaman geçtikten sonra öğretmen: “Evet çocuklar haydi söyleyelim.”

Öğrenci 1: “Zerafet güzellik demek hocam.”

Öğretmen: “Yani ne demek istiyor? Kütahya seramiklerinin çok güzel ve etkileyici oldukları ifade ediliyor değil mi?”

Öğrenciler: “Eveeeeet.”

Öğretmen: “Sırlanır ne demek peki, sırlamak? Ne demek istiyor “Çömlekler fırında pişirilerek sırlanır” diyor?”

Öğrenci 2: “Hocam sır için sözlükte “Bazı nesnelere parlaklık verme, dış etkilere koruma, sızmalarını önleme vb. amaçlarla sürülen saydam veya donuk vernik” yazıyor.”

Öğretmen. “Çömlekler fırında pişirildikten sonra parlatılıyormuş o zaman. Değil mi? İşlemden geçiyor. İşçilik var. Tasvir ne peki?”

Öğrenci 3: “Anlatmakmış o da hocam, betimlemek. Minyatür anlatılır diyor.”

Öğretmen: “Evet, minyatürler bir şeyleri anlatır. Her şeyi minyatür yapmazlar.”

Öğrenci 4: “Hocam perspektif de bakış açısı demek.”

Öğretmen: “Evet, güzel. Şimdi aşağıya bakalım. Metinden alınan bir cümle var. ‘Anlam yükü’ nün altı çizilmiş. Bakın bakalım veya beraber söyleyelim neymiş. Yazar

bu cümlede el sanatlarını neyle karşılaştırmaktadır diyor. Neyle karşılaştırıyor sizce? ‘El sanatı, sözle ifade edilenden daha zengin bir anlam yüküyle doludur.’”

Öğrenci 1: “El sanatının çok daha etkisi olduğundan bahsediyor hocam. Çok etkili olduğundan ve çok anlamlı olduğundan bahsediyor.”

Öğretmen: “Evet, yani el sanatlarını neyle karşılaştırıp bunları söylüyor?”

Öğrenci 2: “Sözle ifade edilenle karşılaştırıyor.”

Öğretmen: “Yani söz söylemekle. Peki, anlam yükü; altı çizilmiş. Onunla ne anlatılmak istenmiş olabilir sizce?”

Öğrenci 1: “Çok anlamlı olması anlatılıyor hocam. Anlam yönünden çok zengin.”

Öğretmen: “Güzel.”

Dinleme / anlama çalışmaları kapsamında öğrencilere, daha önce araştırmacı tarafından soruların aktarıldığı çalışma kâğıtları dağıtılmıştır. Metne yönelik açık uçlu soruların yer aldığı 3. etkinlik, metnin anlatım biçimini fark ettirmeye yönelik 4. etkinlik ve Anadolu el sanatları konusunda önceden bilinen ve yeni öğrenilen bilgilere yönelik 5. etkinlik yapılmıştır (Ek 13).

Bu etkinliklerden sonra ise yazma çalışması olarak 6.etkinlik yapılmıştır. Bağlaçlara yönelik bir etkinlik olan bu etkinlikte öğrencilerden verilen cümleleri “rağmen, üstelik, ne de olsa, hiç değilse, dolayısıyla” öğelerini kullanarak devam ettirip birer cümle oluşturmaları istenmiştir.

Üç hafta sonra, çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin bir diğeri olan “Siwa’nın Öyküsü” adlı metin işlenmiştir. Yine, metne geçmeden önce öğretmen; fiziksel hazırlık yaparak akıllı tahtayı açmış, çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin yer aldığı USB’yi akıllı tahtanın girişine takarak metni hazırlamıştır. Zihinsel hazırlık olarak ise öğretmen öğrencilere metinle ilgili hazırlık yaparak gelmelerini söylemiştir. Bir sonraki dinleme metninin çocuk haklarıyla ilgili olduğunu ve bu konu hakkında araştırma yapmalarını istemiştir. Metnin Ön çalışması olarak çocuk haklarıyla ilgili 1.etkinlik yapılmıştır.

Öğretmen: “Evet çocuklar, şimdi araştırdınız, geldiniz. Çocuk hakları nelermiş onları söyleyeceğiz. Zaten bazıları yazıyor. Onlara bir bakalım.”

Etkinlikte yazan haklar sırayla okunup ardından öğrencilerin araştırdıkları çocuk haklarına gelmiştir.

Öğretmen: “Siz neler buldunuz? Başka hangi haklarınız varmış? Etkinlikte boş bırakılan hakların neler olduğunu söyleyin bakalım.”

Öğrenci 1: “Hocam eğitime erişim hakkı; yani her çocuğun eğitim görmeye hakkı vardır. Okula gitme hakları vardır.”

Öğretmen: “Güzel. Peki her çocuk okula gidebiliyor mu sizce?”

Öğrenciler: “Hayırrr hocam.”

Öğrenci 2: “Hocam mesela doğuda okula gidemeyen çocuklar var. Giyecek bir şeyleri de yok. Onlar gidemiyor.”

Öğrenci 3: “Hocam bazı kız çocukları okula gidemiyor. Ailesi göndermiyor.”

Öğretmen: “Evet. Maalesef öyle. Dünyada da çok var. Fakir ülkelerde okula gidemeyen çocuklar, parası olmadığı için okuyamayanlar... Peki istismar ve ihmalden korunma hakkı neymiş?”

Öğrenci 4: “Bu hak, bir insanın başka bir insan tarafından istemediği bir şey yapılmaması, kişiyi zorla bir şey yaptırmama, cinsel olarak kişiye dokunmama hakkıdır hocam.”

Öğretmen: “Doğru, güzel. Eğlence, dinlenme ve kültürel etkinlikler için zamana sahip olma hakkı nedir? Zaten adından da anlaşılıyor; her çocuğun eğlenmeye, gezmeye, kültürel aktiviteler yapmaya hakkı vardır değil mi? Şimdi diğer açıklaması verilen ama ismi boş bırakılan hakkı bulalım.”

Öğrenci 5: “Düşünce hakkı hocam.”

Öğretmen: “Evet, düşüncelerini özgürce ortaya koyabilme hakkı. Haklarınızı şimdi öğrendiniz, biliyorsunuz değil mi?”

Öğrenciler: “Eveeeeet.”

Öğretmen: “Güzel. Bir de Çocuk Hakları sözleşmesi var. Orada tüm haklarınızı bulabilirsiniz. Haklarınızı bilmeniz önemli. “

1. etkinlikten sonra çoklu ortam destekli dinleme metni iki kez dinlenmiştir:



Fotoğraf 6: “Siwa’nın Öyküsü” adlı çoklu ortam destekli dinleme metninin ikinci sahnesi

Öğrencilerden dinleme sırasında önemli gördükleri yerleri not olmaları da söylenmiştir. Metin dinlendikten sonra söz varlığı çalışmaları olarak öğrencilerin dinledikleri metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark etmelerine yönelik 2. ve 3.etkinlik yapılmıştır.

Öğretmen: “Evet şimdi 2.etkinliğe bakıyoruz. Aşağıda metinden alınan bazı sözcükler var. Onlar ne anlama geliyor, biliyor muyuz? Bildiklerimizi yazalım, bilmediklerimizi sözlükten bakalım.”

Aradan biraz zaman geçtikten sonra öğretmen: “Evet azap kelimesi ne demek? Bunu biliyor olmamız lazım. Duymuşuzdur.”

Öğrenci 1: “Birine kötü davranmak hocam. İşkence yapmak.”

Öğretmen: “Güzel, doğru. Siwa’ya işkence ediyor Bayan X ile Y değil mi? Köle ne?”

Öğrenci 2: “Hocam köle de hizmetçi gibi her işini yaptırıyor. Ezik gibi...”

Öğretmen: “Yani ikinci sınıf vatandaş gibi görüyorlar değil mi? Eskiden de vardı köleler.”

Öğrenci 3: “Hocam yasa da kanun demek. Yasa çıkıyor Bayan X ile Y hapse giriyor.”

Öğretmen: “Evet, yasa da belirli düzenlemeleri içeren bir belge. Mahkum ne peki?”

Öğrenci 4: “Mahkum da hapiste yatan kişidir hocam.”

Öğretmen: “Evet, bu metinde Siwa mahkum gibi değil mi? O da evden hiç çıkamıyor izin vermiyorlar.”

Öğrenciler: “Eveet hocam.”

Öğretmen: “Planı biliyoruz hepimiz. Peki yasal ne demek”

Öğrenci 5: “Hocam yani yasak olmayan.”

Öğretmen: “Evet, belirli yasalara göre hazırlanmış olan kurallar yasal kurallardır. Gerekçe ne peki?”

Öğrenci 6: “Nedeni hocam. Bir şeyin nedeni.”

Öğretmen: “Evet, doğru. Yargılanmak?”

Öğrenci 7: “Hocam mahkemede ifade vermek.”

Öğretmen: “Güzel. Son olarak yükümlülük?”

Öğrenci 8: “Hocam mesela bizim ödev yapmamız bir yükümlülük. Okula gelmemiz yükümlülük, sınava girmek, sınavdan geçmemiz yükümlülük.”

Öğretmen: “Okulla ilgili her şey mi yükümlülüğünüz? Başka yükümlülükleriniz yok mu?”

Öğrenci: “Ohoo hocam çok var çok.”

Bu etkinlikten sonra 3. etkinliğe geçilmiştir. Cümlelerde altı çizili ifadeler, öğrenciler tarafından tahmin edilip yazılmıştır. Bir sorun olmadan etkinlik tamamlanmıştır. Öğrenciler rahat bir şekilde ifadelerin ne anlama geldiklerini tahmin ederek hem yazılı hem sözlü bir şekilde ifade etmişlerdir. Ardından dinleme / anlama çalışmaları kapsamında dinleme / anlama sorularının yer aldığı 4. ve 6. etkinlikler yapılmıştır (Ek 14).

Dinleme / anlama etkinliklerinden sonra yazma etkinliğine geçilmiştir. Öğrencilerin dinledikleri “Siwa’nın Öyküsü” adlı çoklu ortam destekli dinleme metninde geçen edatları fark etmeleri amacıyla bu etkinlik yapılmıştır. Etkinliğe geçmeden önce öğretmen tarafından metinde edatların geçtiği cümleler öğrencilere buldurulmuştur ve

hangi sözcüğün edat olarak kullanıldığı tespit edilmiştir. Öğretmen, daha sonra edatlar hakkında kısa bilgiler vermiş, ardından öğrenciler etkinliğe geçmiştir. Öğrencilerin etkinliği tamamlamasıyla ders sona ermiştir.

Son haftada, son çoklu ortam destekli dinleme metni olan “İssız Ada” adlı metin işlenmiştir. Yine, metne geçmeden önce öğretmen; fiziksel hazırlık yaparak akıllı tahtayı açmış, çoklu ortam destekli dinleme metnlerinin yer aldığı USB’yi akıllı tahtanın girişine takarak metni hazırlamıştır. Zihinsel hazırlıkta ise öğretmen, metnin ön çalışması olarak öğrencilere 1. etkinlikte yer alan “İssız bir adada olduğunuzu düşünün. Hayatta kalmak için neler yapardınız?” sorusunu yöneltmiştir:

Öğrenci 1: “Hocam ben yanıma yiyecek, içecek, su alırdım. Bir de annemi, babamı ve kardeşlerimi.”

Öğrenci 2: “Hocam ben öncelikle su arardım içmek için. Sonra yiyecek arardım. Ağaçlardan Hindistan cevizi falan var mı diye bakardım. Gece olunca da ateş yakardım”.

Öğrenci 3: “Hocam ben adada gezinirdim ve bakardım bana yardımcı olabilecek birileri var mı diye.”

Öğretmen: “İssız bir ada diyor ama. Yani senden başka kimse yok orada. Ona göre bir daha düşün.”

Öğrenci 4: “Hocam ben kıyıda kendime bir yer yapardım ve bakardım. Eğer birileri gelirse denizden gemi falan yardım isterdim. Uçak geçerse ateş yakardım...”

Öğretmen: “Güzel. Evet çocuklar, şimdi çoklu ortam destekli metnimizi dinleyeceğiz. Bu metnimiz de ıssız adayla ilgili bir metin ve metnin adı da İssız Ada.”



Fotoğraf 7: “İssız Ada” çoklu ortam destekli dinleme metnini dinleyen/izleyen öğrenciler

Metin iki kez dinlendikten sonra dinleme / anlama çalışmalarına geçilmiştir. Metni dinlerken öğrenciler, gözlerini bir kez olsun metinden ayırmamışlardır. Bu ikinci dinleyişte de olmuştur. Öğrenciler metni iyi bir şekilde dinleyip izlemişlerdir. Dinlenenleri anlamaya yönelik 2. etkinlik ve metnin kurgu mu yoksa gerçek mi olduğuna yönelik 3. etkinlik yapılmıştır (Ek 15).

Dinleme / anlama çalışmalarından sonra söz varlığı çalışmaları olarak 4. etkinlik yapılmıştır. Bu etkinliğin amacı “de” bağlacının cümleye kattığı anlamın öğrenciler tarafından fark edilmesidir.

Öğretmen: “Evet çocuklar, şimdi 4. etkinliğimize bakıyoruz. Dört tane cümle var ve bu cümlelerin içinde birer tane de “de” bağlacı var. Aynı benim şimdi kurduğum cümledeki gibi. Bu “de” bağlacının cümlelere nasıl bir anlam kattığını söyleyeceğiz şimdi. Birincisinde nasıl bir anlam katmış cümleye, kim söyleyecek?”

Öğrenci 1: “Hocam sayıyor işte dört sabun, beş ekmek... ‘Şu çekiç de işe yarar.’ diyor. Yani diğerlerinin yanında bunu da alıyor ki adada işine yarar belki diye.”

Öğretmen: “Evet, çok güzel. Yani ekleme anlamı katıyor değil mi? Diğerlerine ek bir de çekiç alayım diyor. İkincisi peki?”

Öğrenci 2: “Hocam bu da aynısı. Ekleme yapıyor.”

Öğretmen: “Başka fikri olan var mı? Evet, bu da ekleme yapıyor değil mi? Yatağını, kitaplığını, annesini, babasını ve kardeşlerini de götürüyor yanında. Onları da ekliyor. Diğer cümleye bakalım...”

Öğrenci 2: “Hocam o da aynısı yine ekleme.”

Öğretmen: “Evet, hepsi ekleme sanırım bunların. Sonuncusu peki? O da mı ekliyor acaba?”

Öğrenci 3: “Evet hocam, o da ekliyor. Her şeyi götürmüş, dünyayı da götürmeliyim diyor.”

Öğretmen: “Evet, hepsinde ekleme yapıyor gerçekten de.”

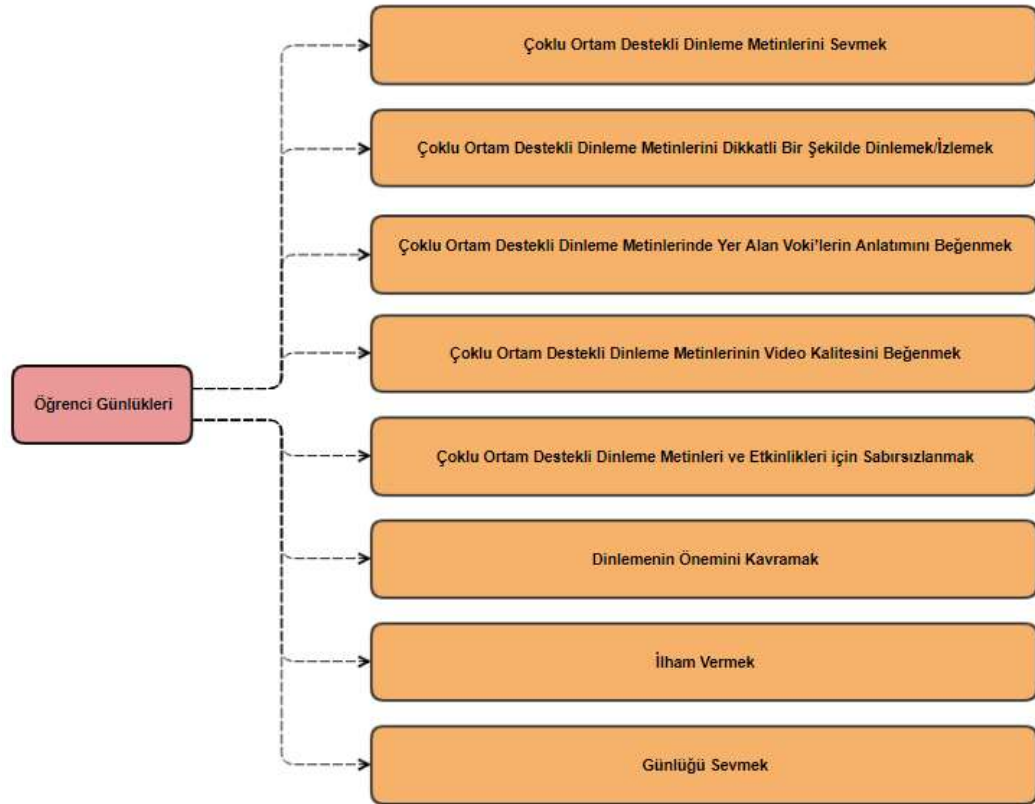
Daha sonra yazma çalışması olarak 5. ve 6. etkinlikler yapılmıştır. 5. etkinlik yazma ilkelerini hatırlatmak üzere oluşturulmuş bir etkinliktir ve 6. etkinliğe hazırlık oluşturmaktadır. Öğretmen burada “açıklık, duruluk, yalınlık, özgünlük ve akıcılık” ilkelerinden bahsetmiştir. 6. etkinlikte ise öğrencilerden, teknolojinin insanlara verdiği zararlar ilgili kısa bir yazı yazmaları istenmiştir. Öğretmen burada tartışmacı anlatımın kullanılması gerektiği, yazısını destekleyici kaynaklar sunulması, anlatımda açık, duru ve yalın olunması gibi konularda öğrencilere açıklamalarda bulunmuştur. Öğrencilerin yazıları bittikten sonra aralarından 4 tanesinin yazısı okunmuştur.

Çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle dersler işlenirken; özellikle dinleme / izleme sırasında öğrencilerin dikkatlerini tamamen metne yoğunlaştırdıkları gözlemlenmiştir. Öğrenciler ders boyunca, herhangi bir olumsuz duruma sebebiyet verecek davranışta bulunmamışlardır. Öğretmenle yapılan görüşmeden elde edilen bilgilere göre öğrencilerin, araştırma öncesinde işledikleri derslerde çok çabuk sıkıldıkları için sınıfın huzurunun da bozulduğu ifade edilmişti. Ama araştırma boyunca yapılan gözlem sonucunda bu gibi durumların hiç yaşanmadığı gözlemlenmiştir. Sadece bazı uzun yazma çalışmalarında öğrencilerin birkaçının yazmak istemediği gözlemlenmiştir. Çoklu ortam destekli dinleme metinleri dinlendikten/izlendikten sonra öğrencilerin metni tekrar tekrar dinlemek/izlemek istemeleri de metinleri çok sevdiklerini açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Metin

etkinliklerinde de bu ilgi ve alaka devam etmiştir. Öğrencilerin neredeyse tamamı etkinliklerde söz hakkı almıştır. Dinleme dersinin olmadığı zamanlarda, öğrencilerin öğretmenlerine dinleme dersinin ne zaman olacağını sormaları da dinleme derslerine olan istek ve sabırsızlığı göstermektedir. Öğretmen için de dersler zevkli ve rahat geçmiştir. Öğretmen, metinleri öğrencilere dinletirken hiçbir çaba sarf etmeden videoyu açarak öğrencilere sunmuştur. Böylece ne kendi metni okuyarak yorulmuş ne öğrenciler sıkılmış ne de metin uzamıştır. Etkinlikler yapılırken öğrenciler sorun çıkarmadıkları için öğretmen onları uyarak zaman ve enerji de kaybetmemiştir. Dersler akıcı bir şekilde devam etmiştir. Uygulama sonunda hem öğretmenin hem de öğrencilerin mutlu bir şekilde ayrıldığı araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir.

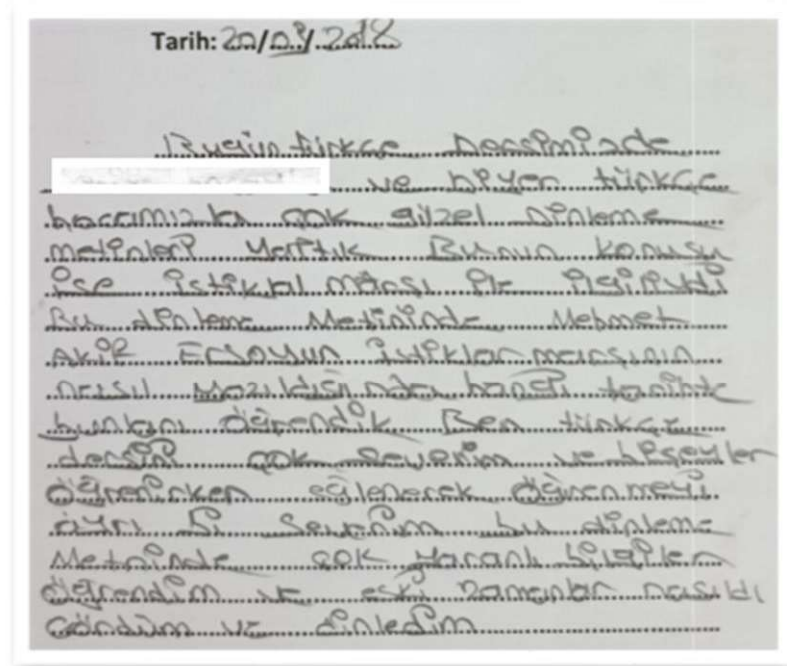
3.10. Öğrenci Günlüklerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın uygulama süresince, deney grubu sınıfı olan 6 / E’de öğrenciler günlük tutmuşlardır. Öğrencilerden elde edilen günlüklerdeki veriler, içerik analizi ile incelenmiş ve her bir değerlendirme için anahtar kelimeler belirlenmiştir. Bu anahtar kelimelerden de 8 ana tema oluşturulmuştur:



Şekil 13: Öğrenci Günlüklerinin Analizi Sonucu Belirlenen Ana Temalar

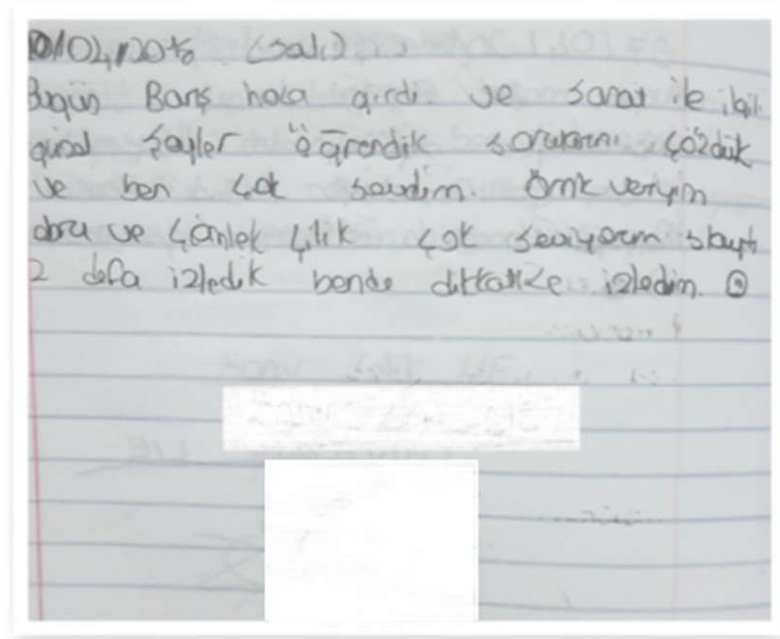
Bu temalardan ilki olan “Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerini Sevmek” teması altında, Öğrenci 1 günlüğüne şu cümleleri yazmıştır:



Fotoğraf 8: Öğrenci 1’in “Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerini Sevmek” teması altında günlüğüne yazdığı cümleler

Öğrencinin günlüğüne yazdığı bu ifadelerden hareketle, ilk çoklu ortam destekli dinleme metni olan “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” adlı metni çok beğendiği; İstiklâl Marşı’nın hangi tarihte, nasıl yazıldığını öğrendiği görülmektedir. Öğrenci ayrıca; Türkçe dersini çok sevdiğini, eğlenirken yararlı bilgiler öğrendiğini de ifade etmiştir.

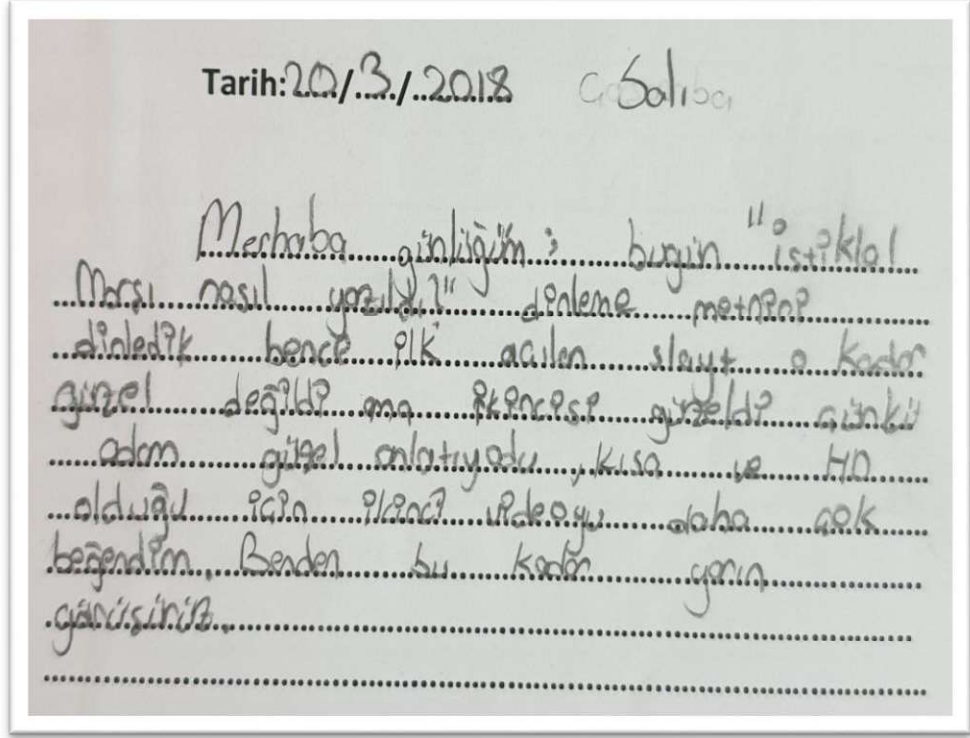
Bir diğerk tema olan “Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerini Dikkatli Bir Şekilde Dinlemek/İzlemek” teması altında, Öğrenci 2’nin günlüğüne yazdığı ifadeler şöyledir:



Fotoğraf 9: Öğrenci 2’nin “Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerini Dikkatli Bir Şekilde Dinlemek/İzlemek” teması altında günlüğüne yazdığı cümleler

Öğrencinin günlüğe yazdığı ifadelerden; “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” adlı çoklu ortam destekli dinleme metnini sevdiği ve dinleme / izleme esnasında dikkatli bir şekilde metni dinleyip izlediği görülmektedir. Öğrenci ayrıca, ebru ve çömlekçilik gibi Türk süsleme sanatlarından güzel şeyler öğrendiğini de günlüğünün bu sayfasına not düşmüştür.

