



**HİKÂYE HARİTASI YÖNTEMİNİN 6.SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEDİĞİNİ ANLAMA
BECERİLERİNE ETKİSİ**

Bilal AKÇIL

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

2025

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**HİKÂYE HARİTASI YÖNTEMİNİN 6.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
DİNLEDİĞİNİ ANLAMA BECERİLERİNE ETKİSİ**

(The Effect of the Story Map Method on the Listening Comprehension Skills of 6th Grade Students)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bilal AKÇIL

Danışman: Prof. Dr. Oğuzhan SEVİM

Erzurum
Ocak, 2025

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Bilal AKÇIL tarafından hazırlanan “Hikâye Haritası Yönteminin 6.Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerilerine Etkisi” başlıklı çalışması 21 / 01 / 2025 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Prof. Dr. Lokman TURAN

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Danışman: Prof. Dr. Oğuzhan SEVİM

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Ahmet KARABULUT

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

İkinci Tez
Danışmanı

Unvan Ad SOYAD

Enstitü Yönetim Kurulunun
....../....../.... tarih ve sayılı
kararı.

(İkinci tez
danışmanı yoksa
bu bölümü
siliniz.)

Üniversite Adı

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

.... / / 202..

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Refik DİLBER

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Hikâye Haritası Yönteminin 6.Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerilerine Etkisi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

... / ... / 20..

Aslı ıslak imzalıdır

Bilal AKÇIL

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Lisans eğitimi sürecimde akademik hayatını ve başarılı kariyerini örnek aldığım, lisansüstü eğitim sürecinde de bana her koşulda destek olan kıymetli hocam Prof. Dr. Oğuzhan SEVİM'e, eğitim hayatımda emeklerini benden esirgemeyen Doç. Dr. Hamza KOLIKISA'ya, lisansta ve lisansüstü eğitim sürecimde ilmi bilgilerinden faydalandığım Prof. Dr. Lokman TURAN'a saygı ve şükranlarımı sunarım.

Çalışma esnasında görüş ve önerilerine başvurduğum kıymetli meslektaşlarım Hilal YAVUZ'a, Turgay ÇELİK'e ve Lokman KARADUTLU'ya ayrıca her koşulda bana destek olan eşim Sevda AKÇİL'a ve oğlum Aras AKÇİL'a teşekkür ederim.

Bilal AKÇİL

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ HİKÂYE HARİTASI YÖNTEMİNİN 6.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEDİĞİNİ ANLAMA BECERİLERİNE ETKİSİ

Bilal AKÇIL

Ocak 2025, 72 Sayfa

Amaç: Bu araştırmada hikâye haritası yönteminin 6.sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bununla birlikte deney grubunu öğrencilerinin hikâye haritası yöntemi hakkındaki görüşleri de araştırılmıştır.

Yöntem: Bu çalışmada karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı sıralı desenler kullanılmıştır. Çalışmanın katılımcı grubu Erzurum ili Yakutiye ilçesi Hilalkent 125.Yıl İmam Hatip Ortaokulu 6/C ve 6/D sınıfında bulunan 52 öğrencidir. Bu öğrencilerin 26 tanesi deney grubu 26 tanesi kontrol grubu olarak seçkisiz bir şekilde belirlenmiştir. Verilerin toplanması amacıyla nicel veriler için “Dinleme Anlama Değerlendirme Formu”, nitel veriler için “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Araştırma süresince deney grubuna hikâye haritası yöntemi uygulanmış kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Süreç sonunda elde edilen verilerin işlenmesi için nicel değerlere sahip olanlarında SPSS paket programı nitel değer taşıyanlar için içerik analizi tercih edilmiştir. Verilerin istatistiksel değerlerinde ön test son test puan ortalamaları dikkate alınmıştır.

Bulgular: Çalışmamızdaki nicel bulgular deney ve kontrol grupları için değişiklik arz etmektedir. Deney grubunun ön test son test puanlarına bakıldığında süreç sonunda iki puan ortalaması arasında araştırma lehine olumlu ve anlamlı bir puan artışı olduğu görülmüştür. Kontrol grubunda ise küçük bir puan artışı olsada bu artış istenilen düzeyde ve anlamlı değildir. Deney grubuna uygulanan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” undan elde edilen bilgilerden yola çıkarak öğrencilerin hikâye haritası yöntemi ile ilgili değerlendirmeleri analiz edilmiştir. Bu analizler sonucunda öğrenciler hikâye haritası yönteminin dinleme sürecinde not alma ve bu notu mantıksal sıraya koyma, ders esnasında sorulan sorulara cevap verme, ana fikri anlamamanın kolaylaşması, konu ve ana fikir arasında bağ kurma, dinletilen metindeki konu bütünlüğünü yakalama, dinledikleriyle ilgili sebep sonuç anlamı kurma gibi dinleme anlama becerilerine olumlu yönde katkı yaptığını ifade etmişlerdir.

Sonuçlar: Bu çalışma sonunda hikâye haritası yönteminin 6.sınıf öğrencilerinin dinleme anlama becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: dinleme eğitimi, hikâye haritası, anlama, temel dil becerileri, eğitim, bilişsel düzey.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

THE EFFECT OF THE STORY MAP METHOD ON THE LISTENING COMPREHENSION SKILLS OF 6TH GRADE STUDENTS

Bilal AKÇIL

January 2025, 72 Pages

Purpose: This study aims to examine the effect of the story map method on the listening comprehension skills of 6th-grade middle school students. Additionally, the opinions of students in the experimental group regarding the story map method were also investigated.

Method: In this study, explanatory sequential designs, one of the mixed research methods, were used. The participant group consisted of 52 students from the 6/C and 6/D classes of Hilalkent 125th Year Imam Hatip Middle School in Yakutiye District, Erzurum Province. Among these students, 26 were randomly assigned to the experimental group, and 26 to the control group. To collect data, the "Listening Comprehension Scale" was used for quantitative data, and the "Semi-Structured Interview Form" was utilized for qualitative data. During the research process, the story map method was applied to the experimental group, while no intervention was made for the control group. At the end of the process, the data were analyzed using the SPSS software for quantitative values, and content analysis was used for qualitative data. The pre-test and post-test score averages were taken as the basis for statistical evaluation of the data.

Findings: The quantitative findings in our study showed variations between the experimental and control groups. When examining the pre-test and post-test scores of the experimental group, a positive and significant increase in favor of the study was observed between the two score averages at the end of the process. In the control group, although there was a slight increase in scores, this increase was neither substantial nor significant. Based on the information obtained from the "Semi-Structured Interview Form" administered to the experimental group, students' evaluations of the story map method were analyzed. As a result of these analyses, students expressed that the story map method positively contributed to their listening comprehension skills. Specifically, they noted improvements in taking notes during the listening process and organizing these notes in a logical order, answering questions asked during the lesson, understanding the main idea more easily, establishing connections between the topic and the main idea, grasping the coherence of the listened text, and making cause-and-effect interpretations related to what they listened to.

Conclusions: At the end of this study, it was concluded that the story map method has a positive effect on the listening comprehension skills of 6th-grade middle school students.

Keywords: Listening training, story map, comprehension, basic language skills, education, cognitive level.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	iii
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	ix
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	ix
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	4
Araştırmanın Özgün Değeri	4
Araştırmanın Sınırları.....	5
Varsayımlar	5
İKİNCİ BÖLÜM	6
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	6
Ana Dil.....	6
Temel Dil Becerileri.....	7
Okuma	8
Konuşma	9
Yazma	11
Dinleme	12
Türkçe Öğretim Programında Dinleme Eğitimi.....	12
Türkçe Derslerinde Dinleme Metinlerinin İşlenişi	14
Dinleme Anlama İlişkisi	15
Hikâye Haritası Yöntemi.....	16

İlgili Araştırmalar.....	19
Türkiye’de Yapılan Çalışmalar	19
Türkiye Dışında Yapılan Çalışmalar.....	21
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	22
Yöntem	22
Araştırma Yöntemi.....	22
Çalışma Grubu	23
Veri Toplama Teknikleri/Araçları.....	24
Süreç/Uygulama	25
Verilerin Analizi.....	27
Geçerlik ve Güvenirlik.....	28
DÖRÜNCÜ BÖLÜM.....	31
Bulgular	31
Nicel Analiz Bulguları	31
Dinleme Anlama Becerisine Yönelik Nicel Bulgular.....	31
Nitel Analiz Bulguları.....	36
Hikâye Haritası Yönteminin Dinleme Anlama Becerisine Yönelik Katkılarına Dair Bulgular.....	36
Hikâye Haritası Yönteminin Dikkat Dağınıklığına Yönelik Katkılarına Dair Bulgular.....	37
Hikâye Haritası Yönteminin Derse Katılımına Yönelik Katkılarına Dair Bulgular	38
Hikâye Haritası Yönteminin Sonraki Derslerde Kullanımına Yönelik Bulgular.....	39
Hikâye Haritası Yöntemi’ne Yönelik Elde Edilen Nitel Verilerin Nicel Verileri Açıklama Düzeyine İlişkin Bulgular.....	41
Tartışma ve Sonuç	42
Öneriler.....	45
KAYNAKÇA	47
EKLER	52
Ek 1 Dinleme Anlama Değerlendirme Formu.....	52
Ek 2 Hikâye Haritası Şablonu Akyol (2011).....	55
Ek 3 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	56
Ek 4 Çalışmada Kullanılan Hikâye Metinleri.....	57
Ek 5 Meb Araştırma İzin Belgesi	58
ÖZ GEÇMİŞ.....	59

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>2023/2024 Yılı Temel Eğitim Müdürlüğü Tarafından Tespit Edilen Kritik Dinleme Kazanımları.....</i>	13
Tablo 2. <i>Araştırma Süreci.....</i>	22
Tablo 3. <i>Deney ve Kontrol Grubu 5.Sınıf Yılsonu Başarı Ortalamaları Tamamlayıcı İstatistik Bilgileri</i>	23
Tablo 4. <i>Kontrol ve Deney Gruplarının Ön Test Puanlarının Tamamlayıcı İstatistiksel Bilgileri</i>	31
Tablo 5. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarının Tamamlayıcı İstatistiksel Bilgileri</i>	32
Tablo 6. <i>Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Puanlarının Dinleme Anlama Becerisinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testi (Samples T Testi) Sonuçları</i>	33
Tablo 7. <i>Deney Grubu Öğrencileri Dinleme Anlama Becerisi Ön Test Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem İçin T Testi (Paired Sample T Testi) İstatistikleri</i>	33
Tablo 8. <i>Kontrol Grubu Öğrencileri Dinleme Anlama Becerisi Ön Test Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem İçin T Testi (Paired Sample T Testi) İstatistikleri</i>	34
Tablo 9. <i>Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puanlarının Dinleme Anlama Becerisinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testi (Samples T Testi) Sonuçları</i>	34
Tablo 10. <i>Hikâye Haritası Yönteminin Dinleme Anlama Becersine Katkısı</i>	36
Tablo 11. <i>Hikâye Haritası Yönteminin Dikkat Dağınlığına Katkısı</i>	37
Tablo 12. <i>Hikâye Haritası Yönteminin Derse Katılıma Katkısı</i>	38
Tablo 13. <i>Hikâye Haritası Yönteminin Sonraki Derslerde Kullanımı</i>	39

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. <i>Hikâye Haritasının Çözümlemiş Hali 1. Hafta</i>	26
Şekil 2. <i>Dinleme Anlama Değerlendirme Formu 1.Hafta</i>	27
Şekil 3. <i>Gruplara Ait Standart Sapma, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri</i>	28
Şekil 4 <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Puanlarının Sütun Grafik ile Gösterimi</i>	35



KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

HHY: Hikâye Haritası Yöntemi



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Araştırmanın bu bölümü; problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın özgün değeri, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar hakkındaki bilgilerden oluşmaktadır.

