



T.C.

NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ANA BİLİM DALI

**5. SINIF DİNLEME/İZLEME METİNLERİNİN ÇOKLU ORTAM
TASARIM İLKELERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hilal TAMTÜRK

Danışman

Doç. Dr. Mesut GÜN

Nevşehir

Temmuz 2019



T.C.
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ANA BİLİM DALI

**5. SINIF DİNLEME/İZLEME METİNLERİNİN ÇOKLU ORTAM
TASARIM İLKELERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hilal TAMTÜRK

Danışman

Doç. Dr. Mesut GÜN

Nevşehir

Temmuz 2019

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.



Hilal TAMTÜRK

TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK

“5.Sınıf Dinleme/İzleme Metinlerinin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzu’na uygun olarak hazırlanmıştır.



Tezi Hazırlayan

Hilal TAMTÜRK



Danışman

Doç. Dr. Mesut GÜN



Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Hacı Abdullah ŞENGÜL

KABUL VE ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Mesut GÜN danışmanlığında Hilal TAMTÜRK tarafından hazırlanan “5.Sınıf Dinleme/İzleme Metinlerinin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi” adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancılara Türkçe Öğretimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

08./07/2019

JÜRİ

Danışman :Doç.Dr.Mesut GÜN

Üye :Doç.Dr. Lokman TANRIKULU

Üye :Dr. Öğr.Üyesi Tuncay TÜRK BEN

İMZA

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 02./08./2019 tarih ve 2019.30.708 sayılı Kararı ile onaylanmıştır.

02/08/2019

Doç.Dr.Vedat AKTEPE
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Öncelikle çalışmanın ortaya çıkmasında ve çalışmanın her aşamasında büyük emeği olan danışmanım, değerli hocam Doç. Dr. Mesut Gün'e teşekkür ediyorum. Lisans derslerinde engin bilgisinden istifade ettiğim değerli hocam Prof. Dr. Ali Göçer'e, yüksek lisans eğitimim boyunca emeklerini bizden esirgemeyen hocalarım Doç. Dr. Murta Şengül'e ve Doç. Dr. Hakan Yalap'a teşekkür ediyorum.

Beni yetiştiren sevgili anneme, tez yazım sürecinde kaybettiğim canım babama, süreç boyunca yanımda olan, beni yreklendiren sevgili eşim Erkut Tamtürk'e ve sevgili kızım Zeren'e sonsuz teŐekkürlerimi iletiyorum.

Hilal Tamtürk

2019

5. SINIF DİNLEME/İZLEME METİNLERİNİN ÇOKLU ORTAM TASARIM İLKELERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Hilal TAMTÜRK

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Entitüsü
Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Temmuz,2019

ÖZET

İnsan sosyal bir varlıktır. Dil, insanın içinde bulunduğu çevreyi anlamlandırma ve anlatma aracıdır. Çevremizi anlamlandırabilmek için dinleme ve okuma becerilerine, anladıklarımızı anlatabilmek için de konuşma ve yazma becerilerine sahip olmamız gerekir. Bu dört temel beceri dilin işlevlerini yerine getirebilmesini ve insanın karşısındakiyle sağlıklı bir iletişim kurabilmesini sağlar. Ülkemizde ana dili öğretimi Türkçe derslerinde yapılmaktadır. Türkçe dersi bilgi dersi olmaktan çok beceri dersidir. Ana dili öğretiminin amacı, dilin temel becerileri olarak adlandırılan dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerini geliştirmektir. İnsanın hayata gelmeden çok önce anne karnında ilk edindiği dil becerisi dinlemedir. Bu yüzden dinleme insan hayatında önemli bir yere sahiptir. Teknolojinin hızla gelişmesi dinleme becerisinin yanı sıra izlemeyi de beraberinde getirmiştir. Dinleme ve izleme bireyin hayatı boyunca öğrenmesinin ve anlamasının en etkili yoludur. Günlük hayatımızda çoğu bilgiye dinleyerek ve izleyerek ulaşabiliyoruz. Medya çoğunlukla dinleme ve izleme becerisini temel alarak gelişmektedir. Medya, dolayısıyla dinleme/izleme etkinlikleri hayatımızı tamamıyla kuşatmışken eğitim sisteminin bu kuşatmayı görmezden gelmesi beklenemez. Bu nedenle gelecek nesillerin iyi birer dinleyici izleyici olabilmeleri, medya mesajlarını doğru algılayıp anlamlandırabilmeleri oldukça önemlidir.

Nitel bir araştırma olan bu çalışmada doküman analizi tekniği kullanılmıştır.2016-2017, 2017-2018, 2018-2019 yılları arasında 5.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan dinleme/izleme metinleri çalışma kapsamında çoklu ortam tasarım ilkelerine göre incelenmiş ve değerlendirilmiştir. İlk önce alan yazında Çoklu Ortamla Bilişsel Öğrenme Kuramı ve çoklu ortam tasarım ilkeleri hakkında yapılan çalışmalar incelenmiştir. Dinleme/izleme metinleri çoklu ortam tasarım ilkelerine göre incelenerek bulgulara ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda dinleme/izleme metinlerinin kitaplarda yer alma oranının diğer metinlere göre düşük olduğu, dinleme/izleme metinlerinde özellikle “sinyal” , “bölümlendirme”, “ön çalışma” “üretimci ilke” tasarım ilkelerine uyulmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretimi, dinleme/izleme metinleri, çoklu ortam

EXAMINATION OF 5th GRADE LISTENING/TRACKING TEXTS ACCORDING TO MULTIMEDIA DESIGN PRINCIPLES

Hilal TAMTÜRK

Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Social Sciences Institute

Department of Turkish Language and Literature, Master Thesis, July, 2019

ABSTRACT

Human is a social entity. Language is a means of explaining and explaining the environment in which people live. We need listening and reading skills to make sense of our environment, and speaking and writing skills to explain what we understand. These four basic skills enable the language to perform its functions and establish a healthy communication with the other person. In our country, mother tongue teaching is conducted in Turkish courses. Turkish is a skill course rather than a knowledge course. The aim of teaching mother tongue is to develop listening, speaking, reading and writing skills which are called basic skills of language. The first language a person acquires in the womb long before coming to life is listening. Therefore, listening has an important place in human life. The rapid development of technology has brought monitoring as well as listening skills. Listening and monitoring is the most effective way for an individual to learn and understand throughout his life. In our daily lives, we can access most information by listening and watching. Media develops mostly based on listening and monitoring skills. While the media, and therefore listening / watching activities, completely surround our lives, the education system cannot be expected to ignore this siege. Therefore, it is very important for future generations to be good listeners and to perceive and make sense of media messages correctly.

In this study which is a qualitative research, document analysis technique was used. Listening / monitoring texts in the 5th grade Turkish textbook between 2016-2017, 2017-2018, 2018-2019 were examined and evaluated according to multimedia design principles. Firstly, in the literature, studies on Cognitive Learning Theory with Multimedia and principles of multimedia design are examined. Listening / monitoring texts were examined according to the principles of multimedia design and the findings were obtained. As a result of the research, it was concluded that listening / monitoring texts were lower in the books compared to the other texts, and in the listening / monitoring texts especially “signal”, “segmentation”, “preliminary work” and ci producer principle ”design principles were not complied with.

Keywords: Turkish teaching, listening / monitoring texts, multimedia

İÇİNDEKİLER

Sayfa Nu

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK.....	
TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK.....	
KABUL VE ONAY SAYFASI.....	
TEŞEKKÜR.....	
ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar LİSTESİ.....	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	viii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM DURUMU

1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Problem Cümlesi.....	5
1.3. Alt Problemler.....	5
1.4. Araştırmanın Amacı.....	6
1.5. Araştırmanın Önemi.....	6
1.6. Araştırmanın Sayıtları.....	7
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Dil ve İletişim.....	8
2.2. Temel Dil Becerileri.....	11
2.2.1. Okuma.....	13
2.2.2. Konuşma.....	15
2.2.3. Yazma.....	16
2.2.4. Dinleme.....	17
2.2.4.1. Dinleme Becerisinin Diğer Dil Becerileri İle İlişki.....	22
2.2.4.1.1. Dinleme-Okuma İlişkisi.....	23
2.2.4.1.2. Dinleme-Konuşma İlişkisi.....	24
2.2.4.1.3. Dinleme-Yazma İlişkisi.....	24
2.2.4.2. Dinleme Türleri.....	25
2.2.4.2.1. Ayırt Edici Dinleme.....	25
2.2.4.2.2. Estetik Dinleme.....	25
2.2.4.2.3. Eleştirel Dinleme.....	26
2.2.4.2.4. Not Alarak Dinleme.....	27
2.2.4.2.5. Empatik Dinleme.....	27
2.2.4.2.6. Yaratıcı Dinleme.....	28
2.2.4.2.7. Etkili Dinleme.....	28
2.3. Türkçe Ders Programlarında Dinleme Eğitimi.....	29
2.4. Çoklu Ortam.....	34
2.4.1. Çoklu Ortamın Veri Yapıları.....	35
2.4.1.1. Metin.....	36
2.4.1.2. Görsel (Resim, İllüstrasyon, Çizim, Fotoğraf, Karikatür).....	37
2.4.1.3. Ses – Müzik.....	38
2.4.1.4. Film- Video.....	39
2.4.1.5. Canlandırma-Animasyon.....	39
2.4.2. Çoklu Ortamla Öğrenmenin Bilişsel Kuramı.....	40
2.4.2.1. İkili Kodlama.....	43
2.4.2.2. Sınırlı Kapasite.....	44
2.4.2.3. Aktif İşlemci.....	45

2.4.3. Çoklu Ortam Tasarım İlkeleri.....	45
2.4.3.1. Çoklu Ortam İlkesi.....	46
2.4.3.2. Tutarlılık/Özlülük.....	46
2.4.3.3. Kanal İlkesi.....	47
2.4.3.4. Aşırılık İlkesi.....	48
2.4.3.5. Uzamsal Birliktelik İlkesi.....	49
2.4.3.6. Zamansal Birliktelik İlkesi.....	49
2.4.3.7. Sinyal İlkesi.....	49
2.4.3.8. Bölümlendirme İlkesi.....	50
2.4.3.9. Ön Çalışma İlkesi.....	50
2.4.3.10. Üretimci İlke.....	51
2.4.3.11. Kişiselleştirme.....	51
2.4.3.12.Ses.....	51
2.4.4. Çoklu Ortam ve Türkçe Öğretimi.....	51
2.4.5. İlgili Araştırmalar.....	54

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli.....	60
3.2. Evren ve Örneklem.....	61
3.3. Veri Toplama Aracı.....	61
3.4. Verilerin Analizi.....	61

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	63
4.1.1.2016/2017 eğitim öğretim yılı ile 2018/2019 eğitim öğretim yılı arasında Türkçe ders kitaplarında yer alan dinleme/izleme metinleri nelerdir?.....	63

4.1.2. 2016/2017 eğitim öğretim yılı ile 2018/2019 eğitim öğretim yılları arasında 5.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan dinleme /izleme metnlerinin diğer metinlere göre oranı nedir?.....	64
4.1.3.Dinleme/izleme metinleri çoklu ortamla bilişsel öğrenme tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?.....	68
4.1.3.1. “Vergi Bilir” adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?.....	68
4.1.3.2. “Dersimiz Atatürk” adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?.....	70
4.1.3.3. “Bir Bardak Çay Daha Alır Mısınız?” adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?.....	72
4.1.3.4. “Doğal Afetler?” adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?.....	73
4.1.3.5. “Dede Korkut- Boğaç Han” adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?.....	75
4.1.3.6. “Küçük Şeylerin Hikâyesi” adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?.....	76
4.1.3.7. “Bilinçsiz İlaç Kullanımı” adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?.....	78

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar.....	80
5.2. Öneriler.....	83
5.3. Kaynakça.....	86
5.4.Öz Geçmiş.....	96

TABLolar LİSTESİ

Tablo 4.1. 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılında Kullanılan 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Dinleme/İzleme Metnlerinin Temalara ve Beceri Alanlarına Göre Dağılımı.....	64
Tablo 4.2. 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılında Kullanılan 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Dinleme/İzleme Metnlerinin Temalara ve Beceri Alanlarına Göre Dağılımı.....	65
Tablo 4.3. 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılında Kullanılan 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Dinleme/İzleme Metnlerinin Temalara ve Beceri Alanlarına Göre Dağılımı.....	66
Tablo 4.4. 2016/2017 Eğitim Öğretim Yılı ile 2018/2019 Eğitim Öğretim Yılları Arasında 5.sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Dinleme /İzleme Metnlerinin Diğer Metinlere Oranı.....	67
Tablo 4.5. “Vergi Bilir” Adlı Dinleme/İzleme Metninin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi.....	69
Tablo 4.6. “Dersimiz Atatürk” Adlı Dinleme/İzleme Metninin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi.....	71
Tablo 4.7. “Bir bardak çay daha alır mısınız?” Adlı Dinleme/İzleme Metninin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi.....	72
Tablo 4.8. “Doğal Afetler” Adlı Dinleme/İzleme Metninin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi.....	74
Tablo 4.9. “Dede Korkut- Boğaç Han” Adlı Dinleme/İzleme Metninin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi.....	75
Tablo 4.10. “Küçük Şeylerin Hikâyesi” Adlı Dinleme/İzleme Metninin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi.....	77
Tablo 4.11. “Bilinçsiz İlaç Kullanımı” Adlı Dinleme/İzleme Metninin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi.....	78

ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 1. Türkçe Öğretiminde Temel Dil Becerileri ve Dil Bilgisi Öğrenme Alanı....12
- Şekil 2.Çoklu Ortamla Öğrenmenin Bilişsel Kuramına Yönelik Çalışmalar.....42
- Şekil 3.Çoklu Ortamla Öğrenme Bilişsel Kuramının Varsayımları.....43
- Şekil 4. İkili Kanal Varsayımı.....44



GİRİŞ

Dört temel dil becerisinden biri olan dinleme ilk kazandığımız beceridir. Yapılan araştırmalar insanın henüz doğmadan anne karnındayken dinleme becerisini edindiği gerçeğini ortaya koymuştur. Dinleme insanın günlük yaşamında da oldukça büyük bir yere sahiptir. Eğitim ortamlarında da öğrencilerin dört temel dil becerisinden en çok kullandıkları yine dinlemedir. Dinleme becerisi kişinin hayatı doğru anlaması ve anladıklarını doğru ifade edebilmesi açısından ilk basamağı oluşturur. İyi bir dinleyici olan, iyi bir okur, iyi bir yazar ve iyi bir konuşmacı olma yolunda adım atmış olur. Gelecek nesillerini iyi birer dinleyici olarak yetiştirebilen ülkeler geleceğe en büyük yatırımı yapmış olurlar.

Teknolojinin hayatımıza dâhil olmasıyla birlikte hayatımızda zaten büyük bir yere ve öneme sahip olan dinleme becerisine bir de izleme becerisi eklenmiştir. Medya radyo, televizyon, internet gibi kuruluşlarıyla hayatımızın her anında karşımıza çıkmaktadır. Bu durumda yapmamız gereken bu medya unsurlarını hayatımızdan tamamen çıkarmak değil, medyayı yararlı bir şekilde kullanmayı genç nesillere öğretmektir. Tüm bu gelişmeler karşısında eğitim sisteminin kayıtsız kalması beklenemez. Çünkü eğitim değişen ve gelişen şartlara göre kendini sürekli yenilemelidir. Medya hayatımızı bu kadar kuşatırken eğitim sistemine ve eğitimcilere düşen görev nesilleri medyaya karşı bilinçlendirmektir. Medyanın verdiği mesajları sorgulayan, verilen mesajları doğru algılayıp anlamlandıran, doğru medya unsurlarını seçebilen nesiller yetiştirmek giderek önem kazanmaktadır.

Bu gelişmeler doğrutusunda 2006 yılında hazırlanan yeni programdan itibaren Türkçe ders kitaplarında dinleme metinleri de yer almaya başlamıştır. Metinlerde

dinlenecek/izlenecek metinler şeklinde bahsedilse de 2015 yılına kadar izleme becerisine yönelik bir metne rastlanmamıştır. 2015 programı ile birlikte 5.sınıflarda dinleme izleme metinleri yer almaya başlamıştır.

5. Sınıf Dinleme İzleme Metinlerinin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi adlı bu çalışmada son üç yılda kullanılan 5.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan dinleme/izleme metinleri çoklu ortam tasarım ilkelerine göre incelenmiştir.

Araştırmanın birinci bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, alt problemler, araştırmanın sınırlılıkları ve sayıtlılarından bahsedilmiştir.

Araştırmanın ikinci bölümünde literatür taraması ile kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Konu ile ilgi araştırmalardan bahsedilmiştir.

Araştırmanın üçüncü bölümünde araştırmanın süreci hakkında bilgi verilirken, araştırma modeli, verilerin toplanması ve çözümlenmesinden bahsedilmiştir.

Araştırmanın dördüncü bölümünde kitaplar incelenerek dinleme/izleme metinleri belirlenmiş, dinleme/izleme metinlerinin diğer metinlere oranı belirlenmiş ve 7 metin çoklu ortam tasarım ilkelerine göre incelenerek sonuçlar değerlendirilmiştir.

Araştırmanın son bölümünde genel anlamda sonuçlardan bahsedilmiş ve araştırmacılar için, öğretmenler için, ders kitabı hazırlayan uzmanlar için öneriler sıralanmıştır.

Bu çalışma ile 5.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan dinleme/izleme metinleri ve dinleme/izleme metinlerinin çoklu ortam tasarım ilkelerine göre özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM DURUMU

1.1 Problem Durumu

İnsanoğlu var oluşundan bu güne kadar sosyal bir varlık olmasının gereği olarak bir iletişim aracına ihtiyaç duymuştur. Dil insanın bu ihtiyacının karşılayan bir iletişim aracıdır. İnsan dış dünyayı dili ile anlamlandırır ve iç dünyasını, içinde anlamlandırdıklarını da yine dil ile anlatır.

Dil yeteneği insanı insan kılan en önemli özelliktir. Birey diğer canlılarla iletişim kurarken dilden yararlanır. Dilinde herhangi bir bozukluk ya da eksiklik olan birinin iletişim becerilerinde de eksiklik olduğu söylenebilir. “Dilimin sınırları dünyanın sınırlarıdır” sözü dil-düşünce ilişkisini en güzel biçimde açıklayan sözlerden biridir. Dil düşünceyi etkiler. Onan (2014) insanoğlunun çevresini ana diliyle algılayıp yine ana diliyle yorumlayacağını belirtir. Dil insana bir bakış açısı kazandırır.

Bir dile tam olarak hâkim olmak için o dilin temel dil becerisini (dinleme-okuma-yazma-konuşma) yeterince kazanmış olmak gerekir. Bütüncül bir yaklaşımla baktığımızda hiçbir beceri bir diğerinden üstün değildir. Dört temel dil becerisi de birbirini tamamlar ve destekler niteliktedir. Ancak edinim sırasına göre bakıldığında bazı becerilerin diğer becerileri kazanmada temel oluşturduğu söylenebilir.

Bir bebek daha dünyaya gelmeden anne karnında 5. ayından itibaren dışarıdan gelen sesleri dinlemeye başlar. Dinleme becerisi ilk kazanılan beceridir. Bu yüzden diğer dil becerilerinin doğru bir şekilde kazanılması bir bakıma bu beceriye bağlıdır.

Yapılan araştırmalar bir çocuğun doğumundan üç yaşına kadar duyduğu kelimelerin nitelik ve niceliğinin, çocukların eğitim hayatındaki başarılarının neden farklı olduğunu açıklayabileceğini ortaya koymuştur (Hart ve Risley, akt: Suskınd,2018:34). Dinleme becerisi eğitim hayatımızdaki başarımızı, mesleğimizi, insanlarla iletişimimizi kısacası tüm hayatımızı etkileyen önemli bir beceridir. Günlük hayatta en fazla başvurduğumuz dil becerisi olarak dinleme, yine diğer temel dil becerilerinden ayrılmaktadır.

Teknolojinin hayatımıza girmesiyle dinleme ve izleme becerisi daha çok önem kazanmıştır. Çünkü teknolojik aletler hayatımıza bu yollarla girer. Radyo, televizyon ve internetten ulaştığımız birçok veriyi dinleriz, izleriz ya da dinleme ve izleme işini aynı anda yaparız. Emiroğlu ve Pınar (2013) dinleme becerisinin izleme becerisini beraberinde getirdiğini belirtir. Teknolojinin hayatımıza girmesiyle hayatımızın birer parçası haline gelen dinleme ve izleme “dinleyerek ve izleyerek anlama” kavramını da hayatımıza sokmuştur. Dinleme ve izleme bireyin hayatı boyunca öğrenme ve anlamasının en etkili yoludur. Artık günlük hayatımızda çoğu bilgiye dinleyerek ve izleyerek ulaşabiliyoruz. Kulak ve göz insanın yaşamı boyunca en çok kullandığı organlardır. İnsan kulaklarıyla işitme duyusunun, gözleri ile de görme duyusunun gereklerini yerine getirir. Göz ve kulak bilgiye ulaşmanın en kolay aracıdır. İnsan duyular yoluyla öğrenir. Duyular içerisinde ağırlıklı olan ise görme duyusudur. Kalıcılığın gerçekleşebilmesi için ses ve görüntüden yararlanılmalıdır. Bu nedenle Emiroğlu ve Pınar(2013) dinlediğini/izlediğini anlama alışkanlığının oldukça önemli olduğunu ve dinleme/izleme becerisine yeterince önem verilmesi gerektiğini belirtir. Bu konuda hem aile bireyleri hem de eğitimciler üzerlerine düşen görevleri mutlaka yerine getirmelidirler.

Dinleme/izleme becerisinin her geçen gün öneminin artması ile okullarda verilecek olan dinleme/izleme eğitimin niteliği hakkındaki çalışmalara alan yazında daha çok ihtiyaç duyulmuştur. Bu ihtiyaçtan yola çıkarak MEB'in 2016-2017 eğitim öğretim yılından itibaren Türkçe kitaplarında yer verdiği 5. sınıf dinleme/izleme metinleri çalışmada çoklu ortam tasarımı ilkelerine göre incelenmiştir.

1.2 Problem Cümlesi

5.sınıf dinleme/ izleme metinleri nelerdir ve çoklu ortam tasarım ilkelerine göre incelendiğinde hangi sonuçlar elde edilir?

1.3 Alt Problemler

1.2016/2017 yılı ile 2018/2019 eğitim öğretim yılı arasında Türkçe ders kitaplarındaki dinleme/izleme metinleri nelerdir?

2.2016/2017 eğitim öğretim yılı ile 2018/2019 eğitim öğretim yılları arasında 5.sınıf Türkçe ders kitaplarındaki dinleme /izleme metinlerinin diğer metinlere göre oranı nedir?

3. Dinleme/izleme metinleri çoklu ortamla bilişsel öğrenme tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?

3.1. “Vergi Bilir” adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?

3.2. “Dersimiz Atatürk” adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?

3.3. “Bir Bardak Çay Daha Alır Mısınız?” adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?

3.4. “Doğal Afetler” adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?

3.5. “Dede Korkut- Boğaç Han” adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?

3.6. “Küçük Şeylerin Hikâyesi-Kütüphane” adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?

3.7.”Bilinçsiz İlaç Kullanımı” adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?

1.4 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı 2016/2017 eğitim öğretim yılından itibaren 5. Sınıf Türkçe ders kitaplarında yer almaya başlayan dinleme/izleme metinlerinin Mayer’in Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine göre incelenmesidir.

Bu incelemeyi yapabilmek için 2016/2017, 2017/2018 ve 2018/2019 eğitim öğretim yıllarına ait olan 5.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler incelenmiştir. Metinler arasındaki dinleme/izleme metinleri Mayer’in kuramında yer alan on iki ilke açısından değerlendirilmiştir.

Dinleme insanın ilk kazandığı beceridir. Günlük hayatta en çok kullanılan dil becerisi de yine dinlemedir. Dinlemenin hayatımızdaki yeri ve önemi teknolojik gelişmelerle birlikte giderek artmaktadır. Dinleme izlemeyi de beraberinde getirir. Günümüz dünyasında medya neredeyse bu iki olgu etrafında varlığını devam ettirmektedir. Bu yüzden hayatımızın her alanında olan dinleme/izleme becerisinin öğrenciler tarafından iyi kazanılmış olması gelecek kuşaklar için en büyük yatırımdır. Bu çalışma ile dinleme/izleme metinlerinin niteliği ortaya konulmaya çalışılmıştır.

1.5 Araştırmanın Önemi

Türkçe dersinin asıl amacı temel dil becerilerini doğru bir şekilde öğrencilere kazandırabilmektir. Dört temel dil becerisinden (okuma-dinleme-konuşma-yazma) hiçbiri diğerinden daha çok öneme sahip değildir. Bu dört beceri birbirini tamamlar niteliktedir. Ancak kişi anne karnındayken başlayan dinleme serüveni diğer becerilerin de temelini oluşturmaktadır.

Bu yüzden dinleme alanında yapılan her çalışma diğer beceri alanlarına da mutlaka katkı sağlamaktadır. Dinlemenin günlük hayatımızdaki payı da düşünüldüğünde alanda yapılan her çalışmanın önemli olacağı sonucuna varılmaktadır.