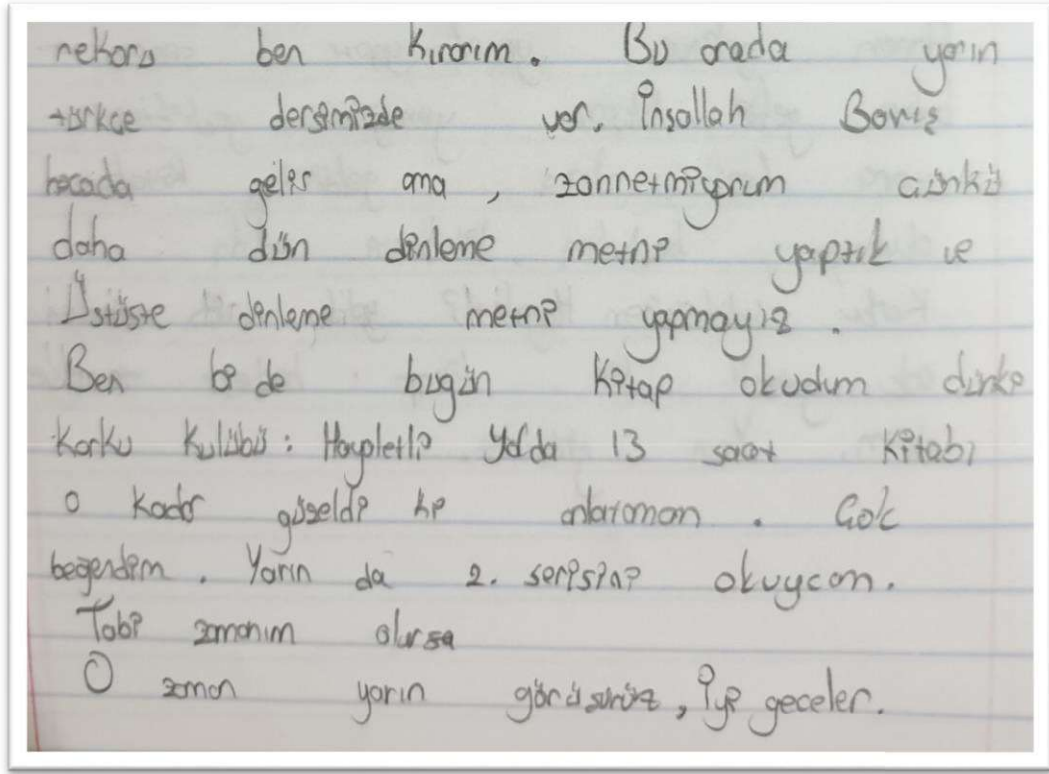
Öğrenci 3, “Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerinde Yer Alan Voki’lerin Anlatımını Beğenmek” ve “Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerinin Video Kalitesini Beğenmek” temaları altında günlüğünde şu satırlara yer vermiştir:



Fotoğraf 10: Öğrenci 3’ün “Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerinde Yer Alan Voki’lerin Anlatımını Beğenmek” ve “Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerinin Video Kalitesini Beğenmek” temaları altında günlüğüne yazdığı cümleler

Öğrencinin günlüğüne yazdığı bu ifadelerden; çoklu ortam destekli “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” adlı dinleme metnini, metne hazırlık olarak dinlenen/izlenen İstiklâl Marşı belgeselinden daha çok sevdiği anlaşılmaktadır. Bunun nedeni olarak da çoklu ortam destekli dinleme metninde yer alan Voki’nin metni seslendirmesini ve metinlerin video kalitesinin yüksekliğini göstermiştir.

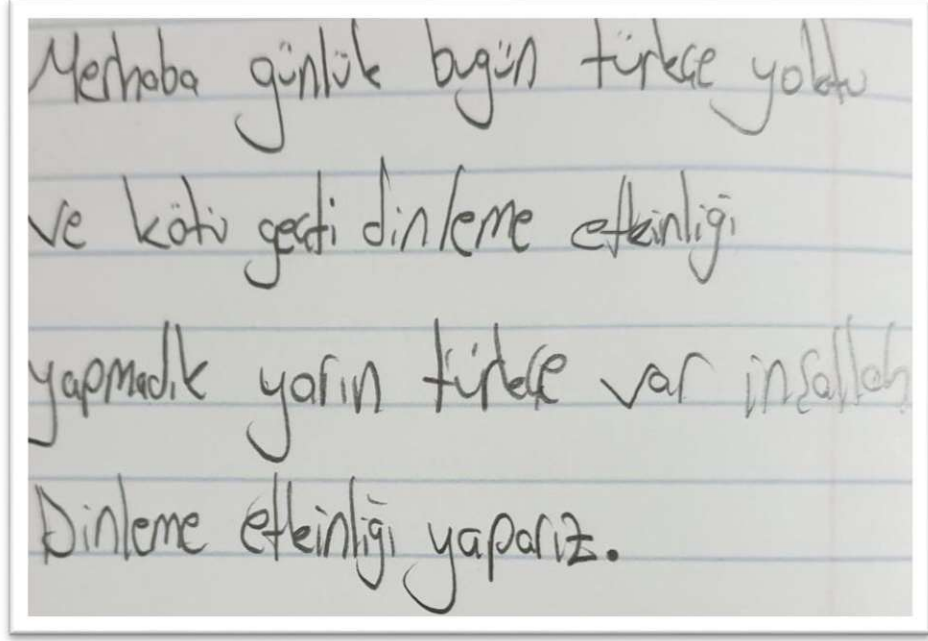
Bir diğerk tema olan “Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinleri ve Etkinlikleri için Sabırsızlanmak” teması altında, Öğrenci 4’ün günlüğüne yazdığı ifadeler şöyledir:



Fotoğraf 11: Öğrenci 4’ün “Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinleri ve Etkinlikleri için Sabırsızlanmak” teması altında günlüğüne yazdığı cümleler

Öğrencinin günlüğündeki bu cümlelerden dinleme dersi için sabırsızlandığı anlaşılmaktadır. Öğrenci haklı olarak, zaten dün gerçekleşen dinleme dersinden sonra diğerk dinleme dersinin ertesi gün yapılamayacağını ifade etmiştir. Bunu da kendi ifadeleriyle günlüğüne yazmıştır. Öğrencinin, bir sonraki temada yer alan dinleme metin ve etkinlikleri için sabırsızlıkla bekleyeceği buradan çıkarılabilir. Öğrenci günlüğünün devamında ise okuduğı ve okuyacağı kitaplardan bahsetmiştir.

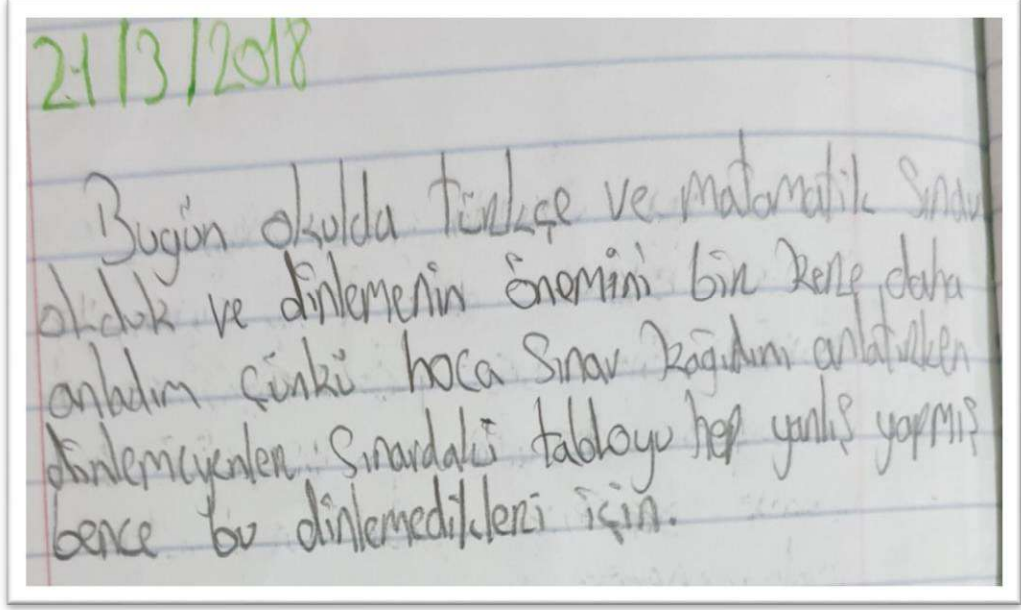
Öğrenci 5 de “Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinleri ve Etkinlikleri için Sabırsızlanmak” teması altında günlüğüne şu ifadeleri yazmıştır:



Fotoğraf 12: Öğrenci 5’in “Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinleri ve Etkinlikleri için Sabırsızlanmak” teması altında günlüğüne yazdığı cümleler

Öğrencinin günlüğüne yazdığı bu cümlelerden hareketle Türkçe dersinin ve dinleme etkinliklerinin olmadığı derslerin kötü geçtiği, Türkçe dersinin ve dinleme etkinliklerinin olduğu derslerin ise güzel geçtiği çıkarımı yapılabilir. Burada da öğrenci, dinleme dersi ve etkinlikleri için sabırsızlığını dile getirerek bir dilekte bulunmuştur. Bu dileği de ertesi gün olan Türkçe dersinde dinleme etkinliğinin yapılması olmuştur.

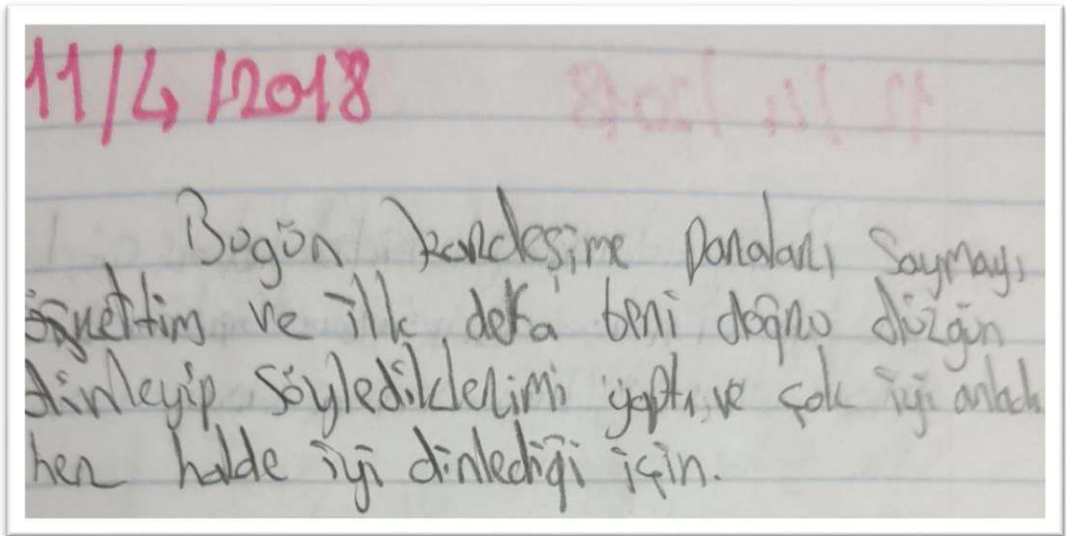
Bir diğerk tema olan “Dinlemenin Önemini Kavramak” teması altında Öğrenci 6 günlüğüne şunları yazmıştır:



Fotoğraf 13: Öğrenci 6’nın “Dinlemenin Önemini Kavramak” teması altında günlüğüne yazdığı cümleler

Öğrenci 6’nın günlüğüne yazdığı cümlelerde, öğretmeni dinlemeyen öğrencilerin soruları yanlış yaptığından bahsetmiştir. Buradan hareketle de dinlemenin önemine vurgu yapmıştır.

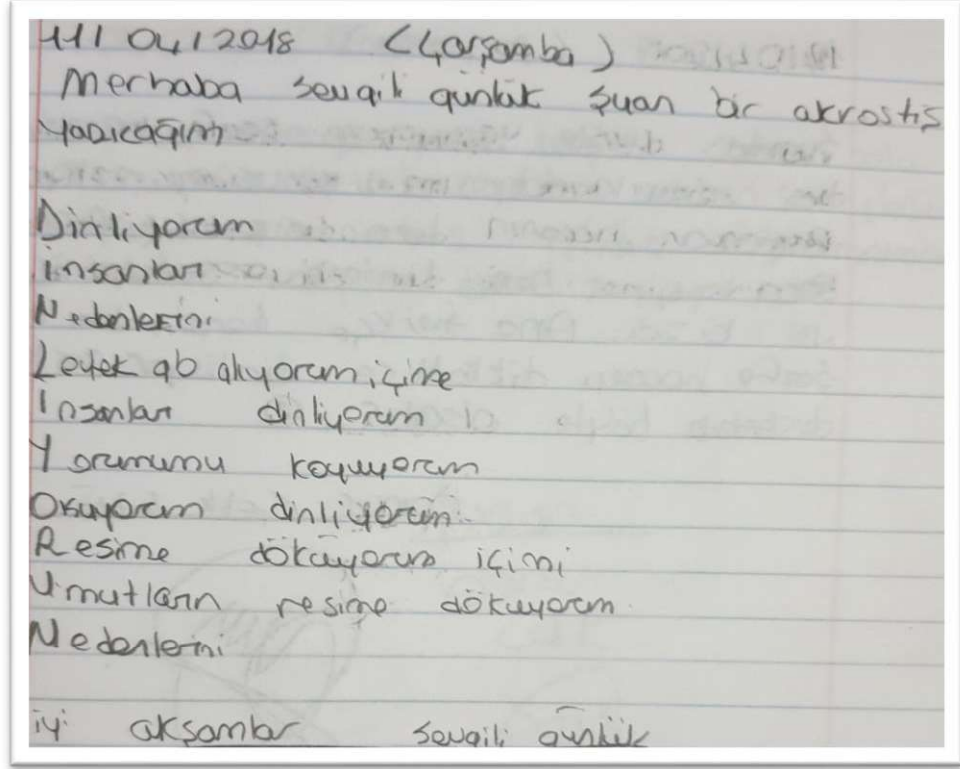
Bir diğerk öğrenci ise “Dinlemenin Önemini Kavramak” teması altında günlüğünde şu cümlelere yer vermiştir:



Fotoğraf 14: Öğrenci 7’nin “Dinlemenin Önemini Kavramak” teması altında günlüğüne yazdığı cümleler

Öğrencinin günlüğüne yazdığı cümlelere bakıldığında kardeşine paraları saymayı öğrettiğini, kardeşinin de onu dinleyip söylediklerini doğru bir şekilde yerine getirdiği ifade edilmiştir. Bunu da kardeşinin onu iyi dinleyip anlamasına bağlamıştır ve dinlemenin önemine vurgu yapmıştır.

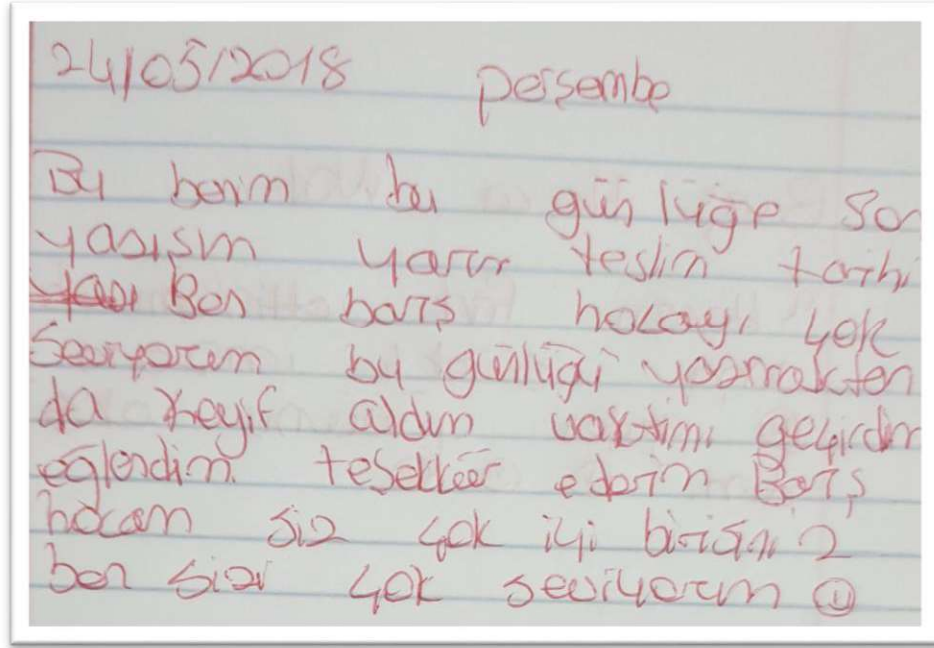
“İlham Vermek” teması altında Öğrenci 8’in günlüğüne yazdığı cümleler şöyledir:



Fotoğraf 15: Öğrenci 8’in “İlham Vermek” teması altında günlüğüne yazdığı şiir

Çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle işlenen derslerin, öğrencilerin yaratıcılıklarına da katkı yaptığı söylenebilir. Buna örnek olarak ise Öğrenci 8’in günlüğüne yazdığı bu şiir örnek olarak gösterilebilir.

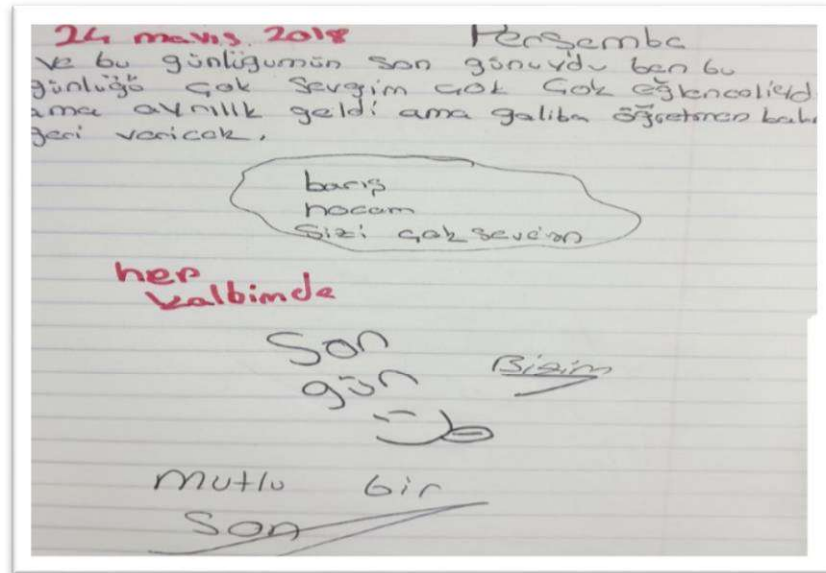
Son tema olan “Günlüğü Sevmek” teması altında, Öğrenci 9’un günlüğüne yazdığı şu cümleler dikkat çekmektedir:



Fotoğraf 16: Öğrenci 9’un “Günlüğü Sevmek” teması altında günlüğüne yazdıkları

Öğrenci günlüğüne yazdığı bu son cümlelerde araştırmacıyı çok sevdiğini ve günlüğü yazarken çok keyif aldığını belirtmiştir.

Bir diğer öğrenci ise aynı tema altında günlüğünde şu cümlelere yer vermiştir:



Fotoğraf 17: Öğrenci 10’un “Günlüğü Sevmek” teması altında günlüğüne yazdıkları

Öğrenci günlüğünün bu son sayfasına günlüğü çok sevdiğini ve çok eğlendiğini belirtmiştir. Ayrıca sayfanın en altına da “mutlu bir son” yazarak çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle işlenen derslerin kendisini mutlu ettiğini ifade etmiştir.

Öğrencilerin günlüklerinden elde edilen verilere bakıldığında çoklu ortam destekli dinleme metinlerini sevdikleri, metinleri dikkatli bir şekilde dinleyip izledikleri, metinlerde yer alan Voki’lerin anlatımlarını ve video kalitesini beğendikleri, dinleme dersi için sabırsızlandıkları, dinlemenin önemini kavradıkları, çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle işlenen derslerin kendilerine ilham verdikleri, günlükleri, araştırmacıyı ve çalışmayı sevdikleri ifade edilmektedir. Öğrenciler, çoklu ortam destekli dinleme metinlerini sevdikleri için metinleri iyi bir şekilde dinleyip yeni bilgiler edindiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca, metinde yer alan bilgileri eğlenerek öğrendiklerini de günlüklerine yazmışlardır. Metinleri ikişer defa dinlediklerini ve her dinlemede metinleri dikkatli bir şekilde dinleyip izlediklerini belirtmişlerdir. Çoklu ortam destekli metinlerde yer alan Voki’ler de öğrenciler tarafından beğenilmiştir. Öğrenciler Voki’lerin anlatımını beğendiklerini ifade etmişlerdir. Metinlerin video kalitesi de yine aynı şekilde beğenilerek öğrenci günlüklerinin sayfalarında yer almıştır. Öğrencilerin dinleme dersi için sabırsızlandıkları da yine günlüklerden elde edilen bilgiler neticesinde ortaya konmuştur. Öğrenciler, dinleme dersinin bir an önce gelmesi için günlüklerinde sabırsızlık içeren cümleler kurmuşlardır. Dinlemenin önemine de değinilmiştir. Öğretmenini iyi dinleyen öğrencilerin, dinlemeyenlere göre sınavda sorulan soruları doğru bir şekilde yanıtladıkları ifade edilmiştir. Ders dışı aktivitelerde de yine dinlemenin önemine vurgu yapan günlük verilerine ulaşılmıştır. Çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle işlenen dersler, öğrencilerin yaratıcılıklarına da etki yapmıştır. Bir öğrenci, günlüğüne dinleme ile ilgili akrostiş bir şiir yazmıştır. Öğrenciler günlüklerinin son sayfalarına güzel veda ifadeleri yazmışlardır. Günlüğü, araştırmacıyı ve yapılan bu çalışmayı çok sevdiklerini dile getirmişlerdir.

Elde edilen tüm bu sonuçlar, deney grubunun kontrol grubuna göre anlamlı bir farklılık sergilemesini açıklar ve destekler niteliktedir. Deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre dinleme metinlerinin etkinliklerinde, hatırlama sorularında, Dinlediğini Anlama Testinde ve Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeğinde başarılı olmalarının sebepleri çoklu ortam destekli dinleme metinlerini sevmeleriyle, derste eğlenebilmeleriyle, metni daha iyi anlamlandırıp sorulan sorulara daha kolay cevap

verebilmeleriyle, kendilerini geliştirme fırsatı bulabilmeleriyle, dinlemeye ve Türkçe dersine olan bakışlarını olumlu yönde geliştirebilmeleriyle mümkün olmuştur. Bu bilgiler doğrultusunda, dinleme metinlerinin bu şekilde öğrencilere hitap edebilecek görsel ve işitsel araçlarla desteklenerek eğlenceli metinler hâline getirilmesinin onların dinleme becerilerine nasıl bir katkısının olduğu da elde edilen bulgular neticesinde ortaya konulmuştur.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçları, alanyazındaki benzer araştırmaların sonuçlarıyla tartışılmış ve bu sonuçlar doğrultusunda öneriler getirilmiştir.

4.1. Sonuçlar ve Tartışma

4.1.1. Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerinin Öğrencilerin Dinlediğini Anlama Becerilerine Etkisine İlişkin Sonuçlar

Deney grubunda bulunan öğrencilerin DAT son test puanları ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin DAT son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<.05$). Deney grubu ile kontrol grubu arasında, “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları”, “Siwa’nın Öyküsü” ve “İssız Ada” dinleme metinlerinin etkinlik puanları açısından da anlamlı farklılık deney grubu lehine sonuçlanmıştır ($p<.05$). Bu bağlamda, Türkçe dersinde öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerini geliştirmeye yönelik gerçekleştirilen çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle yapılan dinleme dersleri yararlı olmuştur. Bu uygulama sayesinde öğrencilerin dinlediğini anlama becerileri gelişmiştir. Yapılandırılmış görüşme formu, yarı yapılandırılmış görüşme soruları, gözlem kayıtları ile öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular da çıkan bu sonuçları açıklar ve destekler niteliktedir. Bu sonuç ayrıca, çoklu ortam uygulamalarının dinlediğini anlama becerisine etkisine yönelik farklı düzeylerde yapılan benzer araştırmaların ortaya koyduğu sonuçlarla örtüşmektedir.

Akın (2015) çoklu ortam uygulamalarına dayalı öğretimin, öğrencilerin anlama becerilerine etkisini araştırdığı çalışmasını karma yöntemle deney-kontrol gruplu olarak yönetmiştir. Muş ilinde öğrenim gören 49 altıncı sınıf öğrencisi üzerinde çalışmasını yürüten Akın, deney grubunda çoklu ortam uygulamalarına dayalı öğretim ile dersleri işlerken kontrol grubunda öğretmen kılavuz kitabına göre dersleri işlemiştir. Araştırma sonunda, öğrencilerin Okuduğunu Anlama Başarı Testi puanları incelendiğinde anlamlı farklılık deney grubu lehine sonuçlanmıştır.