Problem Durumu

Eğitimde önemli bir etken olan temel dil becerileri, bireylerin hem kişisel gelişimleri hem de toplumla olan etkileşimlerinde büyük bir önem arz eder. İnsan temel dil becerileri vasıtasıyla gelişiminin ve ilerlemesinin yanında toplumun gelişimine ve ilerlemesine yardımcı olmaktadır. Sağlıklı bir iletişim kurabilmek ve bu iletişimi sürdürebilmek temel dil becerilerinin doğru kullanımı ile olur (Karpuz, 2023). Çünkü insan gün içinde temel dil yetilerini kullanırken %9 oranında yazma yetisine, %16 oranında okuma yetisine, %30 oranında konuşma yetisine ve %45 oranında dinleme yetisine başvurur (Buzan, 2014).

Bireyin gelişiminde temel dil yetileri dönemsel olarak öne çıkmaktadır. Doğduğunda dinleme yetisi bireyin tüm çevresini kuşatır. Ona kısa bir süre sonra konuşma yetisi eşlik eder. İlerleyen yıllarda eğitim öğretim hayatının başlaması ile okuma ve yazma yetisi, dinleme ve konuşma yetisinin kullanım alanını sınırlar.

Dil yetilerini tanıma ve dil yetisi edinme, dinleme aracılığıyla anne karnında başlamakta, sonraki evrelerde diğer öğrenme alanlarına yani konuşma, yazma ve okumaya zemin hazırlamaktadır (Güneş, 2007). Dinlemenin kulak vasıtasıyla yapılan bir tür okuma olduğu dile getirilmektedir (Göçer, 2007). Son zamanlara kadar dinlediklerini anlama pratik ve teorik anlamda çok az dikkat çekmiştir (Aydın, 2010). Dinlemenin en çok ve en sık kullanılan dil becerisi olduğu düşünüldüğünde dinleme yetisi gelişmiş öğrencilerin derslerdeki başarılarının da buna paralel olarak artacağı rahatlıkla söylenebilir (Doğan, 2009). Dinleme becerisi öğrenme sürecinin temel unsurlarındandır.

Eğitimin temel amacı, bireyin istenilen yönde davranış değişikliği elde etmesidir. Bu süreçte eğitim öğretimi besleyen bilgiler, hedeflere uygun ve uygulanabilir olmalıdır. Eğitim esnasında öğrencilerin en sık başvuracağı temel dil becerisi ise dinlemedir. Dinleme becerisi, hem diğer dil becerilerine göre daha sık kullanılır hem de diğer dil becerilerine kıyasla çok daha kolay kullanılan bir yetidir. Dünyaya gelen bireyin fiziksel bir engeli yoksa ilk tecrübe

edeceği temel dil becerisi dinlemedir. Bu beceri doğuştan gelir ve zaman içerisinde çok yönlü olarak geliştirilebilir. Dinlemenin gelişime açık olduğu savından yola çıkarak dinleme becerisi üzerine çeşitli çalışmalar yapılmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 9 Eylül 2023 tarihinde yayımladığı "Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği" ve 11 Ekim 2023 tarihinde yürürlüğe giren "Yazılı ve Uygulamalı Sınavlar Yönergesi" ile dinleme sınavlarına ilişkin usul ve esasları belirlemiştir. Dinleme eğitimi Türkçe derslerinde öğrencinin başarısını direkt etkileyecek bir unsur hâline gelmiştir (MEB, 2023). Dinleme eğitimi yeni müfredat ile sınav tabi tutulmuştur. Bakanlık tarafından tasarlanan dinleme etkinliklerinin, dinleme kazanımlarına faydasını ölçmek, dinleme anlama becerilerini belirlemek amaçlanmaktadır. Bu kazanımlarının temel amacı dinleme süreci sonunda anlamının gerçekleşmiş olmasıdır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın dinleme etkinliklerine ağırlık vermesinin temel sebeplerinden biri modern eğitim sistemlerinin dijital çağa uygun şekilde evrilmesidir. Globalleşen dünyada iletişim kanalları giderek önemini artırmaktadır.

Dinleme eğitiminin önemi giderek artsada hikâye haritasının dinleme anlama becerisine etkisi yönünden yeteri kadar çalışmaya rastlanmamaktadır (Kahtalı vd., 2020). Yapılan çalışmalarda ise dinleme etkinlikleri sonunda öğrencilerin problem çözme becerisi, ana fikri belirme ve metinler arası karşılaştırma yapma becerilerinin düşük düzeyde olduğu görülmektedir (Melanlıoğlu & Karakuş, 2013). Diğer dil yetilerinin geliştirilmesinin ilk basamağı olan dinleme yetisi çok yönlü bir beceridir. Bu noktada öğrencilerin giderek azalan dikkat seviyeleri, dinleme etkinliklerine daha iyi motive edilmeleri hâlinde artış gösterecektir (Yekeler, 2020).

Dinleme eğitimine yeteri kadar önem verilmemesi; problem çözme, sorgulama, yorumlama gibi üst bilişsel becerileri olumsuz etkilediği için öğrencilerin anlama yetileri zayıflamaktadır (Kılınç, 2021). Çağımızda dinlemeye yönelik bir farkındalık meydana geldiği gözlenirse de bunun uygulamalara tam anlamıyla yansıdığından bahsetmek çok güçtür (Melanlıoğlu & Karakuş, 2013). Anlamanın olmadığı dinleme faaliyetleri zaman kaybı demektir. Bu durumda öğrencilerin aktif dinleme yapmadan geçirdikleri ders süreleri kayıp olarak değerlendirilir. Bunun önüne geçmek için dinleme eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalarda farklı yöntemlerin kullanılması bu sorunları büyük ölçüde ortadan kaldırmaktadır (Epçaçan, 2013).

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda bulunan kazanımlar öğrencilerin ilkokul ve ortaokul süreci boyunca dört temel dil becerilerini kazanma ve bunları etkin bir

şekilde kullanmalarına yöneliktir. Böylelikle dilimizin zenginliklerinin farkına varıp daha doğru kullanımı amaçlanmaktadır (MEB, 2019).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dinleme eğitiminde varılmak istenen amaçlar; dinleme kurallarını hayata geçirme, dinleme anlama ve analiz yapma, dinlediklerini değerlendirme, dinleme sonrası söz varlığını zenginleştirme, dinleme alışkanlığı edinme şeklinde toplam kırk iki kazanıma yer verilmektedir (MEB, 2019). Bu amaçlara yönelik olarak Türkçe ders kitaplarında dinleme metinlerine ağırlık verilmiştir.

Dinleme, dış etkenlere bağlı olmadan gelişen bir beceri olarak kabul gördüğü için yeterince üzerinde durulmamış, kaybolmuş, ihmal edilmiş, ötelenmiş gibi sıfatlarla nitelendirilmiştir (Aytan, 2011). Aktif öğrenme teknikleri, öğrencilerin dinledikleri içerikleri yalnızca anlamalarını değil, derinlemesine analiz etmelerini de sağlar (İl, 2018). Buna bağlı olarak hikâye haritası yöntemi ile öğrenci bu aktif öğrenim içine dâhil edip sonuçları incelenecektir.

Hikâye haritası, hikâyenin birbiriyle ilişkili parçalarını okuyucuya öğreten ve hikâyenin temel unsurlarına okuyucunun dikkatini çekmek için bu unsurların şemalarla verildiği bir şema-yapı yöntemidir (Işıkdoğan, 2009). Bu teknik dinleme eğitimine uyarlanırken öğrencinin dinlediklerini bir şemaya dönüştürerek daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmesi, anlama becerisinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

Dinleme eğitimi hem akademik anlamda hem de öğrencilerin kendini ifade etme yetileri üzerinde önemli bir yere sahiptir. Bu yetinin çeşitli etkinliklerle geliştirilebileceği dikkate alınarak, hikâye haritası yönteminin dinleme anlama becerisi üzerinde olumlu katkısının olup olmadığı incelenecektir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Türkçe derslerinde dinletilen hikâye metinlerinin çözümlenmesinde hikâye haritası yöntemini kullanmanın 6.sınıf öğrencilerinin dinleme anlama becerileri üzerinde bir etkisinin olup olmadığını tespit etmektir. Buradan hareketle şu sorulara yanıt aranmıştır;

- Hikâye haritası yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin dinleme anlama becerileri üzerindeki etkisi nasıldır?
- Deney grubu öğrencilerinin hikâye haritası yöntemi ile gerçekleştirilen öğrenme süreciyle ilgili görüşleri nasıldır?

- Deney grubu öğrencilerinin hikâye haritası yöntemi ile çözümlenen dinleme metinleri hakkındaki görüşlerinden elde edilen nitel bulgular, araştırmanın nicel verilerini ne düzeyde açıklamaktadır?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

İnsanın sosyal bir varlık olduğu gerçeğinden yola çıkılarak bu sosyalliğin sağlıklı bir şekilde devamı için temel unsur iletişimidir. İletişimin temelini ise bireylerin doğuştan getirdiği dinleme yetisi oluşturur. Bu yetinin eksik veya yetersiz işletilmesi ya da yeteri kadar geliştirilmemesi hâlinde toplum bir iletişimsizlik sorunu ile karşı karşıya kalacaktır. Bu iletişimsizlik çatışmalara ve fikir ayrılıklarına neden olacaktır. Dinleme anlama çalışmalarının önemi toplumdaki bireylerin sağlıklı iletişim kurabilmesi için son derece fazladır. Dinleme eğitiminin temeli aile olmakla birlikte asıl altyapının atıldığı, oluşturulduğu kurum okullardır. Hâl böyle olunca okul kurumlarındaki dinleme anlama etkinlikleri çok büyük bir öneme sahiptir. Anlamanın gerçekleşmesini hızlandırmak ve kolaylaştırmak için hikâye haritası yöntemi ile öğrencinin bilgiyi zihinde işleyip daha sonra işlenen bilgiyi kullanılabilir hâle getirecektir.

Araştırmaya hazırlık sürecinde araştırmacı tarafından dinleme eğitiminin hikâye haritası ile ortak kullanımıyla alakalı birçok çalışma incelenmiş bu çalışmaların çoğunun anlama yetisini önelediği görülmüştür. Ve yine araştırmacı tarafından yapılan alan yazın araştırmalarında 6.sınıf düzeyinde dinleme eğitiminin hikâye haritası ile bir arada değerlendirildiği bir çalışmaya denk gelinmemiştir. Dinleme eğitimi ile alakalı böyle bir eksiklik olduğu araştırmacı tarafından tespit edilmiştir. Bu gerekçe merkeze alınarak bir çalışma ortaya konulmuştur.

Bu çalışmada dinletilen hikâye metinleri hikâye haritası yöntemi ile çözümlenecektir. Bu süreçte öğrencinin aktif şekilde dinleme sürecine dâhil edilmesi, dinleme anlama becerisine olumlu katkı sağlayacaktır. Böylelikle literatüre 6.sınıf düzeyinde dinleme anlama becerilerinin geliştirilebilir olduğu, farklı yöntemlerin dinleme etkinliklerine entegre edilebileceği savları kazandırılmıştır.

Araştırmanın Özgün Değeri

Bireyin doğumundan itibaren ilk tecrübe ettiği temel dil yetisi dinlemedir. Dış dünyayı, her ne kadar kelimeleri anlamlandırmasa da, ilk olarak dinleme yetisi ile tanır. Bebek anne karnındayken ortam seslerini işitir. İnsan hayatında son derece önem arz eden dinleme eylemi diğer öğrenme alanları ve bilişsel süreçlerin başlamasının ilk adımıdır. Hâliyle dinleme eğitimine yeteri kadar önem verilmelidir.

Çalışmamızın muhtelif yerlerinde de bahsettiğimiz gibi anlamamanın olmadığı dinleme eğitimi ne yazık ki zaman kaybı olarak nitelendirilmiştir. Seslerin bir kaynaktan kulağa ulaştırılması işitmeyi, kulağa ulaşan seslerin anlamlandırılması dinlemeyi tanımlar. Bu bilgilerden hareketle dinleme eğitimini iyi almış bireylerin akademik anlamda başarılı olacağı varsayılabilir.