Bu araştırmada dinleme/izleme metinleri çoklu ortam tasarım ilkelerine göre incelenmiştir. Araştırma dinleme/izleme metinlerinin niteliklerini değerlendirmesi bakımından önemlidir.

1.6 Araştırmanın Sayıtları

Araştırmada incelenen metinlerin Mayer'in Çoklu Ortam Tasarımı İle Bilişsel Öğrenme kuramında yer alan on iki tasarım ilkesine uygun olduğu varsayılmaktadır.

1.7 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- 2016-2017, 2017-2018, 2018-2019 eğitim öğretim yıllarında kullanılan 5. sınıf Türkçe kitapları üzerinden gerçekleştirilmiştir.
- Sadece 5. sınıf dinleme/izleme metinlerini kapsamaktadır.
- Mayer'in on iki tasarım ilkesi doğrultusunda yapılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Dil ve İletişim

Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde dilin tek bir tanımına ulaşmak mümkün değildir. Dil çok yönlü, dinamik ve birçok işlevi olan bir sistemdir. Bu yüzden dil tanımları incelenirken dilin işlevlerinden de bahsedildiği görülmüştür.

Korkmaz (1992:43) dilin insanlar arasında karşılıklı haberleşme aracı olarak kullanılan; duygu, düşünce ve isteklerin ses, şekil ve anlam bakımından her toplumun kendi değer yargılarına göre şekillenmiş ortak kuralların yardımı ile başkalarına aktarılmasını sağlayan, seslerden örülü çok yönlü ve gelişmiş bir sistem olduğundan bahseder. Aksan (2015:51) ise dilin insanların ayrıcalık belgesi olduğunu, dil yeteneğinin insanı öteki yaratıklardan ayrı olan yaratılışına, düşünme yeteneğine, yapıcılığına sıkı sıkıya bağlı bir konu olduğunu vurgular.

Sağır ve Atalay(2016:11) dil insanların düşündüklerini, duyduklarını bildirmek için yararlandıkları ses, kelime, cümle ve metinlerden oluşan anlaşma sistemi olarak tanımlar. Göçer(2017:239)'in Topbaş (1998:11)'tan aktardığına göre ise dil bireyin tüm akademik başarılarını biçimlendirir. Ayrıca ilkokuldan başlayarak tüm eğitim basamaklarında ve daha sonra da bir yetişkin olarak sürdüreceği yaşamındaki başarısında en temel belirleyici dil olarak belirtilmiştir.

İnsanoğlu var oluşundan bu güne kadar sosyal bir varlık olmasının gereği olarak içinde bulunduğu dünyayı anlamaya ve anlamlandırdıklarını anlatmaya çalışmıştır.

Dil bu anlamlandırma ve anlatma sürecinin en temel aracıdır. İnsanı diğer varlıklardan ayıran, onu bir kültürün parçası yapan unsur da dildir.

Güneş (2010:27) dili öğrenmenin kalbi olarak tanımlar ve insan beyninin sınırsız bir becerisi olduğundan bahseder. İnsanların dil becerilerini kullanarak öğreneceklerini ve düşünme, anlama, sorgulama, sorun çözme gibi zihinsel becerilerini ancak dil ile geliştirebileceklerini ifade eder.

İşcan (2015:3) iletişimin, iletilen bilginin hem gönderici hem de alıcı tarafından anlaşıldığı ortamda bilginin bir göndericiden bir alıcıya aktarılma süreci olduğunu vurgular. Dil iletişimi sağlamada köprü görevi görür. Gönderici ve alıcı arasındaki ortaklığı dil sağlar. Bu açıdan dilin en temel işlevi iletişimi sağlamaktır denebilir.

Sağır ve Atalay (2016:1) dilin bir bildirişim aracı olduğunu ancak basit bir bildirişim aracı olmayıp çok yönlü, çok güçlü bir sistemin aracı olduğunu belirtir. Dilin insanı yücelttiği gibi, onu onurlandıran ve ona saygınlık kazandıran sosyal bir kurum olduğundan bahsedilir. İnsanoğlunun zekâsını, duygu ve düşüncelerini dil ile dışa vuracağı, dil ile paylaşımında bulunacağı belirtilmiştir. Özbay (2009:1) ise dili kullanabilme becerisinin kişinin kuracağı iletişimin de kalitesini belirleyeceğinden, dilin genel anlamıyla insanlar arasında anlaşmayı sağlayan en yaygın ve güçlü araç olduğundan bahseder.

İnsanlar arasında sözsüz bir iletişimin varlığı kabul edilse de sağlıklı bir iletişim daha çok dil ile sağlanır. Bu yüzden kişinin dilinde var olan bir eksiklik ya da bozukluk iletişimini de mutlaka etkileyecektir.

Onan (2014:107) insanoğlunun çevresini ana diliyle algılayıp yorumlayacağından bahseder. İnsanın anlama ve anlatma çabası sahip olduğu dil ile doğrudan ilişkilidir. Çünkü dil insana bir bakış açısı kazandırır. Her insan olaylara, durumlara ve düşüncelere kendi dilinin penceresinden bakar. Wittgenstein'in “ Dilimin sınırları dünyanın sınırlarıdır.” sözü dil ve düşünce ilişkisini anlamak bakımından oldukça önemlidir.

Yalçın ve Şengül (2007:764) insanın dış dünyayı algılayış sebebinin onun muhakeme yeteneğine dayandığını belirtir. Bunun da ancak düşünelere hükmeden dil ile olabileceğinden bahsederler. Çünkü dil olmadan insanın etrafında sadece doğal veya rastlantısal göstergeler söz konusu olacağını ve insanın dil yoluyla bu doğal ve rastlantısal göstergeleri yapay göstergelere dönüştürerek sembolleştirebileceğini, dış dünyayı içselleştirebileceklerini vurgularlar. Bu görüş insanın ancak dil ile düşünce oluşturabileceğini, çevresini anlamlandırıp çıkarımda bulunabileceğini ortaya koymaktadır.

Dil insanlar arasında iletişimi sağlayan bir olgudur. İnsanoğlu var olduğu günden bu güne çevresini anlamlandırmak ve anlamlandırdıklarını anlatabilmek için dile ihtiyaç duymuştur. Dil düşünce ile iç içedir. Kültürel aktarım için de dil büyük bir önem taşır.

Sağır ve Atalay (2016:1)'a göre dil kültürün taşıyıcısıdır ve aynı zamanda vazgeçilmez bir ögesidir. Millete özgü kültürel unsurların taşıyıcısı da dildir. Türk ruhu ancak Türkçe ile yaşatılabilir.

Bugün sosyal bilinci canlı tutarak varlığını devam ettirmeyi amaçlayan, bireyleri arasında sağlıklı iletişim kurulmasını, kültür değerlerinin, nesilleri arasında kuvvetli bir bağ oluşturmasını isteyen her toplum diline ve dilinin öğretimine özen göstermelidir (Duman,2014:71).

Kültürün öğretimi dil öğretimi ile olur (Özbay,2009:5). Dilin amacı, bireylerin düşünce gücünü geliştirmek, insanlarla iletişim kurmasını sağlamak ve kültürü aktarmaktır (Özbay,2009:3).

Toplumun ortak bir paydada buluşabilmesi ve sonraki nesillere aktarımda bulunabilmesi de dil sayesinde gerçekleşir. Dil kültürün aktarılmasını sağlayan en önemli araçtır. Yeni nesiller dil öğrenimi ile sadece ana dillerini kazanmış olmazlar

aynı zamanda içinde buldukları toplumun kültürel özelliklerini de kazanmış olurlar.

Diline gereken önemi vermeyen toplumlar kültürlerini kaybettikleri gibi, kültürüne sahip olmayanların da dillerini dinamik tutma seçenekleri ortadan kalkar (Göçer,2015). Dil ve kültür karşılıklı olarak birbirinin teminatıdır. Bu yüzden dil millet için hayati bir öneme sahiptir.

2.2.Temel Dil Becerileri

Sözlükte beceri “Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet” olarak tanımlanmıştır (Güncel Türkçe Sözlük, ET:17.01.2019). Beceri, bilgi gerektiren ve performans içeren bir kavramdır (Kan,2006; akt: Kurudayıoğlu ve Çetin,2015:3).

Bir dile hâkim olabilmek için dört temel dil becerisini iyi kazanmış olmak gerekir. Temel becerilerde eğer bir yetersizlik varsa o dilin tam olarak bilindiği söylenemez (Doğan, 2010:264).

İnsan sosyal bir varlıktır. Dil, insanın içinde bulunduğu çevreyi anlamlandırma ve anlatma aracıdır. Çevremizi anlamlandırabilmek için dinleme ve okuma becerilerine, anladıklarımızı anlatabilmek için de konuşma ve yazma becerilerine sahip olmamız gerekir. Dinleme ve okuma becerilerine anlama becerileri, konuşma ve yazma becerilerine ise anlatma becerileri denir. Bu dört temel beceri dilin işlevlerini yerine getirebilmesini ve insanın karşısındakiyle sağlıklı bir iletişim kurabilmeyi sağlar.

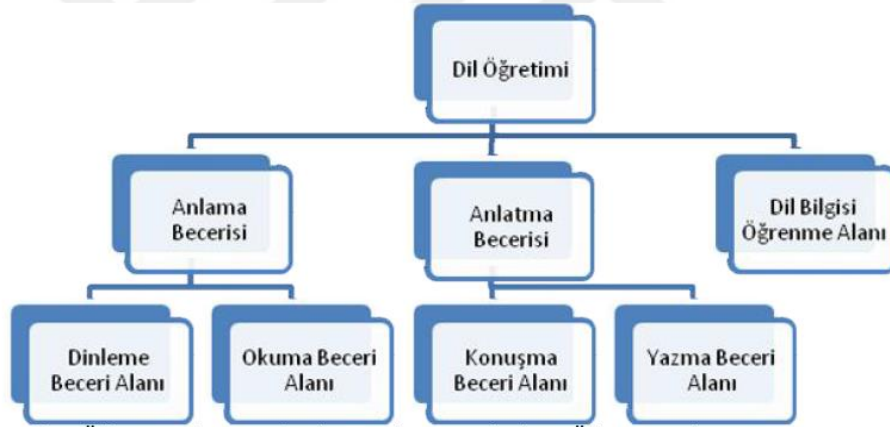
Ülkemizde ana dili öğretimi Türkçe derslerinde yapılmaktadır. Türkçe bir beceri dersidir. Türkçe dersinin amacı, dilin dört temel becerisi olarak adlandırılan dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerini geliştirmektir (Özbay,2009:19). Türkçe dersi diğer derslerin temelini oluşturur. Türkçe dersinde başarılı olan diğer derslerde de başarılı olur (Aktaran: Göçer,2017:169). Yeryüzündeki her dil, kendisine özgü yapılardan oluşmuş uzlaşımsal nitelikli kurallar dizisiyle anlama ve anlatma

işlevlerini gerçekleştirir. Bireyleri ana dillerinde özellikle bu iki beceri alanında dili doğru bir şekilde kullanabilir hale getirmek Türkçe dersinin temel hedeflerinden biridir (Onan,2014:107) . Anlama ve anlatma becerilerini edinen birey Türkçeyi doğru ve güzel kullanmayı da öğrenmiş demektir(Kurudayıoğlu ve Çetin, 2015:4).

Türkçe dersinin “tümleşik” bir biçimde geliştirilmesi gerekir(İşeri ve Yılmaz, 9). Türkçe dersi beceri temelli bir ders olduğundan dört temel dil becerisini birbirinden ayrı düşünmemek gerekir. Her bir beceri bir diğerini mutlaka etkiler ve bireyin bir dile hâkim olabilmesi için tüm becerileri doğru ve iyi kazanmış olması gerekir.

Sever ve arkadaşları (2011:23) , beceri geliştirme temelli dil öğretiminin etkinlik alanlarını aşağıdaki şekilde şematize etmişlerdir:

Şekil 1.



Şema 1: Türkçe Öğretiminde Temel Dil Becerileri ve Dil Bilgisi Öğrenme Alanı

(Akt; Göçer,2018:43).

Anlatma temel olarak anlamaya dayanır. Yani anlama gerçekleşmeden anlatma yapılamaz. Okunan, yaşanan ya da duyulan bir olayı tam olarak anlamadan bir başkasına anlatmak mümkün değildir (Göçer,2016:24). Anlama becerileri anlatma becerilerinin ön koşulu olsa da iki beceri alanında birbirini tamamladığını söyleyebiliriz. Bu dört beceri bir bütün olarak ele alınmalıdır. Birey çeşitli alanlara ilişkin bilgilerin çoğunu dinleme ve okumayla edinir. Duygu ve düşüncelerini de başkalarına konuşma ya da yazma ile aktarırlar. Ana dili eğitimi diğer derslerin de temelini oluşturur.(Özbay,2009:4).

Dört temel becerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalar, bu uygulamalarda kullanılan materyallerin niteliği, eğitim ortamı, öğretim sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler, öğrencinin bilişsel (bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme), duyuşsal (algılama, tepkide bulunma, değer verme), devinişsel (uyarılma, konuşanı dinleyebilme, okumak için veya duygu, düşünce, tasarım ve gözlemleri ifade edebilmek için fiziki hazırlık, kılavuz denetiminde yapma, beceri haline getirme) amaçlara karşı tutumu da dil öğretimindeki başarıyı belirleyici etkenlerdendir(Gümüş, 2012:271-272).

“Dil sanatları” olarak da adlandırılan anlama ve anlatma becerileri bir bütündür. Birini diğerinden ayırmak mümkün değildir. Ders içerisinde dört temel dil becerisine de yer verilmeli uygun yerlerde beceriler arası geçişler yapılmalıdır. Ana dili dersinde öğrenciye anlama(dinleme-okuma), anlatma (konuşma-yazma) ve dil bilgisi alanlarıyla ilgili davranışların kazandırılması amaçlanır (İşcan,2015:6).

Öğrencilerin temel dil becerilerini etkin ve verimli bir şekilde kullanabilmeleriyle ilgili olan sosyal açıdan gelişmişlik durumları, onların gerçek yaşam durumlarını ve mesleki gelişim performanslarını da etkilemektedir. Bu durum Türkçe dersi içerisinde öğrencilere kazandırılması gereken ve öğrencinin anlam evrenini oluşturan anlama ve anlatma beceri alanlarının yeterli düzeyde geliştirilmesinin önemini ortaya çıkarmıştır (Göçer,2018:41).

Türkçe dersinde gösterilen başarı diğer derslerdeki başarıyı etkilediği gibi öğrencinin sosyal yaşamını da etkilemektedir. İyi bir dinleyici olan, güzel konuşan, çok okuyan ve yazarak kendini ifade eden bir insan kendisine çok şey katmış olur. Dört temel dil becerisi bir bütünlük içinde ele alınmalı ve biri diğerinden üstün tutulmamalıdır.

2.2.1.Okuma

Özbay (2014:2)’a göre okuma, dil ve kişiliği sistematik olarak geliştirmenin en etkili araçlarından birisidir. Özbay, toplumun gelişmesinde olumsuz etkisi olan eğitim engellerinin okuma yoluyla en aza indirilebileceğini, böylece daha eşit bir eğitim fırsatına imkan sağlanacağını söyler.

Akyol (2009:15) okumanın, okuyucu ve yazar arasında uygun bir ortamda gerçekleşen görüş alışverişi olduğundan bahseder. Akyol, okuyucunun metni anlamaya uğraşmakta ve anladıklarıyla ön bilgilerini birleştirerek yeni anlamlar ortaya koymaya çalışmakta olduğunu belirtir. Metnin içindeki harfleri, sözcükleri ve bazı işaretleri anlamlandırma süreci okuma olarak tanımlanmaktadır. Baş (2014:198)'a göre çocuğun örgün eğitime başlamasıyla edindiği beceri, kağıt üzerindeki metnin sadece göz aracılığıyla beyne gönderilmesi değildir. Bu yorum okumanın seslendirmeden ibaret olmadığını ortaya koyar. Bu tanımdan hareketle okumanın iki boyutu olduğu düşünülebilir. İlki fiziksel boyut harfleri görme ve seslendirme ikincisi ise görülen seslendirilen harflerin zihinde anlamlandırılması yani zihinsel boyut. Okuma, dört temel dil becerisi gözden geçirildiğinde dinlemeden sonra gelen ikinci bilgi edinme yoludur. Dinleme ve okuma becerileri (anlama becerileri) bireyin dış dünyaya anlamasına ve anlamlandırabilmesine katkı sağlar. Bu yüzden insanın çevresinde olup bitenlere karşı iyi bir kavrayıcı olabilmesinin yolu iyi bir okuyucu ve dinleyici olabilmesinden geçer.

Güneş (2012:2) bilgi çağını yaşayan dünyamızda eğitimin bir güç olduğundan bahseder. Bu güce ise okuma ile ulaşılabilir. Güneş, okumanın; dil ve zihinsel becerileri geliştirme, düşüncüyü zenginleştirme ve geleceği yapılandırma çalışmalarının başında geleceğini belirtir.

İlköğretimin ilk yıllarından itibaren temel okuryazarlık becerisi edindirmeye yönelik ana dili eğitimi yapılmaktadır. Fakat öğretimin ilk yıllarından başlayıp ortaöğretimde de devam eden bu eğitimin, okuduğunu kavrama becerisini edindirmede yetersiz olduğu da bilinen bir gerçektir (Karatay,2014:224). Okuryazar olmak ile okuma becerisi ve zevki kazanmak aynı değeri ifade etmemektedir. Günümüzde daha çok okuryazar olan ancak okuma zevkine erişemeyen bireyler yetiştirilmektedir. Bu yüzden okuma eğitimi geleneksel okuma yöntem ve tekniklerinden ziyade yapılandırmacı yaklaşımın izinde eleştirel bir anlayış ile verildiğinde daha başarılı olunacaktır.

Okumanın amacı, anlayabilmektir. Anlama ile sonuçlanmayan bir okuma amacına ulaşmamış demektir. Anlama bireyin yazılı ve basılı işaretlerin temsil ettiği mananın kavranmasıyla mümkün olmaktadır (Göçer,2017:173). Öğrencileri bu amaca

ulaştırabilmek için ezberci bir okuma anlayışı yerine okuma zevki kazandırmayı amaçlayan okuma eğitimi verilmelidir.

2.2.2. Konuşma

Korkmaz(1992:103) konuřmayı, dūřünceyi sōzle ifade etme iři olarak tanımlar. Aynı dili konuřan bireyler arasında sōzle anlařma biçimi olarak belirtir. Konuřma duygu ve dūřüncelerin dil aracılıęıyla aktarılması eylemidir (Gündüz,2009:94). Konuřma bir anlatma becerisidir. Kiřinin insani iliřkilerin sürdürülebilmesi için de konuřma becerisi büyük bir öneme sahiptir.

İnsanın dinleme becerisinden sonra konuşma becerisini edinir. Bu beceriler doğal bir akış içerisinde formal bir eğitim gerçekteşmeden kazanılır. Dinleme ve konuşma becerilerinin birbiri ile ilişkili olduğu yapılan çalışmalarla kanıtlanmıştır. Fiziksel olarak duyamayan insanlar, konuşmayla elde edilen ses algılamalarını elde edemedikleri için konuşamazlar. Sesleri algılamakla insanlarda bir kavramlar dūnyası oluşur ve oluşan bu kavramlarla insanlar iletişimde bulunurlar. Aynı zamanda dil dūřünce ilişkisi ancak konuşma becerisiyle elde edilen kavramlar sonucunda oluşur. Hafızasında kavramlar oluşmayan kişinin konuşması da mümkün değildir (Erdem,2014:183).

İşcan (2015:5) insanın başarısını iş, eğitim ve özel hayatında büyük ölçüde etkileyen, yönlendiren faaliyetin bireyler ve birey-toplum arasında cereyan eden sōzlü iletişim olarak adlandırılan becerinin konuşma becerisi olduğundan bahseder. Kurulan iletişim etkili, düzenli ve açık olduğunda başarı sağlanır. Başarılı iletişim kurabilmek için ise güzel konuşmak, anlaşılır olmak ve sesi etkili kullanmak gerekir.

Gōçer (2017:212) konuřmanın duygu, dūřünce ve isteklerin sōzle bildirilmesi; bir konunun zihinde tasarlandıktan sonra karřıdakilere sōzle iletilmesi iři olduęunu söyler. Konuřma, zihinsel geliřimi, kiřilik oluřumunu ve toplumsal iliřkileri oluřturur.

Çocuk ilk önce ailesi ve yakın çevresinde konuřma becerisini kazanır. Okul çağında ise bu becerinin daha da geliřtirilmesi beklenir. Bu konuda en büyük sorumluluk Türkçe öęretmenlerine dūřmektedir. Dil dersi bir beceri dersidir ve her beceri birey

için büyük bir öneme sahiptir. Konuşma geliştirilebilir ve eğitim ile daha etkili bir hale getirilebilir. Çocuğun ailede edindiği konuşma becerisinin yanlışları ve eksikleri eğitim ile düzeltilebilir.

Konuşma becerisini kazandırmada amaç; her öğrencinin duygu ve düşüncelerini doğru, etkili ve güzel bir şekilde ifade edebilmelerini sağlamaktır. Öğrencilerin günlük hayatta dili doğru bir şekilde kullanabilmeleri iyi bir konuşma eğitimi alabilmelerinden geçmektedir. Sağır ve Atalay (2016: 51) planlı, doğru ve akıcı konuşma becerisinin temelinde etkin dinleme, doğru telaffuz etme ile vurgu ve tonlamalar olduğunu, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek amacıyla telaffuz, vurgu ve tonlama çalışmalarına gereken önem verilmeli gerektiğini söyler.

2.2.3. Yazma

Özdemir ve Binyazar (2006:15) çocukluk döneminde ağlama, bağırma, el yüz hareketleriyle görünürlük kazanan anlatma isteğinin sonradan dil aracılığıyla konuşma ve yazma becerileriyle gerçekleşeceğini belirtir.

Karadağ ve Maden (2014:265)'e göre yazma, aktarılmak istenen anlamların sembollerle kodlanmasıdır. Bu kodlamalar uzlaşmış ortak kod ve sembollerle gerçekleşir. Birey kendisini dışa aktarmak için konuşmaya başvurur. (Göçer,2017:225)' e göre birey kendini doğru bir şekilde yazılı anlatım ile ifade eder ve iletişim kurmasında da en etkili araçlardan birisi yazılı anlatımdır.

Coşkun (2009:50) insanoğlunun iletişim aracı olarak binlerce yıldır yazmayı kullandığını belirtir. Yazı icat edildikten sonra insan kendini ifade edebileceği bir beceri daha kazanmıştır: yazma. Bireyler arasındaki kültür aktarımı da yazı ile kolaylaşmıştır.

Sağır ve Atalay (2016:53) yazmayı beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemi olarak tanımlar ve yazabilmek için öğrencilerin dinlediğini ve okuduğunu iyi anlamaları gerektiğini belirtir.

Özbay (2009 :8)'a göre günlük hayatımızda kendimizi ifade edebilmek için konuşmadan sonra en çok yazmaya başvururuz. Yazmanın amacı, okuyucuya bir mesajı aktarmaktır.

2.2.4. Dinleme

Günümüz insanı zamanın büyük bir çoğunluğunu radyo ve televizyon gibi iletişim araçlarıyla geçirir olmuştur. Ungan (2009:135)'a göre günümüzde insanlar zamanlarının çoğunu dinleme/izleme etkinlikleriyle geçirmektedir. Bu nedenle bilgi kaynakları dinleme/izleme etkinlikleri olan bireylerin doğru bilgileri seçip alarak, yanlış olabilecek bilgileri tercih etmemesi ancak iyi bir dinleme becerisi ile mümkün olabilir. Gerek okullarda gerekse toplumun diğer katmanlarında dinleme etkinliklerinin büyük bir yekûn tutması bu etkinliğin önemini artırmıştır.

Dinleme hayatımızda ilk kazandığımız beceridir. Coşkun (2009: 49-50)'a göre çocuklar işittikleri seslerin anlamları olduğunu fark ettiklerinde dinleme eğitimine de başlamış olurlar. İşittikleri sesleri taklit yoluyla tekrar ederler. Dinleme ve konuşma, okuma ve yazmanın aksine formal bir eğitime ihtiyaç olmadan kazanılır. Eğitim ortamında ise önceden kazanılan dinleme ve konuşma becerileri geliştirilmeye çalışılır.

Özbay ve Daşöz (2014:110)'a göre dinleme dil yetisinin beceriye dönüştüğü ilk adım olduğundan beceriler içinde özel ve önemli bir yere sahiptir.

Okur ve Beyce (2013:1109) Türk dili ve tarihi ile ilgili önemli bilgiler içeren Kutadgu Bilig'i dinleme açısından incelemişler ve dinleme, dinlediğini anlama, hayata geçirme konuları üzerinde önemle durulduğunu tespit etmişlerdir. Yapılan incelemede eserde dinleme ile ilgili öğüt verilen beyitlere çokça yer verildiği ve dinlemenin konuşmadan daha önemli olduğunun vurgulandığı tespit edilmiştir. Bütün bu tespitler yüzyıllar öncesinden milletimizin dinlemeye ne kadar önem verdiğini ortaya koymuştur.