Karma modelde gömülü deneysel desen kullanılarak gerçekleştirdiği araştırmasında Cigerci (2015); dijital hikâyelere dayalı etkinliklerle derslerin işlendiği deney grubu

ile herhangi bir müdahalenin olmadığı kontrol grubunu, öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişimi açısından karşılaştırmıştır. Bu araştırmasının sonucu olarak da Türkçe dersinde dijital hikâyelere dayalı dinleme etkinliklerinin öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerini olumlu yönde geliştirdiğini tespit etmiştir.

Brett (1997), multimedya kullanımının dinlediğini anlama becerisi üzerindeki etkisini ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırma sonucunda bilgisayar destekli multimedya ortamının, klasik düzene kıyasla daha etkili bir anlamayı sağladığı tespit edilmiştir.

Mohsen (2016) ise multimedya destekli dinleme bağlamında help options (HOs)ların kullanılması ile ilgili bir çalışma gerçekleştirmiştir. HOs; görsel, işitsel ya da metinsel yardım olarak geçmektedir. Bu çalışmada HOs'ların dinlemeye ve dil öğrenmeye olan etkisi çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlar, HO's'ların dinlediğini anlama becerisine ve dinleme alanına olumlu etkilerinin olduğu yönündedir.

Karasakaloğlu ve Bulut (2012) görsel destekli dinleme metinlerinin dinlediğini anlamaya etkisini ortaya koymak amacıyla öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel modelle gerçekleştirdiği çalışmalarında, deney grubu öğrencileri Windows Live Movie Maker kullanılarak görseller aracılığıyla seslendirilmiş metinleri izlerlerken kontrol grubu öğrencileri öğretmenin okumasıyla metinleri dinlemişlerdir. Araştırma sonunda, deney ve kontrol grubunun başarı sontestleri karşılaştırılmış ve deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Elde edilen bu sonuç; dinleme metinlerinin görsel öğelerle desteklenmesinin, öğrencilerin dinlediğini anlamaları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir.

Şahin (2015) öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesine yönelik kısa filmlerin etkisini araştırdığı çalışmasını, Konya ili merkezinde öğrenim gören elli öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Öntest-sontest kontrol gruplu olarak düzenlenen ve beş hafta boyunca süren araştırmada; hikâyelerin kısa filmlere aktararak izletildiği deney grubunun, hikâyelerin öğretmen tarafından okunduğu kontrol grubuna göre dinlediğini anlama becerisinin daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Dedebali ve Saracaloğlu (2017); araştırmalarında çoklu ortam uygulamalarının altıncı sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlama becerilerine etkisini çalışmışlardır. Deney ve kontrol gruplu düzenlenen araştırmada deney grubunda, birçok duyu organına hitap eden öğrenme etkinlikleriyle çoklu ortam uygulamalarıyla dinleme metinlerinden yararlanılarak ders işlenmiştir. Araştırma sonunda dinlediğini anlama puan

ortalamaları incelendiğinde; uygulanan deneysel işlemlerin, deney grubundakilerin dinlediğini anlama puanlarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Arono (2014), etkileşimli multimedyanın öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesindeki etkililiğini araştırmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin dinlemeyi öğrenmelerini geliştirebilecek aktif, yaratıcı ve etkili dinleme süreçlerini oluşturabildikleri tespit edilmiştir. Etkileşimli multimedyanın öğrencilerin kritik dinleme becerilerini geliştirilmesini etkilediği deney grubunun kontrol grubuna göre anlamlı ve büyük oranda bir fark göstermesiyle tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlardan hareketle etkileşimli multimedia ile dinleme becerisinin geliştirilmesinin, sadece ses ile dinleme becerisinin geliştirilmesine göre daha etkili bir yöntem olduğu vurgulanmıştır. Dinlemenin sadece işitsellikle sınırlı kalmadığı; multimedia aracılığıyla aynı zamanda görsel bir tarafının da olduğu ifade edilmiştir.

Filmler aracılığıyla öğrencilerin dinlediğini anlama kabiliyetlerinin geliştirilmesini araştıran Safranç (2015), araştırma sonunda filmlerin kullanımının öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirmelerinde etkili bir yol olduğu ifade edilmiştir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu dinleme becerilerini geliştirmiş, daha fazla kelime öğrenmiş, yabancı kültürlerle daha fazla aşina olmuş ve rahat hissederek eğlenmişlerdir.

Multimedia teknolojisinin eğitim alanına yayılmasıyla beraber, geleneksel eğitim materyallerinin yerini multimedia araçlarının kullanıldığı etkileşimli elektronik yapılara dönüştüğünü ifade eden Neo ve Neo (2004), multimedia tasarım sürecinin zengin bir öğrenme ortamın yaratılmasındaki etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonunda multimedia eğitim tasarım sürecinin, geleneksel öğretim iletişim sürecini güçlendirdiği ve bilginin öğrencilere iletilmesinde yenilikçi yöntemleri artırdığı ifade edilmiştir.

Meskill (1996) multimedia yoluyla dinleme becerisinin geliştirilmesini ele aldığı çalışmada metin ve görsellerin rolü, işitsel bir metinle sunulduğunda dili işlemeye yardımcı olduğu; dil öğretimi sürecinde videonun motive edici bir yönünün bulunduğu; hedef dilin işleme sürecini zenginleştirdiğini ve öğrenci açısından şemalaştırmaya ve söylem bütünlemesi stratejisine yardımcı bir ortam oluşturduğunu tespit etmiştir.

Woottipong (2014) çalışmasında, üniversitede İngilizce okuyan öğrencilerin video araçlarıyla dinleme becerilerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Tek grup öntest-sontest desenle düzenlenen çalışma, 20 ders saati boyunca yürütülmüştür. Araştırma sonucunda öğrencilerin İngilizce dinlediğini anlama yeteneklerinin, videolarla öğrenim gördükten sonra önemli derecede arttığı tespit edilmiştir.

Multimedya destekli hikâyelerin anlatıldığı bir internet sitesi geliştiren Tsou, Wang ve Tzeng (2006), bu sitenin yabancı dil öğreniminde kullanılmasını araştırmışlardır. Bu internet sitesinde bir hesap oluşturma modülü, multimedya hikâye oluşturma modülü ve hikâyeleri yeniden oynatma modülü yer almaktadır. İlköğretim okulunda gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda, multimedya destekli hikâyelerin yer aldığı sitenin öğrenmeyi artırarak kalitesini geliştirdiği tespit edilmiştir.

Wagner (2010) video destekli metinlerin, öğrencilerin dinleme performansına etkisini araştırmıştır. Yarı deneysel desenle kurulan çalışmada kontrol grubunda yalnızca sesin olduğu metinler dinletilirken deney grubunda videolarla metinler dinletilmiştir. Araştırma sonunda iki grubun performansı kıyaslanmış ve deney grubu kontrol grubuna göre %6.5 daha yüksek bir skor elde etmiştir. İstatistiksel olarak anlamlı farklılık deney grubu lehine sonuçlanmıştır. Çalışma sonuçları; videolarla desteklenen metinlerin, sadece sese dayalı metinlere oranla anlamayı çok daha güçlü kıldığını ortaya çıkarmıştır.

Videonun dinleme becerisine etkisine yönelik yapılan bir başka çalışma Chan, Lei ve Lena'nın (2014) yaptığı çalışmadır. Yine ses ve ses + video şeklinde yapılandırılan çalışmada kontrol grubunda sadece sesle, deney grubunda ses ve video ile dersler işlenmiştir. Bu araştırma da deney grubunun kontrol grubuna göre anlamlı bir farklılık sergilemesiyle sonuçlanmıştır.

Multimedya teknolojilerinin dinleme becerileri üzerindeki etkilerini ortaya koymayı amaçlayan Sejdiu (2017) çalışmasını, nicel yöntemle ve yarı deneysel desenle yürütmüştür. Deney grubunda, araştırmacı tarafından multimedya teknolojilerine bağlı bir müfredatla dersler işlenirken kontrol grubunda klasik müfredata göre dersler işlenmiştir. 10 hafta süren araştırma sonucunda deney grubunun kontrol grubuna göre anlamlı bir farklılık sergilediği tespit edilmiştir. Multimedyanın hem göze hem kulağa hitap edebilmesi açısından öğrenmelere katkı sağladığı ifade edilmiştir.

Verdugo ve Belmonte (2007) dijital hikâyelerin, İngilizce öğrenen İspanyol öğrencilerin dinlediklerini anlamadaki etkisini ölçmek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Madrid'deki altı devlet okulunda, yarı deneysel desenle gerçekleştirilen araştırmada; öntest ve sontest kullanılarak deney ile kontrol grubu arasında bir farklılığın olup olmadığına bakılmıştır. Araştırma sonunda sontest puanları karşılaştırıldığında deney grubunun kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Shin ve Park (2008) dijital hikâye etkinliklerin, öğrencilerin dersi anlamalarına etkisini araştırmışlardır. Araştırma deneysel desenle ele alınmış ve 3 grupta uygulama yapılmıştır. Birinci grupta bulunan öğrencilere sadece dijital hikâye dinletilmiştir. İkinci grupta bulunan öğrencilere dijital hikâyeler dinletilerek etkileşimli bir sınıf ortamı oluşturulmuştur. Üçüncü grupta bulunan öğrenciler ise kendi dijital hikâyelerini oluşturarak onları dinlemişlerdir. Araştırma sonucunda üçüncü grupta bulunan öğrencilerin, diğer gruptaki öğrencilere göre derse daha aktif bir şekilde katıldıkları ve daha çok motive oldukları tespit edilmiştir.

4.1.2. Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerinin Öğrencilerin Dinlemeye Yönelik Tutumlarına Etkisine İlişkin Sonuçlar

Deney grubunda bulunan öğrencilerin DYTÖ sontest puanları ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin DYTÖ sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < .05$). Bu bağlamda, Türkçe dersinde çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle gerçekleştirilen dinleme dersleri öğrencilerin dinlemeye yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlamıştır. Bu uygulama sayesinde öğrencilerin dinlemeye yönelik tutumları olumlu yönde gelişmiştir. Yapılandırılmış görüşme formu, yarı yapılandırılmış görüşme soruları, gözlem kayıtları ile öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular da çıkan bu sonuçları açıklar ve destekler niteliktedir. Bu sonuç ayrıca, çoklu ortam uygulamalarının dinlemeye yönelik tutuma etkisine yönelik farklı düzeylerde yapılan benzer araştırmaların ortaya koyduğu sonuçlarla örtüşmektedir.

Akın (2015) çoklu ortam uygulamalarına dayalı öğretimin, öğrencilerin anlama becerilerine etkisini araştırırken öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını da belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonunda, öğrencilerin Türkçe dersi tutum ölçeği puanları incelendiğinde anlamlı farklılık deney grubu lehine sonuçlanmıştır. Çoklu

ortam uygulamalarına dayalı öğretimin, öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilemesinde de etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Ciğerci (2015) dijital hikâyelere dayalı etkinliklerle derslerin işlendiği deney grubu ile herhangi bir müdahalenin olmadığı kontrol grubunu, öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişimi açısından karşılaştırdığı araştırmasında, öğrencilerin dinlemeye yönelik tutumlarını da belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonunda, dijital hikâyelerin dinlemeye yönelik tutumu da olumlu yönde geliştirdiği tespit etmiştir.

Çoklu ortam uygulamalarının altıncı sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlama becerilerine etkisini araştırdıkları çalışmalarında Dedebali ve Saracaloğlu (2017), aynı zamanda bu uygulamaların öğrencilerin dinleme becerisine yönelik tutumlarına etkisini de incelemişlerdir. Araştırma sonunda dinlemeye yönelik tutum puan ortalamaları incelendiğinde; uygulanan deneysel işlemlerin, deney grubundaki öğrencilerin dinlemeye yönelik tutum puanlarını da olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Türkçe dersinde çoklu ortama dayalı öğretim ve araçlarının kullanımına yönelik ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin görüşlerini aldığı çalışmada Akın ve Çeçen (2015); çoklu ortam araçları yardımıyla video, animasyon, karikatür, resim, çizgi film, belgesel, müzik, vb. materyaller hazırlayarak çoklu ortama dayalı öğretim yapmıştır. Araştırma sonunda; çalışma grubundaki öğrencilerin çoklu ortama dayalı öğretim ve araçlarından memnun oldukları, derste motivasyonlarının ve dikkatlerinin yüksek seviyede olduğu ifade edilmiştir. Öğrenciler, bundan sonraki Türkçe derslerini de çoklu ortama dayalı öğretim yolu ile işlemek istediklerini belirtmişlerdir.

Üniversitede İngilizce okuyan öğrencilerin video araçlarıyla dinleme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan çalışmada Woottipong (2014), aynı zamanda dinleme becerisinin öğretiminde kullanılan video araçlarına yönelik öğrenci tutumlarını da değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin, dinleme becerisinin öğretiminde video kullanımına yönelik olumlu tutumlar geliştirdiği tespit edilmiştir.

Liaw, Huang ve Chen (2007) öğrencilerin elektronik öğrenmeye yönelik tutumlarını araştırdıkları çalışmalarında, 168 üniversite öğrencisinden algılarını ölçmek için iki farklı anketi yanıtlamaları istenmiştir. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda kişisel gelişim, öğretmen liderliği ve multimedya destekli eğitim açılarından öğrencilerin

etkili bir öğrenme aracı olarak elektronik öğrenmeye karşı tutumları olumlu yönde olmuştur.

Kettanurak, Ramamurthy ve Haseman (2001) etkileşimli multimedya öğrenme sistemlerinin öğrencilerin tutumlarına ve öğrenme başarılarına etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda etkileşimli multimedya destekli öğrenimin öğrencilerin tutumunu olumlu yönde etkilediği ve bunun bazı boyutlarının da performansa yansıdığı tespit edilmiştir.

Yünkül ve Er (2014) ADDIE (Analyze, Design, Development, Implementation, and Evaluation) öğretim tasarımı modeline göre geliştirdikleri çoklu ortam yazılımının (ÇOY) öğrencilerin derse yönelik tutumlarına olan etkisini araştırmışlardır. Uygun örnekleme yöntemiyle belirlenen araştırmanın çalışma kümesini, Türkiye’de bir devlet üniversitesinde Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) bölümünde ikinci sınıfta öğrenim gören 41 öğrenci oluşturmuştur. Öntest-sontest kontrol gruplu düzenlenen araştırmada deney grubundaki öğrenenlere ÇOY ile öğretim yapılırken kontrol grubunda yer alan öğrenenlere ise geleneksel öğretim uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, deney grubunda yer alan öğrenenlerinin kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre derse yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

4.1.3. Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerinin Öğrencilerin Hatırlama Düzeylerine Etkisine İlişkin Sonuçlar

Deney grubu ile kontrol grubu arasında, “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?”, Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları”, “Siwa’nın Öyküsü” ve “İssız Ada” dinleme metnlerinin hatırlama puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık deney grubu lehine sonuçlanmıştır ($p < .05$). Bu bağlamda, Türkçe dersinde çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle gerçekleştirilen dinleme dersleri öğrencilerin hatırlama düzeylerine katkı sağlamıştır. Bu uygulama sayesinde öğrencilerin hatırlama düzeyleri olumlu yönde gelişerek kalıcılık artmıştır. Yapılandırılmış görüşme formu, yarı yapılandırılmış görüşme soruları, gözlem kayıtları ile öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular da çıkan bu sonuçları açıklar ve destekler niteliktedir. Bu sonuç ayrıca, çoklu ortam uygulamalarının hatırlama düzeyine etkisine yönelik farklı düzeylerde yapılan benzer araştırmaların ortaya koyduğu sonuçlarla örtüşmektedir.

Akın (2015) çoklu ortam uygulamalarına dayalı öğretimin, öğrencilerin anlama becerilerine ve Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisini araştırırken kalıcılık testi

yaparak dinlediğini anlamadaki kalıcılık durumunu da tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma sonunda, öğrencilerin kalıcılık testi puanları incelendiğinde anlamlı farklılık deney grubu lehine sonuçlanmıştır. Çoklu ortam uygulamalarına dayalı öğretimin, öğrencilerin dinlediğini anlamadaki kalıcılık durumlarını olumlu yönde etkilemesinde de etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Multimedya kullanımının dinlediğini anlama becerisi üzerindeki etkisini ortaya koymaya çalıştığı araştırmasında Brett (1997), ayrıca bilgisayar destekli multimedya ortamının hatırlamaya olan etkisini de ölçmeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, bilgisayar destekli multimedya ortamının daha etkili bir hatırlamayı da sağladığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesine yönelik kısa filmlerin etkisini araştırdığı çalışmasında Şahin (2015), aynı zamanda öğrencilerin hatırlama düzeylerini de ölçmüştür. Araştırma sonunda hikâyelerin kısa filmlere aktararak izletildiği deney grubunun, hikâyelerin öğretmen tarafından okunduğu kontrol grubuna göre dinlediğini hatırlama düzeyinin daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Çoklu ortam uygulamalarının altıncı sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlama becerilerine ve dinlemeye yönelik tutuma etkisini araştırdıkları çalışmalarında Dedebeali ve Saracaloğlu (2017), aynı zamanda bu uygulamaların kalıcılığa etkisini de incelemişlerdir. Araştırma sonunda kalıcılık testi puan ortalamaları incelendiğinde; uygulanan deneysel işlemlerin, deney grubundaki öğrencilerin kalıcılık puanlarını da olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

İşcan (2005), çoklu ortam aktiviteleriyle kısa bir hikâyenin öğretimini ele aldığı çalışmasında öğrencilere yeni edindikleri bilgiyi genişletmeleri, onların duygu ve düşüncelerini açıklamalarında Türkçeyi kullanmaları için birçok fırsat sağladığını ifade etmiştir. Videolar aracılığıyla öğrencilere; hikâyede karşılaştıkları soyut fikir ve kavramların somutlaştırılmasında katkı sağladığı, ileri öğrenmeyi güçlendirdiği belirtilmiştir. Ayrıca bu tip çalışmaların, öğrencilerin zihinlerinde daha kalıcı ve etkili izler bırakması açısından yararlı olacağı araştırmada ifade edilmiştir.

Woottipong (2014) çalışmasında, üniversitede İngilizce okuyan öğrencilerin video araçlarıyla dinleme becerilerini geliştirmeyi amaçlamış ve dinleme becerisinin öğretiminde kullanılan video araçlarına yönelik öğrenci tutumlarını değerlendirmiştir. Tek grup öntest-sontest desenle düzenlenen çalışma, 20 ders saati boyunca

yürütülmüştür. Araştırma sonucunda öğrencilerin İngilizce dinlediğini anlama yeteneklerinin, videolarla öğrenim gördükten sonra önemli derecede arttığı ve dinleme becerisinin öğretiminde video kullanımına yönelik olumlu tutumlar geliştirdiği tespit edilmiştir.

Multimedya destekli hikâyelerin anlatıldığı bir internet sitesi geliştiren Tsou, Wang ve Tzeng (2006), sitenin yabancı dil öğreniminde kullanılmasını araştırdıkları çalışmalarında ayrıca öğrencilerin, verilen hikâyeyi hatırlamalarına etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonunda, multimedya destekli hikâyelerin yer aldığı sitenin hatırlama süreçlerini de önemli ölçüde kolaylaştırdığı tespit edilmiştir.

Türetimci çoklu ortamın öğretmen adaylarının öğrenme stillerine göre başarı, tutum ve kalıcılığa olan etkisini inceledikleri araştırmalarında Yılmaz ve Özgür (2012), tek gruplu öntest-sontest araştırma deseni ile çalışmalarını yürütmüşlerdir. Araştırmaya 2010–2011 Güz döneminde Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kimya Eğitimi Anabilim Dalında okuyan 31 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma sonucunda; çoklu ortam uygulamalarının Kimya öğretmen adaylarının başarı ve tutum puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olduğu; kalıcı öğrenmelerin sağlandığı tespit edilmiştir.

Gündüz (2009), çalışmasında internet teknolojilerin öğretimin başarısı ve öğrenmenin kalıcılığını artırmaya yönelik etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2008-2009 eğitim-öğretim yılı ilk döneminde İstanbul Beykoz Barbaros Hayrettin Paşa Teknik ve Meslek Lisesi 10. sınıf bilişim teknolojileri alanında öğrenim gören 82 öğrenci oluşturmuştur. Deneysel yöntemle kurulan araştırmada bir kontrol ve iki deney grubu oluşturularak çalışmalar yürütülmüştür. Deney gruplarında eğitim materyali olarak internet üzerinden öğretim verilebilmesi için bir elektronik eğitim web sitesi geliştirilmiş ve dersler bu site üzerinden işlenmiştir. Kontrol grubunda ise düz anlatım yöntemiyle dersler işlenmiştir. Araştırma sonunda öğretimin başarısını ölçmek için son test yapılmış ve bir ay sonra da öğrencilerin aldıkları öğretimi hatırlama düzeylerini ölçmek için kalıcılık testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar, deney gruplarının kontrol grubuna göre hem sontestte hem kalıcılık testlerinde anlamlı bir farklılık sergilediğini ortaya koymuştur.

Kert ve Tekdal (2004) literatürde yer alan on altı kuramsal tasarım ilkesine dayalı olarak hazırladıkları bir öğretimsel bilgisayar yazılımının akademik başarıya ve

kalıcılığa etkisini araştırmışlardır. Macromedia Director Studio 8.5 ile hazırladıkları yazılımı, 2003-2004 öğretim yılı 2. döneminde Mersin 75. Yıl Anadolu Öğretmen Lisesinde denemişlerdir. Araştırmada yazılım desteği ile çalışan öğrencilerin akademik başarı ve kalıcılık testlerinde klasik yöntemle derse devam eden öğrencilere göre daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Multimedya materyallerinin tarih derslerinde kullanılmasıyla, dersin amacına uygun olarak öğrencilerde tarih bilincinin oluşturulması noktasında daha etkili ve kalıcı bir eğitim ve öğretim ortamının oluşturulacağı düşüncesiyle ele alınan çalışmada Yapıcı (2008) "Çanakkale Zaferi" konusunu çoklu ortam aktiviteleri aracılığıyla öğretmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin yeni edindikleri bilgileri genişletme, konuyla ilgili düşüncelerini açıklamalarına fırsat yaratılmış ve kalıcı bir öğrenme ortamı oluşturulmuştur.

4.2. Öneriler

Çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin öğrencilerin dinleme becerilerine etkisinin ortaya konulmasını amaçlayan bu araştırmadan elde edilen sonuçlardan hareketle aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

1. Dinleme çalışmaları yapılırken izlemeye de yer vermek, öğrencilerin birden çok duyu organına hitap etmesi açısından önemlidir. Öğretim programında da dinleme ve izleme beraber ele alınmaktadır. Bu nedenle izleme ikinci plana atılmamalı, dinleme / izleme etkinliklerinin birlikte yer verilmesine önem verilmelidir.
2. Dinleme / izleme çalışmaları yapılırken teknolojinin nimetlerinden faydalanmak, günümüz teknoloji çocuklarının ilgisini derse çekmek için etkili bir yoldur. Derslerde öğrencilere yönelik hazırlanmış değişik, canlı teknolojik materyallerin öğrencilerin ilgisini çekerek daha başarılı olmaları araştırma sonucunda ortaya konulmuştur. Bundan dolayı; klasik yöntemlerle işlenen dinleme derslerine, artık bu teknolojik materyaller girmeli ve öğrencilerin başarılarının artırılması sağlanmalıdır.
3. Klasik yöntemlerle işlenen dinleme dersleri hem öğrenciler hem de öğretmen açısından yorucu olabilmektedir. Çoklu ortam destekli dinleme metinleri ise hem öğretmen için zaman ve enerji tasarrufu sağlamakta hem de öğrenciler için eğlenceli öğrenme ortamları oluşturmaktadır. Öğrencilerin dinleme / izleme

becerilerinin geliştirilmesi, öğretmenin verimli bir şekilde derslerini işlemesi açısından çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin derslerde kullanılması yararlı olacaktır.

4. Araştırmacı tarafından geliştirilen çoklu ortam destekli dinleme metinleri, birer kaynak metin niteliği taşımaktadır. Bu metinler ve etkinlikleri 2017 Başak Yayınları ilköğretim Türkçe 6. sınıf öğretmen kılavuz kitabında yer almaktadır. Dinleme derslerinin sıkıcı, monoton ve verimsiz geçtiğini düşünen öğretmenlerimiz çoklu ortam destekli bu dinleme metinlerini kullanarak derslerine bir canlılık getirebilirler. Bu dinleme metin ve etkinliklerine “https://drive.google.com/drive/folders/1eSVa7QKrRj_AbOCydtTmaONRZLgFEpqS?usp=sharing” adresinden ulaşılabilir.
5. Bu araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin öğrencilerin dinleme becerileri üzerinde olumlu bir etkisi olmuştur. Bu nedenle dinleme becerisinin geliştirilmesine katkı sağlayabilecek farklı teknolojik eğitim materyalleri de oluşturulmalı ve geliştirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Aikina, Tatiana Y., Olga M. Zubkova. 2015. Integrating Online Services into English Language Teaching and Learning: The Case of Voki. **International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)**. c. 10. s. 3: 66-68.
- Akçay, Ahmet, Abdullah Şahin. 2012. Dil Bilgisi Öğretimine Yönelik Bir Web Macerası Tasarımı. **Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi**. c. 4. s. 7: 25-36.
- Akdağ, Mustafa, Hidayet Tok. 2010. Geleneksel Öğretim ile Powerpoint Sunum Destekli Öğretimin Öğrenci Erişisine Etkisi. **Eğitim ve Bilim**. c. 33. s. 147: 26-34.
- Akın, Erhan. 2015. Çoklu Ortam Uygulamalarına Dayalı Öğretimin 6. Sınıf Öğrencilerinin Anlama Becerilerine ve Türkçe Dersi Tutumlarına Etkisi (Muş İli Örneği). Yayımlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Akın, Erhan, Mehmet A. Çeçen. “Çoklu Ortama Dayalı Türkçe Öğretimine ve Çoklu Ortam Araçlarına Yönelik Öğrenci Görüşleri”. **Journal of Turkish Studies**. c. 10. s. 7 (2015): 51-72.
- _____. “Çoklu Ortam Uygulamalarına Dayalı Öğretimin 6. Sınıf Öğrencilerinin Anlama Becerilerine ve Türkçe Dersi Tutumlarına Etkisi (Muş İli Örneği)”. **Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi**. c. 5. s. 2 (2015): 285-309.
- Aktay, Sayım; Tuba Keskin. 2016. Eğitim Bilişim Ağı (EBA) İncelemesi. **Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi**. c. 2. s.3: 27-44.
- Akyol, Hayati. 2012. **Türkçe Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Pegem Akademi.
- Aldyab, Ahmed. 2017. Dil Öğreniminde Dinlemenin Önemi. **International Journal of Cultural and Social Studies (IntJCSS)**. c. 3: 440-448.
- Alessi, Stephen M., Stanley R. Trollip. 2001. **Multimedia for Learning**. America: A Pearson Education Company.
- Alexander, Bryan. 2006. Web 2.0: A New Wave of Innovation For Teaching and Learning. **Educause Review**, c. 41. s. 2: 32-44.
- Alivi, Justsinta S., Sharyono Suharyono. 2016. Obtaining Listening Comprehension by Using Video Materials. **Journal article**. c. 5. s. 1: 14-21.
- Alpan, G. Bangir. 2013. Powerpoint ile İşlenen Derslere Eleştirel Bir Bakış: Öğrenci Yorumları. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 44. s. 44: 61-72.
- Altınışik, Sertel, Feza Orhan. 2002. Sosyal Bilgiler Dersinde Çoklu Ortamın Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Ders Karşı Tutumları Üzerindeki Etkisi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 23. s. 23: 41-49.