Dinlemede esas varılmak istenen hedef, anlamamanın gerçekleşmesidir. Bu yüzden müfredatta dinleme etkinliklerine yer verilirken anlamayı destekleyecek materyal, yöntem ve eğitsel oyun uygulanmalıdır ibaresi yer alır (MEB, 2019). Literatüre baktığımızda okuma anlamaya yönelik son derece fazla çalışma olduğu görülecektir. Ama diğer temel dil yetileri özellikle dinleme alanında pek fazla çalışma yapılmamıştır. Burada asıl sebep dinlemenin pasif bir eylem olduğu kanısıdır. Dinleme eylemlerinin çıktıları okuma, yazma ve konuşma dil yetilerine göre daha tek düze kalmaktadır. Özellikle materyal ve yöntem kullanımı dinleme süreçleri için çok önemlidir. Ama alan yazında bu ehemmiyet tam manasıyla karşılık bulmamıştır. Yapılan çalışmaların birçoğu dinleme anlama eğitimi ön planda tutmamaktadır. Çalışmamız anlamayı ve dinleme sonrası metin ile alakalı bilişsel süreçleri başlatmayı amaçladığı için alan yazındaki benzerlerinden ayrılarak literatürdeki eksiklikleri tamamlamayı hedeflemektedir.

Araştırmanın Sınırları

- Araştırmanın çalışma grubu 6.sınıfta öğrenim gören 52 öğrenci ile sınırlıdır.
- Araştırmada yalnızca Hikâye Haritası Yöntemi'nin dinleme anlama becerisine etkisine bakılacaktır.
- Araştırma dinletilecek olan 8 hikâye metin ile sınırlıdır.

Varsayımlar

- Araştırmada kullanılan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile elde edilen verilerin öğrencilerin hikâye haritası hakkındaki görüşlerini gerçekçi bir şekilde yansıttıkları varsayılmaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Alan yazın incelendiğinde hikâye haritası yöntemi ile ilgili bazı çalışmalar olduğu görülmüştür. Bu çalışmalara esas teşkil eden konu okuma anlama noktasıdır. Genel olarak bu konu üzerine yapılan çalışmalar hikâye haritası yönteminin okuma esnasına ve okuma sonrasına yönelik olduğu tespit edilmiştir. Dinleme anlama noktasında hikâye haritası yöntemi ile yapılan çalışma sayısı oldukça azdır. Okuma anlama üzerine yapılan çalışmaların çeşitli sınıf düzeylerinde olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmalarda hikâye haritası yönteminin farklı sınıf düzeylerinde okuma anlama faaliyetlerine olumlu katkı yaptığı istatistiksel verilerle kanıtlanmıştır.

Bu çalışma için alan yazında hem dinleme becerisi hem de hikâye haritası yöntemi ile alakalı çalışmalar incelenmiştir. Bunların yanında her iki kavramın bir arada kullanıldığı dinleme anlama çalışmalarında hikâye haritasının önemi ve etkisine yönelik araştırma sonuçlarına da bakılmıştır.

Bu alanda dinleme anlama becerileri ile ilişkili olarak 6.sınıf öğrencilerinin anlama becerilerine bakılmıştır. Hikâye haritası yöntemi ile alakalı çalışmalar genelde okuma becerisi üzerine olmuştur. Dinleme anlama ilişkisinde hikâye haritasının kullanımı ile alakalı ilköğretim 6.sınıf düzeyinde bir çalışmaya denk gelinmemiştir. Bununla birlikte ortaokul kademelerinin hiçbirinde benzer bir çalışma bulunmamaktadır. Burada bir ihtiyaç hâsıl olmuştur.

Ana Dil

Dil kavramına önce genel çerçeveden bakacak olursak; insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmeleri için kelimeler ve işaretler yoluyla yaptıkları anlaşma, lisan anlamına gelmektedir (TDK, 2019). Bizim bu genel çerçeveyi daha dar bir alan indirgememiz gerekir. Çünkü çalışmamızda ana dildeki dinleme eğitiminin öğrenciye olumlu katkısından bahsedilecektir.

Günümüzde ana dil eğitimi önemli bir yere sahiptir. Modern eğitim kişinin ana dilini tam ve doğru bir şekilde güvenle kullanmasını öngörür. Özellikle ilköğretim düzeyinde ana dil uygulamalı olarak verilmelidir (Şimşek, 1983). Bu yıllardaki ana dil eğitimi bireyin bilimsel ve sanatsal yönde gelişimi için sonra derece önemlidir. İlköğretim yıllarındaki iyi ana

dil eğitimi bireyin akademik başarısını üst seviyelere çıkmasının temelini oluşturur. Çünkü bireyler ana dillerinde üst bilişsel yetileri kazanırlar.

Ana dili öğretimi bireylere; doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecek dilsel becerileri kazandırmaktadır. Onların düşünme güçlerini geliştirme, yetkinleştirme ve toplumsallaşma süreçlerine katkıda bulunma gibi temel amaçları vardır (Sever, 2000). Ana dil, bir bireyin doğduğu andan itibaren içinde büyüdüğü ve doğal olarak öğrendiği dildir. Genellikle kişinin ailesi, çevresi ve toplumla olan ilk iletişimini kurduğu dil olarak kabul edilir. Ana dil, kişinin dil becerilerini geliştirdiği, düşünme süreçlerini şekillendirdiği ve kültürel kimliğini oluşturmada önemli rol oynayan yapıdır.

Ana dil kavramının genel hatlarını çizecek olursak kişi genellikle çocukluk döneminde ailesi ve çevresinden doğal bir süreçte bu dili öğrenir. Bireyin çevresiyle en rahat ve en etkin şekilde iletişim kurmasını sağlar. Bireyin kültürel kimliğinin önemli bir parçasıdır ve bu dilin üzerinden kültürel normlar gelenekler ve değerler aktarılır. Kişinin düşünme, anlamlandırma ve ifade etme süreçleri büyük ölçüde ana dili ile şekillenir.

Temel Dil Becerileri

Temel dil becerisi, bir bireyin dilin işlevlerini etkili bir şekilde kullanabilmesi için gereken temel yetenekleri ifade eder. Bu beceriler, iletişim kurma ve anlama süreçlerinin temel unsurlarıdır. Temel dil becerileri genellikle dört ana kategoriye ayrılır. Bunlar konuşma, dinleme, okuma ve yazmadır. Bu dört temel dil becerisi Türkçe eğitiminin temelini oluşturur. Bu becerilerin istendik düzeyde geliştirilmesi ve kavratılması ana dil eğitiminin büyük bir kısmını oluşturur (Bozpolat, 2015). Temel dil becerilerinde asıl amaç düşündüğünü sözlü veya yazılı olarak karşıdaki kişiye aktarmaktır.

Geçmiş yıllara dönük Türkçe Dersi Öğretim programları incelendiğinde bu temel dil becerilerinin okuma, dinleme, konuşma ve yazma başlıkları altında toplandığını görürüz. Bu başlıklarda kendi arasında alt başlıklara ayrılır. Çünkü anlama becerisi dinleme ve okumayı gerektirir. Anlatma becerisi ise konuşma ve yazmayı gerektirir. Kişinin eğitim hayatındaki başarısı anlama ve anlatma becerilerini iyi kullanmasıyla doğru orantılıdır (Aydeniz & Haydaroglu, 2021).

Temel dil becerileri, bireyin yaşam boyu öğrenme, kendini ifade etme ve çevresini anlama yeteneği açısından hayati öneme sahiptir. Gelişmiş dil becerileri, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde iletişim ve etkileşim kalitesini artırır. Bu nedenle, bu becerilerin erken yaşlardan itibaren geliştirilmesi ve desteklenmesi kritik bir gerekliliktir.

Okuma

Dört temel dil becerisinden biri olan okuma becerisinin birçok farklı tanımı yapılmıştır. Okuma becerisini tek ve kapsam alanı dar bir tanım ile anlatmaya çalışmak yetersiz kalacaktır. Alan yazın incelendiğinde okuma becerisi; temelde dil becerilerinden biri olarak ele alınan okumanın sözel dilin yazılı forma dönüştürülmesi biçimde tanımlandığı dikkatinizi çekmektedir (Arıcı & Taşkın, 2019).

Okuma eldeki metnin anlam yönünden yorumlanması olarak tanımlanır (Grabe & Stoller, 2002). Buradan yola çıkarak okuma ile alakalı bir süreçten ve bu sürecin nihayetinde ortaya konulan üründen bahsedebiliriz. Bu açıdan değerlendirildiğinde, okumayı tek düze bir işlem olarak görmek yerine bir süreç olarak ele almalıyız, bu sürecin temel yapı taşlarının ilk çocukluk dönemindeki dil becerilerine dayandığını açıkça dile getirebiliriz (Güldenöglü, 2008).

Okuma becerisi dinleme becerisi ile birlikte anlama süreçlerinin temel ögesidir. Anlama becerisi geliştikçe bireyin karşılaştığı uyaranları ve mesajları anlamlandırması kolaylaşır (Arıcı & Taşkın, 2019). Bu açıdan değerlendirildiğinde okuma becerisi kişinin anlama kavram ve algılama gibi becerilerini çalıştırması anlamına gelir.

Bahsi tanımlardan yola çıkılarak okumanın önemi ile alakalı bunları söyleyebiliriz: Okuma bireyin zihinsel, duygusal ve sosyal gelişiminde çok büyük bir rol oynamaktadır. Süreç içerisinde bilgi edinme esnasında kitaplar, makaleler, dergiler ve diğer yazılı materyaller, insanların bilgiye ulaşmasının en temel yollarından biridir. Bu temel bilgi edinme yollarına ulaştıracak tek vasıta okumadır. Okuma beynin aktif kalmasını sağlar. Zihin egzersizi varsayılan okuma, beyin fonksiyonlarını geliştirir ve hafızayı güçlendirir. Ayrıca okuma becerisi yüksek olan bireylerin problem çözme becerileri de gelişmiştir. Okuma bireylerin kelime dağarcığını genişletir, dil becerilerini geliştirir. Özellikle zengin içerikli kitaplar okuyan bireyler kendilerini daha iyi ifade ederler, yazılı ve sözlü iletişimde daha etkilidirler.

Bireyin farklı karakterlerin bakış açısıyla düşünmesi, insanlara karşı empati yapabilme yeteneğini artırır. Bir kitabın kahramanı ile özdeşleşmek başkalarının duygularını ve düşüncelerini daha iyi anlamaya yardımcı olur.

Okuma kişinin düşünme kapasitesini arttırır. Özellikle felsefe, bilim kurgu ve tarih gibi türler kişiyi farklı bakış açılarıyla düşünmeye yönlendirir. Aynı zamanda okuma yaratıcılığı tetikleyerek yeni fikirler üretme becerisinde geliştirir. Okuma stresli bir gün

ardından zihni rahatlatıcı bir kaçış sunar. Bir hikâyeye dalarak günlük problemlerden uzaklaşmak kişinin zihnini dinlendirir ve rahatlamasına yardımcı olur.

Özellikle farklı kültürler ve toplumlar hakkında okumak, kişinin dünya görüşünü genişletir ve daha açık fikirli olmasını sağlar. Okuma sayesinde bireyler, sosyal konulara dair farkındalık kazanır ve toplumsal olaylara daha duyarlı hâle gelir. Okuma, bireylere kendi potansiyellerini keşfetme ve geliştirme fırsatı sunar. Kişisel gelişim kitapları ya da biyografiler, okuyuculara ilham verebilir ve hayatta hedeflerine ulaşmaları için motivasyon sağlayabilir.