Özbay (2009:5) dinlemeyi, konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği mesajı, tam olarak anlayabilme becerisi olarak tanımlar. İletişimde ve eğitimde dinleme önemli bir yere sahiptir. Dinleme süreci ilgi, işitme, dikkat, kavrama, dinleme, değerlendirme, tepki/karşılık vb. aşamalardan oluşur. Emiroğlu ve

Pınar(2013:771) bireyin kendi tercihiine bağlı olarak isteyip seçerek algıladığı sesler bütünüünü dinleme olarak tanımlar.

Epçaçan (2013:335) dinlemeyi kişiler arasında iletişimi sağlayan, mesajları anlama ve yorumlamaya yarayan, işitmeyi de içine alan karmaşık ve aktif bir süreç olarak tanımlar.

Karadüz (2010:1585) dinlemeyi konuşmada ileri sürülenleri anlamak, değerlendirmek, organize etmek, aralarındaki ilişkileri saptamak, bu düşünceler içinde belleğimizde saklamaya değer bulduklarımızı seçip ayırmak olarak tanımlar.

Melanlıoğlu (2012:1586) dinleme becerisinin soyut olması sebebiyle ölçülmesinin zor olduğundan bahseder. Dinlemenin soyut olması eksik ve yanlış dinlemeye yol açabilir. Dinleme soyut olduğundan ölçülemeyeceği gibi bir görüş oluşmuştur ve genelde dinleme alanında gerçekleşen ölçme değerlendirme çalışmaları metnin anlaşılıp anlaşılmadığına yönelik olmaktadır.

Kişi her sesi işitebilir ancak hepsini dinlemeyebilir. Dinlemede seçicilik esastır. Dinlemek kendiliğinden gerçekleşen bir eylem olmaktan çok bilinçli bir eylemdir. Dinleme aktif bir zihinsel süreci ifade ederken işitme fiziksel bir durumdur.

Sağır ve Atalay (2016: 49)'a göre dinleme seslerin ve konuşmaların zihinde anlamlandırıldığı karmaşık bir süreçtir. Dikkat yoğunlaştırma ve anlamlandırma dinleme sürecinin aşamalarını oluşturmaktadır. Dinleyebilmek için öncelikle işitebilmek gerekir. Sesler işitildikten sonra ise dikkat yoğunlaştırma ve ilgili olanları seçme süreci başlar. Seçilen bilgi ve düşünceler anlama, sıralama, sınıflama, ilişki kurma, düzenleme ve değerlendirme gibi çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilmektedir. Daha sonra birey bunları anlamlandırmaktadır. Anlamlandırırken eski bilgiler ile yeni bilgiler harmanlanarak, sorgulanmakta ve yorumlanmaktadır.

Güneş (2010:28) okul öncesi dönemdeki öğrenmenin dinleme ile gerçekleşeceğini belirtir. Bebeklerin ilk öğrenme kanalı işitmedir. Anne karnında bebekler 5.aydan itibaren sesleri dinleyebilirler.

Doğan (2014:156) dil becerilerinden yararlanma oranlarıyla ilgili çeşitli araştırmalar yapıldığını belirtmiş ve oranları şu şekilde belirtmiştir: Yaptığı araştırmalarda

Rankin(1930)dinlemeye %42, konuşmaya %32, okumaya %15, yazmaya %11 zaman ayrıldığını ortaya koymuştur. Bir başka araştırmada ise şöyle bir sonuç çıkmıştır: Dinleme%42, konuşma %25, okuma %15, yazma %18(Bird,1953). Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada ise dinlemeye %53, okumaya %17, konuşmaya %16, yazmaya %14 zaman ayrıldığı belirtilmektedir(Barker,1980;akt. Cihangir,2006:56). Burley ve Allen (1995:2)iletişim sürecinde dinlemenin %40, konuşmanın %35, okumanın %16, ve yazmanın %9 oranında kullanıldığını ifade etmektedir. Robertson (2004:63) ise ilköğretim okulu öğrencilerinin zamanının %57'sinin dinlemeyle geçtiğini belirtmektedir. Yapılan araştırmalar dinlemenin diğer becerilere göre daha sık kullanıldığını ortaya çıkarmıştır.

İnsanın daha dünyaya gelmeden önce kazandığı temel dil becerisi dinlemedir. Anne karnında başlayan dinleme yolculuğu insanın hayatı boyunca devam eder. Okul ortamından önce kazanılan bu becerinin sistemli bir hale dönüştürülmesi okulla, okuldaki dil dersleri aracılığıyla sağlanır. Bireyin dünyayı anlaması ve anlamlandırabilmesi için dinleme becerisine ihtiyacı vardır. Çocuk okul çağına kadar bütün bilgilere dinleme/izleme yöntemiyle ulaşır. Bu bakımdan dinleme becerisi diğer tüm becerilerin temeli sayılabilir.

Ungan (2009:136) dinlemenin sesleri dikkate alarak, onları belleğimizdeki seslerle örtüştürüp anlaşılabilirlik çabası olarak tanımlar. İşitilen ses ile belleğimizdeki sesin iz düşünümünün aynileşmesi ve zihnimizde canlanması sonucu dinleme ortaya çıkar.

Dinlemenin özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

1- Mesajı gönderme/iletme

2- Mesajı işitme/ duyma

3- Mesajın anlamlandırılması

(Özbay,2009:48).

Dinleme ilk edindiğimiz ve iletişimde en sık kullandığımız temel dil becerisidir. Günlük hayatımızda çok büyük bir yere sahip olan dinleme becerisi kendiliğinden

edinilecek bir beceri olarak görüldüğünden diğer becerilere oranla ihmal edilmiş bir beceridir. Dinleme becerisi her ne kadar okul ortamından önce kazanılsa da her dil becerisi gibi okul ortamıyla daha bilinçli ve etkin hale getirilebilir. Dinlemesini bilmeyen bir insan günlük hayatta kurduğu iletişimde mutlaka başarısızlığa uğrayacaktır. Dinleme eğitiminin amaçları :konuşulanı, okunanı tam olarak anlamlandırabilme, dinlenenler arasında sebep-sonuç ilişkisi kurabilme, dinlenenlerin ana fikrini kavrayabilme, bunları değerlendirme vb. olarak sıralanabilir (Özbay,2009:6).

Dinleme-anlama çalışmaları şu şekilde yapılabilir:

- Öğrencinin düzeyine uygun olarak seçilen metne göre hazırlanan sorular öğrenciye verildikten sonra (sorular kavratılıp okuma kurallarına uygun olarak) metnin öğretim elemanı tarafından okunması yoluyla, (*Bu uygulamada verici ile alıcı arasında dilden başka bir araç yoktur.*)
- Öğrencinin düzeyine uygun olarak seçilen bir tiyatro oyunundan kaydedilmiş bir işitsel aracın (materyalin) öğrenciye dinletilmesi,
- Televizyon programlarından veya bir görsel-işitsel yayından, seçilerek izlettirilecek bir program aracılığıyla,
- Yazılı veya kayıtlı bir metindeki tasvirlerin dinlenmesiyle uygun görüntünün seçilmesi,
- Dinlenen kısa bir hikâyenin eksik bırakılan kısmının yazılması,
- Dinlenen kısa bir hikâyedeki olaylar zincirinin zaman sıralamasının yazılması,
- Karşılıklı konuşmanın yer aldığı bir metin içinde boş bırakılan diyalogların tamamlanması,
- Dinleme konusuyla ilgili “doğru” ve “yanlış” bilgileri ayırt edebilmeye yönelik soruların cevaplanması,
- Karşılıklı konuşmayı dinlemeden önce resimlere, şekillere veya görüntülere bakarak tahminde bulunulması,

- Kısa süreli bir konuşmada yer alan temel düşüncelerin yazılması veya sözlü olarak ifade edilmesi,
- Metinde belli olmayan ancak bağlamdan hissedilen duyguların, düşüncelerin ve anlamların tahmin edilmesi ve yorumlanması,

Görsel nitelik taşımayan etkinliklerde seçilen konu öğrencinin zihninde canlanabilir ve istenilen davranışlar gerçekleşebilir. İşitselliğin yanı sıra görselliğin de olduğu etkinliklerde anlama daha güçlü gerçekleşir. Dinlemede kullanılacak metinlerin anlaşılabilirliği için, konunun ilgi çekici olması, konuşmacının dinleyiciyi güdülemesi ve dikkati çekmesi, dinleyicinin dikkat süresine ve dinleme ilkelerine uygun davranmasına bağlıdır (Gümüş, 2012:269).

Doğan (2010:265) dinleme becerisini “ihmal edilmiş, unutulmuş, kaybolmuş, yetim kalmış dil becerisi” olarak tanımlamaktadır.

Çocuklarımızın yalnızca “okuduklarını” anlamalarını sağlamaya çalışmak, eksik bir eğitim etkinliği olurdu. Onların çağımızın, düzenin istediği birer yurttaş olarak yetişebilmeleri için, yalnız okuduklarını değil;-çok daha kapsamlı olarak- görüp, dinleyip izlediklerini anlamada da yeterli olmaları gerekir (Erişen,1983:53, akt: Özbay,2009:77).

Dinleme eğitimi ile ilgili çalışmalarda öne çıkan konular ve uygulamalar şu şekilde sıralanabilir: kısa hikâyeler, fıkralar, masallar, tekerlemeler, haberler, hava durumu, günlük hayatta karşılaşması muhtemel duyurular, yol tarifleri, matematik problemleri, alışveriş uygulamaları, reklamlar, sözlü yönergeleri takip etme, dinlenen metinde konuyla ilgili ve ilgisiz özellikleri belirleme, dikte çalışmaları, ana fikri ve yardımcı fikirleri tespit etmeye yönelik uygulamalar vb. (Devine 1982; Rost-Uruno1990; Tompkins 1998; Özbay 2001; Yangın 2002; Doğan 2007 akt: Doğan:2010:266).

Güneş (2010:3 6) Sprenger –Charolles’in okuma-yazma öğrenme sürecinde dildeki seslerin önemine dikkat çektiğini, beyin araştırmalarında da bu durumu vurguladıklarını belirtmektedir. Sprenger-Charolles, okuma-yazma öğrenme sürecinde nöronların önce sözlü dili ve buna dayalı olarak da yazılı dili daha iyi

işlediklerini açıklamıştır. Öğrenciler sözlü dili kullanarak yazılı dili öğrenirler. Sözlü dili iyi kavrayan çocuğun zihinsel gelişimi ve okumayı öğrenmesi de daha iyi olacaktır.

Doğan (2010:266-267)'a göre öğrenciler dinleme etkinliklerinin uygulanırken şunlara dikkat etmelidir:

1-Dinleme etkinlikleri sırasında öğrenciler yalnızca dinlemelidirler. Çeşitli nedenlerden dolayı, işitemedikleri, anlayamadıkları, noktalarla ilgili soru sormamaları konusunda öğrenciler uyarılmalıdır. Bir öğrencinin dahi konuşması, öğretmene veya bir arkadaşına soru sorması, gürültü yapması diğer öğrencilerin dinlemelerini olumsuz etkileyecektir.

2- Dinleme sırasında çeşitli nedenlerden dolayı dikkatten kaçan noktalar üzerinde fazla durmamalarının, metnin kalan bölümünü dikkatle dinlemelerinin yararlı olacağı öğrencilere söylenmelidir.

3- Öğrencilere; etkinlik öncesi, sırası ve sonrasında öğretmenin tüm uyarılarına uymaları gerektiği belirtilmelidir.

4- Öğrencilere dinleme sırasında önemli gördükleri yerleri not almaları hatırlatılmalı, alınan bu notların sorulan soruları cevaplama da kendilerine yardımcı olacağı vurgulanmalıdır.

2.3. Dinleme Becerisinin Diğer Dil Becerileri İle İlişkisi

İnsan var olduğundan itibaren dünyayı anlamaya ve anlayabildiklerini ifade etmeye çalışır. Bu çabasında ana dili onun en temel aracı olur. Ana dilinin penceresinden hayata bakar. Dinleyerek, okuyarak hayatı anlamaya çalışır; anladıklarını ise yazarak ve konuşarak ifade eder. Dört temel dil becerisi bu yüzden insanlar için oldukça büyük bir öneme sahiptir. Dil becerileri her ne kadar dört farklı boyutta incelense de aslında hepsi birbirini tamamlar niteliktedir. Her biri diğeri ile ilişki içindedir. Zincirin halkaları gibi bir becerinin eksik olması ya da yanlış öğrenilmesi diğer becerilerin de yetersiz olmasına sebebiyet verecektir.

Dinleme becerisi bireyin ilk kazandığı beceridir. Bu yüzden diğer becerilerin temeli olma özelliğine sahiptir. Bu başlık altında dinleme becerisinin diğer dil becerileri ile olan ilişkileri incelenecektir.

2.3.1.Dinleme-Okuma İlişkisi

Özbay (2009: 59) okumayı öğrenmenin çocuğun önceden öğrendiği dilsel işaretleri yeniden öğrenmesi olduğunu söyler. Dinlemede de okumada da dilsel işaretler aynıdır. İkisi arasındaki fark fiziksel uyarıcılardan kaynaklanmaktadır.

Bazı araştırmacılar dil becerilerini “alıcı dil etkinliği” ve “verici dil etkinliği” olarak nitelendirmişlerdir. Bu nitelendirmeye göre okuma ve dinleme “alıcı dil” kısmında yer alır. Okuma becerisi gelişmiş bir bireyin dinleme becerisi de gelişmiş olacaktır.

Sarikaya (2018:65)’ya göre dinleme ve anlama süreç olarak birbirine benzer ve ikisi de anlama becerisi ile ilgilidir. İkisi de yoğun bir dikkat ve zihinsel çaba gerektirir. Hem okuma hem dinleme düşünce, olgu ve iletilerden anlam kurma ve bunları anlamlandırma sürecidir. Okuma becerisi eğitim aracılığıyla geliştirilebileceği gibi dinleme becerisi de bu bağlamda geliştirilebilir

Dinlenenlerin tam olarak anlaşılabilmesi için okumaya, okunanlar üzerinde düşünmeye ihtiyaç vardır. Yukarıda belirtildiği gibi okuma işitmenin ötesinde zihinsel bir etkinliktir. Bu yüzden iyi bir dinleyici olmak için iyi bir okuyucu olmak, okunanlar üzerinde zihin egzersizleri yapmak gerekir. Bu şekilde dinleme becerisinin okuma becerisini beslediği gibi, okumanın da iyi bir dinleyici olmaya zemin hazırladığı söylenebilir.

Emiroğlu ve Pınar (2013:776) okuma etkinliğiyle harfleri dinleme etkinliğiyle bireyleri okuduğumuzu söyler. Başka bir deyişle dinleme kulakla yapılan bir çeşit okumadır. Okuma ve dinleme her ikisi de anlama becerileridir. Ancak anlam ilişkisi kurulamayan metin tekrar okunabilirken, dinlenen metnin tekrarlanması her zaman mümkün değildir.

2.3.1.2.Dinleme-Konuşma İlişkisi

Dinleme becerisinin doğasının anlaşılabilmesi için konuşma söyleminin bilinmesi, anlaşılması lazımdır. Konuşma direkt olarak dinlenir, kimi zaman tekrarı yoktur bile. Konuşma esnasında konuşmacının hızı, telaffuzu, kurduğu cümlelerin yapıları, çeşitliliği, kullandığı sözcüklerin sağlama uygunluğu, konuşmacının ifade etme tarzı, konuşmaya eşlik eden ifadeler, mimikler, jestler, ses tonu, amacı, anlamda birer yapı taşıdır (Yaman,2015:317;akt, Göçer,2017:240).

Göçer (2017:241) konuşmanın dinlemeyle doğrudan bağlantılı olduğunu belirtir. Çocuklar ilk önce etraflarındaki kişilerin konuşma dilleriyle konuşurlar. İkinci adımda konuşmalarını bireysel ve toplumsal deneyimleriyle değiştirir ve geliştirirler.

Etkili bir konuşma becerisine sahip olmak için iyi bir dinleyici olmak gerekir. Dinleme ve konuşma sözlü iletişim alanında yer alan iki temel beceridir. Çocuk okula başlamadan önce bu iki temel beceriyi ailesinden ve çevresindekilerden edinir. Konuşabilmek için duyulanın anlaşılması yani dinleme çok önemlidir. İletişim sürecinde bir göndericinin olacağı gibi bir alıcının da olması gerekir.

Emiroğlu ve Pınar (2013:774) dinlemeden sonra en çok kullanılan becerinin konuşma becerisi olduğunu belirtir. İletişim, insan için olmazsa olmaz bir unsurdur. Dinleme ve konuşma becerisine sahip olan birey sağlıklı bir sözlü iletişim de kurabilecektir. Konuşma ve dinleme becerisi gelişmeyen bireyin sözlü iletişimde başarılı olması beklenemez. İnsanlar eğlenmek, bilgi edinmek, ilgilerini ve ihtiyaçlarını belirtmek gibi çeşitli nedenlerden dolayı iletişim kurarlar. İletişim sırasında insanlar karşıdakini anlamak, onunla ilgili bilgi sahibi olmak için dinlemek zorundadır.

2.3.1.3.Dinleme-Yazma İlişkisi

Yazma becerisi diğer becerilere göre en geç kazanılan beceridir. Bir çocuk önce dinlemeyi sonra konuşmayı öğrenir. Okula başlamasıyla birlikte okuma ve yazma becerilerini kazanır. Söz varlığını zenginleştirmek iyi bir okuyucu olmaya dayandığı kadar iyi bir dinleyici olmaya da dayanır. Birey günlük hayatında okumaktan çok daha fazla dinleme etkinliklerinde bulunmaktadır. Yazma becerisinin ana

malzemeleri ve yazıda kullanılacak olan kelimeler büyük oranda dinlemekle kazanılmaktadır.

Özbay (2009:63) kişinin yazma becerisinin gelişebilmesi için gerekli olan en önemli becerinin temel dil becerilerinden biri olan dinleme becerisi olduğunu ifade eder. Dinleme becerisi eksik olan bir kişinin anlama becerisi de eksik olacağından yazma becerisi de tam olarak gelişemeyecektir.

2.3.2. Dinleme Türleri

Alan yazın incelendiğinde dinleme türlerinin farklı başlıklar altında incelendiği görülmüştür. Bu bölümde alan yazında ortak olarak değinilen dinleme türlerine yer verilecektir.

2.3.2.1. Ayırt Edici Dinleme

Özbay (2009:95) sesler arasındaki farkı belirlemenin ayırtıcı dinleme olarak adlandırılacağını söyler. Bu dinleme türü gelişen bir öğrenci, konuşmacının sesindeki değişiklikleri doğru tespit ederek anlam kurmaya çalışacaktır. Bu türde ses tonu ve vurgulamalar ile birlikte beden dili de önem kazanmıştır.

Dinleme, işitsel ve görsel becerilerin birlikte işe koşulduğu bir beceridir. İşitilenlerin kavranmasının yanı sıra dinleme sırasında konuşmacının yaptığı bedensel hareketlerin söze kattığı anlamın kavranması da gereklidir (Altunkaya, 2018:88).

Göçer (2017:209)'e göre konuşma ve tartışmaların hızlı olduğu durumlarda konuşmanın özünü anlayabilmek için dinleyici bu yönetime başvurur. Amaç söylenenler arasından önemli görülen noktaların seçilmesidir.

2.3.2.2. Estetik Dinleme

Doğan (2014: 165) estetik dinlemenin zevk almak ve eğlenmek için yapıldığını belirtir. Bu dinleme türünde mesaj dinleyici de ilgi ve merak uyandırılmalıdır.

Eğlenmek için, rahatlamak için dinlenme gibi adlarla da anılan estetik dinlemede amaç dinlenenlerden zevk almak, hoşça vakit geçirmek ve eğlenebilmektir. Altunkaya (2018:92)'ya göre öğrenciler estetik dinleme becerisini küçük yaşlardan

itibaren kazanmış olurlar. Daha bebekken ninni ile başlayan estetik dinleme süreci tekerleme, sayışmaca, mani, masal gibi türlerle devam eder.

Özbay (2009:104) estetik dinleme ile kastedilen türün bir hikâyenin, şarkının, şiirin dinlenmesi ya da bir oyunun, filmin seyredilmesi olduğunu belirtir.

2.3.2.3. Eleştirel Dinleme

Eleştirel düşünmenin en önemli unsurlarından biri olan eleştirel dinlemede amaç, dinlediklerinin doğru olup olmadığını belirlemektir. Bunun için öğrenciler dinlediklerine yönelik soru sorma alışkanlığı kazanmalıdır (Göçer,2017:210).

Eleştirel dinleme ile birey dinlediklerinin doğruluğunu sorgular. Bu sorgulama ise demokratik toplumların nesillere kazandırmak istediği bir özelliktir. Özbay (2009:135) hayatın her alanında eleştirel dinlemeye ihtiyaç duyulduğunu söyler.

Televizyonlarda tartışma programları bu dinleme üzerine gerçekleşmekte, eleştirel dinlemeyi iyi beceren bireyler tartışmalarda daha başarılı olmaktadır. Ungan (2009:143) eleştirel dinleme yapabilmek için dinleyicinin iyi bir bilgi birikimine sahip olması gerektiğini söyler. Eleştirel dinleme yapılırken konuya hakim olunmalı, karşı taraf yargılanırken deliller sağlam olmalıdır.

Doğan (2014:165) bu dinleme türünde amacın anlamak ile beraber değerlendirmek, yorumlamak ve yargılamak olduğunu belirtir. Konuşmadaki eksik ve yanlışlıkları tespit etmek, söylenen sözlerin altında yatan mesajları irdelemek için de eleştirel dinleme yapılabilir.

Karadüz (2010:1567) eleştirel düzeyde bir anlama becerisine sahip olabilmenin okumayla gerçekleşebileceği gibi dinlemeyle de gerçekleşebileceğini söyler. Eleştirel bir şekilde dinlemek zihinsel çaba gerektirir.

2.3.2.4. Not Alarak Dinleme

Not alma, kişinin okurken ya da dinlerken önemli gördüğü hususları daha sonra kullanmak amacıyla özet olarak yazmasıdır. Not alarak dinleme mesajın işitilmesi, anlaşılması, yorumlanması, önemli bilgilerin ayrıştırılması gibi bilişsel işlemlerin yanı sıra dikkatli dinlemeyi istemek, motive olmak, dinleme kaygısını azaltmak, dinlemeye istekli olmak gibi duyuşsal işlemlerin ve yazmak gibi psiko-motor becerilerin birlikte çalıştığı bir süreçtir (Altunkaya, 2018:90).

Özbay (2009:120) not almanın aktif katılımı sağlayacağını ve bu şekilde dikkatin öğrenilecek konuya yöneltebileceğini ifade eder. Not alma unutmaya unsurunu da ortadan kaldıracaktır.

Not tutmak, mekanik bir etkinlikten çok zihinsel bir etkinliktir. Bu etkinlik şu aşamalardan oluşur:

a. İşitmek

b. Dinlemek

c. Anlamak

ç. Analiz etmek

d. Seçmek

e. Yazmak

(Özbay,2009:122).

2.3.2.5. Empatik Dinleme

Empati kurma kişinin karşısındakinin yerine kendini koymasıdır. Empati kurarak dinlemede öğrenci kendisini karşısındakinin yerine koyarak onun ruh halini, duygularını, genel olarak içinde bulunduğu durumu anlamaya çalışır(Özbay,2009:102).

Empatik dinleyebilmek için eleştirmemek, karşısındakinin duygularını anlamaya çalışmak gerekmektedir.

2.3.2.6. Yaratıcı Dinleme

Yaratıcı dinleme, dinleyenin dinlediklerini zihninde ön bilgileri, dünya görüşü, değer yargıları ile birleştirerek değerlendirmesi ve sonrasında kendine özgü fikirler üretebilmesidir. Bu dinleme türünde amaç, dinlenenlerden ve izlenenlerden yola çıkarak yeni fikirlere ulaşabilmek, özgün düşünceler üretebilmektir (Altunkaya,2018:93).

2.3.2.7. Etkili Dinleme

Dinleyenlerin dinleme sürecinde dinledikleri ışığında çeşitli çıkarsamalara varabildiği, düşünce üretebildiği ve bunları ifade edebildiği dinleme, etkili, kavrayıcı ya da aktif dinleme olarak adlandırılır (Altunkaya,2018:94).

Etkili dinlemek için karşı tarafın söylediklerini doğru anlayabilmek adına yoğun bir zihinsel çaba vermek gerekir. Cihangir (2004:33) Davis'ten etkili dinlemenin on kuralını şu şekilde aktarmıştır:

- 1-Dinleyici konumunda iken konuşmamak,
- 2- Konuşmacıya söyleyeceklerini söyleyebilmesi için fırsat vermek,
- 3- Gereksiz konuşmamak,
- 4- Dikkat dağıtıcı, konuşmacının konuşmasını engelleyecek davranışlardan kaçınmak,
- 5-Kendini konuşmacının yerine koymak,
- 6- Konuşmacının sözünü kesmemek ve sabırlı davranmak,
- 7-Sadece sözleri değil anlamı da yorumlamaya çalışmak,
- 8-Konuşmacıyı dinledikten sonra tepkide bulunmak,
- 9-Konuşulan konu kapsamında sorular sormak,
- 10- Dinlemeye istekli olduğunu, ilgili davranışları anlamak, anlamak için dinlediğini göstermek (Akt:Ungan,2009:142).