- Alyılmaz, Cengiz. 2010. Türkçe Öğretiminin Sorunları / Problems of Turkish Teaching. **Turkish Studies-International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic**. c. 5. s. 3: 728-749.
- Anderson, Judy K., Angela M. Page, Deborah M. Wendorf. 2013. Avatar-Assisted Case Studies. **Nurse educator**. c. 38. s. 3: 106-109.
- Aras, İnci. 2016. Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Yeni Web-Araçlarının Kullanımı. **IMUCO Uluslararası Multidisipliner Konferansı, 21-22 Nisan 2016**. Antalya: 898- 902.
- Arıcı, A. Fuat. "İhmal Edilen Bir Dil Becerisi: Dinleme". **Çoluk Çocuk**. s. 82 (2008): 35-38.
- _____. **Okuma Eğitimi**. Ankara: Pegem Akademi, 2012.
- Arıcı, A. Fuat, D. Barış KIR. 2017. Dinlemeye Hazırlık Çalışmalarının Dinlediğini Anlamaya Etkisi. **Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi**. c. 4. s. 8: 265-275.
- Arono, Arono. 2014. Improving Students Listening Skill Through Interactive Multimedia in Indonesia. **Journal of Language Teaching and Research**. c. 5. s. 1: 63-69.
- Aslan, Aslı, Sedat Maden, Erhan Durukan. 2010. Çoklu Ortam Aktiviteleriyle Metin Öğretimine Bir Model (Fabl Örneği). **The Journal of International Social Research**. c. 3. s. 10: 67-76.
- Aytan, Talat. 2011. Aktif Öğrenme Tekniklerinin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkileri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Barker, Larry L. (1971). **Listening Behavior**. NJ: Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
- Baylor, Amy L., Donn Ritchie. 2002. What Factors Facilitate Teacher Skill, Teacher Morale, and Perceived Student Learning in Technology-Using Classrooms? **Computers & Education**. c. 39. s. 4: 395-414.
- Bayram, Baş, Tuğba Yıldırım. 2018. Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Teknoloji Entegrasyonu. **Ana Dili Eğitimi Dergisi**. c. 6. s. 3: 827-839.
- Bell, Lindsay. [20.12.2018]. Do You Hear What I Hear? Four Styles of Listening. <http://www.feedblitz.com/do-you-hear-what-i-hear-four-styles-of-listening>.
- Berger, Pam, Sally Trexler. 2010. **Choosing Web 2.0 Tools for Learning and Teaching in a Digital World**. California: Libraries Unlimited.
- Bodie, Graham D., Debra L. Worthington, Cristopher C. Gearhart. 2013. The Listening Styles Profile-Revised (LSP-R): A Scale Revision and Evidence for Validity. **Communication Quarterly**. c. 61. s. 1: 72-90.
- Borg, Walter R., Joyce P. Gall, Meredith D. Gall. 2006. **Educational Research: An Introduction (8th Ed.)**. New York: Longman.
- Bozorgian, Hossein. 2012. The Relationship Between Listening And Other Language Skills in International English Language Testing System. **Theory and Practice in Language Studies**. c. 2. s. 4: 657-663.

- Brett, Paul. 1997. A Comparative Study of The Effects of The Use Of Multimedia on Listening Comprehension. **System**. c. 25. s. 1: 39-53.
- Brownell, Judi. 2015. **Listening: Attitudes, Principles and Skills**. New York: Routledge.
- Budak, Leyla, İ. Aydoğdu Karaaslan. 2010. **Sunumlarda Görsel Destek Kullanımı: Etkili Powerpoint Tasarımı ve Teknik Özellikleri**. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.
- Bulut, Berker. 2013. Etkin Dinleme Eğitiminin Dinlediğini Anlama, Okuduğunu Anlama ve Kelime Hazinesi Üzerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Burley-Allen, Madelyn. 1995. **Listening: The Forgotten Skill: A Self-Teaching Guide (Wiley Self-Teaching Guides)**. New York: John Wiley and Sons, Inc.
- Bustamante, Carolina, Sheri Hurlbut, Aleidine K. Moeller. 2012. Web 2.0 and Language Learners: Moving from Consumers to Creators. **Touch the World**: 109-131.
- Büyükaslan, Ali. 2007. Yabancı Dil Türkçenin Öğretilmesinde Yeni Yöntemler: Bilişim Uygulamaları, Çözüm Önerileri. **Department D" etudes Turques Turcologue u-strasbourg, Strasbourg**.
- Cairncross, Sandra, Mike Mannion. 2010. Interactive Multimedia and Learning: Realizing The Benefits. **Innovations in Education and Teaching International**. c. 38. s. 2: 156-164.
- Chan, Chen, Wang Lei, Xu Lena. 2014. A Study of Video Effects on English Listening Comprehension. **Studies in Literature and Language**. c. 8. s. 2: 53-58.
- Chengxing, Li. 2005. Factors Affecting Listening Comprehension and Strategies for Listening Class. **CELEA Journal**. c. 28. s. 3: 113-115.
- Cığerci, F. Mehmet. 2015. İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Hikâyelerin Kullanılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Cihangir, Zeynep. 2004. **Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cihangir-Çankaya, Zeynep. 2011. **Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Clark, Irene Lurkis. 1981. Listening and Writing. **Journal of Basic Writing**. c. 3. s. 3: 81-90.
- Creswell, John W. 2016. **Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları**. çev. Selçuk Beşir Demir. Ankara: Eğiten Kitap.
- Çeliköz, Nadir. 1998. Eğitimde Çoklu Ortam (Multimedia). **Eğitim ve Bilim**. c. 22. s. 108: 3-8.
- Çetin, Oğuz. [31.10.2018]. Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. <http://oguzcetin.gen.tr/nitel-bir-arastirma-teknigi-gorusme.html>.

- Çifci, Musa. 2001. Dinleme Eğitimi ve Dinlemeyi Etkileyen Faktörler. **Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. c. 2. s. 2: 165-177.
- Davis, Barbara G. 2009. **Tools for Teaching**. America: Jossey-Bass.
- Dedebali, N. Cem, A. Seda Saracaloğlu. 2017. Çoklu Ortam Uygulamalarının Altıncı Sınıf Dinleme Becerisinin Gelişimine Etkisi. **Eğitim Bilimlerinde Yenilikler ve Nitelik Arayışı**. ed. Özcan Demirel, Serkan Dinçer. Ankara: Pegem Akademi: 185-208.
- Demirci, Emin. 2016. İlköğretim 7. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Yaşamımızdaki Elektrik Ünitesinde Öğrenci Günlüklerinin Kullanımının Öğrencilerin Üst Bilişsel Beceri Gelişimine ve Başarılarına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirel, Melek. 2009. Yaşam Boyu Öğrenme ve Teknoloji. **9th International Educational Technology Conference (IETC2009), 6-8 Mayıs 2009**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi: 696-703.
- Demirel, Özcan. 1999. **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Deperlioğlu, Ömer, Utku Köse. 2010. Web 2.0 Teknolojilerinin Eğitim Üzerindeki Etkileri ve Örnek Bir Öğrenme Yaşantısı. **Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, 10-12 Şubat**. Muğla: Muğla Üniversitesi: 337-342.
- Divarçı, Ömer Faruk, Fatih Saltan. 2017. Multimedya Destekli Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Fen Eğitiminde Akademik Başarıya ve Tutuma Etkisi. **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 18. s. 3: 1-23.
- Doğan, Yusuf. “İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisini Geliştirmede Etkinlik Temelli Çalışmaların Etkililiği”. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. c. 6. s. 2 (2008): 261-286.
- _____. “Dinleme Becerisini Geliştirmede Etkinliklerden Yararlanma”. **Türklük Bilimi Araştırmaları**. c. 27. s. 27 (2010): 263-274.
- _____. “**Dinleme Eğitimi**”. Ankara: Pegem Akademi, 2011.
- _____. “Dinleme Eğitimi: Kuram, Uygulama, Ölçme ve Değerlendirme”. **Türkçe Öğretimi El Kitabı**. ed. Abdurrahman Güzel, Halit Karatay. Ankara: Pegem Akademi (2014): 151-180.
- Duker, Sam. 1965. Listening and Reading. **The Elementary School Journal**. c. 65. s. 6: 321-329.
- Elmas, Rıdvan, Ömer Geban. 2012. Web 2.0 Tools for 21st Century Teachers. **International Online Journal of Educational Sciences**. c. 4. s. 1: 243-254.
- Emmert, Phil. (1996). President’s Perspective. **Listening Post**. s. 56: 2. https://www.listen.org/resources/Documents/56_Apr_96Spring.pdf.
- Emiroğlu, Selim. 2013. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Sorunlarına İlişkin Görüşleri. **Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c. 6. s. 11: 269-307.

- Emiroğlu, Selim, F. Nur Pınar. 2013. Dinleme Becerisinin Diğer Beceri Alanları ile İlişkisi. **Electronic Turkish Studies**. c. 8. s. 4: 769-782.
- Epçaçan, Cahit. 2013. Temel Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme ve Dinleme Eğitimi. **Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c. 2013. s. 11: 332-352.
- Fidan, Meral Erol. 2012. Üniversitelerde Muhasebe Dersini Powerpoint Sunumu ve Klasik Yöntem ile Alan Öğrenciler Arasındaki Farklılıklar: Bilecik Üniversitesi Örneği. **Journal Of Yasar University**. c. 25. s. 7: 4281-4306.
- Genç, Zülfü. 2010. Web 2.0 Yeniliklerinin Eğitimde Kullanımı: Bir Facebook Eğitim Uygulama Örneği. **Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, 10-12 Şubat**. Muğla: Muğla Üniversitesi: 237-242.
- Goh, Chin. F., Amran Rasli, Owee K. Tan, Sang L. Choi. 2018. Determinants and Academic Achievement Effect of Facebook Use in Educational Communication Among University Students. **Aslib Journal of Information Management**. c. 71. s. 1: 105-123.
- Göçer, Ali. 2007. Bir Öğrenme Alanı Olarak Anlama Eğitimi ve Türkçe Öğretimindeki Yeri. **Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c. 1. s. 23: 17-40.
- Göğüş, Beşir. 1978. **Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi**. Ankara: Gül Yayınevi.
- Güçüyeter, Bahadır. 2009. Türk Dili ve Edebiyatı Derslerinde Dinleme Eğitimi. **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c. 13. s. 2: 161-170.
- Güllüpnar, Fuat, Abdullah Kuzu, Ö. Özgür Dursun, A. Aşkın Kurt, Mehmet Gültekin. 2013. Milli Eğitimde Teknoloji Kullanımı ve Sonuçları: Velilerin Bakış Açısından Fatih Projesi'nin Pilot Uygulamasının Değerlendirilmesi. **Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi**. c. 2013. s. 30: 195-216.
- Gün, Sevinç, Mutlu Gün. 2001. **Microsoft Powerpoint 97 Düzey 1**. İstanbul: FuturePrints.
- Gündüz, Mustafa. 2009. İnternet Teknolojilerini Kullanarak Öğrenci Başarısı ve Öğrenmenin Kalıcılığını Artırma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Güneş, Ali. 2003. **Temel Bilgi Teknolojisi Kullanımı**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Gürgen, İbrahim. 2008. **Türkçe Öğretimi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Güven, Gökhan, Yusuf Sülün. 2012. Bilgisayar Destekli Öğretimin 8. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersindeki Akademik Başarıya ve Öğrencilerin Derse Karşı Tutumlarına Etkisi. **Türk Fen Eğitimi Dergisi**. c. 9. s. 1: 68-79.
- Güven, Zeliha Zühal. 2007. Öğrenme Stillerine Dayalı Etkinliklerin Öğrencilerin Dinleme Becerisi Erişileri, İngilizce Dersine Yönelik Tutumları ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Haydorava, K. D. 2017. The Importance of Listening and Speaking. **Евразийский Научный Журнал**. s. 1. <http://journalpro.ru/articles/the-importance-of-listening-and-speaking/>
- Iubbad, Shereen H. (2013). The Effectiveness of a Multimedia Based Learning Program on Developing Seventh Graders' Listening Comprehension Skills and Attitudes in Gaza Governorate. Unpublished master thesis. The Islamic University, Gaza.
- İşcan, Adem. 2005. Çoklu Ortam (Multimedya) Aktiviteleriyle “Bir Kavak ve İnsanlar” Adlı Kısa Hikâyenin Öğretimi. **Atatürk Üniv. Kkef. Dergisi**. c.1. s. 12: 35-51.
- Jones, Bradley L. 2008. **Web 2.0 Heroes**. Canada: Wiley Publishing, Inc.
- Jones, Linda C. 2016. Using Technology in Language Teaching and Listening Comprehension: Revisiting What Teachers Should Know and Do. **IALLT Journal Of Language Learning Technologies**. c. 34. s. 2: 25-54.
- Kabakçı, Işıl, Mehmet Fırat, Serkan İzmirli, E. Buğra Kuzu. 2010. Öğretimin Değerlendirilmesinde Çoklu Ortam Kullanımına Eleştirel Bir Bakış. **Gaziantep University Journal of Social Sciences**. c. 9. s. 1: 115-126.
- Karabay, Ayşegül. 2014. Dinleme Metinlerinin Sınıf İçi Uygulamaları (Classroom Practices of Listening Texts). **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (HU Journal of Education)**. c. 29. s. 3: 81-94.
- Karadüz, Adnan. 2010. Türkçe ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Dinleme Stratejilerinin Değerlendirilmesi. **Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c. 1. s. 29: 39-55.
- Karaman, Selçuk, Serkan Yıldırım, Abdullatif Kaban. 2008. Öğrenme 2.0 Yaygınlaşıyor: Web 2.0 Uygulamalarının Eğitimde Kullanımına İlişkin Araştırmalar ve Sonuçları. **XIII. Türkiye’de İnternet Konferansı Bildirileri, 22-23 Aralık 2008**. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi: 35-40.
- Karasakaloğlu, Nuri, Berker Bulut. 2012. Görsel Destekli Dinleme Metinlerinin Anlamaya Etkisi. **Education Sciences**. c. 7. s. 2: 722-733.
- Katrancı, Mehmet. 2012. Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin Dinlediğini Anlama Becerisine ve Dinlemeye Yönelik Tutuma Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Katrancı, Mehmet, Mehmet Uygun. 2013. Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Derslerinde Teknoloji Kullanımına Yönelik Görüşleri. **Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c. 6. s. 1: 773-797.
- Kemiksiz, Ömer. 2016. Türkçe Derslerindeki Dinleme Metinlerinde Dinleme Yöntem/Tekniği - Metin Türü İlişkisi. **Ana Dili Eğitimi Dergisi**. c. 4. s. 1: 15-30.
- Kemp, Craig. [31.12.2018]. What is Voki and How Do I Use it in The Classroom? <http://mrkempnz.com/2013/03/what-is-voki-and-how-do-i-use-it-in-the-classroom.html>

- Kennedy, Sean, Don Soifer. 2013. **Technology-Driven Innovations for Teaching English Learners**. VA: Lexington Institute.
- Kert, S. Bahadır, Mehmet Tekdal. "Literatürdeki Tasarım İlkelerine Uygun Olarak Hazırlanmış Multimedya Ders Yazılımının Lise Düzeyi Fizik Öğretiminde Akademik Başarıya ve Kalıcılığa Etkisi". **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004**. Malatya: İnönü Üniversitesi, 2004: 1-15.
- Kesim, Eren, Esmehan Ağaoğlu. 2007. A Paradigm Shift in Distance Education: Web 2.0 and Social Software. **Turkish Online Journal of Distance Education**. c. 8. s. 3: 66-75.
- Kettanurak, Vichuda Nui, K. Ramamurthy, William D Haseman. 2001. User Attitude as a Mediator of Learning Performance Improvement in an Interactive Multimedia Environment: An Empirical Investigation of The Degree of Interactivity and Learning Styles. **International Journal of Human-Computer Studies**. c. 54. s. 4: 541-583.
- Kilpatrick, Judy. [28.10.2018]. Types of Listening Skills. <http://www.livestrong.com/article/82419-kinds-listeningskills/#ixzz1KczVbWbe>.
- Kovalchick, Ann, Kara Dawson. 2004. **Education and Technology**. California: ABC-CLIO, Inc.
- Köğçe, Davut, Mehmet Aydın, Cemalettin Yıldız. 2002. Bloom Taksonomisinin Revizyonu: Genel Bir Bakış. **İlköğretim Online**. c. 8. s. 3: 1-7.
- Kurudayıoğlu, Mehmet, Fatih Kana. 2013. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Becerisi ve Dinleme Eğitimi Özyeterlik Algıları. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 9. s. 2: 245-258.
- Kurudayıoğlu, Mehmet, Sait Tüzel. 2010. 21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı ve Türkçe Eğitimi. **Türklük Bilimi Araştırmaları**. c. 28. s. 28: 283-298.
- Lee, Dick, Delmar Hatesohl. 1993. Listening: Our Most Used Communication Skill. **Extension and Agricultural Information**. 1-5.
- Liaw, Shu-Sheng, Hsiu-Mei Huang, Gwo-Dong Chen. 2007. Surveying Instructor and Learner Attitudes Toward E-Learning. **Computers & Education**. c. 49. s. 4: 1066-1080.
- Lin, Lu-Fang, Luong D. Duy. 2014. The Impacts of The Video-Based internet Materials on International Students' Listening Comprehension. **International Journal on Studies in English Language and Literature**. c. 2. s. 8: 106-115.
- Lowry, R. B. 1999. Electronic Presentation of Lectures Effect Upon Student Performance. **University Chemistry Education**. c. 3. s. 1: 18-21.
- Lundsteen, Sara W. 1971. **Listening: Its Impact on Reading and The Other Language Arts**. Urbana, Illinois: National Council of Teachers of English.

- Maden, Sedat. 2013. Niçin Dinlemiyoruz? Dinleyememe Probleminin Sosyokültürel Analizi. **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi**. c. 2. s. 1: 49-83.
- Mayer, Richard E. 2002. Multimedia learning. **Psychology of Learning and Motivation**. c. 41: 85-139.
- MEB. 2018. **Türkçe dersi öğretim programı (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Melanlıoğlu, Deniz. 2012. Dinleme Becerisine Yönelik Ölçme Değerlendirme Çalışmalarında Üstbiliş Stratejilerinin Kullanımı. **Turkish Studies**. c. 7. s. 1: 1583-1595.
- Meskill, Carla. 1996. Listening Skills Development Through Multimedia. **Jl. of Educational Multimedia and Hypermedia**. c. 5. s. 2: 179-201.
- Miller, Lindsay. 2003. Developing Listening Skills with Authentic Materials. **ESL Magazine**. c. 6. s. 2: 16-18.
- Mohsen, Mohammed A. 2016. The Use of Help Options in Multimedia Listening Environments to Aid Language Learning: A Review. **British Journal of Educational Technology**. c. 47. s. 6: 1232-1242.
- Najjar, Lawrence J. 1996. Multimedia Information and Learning. **Journal of Educational Multimedia and Hypermedia**. c. 5. s. 2: 129-150.
- Neo, Tse-Kian, Mai Neo. 2004. Classroom Innovation: Engaging Students in Interactive Multimedia Learning. **Campus-Wide Information Systems**. c. 21. s. 3: 118-124.
- Norfleet, Michele. [09.01.2019]. Factors That Affect Listening Comprehension. <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:TprCn6lGIQ0J:https://education.seattlepi.com/factors-affect-listening-comprehension-3720.html+&cd=1&hl=tr&ct=clnk&gl=tr>.
- Nouri, Hossein, Abdus Shaid. 2005. The Effect Of Powerpoint Presentations on Student Learning and Attitudes. **Global Perspectives on Accounting Education**. c. 2. s. 1: 53- 73.
- Okur, Alpaslan, Elif Beyce. 2013. Dinleme Becerisinin Kültürümüzdeki Yeri ve Dinleme Eğitiminin Önemi: Kutadgu Bilig Örneği Üzerinden (The Case Of Listening Skill In Our Culture And Importance Of Listening Education: In The Case Of Kutadgu Bilig). **Turkish Studies**. c. 8. s. 4: 1099-1110.
- O'reilly, Tim. 2005. **What is Web 2.0.?** Oxford: Routledge.
- Otway, Helen. [30.12.2018]. Voki Avatars in The Classroom. <https://helenotway.edublogs.org/2008/01/19/voki-avatars-in-the-classroom/>
- Öksüz, Cumali, Şerife Ak, Sanem Uça. 2009. İlköğretim Matematik Öğretiminde Teknoloji Kullanımına İlişkin Algı Ölçeği. **Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 6. s. 1: 270-287.
- Özbay, Murat, Deniz Melanlıoğlu. 2012. Türkçe Öğretim Programlarının Dinleme Becerisi Bakımından Değerlendirilmesi. **Turkish Studies**. c. 7. s. 1: 87-97.

- Özbay, Murat, Didem, Çetin. 2013. Dinleme Becerisinin Geliştirilmesinde Prozodik Farkındalığın Önemi. **Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi**. s. 26: 155-175.
- Özdemir, Osman. 2017. Türkçe Öğretiminde Dijital Teknolojilerin Kullanımı ve Bir Web Uygulaması Örneği. **Electronic Turkish Studies**. c. 12. s. 4: 427-444.
- Özer, A. Kadir. 1995. **İletişimsizlik Becerisi**. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Pangaribuan, Tagor, Andromeda Sinaga, Kammer T. Sipayung. 2017. The Effectiveness of Multimedia Application on Students Listening Comprehension. **English Language Teaching**. c. 10. s. 12: 212-218.
- Patton, Michael Q. 1987. **How to Use Qualitative Methods in Evaluation**. London: Sage Pub.
- Pekdağ, Bülent. 2010. Kimya Öğreniminde Alternatif Yollar: Animasyon, Simülasyon, Video ve Multimedya ile Öğrenme. **Türk Fen Eğitimi Dergisi**. c. 7. s. 2: 79-110.
- Picardo, José. [30.12.2018]. Voki in The Languages Classroom. <https://blog.voki.com/2011/03/03/voki-in-the-languages-classroom/>
- Porat, Karin L. 1990. Listening: The Forgotten Skill. **Momentum**. c. 21. s. 1: 66-68.
- Riedel, Chris. [30.12.2018]. Top 10 Web 2.0 Tools for Young Learners. <https://thejournal.com/articles/2009/02/02/top-10-web-20-tools-for-young-learners.aspx>
- Safranç, Jelisaveta. 2015. Advancing Listening Comprehension Through Movies. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**. c. 191. s. 2: 169-173.
- Sandholtz, Judith H. 1997. **Teaching with Technology: Creating Student-Centered Classrooms**. New York: Teachers College Press.
- Sejdiu, Sejdi. 2017. Are Listening Skills Best Enhanced Through the Use of Multimedia Technology? **Digital Education**. s. 32: 60-72.
- Sezgin, Emre, Ülkü Köymen. 2002. İkili Kodlama Kuramına Dayalı Olarak Hazırlanan Multimedya Ders Yazılımının Fen Bilgisi Öğretiminde Akademik Başarıya Etkisi. **Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 1. s. 4: 134-145.
- Shin, Bork-Jin, Hyung-Sung Park. 2008. The Effect of Digital Storytelling Type on The Learner's Fun and Comprehension in Virtual Reality. **Journal of the Korean Association of Information Education**. c. 12. s. 4: 417-425.
- Solak, Murat, Derya Yaylı. 2009. İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarının Türler Açısından İncelenmesi. **Journal of International Social Research**. c. 2. s. 9: 444-453.
- Solomon, Gwen, Lynne Schrum. 2007. **Web 2.0 New Tools, New Schools**. America: International Society for Technology in Education.
- Soran, Haluk, Buket Akkoyunlu, Yüksel Kavak. 2006. Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri ve Eğitimcilerin Eğitimi Programı: Hacettepe Üniversitesi Örneği. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** c. 30. s. 30: 201-210.