Okumak, insanın zihnini besleyen, ufkunu genişleten ve hayata farklı perspektiflerden bakmasını sağlayan en etkili araçlardan biridir. Bu nedenle, okumayı bir alışkanlık hâline getirmek, bireyin genel gelişimi açısından çok önemlidir. Okuma yazılı işaretler bütünü belli kurallara uygun şekilde seslendirilmesidir (Şahinli, 2008). Öğretim sürecinde okuma en sık başvurulmuş temel dil becerilerindendir. Öğrenci merkezli anlayışın hâkim olduğu modern eğitim sürecinde okuma etkinliklerinde öğrencinin okuma eylemine karşı içsel bir motivasyon taşıması amaçlanır. Bu amaca yönelik olarak ilköğretim düzeyinde öğrencinin ilgisini çekecek okuma etkinlikleri tercih edilirse öğrenci de okumaya karşı olumlu bakış açısı geliştirecektir.

Özü itibarıyla bir iletişim ve etkileşim süreci olan örgün eğitim bünyesindeki dil becerilerinin hedefe yönelik olması gereklidir. Okul öğrenmelerinin sağlıklı ve faydalı bir yapıda sürdürülmesini sağlar. Okuma becerisi de dil becerileri içerisinde temeli oluşturan bir yapı özelliğine sahiptir (Epçaçan, 2018).

Konuşma

Konuşma dört temel dil becerisinden biridir. Bu beceri kişinin dinleme becerisi ile birlikte, herhangi bir eğitime ihtiyaç duymadan öğrendiği temel yetilerdendir. Kişinin fiziksel bir engeli yoksa dinleme ve konuşma becerisini doğal yoldan öğrenecektir.

Doğal yoldan konuşma yetisini edinme sürecinde zihin farklı mekanizmaları çalıştırarak kişinin kendini sözel olarak karşı tarafa aktarmasına yardımcı olur. Kişi kendi içinde yetiştiği dilin kurallarını bilir ve bu kurallara uyarsa dinleyici kitlesinin kendisini anlayacağına şüphe yoktur (Demirel, 2012). Konuşma yetisi insanın kendini ifade edebilmesi için en sık ihtiyaç duyduğu, en temel dil becerilerinden biridir.

İnsanın konuşma yetisinin geliştirilebilmesi için dış dünya dediğimiz yakın çevresiyle iletişim hâlinde olması gerekir. Doğumdan itibaren insan dış dünyadaki seslere maruz kalır bu sesleri zihninde işleyerek dil aracılığıyla konuşmaya dönüştürmeye çalışır. Eğitim süreci sırasında konuşma becerisinin gelişmesi için uygulanan bazı teknikler vardır: rol yapma

tartışma dramatize etme vs. bu teknikler konuşma yetisinin gelişimini destekler (Epçaçan, 2013). Dil gelişim süreci tamamlandıktan sonra, dilin doğru kullanımı sağlıklı bir iletişim için tek başına yeterli olmayacaktır. Hedef kitlesine uygun şekilde tasarlanmış ve belirli bir amaca yönelik yapılan konuşmalar sağlık iletişimi oluşturur.

Konuşma becerisinin geliştirilmesinde önemli bir faktörün dinlenme olduğunu unutulmamalıdır (Kurudayıoğlu & Kana, 2013). Bunun için kişiler, ne kadar iyi dinlerse iletişim o kadar sağlıklı ilerler. Dinlemenin doğru gerçekleşmesi konuşma sırasında karşımızdaki kişiye doğru dönüş yapabilmemizde önemli bir aşamadır. Türkçe eğitimi için tasarlanan programlarda dil yetileri arasında yer alan konuşma, iletişim yetisi için geliştirilmesi elzem olan bir beceridir. Bu nedenle konuşma etkinliklerinin uygulanabilir ve sürdürülebilir olması önemlidir (Göçer, 2007). Çünkü ders sürecinde sıklıkla konuşma yetisinin kullanımını gerektiren durumlar olacaktır. Bu yetinin geliştirilmesi kişinin hem iş alanında hem de okul hayatını olumlu yönde etkileyecektir.

Konuşma çok yönlü bir dil becerisidir. Bunun içine beden dili, jest, mimik, vurgu gibi konuşmayı doğrudan etkileyen unsurları dâhil edilebiliriz. Konuşmanın karşıdaki kişi üzerinde tam bir etki yaratması için yukarıda belirtilen unsurların tam ve eksiksiz bir şekilde kullanılmasını gerektirir (Keskin, 2015). Konuşan kişi etkili dil araçlarından olan beden dili, vurgu, jestleri ve mimiklerini kullanarak dinleyenler üzerinde olumlu bir etki bırakabilir.

Konuşma yetisinin geliştirilmesi, etkili iletişimin esas etkenlerinden biridir ve bilhassa önem arz eden konuşma becerilerinin kazandırılması için gereklidir. Öğretmen öncülüğünde, kendilerini ifade etmeye cesaretlendiren ve farklı öğrenme ortamlarını örneklendiren bir yaklaşımın önemine dikkat çekmektedir (Kurudayıoğlu & Çetin, 2013). Öğrenciler, birbirlerinden farklı konuşma teknikleri öğrenerek daha rahat konuşabilir ve hata yapmaktan korkmadan kendilerini daha rahat ifade edebilirler. Bu teknikler, konuşma sırasında yaşanan stresi azaltarak, daha akıcı ve etkili bir iletişim kurmalarını sağlar. Etkinlikler ve etkinlik örneklerinin bazıları paragraflar hâlinde verilmiştir.

Öğrencilerin hem hayal güçlerinin hem de dil kullanma yetilerinin geliştirildiği bir tekniktir. Yaratıcı hikâye anlatımı, öğrenciler için çok fazla kelime kullanma, anlatım becerilerini güçlendirme ve orijinal hikâyeler ortaya koyma yeteneklerini destekler (Epçaçan, 2013). Hikâye anlatımı, öğrencilerin olayları yeniden kurgulamasını ve anlatırken yapıyı planlamasını gerektirdiği için dilin etkin kullanımına katkıda bulunur.

Kişinin yetenekli bir konuşmacı olabilmesi için konuşma becerisini iyi kullanabilmesi için öncelikle etkin bir dinleyici olması gerekir. Dinleme becerisinin konuşma becerisinin temeli olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Bu iki temel dil becerisi birbirini farklı yönlerden

tamamlamaktadır (Güneş, 2007). Ayrıca, dinleme sonrasında yapılan geri bildirimler, öğrencilerin konuşma hatalarını fark etmelerini ve kendilerini geliştirmelerini sağlar.

Günümüzde dil öğrenme daha çok dijital ortamlara taşınmıştır. Yapay zeka uygulamalarının ve mobil uygulamaların konuşma becerisinin geliştirilmesinde önemli bir rol oynadığı görülmektedir (Benlaghrissi ve Ouahidi, 2024). Teknolojik gelişmeler çocukların diğer insanlarla iletişimini kolaylaştırdığı için daha fazla pratik yapma imkanı sunar. Böylelikle öğrenciler kendilerini sürekli olarak geliştirerek daha akıcı ve etkili bir şekilde konuşma yetisi kazandırır.

Ders esnasında öğrencilerin konuşma yetileri ile alakalı özgüven kazanabilmeleri için öğretmenlerin teşvik edici dönükleri de önemlidir. Olumsuz eleştiriye maruz kalmadan öğrencinin kendini rahatça ifade ettiği sınıf ortamlarında, öğrencilerin konuşma yetisine dair özgüvenleri gelişir (Demirel, 2012).

Konuşma yetisiyle alakalı bir sonuç paragrafı oluşturulacak olursa; bireyin etrafındaki insanlarla daha etkili iletişim kurabilmesi, kendini daha iyi ifade edebilmesi ve akademik yönden başarılı olması için önemli bir beceridir. Eğitim sürecinde konuşma yetisinin geliştirilmesi, bireyin sosyal gelişimine ve dil gelişimine doğrudan etki eder. Bu beceri, sadece dilin yapısal unsurlarını değil, aynı zamanda etkili iletişim için gereken sosyal becerileri de içerir. Sınıf içi etkinlikler, doğru rehberlik ve düzenli pratik, konuşma becerisini geliştirmede kilit faktörlerdir.

Yazma

Yazma, kişinin tüm yaşamı boyunca öğrendiği bilgi ve birikimlerinin, genel kurallar ile çevreli bir düzen içinde ifade bulması olarak tanımlanabilir (Göçer, 2010). Yazma süreci bir ürün ortaya koyma sürecidir. Bu süreçte zihnin aktif hareketi ön plandadır. Daha önceden zihne kodlanmış bilgilerin tekrar ön belleğe çağırılması ve işlenmesi yazma sürecinin bir parçasıdır. Bu zihinsel işletim sürecinde yazının konusu, yazıda belirtilecek ana fikir, üzerinde durulacak kilit kelimeler, kavramlar, olaylar, olgular belirlenmekte ve gerekli zihinsel kaynaklar toplanmaktadır (Güneş, 2007).

Yazma eğitimi dinleme ve konuşma eğitimi gibi doğal bir süreç içerisinde ortaya konamaz. Bu nedenle yazma eğitimi sonradan kazanılan bir dil becerisidir. Yazma eğitiminde öğretmen rehber pozisyonunda ve dinamik bir hâldedir ama asıl aktif olan öğrencidir (Göçer, 2010).

Yazı tarihsel süreç içerisinde ele alınırsa bir kültür ve düşünce iletim vasıtası olarak değerlendirilir. Yazılı metinler eğitim öğretim ortamlarında hem öğrenme hem de

öğrenilenlerin değerlendirilmesi ve ölçülmesi amacına yöneliktir. Yazma eğitimi tümüyle bireysel bir süreci ifade ettiği için kişinin iç dünyasını ve kendini tanımasında da önemli bir yere sahiptir. Hâl böyle olunca yazma eğitime verilmesi gereken önemde giderek artmaktadır. Özellikle son dönemde gelişim gösteren dijital mecralar da dijital okuryazarlık alanında bilhassa çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Gelecek çağa dönük olarak yapılan bu dijital yazma çalışmaları yeni yetişen bireylerin ilerleyen yıllarda ön planda yer almasını sağlayacaktır.

Türk Dil Kurumu sözlüğü yazıyı “*düşüncelerin belli işaretlerle tespit edilmesi*” diye tanımlar. Ülkemiz eğitim sisteminde öğrencilerin yazılı anlatım yetenekleri yeteri kadar geliştirilmediği takdirde ölçme ve değerlendirme süreçlerinden sağlıklı dönütler alınamayacaktır.

Dinleme

Dinleme; öğrenme, anlama ve zihinsel becerileri geliştirmede önemli bir alandır (Güneş, 2007). İyi bir dinleme için dinlenen konuya karşı ilgimizin, algımızın açık olması gerekir. İnsanların günlük rutin davranışları incelendiğinde uykuda geçen zamanlar dışında sürekli dinleme ve konuşma yetilerini kullandıkları gözlemlenecektir (Gücüyeter, 2009). Türkçe öğretim programında dinleme, iletişim kurmanın ve öğrenmenin temel yollarından biridir. Verilen iletiyi doğru bir şekilde anlama, yorumlama ve değerlendirme becerisidir (MEB, 2019). Türkçe öğretim programında farklı sınıf düzeylerinde 42 farklı dinleme kazanımı vardır. Bu bilgiden de anlaşılacağı gibi dinleme eğitimi, öğretim ortamları için son derece önemlidir. Dinleme becerisi her ne kadar doğuştan öğrenilen bir eylem olsa da geliştirilebilir olması itibarıyla ayrı bir eğitim alanı olarak karşımıza çıkar. Dinleme eğitiminde temel hedef öğrencilerdir. Bununla birlikte yaşamın her evresinde insanları etkili birer dinleyici hâline getirmek toplumların sağlıklı iletişim kurmasının ön şartıdır (Doğan, 2008).