Bu görüşten hareketle etkili dinlemenin bazı dinleme türlerini içinde bulundurduğu sonucuna varılabilir. Etkili dinleme becerisine sahip olan biri, yaratıcı, eleştirel, empatik ve estetik dinleme becerilerinin bazı özelliklerine de sahip olmuştur.

2.4.Türkçe Ders Programlarında Dinleme Eğitimi

Türklerin en eski gramer kitabı olarak da kabul edilen Divan-ı Lugati't Türk'te dinlemenin önemi anlatan onlarca söz bulunmaktadır. Millet olarak dinlemenin bir erdem olduğunu çok eski zamanlarda anlamış olmamıza rağmen bu becerinin öğrenilebilir, geliştirilebilir bir beceri olduğunu kabul etmemiz uzun zaman almıştır. Bu yüzden ülkemizde ve tüm dünyada dinleme becerisi “ihmal edilen” bir beceri olarak bilinmektedir.

1924 ve sonraki müfredatlarda okuma, yazma becerileri yer alırken dinleme becerisi yer almaz. Özbay'a (2009:76) göre dinleme becerisinden ilk kez 1968 müfredatında doğrudan söz edilmiştir. Bu programa göre öğrenciler;

- Dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlamaya alışırlar.
- Gördüklerini, duyduklarını, bildiklerini, incelediklerini, öğrendiklerini düşünüp tasarladıklarını sözlü ve yazılı ile doğru, amaca uygun ve etkili olarak anlatma gücünü kazanırlar
- Dinleme ve okuma alışkanlık ve zevkini elde eder; seviyelerine göre yazılmış kitapları, yazıları arayıp bulmaya, istekle okumaya yönelirler.

ifadeleri yer almaktadır (MEB,1968:112, akt: Özbay,2009:46). Ancak “dinleme” becerisine yine bağımsız olarak yer verilmemiştir.

1981 programında okuma, dinleme, izleme, sözlü anlatım, yazılı anlatım ve dil bilgisiyle ilgili “öğrencilere kazandırılacak davranışlar” her sınıf seviyesine göre ayrı ayrı belirlenmiştir. “Dinleme becerisi” ile ilgili davranışlara ilk defa 1981 müfredatında yer verilmiştir (Coşkun,2009:10). Özbay (2009: 47) programı önceki programlar ile karşılaştırdığında en ayrıntılı programın 1981 programı olduğunu ve programda dört temel beceriden ayrıntılı bir şekilde bahsedildiğini ifade eder. Yine de dinleme eğitiminin nasıl yapılacağına dair gerekli açıklamalar bu programda da yeterince yapılmamıştır.

Dinleme eğitimi, 1998 yılında geliştirilen ancak uygulanamayan İlköğretim Taslak Programında da yerini almıştır. Özbay (2009: 80) dil becerilerinin bu programda daha modern bir anlayışla verildiğinden bahseder.

2004 yılında pilot uygulaması yapılan, 2005'te uygulamaya geçirilen İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı'nda dinleme eğitimine verilen önemin arttığı görülmektedir. Bu programda, öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır.

2006 yılında uygulanan İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda dinleme becerisi öğrenme alanları başlığı altında "dinleme/izleme" adıyla yer almıştır. Bu programda "Genel Amaçlar" bölümünde:

- Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme , dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,
- Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,

şeklinde dinleme, izleme becerisi ile ilgili amaçlar sıralanmıştır (MEB,2006:4).

2006 programında, görsel ve işitsel araçların hayatın her alanında giderek yaygınlaşması ve bu araçların eğitimde kullanılmasının etkili bir dinleme/izleme eğitimini gerekli kıldığından bahsedilmektedir. Bu becerinin geliştirilmesiyle öğrencinin dinlediklerini/izlediklerini sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma gibi üst becerileri gerçekleştirmesi beklenmektedir.

Programda dinlenecek/izlenecek materyallerin özellikleri şu şekilde belirtilmiştir:

1. Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olmalıdır.
2. Millî, kültürel ve ahlâkî değerlere, milletimizin bölünmez bütünlüğüne aykırı unsurlar yer almamalıdır.
3. Siyasî kutuplaşmalara ve ayrımcılığa yol açacak bölücü, yıkıcı ve ideolojik ifadeler yer almamalıdır.

4. Öğrencilerin sosyal, zihinsel, psikolojik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek cinsellik, karamsarlık, şiddet vb. öğeler yer almamalıdır.
5. İnsan hak ve özgürlüklerine, insanî değerlere aykırı öğeler yer almamalıdır.
6. Dersin amaçları ile kazanımlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.
7. Öğrencilerin ilgi alanlarına ve seviyesine uygun olmalıdır.
8. İşlenecek süreye uygun uzunlukta olmalıdır.
9. Türkçenin anlatım zenginliklerini ve güzelliklerini yansıtmalıdır.
10. Dinleme metinlerinde, metnin özünü ve anlam bütünlüğünü bozmamak kaydıyla kısaltma ya da düzenlemeye gidilebilir. Düzenleme sırasında metne cümle ya da paragraf düzeyinde ekleme yapılamaz.
11. Aynı temada birden fazla dinleme/izleme materyaline yer verilecekse bunları türleri farklı olmalıdır.
12. Öğrencilerin dil zevkini ve bilincini geliştirecek, hayal dünyalarını zenginleştirecek nitelikte olmalıdır.
13. Öğrencinin kişisel gelişimine katkıda bulunacak ve onlara estetik bir duyarlılık kazandıracak nitelikte olmalıdır.

(MEB,2006: 57)

2009 yılında 1-5. Sınıflar için hazırlanan programda “dinleme” becerisi yine öğrenme alanları başlığı altında verilmiştir. Bu programda dinleme becerisine ait olan kazanımlar:

- Dinleme Kurallarını Uygulama
- Dinlediğini Anlama
- Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme

Başlıkları altında her sınıf seviyesinde ayrı ayrı verilmiştir (MEB,2009:22). Ayrıca “etkinlikler” kısmında örnek etkinlikler belirtilmiş, “açıklamalar” kısmında ise kazanımlar ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

2015 yılında ilkokul ve ortaokullar için ayrı ayrı program hazırlama

uygulamasından vazgeçilerek Türkçe Dersi (1-8.Sınıflar) Öğretim Programı hazırlanmıştır. Programın genel amaçları bölümünde özellikle

- Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarını; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeye çalışmak,
- Çoklu medya ortamlarında aktarılanları sorgulamak (MEB,2015:5).

maddeleri dinleme/izleme becerisi ile doğrudan ilişkilidir. Programda “dinleme” ve “konuşma” becerileri “sözlü iletişim” öğrenme alanı başlığı altında verilmiştir. Diğer programlara göre programda dinleme becerisine ait kazanım sayısı düşmüştür.

Bu programda kitaplarda yer alacak metinlerin genel özellikleri verildikten sonra dinleme/izleme metinleri ile ilgili de bilgiler verilmiştir. Birinci sınıfta haftada en az iki, sonraki sınıflarda en az bir ders saatinin dinleme ve konuşmaya ayrılması önerilir. Ancak öğretmen, dinleme/izleme ve konuşma etkinliğinin niteliğine bağlı olarak bir haftada iki ders saatini dinleme/izleme ve konuşma etkinliğine ayırabilir. Dinleme/izleme metinleri öğretmen kılavuz kitabında yer alır ve ses dosyası veya video dosyası olarak öğretmen kılavuz kitabı ekinde CD ile verilir. Öğretmen kılavuz kitabında dinleme/izleme ve okuma metinlerinin işlenişine ilişkin stratejiler vererek kazanımların gerçekleştirilmesini sağlayacak biçimde yönlendirmeler yapmalıdır. Dinleme/izleme metinlerinden, dinleme/izleme esnasında öğrencinin takip etmesi gerekenler veya öğrencinin bağımsız olarak dinleme izleme çalışması yapması önerilenler, öğrenci çalışma kitabında da yer almalıdır (MEB,2015:9).

Dinleme ile ilgili kazanımlarda dinlediğini bütünlük içinde anlama ve anlamlandırma, yeniden ifade etme, dinlediği bir metinde, izlediği bir sunum veya medya içeriğinde kurgu ile gerçeği ayırt etme, örtük mesajları anlama, sunulan görüşleri desteklemek için kullanılan gerekçe ve kanıtların yeterliliğini değerlendirme becerilerinin ne düzeyde kazanıldığını belirlemeye yönelik uygulamalar yapılır (MEB, 2015:14).

2017 ve 2018 yıllarında hazırlanan programda “dinleme” becerisi açısından bir farklılık olmamakla beraber özellikle milli manevi değerlere vurgu yapıldığı

görülmektedir. Bu programlarda yalnızca adlandırmada bir değişikliğe gidilmiş, sözlü iletişim öğrenme alanı ifadesi kaldırılarak “dinleme” ve “konuşma” ayrı başlıklar halinde ele alınmıştır. 2017 programında da bir önceki programa benzer olarak “genel amaçlar” bölümünde “dinleme” ile ilişkili şu genel amaçlar ifade edilmiştir:

- dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi
- basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi

(MEB,2017:10).

Programlarda kitaplarda yer alacak metinlerin sayısı ve türleri de belirtilmiştir. 32 metnin 8’inin dinleme/izleme metni olması gerektiği ifade edilmiştir. Dinleme/izleme metinlerinin taşınması gereken özellikler ayrıca belirtilmemiş, genel olarak kitaplarda yer alacak metinlerin özelliklerine yer verilmiştir.

Genel bir değerlendirme yapacak olursak 2004 yılında yapılandırmacı eğitim anlayışı ile hazırlanan öğretim programına kadar “dinleme” becerisi programlarda ihmal edilmiştir. 2006 programında ise “dinleme” becerisi tam olarak kendine yer edinebilmiştir. Bu program ile birlikte Türkçe derslerinde öğrenciler dinleme metinleri ile tanışmaya başlamışlardır. Programda metinlerden dinlenecek/izlenecek metinler olarak bahsedilse de “izleme” alanında herhangi bir etkinliğin ya da materyalin bulunmadığı görülmektedir.

2015 yılında ise “dinleme” kavramının yanına “izleme” kavramı eklenmiştir. 2016-2017 eğitim öğretim yılından itibaren ise ders kitaplarında dinleme/izleme metinleri yer almaya başlamıştır. Özellikle çoklu medya ile ilgili amaçlar ve kazanımlar programlarda yerini almıştır. Gelişen teknoloji ile birlikte yoğun bir dinleme/izleme faaliyeti içinde olan öğrencilerin, dinlediklerini/izlediklerini doğru anlamlandırabilmeleri, sorgulayabilmeleri için “dinleme/izleme” becerisinin ne kadar büyük bir önem taşıdığı fark edilmiştir.

2.4. Çoklu Ortam

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte öğrenci profili buna bağlı olarak da öğrenme ortamları değişime uğramıştır. Etkili ve kalıcı bir öğrenme sağlayabilmek için zengin bir öğrenme ortamı oluşturmak gerekir. Bu ihtiyaç “çoklu ortam” kavramını ortaya çıkarmıştır.

Mayer ve Moreno(2002) çoklu ortam mesajının amacının öğrencide bilgi inşasını teşvik etmek olduğunu belirtir. Amaç sadece bilgiyi çoklu ortam araçlarıyla sunmak değil, öğrencinin sunulan materyali anlamlı yollarla işlemesine yardımcı olmaktır.

Alan yazında çoklu ortam kavramı şu şekilde tanımlanmaktadır:

Kuzu (2017:3)’ya göre düz metin yanında ses, resim, animasyon, grafik vb. unsurların ortama dâhil edilmesi çoklu ortamı oluşturur.

Hasırcı (2015:15) çok uyaranlı eğitim ortamı olarak adlandırdığı eğitim ortamını, bireyin dilsel, işitsel, görsel uyarlarla düşüncelerini değindirebildiği eğitsel çevre olarak tanımlar.

Altınışık (2001: 30) eğitim ortamına konu dışına çıkılmadan eklenen araçların çoklu ortamı oluşturacağını ifade eder. Çoklu ortam araçları ile eğitim ortamı zenginleşecek ve öğrenme daha kolay hale gelecektir.

Yılmaz (2005: 11) iletişimin farklı yollardan sağlandığında çoklu ortamın oluşacağını söyler. Taşçı (2006: 21-22) çoklu ortamı, öğretim araçlarının farklı duyuşsal kanallar kullanılarak eş zamanlı bir şekilde dijital ortamda sunulması olarak ifade eder.

Çoklu ortamın temel özelliği, bilgi-işlem teorilerinin açıkladığı şekilde öğrenme materyallerinin düzenlenmesidir. Bir kavram ağı biçiminde uzun süreklî bellekte organize edilip depolanan bilginin, birden fazla temsil biçimi kullanılarak ilişkilendirildiğinde ve depolandığında uzun süreklî bellekte kalmasının daha olası

olduğu ifade edilmektedir. Eğer bilgi çoklu ortam içinde öğrenciye sunulursa bunun beyne aktarımı kolay olur. Kısaca insan beynindeki bilgilerin çoğuna birden çok rota izlenerek ulaşılabilmektedir. Bilginin ilk kaydı çok rotalı olacağından çoklu ortamda bilgi birimlerine birden çok rota vasıtasıyla ulaşmaya izin verir. Bu işlemsel benzerlikten öğrenme için faydalanabiliriz (Akpınar,1999; akt: Küçük,2006:70-71). Metin, grafik, video, ses araçlarından, gerçek nesnelere iki veya daha fazlasının bir arada kullanılmasıyla oluşan öğrenme ortamı (Arkün,2007:23).

Akbaba (2009: 48-49) çoklu ortamı farklı duyuaların işe koşulduğu bir teknoloji olarak tanımlar. Belirli bir içeriğin sunumu için metin, grafik, canlandırma, fotoğraf, video ve ses gibi farklı sembol sistemlerinin birbirlerini tamamlayacak biçimde bütünleştirilmesidir (Aldağ ve Sezgin, 2003:123). Çoklu ortam öğrencilere zenginleştirilmiş bir öğrenme ortamı sunulmasına olanak tanımaktadır (Dinçol Özgür, 2011:14).

Dedebali (2014: 41) tanımlardan yola çıkarak ses ve görüntü birlikteliğinin çoklu ortamı oluşturduğunu ifade eder. Çoklu ortam, yazılı metin yanında ses, çizim, durağan veya hareketli resim, grafik, çizelge ve animasyon vb. formların birden fazlasının bilgisayarla veya diğer araçlarla etkili, verimli sunulması, dosyalarda saklanması, sayısal olarak işlenmesi olarak adlandırılabilir.

Bu tanımlardan yola çıkarak birden fazla duyuya hitap edebilen bir öğrenme ortamının çoklu ortamı ifade ettiği sonucuna varabiliriz. Çoklu ortam zengin bir öğrenme ortamı sağlar. Ve yapılan çalışmalar çoklu ortamlarda gerçekleştirilen öğrenmelerin daha kalıcı ve etkili olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır.

2.4.1. Çoklu Ortamın Veri Yapıları

Teknolojinin gelişmesi ile çoklu ortam kavramının tanımı değişikliğe uğramıştır. Çünkü ortaya çıkan yeni araçların çoklu ortamın beslendiği kaynakları da çeşitlendirmiştir.

Teknoloji öncesi dönemlerde ortamı oluşturan öğeler günümüze oranla daha az karmaşık yapıya sahiptiler. En zor olan vücut diliydi ki bunu çözme işini de beyin dediğimiz yapıya bırakıyorduk. Yazı karmaşık bir form olmasına rağmen kolay öğrenilebiliyordu. Resim taklit edilen gerçeklik aşamasında olduğu için çıplak ileti niteliği oldukça fazlaydı (Dedeal,2003:98).

Günümüzde ise iletiler karmaşıklaştı. Çok uyaranlı ortamlarda çözülmeyi bekleyen bir yığın işaret ve kodlar oluştu. Genel anlamıyla çoklu ortam öğeleri metin, görsel (resim, illüstrasyon, çizim, fotoğraf, karikatür), ses-müzik, film-video, canlandırma-animasyon, programlar, grafik ara yüz ve diğer öğelerdir.

2.4.1.1.Metin

Metin tüm eğitim araçlarında kullanılan en eski veri yapısıdır. Hangi çoklu ortam aracı kullanılırsa kullanılsın metin en başta gelir. Çoklu ortamda çeşitli araçlarla desteklenen metin daha önemli hale gelir (Akın, 2015:32).

Harfler, kelimeler, cümleler artık sadece yazın sanatının öğeleri olmaktan çıkmıştır. Grafik sorumluluklar da yüklenerek iletişimde kendilerine yeni bir yer açmışlardır. Çoklu ortam sunumlarında iletişim malzemesi olarak grafik içinde kullanılmaktadırlar (Dedeal,2003:103).

Metin kısa ve öz olmalı dinleyiciyi sıkmamalıdır. Hedef kitleye uygun kolay anlaşılır ve okunabilir karakterler seçilmelidir (Sarıkaya, 2006:16).

Çoklu ortamda kullanılacak metinlerin tasarımı hakkında Yekta (2004: 25-26)

Kay L. Orr, Katharine C. Golas, ve KatyYao (1994)'dan şu ilkeleri aktarmıştır:

- Ekrandaki metin miktarı sınırlandırılmalıdır. Ekrandaki bir metni okumak basılı olana oranla çok daha zordur ve uzun sürer. İnsanlar bilgisayar ekranındaki bir metni Kitaptan okuduklarına oranla %28 daha yavaş okurlar.

- Metin düzgün yerleştirilmeli ve sola dayalı olmalıdır.
- Başlıkları ortalamak ve satır sonunda kesme işareti kullanmamak önemlidir.
- Bilgi bloklarını ayırmak için boşluklar bırakılabilir.
- Başlıkları içeriği özetlemek ve yön bulma yardımcısı olarak kullanmak gerekir.
- Dizi şeklinde bir içeriği olan cümleler liste halinde gösterilmelidir.
- Karmaşık bilgileri tablolar halinde organize etmek öğrencilerin program içeriğine entegre olabilmelerini sağlar.
- Büyük harfler sadece başlıklarda kullanılmalıdır.
- Aydınlatma ve koyulaştırma görüntünün sadece %10'u ile sınırlı olmalıdır.
- İtalik yazı tipi sadece başlıklarda kullanılmalıdır.
- Ekran bileşenlerini ayırmak için farklı tipte ve büyüklükte fontlar kullanılabilir.

2.4.1.2. Görsel(Resim, İllüstrasyon, Çizim, Fotoğraf, Karikatür)

Beyin göz ve el ilişkisi tasarımcının öncelikli silahıdır (Dedeal,2003:136). Görsel medyalar çoklu ortam tasarımının temelini oluşturmaktadırlar. Bu nedenle diğer ses ve metin gibi bileşenler bu medyalar üzerinde yapılandırılmaktadırlar. Sarıkaya (2006: 18) görsel öğelerin doğru seçilmesi ve konumlandırılmasının iyi bir tasarımı oluşturacağını belirtir.

Resim ve grafikler, öğrencilerin kavramları anlamasını, yorumlamasını ve kavramlar arasındaki ilişkileri fark etmesini sağlar. Bunun yanı sıra öğrencilerin derse olan ilgisini çekmesi ve dikkatini koruması bakımından son derece etkilidir (Akın, 2015:34).

Görsel medyaların kullanımı farklı yöntemlerle gerçekleştirilmektedir. Bu yöntemler şunlardır:

- Görselleri çeşitli yazılımlar (Photoshop, Paintshop Pro, 3D StudioMaxgb.) yardımıyla sayısal ortamda hazırlamak.

- Sayısal ortama aktarılmamış görsel medyaları (fotoğraf gb.) dijital kamera, tarayıcı (scanner) , grafik tablet gibi araçlar yardımıyla sayısallaştırmak.
- Bilgisayar ortamında var olan dijital görselleri(cd arşivleri, sanal kütüphaneler) kullanmak.

(Sarıkaya,2006:18).

Tasarımın tüm aşamalarında fotoğrafa gerek vardır. Sayısal ortama aktarılarak çeşitlendirilebilir, anlatımı güçlendirilebilir ve daha uygun boyutlarda arşivlendirilebilir. Özellikle sunumlarda hareketin abartılı geleceği anları fotoğrafla sabitlemek algılamayı hızlandıracak ve anlatımı kolaylaştıracaktır

(Dedeal, 2003:137).

2.4.1.3. Ses- Müzik

Ses, kulağın işitebildiği titreşim; müzik, tek sesli veya çok sesli olarak birtakım duygu ve düşünceleri anlatma sanatıdır(Dedeal, 2003:100).

Görsel ve işitsel algılamaya aynı anda hitap edebilmek için web tabanlı öğretimde sesin kullanımını son derece önemlidir. Bir tabloda ya da animasyonda anlatılmak istenen olayın tam olarak idrak edilebilmesi için, hem animasyonun takibi hem de metnin takibi açısından görsel tasarım tek başına yetersiz kalacaktır. Animasyonda veya tabloda aktarılmak istenenler sesle desteklendirildiğinde görsel ve işitsel öğrenme eş zamanlı olarak etkili olacaktır. Öğrenci hem görerek hem de işiterek aktarılmaya çalışılan konunun ne anlama geldiğini daha iyi anlama şansı bulacaktır (İlhan, 2010:24)

Sarıkaya (2006: 16) dikkat çekici, ritmik ve hafif müzik kullanılması gerektiğinden bahseder. Eğer uzun metinler varsa okumaktan kaçınanlar için seslendirmeler yapılmalıdır. Tasarımda kullanıcı kontrolü varsa sesi kullanıcı kontrol edebilmelidir. Müzik çoklu ortam araçlarıyla uyumlu olmalıdır.

2.4.1.4. Film – Video

Sarıkaya(2006: 16)'ya göre videoda hem işitme hem de görmeduyusu işin içindedir. Video hazırlanırken izleyicinin beklentileri ve özellikleri mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Konu ile ilgili kısa tanıtımlar, gerçek zamanlı ders ortamları, röportajlar, video klipler ve belgeseller gibi film ortamları, platform içerisinde tekrar oynatılabilir özelliğiyle sıkça kullanılmaktadır. Filmler durdurma, tekrar oynatma ve istenilen yerden başlama özellikleriyle konunun aktarılmasında en çok tercih olunan medya olarak görülmektedirler.

Video cihazları ve dijital kameralar yardımıyla kaydedilen görüntüler kolaylıkla sayısallaştırılarak bilgisayar ortamına aktarılabilir. Videoların işleme yazılımları yardımıyla kesilip birleştirilerek montajlanabilmesi ve çeşitli görsel efektlerin eklenebilmesi etkileşimli ortamda kullanılmasını daha cazip hale getirmektedir (Yekta,2004:28).

2.4.1.5. Canlandırma- Animasyon

Animasyon, görsel etkileri olan bütün hareketlilikleri içine alır. Bilgisayarlarda grafik araçlar kullanılarak görsel etkilerin oluşturulması ile bilgisayar tabanlı animasyonlar elde edilir (İlhan,2010:25).

Animasyonlar, metin ve görsellerin monotonluğunu yıkmaktadırlar. Öğrencilerin yaş düzeylerine uygun canlandırmalar daha etkilidir. Çoklu ortamlarda kullanılan animasyonlar kolaydan zora doğru düzenlendiğinde öğrenmede etkilik artacaktır (Sezgin ve Köymen,2001;akt.Çoruk, 2015:13).

2.4.2. Çoklu Ortamla Öğrenmenin Bilişsel Kuramı

Mayer (1999) bu kuramla ilgili deneysel sonuçlara ulaşabilmek için Kaliforniya Üniversitesi Santa Barbara'da bir araştırma ekibi kurduğundan bahseder. Mayer'in amacı sözel sunumları resimlerle destekleyerek öğretici mesajların anlaşılabilirliğini arttıran bir teknik bulabilmektir.

Mayer(2008) çoklu ortamla öğrenmeyi kelimelerden ve resimlerden öğrenme olarak tanımlarken kelimelerin basılı ya da sözlü olabileceğini ifade eder. Resimler kavramının ise fotoğrafları, şemaları, grafikleri, haritaları ya da animasyonları videoları kapsayabileceğini belirtir.

Mayer yaptığı birçok deneysel çalışma ile kuramı oluşturmuş ve öğrenenin daha iyi öğrenebilmesi için çoklu ortam tasarımlarına yönelik ilkeler belirlemiştir. Rudolph(2017) bu teoriyi geliştirmek için Mayer'in neredeyse otuz yılını harcadığından bahseder.

Mayer ve Moreno (2002) hem görsel hem de sözel materyaller bir arada olduğunda öğrenenlerin daha çok hatırladığını, daha doğru eşleştirmeler yaptıklarını ve daha yaratıcı çözümler ürettiklerini ortaya koymuşlardır.

Mayer(2008) yaptığı deneysel çalışmalar sonunda öğrenmeleri iki yolla ölçtüklerini belirtir. Öğrenenlere “ Lütfen yeni aldığınız dersle ilgili hatırlayabileceğiniz her şeyi not edin.” şeklinde hatırd tutma ile ilgili sorular ve “ Lütfen okuduğunuz cihazın güvenilirliğini nasıl artıracığınızı söyleyin.” gibi bilgileri transfer etmeye yönelik sorular sormuştur.

Mayer ve Moreno (2002) çoklu ortamla bilişsel öğrenme teorisinde çoklu ortam sunumlarının, tek ortamlı sunumlara oranla daha anlamlı öğrenmelere yol açtıklarını belirtirler.