- Su, Bude, Curtis J. Bonk, Richard J. Magjuka, Xiaojing Liu, Seung-hee Lee. 2005. The Importance of Interaction in Web-Based Education: A Program Level Case Study of Online MBA Courses. **Journal of Interactive Online Learning**. c. 4. s. 1: 1- 19.
- Şahin, Abdullah. 2011. İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisi Farkındalıklarının Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre İncelenmesi. **Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c. 2. s. 1: 178-188.
- Şahin, Cemil. 2015. Ortaokul Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesinde Kısa Filmlerin Etkisi. **Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi**. c. 2. s. 13: 66-79.
- Şeker, Tülay Bektaş. 2005. Bilgi Teknolojilerindeki Gelişmeler Çerçevesinde Bilgiye Erişimin Yeni Boyutları. **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi** s. 13: 377-391.
- Tekinarslan, Erkan. 2008. Eğitimciler için Temel Teknoloji Yeterlikleri Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**. c. 7. s. 26: 186-205.
- Tompkins, Gail. E. 2005. **Language Arts: Patterns of Practice**. Ohio: Pearson Publication.
- Tsou, Wenli, Weichung Wang, Yenjun Tzeng. 2006. Applying a Multimedia Storytelling Website in Foreign Language Learning. **Computers & Education**. c. 47. s. 1: 17-28.
- Türel, Vehbi. 2010. The Use of Many Listening Media-Types in One Multimedia Listening Application. **IETC 10. International Educational Technology Conference, 26-28 April**. Isanbul: 1601-1612.
- Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi. [11.02.2019]. Ankara. https://www.myk.gov.tr/images/articles/TYC/Tyc_bilgi_merkezi/Tanitim_materiyalleri/TYC_Kitapcigi.pdf.
- Türkyılmaz, Mustafa. 2010. Bir Ders Aracı Olarak Dinleme Metinlerinin Anlamaya Etkisi: “Eskici” Metni Örneklemine Deneysel Bir Çalışma. **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 23. s. 1: 207-220.
- Türnüklü, Abbas. 2000. Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. c. 6. s. 4: 543-559.
- Usta, Ertuğrul, Özgen Korkmaz. 2010. Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Yeterlikleri ve Teknoloji Kullanımına İlişkin Algıları ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**. c. 7. s. 1: 1335-1349.
- Ünel, F. Bünyan, Gündoğdu, İ. B. 2007. İnternette CBS ve Multimedya Uygulamaları. **Ulusal Coğrafi Bilgi Sistemleri Kongresi 30 Ekim –02 Kasım 2007**. Trabzon: KTÜ: 1-5.
- Üstüner, Ahat, Murat Şengül. 2004. Çoktan Seçmeli Test Tekniğinin Türkçe Öğretimine Olumsuz Etkileri. **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. c. 14. s. 2: 197-208.

- Verdugo, Dolores R., Isabel A. Belmonte. 2007. Using Digital Stories to Improve Listening Comprehension with Spanish Young Learners of English. **Language Learning & Technology**. c. 11. s. 1: 87-101.
- Wagner, Elvis. 2010. The Effect of The Use of Video Texts on ESL Listening Test-Taker Performance. **Language Testing**. c. 27. s. 4: 493-513.
- Weiler, Andrew. [11.01.2018]. Improving Listening Skills is Essential for Any Language Learner. <https://www.strategiesinlanguagelearning.com/improving-listening-skills/>
- Wen, Xiaohong. 1996. Multimedia Contextual Cues and Listening Comprehension: The Interactive Multimedia Listening Comprehension Program. **American Council on the Teaching of Foreign Languages Annual Meeting**. c. 5. s. 2: 179-201.
- Wenglinsky, Harold. 1998. **Does it Compute? The Relationship Between Educational Technology and Student Achievement in Mathematics**. New Jersey: Educational Testing Service Princeton.
- Wolvin, Andrew D., Carolyn G. Coakley. 2012. Listening Education in The 21st Century. **International Journal of Listening**. c. 14. s. 1: 143-152.
- Woottipong, Kretsai. 2014. Effect of Using Video Materials in The Teaching of Listening Skills for University Students. **International Journal of Linguistics**. c. 6. s. 4: 200- 212.
- Xu, Jing. 2010. Using Multimedia Vocabulary Annotations in L2 Reading and Listening Activities. **Calico Journal**. c. 27.s. 2: 311-327.
- Yahya, Anwar A., Addin Osama. 2011. Automatic Classification of Questions into Bloom's Cognitive Levels Using Support Vector Machines, **The International Arab Conference on Information Technology 2011**. Riyadh: Naif Arab University for Security Science (NAUSS): 334-342.
- Yapıcı, Hakkı. 2008. Multimedya (Çoklu Ortam) Aktiviteleriyle "Çanakkale Zaferi" Konusunun Öğretimi. **Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**. s. 17: 243- 253.
- Yavuz, Soner, A. Erdal Coşkun. 2008. Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Eğitimde Teknoloji Kullanımına İlişkin Tutum ve Düşünceleri. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 34. s. 34: 276-286.
- Yazar, Sevtap, İlyas Yazar. 2018. Dinleme Öğretimi. **Türkçe Öğretimi**. ed. Serderhan Musa Taşkaya, Ruhan Karadağ. İstanbul: Lisans Yayıncılık: 84.
- Yıldırım, Ali, Hasan Şimşek. 2016. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Sevilay. 2009. İlkokuma Yazma Öğretiminde Çoklu Ortam Uygulamalarının Etkililiği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Yılmaz, Ayhan, Sinem Dinçol Özgür. 2012. Türetimci Çoklu Ortamın Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerine Göre Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. s. 42: 441-452.

- Yılmaz, İdris, Hakkı Ulucan, Sezer Pehlivan. 2010. Beden Eğitimi Öğretmenliği Programında Öğrenim Gören Öğrencilerin Eğitimde Teknoloji Kullanımına İlişkin Tutum ve Düşünceleri. **Journal of Kirsehir Education Faculty**. c. 11. s. 1: 105-118.
- Yünkül, Eyüp. (2014). Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre Hazırlanan Öğretim Yazılımının Başarı ve Tutuma Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Yünkül, Eyüp, Kemal Oğuz Er. 2014. The Effect of Multimedia Software Course on Student Attitudes. **Journal of Theory and Practice in Education**. c. 10. s. 2: 316-330.
- Zargaryan, Tatevik. 2012. **The Impact of Voki on Efl Learners' Speaking Performance**. Germany: LAP Lambert Academic Publishing.

EKLER

Ek 1. İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğünden Alınan Araştırma İzni

	T.C. İSTANBUL VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Sayı : 59090411-20-E.12320419	26/06/2018
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi	
VALİLİK MAKAMINA	
İlgi: a) Yıldız Teknik Üniversitesinin 23.02.2018 tarih ve 18022305802 sayılı yazısı. b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen. c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 19.06.2018 tarihli tutanağı.	
Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Durmuş Barış KIR'ın "Coklu Ortam Destekli Dinlenme Metinlerinin Dinlenme Becerisine Etkisi" konulu tezi kapsamında, ilimiz Esenler ilçesinde bulunan Ayvalıdere Ortaokulunda; Türkçe Ön Test, Türkçe Son Test, Öğrenci Günlüğü Formu, Öğrenci Görüşme Formu ve Öğretmen Görüşme Formunu uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir. Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir. Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.	
Ömer Faruk YELKENCİ Millî Eğitim Müdürü	
OLUR 26/06/2018	
Ahmet Hamdi USTA Vali a. Vali Yardımcısı	
Ek:1- Genelge 2- Komisyon Tutanağı	
İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad. No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul E-Posta: sgb34@meb.gov.tr	
A. BALTA VHKİ Tel: (0 212) 455 04 00-239 Faks: (0 212)455 06 52	
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evrak.sorgu.meb.gov.tr adresinden 889d-5b0b-38e3-944c-c3b0 kodu ile teyit edilebilir.	

Ek 2. Dinlediğini Anlama Testine İlişkin Metin

1. TEMA: Biz ve Değerlerimiz

Dinleme Metni

Tema: Biz ve Değerlerimiz
Alt Tema: İnsan İlişkileri ve Yardımlaşma
Metnin Adı: Kalp Ustası
Metnin Türü: Hikâye
Süre: 4 ders saati

KALP USTASI

Yeni bir deftere ihtiyaç duyduğumda veya kırtasiyeden bir şeyler almak istediğimde hep ikileme düşünüyorum. Aklımın bir yarısı hemen alt sokaktaki kırtasiyeciye gitmemi öğütlerken diğer yarısı biraz daha uzaktaki diğer kırtasiyeciye uğramamı söylüyor. Daha uzakta olmasına rağmen o kırtasiyeciye gitme isteğimin altında önleyemediğim bir merak var.

Çok ilginç bir adam var orada. Sanıyorum kırtasiye dükkanının sahibi. Çok fazla konuşmuyor. Ne istediğimi daha ben cümlemleri bitirmeden anlıyor ve istediğim şeyleri hazırlayıp sessizce önüme koyuyor.

Asıl ilginçliği bu değil tabii...

Her gittiğimde dükkanın camına anlamakta zorlandığım yazılar asması asıl ilginç yanı. Çekindiğim için bu yazıları niye yazdığını ve bunları dükkanın vitrin camına niye astığını soramıyorum.

Bir seferinde; "Eylemsayarları unutma!" yazısını görmüş, günlerce bunun anlamını düşünmüş, bulamamış, sonunda anneme sormuştum.(1) O da uzun uzun düşünmüş bir anlam verememişti.

Bilgisayarı tabii ki biliyordum fakat "eylemsayar"ı hiç duymamıştım...

Nihayet bir arkadaş dayanamayıp bu sözün ne anlama geldiğini sormuş, kırtasiyeci de arkadaşın yüzüne bile bakmadan; "Hem omuzlarında olanları bilmiyorsun, hem de gelip bana soruyorsun. Öğretmenine git, sor." demiş.

Büyük bir heyecanla öğretmenimize insanların omuzlarında nelerin olduğunu sormuştuk. Öğretmenimiz de omuzlarımızda birer melek olduğunu, iyi ve kötü tüm eylemleri kaydettiklerini söylemişti.

Böylece gizemli kırtasiyecinin belli bir yaşa geldikten sonra yaptığımız her hareketin kaydedildiğini, bu nedenle hareketlerimize dikkat etmemiz gerektiği konusunda bizi uyardığını anlamıştık. O günden sonra yalnızken bile hareketlerime dikkat etmiş daha çok iyilik yapmaya gayret etmiştim.

Şimdi de bazı ihtiyaçlarım için kırtasiye dükkanına uğramam gerekiyordu ve ayaklarım beni o gizemli kırtasiyeciye doğru götürüyordu. Dükkana geldiğimde cama yapılmış yeni bir yazı dikkatimi çekti.

"Herkesin yapabildiği tek meslek nedir?"(2)

O soru aklıma takılıp kalmıştı. Sürekli cevabını arıyor ancak bir türlü bulamıyordum. Aceleyle eve gelip aynı soruyu anneme de sordum. Beraberce düşünmeye başladık. Terziliği, elektrikçiliği, musluk tamirciliğini, berberliği düşündük. Ne var ki; bunları herkesin yapamayacağı kanaatine vardık. Bu mesleklerden bir kısmı sadece erkekler bir kısmı da kadınlar tarafından yapılıyordu.

Bir kısmı güç-kuvvet istiyor, bir kısmı da belli bir eğitim gerektiriyordu.

Akşam babam geldiğinde aynı soruyu ona da sorduk fakat tatminkâr bir cevap bulamadık. Herkesin yapabileceği bir meslek yoktu veya varsa bile bizim aklımıza gelmiyordu.

Sabah okula geldiğimde arkadaşım Tuba'nın durgun hâli dikkatimi çekti. Yanına sokulup canını sıkkan bir şeyler olup olmadığını sordum. İlk "Önemli değil." diye geçiştirmeye çalıştı. Yalnız ısrar edince önce gözleri buğulandı sonra "Daha sonra konuşuruz." diyerek açık kapı bıraktı.

O gün bütün teneffüslerde arkadaşım ile beraber oldum. Çok istekli olmasa da sıkıntılarını anlatmaya ikna ettim. Babası tarafından sevilmediğini söyledi. Onun adına çok üzüldüm.(3)

Aklıma gelen bazı teselli cümlelerinden sonra "Onu utandır." dedim.

"Kimi?" diye sordu.

"Babanı tabii ki..." dedim.

Önce anlamadı. Bunun nasıl olacağını öğrenmek için meraklı bakışlarını gözlerime kilitledi. "Özellikle derslerinde başarılı olarak." dedim. Sonra babasıyla konuşmasını, kırgınlıklarını, hayal kırıklıklarını, bu sorunun kendisinin ne kadar üzüldüğünü anlatmasını istedim. Her ne olursa olsun babasına saygısızlık yapmamasını da özellikle vurguladım. Babasının kendileriyle paylaşmadığı sıkıntıları olabileceğini, bunlar konusunda babasını konuşturmayı denemesinin faydalı olabileceğini anlattım.

Gün sonunda okuldan eve dönerken evlerine gideceği sokağa sapmadan önce sıkı sıkı sarıldı ve büyük bir minnet duygusuyla ilgilim için teşekkür edip; "Sen hem iyi bir arkadaş hem de iyi bir kalp ustasısın, kırık kalbimi tamir ettin." dedi.

Ben de ona yaptıklarımın önemli olmadığını, arkadaşlığın bu günler için olduğunu söyledim. Arkadaşımdan ayrılıp eve doğru yürürken birdenbire ayaklarım yere çivilenmiş gibi durdum. Arkadaşımdan son sözlerini hatırlamış ve aklımın ara taraflarında kalmış gizemli bir sorunun cevabını bulmuştum.

1. TEMA: Biz ve Değerlerimiz

Bu söz, dünden beri karşılığını aradığım sorunun cevabıydı.

Eğer ben yaptıklarımı bir kalp tamir etmişsem herkes edebildi. Evet, herkes çevresindeki üzgün birinin üzüntüsünü giderebilir, kırık kalpleri onarabilirdi. Bunu hem erkekler hem kadınlar, hem gençler hem yaşlılar, hatta çocuklar bile yapabilirdi.

(...)

Rahatlamıştım. O günden sonra, kalp onarmayı bir meslek gibi düşünüp bu konuda önce çıraklık dönemi atlatıp sonra usta olmak için, çevremde kalbi kırık kimi gördüysem yardım etmeye gayret ettim.

Osman KOCA
(Kısaltılmıştır.)

Ek 3. Dinlediğini Anlama Testine İlişkin Sorular

DİNLEDİĞİNİ ANLAMA TESTİ

Aşağıda dinlediğiniz metinle ilgili 12 soru yer almaktadır. Bu soruları metne göre cevaplayınız.

1. Aşağıdaki cümledeki boşluğu metne göre tamamlayınız.

“Yeni bir deftere ihtiyaç duyduğumda veya kırtasiyeden bir şeyler almak istediğimde hep düşünüyorum.”

2. “Çok ilginç bir adam var orada. Çok fazla konuşmuyor. Ne istediğimi daha ben cümlemi bitirmeden anlıyor ve istediğim şeyleri hazırlayıp sessizce önüme koyuyor.”

Metinden alınan bu bölümde kimden bahsedilmektedir?

.....
.....

3. Anlatıcıya göre kırtasiyenin ilginç olmasının asıl nedeni, aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Belirli günlerde öğrencilere özel indirimler yapması.
- B) Dükkânının camında anlaşılması zor yazıların yazması.
- C) Kırtasiyecinin hiç kimsenin kalbini kırmaması.
- D) Kırtasiyecinin çok akıllı bir adam olması.

4. Anlatıcının arkadaşı, kırtasiyeciye “eylemsayar” kelimesinin anlamını sorduğunda kırtasiyecinin arkadaşına tepkisi ne olmuştur?

- A) Kızmış ve kelimeyi açıklamayarak öğretmenine sormasını istemiştir.
- B) Öğrenmeye aç bir öğrenci olduğunu anlayıp kelimenin ne anlama geldiğini açıklamıştır.
- C) Bozulmuş, biraz da hayal kırıklığına uğramış; ama sonunda kelimeyi açıklamıştır.
- D) Sinirlenmiş ve kelimeyi açıklamadan annesi veya babasına sormasını istemiştir.

5. Metinde geçen “eylemsayar” sözüyle anlatılmak istenen nedir?

.....
.....

6. Kırtasiyecinin cama yapıştırdığı hangi yazı, anlatıcının aklına takılıp sürekli cevabını arayıp durduğu ve en sonunda da kendisinin bulduğu yazıdır?

.....
.....

7. Aşağıdakilerden hangisi dinlediğiniz metinde geçen mesleklerden biri değildir?

- A) Kırtasiyecilik
- B) Elektrikçilik
- C) Doktorluk
- D) Terzilik

8. Tuba’nın okula geldiğinde mutsum olmasının nedenini aşağıdaki seçeneklerden hangisi doğru bir şekilde açıklamaktadır?

- A) Tuba, okula geç kaldığı ve öğretmeni ona kızdığı için mutsumdur.
- B) Tuba, arkadaşının kalbini kırdığı için mutsumdur.
- C) Tuba, ona yardım edebilecek kimsesi olmadığı için mutsumdur.
- D) Tuba, babası tarafından sevilmediği için mutsumdur.

9. “Arkadaşımdan ayrılıp eve doğru yürürken birdenbire ayaklarım gibi durdum.”

Metne göre, aşağıdakilerden hangisi boşluğu doğru bir şekilde tamamlamaktadır?

- A) Yere çivilenmiş
- B) Buz kesmiş
- C) Yerden kesilmiş
- D) Geri geri gitmiş

10. Dinlediğiniz metnin ana fikri aşağıdaki seçeneklerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Bir kalp kırmak bin kötülük yapmakla aynıdır.
- B) Mutlu olabilmenin formülü kötülük yapmamaktır.
- C) Hayatta en önemli şey kalp onarmaktır.
- D) Yapılan iyilikler hiçbir zaman karşılıksız kalmamaktadır.

11. Kırtasiyeci, dükkânının camına bir yazı daha yazmak isteseydi bu yazı aşağıdakilerden hangisi olamazdı?

- A) Bugünün işini yarına bırakma.
- B) Akacak kan, damarda durmaz.
- C) Zahmetsiz rahmet olmaz.
- D) Bir elin nesi var, iki elin sesi var.

12. Anlatıcı, yaşadıklarından sonra aşağıdakilerden hangisini yaparsa edindiği tecrübelere uygun bir davranış sergilemiş olur?

- A) Tuba'nın silgisini çalan arkadaşını uyararak.
- B) Kırtasiyeciye yazdığı yazıların anlamını bilmeden sormayarak.
- C) Yeni bisiklet isteyen kardeşine biriktirmiş olduğu harçlığını vererek.
- D) Öğretmeni tarafından azarlanan arkadaşını teselli ederek.

Ek 4. Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği

DİNLEMEE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenciler;

Bu form sizin dinlemeye yönelik tutumunuzu belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıda verilen 21 maddenin her birini dikkatlice okuyarak o ifadeye ilişkin görüş ya da duyguya katılma derecenizi, ifadenin karşısında bulunan kutuya çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. Düşüncelerinizi doğru ve içtenlikle belirtmeniz araştırma için önem taşımaktadır. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız ve her biri için tek yanıt veriniz. Araştırmaya yapacağınız katkıdan dolayı teşekkür ederim.

Madde	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1- Dinlediklerimi başkalarıyla paylaşmaktan hoşlanırım.			
2- Bir şeyler dinlerken genellikle camım sıkılır.			
3- Türkçe dersinde dinleme etkinliklerine ayrılan zaman azaltılırsa mutlu olurum.			
4- Dinleme etkinlikleri olmasa Türkçe dersinin daha zevkli geçeceğini düşünüyorum.			
5- Dinleme etkinlikleri sırasında zaman çok çabuk geçiyor.			
6- Türkçe dersindeki dinleme etkinlikleri eğlencelidir.			
7- Dinleme etkinlikleri sırasında kendimi rahat hissedirim.			
8- Dinlemenin, okumaya göre daha sıkıcı olduğunu düşünüyorum.			
9- Dinlediklerimle ilgili sorulara kolaylıkla cevap veririm.			
10- Türkçe dersindeki dinleme etkinliklerine katılmaktan zevk alırım.			
11- Dinlemenin günlük hayatta önemli bir yeri vardır.			
12- Dinlediklerimle ilgili etkinlikleri yaparken zorlanırım.			
13- Türkçe dersindeki dinleme etkinlikleri zaman kaybıdır.			
14- Uzun süre dinlemekten hoşlanmam.			
15- Bir şeyler dinlerken çabuk yorulurum.			
16- Dinlerken sözcük dağarcığımın geliştiğini düşünüyorum.			
17- Dinleyerek daha iyi öğrenirim.			
18- Dinleyerek hayal gücümün geliştiğine inanıyorum.			
19- İyi bir dinleyici olduğumu düşünüyorum.			
20- Türkçe dersindeki dinleme etkinlikleri sayesinde diğer derslerdeki başarımlarım artacağına inanıyorum.			
21- Dinlediklerimi anlamakta zorlanırım.			

Ek 5. Dinleme Metinlerinin Etkinlikleri

Ek 5a. “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” Metnine İlişkin Etkinlikler

5. ETKİNLİK (DİNLEDİĞİMİZİ ANLADIK MI?)

Dinlediğimiz metinden yararlanarak aşağıdaki soruları yanıtlayalım.

Soru 1: İstiklâl Marşı ile ilgili yarışmayı kim açmıştır? Niçin birinci seçilememiştir?

Yanıt 1:

Soru 2: Marş, mecliste ne zaman, hangi tarihte okunmuştur?

Yanıt 2:

Soru 3: Mehmet Âkif’in yarışmaya katılmama nedeni nedir? Daha sonra katılması nasıl sağlanmıştır?

Yanıt 3:

Soru 4: Birinci seçilen şiir nerede, nasıl dinlenmiştir?

Yanıt 4:

Soru 5: Mustafa Kemal, Meclis'in ikinci çalışma yılının açılışında neden söz etmektedir?

Yanıt 5:

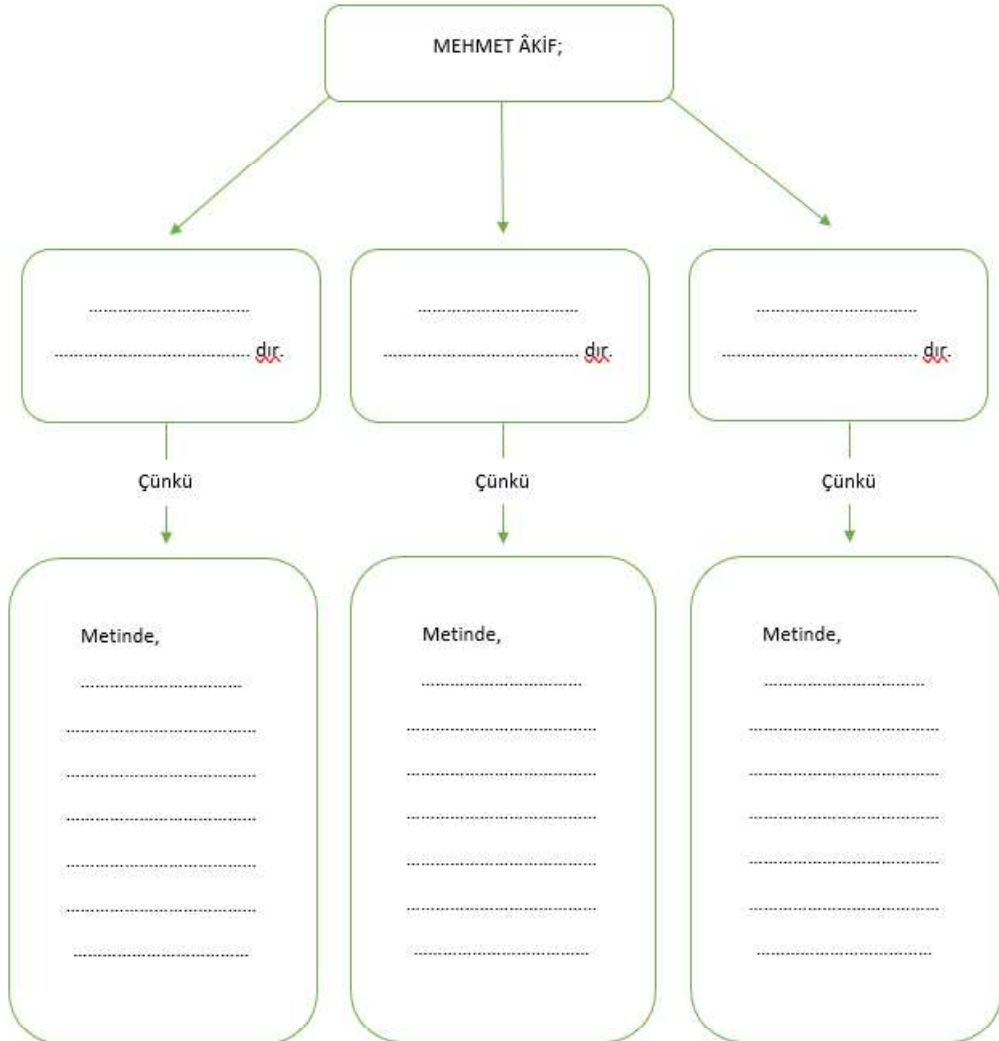
.....

.....

.....

6. ETKİNLİK (KARAKTER ÖZELLİKLERİNİ BELİRLEYELİM)

İstiklâl Marşı'nı yazma koşulları, İstiklâl Marşı'na yüklediği anlam; marş okunurkenki tavrı gibi metinde geçen ipuçlarından yola çıkarak Mehmet Âkif'in kişilik özelliklerini belirleyelim.



7. ETKİNLİK (METNİN TÜR ÖZELLİKLERİNİ KAVRAYALIM)

Tanınan, bilinen ya da alanında uzman bir kişinin kişisel görüş ve düşüncelerini, dinleyicisiyle sohbet ediyormuş gibi içten bir hava içinde anlattığı konuşmalara sohbet denir. Sohbetler daha sonra yazıya geçirilip basılabilir. Ya da konuşma yapılmış gibi yazılabilir.

Şimdi bu türün özelliklerini kavramaya çalışalım.

Bunun için;

1. Aşağıda listelenen özellikleri okuyalım.
2. Okuduğumuz özellik sohbet türüne aitse karşısına onay (✓) işareti, değilse çarpı (X) işareti koyalım. Eğer kafamız karışırsa soru işareti (?) yapalım ve öğretmenimize soralım.

Sohbette	✓ / X / ?
1. Konuşmacı, kişisel görüş ve düşüncelerini paylaşır.	
2. Konuşmacı, dinleyicisiyle sohbet eder gibi konuşur.	
3. Konuşmacı, düşüncelerini kanıtlamaya çalışır.	
4. İçten bir üslup vardır.	
5. Gezilip görülen yerler anlatılır.	
6. Anılara da yer verebilir.	

Ek 5b. “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” Metnine İlişkin Etkinlikler

3. ETKİNLİK (DİNLEDİĞİMİZİ ANLADIK MI?)

Dinlediğimiz metinden yararlanarak aşağıdaki soruları yanıtlayalım.

Soru 1: Metinde söz edilen el sanatları hangileridir?

Yanıt 1:

.....
.....
.....