Türkçe Öğretim Programında Dinleme Eğitimi

Türkçe öğretim programı, Türkçeyi ana dili olarak kullanan ya da Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenmek isteyen yetişkin ve çocuklara yönelik olarak hazırlanan bir eğitim planıdır. Bu programlar genellikle okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise ve yetişkin eğitimi gibi farklı yaş gruplarına ve öğrenme seviyelerine yönelik olabilir. Bu program dört temel dil becerisini öğretme ve geliştirme esasına dayanır.

Öğretim programında bahsi geçen her beceri alanı başlı başına önem arz eder. Dinleme eğitimi de bu programda geniş bir yer tutmaktadır. Öğretim programında dinleme

eğitimi öğrencinin 1.sınıf çağından itibaren başlatılan bir süreçtir. Harf öğretimine geçmeden tamamlanması gereken bir süreç olarak tanımlanır. Harflerin görsel olarak öğrencilere verilmesinden önce ses çıkış noktaları dinletilir. Ve bu dinleti ile seslerin çıkış kaynaklarının belletilmesi amaçlanmaktadır. Sonrasında doğadaki seslerin benzerlerinin tekrarı öğretilir. İkinci aşamada ise yapay ses olarak tanımlanan harf karşılıklarının tekrarı verilir. Dinleme eğitimi esnasında öğrencilerin sık tekrarlayacağı sesler öncelenmeli ve kolaydan zora doğru ilerlenme kaydedilmelidir (MEB, 2019).

Öğrencinin ilköğretim düzeyinde aldığı en temel dil becerisi eğitimi dinleme eğitimidir. Türkçe öğretim programı 1, 2, 3, 4.sınıf düzeylerinde dinleme eğitimi öncelemektedir. Öğrenciler bu sınıf düzeyinde eğitim öğretimle ilk kez karşılaştıkları için dinleme aracılığıyla ortam bilgilerini alırlar. Daha sonra bu süreci okuma ve yazma dil yetileri takip eder.

Öğretim programında kullanılacak metinlerin özellikleri belirlenirken her düzeyde 8 tema içerisinde toplam 32 metin yer alacaktır. Bu metinlerin temaları dağıtımı esnasında her temada 3 okuma metni 1 dinleme/izleme metni bulunmalıdır (MEB, 2019). Bu ifadeden de anlaşılacağı gibi öğretim programındaki tüm metinlerin 4/1'nin dinlemeye dayalı olacağını belirtilmiştir.

Tablo 1. 2023/2024 Yılı Temel Eğitim Müdürlüğü Tarafından Tespit Edilen Kritik Dinleme Kazanımları

T.5.1.3. “Dinlediği/izlediği metni ana hatlarıyla anlatır.”
T.5.1.4. “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını”
T.5.1.5. “Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.”
T.5.1.6. “Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.”
T.5.1.7. “Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.”
T.6.2. DİNLEME
T.6.1.3. “Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.”
T.6.1.4. “Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.”
T.6.1.5. “Dinlediklerini/izlediklerini özetler.”
T.6.1.6. “Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.”
T.6.1.8. “Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.”
T.6.1.9. “Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.”
T.6.1.10. “Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.”
T.7.2. DİNLEME
T.7.1.3. “Dinlediklerini/izlediklerini özetler.”
T.7.1.4. “Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.”

T.7.1.5. “Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.”
T.7.1.6. “Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.”
T.7.1.9. “Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.”
T.7.1.10. “Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.”
T.7.1.3. “Dinlediklerini/izlediklerini özetler.”
T.8.2. DİNLEME
T.8.1.3. “Dinlediklerini/izlediklerini özetler.”
T.8.1.4. “Dinledikleri/izlediklerine yönelik soruları cevaplar.”
T.8.1.5. “Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.”
T.8.1.6. “Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.”
T.8.1.8. “Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.”
T.8.1.9. “Dinlediklerinde/izlediklerinde başvurulmuş düşünceleri geliştirir.”
T.8.1.3. “Dinlediklerini/izlediklerini özetler”.

Tablo 1 incelendiğinde Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Müdürlüğü tarafından okuma, yazma, konuşma ve dinleme dil becerilerine ait kritik konu ve kazanımların bulunduğu çalışmadan alınmış *Dinleme* kazanımları verilmiştir. Burada bizim çalışmamızın alanına giren *dinlediği metni ana hatlarıyla anlatır, dinledikleri/izlediklerine yönelik soruları cevaplar, dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler, dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler* ibareleri anlama becerisine yöneliktir. Dinleme metinlerinde hikâye haritası yönteminin kullanılması yukarıda yer alan kazanımların verilmesini kolaylaştıracağı ön görülmektedir.

Türkçe öğretim programında ilk hedef öğrencinin dinleme becerisini geliştirmektir. Bunun için öncelikle dinleme kuralları anlatılır. Esas olarak dinlemeye hazırlık evresi, dikkati verme, dinleme amacı belirleme, dinleme esnasında görgü kurallarına uyma ve amaca göre dinleme stratejisi belirleme ön plandadır. Ardından öğrencilerin dinleme, anlama ve anlamlandırma becerilerini öğretmeye çalışılır. Bu amaçla ön bilgileri kullanma, görsellerden yararlanma, zihinde canlandırma, karşılaştırma yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, sınıflama, özetleme gibi çeşitli zihinsel beceriler ile dinlemeye yönelik kazanımlar sıralanmıştır. (Özbay & Melanlıoğlu, 2012).

Türkçe Derslerinde Dinleme Metinlerinin İşlenişi

Bu kısım çalışma için önem arz etmektedir. Çünkü çalışmada ele alınan örneklem 6.sınıf düzeyinde öğrenim gören ortaokul öğrencileridir. Çalışma sonunda yine örneklemden yola çıkılarak evren için elde edilen bilgiler genellenecektir. Hâliyle çalışmanın evrenini

oluşturan tüm 6.sınıf öğrencileri derslerinde, dinleme etkinliklerini nasıl işlenmekte buna değinilmiştir.

Dinleme süreci için esas teşkil eden noktalar dinleme esnası, öncesi ve sonrasıdır. Bu esas noktalarla birlikte Türkçe ders kitaplarında dinleme metinleri ile alakalı metin çeşitliliğinin az oluşu dikkat çekmektedir (Yılmaz & Olgun, 2024). Dinleme etkinliklerinde tek düze metinler ile ilerlenirse bu durum öğrencinin zihinsel süreçleri başlatmasını zorlaştıracaktır.

Türkçe derslerinde, dinleme metinlerinin işlenilmesinde kullanılan ana materyal akıllı tahtalardır. Dinleme metni tüm sınıfın duyacağı bir şekilde akıllı tahta üzerinden öğrencilere dinletilir. İşleyiş esnasında ikinci materyalimiz not alma imkânı sağlayan ders kitaplarımızdır. Doğan (2024), çalışmasında Web 2.0 araçlarının dinleme etkinlikleri üzerindeki etkisini incelemiş ve bu araçların dinleme etkinliklerinde kullanılmasının anlamayı olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Dinleme etkinlikleri çeşitli öğretim yöntemleri ile gerçekleştirilse dersin işlenişini daha cazip hâle getirecektir. Öğrencilerin anlama düzeylerine doğrudan etki edecektir.

Dinleme etkinliklerinin öğrenme çıktıları olan; ana fikir ve yardımcı fikirleri belirleme, empati kurma ve yaratıcılıklarını geliştirme, eleştirel dinleme yetileri eğitim öğretim için önem arz etmektedir. Bu sebeple Türkçe derslerinin işleniş i içerisinde dinleme etkinlikleri olabildiğince tek düzelikten kurtarılmalıdır.

Dinleme Anlama İlişkisi

Dinleme anlama, iletişim sürecinde önemli bir bileşendir ve genellikle konuşma dili becerileri arasında yer alır. Dinleme, bir kişinin sözlü iletişimde karşı tarafın ifadelerini anlama ve yorumlama yeteneğidir. Dinleme becerisi, doğru ve etkili iletişim kurmak için gereklidir. Dinleme konuşmaların ve seslerin anlamlandırıldığı karmaşık bir süreçtir. Dinleme süreci üç önemli aşamadan meydana gelir; duyma, dikkat yoğunlaştırma ve anlam kazandırma (Özbay & Melanlıoğlu, 2012). Dinleme ve anlama becerileri, dil öğreniminin temel taşlarını oluşturur. Etkili bir dinleme süreci, bireyin işitsel bilgileri doğru bir şekilde algılaması ve bu bilgileri anlamlandırmasıyla mümkündür (Çelikbaş, 2010).

Dinleme anlama ilişkisi, dinleyici ile konuşmacı arasındaki iletişim bağlamında ortaya çıkar. İyi bir dinleyici, karşı tarafın ifadelerini anlamak için dikkatle dinler, anlamaya çalışır ve gerektiğinde doğru sorular sorarak konuşmacının mesajını daha iyi anlar. Türkçe öğretim programına göre dinleme/izleme becerisi; iletişim kurmanın ve öğrenmenin temel yollarından

biridir (MEB, 2023). Verilen mesajı duru bir şekilde anlama, yorumlama ve zihne şematik şekilde kodlama becerisi olarak tanımlanır.

İyi bir dinleme, anlamak için dikkati verme, anlamadığını sorma ve gerektiğinde teyit etme gibi stratejileri içerir. Aynı zamanda, dinleyicinin ön yargısız olması ve empati göstermesi de önemlidir. İletişimde dinleme, karşılıklı anlayışı artırır, yanlış anlamaları azaltır ve daha etkili bir iletişim sağlar. Bu nedenle, dinleme anlama ilişkisi, etkili iletişimin temel bir unsurudur.

Hikâye Haritası Yöntemi

Okunan bir hikâyenin çözümlenmesi esasına dayanan hikâye haritası yöntemi, anlama becerisini geliştirmede kullanılan bir tekniktir. Alan yazın incelendiğinde “Story Map” olarak adlandırılmaktadır. Hikâye haritası yönteminde hikâyenin temel unsurlarını şemalarla gösterilerek hikâyenin parçaları arasındaki ilişkiyi okuyucuya öğretmek ve okuyucunun dikkatini bu parçalar arasındaki ilişkiyi çözmeye yoğunlaştırma esasına dayanan bir yöntemdir (Sorrell, 1990). Hikâye haritası, hikâye elementlerinin bir parçasını ya da tümünü, bu elementler arasındaki ilişkileri gösteren bir şema olarak karşımıza çıkarır.

Hikâye haritası, hikâye yapısını oluşturan elementlerin birbiriyle ilişkilendirilerek görsel hâle getirildiği bir şema yöntemidir. Hikâye haritası şematik bir harita görünümünden uzak olsa da zihinsel bir haritanın işlevini üstlenir: Öğrenciye iç içe geçmiş problemlerin çözümü için kademeli cevaplar sunar (Smith, 1990).

Hikâye haritası yöntemi, çocukların dikkatlerini önemli detaylara odaklamalarını sağlayarak gereksiz bilgileri ayırt etmelerine, hikâyenin temel öğelerini anlamalarına, aktif bir şekilde katılım göstermelerine olanak tanır. Ayrıca, bu yöntem bilgilerin zihinde daha kolay hatırlanmasını destekler ve soru sorma ile yanıt verme becerilerinin gelişimine katkı sağlar (Akyol, 2011).

Öğrencilerin öğretim sürecinde en sık kullandığı materyallerden biri hikâye kitabıdır. Öğrencilerin okuduğu hikâyeleri daha iyi anlamaları için, ilk olarak daha kısa hikâyeler okutulmalıdır. Anlama becerisini geliştirme amaç edinmelidir. İlerleyen sınıf düzeylerinde metinlerin uzunlukları ve kapsamı artırılarak devam edilmelidir. Hikâye metinleri eğlenceli oldukları kadar öğrencilere yeni ufuklar ve yeni fikirler de vermesi yönünde de etkili bir öğretim materyalidir. Dil yetileri gelişirken hikâyeye ait elementleri bulma noktasında yeterlilikleri artar (Akyol, 2010). Okuma ve anlama sıklıkla öyküleyici metinler üzerinden verilir. Bu öğrenim kademesinin en alt basamağından başlayarak üst basamaklara doğru azalan bir sıklıktır. Öyküleyici metinler bir nokta üzerinde odaklanma, dinleyeni eğlendirme,

tartışma ortamı oluşturma gibi bilişsel süreçlerin başlaması için elverişlidir (Graesser, 1991). Bu yöntem ile öğrenci zihninde oluşturduğu şemaya önemli bilgileri yerleştirerek hikâye unsurları arasındaki ilişkiyi anlamlandırmaya çalışmaktadır.