Öğrenme ortamı en genel anlamıyla, öğrenmenin gerçekleştiği ya da gerçekleşmesinin umulduğu fiziksel çevre olarak tanımlanabilir. En basit öğrenme ortamı bir öğrenen ve mekândan oluşmaktadır. Öğretim tasarımcılarına göre etkili bir öğrenme ortamında ön plana çıkması gerekenler öğrencinin inisiyatifi ve seçimleridir. Öğrenme ortamı; kişilerin problemlerine geçerli çözümler bulmak ve çeşitli kavramlara mantıklı açıklamalar getirmek üzere kullandıkları yerler olarak tanımlandığında ilk olarak öğrenme için birden çok uyarının işe koşulduğu bir öğrenme ortamı akla gelmektedir (Yılmaz,2005:10).

Yıldız (2009: 53-54) araştırmalar sonucunda, öğrenme ortamları çoklu ortam araçlarıyla zenginleştirildiğinde öğrencilerin öğrenmelerinin kolay olduğunu, başarının ve kalıcılığın olumlu yönde etkilendiğini belirtmiştir.

Bulut (2018:42) çoklu ortamla öğrenmenin bilişsel kuramının insanların nasıl öğrendikleri sorusuyla ilgilendiğini ifade eder. Bu kuram işitsel ve görsel çalışan bellek birimlerinden çalışan belleğin kapasitesinin sınırlı olmasından ve anlamlı öğrenmenin sözel ve sözel olmayan bilgileri seçme, bilgileri organize etme ve bilgileri bütünleştirme özelliklerini kapsar (Moreno, 2001;akt. Meşe,2012:35).

Türel ve Gürol (2009:214) Mayer ve arkadaşlarının yaptıkları çalışmalarla etkili öğrenme için belirli ilkelerin uygun ortamlarda kullanılması ile gerçekleşeceğini belirttiklerini ifade etmişlerdir.

Çoklu ortamla öğrenmenin bilişsel kuramının kronolojik gelişimi aşağıdaki gibidir:

Şekil 2.

<i>Çalışmanın Adı</i>	<i>Araştırmacılar</i>
<i>Anlamlı Öğrenme Modeli</i>	Mayer, 1989
<i>Etkili illüstrasyonların bilişsel durumları</i>	Mayer ve Gallini, 1990
<i>İkili Kodlama Modeli</i>	Mayer ve Anderson 1991
<i>Türetimci Teori</i>	Mayer, Steinhoff, Bower ve Mars, 1995
<i>Çoklu ortam öğrenmenin Türetimci Teorisi</i>	Plass, Chun, Mayer, Leutner, 1998
<i>Çoklu Ortam Öğrenmenin İkili İşleme Modeli</i>	Mayer ve Moreno, 1998
<i>Çoklu Ortam Öğrenmenin Bilişsel Teorisi</i>	Mayer, 2001

(Yünkül,2014:21)

Tüm bu çalışmalar sonucunda kuramın üzerinde önemle durduğu konunun görüntü ve sesin bir arada kullanılması olduğu söylenebilir. Farklı yaklaşımlar harmanlanarak oluşturulan kuramda Mayer öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ile ilgili çıkarımlar yapmaktadır.

Sezgin (2009: 28) Mayer'in Çalışan Bellek Modeli , İkili Kodlama Kuramı ve Bilişsel Yük Kuramı'ndan hareketle Çoklu Ortamla Öğrenmenin Bilişsel Kuramı'nı oluşturduğunu ifade eder.Dinçol Özgür, (2011:16) de çalışmasında Mayer'in İkili Kodlama, Sınırlı Kapasite ve Aktif İşlemci biliş kuramlarından yola çıkarak kendi kuramını oluşturduğundan bahseder.

Çoklu ortamla öğrenme bilişsel kuramının varsayımları aşağıda sunulmuştur:

a)Çalışan bellek, sözel çalışan bellek ve görsel çalışan bellek olmak üzere iki kanalı içermektedir,

b) Her bir çalışan bellek kaydı belli bir “kapasite” ile sınırlıdır,

c)Anlamli öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrenenin “aktif” olarak ilgili bilgiyi her iki bellekte tutması, bilgiyi belleklerde ayrı ayrı organize etmesi, bellekler arası ilişki kurarak ve önbilgiler ile ilişkilendirerek uzun süreli belleğe kayıt etmesi gerekmektedir(Mayer ve Moreno,1998;akt. Kablan,2005:14-15).

Şekil 3.

Kuramın İsmi	Tanımı	Kuramı Ortaya Koyanlar
<i>İkili Kodlama Kuramı</i>	İnsanlar görsel ve işitsel bilgileri işlemek için iki ayrı kanalı kullanırlar.	Paivio, 1986; Baddeley, 1992
<i>Sınırlı Kapasite</i>	İnsanlar aynı anda her bir kanalda sınırlı miktardaki bilgiyi işleyebilirler.	Baddeley, 1992; Chandler & Sweller, 1991
<i>Aktif İşlemci</i>	İnsanlar, dışarıdan gelen bilgileri algılayıp, bunların arasından anlamlı olanları seçip organize eden ve bu bilgileri var olan bilgileriyle kaynaştırabilen aktif öğrenenlerdir.	Witrock,1989; Mayer, 1999

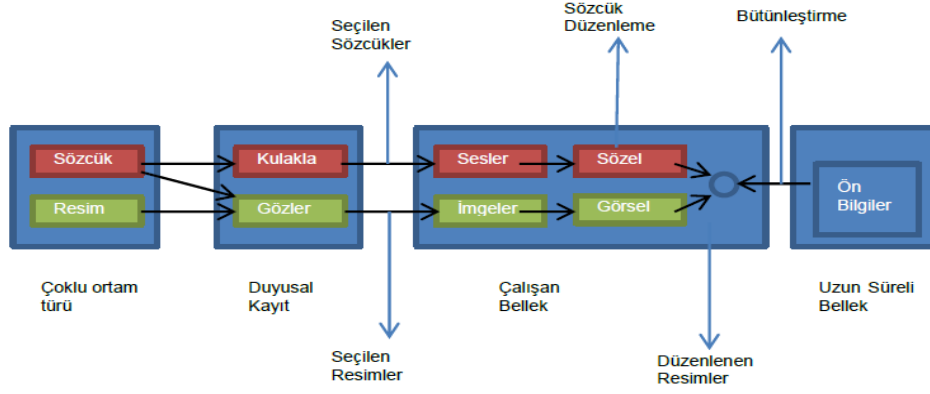
(Yılmaz,2005:14)

2.4.2.1.İkili Kodlama

Yılmaz (2005:15) Mayer’in yaptığı çalışmalarda ve oluşturduğu tanımlarda özellikle sözcük ve resim üzerinde durduğunu söyler. Akbaba (2009: 68) iki farklı kanalın aynı bilgiyi işlemek için çaba sarf etmesini ikili kanal varsayımı olarak açıklar.

Çoklu ortam öğrenmeleri bilişsel modelinin “ikili kanal” önermesine göre; resim, animasyon ya da videoya dayalı bilgiler göze ulaştıktan sonra görsel kanalda işlenmeye başlamaktadır. Ses ya da konuşma metinleri gibi bilgiler ise kulağa ulaştıktan sonra sözel kanallarda işlenmektedir (Kablan,2005:15).

Şekil 4.



Şekil 6. İki Kanal Varsayımı.

Kaynak: Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning* (2. Baskı). New York, USA: Cambridge University Press, s.64.

(Akt.Yünkül,2014:23).

Bu varsayıma göre bilginin sözel ve sözel olmayan kanallardan ayrı ayrı işlenmesi yerine, tek kanaldan işlendiğinde daha kalıcı olduğu ortaya çıkmıştır. Kalıcılığı kelimelerin ve resimlerin birbirini çağrıştırmaları sağlar. Mayer bu varsayıma Pavio'nun "İkili Kodlama Kuramı"ndan yola çıkarak ulaşmıştır.

2.4.2.2.Sınırlı Kapasite

Çoklu ortam öğrenmeleri bilişsel modelinin diğer parçasını oluşturan "kapasite sınırlılığı" önermesine göre, insanlar bir anda ancak belli bir miktarda bilgiyi işleyebilmektedir (Kablan,2005:15).

Ocak (2008:6-7)'a göre öğrenenler izlenilen ya da dinlenenlerin tamamını hatırla tutamazlar. Yalnızca sınırlı bir bölümünü saklayabilirler. Bu varsayıma göre hem görsel kanalın hem de işitsel kanalın bilgiyi işleme kapasiteleri sınırlıdır. Birey gördüğü ya da işittiği her şeyi aslı gibi birebir hatırlayamaz.

Yümkül (2014:25) geliştirilen yeni yöntemlerle bellek kapasitesi ölçülmeye çalışılsa da belleğin sınırlı kapasiteye sahip olduğu gerçeğinin değişmediğini belirtmiştir.

2.4.2.3.Aktif İşlemci

Dinçol Özgür (2011:22) Mayer'in insan beynini kendisine yöneltilen bütün bilgileri pasif bir şekilde alıp depolayan bir alıcı olarak değil bilgiyi seçerek işleyen aktif öğrenenler olarak nitelendirmiştir.

Bu aşamalarda aktif işleme için birey ilk önce, sunulan sözel ve görsel bilgileri seçmektedir. Örgütlenme aşamasında ise, sunulan sözcüklere dayalı sözel anlama modelleri ve sunulan görüntüye dayalı görsel anlama modelleri oluşturmaktadır. Son olarak bağlantı kurma aşamasında ise, öğrenen sözel ve görsel temelli modeller arasında bağ kurarak bilgiyi ilişkisel şekilde kayıt etmektedir (Mayer ve Moreno,2002;akt.Kablan,2005:16).

Yılmaz (2005:7) aktif işlemci varsayımının bilişsel olarak aktif olmayı kastettiğini belirtir. Anlamli öğrenme için zihinsel olarak aktif olmak gerekir.

Mayer'e göre zihin şu işlevleri yerine getirerek aktif olabilir:

- 1-Çoklu ortam çevresinden ilgili sözcükleri seçme
- 2-Çoklu ortam çevresinden ilgili resimleri (statik ve dinamik) seçme
- 3-Seçilen sözcükleri tutarlı bir biçimde yeniden düzenlemek
- 4-Seçilen resimleri tutarlı bir biçimde yeniden düzenlemek
- 5-Tutarlı bir şekilde yeniden düzenlenen sözcükleri ve resimleri önceki bilgilerle bütünleştirmek (Sezgin,2009:29).

2.4.3. Çoklu Ortam Tasarım İlkeleri

Görsel bellek ve işitsel bellek yukarıda bahsedildiği gibi sınırlı kapasitelere sahiptirler..Bu yüzden bilişsel yük kavramı ortaya çıkar. Sezgin(2009:18) bilişsel

yükü öğrenme gerçekleşirken öğreneni etkileyen çok boyutlu bir yapı olarak tanımlar. Birey kısa süreli belleğe gelen bilgilerin hepsini akılda tutamaz. Gereksiz bilgiler ise bilişsel yük oluşturur.

Sezgin (2009:18)' e göre çalışan bellek sınırlı kapasiteye sahip olduğundan aşırı yükleme olduğu zaman birey öğrendiklerini hatırlayamaz ve transfer edemez.

Bulut (2018) öğrenme öğretme ortamları için geliştirilen çoklu ortamlarda sesin ve görsellerin rastgele ortama konulmamasını ifade eder.

Yünkül (2014: 26) Mayer'in yıllar süren çalışmaları neticesinde öncelikle 7 ilke olarak belirlediği tasarım ilkelerini 12 ilkeye çıkardığını belirtir.

2.4.3.1. Çoklu Ortam İlkesi

Çoklu ortam ilkesine göre, konuşma ya da yazılı metinlerle birlikte resimlerin kullanılması; sadece metin kullanılan duruma oranla öğrenmeye daha fazla yarar sağlamaktadır (Kablan,2005:17). Öğrenme gerçekleşirken birden fazla kanalın kullanılması bilgilerin hatırlanmasını ve transferini kolaylaştırmaktadır.

Sezgin (2002:26) Mayer ve Anderson'un yaptıkları çalışma ile bu ilkeye ulaştıklarını ifade eder. Çalışmada bir gruba bisiklet lastiği pompasının nasıl çalıştığı ile ilgili açıklamalar dinletilirken diğer gruba açıklamalar ile birlikte bir animasyon izletilmiştir. Animasyonla birlikte açıklama dinleyen grubun diğer gruba oranla problem çözme ve transfer konularında daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.4.3.2. Tutarlılık/ Özlülük İlkesi

Bu ilkeye göre ders dışı materyaller bir derse dâhil edilmek yerine metnin dışında tutulduğunda öğrenciler bilgiyi daha iyi transfer eder ve daha çok hatırd tutarlar (Mayer vd, 2001).

Yünkül (2014: 30) öğrenme ortamına konu dışı öğeler eklenmediğinde öğrenmenin daha kolay gerçekleşeceğini ifade eder. İlkenin uygulaması zor olmamakla birlikte bu ilke çoğu zaman ihmal edilir.

Meşe (2012: 38)'nin Aldağ ve Sezgin (2003:37)'den aktardığına göre çoklu ortamın mesajları kısa ve öz olmalıdır. Gereksiz bilgilere yer verilmemelidir. Konu ile ilgisi olmayan unsurları eklemek öğrenmeyi olumsuz yönde etkileyecektir.

Bu ilkenin birbirini tamamlayan üç alt bileşenden oluştuğu belirtilir:

- 1-İlgi çekici ama konu dışı sözcük ve resimlerin çoklu ortamda yer almaması öğrenmeyi olumlu yönde etkiler.
- 2-İlgi çekici ama konuyla ilgili olmayan ses ile müzik içermeyen çoklu ortamlarda öğrenme daha iyi gerçekleşir.
- 3-Gereksiz kelime ve sembollerin yer almadığı çoklu ortamlarda öğrenme daha daha iyi gerçekleşir(Mayer,2009;akt. Bulut,2018:48).

Daha önce de belirtildiği gibi insan belleği sınırlı bir kapasiteye sahiptir. Konu dışı ve gereksiz olan kelime, resim ve sesler asıl konunun anlaşılmasını olumsuz yönde etkileyecektir. Çoklu ortam tasarımları kısa ve öz olduğunda daha kolay anlaşılacaktır.

2.4.3.3. Kanal İlkesi

Sezgin (2009:32) çoklu ortamlarda yazılı ifadeler ve canlandırmalardan çok sözlü anlatımlar ve canlandırmalar tercih edildiğinde etkili öğrenmenin gerçekleşmesinin kanal ilkesine bağlı olduğunu ifade etmektedir. Bu şekilde elde edilen bilgi daha kalıcı olacak ve transfer edilebilecektir.

Akbaba (2009: 75-76) yazılı metin ve resim kullanıldığında görsel çalışma belleğinin daha fazla çalıştığını bu nedenle bilişsel yük oluştuğunu söyler. Çoklu ortamda resim ve sözlü anlatım kullanıldığında ise resim görsel çalışma belleğinde , sözlü anlatım işitsel çalışma belleğinde işlenecek ve bilişsel yük oluşmayacaktır.

Yukarıda yer alan önermelerin test edilmesi amacıyla yapılan çalışmalarda animasyon ve yazılı metin alan grup ile animasyon ve konuşma metni alan grubun hatırlama ve transfer performans düzeyleri karşılaştırılmıştır (Moreno ve Mayer 1999; Mayer ve Moreno 1998). Sonuç olarak, çoklu ortam sunularında yazılı metin yerine konuşma metinlerinin kullanılmasının daha etkili öğrenmelere yol açtığı belirlenmiştir (Kablan,2005:21).

2.4.3.4. Aşırılık İlkesi

Sezgin (2009:33)'e göre “çoklu ortam” ve “tutarlılık/özlülük” ilkeleri bu ilke ile ilişkilidir. Canlandırmada yalnızca sözlü anlatım yer aldığı daha etkili öğrenme gerçekleşir. Canlandırmada sözlü anlatımın yanı sıra yazılı ifadeler kullanılırsa yine bellekte bilişsel yük oluşacaktır.

Mayer ve Moreno(2002)'ya göre kelimeler sözel olarak ifade edildiğinde sözlü kanalda işlenebilir, böylece animasyonu anlamlandırabilmek için görsel kanalda kapasite serbest kalır.

Bulut (2018:49-50)'un Mayer'den aktardığına göre bu ilke ihmal edilirse fazladan iki tür zihinsel işlem oluşur:

1-Hem resimlerin hem de yazılı metinlerin kullanımı görsel duyuya hitap edeceği için görsel kanalda aşırı bilişsel yük oluşur.

2-Yazılı ve sözlü metin girdilerinin kıyaslanması, fazladan zihinsel çaba harcamayı gerektirir. Bu durum da zihnin aşırı yüklenmesine neden olur

İlkeye göre çoklu ortam tasarımında ilk önce sözlü anlatım tercih edilmeli eğer sözlü anlatım yoksa yazılı metin tercih edilmeli. Bir canlandırmada aynı anda hem sözlü anlatım hem yazılı metin yer almamalı. İkisinin birden yer aldığı durumlarda bilişsel yük oluşacak ve aşırılık ilkesi ihlal edilmiş olacaktır.

2.4.3.5.Uzamsal Birliktelik

Uzamsal birliktelik ilkesine göre birbiriyle ilişkili olan ve anlam bağı olan metin ve resimler birbirine daha yakın sunulduğunda öğrenen daha iyi öğrenir. Bu şekilde sözel olmayan kanalın yükü azaltılmış olur.

Gerek kitap temelli gerekse bilgisayar destekli öğretim materyallerinde sayfa ya da ekran üzerinde birbiriyle ilgili yazılı metin ve resimlerin mekansal olarak yakın sunulmasının ayrı ayrı sunulmasına oranla hatırlama ve problem çözme düzeyleri üzerinde daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır (Kablan,2005:26).

2.4.3.6.Zamansal Birliktelik

Bu prensip öğrencilerin, kelimelerle resimler arka arkaya değil eş zamanlı sunulduğunda sözlü ve görsel tasvirler arasında gerekli bağlantıyı kurma olasılığının arttığı düşüncesine dayanır(Yıldız,2009:66).

Bulut (2018: 47) öğrencilere birbiri ile ilişkili olan anlatım ve resimlerin eş zamanlı sunulduğunda öğrencilerin daha iyi öğreneceklerini belirtir.

Meşe (2012: 39)'ye göre animasyonlarda ses ve görüntünün eş zamanlı verilmemesi belleği zorlar. Çünkü bellek bir bağ kurma çabasına girer. Bu nedenle ses ve görüntü eş zamanlı olmalı ve bir bütünlük sağlanmalıdır.

Mayer ve Moreno(2002) eş zamanlı sunum ile öğrencilerin görsel ve sözel sunumlar arasında bağlantı kurabildiklerinde anlamlı öğrenmenin gerçekleşeceğini belirtirler.

2.4.3.7. Sinyal İlkesi

Bulut (2018: 51) bu ilke ile işitsel ve görsel sinyaller yardımıyla öğrencilerin konuya dikkatlerinin çekildiğini belirtir.

İzmirli (2012: 15)'ye göre ortama dikkat çekici ipuçları eklemek daha etkili bir öğrenme gerçekleşmesini sağlar. Bu ilke, önemli yerlere dikkat çekerek fazladan bilişsel işlem yapma olasılığını azaltır.

Yünkül (2014: 32) farklı dikkat çekme yollarından bahsederek başlıkların her sayfa başında verilmesi, önemli kısımlarda ses tonunun ve vurgusunun değiştirilmesi ya da metinlerde farklı biçimlendirmeler yapmak şeklinde örneklendirmiştir.

2.4.3.8. Bölümlendirme İlkesi

İzmirli (2012:15) öğrenen bireyler aralıksız ilerleyen bir metne göre bölümlendirilmiş metinle daha iyi öğrenirler. Meşe (2012:39) içeriğin öğrenen kontrolünde olduğu durumlarda öğrenenin daha iyi gerçekleşeceğini belirtir. Bu şekilde öğrenen kendi hızında anlamadığı bölümlere geri dönerek ilerleyebilecektir.

Bu ilkeye göre çoklu ortam sunumu kısa ve öz olmalıdır. Çalışan bellek gereğinden fazla doldurulmadığında ve öğrenen tarafından süreç kontrol edildiğinde öğrenme daha iyi gerçekleşir.

Meşe (2012:40) içeriğin öğrenen kontrolünde olmadığı durumlarda öğrenenin kendi hızında ilerleyemeyeceğini metnin hızını yakalamaya çalışırken de bellekte bilişsel yük oluşacağını belirtmiştir.

2.4.3.9. Ön Çalışma İlkesi

Yünkül (2014:28) bireyin çoklu ortamda bahsedilen konu ile ilgili temel kavramlara hakim olması durumunda daha iyi öğreneceğini ifade eder . Karmaşık içeriklerin öğretileceği durumlarda ön çalışma ilkesinden faydalanılabilir. Bu şekilde öğrenenlerin zihinsel çabaları azaltılır ve zaman kazanılmış olur.

2.4.3.10. Üretimci İlke

Meşe (2012:41) öğrenme ortamında öğrencinin teşvik edildiğinde daha iyi öğreneceğini ifade eder. Yapılandırmacı eğitim anlayışının da bir gereği olarak birey eğitim sürecinin içine ne kadar dâhil olursa o kadar iyi öğrenir.

2.4.3.11. Kişiselleştirme İlkesi

İzmirli (2012: 15)'ye göre birey çoklu ortamda akademik dil yerine günlük konuşma dili kullanıldığında daha iyi öğrenir. Bulut (2018: 50) öğrenenlerin anlatım sırasında yazarın kendileriyle konuştuğunu düşünürlerse daha iyi öğreneceklerini belirtmiştir.

2.4.3.12. Ses İlkesi

İzmirli (2012: 16) çoklu ortam derslerinde makine sesi yerine insan sesi kullanıldığında bireyin daha iyi öğreneceğini ifade eder.

2.4.4. Çoklu Ortam ve Türkçe Öğretimi

Sever (2003: 28)'e göre Türkçe öğretimi dil becerilerini bireye kazandırmayı ona dilin inceliklerini öğretmeyi ve dili doğru kullanmayı alışkanlık haline getirmeyi öğretmeyi amaçlar.

Akın ve Çeçen (2015: 55) Türkçe dersinin bir beceri dersi olduğunu ve becerilerin de eni iyi şekilde uygulama çeşitliliği ile kazanılacağını ifade etmişlerdir. İnsan hayatı boyunca iletişime ihtiyaç duyar. İletişimin en temel aracı dildir, dil ise sistemli bir şekilde Türkçe derslerinde öğretilir. Derslerde uygulama çeşitliliğinin olması temel becerilerin kazanılmasına yardımcı olacaktır.

Bu uygulamaların birden fazla duyuya hitap ederek öğrencilerin dikkatlerini diri tutması, öğrenciyi öğrenmenin merkezine çekmesi gerekir. Burada öğretmenin en büyük yardımcısı çoklu ortam araçları olacaktır. Türkçe dersi tek boyuttan ibaret

değildir. Türkçe derslerinde amaç öğrencilere temel dil becerilerini kazandırmaktır. Çoklu ortama dayalı Türkçe öğretimi ile bu becerilerin öğretimi hem daha eğlenceli hem de daha kalıcı olacaktır.

Sever (2003:30) 2001 yılında geliştirilen taslak programda “Türkçe öğretiminde çoklu ortama dayalı bir süreç işletilmeli; bunun için de çeşitli araç ve gereçleri sürecin ayrılmaz ögeleri olmalıdır” ifadesi yer aldığını belirtmiş, değişen bu eğitim anlayışının Türkçe dersini geleneksellikten uzaklaştıracağını ifade etmiştir.

Akın ve Çeçen (2015: 55) eğitim anlamında çoklu ortamdan bahsetmek için yazı, görsel, ses, video gibi unsurların sırayla ya da aynı anda işe koşulması gerektiğini belirtmişlerdir.

Sever (2003: 37)’ e göre öğrenenler görüp dinledikleriyle yetinmeyip diğer becerileri de bir bütün içinde kullandıklarında aktif olabileceklerdir. Bu yüzden Türkçe öğretiminin yapıldığı sınıfların geleneksel bir şekilde oluşturulmuş sınıf olmaktan çok özenle oluşturulmuş sınıflar olması gerekir. Eğitim alanında mutlaka görsel ve işitsel araçlardan, teknolojinin imkânlarından yararlanılmalıdır. Sınıflarda öğrencilerin ilgisini çekebilecek, birden çok duyuya hitap eden materyaller yer almalıdır.

Türkyılmaz ve Başarmak (2011: 201) insanların okuma ve dinleme ile kendilerine yöneltilen mesajları anlamaya çalıştıklarını ve insanlığın başlangıcından bu yana anlam kurmak için insanın bu iki beceriyi kullandığını ifade ederler. Ancak teknolojideki gelişmelerle bu iki beceriye yeni araçlar eklenmiştir. İnsanların anlamasını kolaylaştıracak sesli ve görsel araçlar artık hayatımızın bir parçası haline gelmiştir.