Soru 2: El işçiliğiyle ortaya çıkan ürünlerin yaratıcıları desenleri, motifleri ve süslemeleri ne amaçla kullanmaktadır?

Yanıt 2:

.....
.....
.....

Soru 3: Bir milletin el sanatları ve kültürü arasındaki bağlantıyı nasıl kurabiliriz?

Yanıt 3:

.....
.....
.....

4. ETKİNLİK (YAZARIN SEÇTİĞİ ANLATIM BİÇİMİNİ BELİRLEYELİM)

Aşağıda “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” adlı metinden bir alıntı bulunuyor. Bu alıntıyı okuyalım ve metnin anlatım biçimine aşağıdaki çizelgede yer alan açıklamaları okuyarak karar verelim.

ANADOLU’DA TÜRK SÜSLEME SANATLARI



El sanatları, ulusların kültürel kimliklerinin en canlı ve anlamlı belgeleridir. Özenle, alın teri ve el emeğiyle oluşturulan eserler ustaların duygu, düşünce ve ruhuyla bütünleşmektedir. El sanatı sözle ifade edilenden daha zengin bir anlam yüküyle doludur.

Türk milletinin kültür tarihi incelendiğinde, asırlar öncesinden bile yaratıcı gücünü kullanarak madenlerden, taşlardan, bitkilerden ve hayvanlardan elde edilen ham maddeleri değerlendirerek çeşitli ihtiyaç maddeleri yaptıkları görülmüştür. Orta Asya’dan Anadolu’ya kadar uzanan göç yolunda karşılaştıkları kültürlerden de etkilenerek günümüze kadar uzanan zengin el sanatlarını oluşturmuşlardır.

- Yazar bu metni aşağıdakilerden hangisini seçerek oluşturmuş olabilir?
- Doğru açıklamanın karşısına onay (✓) işareti; diğerlerine çarpı işareti (X) koyalım. Aklımız karıştıysa soru işareti (?) yapıp öğretmenimize soralım.

Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” Adlı Metinde	✓ / X / ?
1. Yazar, insanların başından geçen ya da geçebilecek bir olayı anlatmak istemiş ve olayları oluş sırasına göre yazmıştır. Bu nedenle bu yazı, öyküleyici dir.	
2. Yazar, okurlarının görme, dokunma, işitme, tatma ve koklama duyularına seslenerek varlıkların, çevrenin özelliklerini anlatma yolunu seçmiş ve ortaya betimleyici metin çıkmıştır	
3. Yazar, okuyucuya bir konuda bilgi verip açıklama yapmak istemiş ve ortaya açıklayıcı anlatımla yazılmış bir metin çıkmıştır.	
4. Yazar, bir konudaki görüşlerini, çeşitli gerekçelerle kanıtlamaya çalışmış ve ortaya tartışmacı bir metin çıkmıştır.	

5. ETKİNLİK (NE BİLİYORDUK, NEYİ YENİ ÖĞRENDİK?)

Anadolu'daki el sanatları konusunda, metni okumadan önce ne biliyorduk, metni okuduktan sonra ne öğrendik?

Aşağıdaki çizelgeye yazalım.

Önceden Bildiklerim	Yeni Öğrendiklerim
✓	✓
✓	✓
✓	✓
✓	✓

Ek 5c. “Siwa’nın Öyküsü” Metnine İlişkin Etkinlikler

4. ETKİNLİK (DİNLEDİĞİMİZİ ANLADIK MI?)

Dinlediğimiz metinden yararlanarak aşağıdaki soruları yanıtlayalım.

Soru 1: Siwa nasıl bir ülkede yaşıyordu ve nasıl bir yere gitmek istiyordu? Bu planı kimle birlikte yapmıştı?

Yanıt 1:

.....
.....
.....

Soru 2: Bayan X, Siwa’ya nasıl bir söz vermişti? Bayan X, bu sözünü tuttu mu?

Yanıt 2:

.....
.....
.....

Soru 3: Bayan X’ten sonra Siwa’nın yanında kaldığı Bayan Y, Siwa’ya nasıl davranmıştır? Siwa bu durum karşısında nasıl davranmıştır?

Yanıt 3:

.....
.....
.....

Soru 4: Siwa’nın sığındığı genç çift Siwa’nın öyküsünü öğrenince nasıl tepki vermiştir?

Yanıt 4:

.....
.....
.....

Soru 5: Siwa yaşadıkları sonucunda ne yapma kararı almıştır? Ne gibi yenilik ve değişikliklerin olmasını sağlamıştır?

Yanıt 5:

.....
.....
.....

Soru 6: Bugün dünyada hâlâ Siwa’nın yaşadıklarını yaşayan çocuklar var mıdır?

Yanıt 6:

.....
.....
.....

6. ETKİNLİK (METNİN ANLATIM BİÇİMİNİ TARTIŞALIM)

Dinlediğimiz metnin anlatım biçimi ile ilgili verilen soruları yanıtlayalım. Yanıtlarımızı arkadaşlarımızla tartışalım.

Dinlediğimiz metinde olaylar sırasıyla anlatılmış ve olayların sunumunda da öyküleyici anlatım kullanılmıştır. Ancak dinlediğimiz bu metinde anlatılanlar kurmaca mıdır (hayali) yoksa gerçek midir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Bu metin ne amaçla yazılmıştır?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Dinlediğimiz “Siwa’nın Öyküsü” adlı metin bir olay yazısı mıdır, düşünce yazısı mıdır? Açıklayınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Ek 5d. “İssız Ada” Metnine İlişkin Etkinlikler

2. ETKİNLİK (DİNLEDİĞİMİZİ ANLADIK MI?)

Dinlediğimiz metinden yararlanarak aşağıdaki soruları yanıtlayalım.

Soru 1: Ali neden çıkıp gitmek istiyor?

Yanıt 1:

.....
.....
.....

Soru 2: Ali gideceği yere nasıl karar veriyor?

Yanıt 2:

.....
.....
.....

Soru 3: Giderken yanına neleri almayı planlıyor?

Yanıt 3:

.....
.....
.....

Soru 4: Ali, ne düşünüyor da yanına her şeyi ama her şeyi almaya karar veriyor?

Yanıt 4:

.....
.....
.....

Soru 5: Siz de bir gün çıkıp gitmek isterseniz nereye gitmek isterdiniz; yanınıza neleri almak isterdiniz? Nedenleriyle açıkla mısınız?

Yanıt 5:

.....
.....
.....

3. ETKİNLİK (GERÇEK Mİ KURGU MU?)

Dinlediğimiz öyküde anlatılanlar gerçek mi yoksa kurgu mu? Gerçekse gerçek olduğunu gösteren; kurgu ise kurgu olduğunu gösteren kanıtları yazalım.

“İssiz Ada” adlı metinde anlatılan öykü, **gerçek** bir olaya dayanmaktadır.

Çünkü;

.....

“İssiz Ada” adlı metinde anlatılan öykü, **kurgusal** bir olaya dayanmaktadır.

Çünkü;

.....

Ek 6. Dinleme Metinlerinin Hatırlama Soruları

Ek 6a. “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” Metnine İlişkin Hatırlama Soruları

İSTİKLÂL MARŞI NASIL YAZILDI ADLI METNİ HATIRLIYOR MUYUZ?

Daha önce dinlediğimiz “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” adlı metni hatırlıyor muyuz? Aşağıdaki soruları hatırlamalarımız doğrultusunda yanıtlayalım.

1. İstiklâl Marşı ile ilgili yarışmayı **kim açmıştı** ve **niçin birinci seçilememişti**?

.....

2. Marş mecliste **ne zaman, hangi tarihte** okunmuştu?

.....

3. Mehmet Âkif’in yarışmaya **katılmama nedeni** neydi? Daha sonra **katılması nasıl sağlanmıştı**?

.....

4. Mustafa Kemal, Meclis’in ikinci çalışma yılının açılışında **neden söz etmişti**?

.....

5. İstiklâl Marşı’nı yazma koşulları, İstiklâl Marşı’na yüklediği anlam; marş okunurkenki tavrı gibi metinde geçen **ipuçlarından** yola çıkarak **Mehmet Âkif’in kişilik özelliklerinden** hatırladıklarınız kadarını yazınız.

.....

Ek 6b. “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” Metnine İlişkin Hatırlama Soruları

ANADOLU’DA TÜRK SÜSLEME SANATLARI ADLI METNİ HATIRLIYOR MUYUZ?

Daha önce dinlediğimiz “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” adlı metni hatırlıyor muyuz? Aşağıdaki soruları hatırlamalarımız doğrultusunda yanıtlayalım.

1. Metinde söz edilen el sanatları hangileridir?

.....

2. Bir milletin el sanatları ve kültürü arasındaki bağlantıyı nasıl kurabiliriz?

.....

3. El işçiliğiyle ortaya çıkan ürünlerin yaratıcıları desenleri, motifleri ve süslemeleri ne amaçla kullanmaktadır?

.....

Ek 6c. “Siwa’nın Öyküsü” Metnine İlişkin Hatırlama Soruları

SIWA’NIN ÖYKÜSÜ ADLI METNİ HATIRLIYOR MUYUZ?

Daha önce dinlediğimiz “Siwa’nın Öyküsü” adlı metni hatırlıyor muyuz? Aşağıdaki soruları hatırlamalarımız doğrultusunda yanıtlayalım.

1. Siwa nasıl bir ülkede yaşıyordu ve nasıl bir yere gitmek istiyordu? Bu planı kimle birlikte yapmıştı?

.....

2. Bayan X, Siwa’ya nasıl bir söz vermişti? Bayan X, bu sözünü tutmuş muydu?

.....

3. Bayan X’ten sonra Siwa’nın yanında kaldığı Bayan Y, Siwa’ya nasıl davranmıştı? Siwa bu durum karşısında nasıl davranmıştı?

.....

4. Siwa’nın sığındığı genç çift Siwa’nın öyküsünü öğrenince nasıl tepki vermişti?

.....

5. Siwa yaşadıkları sonucunda ne yapma kararı almıştı? Ne gibi yenilik ve değişikliklerin olmasını sağlamıştı?

.....

Ek 6.d. “İssız Ada” Metnine İlişkin Hatırlama Soruları

ISSIZ ADA ADLI METNİ HATIRLIYOR MUYUZ?

Daha önce dinlediğimiz “İssız Ada” adlı metni hatırlıyor muyuz? Aşağıdaki soruları hatırlamalarımız doğrultusunda yanıtlayalım.

1. Ali neden çıkıp gitmek istemişti?

.....

2. Ali gideceği yere nasıl karar vermişti?

.....

3. Ali giderken yanına neleri almayı planlamıştı?

.....

4. Ali, ne düşünmüştü de yanına her şeyi ama her şeyi almaya karar vermişti?

.....

5. “İssız Ada” adlı metinde anlatılan öykü, gerçek bir olaya mı yoksa kurgusal bir olaya mı dayanmaktadır? Nedenleri ile birlikte açıklayınız.

.....

.....

Ek 7. Yapılandırılmış Görüşme Formu Soruları

İsim:
Soyisim:
Sınıf:

Yapılandırılmış Görüşme Formu Soruları

GİRİŞ

Sevgili öğrenciler,

Yüksek lisans tezim olan ve sizlerin de uygulamasına dâhil olduğunuz "Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerinin Dinleme Becerisine Etkisi" adlı tezim için sizlere aşağıda yer alan soruları sormak istiyorum. Bu soruları sormadaki amacım; dinleme derslerinizde kullanmış olduğunuz çoklu ortam destekli dinleme metinleri hakkındaki düşüncelerinizi almaktır. Sorulara vereceğiniz yanıtlar için hepinize şimdiden teşekkür ederim.

- Bu sorulara vereceğiniz yanıtların tümü gizli tutulacak ve başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır.
- Araştırmanın raporunda kimliğinizle ilgili hiçbir bilgi yer almayacaktır.

SORULAR

1. Dinleme metnini seslendiren karakterler, metni daha iyi anlamamı sağladı. ☐ E ☐ H
2. Dinleme metinlerinde yer alan görseller, metni daha iyi anlamamı sağladı. ☐ E ☐ H
3. Dinleme metinlerinde yer alan yazılar, metni daha iyi anlamamı sağladı. ☐ E ☐ H
4. Dinleme metinlerinde yer alan videolar, metni daha iyi anlamamı sağladı. ☐ E ☐ H
5. Çoklu ortam destekli dinleme metinleri; derse karşı isteğimi artırdı. ☐ E ☐ H
6. Çoklu ortam destekli dinleme metinleri, metinle ilgili soruları yanıtlamamı kolaylaştırdı. ☐ E ☐ H
7. Çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle işlenen derslerin, daha önceki dinleme derslerinden ne gibi farkları oldu?
8. Çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle yapılan bu çalışma hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

Ek 8. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

GİRİŞ

Değerli öğretmenim,

Yüksek lisans tezim olan ve sizin de uygulamasını gerçekleştirdiğiniz “Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerinin Dinleme Becerisine Etkisi” adlı tezim için sizinle görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşmedeki amacım; uyguladığınız çoklu ortam destekli dinleme metinleri hakkındaki düşüncelerinizi almaktır.

- Bu görüşme süresince söyleyeceklerinizin tümü gizli tutulacak ve başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır.
- Araştırmamın raporunda kimliğinizle ilgili hiçbir bilgi yer almayacaktır.
- Görüşmemizin yaklaşık olarak 15-20 dakika süreceğini tahmin ediyorum.
- Başlamadan önce belirtmek istediğiniz bir husus var mı?

SORULAR

1. Derslerde kullandığınız çoklu ortam destekli dinleme metinleri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
 - Görseller, videolar ve yazılar ile seslendirmeyi yapan karakterler hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
 - Çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin öğrencilerin merak, ilgi ve seviyelerine uygunluğu hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
 - Çoklu ortam destekli dinleme metinleri hakkındaki eleştirileriniz / önerileriniz nelerdir?
2. Çoklu ortam destekli dinleme metinleriyle işlenen derslerle daha önce işlenen dersler arasında farklılıklar oldu mu? Olduysa ne gibi farklılıklar oldu?
 - Öğrencilerinizde gözlemlediğiniz davranışsal farklılıklar oldu mu? Olduysa ne gibi farklılıklar oldu?
 - Öğrencilerin dinleme becerilerinde gözlemlediğiniz değişiklikler oldu mu? Olduysa ne gibi değişiklikler oldu?
 - Çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin, dersin verimliliğine etkisi oldu mu? Olduysa ne gibi etkileri oldu?
3. Sizin eklemek istedikleriniz var mı?

Ek 9. Öğrencilere Dağıtılan Günlük Defteri

BİR ÖĞRENCİNİN GÜNLÜĞÜ

ADI:

SOYADI:

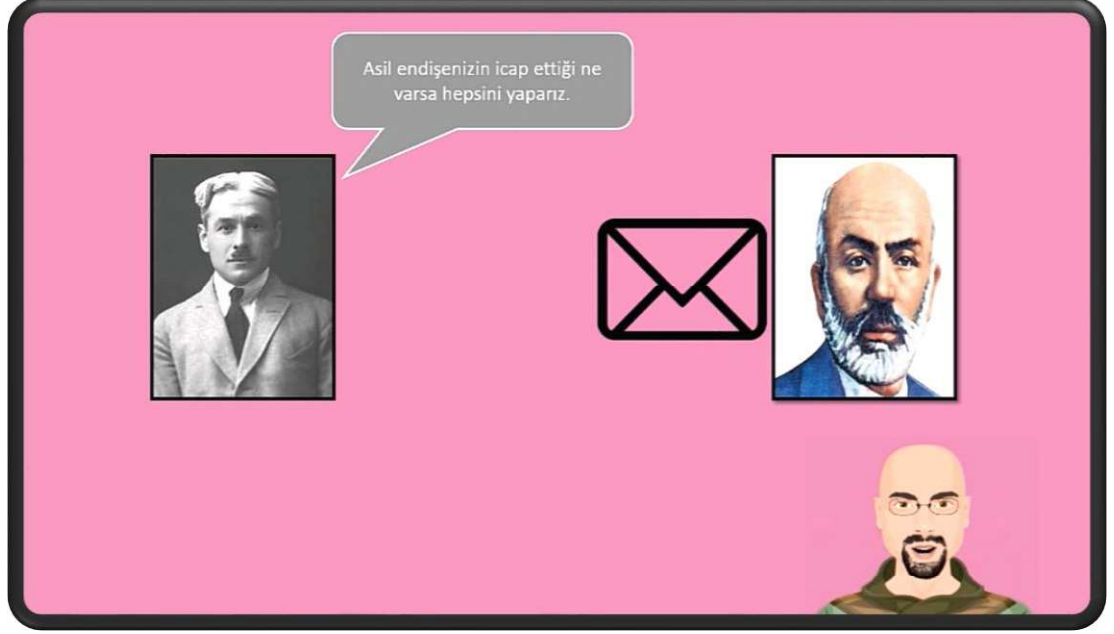
SINIFI: 6/E

NUMARASI:



Ek 10. Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinleriyle İlgili Görseller ve Ders Planları

Ek 10a. “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metnine İlişkin Görsel



Ek 10b. “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metnine İlişkin Görsel



Ek 10c. “Siwa’nın Öyküsü” Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metnine İlişkin Görsel



Ek 10d. “İssız Ada” Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metnine İlişkin Görsel



Ek 10e. “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metnine İlişkin Ders Planı

İSTİKLÂL MARŞI NASIL YAZILDI?

1. Etkinlik İçerikler not alıyorum.

Öğrencilerim saygınlığı “İstiklâl Marşı”nın yazarı Mehmet Akif Ersoy’un hayatını ve eserini not alalım. Çizim notlarınıza, başgörsel ilgili sorulara yanıt olarak yazınız.



2. Etkinlik Olaylar nasıl sonuçlar doğuruyor?

“İstiklâl Marşı”nın yazıldığı olaylar ve her bir olayın nasıl sonuç doğurduğunu belli kısımlara yazalım.

Başlangıç olayı	Olay	Olay	Genel sonuç
Başlangıç olayın sonucu	Sonuç	Sonuç	

I. Ön Çalışma / Sözlü İletişim

Öğrencilerinize “İstiklâl Marşı”nın yazıldığı günlerde ül-kemizde neler oluyordu, atalarımız hangi koşullar altında yaşıyordu?” sorusunu yöneltiniz (T6.1.1).

Aldığınız yanıtlara dönüt verdikten sonra aşağıda bağ-lantı adresi verilen videoyu izlettiriniz. Öğrencilerin izleme sırasında önemli olayları not almalarını sağlayınız (**1. etkin-lilik**).

<http://www.atam.gov.tr/videoalar/mehmet-akif-er-soy-ve-istiklal-marsi>

Not alarak dinleme stratejisi, bir sonraki etkinlikte neden-sonuç ilişkilerini kurdurmaya yardımcı olacak balık kılıcı tekniğinin uygulanmasına destek olacaktır.

Videoyun ardından öğrencilere **2. etkinliği** yaptırınız (T6.1.8, T6.2.7, T6.2.8).

Etkinliğin ardından “*belgeselde anlatılan olayların ger-çek mi yoksa kurgu mu olduğunu*”nu sorunuz. “Gerçek” ya-nıtı veren öğrencilerden bunu nasıl anladıklarını açıklama-larını isteyiniz (T6.2.5; T6.1.8; T6.1.11).

II. Akıcı Okuma / Sözlü İletişim

A. Bu bölümde söz korusu uygulaması yapılacaktır.

SÖZ KOROSU

Bu uygulamada bir şiirin veya bir yazının bölümlere ayrılacak bir grup öğrenci tarafından birlikte okunması istenir.

Metnin tamamı veya bir bölümü de sınıf ve grupça okunabilir. Her grup farklı bir bölümü de okuyabilir. Eğer şiir ise bölümler gruplara paylaştırılır, tekrar kısımları aynı gruba okutulabilir.

Siz de İstiklâl Marşı’nın her bir dördlüğü bir grup ses-lendirecek şekilde sınıfı on gruba ayırınız ve dördüklerin dağılımını yapınız (**3. etkinlik**) (T6.1.12).

Vurgu, tonlama ve duraklama kurallarına dikkat edip; marşın duygusunu hissederek ve hissettirerek okumalarını sağlayınız (T6.2.20, T6.2.21; T6.2.22).

B. Söz korusu çalışmasından sonra “İstiklâl Marşı Na-sıl Yazıldı?” adlı dinleme metnini dinletiniz.

İSTİKLÂL MARŞI

3. Etkinlik İstiklâl Marşı’nı Okuyoruz!

Bu etkinlikte İstiklâl Marşı’nın bir dördüğünü, aramız geldiğinde grup arkadaşlarımızla okuyacağız. Gruplar, koro halinde kendi dördüklerini okuyacaklar.

Vurgu, tonlama ve duraklama kurallarına dikkat ederek; marşın duygusunu hissederek ve hissettirerek okumaya çok önemli.



İSTİKLÂL MARŞI

Körüm, körüm bu sefaletle yören el ancak;
Sönmeden yurdumun başında ölen an son azak.
O benim milletimin yıldızıdır parlayacak;
O benimdir, o benim milletimin yıldızıdır.

Çektim, kurtulmadım, çektim ayı neşir hisli;
Vahimden nima bir güli ne bu gördüm, bu vakti?
Sene ölmüş, ölmüşler herkese eylemiş;
Hakkıdır Hakk’a tapan milletimin istiklâl.

Ben esadim benler nur yapaşım, nur yapaşım;
Harç giren bana şerh vursalardı? Şeytanı!
Külümün ağı göyüm, bendim! Çöğür, ağarım;
Yıldırım dağlar, enginlere ağarım, tapanım.

Gelin! Gelin! aşılmazlık, aşılmazlık;
Benim men çözü göğüm göl aştırdım var;
Ulusun, koruma! İstiklâl! İstiklâl! İstiklâl!
Hakkıdır Hakk’a tapan milletimin istiklâl!

Aradım, yurduma sığınan uğrım aşılm;
Söz et gördüm, durum bu neydece eylem;
Doğadın sana vakti! Gönler Hakk’ın;
Köm bür, baktı yarı, baktı yarıdan da yarım.

Baş! Ömür yarıları toprak diyerek geçme, tanı;
Dönün arzular! Sonunda kâhnelar yatan;
Ben seni öğütüm, iltima, yadın, edim;
Verme, dünyaları sana da bu benim vatanı.

Köm bu benim vatanı uğrunda ölmüş ki fedâ?
Çünce toprakları toprak! Ansan, şöhret;
Ölmüş, ölmüş, ölmüş, ölmüş, ölmüş, ölmüş;
Ölmüş tek vatanından beni dünyada cüdâ.

Kurumun senden lânet, şudur ancak emeli;
Dünyanın mabedim göğüm nâmanem el;
Bu acılar!-ci şahadetler dînîm temâli;
İstiklâl yurdumun başında benim memeli.

O zaman vakti ile bir avde eder vakti-yaşım;
Her parhamdan lânet, boğazı kâhri yaşım;
Göğüm ruhu mîzanem göl yarıdan da yarı;
O zaman yolları arpa dağlar beldi başım.

Dağlar! Ben de yolları göl ay, seni hisli;
Olun artık ölmüş kâhneların heceli heceli;
Göğüm sana yoku, nima yok kâhnelar;
Hakkıdır Hakk’a tapan milletimin istiklâl!

Mehmet Akif Ersoy

234

Ek 10f. “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metnine İlişkin Ders Planı

I. Ön Çalışma / Sözlü İletişim

Öğrencilerinize Öğrenci Çalışma Kitabı'ndaki **1. etkinliği** açmalarını ve resimleri incelemelerini söyleyiniz.

- Etkinlikteki el sanatlarını tanıyıp tanımadıklarını,
- kültürümüzdeki el sanatları hakkında bildiklerini ve
- bulundukları bölgede hangi el sanatlarının olduğunu

sorarak onları derse ısındırınız. (T6.1.1; T6.1.1.1; T6.1.1.2; T6.1.1.3)

II. Akıcı Okuma

A. Hazırlık çalışmasından sonra, **1. etkinlikte** resimleri bulunan sanatlar hakkında bir metin dinleyeceklerini; siz okurken, “sözü geçen el sanatını”, etkinlikte boş bırakılan yerlere yazmaları gerektiğini söyleyiniz.

Öğrencilere dinlerken nasıl oturulması gerektiğini hatırlatınız ve ardından “Anadolu’da Türk Sanatları” adlı metni, dinletiniz (T6.2.20; T6.2.21).

Metin bitince **1. etkinliğin** yanıtlarını öğrencilere söyleyiniz.

1. Seramik
2. Çömlekçilik
3. Baston ve asa
4. Cam süsleme
5. Göz boncuğu
6. Hat
7. Minyatür
8. Ebru

III. Söz Varlığı Çalışmaları

2. etkinlik, öğrencilerinizin anlamlandırmakta zorlanacağı birkaç kavram ve cümlenin açıklanmasını hedeflemektedir (T6.2.23; T6.2.24).

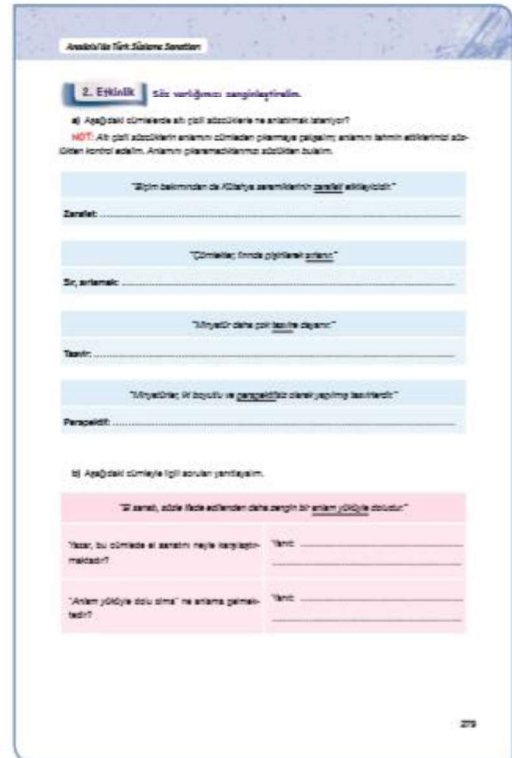
Yanıtlar aşağıda yer verilmiştir:

• “Biçim bakımından da Kütahya seramiklerinin zarafeti etkileyicidir.”