Hikâye haritası yönteminde olay alt problemlerle ele alınıp değerlendirildiği için çocukta farklı bakış açıları gelişecektir. Bu yöntemin sonunda etkili düşünme yapısının oluşabilmesi için dört aşamanın eksiksiz bir şekilde uygulanması gerekir. Bu aşamalar şu şekilde sıralanmaktadır:

Model Olma Aşaması; bu aşamada hikâye öğretmen tarafında okunur. Daha sonra hikâye haritasının öğretmen tarafından uygun bir şekilde doldurulduğu öğrencilerin ise bu esnada öğretmenin vermiş olduğu doğru yanıtları gözlemlediği başlangıç aşamasıdır.

Rehberlik Aşaması; bu aşamada öğretmenin doğrudan müdahalesi olmaz. Öğrenciler, hikâyeyi okuduktan sonra hikâye haritasını bağımsız bir şekilde doldururlar. Daha sonra öğretmen tarafından doğru yanıtlar verilir. Gerekli dönütler verildikten sonra öğrencilerin anlama sorularını cevaplamaları istenir. Kısaca bu bölüm, gerektiğinde öğrencilere yardım ve yönlendirmenin yapıldığı aşamadır.

Test Aşaması; öğrencilerin hikâyeyi okuduktan sonra hikâye haritasını bağımsız bir şekilde doldurdukları ve anlama sorularını bağımsız şekilde yanıtladıktan sonra sonuçları öğretmen ile değerlendirdikleri aşamadır.

Süreklilik Aşaması; yöntemin asıl amacı sürekliliği sağlamaktır. Bu aşamada öğrencilerin hikâyeyi okuduktan sonra görsel şema verilmeden hikâye yapısını çözümleyip hikâye elementlerini ortaya çıkarmaya çalıştıkları ve anlama sorularını cevaplandırdıkları aşamadır. Bu aşamada öğrencilerden %80 oranında doğru yanıt vermeleri beklenir.

Hikâye haritasının elementleri; Kahramanlar; ana karakter ve onun çevresinde bulunan şahıs kadrosunun tamamını belirtir (Aytaş & Çeçen, 2010). Hikâyelerin şahıs kadrosu hikâyeden hikâyeye değişmektedir. Kahramanlar hikâyedeki olayın akışını etkileyebilir. Bu ana karakter ve yardımcı karakterler hikâyede bütünsel değerlendirilir. İnsani yönleri, psikolojik özellikleri, etrafındakilerle iletişimi hikâyede verilir (Güleryüz, 2002).

Mekân; hikâyede olayın geçtiği yerdir. Mekân olayın durumuna göre ev, bahçe, kasaba, kır, sokak, ilçe, şehir veya ülke olabilmektedir. Günümüz hikâyelerinde olayın geçtiği yerler betimleme amaçlı değil karakterler üzerindeki etkisiyle ön plana çıkar (Aytaş & Çeçen, 2010). Mekân tasviri, hikâyede dolgu malzemesi değildir. Dış dünya olaya dahil edilmelidir. Çünkü çevresel etkiler kahramanın kişiliği üzerinde ve olayın akışında önemli bir yere sahiptir (Duman, 2006).

Hikâyede zaman çok geniş bir açıdan değerlendirilir. Kendi içinde gün, ay, yıl, gece veya gündüz olarak ele alınır. Burada zaman olayın akışına yön verir. İkinci boyutunda hikâye zamanı okuyucunun öğrendiği ve olayın yaşandığı zaman dilimi olarak ayrılır. Bunları belirleyen kullanılan fiiller ve metindeki küçük olaylar zinciridir (Akça, 1991).

Başlatıcı olay; hikâyedeki olaylar zincirini tetikleyen olay, genellikle çözülmesi gereken bir sorunun ortaya çıkmasına yol açar. Bu başlatıcı olay, doğal bir olay veya fiziksel bir sebep (örneğin açlık, acı, hastalık) olabilir. Aynı zamanda psikolojik bir durum veya sosyal bir ihtiyaç da başlatıcı olayı oluşturabilir. Bu olay, hikâyenin gelişimini ve çözümünü gerektiren temel problemin temelini atar (Sidekli & Coşkun, 2009).

Problem; çözüm gerektiren, olayın düğümlendiği asıl durumu ifade eder. Hikâyede olayların zeminini oluşturan ana unsur, çatışma hâlidir. Çatışma hâli sıklıkla hikâyedeki ana problem ile birlikte ortaya çıkar. Ana karakterin doğal çevre ve diğer karakterler ile mücadelesini barındırır (Coşkun, 2005).

Girişim; problem çözme teşebbüsü olarak tanımlanır. Girişim problemi çözmek için başvuru olan etkinliklerdir (Akyol, 2011). Girişim kısmı genellikle sorunun çözülmesini sağlar. Ancak bazen çözüm, kahramanın çabalarıyla değil, farklı bir faktörle gerçekleşebilir. Girişim, hikâyenin en geniş bölümünü kapsar ve kahramanın birden fazla girişimi olabilir (Coşkun, 2005).

Sonuç; çözülmesi gereken problemin nasıl nihayete erdiğinin aktırıldığı kısımdır. Öykünün bitişini ifade eder. (Aytaş & Çeçen, 2010).

Hikâye haritasını kullanmaktaki hedef;

Sorrell (1990), hikâye haritası, ne zaman kullanılırsa kullanılsın (hikâye edici metni okumadan önce, okuma esnasında, okumadan sonra), hikâye haritasını kullanmaktaki hedef; bir süre hikâye haritasını kullandıktan sonra artık hikâye haritası kullanmadan öğrencilerin zihinsel süreçlerinde hikâye şemaları meydana getirmek ve okudukları metinleri anlayacak fikişsel yapılar oluşturmaktır. Güldenoğlu (2008), hikâye haritası yöntemini kullanmanın hedeflerinden biri de öğrenenin okuduğu hikâyedeki önemli unsurları görsel olarak irdemesidir. Hikâye haritasının görsellerle sunulması öğrenenin okuduğu hikâyeyi hatırlayabilmesi ve zihninde oluş sırasına göre özetleyebilmesini sağlayacaktır. Hikâye haritası görsel bir şekilde sunulduğu için öğrenenden okuduğu hikâyeyi çözümlemesi beklenmektedir.

İlgili Araştırmalar

Bu başlık altın bizim çalışmamızın alanına giren dinleme anlama ilişkisi, metnin ana unsurlarını belirleme, ana fikri ve konuyu bulma, neden sonuç ilişkisi kurma, yaratıcı düşünme gibi dinleme sürecini ilgilendiren ve hikâye haritası yöntemini kullanan araştırmaların bizim çalışmamızla ilgili kısımları derlenmiştir.

Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

İlgili alan yazınına bakıldığında; dinleme eğitimi ile alakalı pek çok araştırma olduğu görülecektir. Dinleme eğitimine hikâye haritası yönteminin katkılarının incelendiği araştırma sayısı, kapsam daraldığı için, dinleme eğitimine nispetle daha azdır. Bu çalışmaların bir kısmında dinleme eğitimi genel olarak incelenerek hikâye haritası yönteminin dinleme eğitimine olumlu katkı veren yöntemlerden biri olduğu belirtilmektedir (Doğan, 2008; Kaya, 2008; Yılmaz, 2007). Bu genel bakışla birlikte hikâye haritası yönteminin dört temel dil becerisine (okuma, yazma, konuşma ve dinleme) katkılarının ele alındığı çalışmaların olduğu da görülmektedir (Ateş, 2008; Karadutlu, 2022; Yılmaz, 2008). Hikâye haritası yönteminin dinleme anlama becerisine etkisinin incelendiği araştırmalarda bu yöntemin farklı sınıf düzeylerinde dinleme anlama becerisini olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir (Beyhatın, 2019; Bozkurt, 2005). Alan yazınında 6.sınıf düzeyinde hikâye haritası yönteminin dinleme becerisine etkisini inceleyen çalışmaya rastlanmamaktadır.

Bazı araştırmalar dinleme eğitimini temele almış ve bu eğitimin geliştirilebilir olduğu savı üzerinde durmuştur. Öğrencilerin dinleme eğitimlerine katkı sağlayacak yöntemler sıralanmıştır. Hikâye haritası yöntemi de dinleme eğitimine katkı sağlayan yöntemler arasında değerlendirilmiştir (Kurt, 2008; Yılmaz, 2007).

Alan yazınına bakıldığında hikâye haritası ile ilgili araştırmaların okuma anlama becerisini ön planda tuttuğu görülecektir. Bu sebeple okuma becerisi ile alakalı farklı sınıf düzeyinde çalışmalar yapılarak hikâye haritası yönteminin öğrencilerin okuma anlama becerilerine katkısına bakılmıştır. 5.sınıf düzeyinde 38 öğrenci ile yapılan bir çalışmada 10 haftalık süre zarfında 9 hikâye metni, deney grubuna hikâye haritası yöntemi ile çözümlenmiştir. Süreç sonunda hikâye haritası yönteminin, deney grubunun okuma anlama becerisi ön test son test puanları arasında anlamlı ve olumlu bir puan artışı sağladığı tespit edilmiştir (Karadutlu, 2022). Yine başka bir çalışmada hikâye haritası yönteminin 8.sınıf öğrencilerinin okuma anlama düzeylerine etkisi incelenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının olduğu, ön test son test aşamalarının takip edildiği, yarı deneysel bu çalışmada deney grubu

öğrencilerinin hikâye haritası yöntemi ile anlama düzeylerinde artış olduğu belirtilmiştir (Bozkurt, 2005).

Öte yandan alan yazınında hikâye haritası yönteminin dinletilen veya okunan metni anlamamanın ön şartı olan ana fikri bulma, hikâyedeki problemi bulma ve çözüm yolu geliştirme gibi alt basamaklarının ele alındığı çalışmalar da tespit edilmiştir. Metnin doğru özetlenebilmesi de bu alt basamaklardan biridir. Arslan (2017), çalışmasında 3.sınıf öğrencilerinin özetleme becerilerini ele almıştır. Çalışmada dinletilen metinlerin hikâye haritası ile çözümlenmesinin özetleme becerilerine etkisi araştırılmıştır. Benzer bir çalışmada ise 5.sınıf öğrencilerinin hikâye edici metinlerde özetleme ve ana fikirleri bulma becerileri merkeze alınmıştır. Bu becerilerde hikâye haritası yönteminin etkisine bakılmıştır. Ön test son test verilerine göre hikâye haritası yöntemi hem özetlemede hem de ana fikri bulmada olumlu katkı sağlamıştır (Şahin, 2012).

Farklı bazı çalışmalarda örneklem grubu olarak öğrenme güçlüğü olan öğrencilerden oluşturulmuştur. Bu öğrencilerin okuma anlama problemlerini gidermede hikâye haritası yönteminin anlama becerilerini ne derecede desteklediğine bakılmıştır (Yılmaz, 2008).