Dil öğrenimi daha çok metne dayanır. Türkçe dersinin en temel aracı metindir. Değişen ve gelişen teknoloji ile metin algısı da değişmeye başlamıştır. Kurudayıoğlu ve Tüzel (2010:286) metni harflerin içine hapsedmememiz gerektiğinden bahseder. Bu tanımdan hareketle metin dediğimiz şeyin yalnızca harflerden, yazılı ifadelerden

oluşmayacağı sonucuna varabiliriz. Bir reklam, bir film, bir karikatür kısacası herhangi bir iletisi olan görsel ve işitsel bir unsur da metin olarak kullanılabilir.

Bireyde anlam uyandıran her şeye metin demek mümkündür.

Kurdayıoğlu ve Tüzel (2010:295) Türkçe derslerinde yalnızca yazılı ve basılı materyal kullanmanın çağın gereklerinin gerisinde kalmak olduğunu ifade etmişlerdir. Günümüzde öğrenciler televizyonun, internetin genel anlamda medyanın yoğun etkisi altındadır. Bilgiye ulaşmak oldukça kolay fakat doğru bilgiye ulaşmak, ulaşılan bilgiyi sorgulamak ise oldukça zordur. Kurdayıoğlu ve Tüzel (2010:287) öğrencilerin günlük hayatta karşılaşılabilecekleri tüm ürünlerin Türkçe dersinde kullanılması gerektiğini söylemişlerdir.

Hasırcı(2015:158-159) yazınsal metinlerin iletileri öğrencilere örtük bir şekilde sunduğundan bahseder. Oysa bir kısa film, bir karikatür ya da bir resim öğrenciye gerçek bir yaşantı kazandırılırken kullanıldığında, yaşantının farklı bir şekilde yorumlanması ve çocuğun gerçek yaşantılara tanıklık etmesi olanaklı hâle gelmektedir.

Çoklu ortam öğrencileri gerçek yaşam örnekleriyle karşı karşıya getirir ve öğrencilerin bu örnekleri yorumlamasını, sorunlara çözüm önerileri üretmesini kolaylaştırır.

Öğrenciler çoklu ortam aktivitelerine katılarak; “ teknoloji ile ilişkili olarak gerçek dünya tecrübelerini, ekip çalışmasının değerini, etkili iş birliği tekniklerini, farklı araçların önemini ve etkisini, farklı izleyicilerle iletişim kurmayı, rekabet yollarında bilginin nasıl sunulacağını, karışık içeriğin analiz ve sentezi için gerekli olan teknikleri, araştırma, planlama ve organizasyon becerilerinin önemini, konuşma becerilerini ve sunumun önemini, yapısalıcı geri dönütün sağlanmasını ve nasıl kabul edileceğini, yaratıcı fikirlerini nasıl açıklayacaklarını, hem donanım hem de yazılım olarak teknolojik kaynakların kullanımını, çoklu ortamın planlanması, düzenlenmesi, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi için ne kadar zamana ihtiyaç olduğunu öğrenirler (Aslan, Maden ve Durukan, 2010:68).

2.4.5. İlgili Araştırmalar

Altınışık (2001), ‘‘Sosyal Bilgiler Dersinde oklu Ortamın ğrencilerin Akademik Başarıları ve Derse Karşı Tutumları zerindeki Etkisi’’ konulu tezinde 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde çoklu ortam kullanımının etkilerini araştırmıştır. Deney grubundaki ğrencilere ‘‘Yurdumuz’’ konusu anlatılırken bilgisayar, video, televizyon, slayt ve tepegöz gibi çoklu ortam araçları kullanılmış, kontrol grubundaki öğrencilere ise aynı konu anlatılırken çoklu ortam araçlarından yararlanılmamıştır. n test-son test, n tutum-son tutum verilerinin sonuçları değerlendirildiğinde, çoklu ortamın ğrenci başarı ve derse karşı tutumu üzerinde geleneksel ğretim ortamına göre bir farklılık görülmediği ortaya çıkmıştır.

Sezgin(2002), ‘‘ İkili Kodlama Kuramına Dayalı Olarak Hazırlanan Multimedya Ders Yazılımının Fen Bilgisi ğretimindeki Akademik Başarıya, ğrenme Düzeylerine ve Kalıcılığa Etkisi’’ konulu tezinde iki deney bir kontrol grubu olmak üzere 4. Sınıf öğrencilerinden üç grup oluşturmuştur. Çalışmada kontrol grubu geleneksel ğretmen merkezli bir ortamda, birinci grup konu ile ilgili animasyonla hazırlanan yazılımla, ikinci grup konuyla ilgili resimlerden oluşan yazılımla çalışmıştır.

Araştırma sonucunda akademik başarı, öğrenme düzeyi ve kalıcılık açısından deney grubu ğrencilerinin lehine anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır.

Yılmaz(2005), ‘‘Farklı ğrenme Ortamlarının Kalıcılığa Etkisi’’ adlı tezinde üç farklı öğrenme ortamı oluşturmuştur:

a-Metin (text) ağırlıklı öğrenme ortamı

b-Anlatım ağırlıklı öğrenme ortamı

c-Bilgisayar aracılı(ses+metin+durağan resim)

Araştırma sonucunda metin ve bilgisayar aracılı öğrenme ortamlarının daha kalıcı olduğu sonucuna varılmıştır.

Taşçı(2006),‘‘Biyoloji ğretiminde oklu Ortam Uygulamalarının ğrenme Başarısına Etkisi’’ konulu tezinde ‘‘Hücre Bölünmesi’’ konusunu bir grup öğrenciye animasyon, gerçek resim, çizim ve hareketli grafikler ile anlatmış diğer gruba ise

tahta ve kalem kullanarak öğretmen merkezli geleneksel yöntemle ders anlatmıştır. Çalışmasında çoklu ortam kullanıldığı öğretimin geleneksel öğretime göre daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Küçük (2006), “İlköğretimde Çoklu Ortam ve Bilgisayar Kullanımının Gerekliliği” konulu tezinde Konya ili Karatay, Meram, Selçuklu ilçelerinde bulunan ilköğretim öğretmenlerinin “çoklu ortam ve bilgisayar kullanımının gerekliliği” konusundaki görüşlerini incelemiştir. Çalışma sonunda öğretmenlerin görüşlerini çoklu ortam uygulamaları ve bilgisayarı kullanmanın mutlaka gerekli olduğu yönünde belirttikleri görülmüştür.

Akbaba(2009), “Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Öğretiminde Çoklu Ortam Kullanımının Akademik Başarı ve Tutumlara Etkisi” konulu tezinde Gazi üniversitesi Türkçe öğretmenliği 1. Sınıf öğrencilerini deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayırmış ve çalışmalarını bu gruplar üzerinde yapmıştır. Deney grubuna çoklu ortamla hazırlanan etkinlikler ile ders anlatılmış, kontrol grubuna ise çoklu ortamla hazırlanan etkinlikler kullanılmadan ders anlatılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin çoklu ortamla hazırlanan etkinliklerle dersi daha iyi öğrendiklerini, bilgilerin daha kalıcı olduğunu, derslerin tekdüzelikten kurtulduğunu, derse karşı ilgilerinin arttığı, kendi hızlarına göre çalışabildikleri sonuçlarına varılmıştır.

Yıldız(2009), “İlkokuma ve Yazma Öğretiminde Çoklu Ortam Uygulamalarının Etkililiği” konulu tezinde farklı okullardan ilkokul birinci sınıf öğrencileri üzerinde çalışmıştır. Deney grubundaki öğrencilere çoklu ortam uygulamaları ile ilkokuma yazma çalışmaları yaptırılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin okuma yazmayı daha kısa sürede kazandıkları ortaya çıkmıştır. sesli okuma çalışmalarını kontrol grubundaki öğrencilere göre daha kısa zamanda gerçekleştirdikleri, okuma ve yazma becerilerinde daha başarılı oldukları sonuçlarına varılmıştır.

İlhan (2010), “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Çoklu Ortam Kullanımı” konulu tezinde ilköğretim 4. Sınıf öğrencilerine Sosyal Bilgiler dersinde “Uzaktaki Arkadaşlarım” konusunu çoklu ortam metodu kullanarak bilgisayar destekli öğretimle anlatmış ve sonuçları gözlemlemiştir. Çalışmada çoklu ortam metodunun akademik başarı ve derse karşı tutuma etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda çoklu ortamda ders gören öğrenciler ve çoklu ortamda ders görmeyen öğrenciler arasında başarı düzeylerinde anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Çoklu ortam materyallerinin derse çekici hale getirdiği, başarıyı artırdığı ve derse karşı tutumu olumlu yönde etkilediği sonuçlarına varılmıştır.

Meşe(2012), “Çoklu Ortam Kanal İlkesine ve Sunum Biçimlerine Göre Çözümlü Örneklerle Desteklenerek Hazırlanmış Yazılımların Öğrencilerin Akademik Erişi ve Öğrenme Deneyimine Etkisi” konulu tezinde çoklu ortama göre 6. Sınıf matematik dersi için oran-orantı konusunda bir yazılım hazırlamıştır. Araştırma sonunda matematik dersi için hazırlanacak yazılımlarda dikkat edilmesi gereken dört sonuca varılmıştır:

- 1-Bütünsel sunumlar seslendirme ile desteklenmelidir.
- 2-Ardışık sunumlar seslendirme ile desteklenmelidir.
- 3-Seslendirmenin kullanılmadığı durumlarda bütünsel sunum yapısı tercih edilmelidir.
- 4-Seslendirmenin kullanılmadığı durumlarda ardışık yapıdan kaçınılmalıdır.

Yüncü I(2014), “Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre Hazırlanan Öğretim Yazılımının Başarı ve Tutuma Etkisi” konulu tezinde Balıkesir Üniversitesi Necati Bey Eğitim Fakültesi BÖTE 2. Sınıf öğrencileri üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonucunda ön-test, son-test ve kalıcılık testi tekrarlı ölçüm puanları ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. Deney grubundaki öğrencilerin tutumlarının olumlu olduğu, araştırmanın nicel ve nitel verilerinin birbirini desteklediği belirtilmiştir.

Dedebali (2014), “Çoklu Ortam Uygulamalarının 6. Sınıf Dinleme Becerisinin Gelişimine Etkisi” konulu tezinde çoklu ortam uygulamalarının 6. Sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlama becerileri, dinleme becerisi farkındalıkları ve dinlemeye yönelik tutumları üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırma boyunca deney grubundaki öğrencilere çoklu ortama dayalı bir öğretim uygulanmış, kontrol grubunda ise mevcut programa göre dinleme etkinlikleri yapılmıştır. Araştırma sonunda, çoklu ortam uygulamalarının öğrencilerin dinlediklerini anlama becerilerini, dinleme becerisi farkındalık düzeylerini ve dinlemeye yönelik tutumlarını olumlu yönde artırdığı ve bu artışın kalıcı olduğu gözlemlenmiştir.

Akın(2015), “ Çoklu Ortam Uygulamalarına Dayalı Öğretimin 6. Sınıf Öğrencilerinin Anlama Becerilerine ve Türkçe Dersi Tutumlarına Etkisi (Muş İli Örneği)” konulu tezinde, 6. Sınıf Türkçe ders kitabından belirlenen 8 metnin işleme sürecini çoklu ortama dayalı uygulamalar yönünden incelemiştir. Bu metinlerden ikisi dinleme metnidir. Deney grubuna çoklu ortama dayalı bir öğretim yapılmıştır. Kontrol grubuna ise Türkçe kılavuz kitabına göre bir öğretim sunulmuştur. Araştırma sonunda, deney grubundaki öğrencilerin akademik başarıları, dinlediğini ve okuduğunu anlamadaki kalıcılık durumları ve Türkçe dersine yönelik tutum seviyelerinin arttığı gözlemlenirken kontrol grubunda anlamlı bir değişime rastlanmamıştır. Deney ve kontrol grubu arasındaki fark deney grubu lehine anlamlı bulunmuştur. Deney grubundaki öğrencilerle yapılan görüşmelerde ise öğrencilerin çoklu ortam uygulamalarından memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Çoruk (2015), “Çoklu Ortam Kullanımının İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Kaygılarına Etkisi” adlı tezinde kesirler konusunda hazırlanan çoklu ortamların öğrencilerin başarı düzeylerine, matematik kaygılarına, bilgisayar kaygılarına ve çoklu ortamlar hakkındaki düşüncelerine etkisini araştırmıştır. Deney ve kontrol gruplarını 4.sınıf öğrencilerinden belirlemiştir. Konu deney grubuna çoklu ortam öğretim yazılımıyla kontrol grubuna ise geleneksel öğretim yöntemleriyle anlatılmıştır. Araştırma sonunda, çoklu ortam uygulamalarının akademik başarıyı artırmak yönünden geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu, çoklu ortamlarla öğrenmenin daha kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Matematik kaygısı konusunda

öğrencilerin matematik kaygılarını gidermede hem çoklu ortam uygulamalarının hem de geleneksel yöntemlerin etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bilgisayar kaygısının ise olumlu yönde azaldığı sonucuna varılmıştır.

Bulut(2018), “Çoklu Ortama Dayalı Sosyal Bilgiler Öğretiminin Motivasyon, Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi” konulu tezinde, 5. Sınıf öğrencilerinin çoklu ortama dayalı işlenen sosyal bilgiler dersine karşı motivasyonlarını, başarı ve tutumlarını öğrencilerin görüşleri doğrultusunda incelemiştir. Araştırma sonunda çoklu ortama dayalı öğretimin akademik başarı üzerinde anlamlı etkide bulunduğu ancak deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı derecede farklılıkların oluşmadığı ortaya çıkmıştır. Çoklu ortamın tutum ve motivasyon üzerinde anlamlı derecede olumlu etkide bulunmadığı görülmüştür.

Şahin(2018), “Çoklu Ortam Materyallerinin Okuma-Yazma Güçlüğü Çeken Öğrencilerin Okuma- Yazma Becerileri Üzerinde Etkisi” konulu tezinde çoklu ortam materyallerinin geleneksel yöntemlere göre okuma-yazma güçlüğü çeken öğrenciler üzerindeki etkisini incelemiştir. Deney ve kontrol grubu okuma-yazma güçlüğü çeken ilkökul öğrencileri arasından oluşturulmuştur. Süreç boyunca deney grubundaki öğrencilere çoklu ortam materyalleri ile ders anlatılırken kontrol grubundaki öğrencilere geleneksel yöntemlerle ders anlatılmıştır. Araştırma sonunda, grupların okuma hızları ve yazma hızlarında anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Okuma-yazma süreci becerilerinde ve okuma becerilerinde deney grubu lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu görülürken yazma becerilerinde iki grup arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Özonat (2018), “Çoklu Ortama Dayalı Eleştirel Okuma Eğitiminin 6.Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerilerine Etkisi” konulu tezinde 6. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 8 okuma metni ve etkinliklerini çoklu ortama dayalı eleştirel okuma eğitimiyle işleyerek öğrenciler üzerindeki etkilerini gözlemlemiştir. Deney grubundaki öğrencilerle görseller, sesler, videolar, animasyonlar, grafikler, karikatür, resim, belgesel, müzik vb. çeşitli çoklu ortam içerikleriyle metinler işlenmiş; kontrol grubundakilerle ise öğretmen kılavuz kitabı doğrultusunda metinler işlenmiştir.

Araştırma sonunda, çoklu ortama dayalı eleştirel okuma eğitiminin öğrencilerin okuduğunu anlama, yorumlama, değerlendirme, karşılaştırma, bilgiyi somutlaştırma, bilginin kalıcılığını sağlama ve çıkarımda bulunabilme gibi becerileri geliştirdiği sonucuna varılmıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, 2016-2017 eğitim öğretim yılı ile 2018-2019 eğitim öğretim yılları arasında kullanılan MEB yayınları 5. Sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan dinleme/izleme metinlerinin çoklu ortamla öğrenmenin tasarım ilkelerine göre incelenmesini amaçlayan nitel bir durum çalışmasıdır. McMillan(2000), durum çalışmalarını bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği yöntem olarak tanımlamaktadır (akt. Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel;2018:268). Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır.

Çalışmaya başlamadan önce süreçte izlenecek adımlar şu şekilde belirlenmiştir:

- 1-Yöntemin ve incelenecek metinlerin belirlenmesi
- 2-Kuramsal çerçevenin oluşturulması
- 3-Bulguların elde edilmesi
- 4-Sonuçların belirlenmesi
- 5-Araştırmanın raporlaştırılması

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini dinleme/izleme metinleri, örneklemini ise 2016-2017, 2017-2018, 2018-2019 eğitim öğretim yıllarında kullanılan 5.sınıf ders kitaplarında yer alan dinleme/izleme metinleri oluşturmuştur. Çalışmada hem dinleme hem de izlemeye yönelik olan metinler incelenmiş sadece dinlemeye yönelik olan metinler değerlendirmeye dâhil edilmemiştir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada verilerin toplandığı kaynakları MEB yayınları 2016 5. Sınıf Türkçe ders kitabı, MEB yayınları 2017 5.Sınıf Türkçe ders kitabı ve MEB yayınları 2018 5.sınıf Türkçe ders kitapları oluşturmaktadır. Üç kitapta toplam 12 dinleme/izleme metni yer almaktadır. Bu 12 metin arasında “Dersimiz” Atatürk metni üç kitapta da yer almaktadır. 2017 ve 2018 yıllarında kullanılan kitaplardaki dinleme/izleme metinleri aynıdır. Bu çalışmada üç kitapta yer alan toplam 7 dinleme/izleme metni değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular tablollaştırılmış ve yorumlanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Toplanan veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Doküman taraması sırasında elde edilen veriler değiştirilmeden verilmiştir.

Öncelikle alan yazında literatür taraması yapılarak çoklu ortam tasarım ilkeleri belirlenmeye çalışılmıştır. Tarama sonucunda Mayer'in oluşturduğu 12 tasarım ilkesi belirlenmiştir.

Daha sonra MEB yayınlarından çıkan ve 2016-2017, 2017-2018, 2018-2019 yılları arasında kullanılan üç 5. sınıf Türkçe ders kitabı taranarak, 7 dinleme/izleme metni tespit edilmiştir. Bu metinlerin 6'sına eğitim bilişim ağı (EBA) üzerinden, diğer metne ise youtube üzerinden erişilmiştir.

Erişilen 7 metin 12 çoklu ortam tasarım ilkesine göre incelenmiş ulaşılan sonuçlar iki uzmanın görüşleri alınarak tabloladıştırılmış, yorumlanmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde veri toplama süreci sonunda elde edilen bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

4.1.1.2016/2017 eğitim öğretim yılı ile 2018/2019 eğitim öğretim yılı arasında Türkçe ders kitaplarında yer alan dinleme/izleme metinleri nelerdir?

Birinci alt probleme ilişkin bulguları elde etmek amacıyla MEB yayınları tarafından basılan ve 2016-2017, 2017-2018, 2018-2019 yılları arasında kullanılan üç ilköğretim 5. Sınıf Türkçe ders kitabı incelenmiştir. İnceleme sonucunda dinleme/izleme başlığı altında “izleme” alanına hitap eden metinlere ait bulgular Tablo 4.1, Tablo 4.2, Tablo 4.3’te gösterilmiştir.

Tablo 4. 1 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılında Kullanılan 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Dinleme/İzleme Metnlerinin Temalara ve Beceri Alanlarına Göre Dağılımı

Tema Adı	Dinleme/İzleme Metinleri	Dinleme	İzleme
1. Tema Vatandaşlık Bilinci	1- Vergi Bilir	✓	✓
	2-Gece Karası Adında Bir Karga	✓	✗
2. Tema Milli Mücadele ve Atatürk	1-Bir Yolcuya	✓	✗
	2- Dersimiz Atatürk	✓	✓
3.Tema Milli Kültürümüz	1- Bir Bardak Çay Daha Alır Mısınız?	✓	✓
	2- Davul Tozu, Minare Gölgesi	✓	✗
4. Tema Bilim ve Teknoloji	1-Bir Uzay Görevinin Öyküsü	✓	✗
	2- Hezarfen Ahmet Çelebi	✓	✗
5. Tema Biz ve Değerlerimiz	1- Tilkiyle Leylek	✓	✗
	2- Akıllı Kuş	✓	✗
6. Tema Sanat ve Toplum	1-Sude'nin Babası Pantomimci	✓	✗
	2- Fotoğraf	✓	✗
7. Tema Sağlık, Spor, Oyun	1-Scooter ile Tornet	✓	✗
	2- Keloğlan Akıllı Oğlan	✓	✗
8. Tema Dünya ve Çevre	1-Bahar Şiiri	✓	✗
	2- Doğal Afetler	✓	✓

Tablo 4.1 incelendiğinde 2016-2017 eğitim öğretim yılında kullanılan 5.sınıf Türkçe ders kitabında toplam 8 temada 16 dinleme/izleme metninin yer aldığı görülmektedir. Bu metinlerden yalnızca 4'ü hem dinleme hem de izleme beceri alanlarına yöneliktir. Diğer 12 metin yalnızca dinleme metnidir. Dinleme ve izleme becerilerine yönelik

olan metinlerin temalara eşit bir şekilde dağıtılmadığı bulgusuna erişilmiştir. Bazı temalarda iki dinleme/izleme metni de sadece dinleme alanına yönelikken “Vatandaşlık Bilinci, Milli Mücadele ve Atatürk, Milli Kültürümüz, Doğal Afetler” temalarında bir dinlemeye yönelik metin bir de hem dinlemeye hem izlemeye yönelik metin kullanılmıştır.

Tablo 4.2 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılında Kullanılan 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Dinleme/İzleme Metinlerinin Temalara ve Beceri Alanlarına Göre Dağılımı

Tema Adı	Dinleme/İzleme Metinleri	Dinleme	İzleme
1.Tema Çocuk Dünyası	1- Anlamak	✓	✗
2.Tema Milli Mücadele ve Atatürk	1- Dersimiz Atatürk	✓	✓
3. Tema Erdemler	1- Adsız Çeşme	✓	✗
4. Tema Bilim ve Teknoloji	1- Sanki Caminin Bakım Kılavuzu	✓	✗
5. Tema Milli Kültür	1- Dede Korkut-Boğaç Han	✓	✓
6. Tema Okuma Kültürü	1- Küçük Şeylerin Hikayesi,Kütüphane	✓	✓
7. Tema Sağlık, Spor	1-Bilinçsiz İlaç Kullanımı	✓	✓
8. Tema Doğa ve Evren	1- Kuş Ağacı	✓	✗

Tablo 4. 2 incelendiğinde 2017-2018 eğitim öğretim yılında kullanılan 5.sınıf Türkçe ders kitabında toplam 8 temada 8 dinleme/izleme metninin yer aldığı görülmektedir. Bu metinlerden 4’ü hem dinleme hem de izleme becerisine yönelikken, diğer 4 metin sadece dinleme becerisine yöneliktir. Bir önceki yıla göre kitapta yer alan dinleme metinleri yarı yarıya azalmıştır. Hem dinleme hem de izleme becerilerine yönelik

olan metinlerin sayısında ise herhangi bir değişiklik olmamıştır. Her temada mutlaka bir dinleme/izleme metni yer almaktadır. Bazı temalarda sadece dinleme becerisine yönelik metinler yer alırken “Milli Mücadele ve Atatürk, Milli Kültür, Okuma Kültürü, Sağlık –Spor” temalarında birer tane hem dinlemeye hem de izlemeye yönelik metinler bulunmaktadır. Bir önceki yıl “Milli Mücadele ve Atatürk” temasında yer alan “Dersimiz Atatürk” adlı metin bu kitapta aynı temada yine yer bulmuştur. Bir önceki yıl metinler “Dinleme” ve “Dinleme/İzleme” şeklinde farklı olarak adlandırılmış, 2017-2018 yılında kullanılan 5. sınıf Türkçe ders kitabında ise izleme becerisine yönelik olmayan dinleme metinleri de dinleme/izleme metni olarak adlandırılmıştır.

Tablo 4. 3 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılında Kullanılan 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Dinleme/İzleme Metinlerinin Temalara ve Beceri Alanlarına Göre Dağılımı

Tema Adı	Dinleme/İzleme Metinleri	Dinleme	İzleme
1.Tema Çocuk Dünyası	1- Anlamak	✓	✗
2.Tema Milli Mücadele ve Atatürk	1-Dersimiz Atatürk	✓	✓
3. Tema Erdemler	1- Adsız Çeşme	✓	✗
4. Tema Bilim ve Teknoloji	1- Sanki Caminin Bakım Kılavuzu	✓	✗
5. Tema Milli Kültür	1- Dede Korkut-Boğaç Han	✓	✓
6. Tema Okuma Kültürü	1- Küçük Şeylerin Hikâyesi,Kütüphane	✓	✓
7. Tema Sağlık ve Spor	1-Bilinçsiz İlaç Kullanımı	✓	✓
8. Tema Doğa ve Evren	1- Kuş Ağacı	✓	✗

Tablo 4.3 incelendiğinde 2018-2019 eğitim öğretim yılında kullanılan 5.sınıf Türkçe ders kitabında toplam 8 temada 8 dinleme/izleme metninin yer aldığı görülmektedir. Bu metinlerden 4’ü hem dinleme hem de izleme becerisine yönelikken, diğer 4 metin sadece dinleme becerisine yöneliktir. Bir önceki yıl kullanılan dinleme/izleme metinleri 2018-2019 eğitim öğretim yılında da kullanılmıştır. Ne sadece dinleme becerisine yönelik metinlerde ne de hem dinleme hem izleme becerisine yönelik metinlerde bir değişikliğe gidilmemiştir. Yalnızca dinleme/izleme metni olmayan birkaç metinde ve serbest okuma metinlerinde değişiklik yapılmıştır. Bir önceki yıl kullanılan kitaptaki tema adları ve metin sayıları aynıdır. Yalnızca “Spor, Sağlık” olan 7. Temanın adında küçük bir değişikliğe gidilmiş temanın adı “ Sağlık ve Spor” olmuştur.