Zarafet: (Biçim, görünüş veya davranış bakımından) incelik, güzellik, zarıflık.

• “Çömlekler, fırında pişirilerek sırlanır.”

Sırlamak: Kimi nesnelere parlaklık vermek, dış etkilerden korumak, sızmalarını önlemek gibi amaçlarla vernik sürmek.



Anadolu'da Türk Sözlüme Sanatları

3. Etkinlik Dinlediğinizi anladık mı?

Dinlediğiniz metinden yararlanarak aşağıdaki soruları yanıtlayalım.

Soru 1

Metinde söz edilen el sanatları hangileridir?

Yanıt 1

.....

Soru 2

İşçiliğiyle ortaya çıkan ürünlerin yaratıcıları, desenleri, motifleri ve süslemeleri ne amaçla kullanılmaktadır?

Yanıt 2

.....

Soru 3

Bir milletin el sanatları ve kültürü arasındaki bağlantı nasıl kurulabilir?

Yanıt 3

.....

200

Anadolu'da Türk Sözlüme Sanatları

4. Etkinlik Yazarsa seçtiği anlatım biçimini kullanalım.

Aşağıda "Anadolu'da Türk Sözlüme Sanatları" adlı metinden bir kısım bulunmaktadır. Bu kısımda okuyun ve metnin anlatım biçimine aşağıdaki sorularda yer alan açıklamaları kullanarak cevap veriniz.

ANADOLU'DA TÜRK SÖZLÜME SANATLARI

El sanatları, ulusalın köklü kimliğinin en canlı ve anlamlı bağdaştırıcılarıdır. Çamaşır, elin bel ve elbiseyle oluşturulan eserler kullanılmıyorsa, süsleme ve süsleme süslenmektedir. El sanatları sadece süslenmek için değil, aynı zamanda bir anlam ifade eder.

Türk milletinin köklü birlikteliğinde, sanatlar arasında bir yaratıcı gücünü kullanmaları, desenleri, motifleri, süslemeleri ve her birinden elde edilen her bir malzemenin değerlendirilmesi, belirli bir amaçla yapıldıkları görülmektedir. Örneğin Anadolu'da her bir sanatın gücünde birlikteliğin köklü birlikteliğiyle süslenmektedir. Her bir sanatın gücünde birlikteliğin köklü birlikteliğiyle süslenmektedir.

1. "Yazar bu metni aşağıdakilerden hangisini seçerek oluşturmuş olabilir?"
 1. Doğru açıklamanı hangisine atayabilir? (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) (11) (12) (13) (14) (15) (16) (17) (18) (19) (20) (21) (22) (23) (24) (25) (26) (27) (28) (29) (30) (31) (32) (33) (34) (35) (36) (37) (38) (39) (40) (41) (42) (43) (44) (45) (46) (47) (48) (49) (50) (51) (52) (53) (54) (55) (56) (57) (58) (59) (60) (61) (62) (63) (64) (65) (66) (67) (68) (69) (70) (71) (72) (73) (74) (75) (76) (77) (78) (79) (80) (81) (82) (83) (84) (85) (86) (87) (88) (89) (90) (91) (92) (93) (94) (95) (96) (97) (98) (99) (100) (101) (102) (103) (104) (105) (106) (107) (108) (109) (110) (111) (112) (113) (114) (115) (116) (117) (118) (119) (120) (121) (122) (123) (124) (125) (126) (127) (128) (129) (130) (131) (132) (133) (134) (135) (136) (137) (138) (139) (140) (141) (142) (143) (144) (145) (146) (147) (148) (149) (150) (151) (152) (153) (154) (155) (156) (157) (158) (159) (160) (161) (162) (163) (164) (165) (166) (167) (168) (169) (170) (171) (172) (173) (174) (175) (176) (177) (178) (179) (180) (181) (182) (183) (184) (185) (186) (187) (188) (189) (190) (191) (192) (193) (194) (195) (196) (197) (198) (199) (200) (201) (202) (203) (204) (205) (206) (207) (208) (209) (210) (211) (212) (213) (214) (215) (216) (217) (218) (219) (220) (221) (222) (223) (224) (225) (226) (227) (228) (229) (230) (231) (232) (233) (234) (235) (236) (237) (238) (239) (240) (241) (242) (243) (244) (245) (246) (247) (248) (249) (250) (251) (252) (253) (254) (255) (256) (257) (258) (259) (260) (261) (262) (263) (264) (265) (266) (267) (268) (269) (270) (271) (272) (273) (274) (275) (276) (277) (278) (279) (280) (281) (282) (283) (284) (285) (286) (287) (288) (289) (290) (291) (292) (293) (294) (295) (296) (297) (298) (299) (300) (301) (302) (303) (304) (305) (306) (307) (308) (309) (310) (311) (312) (313) (314) (315) (316) (317) (318) (319) (320) (321) (322) (323) (324) (325) (326) (327) (328) (329) (330) (331) (332) (333) (334) (335) (336) (337) (338) (339) (340) (341) (342) (343) (344) (345) (346) (347) (348) (349) (350) (351) (352) (353) (354) (355) (356) (357) (358) (359) (360) (361) (362) (363) (364) (365) (366) (367) (368) (369) (370) (371) (372) (373) (374) (375) (376) (377) (378) (379) (380) (381) (382) (383) (384) (385) (386) (387) (388) (389) (390) (391) (392) (393) (394) (395) (396) (397) (398) (399) (400) (401) (402) (403) (404) (405) (406) (407) (408) (409) (410) (411) (412) (413) (414) (415) (416) (417) (418) (419) (420) (421) (422) (423) (424) (425) (426) (427) (428) (429) (430) (431) (432) (433) (434) (435) (436) (437) (438) (439) (440) (441) (442) (443) (444) (445) (446) (447) (448) (449) (450) (451) (452) (453) (454) (455) (456) (457) (458) (459) (460) (461) (462) (463) (464) (465) (466) (467) (468) (469) (470) (471) (472) (473) (474) (475) (476) (477) (478) (479) (480) (481) (482) (483) (484) (485) (486) (487) (488) (489) (490) (491) (492) (493) (494) (495) (496) (497) (498) (499) (500) (501) (502) (503) (504) (505) (506) (507) (508) (509) (510) (511) (512) (513) (514) (515) (516) (517) (518) (519) (520) (521) (522) (523) (524) (525) (526) (527) (528) (529) (530) (531) (532) (533) (534) (535) (536) (537) (538) (539) (540) (541) (542) (543) (544) (545) (546) (547) (548) (549) (550) (551) (552) (553) (554) (555) (556) (557) (558) (559) (560) (561) (562) (563) (564) (565) (566) (567) (568) (569) (570) (571) (572) (573) (574) (575) (576) (577) (578) (579) (580) (581) (582) (583) (584) (585) (586) (587) (588) (589) (590) (591) (592) (593) (594) (595) (596) (597) (598) (599) (600) (601) (602) (603) (604) (605) (606) (607) (608) (609) (610) (611) (612) (613) (614) (615) (616) (617) (618) (619) (620) (621) (622) (623) (624) (625) (626) (627) (628) (629) (630) (631) (632) (633) (634) (635) (636) (637) (638) (639) (640) (641) (642) (643) (644) (645) (646) (647) (648) (649) (650) (651) (652) (653) (654) (655) (656) (657) (658) (659) (660) (661) (662) (663) (664) (665) (666) (667) (668) (669) (670) (671) (672) (673) (674) (675) (676) (677) (678) (679) (680) (681) (682) (683) (684) (685) (686) (687) (688) (689) (690) (691) (692) (693) (694) (695) (696) (697) (698) (699) (700) (701) (702) (703) (704) (705) (706) (707) (708) (709) (710) (711) (712) (713) (714) (715) (716) (717) (718) (719) (720) (721) (722) (723) (724) (725) (726) (727) (728) (729) (730) (731) (732) (733) (734) (735) (736) (737) (738) (739) (740) (741) (742) (743) (744) (745) (746) (747) (748) (749) (750) (751) (752) (753) (754) (755) (756) (757) (758) (759) (760) (761) (762) (763) (764) (765) (766) (767) (768) (769) (770) (771) (772) (773) (774) (775) (776) (777) (778) (779) (780) (781) (782) (783) (784) (785) (786) (787) (788) (789) (790) (791) (792) (793) (794) (795) (796) (797) (798) (799) (800) (801) (802) (803) (804) (805) (806) (807) (808) (809) (810) (811) (812) (813) (814) (815) (816) (817) (818) (819) (820) (821) (822) (823) (824) (825) (826) (827) (828) (829) (830) (831) (832) (833) (834) (835) (836) (837) (838) (839) (840) (841) (842) (843) (844) (845) (846) (847) (848) (849) (850) (851) (852) (853) (854) (855) (856) (857) (858) (859) (860) (861) (862) (863) (864) (865) (866) (867) (868) (869) (870) (871) (872) (873) (874) (875) (876) (877) (878) (879) (880) (881) (882) (883) (884) (885) (886) (887) (888) (889) (890) (891) (892) (893) (894) (895) (896) (897) (898) (899) (900) (901) (902) (903) (904) (905) (906) (907) (908) (909) (910) (911) (912) (913) (914) (915) (916) (917) (918) (919) (920) (921) (922) (923) (924) (925) (926) (927) (928) (929) (930) (931) (932) (933) (934) (935) (936) (937) (938) (939) (940) (941) (942) (943) (944) (945) (946) (947) (948) (949) (950) (951) (952) (953) (954) (955) (956) (957) (958) (959) (960) (961) (962) (963) (964) (965) (966) (967) (968) (969) (970) (971) (972) (973) (974) (975) (976) (977) (978) (979) (980) (981) (982) (983) (984) (985) (986) (987) (988) (989) (990) (991) (992) (993) (994) (995) (996) (997) (998) (999) (1000) (1001) (1002) (1003) (1004) (1005) (1006) (1007) (1008) (1009) (1010) (1011) (1012) (1013) (1014) (1015) (1016) (1017) (1018) (1019) (1020) (1021) (1022) (1023) (1024) (1025) (1026) (1027) (1028) (1029) (1030) (1031) (1032) (1033) (1034) (1035) (1036) (1037) (1038) (1039) (1040) (1041) (1042) (1043) (1044) (1045) (1046) (1047) (1048) (1049) (1050) (1051) (1052) (1053) (1054) (1055) (1056) (1057) (1058) (1059) (1060) (1061) (1062) (1063) (1064) (1065) (1066) (1067) (1068) (1069) (1070) (1071) (1072) (1073) (1074) (1075) (1076) (1077) (1078) (1079) (1080) (1081) (1082) (1083) (1084) (1085) (1086) (1087) (1088) (1089) (1090) (1091) (1092) (1093) (1094) (1095) (1096) (1097) (1098) (1099) (1100) (1101) (1102) (1103) (1104) (1105) (1106) (1107) (1108) (1109) (1110) (1111) (1112) (1113) (1114) (1115) (1116) (1117) (1118) (1119) (1120) (1121) (1122) (1123) (1124) (1125) (1126) (1127) (1128) (1129) (1130) (1131) (1132) (1133) (1134) (1135) (1136) (1137) (1138) (1139) (1140) (1141) (1142) (1143) (1144) (1145) (1146) (1147) (1148) (1149) (1150) (1151) (1152) (1153) (1154) (1155) (1156) (1157) (1158) (1159) (1160) (1161) (1162) (1163) (1164) (1165) (1166) (1167) (1168) (1169) (1170) (1171) (1172) (1173) (1174) (1175) (1176) (1177) (1178) (1179) (1180) (1181) (1182) (1183) (1184) (1185) (1186) (1187) (1188) (1189) (1190) (1191) (1192) (1193) (1194) (1195) (1196) (1197) (1198) (1199) (1200) (1201) (1202) (1203) (1204) (1205) (1206) (1207) (1208) (1209) (1210) (1211) (1212) (1213) (1214) (1215) (1216) (1217) (1218) (1219) (1220) (1221) (1222) (1223) (1224) (1225) (1226) (1227) (1228) (1229) (1230) (1231) (1232) (1233) (1234) (1235) (1236) (1237) (1238) (1239) (1240) (1241) (1242) (1243) (1244) (1245) (1246) (1247) (1248) (1249) (1250) (1251) (1252) (1253) (1254) (1255) (1256) (1257) (1258) (1259) (1260) (1261) (1262) (1263) (1264) (1265) (1266) (1267) (1268) (1269) (1270) (1271) (1272) (1273) (1274) (1275) (1276) (1277) (1278) (1279) (1280) (1281) (1282) (1283) (1284) (1285) (1286) (1287) (1288) (1289) (1290) (1291) (1292) (1293) (1294) (1295) (1296) (1297) (1298) (1299) (1300) (1301) (1302) (1303) (1304) (1305) (1306) (1307) (1308) (1309) (1310) (1311) (1312) (1313) (1314) (1315) (1316) (1317) (1318) (1319) (1320) (1321) (1322) (1323) (1324) (1325) (1326) (1327) (1328) (1329) (1330) (1331) (1332) (1333) (1334) (1335) (1336) (1337) (1338) (1339) (1340) (1341) (1342) (1343) (1344) (1345) (1346) (1347) (1348) (1349) (1350) (1351) (1352) (1353) (1354) (1355) (1356) (1357) (1358) (1359) (1360) (1361) (1362) (1363) (1364) (1365) (1366) (1367) (1368) (1369) (1370) (1371) (1372) (1373) (1374) (1375) (1376) (1377) (1378) (1379) (1380) (1381) (1382) (1383) (1384) (1385) (1386) (1387) (1388) (1389) (1390) (1391) (1392) (1393) (1394) (1395) (1396) (1397) (1398) (1399) (1400) (1401) (1402) (1403) (1404) (1405) (1406) (1407) (1408) (1409) (1410) (1411) (1412) (1413) (1414) (1415) (1416) (1417) (1418) (1419) (1420) (1421) (1422) (1423) (1424) (1425) (1426) (1427) (1428) (1429) (1430) (1431) (1432) (1433) (1434) (1435) (1436) (1437) (1438) (1439) (1440) (1441) (1442) (1443) (1444) (1445) (1446) (1447) (1448) (1449) (1450) (1451) (1452) (1453) (1454) (1455) (1456) (1457) (1458) (1459) (1460) (1461) (1462) (1463) (1464) (1465) (1466) (1467) (1468) (1469) (1470) (1471) (1472) (1473) (1474) (1475) (1476) (1477) (1478) (1479) (1480) (1481) (1482) (1483) (1484) (1485) (1486) (1487) (1488) (1489) (1490) (1491) (1492) (1493) (1494) (1495) (1496) (1497) (1498) (1499) (1500) (1501) (1502) (1503) (1504) (1505) (1506) (1507) (1508) (1509) (1510) (1511) (1512) (1513) (1514) (1515) (1516) (1517) (1518) (1519) (1520) (1521) (1522) (1523) (1524) (1525) (1526) (1527) (1528) (1529) (1530) (1531) (1532) (1533) (1534) (1535) (1536) (1537) (1538) (1539) (1540) (1541) (1542) (1543) (1544) (1545) (1546) (1547) (1548) (1549) (1550) (1551) (1552) (1553) (1554) (1555) (1556) (1557) (1558) (1559) (1560) (1561) (1562) (1563) (1564) (1565) (1566) (1567) (1568) (1569) (1570) (1571) (1572) (1573) (1574) (1575) (1576) (1577) (1578) (1579) (1580) (1581) (1582) (1583) (1584) (1585) (1586) (1587) (1588) (1589) (1590) (1591) (1592) (1593) (1594) (1595) (1596) (1597) (1598) (1599) (1600) (1601) (1602) (1603) (1604) (1605) (1606) (1607) (1608) (1609) (1610) (1611) (1612) (1613) (1614) (1615) (1616) (1617) (1618) (1619) (1620) (1621) (1622) (1623) (1624) (1625) (1626) (1627) (1628) (1629) (1630) (1631) (1632) (1633) (1634) (1635) (1636) (1637) (1638) (1639) (1640) (1641) (1642) (1643) (1644) (1645) (1646) (1647) (1648) (1649) (1650) (1651) (1652) (1653) (1654) (1655) (1656) (1657) (1658) (1659) (1660) (1661) (1662) (1663) (1664) (1665) (1666) (1667) (1668) (1669) (1670) (1671) (1672) (1673) (1674) (1675) (1676) (1677) (1678) (1679) (1680) (1681) (1682) (1683) (1684) (1685) (1686) (1687) (1688) (1689) (1690) (1691) (1692) (1693) (1694) (1695) (1696) (1697) (1698) (1699) (1700) (1701) (1702) (1703) (1704) (1705) (1706) (1707) (1708) (1709) (1710) (1711) (1712) (1713) (1714) (1715) (1716) (1717) (1718) (1719) (1720) (1721) (1722) (1723) (1724) (1725) (1726) (1727) (1728) (1729) (1730) (1731) (1732) (1733) (1734) (1735) (1736) (1737) (1738) (1739) (1740) (1741) (1742) (1743) (1744) (1745) (1746) (1747) (1748) (1749) (1750) (1751) (1752) (1753) (1754) (1755) (1756) (1757) (1758) (1759) (1760) (1761) (1762) (1763) (1764) (1765) (1766) (1767) (1768) (1769) (1770) (1771) (1772) (1773) (1774) (1775) (1776) (1777) (1778) (1779) (1780) (1781) (1782) (1783) (1784) (1785) (1786) (1787) (1788) (1789) (1790) (1791) (1792) (1793) (1794) (1795) (1796) (1797) (1798) (1799) (1800) (1801) (1802) (1803) (1804) (1805) (1806) (1807) (1808) (1809) (1810) (1811) (1812) (1813) (1814) (1815) (1816) (1817) (1818) (1819) (1820) (1821) (1822) (1823) (1824) (1825) (1826) (1827) (1828) (1829) (1830) (1831) (1832) (1833) (1834) (1835) (1836) (1837) (1838) (1839) (1840) (1841) (1842) (1843) (1844) (1845) (1846) (1847) (1848) (1849) (1850) (1851) (1852) (1853) (1854) (1855) (1856) (1857) (1858) (1859) (1860) (1861) (1862) (1863) (1864) (1865) (1866) (1867) (1868) (1869) (1870) (1871) (1872) (1873) (1874) (1875) (1876) (1877) (1878) (1879) (1880) (1881) (1882) (1883) (1884) (1885) (1886) (1887) (1888) (1889) (1890) (1891) (1892) (1893) (1894) (1895) (1896) (1897) (1898) (1899) (1900) (1901) (1902) (1903) (1904) (1905) (1906) (1907) (1908) (1909) (1910) (1911) (1912) (1913) (1914) (1915) (1916) (1917) (1918) (1919) (1920) (1921) (1922) (1923) (1924) (1925) (1926) (1927) (1928) (1929) (1930) (1931) (1932) (1933) (1934) (1935) (1936) (1937) (1938) (1939) (1940) (1941) (1942) (1943) (1944) (1945) (1946) (1947) (1948) (1949) (1950) (1951) (1952) (1953) (1954) (1955) (1956) (1957) (1958) (1959) (1960) (1961) (1962) (1963) (1964) (1965) (1966) (1967) (1968) (1969) (1970) (1971) (1972) (1973) (1974) (1975) (1976) (1977) (1978) (1979) (1980) (1981) (1982) (1983) (1984) (1985) (1986) (1987) (1988) (1989) (1990) (1991) (1992) (1993) (1994) (1995) (1996) (1997) (1998) (1999) (2000) (2001) (2002) (2003) (2004) (2005) (2006) (2007) (2008) (2009) (2010) (2011) (2012) (2013) (2014) (2015) (2016) (2017) (2018) (2019) (2020) (2021) (2022) (2023) (2024) (2025) (2026) (2027) (2028) (2029) (2030) (2031) (2032) (2033) (2034) (2035) (2036) (2037) (2038) (2039) (2040) (2041) (2042) (2043) (2044) (2045) (2046) (2047) (2048) (2049) (2050) (2051) (2052) (2053) (2054) (2055) (2056) (2057) (2058) (2059) (2060) (2061) (2062) (2063) (2064) (2065) (2066) (2067) (2068) (2069) (2070) (2071) (2072) (2073) (2074) (2075) (2076) (2077) (2078) (2079) (2080) (2081) (2082) (2083) (2084) (2085) (2086) (2087) (2088) (2089) (2090) (2091) (2092) (2093) (2094) (2095) (2096) (2097) (2098) (2099) (2100) (2101) (2102) (2103) (2104) (2105) (2106) (2107) (2108) (2109) (2110) (2111) (2112) (2113) (2114) (2115) (2116) (2117) (2118) (2119) (2120) (2121) (2122) (2123) (2124) (2125) (2126) (2127) (212

C. 5. etkinlik ise öğrencilerin Anadolu el sanatları konusunda önceden bildikleri ile yeni öğrendikleri bilgileri karşılaştırbilmeleri içindir.

V. Yazma

Yazma çalışması olarak **0. etkinliği** yaptırınız. Bu etkinlik, "uygun bağlama öğelerini kullanmaya" yönelik bir alıştırmadır.

Etkinlikte; *rağmen,*
üstelik,
ne de olsa,
hiç değilse ve
dolayısıyla

gibi bağlama öğeleri kullanılarak cümle tamamlama yapılacaktır (T6.2.27; T6.3.3; T6.3.7).

Anadolü'nün Tarih Süzencesi Soruları

5. Etkinlik

Ne biliyoruz, neyi yeni öğrendik?

Anadolü'nün en önemli konularında, tarihi konularda önce ne biliyoruz, sonra öğrendiklerimizi ne öğrendik?

Aşağıdaki cümlelere yazalım.

Bizden Önceki	Yeni Öğrendikler
✓	✓
✓	✓
✓	✓
✓	✓

6. Etkinlik

Cümleleri tamamlayalım

Aşağıdaki cümleleri, kendi yazacağınız tamamlayıcı cümlelere bağlayalım. Cümleleriniz oluşturunca en iyi tamamlayıcı cümleleriniz hangi cümlelere olacaktır.

Müzik dinlemeyi sevdim. Çünkü

Çünkü

Tüm sanatçıları aynı yapıya koydum. Çünkü

İki de dışarıya.

İstediğim şeyleri her şeyi unuttum. Çünkü

Sanat, toplumun yararını Çünkü

252



SIYANE'N ÖYKÜSÜ

1. Etkinlik

İlkokul 4. Sınıf

Yapma ve Görselleştirme:

Her çocuk kendi yapma kartına sahiptir. Devlet, yapma kartın, güncelleme kartı, anı ve paylaşım kartı kullanılır.

UNUTMA!

18 YAŞINDA KADAR VAZİYETLERİME HAKLARLA SAHİBİM!

BU HAKLAR ÇOCUK HAKLARI SÖZLEŞMESİ İLE GÜNEYİ KONTROLÜSTÜR.

Bir İsim ve Vatanlaştıra

Sahip Olma ve Birlik Kurma

Hakkı:

Her çocuk, doğuştan itibaren bir isim alması, vatanlaştırma, anı-güncelleme kartı ve anı kartlarından birisiyle kartına sahiptir.



Ana-Babamın Rolü ve Sorumluluğu: Bunun İçin Rolümü Durumuma Göre Devletin Rolü ve Sorumluluğu:

Çocuklar, yaşlarına göre sorumlulukları, haklarını çocuklara karşı verileriyle kullanılmaları:

İttimam ve İhtimalden Kurumla Hakkı:

Bir İsim ve Vatanlaştıra

Sahip Olma ve Birlik Kurma

Hakkı:

Her çocuk, doğuştan itibaren bir isim alması, vatanlaştırma, anı-güncelleme kartı ve anı kartlarından birisiyle kartına sahiptir.

Eğilime Erişim Hakkı:

İttimam ve İhtimalden Kurumla Hakkı:

Bir İsim ve Vatanlaştıra

Sahip Olma ve Birlik Kurma

Hakkı:

Her çocuk, doğuştan itibaren bir isim alması, vatanlaştırma, anı-güncelleme kartı ve anı kartlarından birisiyle kartına sahiptir.

Eğilime, Dileklerine ve Kültürel Etkinliklerin Zamanına Sahip Olma Hakkı:

İttimam ve İhtimalden Kurumla Hakkı:

Bir İsim ve Vatanlaştıra

Sahip Olma ve Birlik Kurma

Hakkı:

Her çocuk, doğuştan itibaren bir isim alması, vatanlaştırma, anı-güncelleme kartı ve anı kartlarından birisiyle kartına sahiptir.

III. Söz Varlığı Çalışmaları

Öğrencilerin dinledikleri metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark etmeleri amacıyla 2 ve 3. etkinlikleri yaptırarak öğrencilerin metni kavramalarına katkıda bulununuz (T6.2.23; T6.2.24).

IV. Dinleme – Anlama Çalışmaları

A. 4. etkinlikte dinleme-anlama sorularını yanıtlama-larını isteyiniz (T6.2.1; T6.2.5; T6.2.6; T6.2.13; T6.2.14).

NOT: Öğrencilerin yanıtlan yazmaları, dinleme-anlama çalışmalarının yazma ile bütünleşik yapılması bakımından çok önemlidir. Sonrasında ise öğrencilerinizin yanıtlarını kontrol edip gözden geçiriniz.

Sorular

1. Siwa nasıl bir ülkede yaşıyordu ve nasıl bir yere gitmek istiyordu? Bu planı kimle birlikte yapmıştı?
2. Bayan X, Siwa'ya nasıl bir söz vermişti? Bayan X, bu sözünü tuttu mu?
3. Bayan X'ten sonra Siwa'nın yanında kaldığı Bayan Y, Siwa'ya nasıl davranmıştır? Siwa bu durum karşısında nasıl davranmıştır?

Siwa'nın Öyküsü

2. Etkinlik Söz varlığını geliştirin.

Metni dinledikten sonra aşağıdaki sözcüklerin anlamlarını sözcüklerden takip öğrenin.

Sözcük	Anlamı
AKAÇ	
KÖLE	
YASA	
MANİTUM	
PLAN	
YASAL	
GERİNEK	
YARILANMA	
YÜKÜMLÜK	

302

Siwa'nın Öyküsü

3. Etkinlik Sözcük gruplarını anlamları bulalım.

Metni dinledikten sonra aşağıdaki alt paragrafların cümleleri kendi anlamı tamamlama yapalım. Her anlamın tamamlanması için soruları okuyarak sözcüklerden bularak öğrenelim ve sonra öğrenimimiz için yapıldığı açıklama doğrultusunda notlarımızı (gerçekleri) yazalım.