Esas itibarıyla dinleme süreçlerinin ele alındığı çalışmalarda, hemen hemen her sınıf düzeyinde hikâye haritası yönteminin dinleme anlama becerileri üzerinde olumlu yönde etki ettiği dile getirilmiştir (Beyhatın, 2019; Gündeşli, 2017; Köse, 2011). Hikâye haritası yönteminin 1.sınıf düzeyinde dinleme anlama becerisine olumlu katkı yaptığı (Beyhatın, 2019), dinletilen hikâye haritasındaki hikâye elementlerinin tespit edilmesinde öğrencileri geliştirdiği (Gündeşli, 2017) ve dinletilen hikâyelerdeki dostluk, ahlak, sevgi, saygı, büyüklere hürmet, doğruluk gibi değerlerin kavratılmasında faydalı olduğu belirtilmiştir (Köse, 2011).

Alan yazınındaki bu çalışmalar hikâye haritası yönteminin çok yönlü ve kullanışlı bir teknik olduğunu belirtmektedir. Özellikle temel dil becerilerinin geliştirilmesinde öğreticiye kolaylık sağlamaktadır. Bizim çalışmamızda dinletilen hikâye metnlerinin hikâye haritası yöntemi ile çözümlenmesi, dileme anlama becerisine bakılması yönüyle alan yazınla benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte alan yazınındaki çalışmalarda, dinleme anlama becerileriyle birlikte bu yöntem kullanılarak öğrencilerin derse motivasyonu artırma, ana fikri bulma becerileri, özetleme becerileri, problem tespit etme ve çözüm üretme becerileri, kahramanlar ile özdeşlik kurup hikâyedeki sorunları ve çözüm yollarını tanıma gibi üst bilişsel yetilerinin gelişimine katkı sağlayacak şekilde öğrencileri geliştirdiği görülmektedir.

Türkiye Dışında Yapılan Çalışmalar

Idol ve Croll (1987), hikaye haritası yönteminin kullanılmasının okuma anlamaya etkisini araştırmıştır. Çalışmalarında hafif düzeyde öğrenme güçlüğü olan ilkokul öğrencilerini örneklem grup olarak seçmişlerdir. Yapılan çalışmada hikaye haritası yönteminin okuma anlamaya olumlu katkılar sunduğu dile getirilmiştir. Franciscone (2008), tarafından yapılan çalışmada ise hikâye haritası yöntemiyle çözümlenen metinler haftalık testlere tabi tutulmuştur. 1.sınıf düzeyinde 32 öğrenci ile yapılan bu çalışmada hikâye haritası yönteminin okunanları anlamaya olumlu katkısı belirlenmiştir.

Marshall (1983), çalışmasında hikâyeyi oluşturan elementlerin bilinme oranıyla hikâyeyi anlamanın doğru orantılı olduğunu tespit etmiştir. Bu bizim çalışmamızla direk bağlantılı olmasa da hikâye unsurlarının derinlemesine ele alınması yönüyle bizim çalışmamızı destekler niteliktedir. Boulineau vd. (2004), öğrenme güçlüğü olan öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmada 3. ve 4.sınıf düzeyinde öğrencilerin okuma anlama düzeylerinin geliştirilmesi için hikâye haritası yönteminden yararlanmıştır. Bu araştırma sonucunda ise hem anlama becerisi üzerinde hem hikâye unsurlarını belirlemede hikâye haritası yönteminin etkili olduğu belirtilmiştir. Reutzel (1985), ise 66 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada öğretmen merkezli okuma sonunda metinleri hikâye haritası yöntemi ile çözümletmiştir. Çalışma sonunda hikâye haritası yönteminin öğrencilerin anlama becerileri üzerinde olumlu katkı yaptığı tespit edilmiştir.

Yurt içinde ve yurt dışında hikâye haritası yöntemi ile ilgili çok sayıda çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışmaların ortak noktası bu yöntemin anlamaya olumlu katkı sunduğudur. Bununla birlikte; ana fikri, konuyu, problemi, alt problemleri, kahramanları ve kahramanların kişilik özelliklerini bulmada olumlu katkılar yaptığı alan yazındaki çalışmalardan çıkarılmaktadır. Alan yazındaki çalışmalara bakıldığında ağırlıklı olarak okuma becerisi üzerinde çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bununla birlikte dinleme becerisinin ön plana çıkaran çalışma sayısı oldukça azdır. Alan yazına bu çalışmayla birlikte dinleme anlama becerisi ile alakalı yen bir görüş dâhil edilecektir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırma Yöntemi

Çalışmamızda araştırma yöntemi olarak karma araştırma tekniklerinden açıklayıcı sıralı desen tercih edilmiştir. Bu desen araştırma konusunun detaylı ve geniş perspektiften incelenmesine olanak sunmaktadır (Creswell & Plano-Clark, 2011). Hem nicel hem de nitel verilerin bir arada değerlendirildiği bu teknikle araştırma sonuçlarının güvenilirlik ve geçerlilik katsayısı artar. Nicel verilerin derlenip analiz edildiği, ardından elde edilen bu bulguların nitel verilerle daha kapsamlı şekilde açıklandığı bir tekniktir (Creswell, 2014). Bu da çalışma sürecinde elde edilen tüm verilere bütüncül şekilde bakma imkânı sunmaktadır. Bu teknik, altıncı sınıf öğrencilerinin dinletilen hikâye metinlerinin hikâye haritası yöntemi ile çözümlenmesinin dinleme anlama becerilerine etkisine bakmak için araştırmacıya çok yönlü bir inceleme imkânı vermektedir. Belli işlem basamaklarına sahip bu yöntemde ilk olarak nicel veriler derlenir. Bu kısım deneysel müdahale olarak değerlendirilir. Sonrasında öğrencilerin araştırma sürecine ilişkin görüşleri Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ile alınarak nicel verileri destekleyen nitel veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Bu süreç tablo şeklinde gösterilmiştir;

Tablo 2. *Araştırma Süreci*



Çalışma Grubu

Araştırma grubunu, 2024-2025 Eğitim Öğretim yılında Erzurum ili Yakutiye ilçesi Hilalkent 125.Yıl İmam Hatip Ortaokulu 6/C ve 6/D sınıfında öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Her bir sınıf 26 öğrenciden oluşmaktadır. Bir sınıf deney grubu diğer sınıf kontrol grubu olarak değerlendirilecektir.

Gruplar arası denkliğin sağlanması için 5.sınıf yılsonu başarı ortalamaları okul idaresinden alınmıştır. Elde edilen veriler SPSS paket programında işlenmiştir. Buna göre T-testine uygunlukları kontrol edilmiştir. T testi iki örneklem grubu arasında ortalamalar açısından fark olup olmadığını araştırmak için kullanılır. T testi, bir gruptaki ortalamanın diğer gruptaki ortalamadan önemli derecede farklı olup olmadığını belirlemektedir. Çıkan istatistiksel veriler Tablo 3'te gösterilmiştir;

Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubu 5.Sınıf Yılsonu Başarı Ortalamaları Tamamlayıcı İstatistik Bilgileri

6/C Sınıfı:	6/D Sınıfı:
Öğrenci Sayısı: 26	Öğrenci Sayısı: 26
Ortalama Puan: 71.96	Ortalama Puan: 73.21
Standart Sapma (Dağılım): 12.95	Standart Sapma (Dağılım): 12.25
Minimum Puan: 40.09	Minimum Puan: 43.83
Maksimum Puan: 92.28	Maksimum Puan: 97.08
1. Çeyrek (25%): 64.19	1. Çeyrek (25%): 65.54
Medyan (Ortanca - 50%): 70.10	Medyan (Ortanca - 50%): 75.07
3. Çeyrek (75%): 82.23	3. Çeyrek (75%): 79.65

Tablo 3'teki verilerden yola çıkılarak;

t-değeri: -0.33

p-değeri: 0.72 olarak belirlenmiştir.

t-değerinin düşük olması gruplar arasında başarı yönünden fark olmadığını gösterir.

p-değeri ise bulguların rastlantısal olduğunu gösterir. Tüm analizlerde $p > 0,05$ istatistiksel anlamlılık düzeyi olarak kabul edilmiştir. Bu değerin 0.05'ten küçük olması rastlantısal olmaya işaret eder. Bizim gruplarımızdaki değer 0.05 değerinden büyüktür. Bu yüzden rastlantısal bir durumdan bahsedilemez.

Bilimsel çalışmalarda gruplar arası başlangıç dengesi sonra derece önem arz etmekte, t-testi sonuçları göz önüne alındığında 6-C ve 6-D sınıflarında araştırmanın başlangıcında

herhangi bir anlamlı fark bulunmadığı kanıtlanmıştır. Her iki grubun birbirine denk olması araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini arttıracaktır.

Sonuç olarak bu verilerden yola çıkılarak her iki grubun birbirine denk olduğu ispat edilmiştir. Burada araştırmanın hedefine yönelik olarak yansız bir şekilde 6-C sınıfı deney, 6-D sınıfı ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Veri Toplama Teknikleri/Araçları

Veri toplama araçları, araştırmacıların belirli bir amaç doğrultusunda bilgi toplamasına olanak tanıyan yöntemler ve tekniklerdir. Araştırma sürecinin temel bir bileşeni olan bu araçlar, nicel ve nitel verilerin toplanmasını, analiz edilmesini ve yorumlanmasını sağlar.

Veriler araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği için büyük önem arz etmektedir. Araştırmadaki tüm çıkarımlar ve elde edilecek sonuçlar, veriler değerlendirilerek ortaya konacaktır. Araştırmamızda hikâye haritası yönteminin 6.sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine etkisi incelenecektir. Bunun için alanında uzman kişilerle görüşülerek “Dinleme Anlama Değerlendirme Formu” (Ek 1) oluşturulmuştur. Bu ölçek oluşturulurken Atatürk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda görevli bir öğretim üyesinin (O... S...) ve biri araştırmacıyla aynı okulda, diğeri ise Erzurum merkezdeki Faik Güngör Ortaokulu’nda görev yapan iki Türkçe öğretmeninin (T... Ç... ve L... K...) görüşleri alınmıştır. Bununla birlikte 6. sınıf düzeyinde Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda okutulan Türkçe ders kitaplarındaki dinleme metinlerinin sorularına da bakılmıştır.

Akyol (2011) (Ek 2), tarafından geliştirilen hikâye haritasının öğrencilerin anlama becerileri üzerinde ne derece etkili olduğunu tespit etmek için sekiz soruluk “Dinleme Anlama Değerlendirme Formu” bizim temel veri toplama aracımızdır. “Dinleme Anlama Değerlendirme Formu” hikâye metinleri için kullanılabilecek ekonomik kullanışlı güvenilirliği yüksek bir formdur. Söz konusu form 8 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bu sorular öğrencilerin anlama becerilerini ölçmeye yöneliktir. Soruların 6 tanesi 10 puan üzerinden değerlendirilirken son iki soru 20 puan üzerinden değerlendirilecektir. Son iki soru metin ile alakalı saf bilgi içermek yerine öğrencinin anlama ve yorum yapma yetisini ölçmeyi amaçlamaktadır.

Diğer bir veri toplama aracımız Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ’dur. Bu form alanında uzman öğretim görevlisi tarafından tasarlanmıştır. Formdaki soruların yanıtları ile ilgili kategoriler oluşturulmuş daha sonra gelen yanıtların nicel verileri ne derece desteklediğine bakılmıştır.

Her iki sınıfın geçen yılki başarı ortalamalarına bakıldıktan sonra ön test uygulaması yapılmış ve 2024/2025 eğitim yılı dinleme kazanımları dikkate alınarak 8 adet hikâye metni, belirlenen haftalarda öğrencilere dinletilmiştir. Bu metinler, Dinleme Anlama Değerlendirme Formu'nun uygulanabilirliği açısından son derece önemlidir. Metinlerde hikâye unsurlarının bulunmasına bilhassa dikkat edilmiştir.