4.1.2.2016/2017 eğitim öğretim yılı ile 2018/2019 eğitim öğretim yılları arasında 5.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan dinleme /izleme metinlerinin diğer metinlere göre oranı nedir?

İkinci alt probleme ilişkin bulguları elde etmek amacıyla adı geçen kitaplarda yer alan tüm metinler(okuma, dinleme, dinleme/izleme, serbest okuma) incelenmiş ve dinleme/izleme metinlerinin kitapta yer alan tüm metinlere oranı yıllara göre Tablo 4.4’te gösterilmiştir.

Tablo 4.4 2016/2017 Eğitim Öğretim Yılı ile 2018/2019 Eğitim Öğretim Yılları Arasında 5.sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Dinleme /İzleme Metinlerinin Diğer Metinlere Oranı

Eğitim- Öğretim Yılı	Okuma Metinleri	Serbest Okuma Metinleri	Dinleme Metinleri	Dinleme/İzleme Metinleri	Toplam
2016- 2017	36	-	12	4	52
2017- 2018	24	8	4	4	40
2018- 2019	24	8	4	4	40

Tablo 4.4 incelendiğinde 2016-2017 yılında 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metin sayısının diğer yıllara göre daha fazla olduğu görülmektedir. Bu yıl kullanılan Türkçe ders kitabında serbest okuma metinleri hiç yer almazken tema başına düşen metin sayısının fazla olduğu görülmektedir. Kitapta 36 okuma metni, 12 dinleme metni, 4 dinleme/izleme metni olmak üzere 52 metin bulunmaktadır. 4 temada altışar metin yer alırken diğer 4 temada yedişer metin vardır. Metinler temalara eşit bir şekilde dağıtılmamıştır. 2017-2018 ve 2018-2019 yıllarında kullanılan 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metin sayıları ve metinlerin içerikleri aynıdır. Kitaplarda 24 okuma, 8 serbest okuma, 4 dinleme metni, 4 dinleme/izleme metni olmak üzere toplam 40 metin bulunmaktadır. Metinler temalara eşit bir şekilde dağıtılmıştır. Her temada 3 okuma metni 1 serbest okuma metni 1 de dinleme ya da dinleme/izleme metni yer almaktadır. Her temada toplamda 5 metin, 8 temada 40 metin vardır.

4.1.3. Dinleme/izleme metinleri çoklu ortamlarla bilişsel öğrenme tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?

Üçüncü alt probleme ilişkin bulguları elde etmek amacıyla 2016-2017, 2017-2018, 2018-2019 yılları arasında kullanılan 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan 7 dinleme/izleme metni Mayer'in Çoklu Ortamlarla Öğrenme Kuramının 12 tasarım ilkesine göre incelenmiş, bulgular Tablo 4.5, Tablo 4.6, Tablo 4.7, Tablo 4.8, Tablo 4.9, Tablo 4.10, Tablo 4.11'de gösterilmiştir.

4.1.3.1. "Vergi Bilir" adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?

Üçüncü alt problemin birinci alt kategorisine ilişkin bulguları elde etmek amacıyla 2016-2017 eğitim öğretim yılında kullanılan 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan "Vergi Bilir" (<http://www.eba.gov.tr/arama?q=vergibilir>) adlı dinleme/izleme metni incelenmiş, metnin bölümler halinde olduğu görülmüş ve 6 bölüm çoklu ortam tasarım ilkelerine göre ayrı ayrı incelenerek sonuçlar tablolastırılmıştır.

Tablo 4.5“Vergi Bilir” Adlı Dinleme/İzleme Metninin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi

	Video 2	Video 3	Video 4	Video 5	Video6	Video7
Çoklu Ortam	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Tutarlılık Özlülük	x	✓	✓	✓	✓	✓
Kanal	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Aşırılık	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Uzamsal Birliktelik	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Zamansal Birliktelik	x	x	✓	✓	✓	✓
Sinyal	x	✓	✓	✓	✓	✓
Bölümlendirme	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Ön Çalışma	✓	x	x	x	x	x
Üretimci İlke	✓	✓	✓	✓	x	x
Kişiselleştirme	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Ses	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Tablo 4.5 incelendiğinde metnin tüm bölümlerinde “çoklu ortam” ilkesine uyulduğu sonucuna varılmıştır. Metin görsellerle desteklenmiştir. Video2’de konu ile ilgisi olmayan ancak dikkat çekici iki karikatürün kullanılması “tutarlılık/özlülük” ilkesini ihlal etmiştir. Diğer bölümlerde ise “tutarlılık/özlülük” ilkesinin ihlaline yönelik kullanımlar yoktur. Metnin tüm bölümlerinde “kanal” ilkesine uyulmuş metinde yazılı ifadeler ve canlandırmalar değil, sözlü anlatım ve canlandırmalar kullanılmıştır. Metinde “aşırılık” ilkesi gereği aynı anda hem yazılı metin hem de sözlü anlatıma yer verilmesi görsel bellekte bilişsel yüke neden olacağından sözlü anlatımın yanı sıra yazılı anlatıma yer verilmemiştir. Birbiriyle ilişkili metin ve görseller birbirine yakın sunularak metinde “uzamsal birliktelik” ilkesine uyulmuştur. Video2 ve Video3’te ilgili görselden önce sözlü anlatım gerçekleşmiş ve görsel ile sözlü anlatım eş zamanlı sunulmadığından “zamansal birliktelik” ilkesine uyulmamıştır. Diğer videolarda (video4, video5, video6, video7) “zamansal birliktelik” ilkesine aykırılık gözlenmemiştir. Video2’de “sinyal” ilkesine yönelik bir bulguya ulaşılmamışken, diğer videolarda dikkat çekme amacıyla konu ile ilgili çeşitli gazete haberlerinin, afişlerin ve bir şarkının kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Metin bölümlerden oluştuğundan “bölümlendirme” ilkesine uyulmuştur. Yalnızca Video2’de konuya başlamadan önce genel bir ön bilgi verilmiş ve “ön çalışma” ilkesine uyulmuştur. Konunun akışı içerisinde diğer bölümlerde “ön çalışma” ilkesine yönelik bir bulguya rastlanmamıştır. Üretimci ilke yapılandırmacı yaklaşımın da bir gereği olarak öğrenciyi konunun içine çekmeyi, öğrenciyi aktif hale getirmeyi amaçlar. Video2, Video3, Video4 ve Video5’te bölüm sonlarında sorulan sorular ile “üretimci” ilkeye yönelik uygulamalar yer almış; Video6 ve Video7’de “üretimci” ilkeye yönelik bir uygulamaya rastlanmamıştır. Metnin tüm bölümlerinde akademik dilden çok günlük konuşma diline yer verildiğinden “kişiselleştirme” ilkesine uyulmuştur. Yine metnin genelinde kullanılan sözlü antılımda makine sesi yerine insan sesi kullanılmış ve “ses” ilkesine uygun hareket edilmiştir.

4.1.3.2. “Dersimiz Atatürk” adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?

Üçüncü alt problemin ikinci alt kategorisine ilişkin bulguları elde etmek amacıyla 2016-2017, 2017-2018, 2018-2019 eğitim öğretim yıllarında 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan ve bir filminden alınan “Dersimiz Atatürk” (<http://www.eba.gov.tr/video/izle/1539f162dc41c274e4e5cb3c671ac40c4ad57c76b8002>) adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre incelenmiş, sonuç tablolastırılmıştır.

Tablo 4.6“Dersimiz Atatürk” Adlı Dinleme/İzleme Metninin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi

	Dersimiz Atatürk
Çoklu Ortam	✓
Tutarlılık/Özlülük	✓
Kanal	✓
Aşırılık	✓
Uzamsal Birliktelik	✓
Zamansal Birliktelik	✓
Sinyal	✓
Bölümlendirme	×
Ön Çalışma	×
Üretimci İlke	×
Kişiselleştirme	✓
Ses	✓

Tablo 4.6 incelendiğinde “çoklu ortam” ilkesine uyulduğu görülmektedir. Metin bir filmde alındığından hem ses hem de görüntü kullanılmış ve birden fazla kanala hitap edilmiştir. Metin incelendiğinde dikkat çekici fakat konu ile ilgisi olmayan bir unsura rastlanmamıştır. Bu nedenle “tutarlılık/özlülük” ilkesine aykırı bir durum olmadığı görülmüştür. Metinde yazılı unsur yer almamış sözlü anlatım ve görüntü kullanılmış “kanal” ilkesi ihlal edilmemiştir. Metin incelendiğinde hem yazılı hem de sözlü anlatımın bir arada kullanılmadığı bulgusuna ulaşılmış ve “aşırılık” ilkesine aykırı bir durum belirlenmemiştir. Metinde “uzamsal birliktelik” ve “zamansal birliktelik” ilkelerine de uyulduğu görülmektedir. Dinleme/izleme metninde gerçek savaş görüntüleri ve gerçek fotoğraflar gösterilmesi “sinyal” ilkesi gereği dikkat çekici olmuştur. Ses ve görüntü hem eş zamanlı hem de birbirine yakın sunulmuştur. Metin “Dersimiz Atatürk” adlı bir filmin kesitinden oluşmaktadır. Filmin on yedi

dakikası dinleme/izleme metni olarak kullanılmıştır. Filmin parçası bir bütün halinde sunulduğundan “bölümlendirme” ilkesinin uygulanmadığı görülmüştür. Metinde “ön çalışma” ilkesine yönelik bir bulguya rastlanmamıştır. Metinde “üretimci” ilkeye yönelik bir uygulamanın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Metnin kahramanları insanlar olduğundan “kişiselleştirme” ve “ses” ilkelerine uyulduğu görülmektedir.

4.1.3.3. “Bir Bardak Çay Daha Alır Mısınız?” adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?

Üçüncü alt problemin üçüncü alt kategorisine ilişkin bulguları elde etmek amacıyla 2016-2017 eğitim öğretim yılında 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Bir bardak çay daha alır mısınız?” (<https://www.youtube.com/watch?v=HnUBAihbHEU>) adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre incelenmiş, sonuç tablolaştırılmıştır.

Tablo 4. 7 “Bir bardak çay daha alır mısınız?” Adlı Dinleme/İzleme Metninin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi

	Bir bardak çay daha alır mısınız?
Çoklu Ortam	✓
Tutarlılık/Özlülük	✓
Kanal	✓
Aşırılık	✓
Uzamsal Birliktelik	✓
Zamansal Birliktelik	✓
Sinyal	×
Bölümlendirme	×
Ön Çalışma	×
Üretimci İlke	×
Kişiselleştirme	✓
Ses	✓

Tablo 4.7 incelendiğinde konuşma ve görüntü bir arada verildiğinden “çoklu ortam” ilkesine uyulduğu görülmüştür. Metinde konu dışı bir unsur yer almadığından “tutarlılık/özlülük” ilkesine aykırı bir durum gözlemlenmemiştir. Metinde yazılı ifade ve canlandırmalar yerine sözlü anlatım ve görüntüye yer verilmiştir. Bu nedenle “kanal” ilkesine uyulduğu görülmüştür. Metinde hem yazılı ifade hem de sözlü anlatım bir arada kullanılmamış, sözlü anlatım ve canlandırma tercih edilmiştir bu yüzden “aşırılık” ilkesine uyulduğu görülmektedir. Metin bir konferanstan alınmış, konuşmaya göre yeni görseller eklenmiştir. Sözlü anlatım ve görseller hem birbirine yakın sunulmuş hem de eş zamanlı sunulmuştur. Bu nedenle “uzamsal birliktelik” ve “zamansal birliktelik” ilkelerine aykırı bir durum gözlenmemiştir. “Sinyal” ilkesinin gereği olarak metinde dikkat çekici bir unsura yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Metin bir bütünden oluşmaktadır ve konu ile ilgili bir ön hazırlık bulgusuna ulaşılmamıştır. Bu nedenlerle “bölümlendirme” ve “ön çalışma” ilkelerine yönelik bir bulguya rastlanmamıştır. Üretimci ilkeye yönelik herhangi bir unsura rastlanmamıştır. Öğrenenler pasif durumdadır. Metinde akademik dil yerine günlük konuşma dili tercih edildiğinden ve insan sesi kullanıldığından “kişiselleştirme” ve “ses” ilkelerine uyulduğu görülmektedir.

4.1.3.4. “Doğal Afetler?” adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?

Üçüncü alt problemin dördüncü alt kategorisine ilişkin bulguları elde etmek amacıyla 2016-2017 eğitim öğretim yılında 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan

“Doğal Afetler”

(<http://www.eba.gov.tr/video/izle/6443f162dc41c274e4e5cb3c671ac40c4ad57c76b8003>)

adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre incelenmiş, sonuçlar tablolatırılmıştır.

Tablo 4. 8 “Doğal Afetler” Adlı Dinleme/İzleme Metninin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi

	Doğal Afetler
Çoklu Ortam	×
Tutarlılık/Özlülük	✓
Kanal	✓
Aşırılık	✓
Uzamsal Birliktelik	✓
Zamansal Birliktelik	✓
Sinyal	✓
Bölümlendirme	×
Ön Çalışma	×
Üretimci İlke	✓
Kişiselleştirme	✓
Ses	✓

Tablo 4. 8 incelendiğinde metinde “çoklu ortam” ilkesine metnin tamamında uyulmadığı görülmektedir. Toplamda altı dakika olan dinleme/izleme metninin yalnızca bir buçuk dakikasında sözlü anlatım ve görüntüye yer verilmiş, metnin devamında görüntü ile beraber sözlü anlatıma yer verilmemiştir. “Çoklu ortam” ilkesi gereği öğrenme gerçekleşirken birden çok kanalın kullanılması öğrenmeyi ve transferi kolaylaştırır. Metnin başlangıcından sonra sadece görsel kanala hitap edildiği görülmektedir. Metinde dikkat çekici fakat konu ile ilgisi olmayan herhangi bir unsura rastlanmadığından metin, “tutarlılık/özlülük” ilkesine uygundur. Metinde sözlü ifadeler ve gerçek görüntüler kullanıldığından “kanal” ilkesine aykırılık yoktur. Metinde “aşırılık” ilkesi gözetilmiş, hem yazılı hem sözlü ifadeye yer verilmemiştir. Metinde sözlü ifadeler ve görüntüler eş zamanlı ve birbirine yakın sunulduğundan “uzamsal birliktelik” ve “zamansal birliktelik” ilkelerine uyulduğu sonucuna

ulaşmıştır. Metinde gerçek hayattan alınan görüntüler kullanıldığından “sinyal” ilkesi gereği öğrenenlerin dikkatini çekme sağlanmıştır. Metinde “bölümlendirme” ve “ön çalışma” ilkelerine yönelik bulguya rastlanmamıştır. Metnin sonunda yer alan soru ile “üretimci” ilkenin gereği olan öğrenciyi aktif hale getirme gerçekleştirilmiştir. Metinde günlük konuşma dili ve insan sesi kullanılmış, “kişiselleştirme” ve “ses” ilkelerine uygun hareket edilmiştir.

4.1.3.5. “Dede Korkut- Boğaç Han” adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?

Üçüncü alt problemin beşinci alt kategorisine ilişkin bulguları elde etmek amacıyla 2017-2018 ve 2018-2019 eğitim öğretim yıllarında 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Dede Korkut –Boğaç Han”

(<http://www.eba.gov.tr/video/izle/2972732f30237469a4416927d324dc3192f5ddf3be001>)

adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre incelenmiş, sonuçlar tablolastırılmıştır.

Tablo 4. 9 “Dede Korkut- Boğaç Han” Adlı Dinleme/İzleme Metninin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi

	Dede Korkut- Boğaç Han
Çoklu Ortam	✓
Tutarlılık/Özlülük	✓
Kanal	✓
Aşırılık	✓
Uzamsal Birliktelik	✓
Zamansal Birliktelik	✓
Sinyal	✓
Bölümlendirme	✗
Ön Çalışma	✗

Üretimci İlke	x
Kişiselleştirme	✓
Ses	✓

Tablo 4.9 incelendiğinde “çoklu ortam” ilkesine uyulduğu görülmektedir. Metinde konu dışı bir unsur olmadığından “tutarlılık/özlülük” ilkesine aykırılık gözlenmemiştir. Metinde “kanal” ilkesi gereği sözlü anlatım ve canlandırma tercih edilmiştir. Metinde “aşırılık” ilkesine aykırı bir unsura rastlanmamıştır. “Uzamsal birliktelik” ve “zamansal birliktelik” ilkelerine uygun hareket edilmiştir. Çoklu ortamda görsel ya da işitsel sinyallerle dikkat çekilebilir. Metinde kullanılan müzikler “sinyal” ilkesinin gereği olarak öğrenenlerin dikkatini çekecek niteliktedir. Metinde “bölümlendirme” , “ön çalışma” ilkelerine ve “üretimci” ilkeye yönelik bulguya rastlanmamıştır. Metinde “kişiselleştirme” ve “ses” ilkelerine uygun hareket edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.3.6. “Küçük Şeylerin Hikâyesi” adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?

Üçüncü alt problemin altıncı alt kategorisine ilişkin bulguları elde etmek amacıyla 2017-2018 ve 2018-2019 eğitim öğretim yıllarında 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Küçük Şeylerin Hikâyesi”

(<http://www.eba.gov.tr/video/izle/78234696a01740372401891616e30238d371f56f3c001>)

adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre incelenmiş, sonuçlar tablolastırılmıştır.

Tablo 4. 10 “Küçük Şeylerin Hikâyesi” Adlı Dinleme/İzleme Metninin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi

	Küçük Şeylerin Hikâyesi
Çoklu Ortam	✓
Tutarlılık/Özlülük	✓
Kanal	✓
Aşırılık	✓
Uzamsal Birliktelik	✓
Zamansal Birliktelik	✓
Sinyal	✓
Bölümlendirme	×
Ön Çalışma	×
Üretimci İlke	×
Kişiselleştirme	✓
Ses	✓

Tablo 4.10 incelendiğinde metnin “çoklu ortam” ilkesine uygun olduğu görülmektedir. Konu dışı bir unsur yoktur bu nedenle “tutarlılık/özlülük” ilkesine uyulmuştur. Metinde sözlü ifadeler ve canlandırmalar kullanılarak “kanal” ilkesine, sözlü ifadenin beraberinde yazılı ifade çok az oranda tercih edilerek “aşırılık” ilkelerine uyulmuştur. Metinde görüntü ve ses eş zamanlı ve yakın olarak sunulduğundan “uzamsal birliktelik” ve “zamansal birliktelik” ilkelerine uygun olduğu gözlenmiştir. Önemli görülen ifadeler alt yazı biçiminde belirtilerek “sinyal” ilkesi gereği öğrenenin dikkatinin çekildiği sonucuna ulaşılmıştır. Metinde “bölümlendirme”, “ön çalışma” ve “üretimci” ilkeye yönelik bulgulara rastlanmamıştır. Metinde akademik dil değil günlük konuşma dili kullanıldığından “kişiselleştirme” ilkesine, makine sesi yerine insan sesi kullanıldığından “ses” ilkesine uyulduğu görülmüştür.

4.1.3.7. “Bilinçsiz İlaç Kullanımı” adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hangi özellikleri taşımaktadır?

Üçüncü alt problemin altıncı alt kategorisine ilişkin bulguları elde etmek amacıyla 2017-2018 ve 2018-2019 eğitim öğretim yıllarında 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Bilinçsiz İlaç Kullanımı” (<http://www.eba.gov.tr/video/izle/video4f4cd75ae6888>) adlı dinleme/izleme metni çoklu ortam tasarım ilkelerine göre incelenmiş, sonuçlar tablolastırılmıştır.

Tablo 4. 11 “Bilinçsiz İlaç Kullanımı” Adlı Dinleme/İzleme Metninin Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelenmesi

	Bilinçsiz İlaç Kullanımı
Çoklu Ortam	✓
Tutarlılık/Özlülük	✓
Kanal	✓
Aşırılık	✓
Uzamsal Birliktelik	✓
Zamansal Birliktelik	✓
Sinyal	×
Bölümlendirme	×
Ön Çalışma	×
Üretimci İlke	×
Kişiselleştirme	✓
Ses	✓

Tablo 4.11 incelendiğinde metnin “çoklu ortam” ilkesine uygun olduğu görülmektedir. Metnin tamamında konu dışı fakat ilgi çekici bir unsura yer verilmemiştir. Bu nedenle “tutarlılık/özlülük” ilkesine uygun hareket edilmiştir. Sözlü ifadeler ve canlandırmalar bir arada kullanılarak “kanal” ilkesine uygun hareket edilmiştir. Metinde sözlü anlatımın yanı sıra yazılı ifadelere yer verilmemiş bu nedenle “aşırılık” ilkesi ihlal edilmemiştir. Metnin “uzamsal birliktelik” ve “zamansal birliktelik” ilkelerine uygun olduğu gözlenmiştir. Metinde öğrenenin dikkatini çekebilecek bir unsura rastlanmamış bu nedenle “sinyal” ilkesine ait bir

bulguya erişilmemiştir. Metin tek parçadan oluştuğundan “bölümlendirme” ilkesi, ön hazırlık olmadığı için de “ön çalışma” ilkesine uygun hareket edilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Metinde “kişiselleştirme” ve “ses” ilkelerine aykırı bir duruma rastlanmamıştır.



BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Araştırma kapsamında 2016-2017, 2017-2018, 2018-2019 eğitim öğretim yıllarında kullanılan 5.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan dinleme/izleme metinlerinden “izleme” becerisine yönelik olan 7 metin, çoklu ortam tasarım ilkelerine göre incelenerek sonuçlara ulaşılmıştır.

2016-2017 eğitim öğretim yılında kullanılan 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 16 dinleme/izleme metninden 4’ü hem dinleme hem izleme becerilerine yöneliktir. Kalan 12 metin sadece dinleme becerisine yöneliktir. Elde edilen bulgulara göre “izleme” alanın ihmal edildiği daha çok “dinleme” becerisine yönelik metinlerin olduğu sonucuna varılabilir. Ayrıca her temada “dinleme” becerisine yönelik metinler yer alırken sadece 4 temada hem dinleme hem de izlemeye yönelik metinler yer almıştır. Dinleme/izleme metinleri temalara eşit bir şekilde dağıtılmamıştır.

2017-2018 eğitim öğretim yılında kullanılan 5.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 8 dinleme/izleme metninden 4’ü hem dinleme hem de izleme becerisine yöneliktir. Diğer 4 metin sadece “dinleme” becerisine yöneliktir. Bir önceki yıla oranla özellikle “dinleme” metinlerinin sayısının azaldığı söylenebilir. Dinleme/izleme metinlerinin sayısında bir azalma olmadığı halde “Dersimiz Atatürk” adlı metnin sabit tutulup diğer 3 metnin değiştirildiği görülmüştür.

2018-2019 eğitim öğretim yılında kullanılan 5.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinler 2017-2018 eğitim öğretim yılında kullanılan kitapla genel anlamda aynıdır. Ufak değişiklikler dışında asıl metinler değişmemiştir. Dinleme/izleme metinleri de değiştirilmemiştir. Her temada bir dinleme/izleme metni yer alırken bunlardan 4'ü sadece dinleme becerisine yönelik, 4'ü hem dinleme hem izleme becerisine yöneliktir.

2016-2017 eğitim öğretim yılında kullanılan ders kitabında yer alan 52 metnin 36'sı okuma, 12'si dinleme, 4'ü dinleme/izleme metnidir. Bu yıl kullanılan ders kitabında serbest okuma metinlerine yer verilmemiştir. 2017-2018 eğitim öğretim yılında kullanılan ders kitabında yer alan 40 metinden 24'ü okuma, 8'i serbest okuma, 4'ü dinleme ve 4'ü de dinleme/izleme metnidir. 2018-2019 eğitim öğretim yılında kullanılan 5.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinlerin isimleri ve sayıları 2017-2018 eğitim öğretim yılında kullanılan ders kitabıyla aynıdır. Üç yılda kullanılan kitaplar incelendiğinde ilk yıla oranla toplam metin sayısının azaltıldığı, serbest okuma metinlerinin eklendiği, dinleme/izleme metinlerinin sayısında ise bir değişiklik olmadığı gözlenmiştir.

Çoklu ortam tasarım ilkelerine göre incelenen 7 dinleme/izleme metnine ait sonuçlar ise şu şekildedir:

- Tüm metinler “çoklu ortam” tasarım ilkesinin gereği olarak sözlü ifade ve görüntüleri kullanmıştır. Yalnızca “Doğal Afetler” adlı metnin çok kısa bir bölümünde sözlü anlatıma yer verilmiş, metnin devamını sadece görüntüler oluşturmuştur. Öğrenmede ne kadar fazla kanal kullanılırsa öğrenme ve transfer o kadar kolay gerçekleşir. Bu metinde görsel kanal ağırlıklı kullanılmış, işitsel kanal ihmal edilmiştir.
- İlgi çekici fakat konu dışı unsurların metinde yer alması “tutarlılık/özlülük” ilkesine aykırıdır. “Vergi Bilir” adlı metnin 2 numaralı videosunda ilgi çekici fakat konu dışı unsurlara rastlanırken diğer metinlerde böyle bir bulguya rastlanmamıştır.