Cümleler	Tamamlama
Aynıca Bayan X, Siwa'nın öyküsüne de gidenlere, geldiği öyküde rahatsız olma durumuna girmişti (on paralı ya, aslında girmiş de yapacaktı. Gözetilmiştik)	
Ne var ki, Siwa öyküsüne gelip Bayan X'in öyküsüne yerleşince planları girmişti (girmişti, girmişti)	
Siwa'nın umduğunu bulmuştu, Bayan X ona hiç de girmişti (girmişti, girmişti)	
Siwa da artık öyküsüne girmişti ve yeni öyküde daha iyi bir yaşam sürdürecekti (umduğunu, umduğunu)	
Artık sabahları çok erken işe koyuluyordu (girmişti, girmişti)	
Yeni bir aşık ve Afrika'dan ayrılmıştı (girmişti, girmişti)	
Ankari, öyküsüne girmişti (girmişti, girmişti)	
Ankari, öyküsüne girmişti (girmişti, girmişti)	
Ankari, öyküsüne girmişti (girmişti, girmişti)	

303

Siwa'nın Öyküsü

4. Etkinlik Dinlediklerinizi anladık mı?

Dinledikten metinden yararlanarak aşağıdaki soruları yanıtlayalım.

Soru 1

Siwa nasıl bir ülkede yaşıyordu ve nasıl bir yere gitmek istiyordu? Bu planı kimle birlikte yapmıştı?

Soru 2

Bayan X, Siwa'ya nasıl bir söz vermişti? Bayan X, bu sözünü tuttu mu?

Soru 3

Bayan X'ten sonra Siwa'nın yanında kaldığı Bayan Y, Siwa'ya nasıl davranmıştır? Siwa bu durum karşısında nasıl davranmıştır?

304

Ek 10h. “İssız Ada” Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metnine İlişkin Ders Planı

I. Ön Çalışma / Sözlü İletişim

Öğrencilerinize Öğrenci Çalışma Kitabı'ndaki **1. etkinliği** açmalarını söyleyiniz ve oradaki yönergelere uygun bir tartışma ön hazırlığı yapmaları için kısa bir zaman tanıyınız.

Daha sonra “İssız adada hayatta kalmak için yapılması gerekenler”le ilgili öğrencilerinizin gerekçeli görüşlerini toplayınız. Öğrencilere, birbirini dinlemeleri ve birbirlerinin görüşlerinin gerekçeleri olup olmadığını sorgulamaları için rehberlik ediniz (T6.1.1; T6.1.1.1; T6.1.1.2; T6.1.1.3; T6.1.1.4; T6.1.1.5; T6.1.2; T6.1.7; T6.1.9; T6.1.10).

II. Akıcı Okuma

Hazırlık çalışmasından sonra “İssız Ada” adlı metni dinletiniz.

III. Dinleme – Anlama Çalışmaları

A. Metne ilişkin aşağıdaki soruları, **2. etkinlik** yoluyla yanıtlatınız (T6.1.8).

NOT: Soruları yanıtlama sırasında öğrencilerin hatırlamakta güçlük çektikleri kısımları tekrar dinletiniz.

Sorular

1. Ali neden çıkıp gitmek istiyor?
2. Ali gideceği yere nasıl karar veriyor?
3. Giderken yanına neleri almayı planlıyor?
4. Ali, ne düşünüyor da yanına her şeyi ama her şeyi almaya karar veriyor?
5. Siz de bir gün çıkıp gitmek isterseniz nereye gitmek isterdiniz; yanınıza neleri almak isterdiniz? Nedenleriyle açıklar mısınız?

Notlarım

İSSIZ ADA

1. Etkinlik Ders bir adada...



İssız bir adada olduğumuzu düşünelim. Hayatta kalmak için neler yapmalıyız?

- ✓ Bu konuları görüşmeli ve gerekçelerini tartışmalı ve anlaşılmalı.
- ✓ Anlaşılmalı görüşleri açıklanmalı, onların görüşlerini bir perçeye dayanarak değerlendirmeli.
- ✓ Gerekçeli mantık ile görüşleri tartışmalı.
- ✓ Bir perçeye dayanmayan görüşleri ilgili sorular sorulmalı.
- ✓ Farklı görüşleri tartışmalı ve anlaşılmalı.

300

İssız Ada

2. Etkinlik Dinlediğinizin anladık mı?

Dinlediğiniz metinden yararlanarak aşağıdaki soruları yanıtlayınız.

Soru 1
Ali neden çıkıp gitmek istiyor?
Yanıt 1

Soru 2
Ali gideceği yere nasıl karar veriyor?
Yanıt 2

Soru 3
Giderken yanına neleri almayı planlıyor?
Yanıt 3

Soru 4
Ali, ne düşünüyor da yanına her şeyi ama her şeyi almaya karar veriyor?
Yanıt 4

301

İzmir Akademi

Soru 8
Bir de bir gün gördüm birisini neye göre tanıdım; yarımsa nasıl tanıdım? İhtimallerle açıklar mısın?

Yanıt 8
.....

3. Etkinlik Gerçek mi kurgu mu?

Örneğiyle içinde anlatılan gerçek mi, yoksay kurgu mu? Gerçekse gerçeği olduğunu gösteren kurgu ise kurgu olduğunu gösteren kanıtları yazalım.

"Tuzlu Akar" adlı metinde anlatılan olay, gerçek bir olaya dayanmaktadır.
Çünkü:

"Tuzlu Akar" adlı metinde anlatılan olay, kurgusal bir olaya dayanmaktadır.
Çünkü:

4. Etkinlik "De" bağlacının anlamsal alan katkısını fark edelim.

Aşağıda örneğiyle metinden cümleler var. Bu cümlelerde altı çizili "de" bağlacının kattığı anlamı bulun.

1. Bu şehir <u>de</u> çok yerli.	
2. Yavaşça, kitapları, annemi, babamı, tanıdıklarını <u>de</u> düşünmeye karar verdim.	
3. Telli annesinin yanlarını, annemi, bir akşam <u>de</u> akşam <u>de</u> .	
4. Dönüş <u>de</u> düşünmeye başladım.	

362

İzmir Akademi

5. Etkinlik Yazma İlkeleri

Yazma ilkelerini hatırlayalım ve bir sonraki etkinlikte hayal edelim.

1. Açıkla: Tek anlamsal değil ve net anlamsal olmalı. Bir cümlede iki, nöbetleme ve anlatım yönünden anlaşılır olmalıdır.
2. Durulu: Duruluk, bir cümlede gereksiz söz kullanmamayı ve gerektiği kadar abartılı kullanmayı belirtmektedir.
3. Yalınla: Süssüz, samimiyet, doğrudan doğruya yola bakmadan doğrudan anlatımı ifade etmektedir.
4. Özgünlük: Yazanın dili ve anlatım bakımından farklı olması, yani kendine özgü ve yenilikçi olması gibi anlamları ifade eder.
5. Akıcılık: Anlatımda akışı engelleyen durumlar bulunabilir. Genelde ek, hece veya abartılı bulunması, anlatım sırasında ses akışı bozucu veya abartılı yer verilmemesi veya abartılı söz abartılarının metinde kullanılması akıcılığı engelleyen durumlardır.

6. Etkinlik Şimdi kısa bir yazı yazalım.

- ✓ Yazmada "teknolojinin insanlara zarar verdiği" savunmasını.
- ✓ Tartışmacı anlatımı kullanımı. (Her görüşün bir yanına geçelim.)
- ✓ Görüşümüz için kaynaklardan yararlanalım.
- ✓ Anlatımda "açık", "durulu" ve "yalın" olmaya çalışalım.
- ✓ Savunmamız gerektiklerini (örneğin, tartışmaya geçelim, aydınlatmaya çalışalım vb.).
- ✓ Yazdığımız paragrafı gözden geçirelim.

363

B. KURGU - GERÇEK AYRIMI

3. etkinlik, öğrencilerin;

- gerçek ve kurgu olanı ayırt etmeleri,
- öyküleyici metinlerin türlerini kavramaları (gerçek olaylara dayalı olanlar; kurgusal olanlar) amacıyla oluşturulmuştur (T6.1.11).

IV. Söz Varlığı Çalışmaları

4. etkinlik, "de" bağlacının cümleye kattığı anlamın fark edilmesini hedeflemektedir (T6.2.27).

YANIT: "De" bağlacı, cümleye "aynıtlandırma", "ekleme" anlamı katar.

V. Yazma

Yazma çalışması olarak 5 ve 6. etkinliği yaptınız (T6.3.4; T6.3.4.5; T6.3.4.6; T6.3.4.8; T6.3.12; T6.3.13).

5. etkinlik, yazma ilkelerini hatırlatma üzerinedir.

6. etkinlik ise çok yönlü becerilere yönelik bir alıştırmadır. Bu etkinlikte öğrenciden şunlar beklenmektedir:

- Yazısında "teknolojinin insanlara zarar verdiği görüşünü" savunması,
- Tartışmacı anlatımı kullanması (yani görüşünü kanıtlamaya çalışması),
- Görüşü için kaynaklardan yararlanması,
- Anlatımında "açık", "durulu" ve "yalın" olmaya çalışması,
- Savunmasını gerektiklerini (örneğin, karşılaştırmaya yaparak, sayılardan yararlanarak vb.),
- Yazdığı paragrafı gözden geçirmesi.

NOT: Etkinliği ödev olarak verebilirsiniz.

Notlarım

Ek 11. Resimlerin, Fotoğrafların, GIF’lerin Ve Videoların Alındığı Adresler ile Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerinin Oluşturulması Sürecinde Yararlanılan Uygulamalar/Programlar

Ek 11a. Görsellerin Alındığı Adresler

<https://pngimage.net/>

<https://www.freeiconspng.com/>

<http://clipart-library.com/>

<https://tenor.com/>

<https://gfyca.com/>

<https://www.google.com.tr/imghp?hl=tr>

<https://www.youtube.com/?hl=tr&gl=TR>

Ek 11b. Çoklu Ortam Destekli Dinleme Metinlerinin Oluşturulması Sürecinde Yararlanılan Uygulamalar/Programlar

<http://www.eba.gov.tr/>

<https://www.voki.com/>

<https://www.apowersoft.com/free-online-screen-recorder>

<https://mp3cut.net/tr/>

Microsoft PowerPoint 2013

Windows Movie Maker 2012

Ek 12. “İstiklâl Marşı Nasıl Yazıldı?” Metninin Etkinliklerine İlişkin Öğrenci Yanıtları

5. ETKİNLİK (DİNLEDİĞİMİZİ ANLADIK MI?)

Dinlediğimiz metinden yararlanarak aşağıdaki soruları yanıtlayalım.

Soru 1: İstiklâl Marşı ile ilgili yarışmayı kim açmıştır? Niçin birinci seçilememiştir?

Yanıt 1: *Masniye teşkilatı tarafından yarışma yapıldı. Hiç bir
muvafık olmama sebebiyle 1. seçilmedi.*

Soru 2: Marş, mecliste ne zaman, hangi tarihte okunmuştur?

Yanıt 2: *1 Mart 1921*

Soru 3: Mehmet Âkif'in yarışmaya katılmama nedeni nedir? Daha sonra katılması nasıl sağlanmıştır?

Yanıt 3: *Hamdullah Şakir tarafından Mehmet Âkif'e iltisaf edildi
ve ona sözleri söyletildi. Mehmet Âkif yazdı.*

Soru 4: Birinci seçilen şiir nerede, nasıl dinlenmiştir?

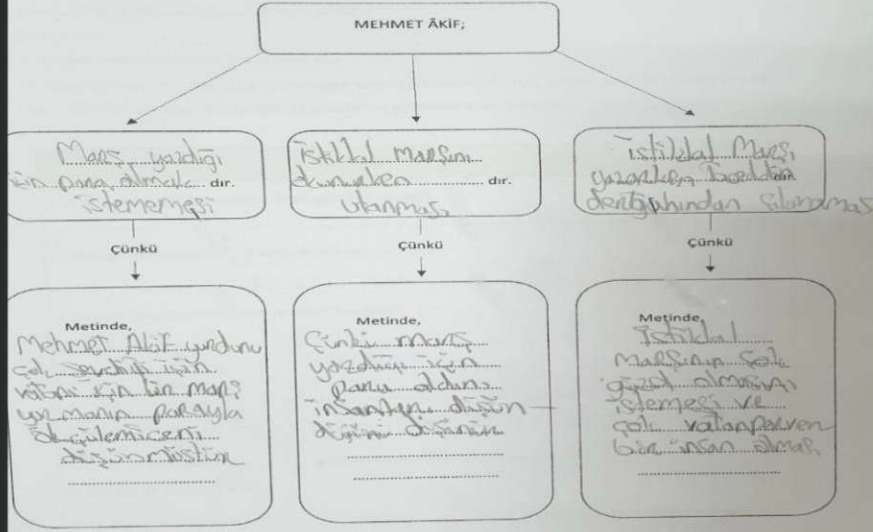
Yanıt 4: *Mecliste 4 kere okunarak açıkla okunmuştur.*

Soru 5: Mustafa Kemal, Meclis'in ikinci çalışma yılının açılışında neden söz etmektedir?

Yanıt 5: *İstiklâl marşının sözleri gibi teşeylen
sahiplik edilmiştir.*

6. ETKİNLİK (KARAKTER ÖZELLİKLERİNİ BELİRLEYELİM)

İstiklâl Marşı'nı yazma koşulları, İstiklâl Marşı'na yüklediği anlam; marş okunurkenki tavrı gibi metinde geçen ipuçlarından yola çıkarak Mehmet Âkif'in kişilik özelliklerini belirleyelim.



7. ETKİNLİK (METNİN TÜR ÖZELLİKLERİNİ KAVRAYALIM)

Tanınan, bilinen ya da alanında uzman bir kişinin kişisel görüş ve düşüncelerini, dinleyicisiyle sohbet ediyormuş gibi içten bir hava içinde anlattığı konuşmalara sohbet denir. Sohbetler daha sonra yazıya geçirilip basılabilir. Ya da konuşma yapılmış gibi yazılabilir.

Şimdi bu türün özelliklerini kavramaya çalışalım.

Bunun için;

- Aşağıda listelenen özellikleri okuyalım.
- Okuduğumuz özellik sohbet türüne aitse karşısına onay (✓) işareti, değilse çarpı (X) işareti koyalım. Eğer kafamız karışırsa soru işareti (?) yapalım ve öğretmenimize soralım.

Sohbette	✓ / X / ?
1. Konuşmacı, kişisel görüş ve düşüncelerini paylaşır.	✓
2. Konuşmacı, dinleyicisiyle sohbet eder gibi konuşur.	✓
3. Konuşmacı, düşüncelerini kanıtlamaya çalışır.	?
4. İçten bir üslup vardır.	✓
5. Gezilip görülen yerler anlatılır.	?
6. Anılara da yer verilebilir.	✓

Ek 13. “Anadolu’da Türk Süsleme Sanatları” Metninin Etkinliklerine İlişkin Öğrenci Yanıtları

3. ETKİNLİK (DİNLEDİĞİMİZİ ANLADIK MI?)

Dinlediğimiz metinden yararlanarak aşağıdaki soruları yanıtlayalım.

Soru 1: Metinde söz edilen el sanatları hangileridir?

Yanıt 1:
Bunu anladık. Hat, çanakçılık, cam süsleme, çilik, seramik, baston ve asa, gaza, bastonlu.

Soru 2: El işçiliğiyle ortaya çıkan ürünlerin yaratıcıları desenleri, motifleri ve süslemeleri ne amaçla kullanmaktadır?

Yanıt 2:
Has, durması için mesela baston, yastıklar, duha, rahat, yulius, kış, vör, nesek, çanakçılık, anca, cam, serik, verir, sonra fırına konulur sonra ise desen, renk vb. şeyler yapılır, üzerine..

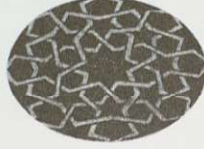
Soru 3: Bir milletin el sanatları ve kültürü arasındaki bağlantıyı nasıl kurabiliriz?

Yanıt 3:
Bence bir millet, kültür ve el sanatları arasında bağlantıya sahip olabilir. El sanatlarının kültürüyle ilgili olduğu için kültür el sanatlarıyla ilgili olduğu için de bağlantıyı kurmuş durum.

4. ETKİNLİK (YAZARIN SEÇTİĞİ ANLATIM BİÇİMİNİ BELİRLEYELİM)

Aşağıda "Anadolu'da Türk Süsleme Sanatları" adlı metinden bir alıntı bulunuyor. Bu alıntıyı okuyalım ve metnin anlatım biçimine aşağıdaki çizelgede yer alan açıklamaları okuyarak karar verelim.

ANADOLU'DA TÜRK SÜSLEME SANATLARI



El sanatları, ulusların kültürel kimliklerinin en canlı ve anlamlı belgeleridir. Özenle, alın teri ve el emeğiyle oluşturulan eserler ustaların duygu, düşünce ve ruhuyla bütünleşmektedir. El sanatı sözle ifade edildenden daha zengin bir anlam yüküyle doludur.

Türk milletinin kültür tarihi incelendiğinde, asırlar öncesinden bile yaratıcı gücünü kullanarak madenlerden, taşlardan, bitkilerden ve hayvanlardan elde edilen ham maddeleri değerlendirerek çeşitli ihtiyaç maddeleri yaptıkları görülmüştür. Orta Asya'dan Anadolu'ya kadar uzanan göç yolunda karşılaştıkları kültürlerden de etkilenecek günümüze kadar uzanan zengin el sanatlarını oluşturmuşlardır.

- Yazar bu metni aşağıdakilerden hangisini seçerek oluşturmuş olabilir?
- Doğru açıklamanın karşısına onay (✓) işareti; diğerlerine çarpı işareti (X) koyalım. Akımız karıştıysa soru işareti (?) yapıp öğretmenimize soralım.

Anadolu'da Türk Süsleme Sanatları" Adlı Metinde	✓ / X / ?
1. Yazar, insanların başından geçen ya da geçebilecek bir olayı anlatmak istemiş ve olayları oluş sırasına göre yazmıştır. Bu nedenle bu yazı, öyküleyici dir.	✓
2. Yazar, okurlarının görme, dokunma, işitme, tatma ve koklama duyularına seslenerek varlıkların, çevrenin özelliklerini anlatma yolunu seçmiş ve ortaya betimleyici metin çıkmıştır	?
3. Yazar, okuyucuya bir konuda bilgi verip açıklama yapmak istemiş ve ortaya açıklayıcı anlatımla yazılmış bir metin çıkmıştır.	✓
4. Yazar, bir konudaki görüşlerini, çeşitli gerekçelerle kanıtlamaya çalışmış ve ortaya tartışmacı bir metin çıkmıştır.	X

5. ETKİNLİK (NE BİLİYORDUK, NEYİ YENİ ÖĞRENDİK?)

Anadolu'daki el sanatları konusunda, metni okumadan önce ne biliyorduk, metni okuduktan sonra ne öğrendik?

Aşağıdaki çizelgeye yazalım.

Önceden Bildiklerim	Yeni Öğrendiklerim
✓ Çömlek çirlik	✓ minyatür
✓ Ebru Sanatı	✓ Baston ve oca
✓ Seramik	✓ Hol
✓ Cam süsleme	✓ Göz boncuğu

Ek 14. “Siwa’nın Öyküsü” Metninin Etkinliklerine İlişkin Öğrenci Yanıtları

4. ETKİNLİK (DİNLEDİĞİMİZİ ANLADIK MI?)

Dinlediğimiz metinden yararlanarak aşağıdaki soruları yanıtlayalım.

Soru 1: Siwa nasıl bir ülkede yaşıyordu ve nasıl bir yere gitmek istiyordu? Bu planı kimle birlikte yapmıştı?

Yanıt 1:

Siwa murtuanda amana. Ila kullik
kalijaydu. Paq. Sawa chingayak. Wkaki
nashak tsedi-

Soru 2: Bayan X, Siwa'ya nasıl bir söz vermişti? Bayan X, bu sözünü tuttu mu?

Yanıt 2:

Bespa "Sung" I "Sun" vana feli gita
gungun tanihi va e fukia
gardim gadeaki Am xaxuna lukhad

Soru 3: Bayan X'ten sonra Siwa'nın yanında kaldığı Bayan Y, Siwa'ya nasıl davranmıştır? Siwa bu durum karşısında nasıl davranmıştır?

Yanıt 3:

buğaya in buğaya x'tin de serit chakoomis
t. silanga silanga otulu koyanayup. bazar
-bic - bamsulacinin - kapisini - fald - obabiri anlati

Soru 4: Siwa'nın sığındığı genç çift Siwa'nın öyküsünü öğrenince nasıl tepki vermiştir?

Yanıt 4:

gane kula me ziskish suna ziskish kagadi
Bikara banga kholo gub chhuti khar bir
Fidara to syl der swara gub chhuti khar bir
mool gub.

Soru 5: Siwa yaşadıkları sonucunda ne yapma kararı almıştır? Ne gibi yenilik ve değişikliklerin olmasını sağlamıştır?

Yanıt 5:

[illegible]

Soru 6: Bugün dünyada hâlâ Siwa'nın yaşadıklarını yaşayan çocuklar var mıdır?

Yanıt 6:

Barang diangkut melalui udara
jika diperlukan

6. ETKİNLİK (METNİN ANLATIM BİÇİMİNİ TARTIŞALIM)

Dinlediğimiz metnin anlatım biçimi ile ilgili verilen soruları yanıtlayalım. Yanıtlarımızı arkadaşlarımızla tartışalım.

Dinlediğimiz metinde olaylar sırasıyla anlatılmış ve olayların sunumunda da öyküleyici anlatım kullanılmıştır. Ancak dinlediğimiz bu metinde anlatılanlar kurmaca mıdır (hayali) yoksa gerçek midir?

Gerçek olabilir çünkü Siwa gibi çok gerçek vardır.

Bu metin ne amaçla yazılmıştır?

Çocukların hakkını elinden alma.

Dinlediğimiz "Siwa'nın Öyküsü" adlı metin bir olay yazısı mıdır, düşünce yazısı mıdır? Açıklayınız.

Olay yazısıdır çünkü gerçek ve hayali anlatıyor Siwa'nın Hallerini elinden atıyorlar.

Ek 15. “İssız Ada” Metninin Etkinliklerine İlişkin Öğrenci Yanıtları

2. ETKİNLİK (DİNLEDİĞİMİZİ ANLADIK MI?)

Dinlediğimiz metinden yararlanarak aşağıdaki soruları yanıtlayalım.

Soru 1: Ali neden çıkıp gitmek istiyor?

Yanıt 1:

Can Solidify even we get vapor always

Soru 2: Ali gideceği yere nasıl karar veriyor?

Yanıt 2:

Osmanlık her uşuk gıtmek isteyen

Soru 3: Giderken yanına neleri almayı planlıyor?

Yanıt 3:

Sebelum eksekusi, tahanan masih sempat mengucapkan kata-kata terakhirnya, "Allah yang Maha Esa, Allah yang Maha Esa, Allah yang Maha Esa".

Soru 4: Ali, ne düşünüyor da yanına her şeyi ama her şeyi almaya karar veriyor?

Yanıt 4:

Arlesville attorneys list

Soru 5: Siz de bir gün çıkıp gitmek isterseniz nereye gitmek isterdiniz; yanınıza neleri almak isterdiniz? Nedenleriyle açıkla mısınız?

Yanıt 5:

Demikianlah surat perintah ini saya berikan kepada
 pejabat yang bersangkutan untuk dilaksanakan.

3. ETKİNLİK (GERÇEK Mİ KURGU MU?)

Dinlediğimiz öyküde anlatılanlar gerçek mi, yoksa kurgu mu? Gerçekse gerçek olduğunu gösteren; kurgu ise kurgu olduğunu gösteren kanıtları yazalım.

"İssiz Ada" adlı metinde anlatılan öykü, gerçek bir olaya dayanmaktadır.

Çünkü;

"İssiz Ada" adlı metinde anlatılan öykü, kurgusal bir olaya dayanmaktadır.

çünkü Okulu topluyoruz ve götürüyoruz.

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Ad Soyad : Durmuş Barış KIR
Doğum Yeri : Manavgat
Doğum Yılı : 1992
İletişim Adresi : Yıldız Teknik Üniversitesi, Davutpaşa Kampüsü, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, A-128.
E-Mail : dbariskr@gmail.com / dbkir@yildiz.edu.tr
Yabancı Dili : İngilizce

Eğitim Durumu

Lisans: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği Bölümü, İzmir, 2010-2015.

İş

Araştırma Görevlisi: Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, 2016 - halen.

Seçilmiş Yayınlar

Kır D.B., "MEB 6. Sınıf Türkçe Dinleme Metinlerinin Metin-Seslendirme Uyumu Açısından İncelenmesi", International Symposium on Textbooks (DEKUS), İSTANBUL, TÜRKİYE, 12-14 Nisan 2018.

Ucuşsatar N., Kır D.B., "Başak Yayınları 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'nda Yer Alan "Dünyanın Gezginleri" Adlı Öyküye Metindilbilimsel Bir Bakış", in: Modern Dönemde Edebiyat, Eğitim, İktisat ve Mühendislik, Prof. Dr. Handan Asude BAŞAL,

Dr. Mine Nazan Kerimak ÖNER, Dr. Yasemin ULUTÜRK, Eds., Berikan Yayınevi, Ankara, pp.603-629, 2018.

Arıcı A.F., Kir D.B., "Dinlemeye Hazırlık Çalışmalarının Dinlediğini Anlamaya Etkisi", Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi, vol.4, pp.265-275, 2017.

Tekin E., Kir D.B., "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ortak Temalara Göre Diyalog Etkinliklerinin Geliştirilmesi: A2 Seviyesi", in: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ve Yabancı Dil Öğretimi Araştırmaları, Prof. Dr. M.Ertan GÖKMEN, Prof. Dr. Nazan TUTAŞ, Dr. Sebahat ALAN, Eds., Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara, pp.217-230, 2017.

Kir D.B., Tekin E., "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğrencilerin Karşılaştıkları Dil Bilgisel Sorunlar: Şimdiki Zaman Örneği", 1. Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilgi Şöleni (UYTOB 2017), BURSA, TÜRKİYE, 17-19 Mayıs 20.