- Kanal ilkesi gereği canlandırmalar ile yazılı ifadeler yerine sözlü ifadeler yer almalıdır. Metinlerin tümünde “kanal” ilkesine uyulmuş ve canlandırmalar ile sözlü ifadeler tercih edilmiştir.
- Metinlerde sözlü ifadeye ek olarak yazılı ifadeler tercih edilmemiştir. Sözlü ifadenin yanında yazılı ifadelerin de olması bilişsel yüke sebep olur. Tüm metinlerin “aşırılık” ilkesine uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Metinlerde “uzamasal birliktelik” ilkesine aykırı bir duruma rastlanmazken “Vergi Bilir” metninin 2 ve 3 numaralı videolarında “zamansal birliktelik” ilkelerine uyulmadığı görüntünün ses ile eş zamanlı verilmediği sonucuna ulaşılmıştır.
- “Sinyal” ilkesi öğrenenin dikkatini çekmeyi amaçlar. “Vergi Bilir” video 2, “Bir bardak çay daha alır mısınız?” ve “Bilinçsiz İlaç Kullanımı” adlı metinlerde “sinyal” ilkesine yönelik bir duruma rastlanmazken diğer metinlerde dikkat çekici unsurlara yer verildiği gözlenmiştir.
- Yalnızca “Vergi Bilir” adlı metin bölümlerden oluşmaktadır. Diğer metinler bir bütünlük arz ettiğinden “bölümlendirme” ilkesine uyulmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Yalnızca “Vergi Bilir” adlı metinde ön hazırlık amacıyla bilgilendirme yapılmış ve “ön çalışma” ilkesine uyulduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- “Üretimci” ilke yapılandırmacı eğitimin bir gereği olarak öğrenciyi eğitim sürecine dahil etmeyi, onu aktifleştirmeyi amaçlar. “Vergi Bilir” adlı metnin 2, 3,4 ve 5 numaralı videolarında video sonlarındaki sorular ile bu ilkeye yönelik etkinliklerin olduğu görülmektedir. Yine “Doğal Afetler” adlı metinde de metin sonundaki soru ile “üretimci” ilkeye uygun bir etkinliğin yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer metinlerde “üretimci” ilkeye yönelik bir duruma rastlanmamıştır.
- Tüm metinlerde akademik dil yerine günlük konuşma dili kullanılmış ve “kişiselleştirme” ilkesine uyulduğu gözlenmiştir. Yine anlatımlarda makine sesi yerine insan sesi kullanıldığı ve “ses” ilkesine uygun hareket edildiği görülmüştür.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen veriler ve bu verilerden ortaya çıkarılan sonuçlar doğrultusunda öneriler oluşturulmuştur.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Çalışma kapsamında dinleme/izleme metinleri çoklu ortam tasarım ilkelerine göre incelenmiştir. Bu çalışmanın kapsamı genişletilerek dinleme/izleme metinleri kitapta yer alan etkinlikler ile birlikte incelenebilir.

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yapılmıştır. Dinleme/izleme metinleri ve etkinlikleri hakkında öğrenci ve öğretmen görüşlerini içeren bir çalışma yapılarak nicel verilere ulaşılabilir.

Deney ve kontrol grubu oluşturularak dinleme/izleme metni kullanılan öğretim ile sadece dinleme metni kullanılan öğretimin karşılaştırıldığı deneysel bir çalışma yapılabilir.

Bu çalışma yalnızca 5.sınıf Türkçe ders kitabını kapsamaktadır. Diğer sınıf seviyelerinde de dinleme/izleme metinleri ve okuma metinlerinin içerisinde yer alan dinleme/izlemeye yönelik etkinlikler araştırılabilir.

Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Dinleme/izleme metinlerine eğitim bilişim ağından erişip öğrencilere sunmak öğretmenin sorumluluğundadır. Öğretmen gerekli gördüğü sayıda öğrencilere metni izletmeli ve metinle ilgili etkinlikleri eksiksiz bir şekilde öğrencilere yaptırmalıdır.

Yalnızca dinleme/izleme metinlerinde değil, okuma ve serbest okuma metinlerinde de öğretmen konu ile ilgili bir animasyona, bir filme, bir belgesele, bir videoya, bir şarkıya vb. ulaşip öğrencilere dinleme/izleme etkinlikleri yaptırabilir. Bu

öğrencilerin konuya dikkatlerini çekeceği gibi öğrenmelerini ve bilgiyi transfer etmelerini de kolaylaştıracaktır.

Yapılandırmacı eğitim anlayışı çerçevesinde öğretmen öğrenciden konu ile ilgili çoklu ortam sunumu gerçekleştirmesini isteyebilir. Bu şekilde öğrenci konu ile ilgili bir slayt, bir kısa film, bir klip vb. hazırlayıp yaparak ve yaşayarak öğrenebilir.

Ders Kitabı Hazırlayan Uzmanlara Yönelik Öneriler

Teknolojik aletlerin hayatımıza girmesiyle dinleme ve izleme etkinlikleri daha çok önem kazanmıştır. Medya her yönüyle hayatımızı kuşatmışken eğitim sürecinde medyadan uzak kalamayız. Medyayı doğru ve etkili bir şekilde kullanmayı, medya mesajlarını doğru anlamlandırmayı çocuklarımıza öğretmeliyiz. Bu nedenle uzmanlar ders kitaplarında dinleme/izleme metinlerine daha çok yer vermeli. En azından 8 temanın her birinde birer dinleme/izleme metni bulunmalıdır.

Ders kitapları incelendiğinde okuma metinlerinin ve okuma becerisine yönelik etkinliklerin ağırlıklı olduğu görülmektedir. Oysa iyi bir okuyucu olmanın yolu iyi bir dinleyici olmaktan geçer. Okuma becerisine verilen önemin dinleme, konuşma ve yazma becerilerine de verilmesi. Özellikle dinleme becerisinin artık ihmal edilen beceri olmaktan çıkarılması gerekmektedir.

Sınıflar bakımından kitaplar incelendiğinde son üç yıldır dinleme/izleme metinlerinin daha çok 5.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer aldığı diğer sınıf seviyelerinde ise daha çok dinleme metinlerinin tercih edildiği görülmektedir. Dinleme/izleme metinleri mutlaka her sınıf seviyesinde ve yeterli sayıda yer almalıdır.

MEB bünyesinde diğer disiplinlerle ilişkili ve konunun uzmanlarından oluşan dinleme/izleme metni oluşturma-inceleme komisyonu kurulabilir.

Metinler incelendiğinde, metinlerin eğitim bilişim ağından alındığı görülmektedir. Nitelikli okuma metinleri konunun uzmanları tarafından dinleme/izleme metnine dönüştürülebilir.

Yine konunun uzmanları tarafından disiplinler arası bir çalışma ile önemli edebi eserler dinleme/izleme metnine dönüştürülerek öğrencilere edebi zevk dinleme/izleme yoluyla kazandırılabilir.

Günlük hayatta en çok kullanılan dil becerisi dinlemedir. Bu yüzden öğrencilerin günlük hayatta çokça karşılaştıkları çoklu ortam metinleri hava durumu, haber, belgesel, kısa film, radyo programı vb. kullanılarak dinleme/izleme metinleri çeşitlendirilebilir.

Oluşturulacak olan yeni dinleme/izleme metinleri özellikle “sinyal”, “bölümlendirme”, “ön çalışma” ve “üretimci ilke” gibi tasarım ilkelerine dikkat edilerek hazırlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akbaba B (2009) Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Öğretiminde Çoklu Ortam Kullanımının Akademik Başarı ve Tutumlara Etkisi. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akın E (2015) Çoklu Ortama Dayalı Öğretimin 6. Sınıf Öğrencilerinin Anlama Becerilerine ve Türkçe Dersi Tutumlarına Etkisi (Muş İli Örneği). Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Aksan D(2015) Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim. Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Akyol H(2009) Okuma. Ahmet Kırkılıç, Hayati Akyol (Ed.), İlköğretimde Türkçe Öğretimi içinde (s.15-48). Pegem Akademi, Ankara.
- Aldağ H, Sezgin E M Çok Ortamlı Öğrenmede İkili Kodlama Kuramı ve Bilişsel Model.<https://dergipark.org.tr/download/article-file/50137>
- Altınışik Altun S(2001) Sosyal Bilgiler Dersinde Çoklu Ortamın Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Derse Karşı Tutumlarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Altunkaya H(2018) Dinleme Türleri. Ahmet Akçay (Ed.), Dinleme/İzleme Eğitimi içinde (s.77-112). Nobel Yayınları, Ankara.
- Arkün, S, Baş T, Avcı Ü, Çevik V, Gürcan T (2009) Addie Tasarım Modeline Göre Çoklu Öğrenme Ortamı Geliştirme Süreci ve Geliştirilen Ortam Hakkında Öğrenci Görüşleri Üzerine Bir Çalışma. Eğitimin Değişen Yüzü: Yeni Paradigmalar 25. Yıl Konferansı, 14 Mart Ankara.

- Aslan A, Maden S, Durukan E(2010) Çoklu Ortam Aktiviteleriyle Metin Öğretimine Bir Model (Fabl Örneği). Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi. Vol3/10
- Baş B (2014) Okuma ve Dinleme Eğitimi Açısından Dil Bilgisi Öğretimi. Murat Özbay(Ed.), Türkçe Eğitimi Açısından Dil Bilgisi Öğretimi içinde (s.197-226)Pegem Akademi, Ankara.
- Binyazar A, Özdemir E(2006) Yazma Öğretimi/ Yazma Sanatı Yaratıcı Yazma Dersleri. Papirüs, İstanbul.
- Bir Bardak Çay Daha Alır Mısınız? , Dinleme/İzleme Metni, <https://www.youtube.com/watch?v=HnUBAihbHEU>
- Bulut R(2018) Çoklu Ortama Dayalı Sosyal Bilgiler Öğretiminin Motivasyon Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi. Doktora Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Büyüköztürk Ş, Kılıç Çakmak E, Akgün Ö E, Karadeniz Ş, Demirel F(2018) Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Pegem Akademi, Ankara.
- Coşkun E(2009) Geçmişten Günümüze Türkçe Öğretiminin Gelişimi. Ahmet Kırkkılıç, Hayati Akyol(Ed.), İlköğretimde Türkçe Öğretimi içinde(s. 1-13). Pegem Akademi, Ankara.
- Coşkun E(2009) Yazma Eğitimi. Ahmet Kırkkılıç, Hayati Akyol (Ed.), İlköğretimde Türkçe Öğretimi içinde (s.49-90). Pegem Akademi, Ankara.
- Çeçen MA, Akın E(2015) Çoklu Ortama Dayalı Türkçe Öğretimi ve Çoklu Ortam Araçlarına Yönelik Öğrenci Görüşleri. Turkish Studies, Vol10/7,51-72.
- Çifçi M . Dinleme ve Dinlemeyi Etkileyen Faktörler.<https://sbd.aku.edu.tr/II2/14-musa-cifci.pdf>

Çoruk H(2015) Çoklu Ortam Uygulamalarının İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Kaygılarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.

Dedeal MN(2003) İletişim Tasarımı ve Çoklu Ortam. Pusula Yayınları, İstanbul.

Dedebali NC(2014) Çoklu Ortam Uygulamalarının 6. Sınıf Dinleme Becerisinin Gelişimine Etkisi. Doktora Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Dinçol Özgür S(2011) Türetimci Çoklu Ortamın Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillere Göre Başarı Tutum ve Kalıcılığa Etkisi İle Öğretmen Adaylarının Ortama Yönelik Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Doğan Y(2010) Dinleme Becerisini Geliştirmede Etkinliklerden Yararlanma. Türklük Bilimi Araştırmaları.27,263-274.

Doğan Y(2014) Dinleme Eğitimi: Kuram, Uygulama, Ölçme ve Değerlendirme. Abdurrahman Güzel, Halit Karatay (Ed.), Türkçe Öğretimi El Kitabı içinde (s.151-176). Pegem Akademi, Ankara.

Duman A (2014) Türkçenin Öğretimi Tarihine Bakış. Abdurrahman Güzel, Halit Karatay (Ed.), Türkçe Öğretimi El Kitabı içinde (s.71-86). Pegem Akademi, Ankara.

Eğitim Bilişim Ağı (EBA), Dede Korkut Boğaç Han, Dinleme/İzleme Metni, <http://www.eba.gov.tr/video/izle/2972732f30237469a4416927d324dc3192f5ddf3be001>

Eğitim Bilişim Ağı (EBA), Dersimiz Atatürk Dinleme/İzleme Metni, <https://www.youtube.com/watch?v=HnUBAihbHEU>

Eğitim Bilişim Ağı (EBA), Doğal Afetler, Dinleme/İzleme Metni, <http://www.eba.gov.tr/video/izle/6443f162dc41c274e4e5cb3c671ac40c4ad57c76b8003>

Eğitim Bilişim Ağı (EBA), Kck Şeylerin Hikâyesi-Kütüphane, Dinleme/İzleme Metni,<http://www.eba.gov.tr/video/izle/78234696a01740372401891616e30238d371f56f3c001>

Eğitim Bilişim Ağı (EBA), Vergi Bilir, Dinleme/İzleme Metni, <http://www.eba.gov.tr/video/izle/video4f4cd75ae6888>

Emiroğlu S, Pınar F N (2013)Dinleme Becerisinin Diğer Beceri Alanları İle İlişkisi. TurkishStudies, 8/4, 769-782.

Epçaçan C(2013) Temel Dil Becerisi Olarak Dinleme ve Dinleme Eğitimi. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi ğretimi zel Sayısı,6/11, 331-352.

Erdem İ(2014)Konuşma Eğitimi: Kuram, Uygulama, lme ve Değerlendirme. Abdurrahman Güzel, Halit Karatay (Ed.), Türkçe ğretimi El Kitabı içinde(s.181-219). Pegem Akademi, Ankara.

Gcer, A. (2015). Temel Dil Becerilerinin Birbiriyle İlişkisi ve Bireyin Anlam Evreninin Oluşumu ve Gerçek Yaşam Becerileri Açısından nemi. Eğitim ve ğretim Araştırmaları Dergisi, 7/4, 40-50.

Gcer, A. (2016). Yazma Uğraşı, Yazma Eğitimi. Pegem Akademi, Ankara.

Gcer, A. (2017). Türkçe zel ğretim Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.

Gcer, A. Dil- Kültür İlişkisi ve Etkileşimi zerine. http://turkoloji.cu.edu.tr/pdf/ali_gocer_dil_kultur_iliskisi.pdf

Gcer A (2018) Temel Dil Becerilerinin Birbirleriyle İlişkisi ve Bireyin Anlam Evreninin Oluşumu ve Gerçek Yaşam Becerileri Açısından nemi. Eğitim ve ğretim Araştırmaları Dergisi. Cilt7 Sayı:4

Gümüş M Dil ğretiminde Temel Beceriler. https://www.academia.edu/9765635/D%C4%B0L_%C3%96%C4%9ERET_%C4%B0M%C4%B0NDE_TEMEL_BECER%C4%B0LER

Güncel Türkçe Sözlük, <http://sozluk.gov.tr> (E.T: 17/01/ 2019).

Gündüz O (2009) Konuşma. Ahmet Kırkkılıç, Hayati Akyol(Ed.), İlköğretimde Türkçe Öğretimi içinde(s.93-133). PegemAakademi, Ankara.

Güneş F (2012) Okuma ve Zihni Yönetme. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,9/18, 1-15.

Güneş F(2010) Ninnilerin Çocukların Dil ve Zihinsel Gelişimlerine Etkisi. <http://www.dieweltdertuerken.org/index.php/ZfWT/article/viewArticle/183>

Hasırcı S (2015) Türkçe Öğretiminde Çok Uyaranlı Eğitim Ortamlarının Yapılandırılmasına Dönük Bir Model Önerisi (5-8. Sınıf Örneği). Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

İlhan GO(2010) Sosyal Bilgiler Öğretiminde Çoklu Ortam Kullanım Yararı. Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

İşcan A (2015) İletişim, Konuşma ve Konuşma İle İlgili Temel Kavramlar. Abdullah Şahin (Ed.), Konuşma Eğitimi Yöntemler Teknikler içinde(s.1-25). Pegem Akademi, Ankara.

İşeri K, Yılmaz İ Dinleme Edimine İlişkin Etkinliklerin Değerlendirilmesi. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/766/9696.pdf>

İzmirli S (2012) Öğrenen ve Sistem Hızında İlerleyen Farklı Çoklu Ortam Sunum Türlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir

Kablan Z(2005) Bilgisayar Destekli Fen Bilgisi Öğretiminde Yazılı Metin ve Animasyonların Uygulanan Mekansal Konumlandırma Yaklaşımlarının (Ekranda Ayırma, Ekranda Bütünleştirme) Bilişsel

Yük Açısından Karşılaştırılması. Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Karadağ Ö, Maden S(2014) Yazma Eğitimi: Kuram, Uygulama, Ölçme ve Değerlendirme. Abdurrahman Güzel, Halit Karatay (Ed.), Türkçe Öğretimi El Kitabı içinde(s.265-301). Pegem Akademi, Ankara.

Karadüz A(2010)Dil Becerileri ve Eleştirel Düşünme. TurkishStudies,<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1572>.

Karatay H(2014) Okuma Eğitimi: Kuram, Uygulama, Ölçme ve Değerlendirme. Abdurrahman Güzel, Halit Karatay (Ed.), Türkçe Öğretimi El Kitabı içinde(s. 221-260). Pegem Akademi, Ankara.

Korkmaz Z(1992) Gramer Terimleri Sözlüğü. Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.

Kurudayıoğlu M, Çetin Ö(2015) Temel Beceriler ve Türkçe Öğretimi. Ana Dili Eğitimi Dergisi,3/3,1-19.

Kurudayıoğlu M, Tüzel S (2010) 21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı ve Türkçe Eğitimi. Türklük Bilimi Araştırmaları.2010/28 283-298.

Kuzu A(2017) Çoklu Ortam Uygulamalarının Kuramsal Temelleri. Ö. Özgür Dursun, H. Ferhan Odabaşı (Ed.), Çoklu Ortam Tasarımı içinde (s. 2-33). Pegem Akademi, Ankara.

Küçük M (2006) İlköğretimde Çoklu Ortam ve Bilgisayar Kullanımının Gerekliliği (Konya İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Mayer RE (1999) Multimedia Aids To Problem-Solving Transfer. International Journal Of Educational Research 31(1999),611-623.

Mayer RE (2008) Applying the Science of Learning: Evidence-Based Principles for the Design of Multimedia Instruction. Cognition and Instruction 19(177-213).

Mayer R E, Moreno R (2002) Aids To Computer-Based Multimedia Learning. Learning And Instruction. 12(2002):107-119.

Mayer R E, Moreno R (2002) Verbal Redundancy In Multimedia Learning: When Reading Helps Listening. Journal Of Educational Psychology American Psychological Association, Vol.94 No.1,156-163.

Mayer RE, Moreno M (2002) Animation As On Aid To Multimedia Learning. Educational Psychology Review vol.14 No 1 2002.

Mayer RE, Moreno R, Spires H. A, Lester J. C(2001) The Case For Social Agency İn Computer- Based Teaching: Do Students Learn More Deeply When They Interact With Animated Pedagogical Agents? Cognition And Instruction 19(2)177-213.

MEB(2016) Ortaokul Ders Kitabı Türkçe 5. Sınıf, Devlet Kitapları, Ankara.

MEB(2017)Ortaokul Türkçe 5 Ders Kitabı, Devlet Kitapları, Ankara.

MEB(2018) Ortaokul ve İmam hatip Ortaokulları Türkçe Ders Kitabı 5, Devlet Kitapları, Ankara.

MEB(2017)Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar), Ankara.

MEB(2018) Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar), Ankara.

MEB(2006) İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı, Ankara.

MEB(2009) İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar), Ankara.

MEB(2015) Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı, Ankara.

Melanlıoğlu D(2012)Dinleme Becerisine Yönelik Ölçme ve Değerlendirme Çalışmalarında Üstbiliş Stratejilerinin Kullanımı. TurkishStudies, <http://www.turkishstudies.net/DergiTamDetay.aspx?ID=2924>

Meşe C(2012)Çoklu Ortam Kanal İlkesine ve Sunum Biçimlerine Göre Çözümlü Örneklerle Desteklenerek Hazırlanmış Yazılımların Öğrencilerin Akademik Erişi ve Öğrenme Deneyimine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Ocak G(2008) Web Tabanlı Çoklu Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı Performansı Üzerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Okur A, Beyce E(2013) Dinleme Becerisinin Kültürümüzdeki Yeri ve Dinleme Eğitiminin Önemi: Kutadgu Bilig Örneği Üzerinden. Turkish Studies,8/4,1099-110.

Onan, B.(2014). Türkçenin Ana Dili Olarak Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Abdurrahman Güzel, Halit Karatay (Ed.), Türkçe Öğretimi El Kitabı içinde (s.107-130). Ankara: Pegem Akademi.

Özby, M. (2009). Dinleme Eğitimi. Öncü Kitap, Ankara.

Özby, M. (2009). Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri . Öncü Kitap, Ankara.

Özby M, Daşöz T(2014)Üstbiliş ve Dinleme Eğitimi.http://www.ijlet.com/Makaleler/1915924791_9.%20109-131%20Murat%20%C3%96zbay.pdf

Özby M(2014) Okuma Eğitimi. Öncü Kitap, Ankara.

Özonat Z (2019)Çoklu Ortama Dayalı Eleştirel Okuma Eğitiminin 6. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

- Rudolph M(2017) Cognitive Theory Of Multimedia Learning. Journal Of Online Higher Education vol 1, no:2(2017).
- Sağır M, Demir Atalay T(2016) Yeni Programa Uygun Etkinliklerle Dil Bilgisi Öğretimi. Pegem Akademi, Ankara.
- Sarıkaya B(2006) Çoklu Ortam Kullanılarak Okul Öncesi ve İlköğretim I. Kademe Öğrencileri İçin Renk Bilgisi Konulu Eğitim Cd'sinin Hazırlanması. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Sarıkaya B (2018) Dinlemeyle İlgili Temel Kavramlar. Ahmet Akçay (Ed.), Dinleme/İzleme Eğitimi içinde (s.55-74). Nobel Yayınları, Ankara.
- Sever S (2003) Türkçe Öğretiminde Yeni Yapılanma Çalışmaları. TÜBAR XIII/2003 Bahar.
- Sezgin ME (2002) İkili Kodlama Kuramına Dayalı Olarak Hazırlanan Multimedya Ders Yazılımının Fen Bilgisi Öğretimindeki Akademik Başarıya, Öğrenme Düzeylerine ve Kalıcılığa Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sezgin ME(2009) Çok Ortamlı Öğrenmede Bilişsel Kuram İlkelerine Göre Hazırlanan Öğretim Yazılımının Bilişsel Yüke, Öğrenme Düzeylerine ve Kalıcılığa Etkisi. Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Suskınd D(2018) Otuz Milyon Kelime. Buzdağı Yayınevi, Ankara.
- Şahin F(2018) Çoklu Ortam Materyallerinin Okuma- Yazma Güçlüğü Çeken Öğrencilerin Okuma- Yazma Becerileri Üzerinde Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.

- Taşçı G(2006)Biyoloji Öğretiminde Çoklu Ortam Uygulamalarının Öğrenme Başarısına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Türel YK, Gürol M(2009) Öğrenme Nesnelерinin Öğrenme Boyutu. e- Journal of New World Sciences Academy, Vol4 No:1.
- Türkyılmaz M, Başarmak U(2011)Ana Dili Öğretiminde Hiper Metin Kullanımının Okuduğunu Anlamaya Etkisi. SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 23, 197-212.
- Ungan S (2009) Dinleme Eğitimi. Ahmet Kırkılıç, Hayati Akyol (Ed.), İlköğretimde Türkçe Öğretimi içinde (s.135-160). Pegem Akademi, Ankara .
- Yalçın SK, Şengül M(2007) Dilin İletişim Süreci İçindeki Rolü ve İşlevi. <http://www.turkishstudies.net/dergi/cilt1/sayi4/yalcinsuleymankaan.pdf>
- Yekta M(2004) Çoklu Ortam Araçları Kullanılmış Web Tabanlı Uzaktan Mesleki Teknik Eğitimin Geleneksel Mesleki Teknik Eğitime Göre Öğrenci Başarısına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız S(2009) İlkokuma Yazma Öğretiminde Çoklu Ortam Uygulamalarının Etkililiği. Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Yılmaz M(2005) Farklı Öğrenme Ortamlarının Kalıcılığa Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yünkül E(2014) Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre Hazırlanan Öğretim Yazılımının Başarı ve Tutuma Etkisi. Doktora Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Hilal TAMTÜRK

Uyruğu: T.C.

Doğum Yeri ve Tarihi: Ürgüp, 01/04/1990

E-posta: tamturkhilal@gmail.com

Eğitim

Derece	Kurum	Mezuniyet Tarihi
Lisans	Erciyes Üniversitesi- Türkçe Öğretmenliği	15/06/2011

İş

Yıl	Kurum	Görev
13/10/2012 (Devam Ediyor)	Milli Eğitim Bakanlığı	Türkçe Öğretmeni