Süreç/Uygulama

Araştırmaya başlamadan önce Türkçe Öğretim Programı detaylı bir şekilde incelenmiştir. 6. sınıf düzeyinde dinleme kazanımları göz önünde bulundurularak 8 adet hikâye metni belirlenmiştir. Sürecin tamamı 8 haftadan ve 20 saatlik bir programdan oluşmuştur. Erzurum ili Yakutiye ilçesine bağlı Hilalkent 125.Yıl İmam Hatip Ortaokulu'ndan 6.sınıf düzeyinde rastgele 2 şube seçilmiş olup bunlardan biri deney grubu diğeri ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının akademik başarı düzeylerinin denk olduğu tespit edilmiştir. Bu tespitteki amaç gruplar arasında farklılığın olmadığını kanıtlamak ve uygulanan yöntemle anlama becerilerinin yükseleceğini kanıtlamaktır.

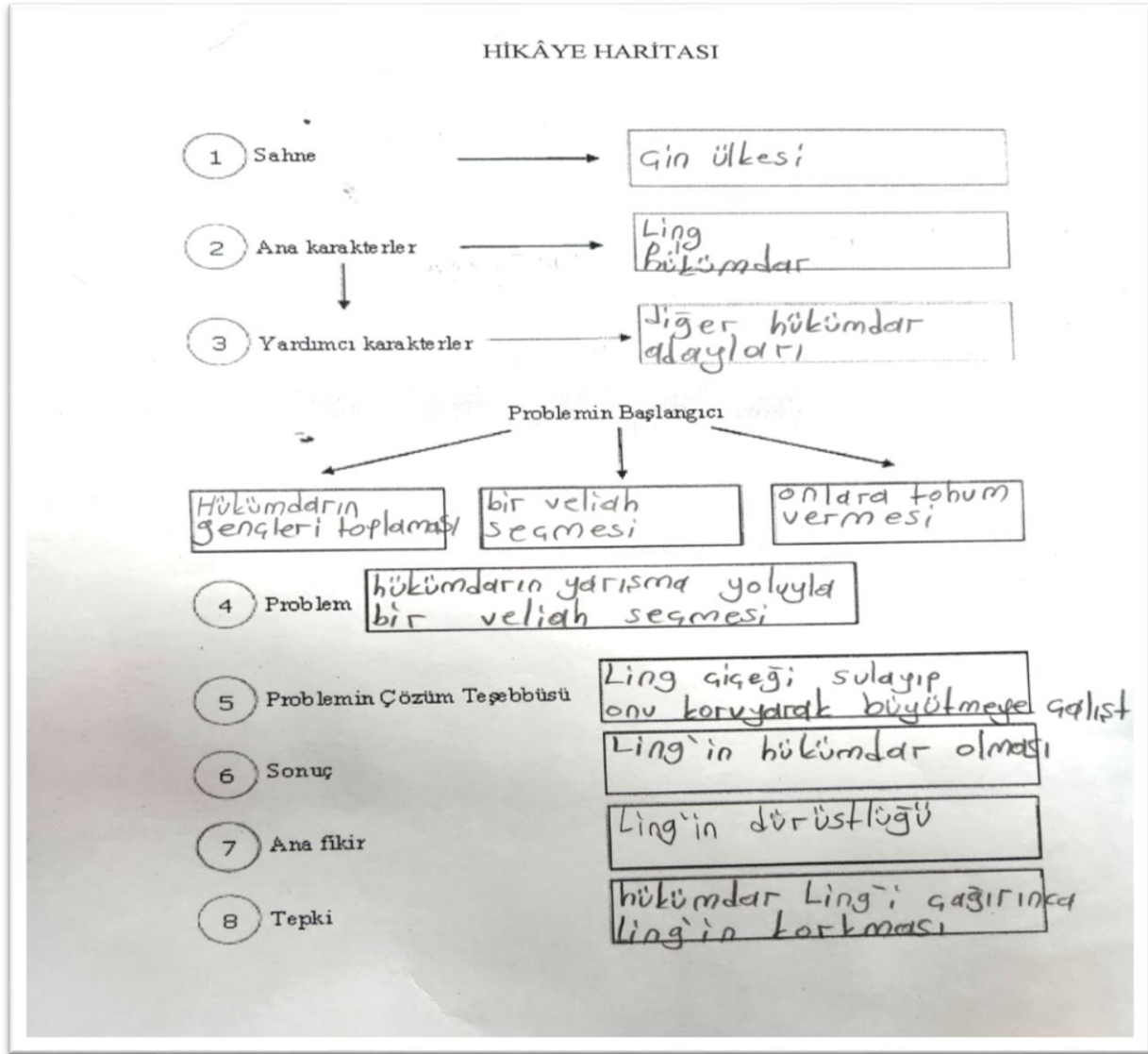
Sürecin başlangıcında deney grubuna hikâye haritası yöntemi tanıtılmıştır, bu yöntem hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Deney grubuna Akyol (2011) (EK 2) , tarafından geliştirilen hikâye haritası şablonu araştırmacı rehberliğinde uygulanmıştır. Yine deney grubuna sürecin sonunda dinleme etkinlikleri hakkındaki görüşlerini almak için Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu uygulanmıştır. Kontrol grubuna araştırmacı hiçbir şekilde müdahale etmemiştir. Hâlihazırda bulunan ve öğretim programında belirlenen kazanımlar çerçevesinde hikâyeler geleneksel yöntemler ile işlenmiş ve süreç tamamlanmıştır. Kontrol grubuna programda yer alan yöntem ve teknikler uygulanmış, deney grubunda olduğu gibi farklı bir teknik veya yöntem eğitim öğretime dâhil edilmemiştir.

Her iki gruba "Kaynatılmış Tohum" isimli metin dinletilmiş, çözümlemesi “Dinleme Anlama Değerlendirme Formu” ile yaptırılmıştır. Alınan cevaplar hem deney grubu hem kontrol grubu için ön test olarak değerlendirilmiştir. Bu testin uygulamasındaki amaç grupların uygulama öncesinde mevcut durumlarını tespit etmek ve süreç tamamlandıktan sonraki değişimleri ile karşılaştırmaktır.

Ön test olarak belirlenen bu metinden sonra 7 farklı netin hem deney grubuna hem de kontrol grubuna belirlenen haftalarda dinletilmiştir. Dinletilen hikâye metinleri müfredata uygun olarak 6.sınıf Türkçe ders kitabından alınmıştır. Süreç sonunda, “Eskici” isimli metin dinletilmiş ve arından “Dinleme Anlama Değerlendirme Formu” öğrenciler tarafından

doldurulmuştur. Elde edilen puanlar son test puanı olarak belirlenmiştir. Alanında uzman üç Türkçe öğretmeni deney ve kontrol gruplarının cevaplarını ayrı ayrı puanlamıştır. Daha sonra üç puanın ortalaması alınarak elde veriler SPSS paket programına yüklenmiş ve istatistiksel analizleri yapılarak kullanılan yöntemin dinleme anlama becerilerine katkısına bakılmıştır.

Şekil 1. Hikâye Haritasının Çözümlemiş Hali 1. Hafta



Şekil 1’de gösterilen örnek çalışma Akyol (2011) (Ek 2), tarafından geliştirilen “Hikâye Haritası Şablonu ” ile 1. haftada dinletilen “Kaynatılmış Tohum” isimli hikâye metnin çözümlemiş hâlidir. Burada görüldüğü gibi bu yöntem uygulanırken Şekil 1’deki dağılım dikkate alınmıştır. Yani hikâye metni hemen her yönüyle şablonda değerlendirilmiş metnin konusu ve ana fikri tespit edilmiştir. Hikâyedeki problem üç aşama şeklinde ele alınmıştır. Problemi küçük parçalara ayırmak anlaşılmasını daha kolay hâle getirecektir.

Şekil 2. Dinleme Anlama Değerlendirme Formu 1.Hafta

Grup	Deney	Kontrol
()	()	()

DİNLEDİĞİNİ ANLAMA DEĞERLENDİRME FORMU

Değerli arkadaşlar, sınav süresi 40 dakikadır. 1-6. sorular 10 puan, 7 ve 8. sorular 20 puandır.

1. Soru: Dinlediğiniz hikâyenin ana karakterleri (kahraman/kahramanlar) kimlerdir? (10 Puan)

Cevap:

Ling ve Hükümdar

1. Uzman	Cevabın puan değeri
2. Uzman	
3. Uzman	
Ortalama Puan	

2. Soru: Dinlediğiniz hikâyede olaylar nerede geçmektedir? (10 Puan)

Cevap:

Çin ülkesinde

Puanlayıcı	Cevabın puan değeri
1. Uzman	
2. Uzman	
3. Uzman	
Ortalama Puan	

3. Soru: Dinlediğiniz hikâyeye ne zaman gerçekleşiyor? (10 Puan)

Cevap:

Zaman belirsiz

Puanlayıcı	Cevabın puan değeri
1. Uzman	
2. Uzman	
3. Uzman	
Ortalama Puan	

4. Soru: Dinlediğiniz hikâyede çözülmesi gereken problem nedir? (10 Puan)

Cevap:

Hükümdarı seçmek.

Puanlayıcı	Cevabın puan değeri
1. Uzman	
2. Uzman	
3. Uzman	
Ortalama Puan	

5. Soru: Dinlediğiniz hikâyedeki kahramanlar problemin çözümü için neler yapmışlardır? (10 Puan)

Cevap:

Hükümdar tohum verip ekmelerini istemiş.
Ling tohumu büyütmeğe çalışmış.

Puanlayıcı	Cevabın puan değeri
1. Uzman	
2. Uzman	
3. Uzman	
Ortalama Puan	

6. Soru: Dinlediğiniz hikâyenin sonunda karakterler nasıl bir tepki vermiştir? (10 Puan)

Cevap:

Ling hükümdar olmadığı için çok mutlu olmuştur

Puanlayıcı	Cevabın puan değeri
1. Uzman	
2. Uzman	
3. Uzman	
Ortalama Puan	

7. Soru: Dinlediğiniz hikâyenin sonucu hakkındaki yorumlarınızı aşağıya yazınız. (20 Puan)

Cevap:

ben hükümdar olsaydım ben de Ling'i seğerdim çünkü adaylar içinde tek dürüst davranan Ling'di.

Puanlayıcı	Cevabın puan değeri
1. Uzman	
2. Uzman	
3. Uzman	
Ortalama Puan	

8. Dinlediğiniz hikâyedeki kahramanın karşılaştığı soruna siz hikâyedekinden farklı nasıl bir çözüm yolu bulurdunuz? (20 Puan)

Cevap:

Gülüp hükümdara benim seçtiğim 3 haftadır büyümüyor derim.

Puanlayıcı	Cevabın puan değeri
1. Uzman	
2. Uzman	
3. Uzman	
Ortalama Puan	

Şekil 2’de dinletilen “Kaynatılmış Tohum” hikâyesinde anlama eyleminin gerçekleştiğini gösteren soruları içeren “Dinleme Anlama Değerlendirme Formu” gösterilmiştir. Süreç içinde bu form ön test ve son test evrelerinde, hem deney grubu hem de kontrol grubuna uygulanır. Burada hikâyenin ana fikri, konusu, zamanı, problemi, kahramanları ve kahramanların hikâyedeki probleme nasıl bir çözüm buldukları ile alakalı sorular yer almaktadır.

Verilerin Analizi

Deney ve kontrol gruplarına uygulanan “Dinlediğini Anlama Değerlendirme Formu”ndan elde edilen puanlar veri setleri şeklinde SPSS paket programına yüklenmiştir. Bu program ile elde edilen nicel verilerin betimsel ve kestirimsel istatistik değerlerine bakılmıştır. İlk olarak bu verilerin dağılımlarına bakmak için çarpıklık ve basıklık (skewness ve kurtosis)

katsayıları incelenmiştir. Bu incelemede amaç parametrik veya parametrik olmayan tekniklerden hangisinin kullanılacağına karar vermektir.

Şekil 3. Gruplara Ait Standart Sapma, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

TESTLER	GRUP	SD	ÇARPIKLIK	BASIKLIK
ÖN TEST	Deney	14,652	-,142	-1,063
	Kontrol	12,250	-,385	-,488
SON TEST	Deney	14,838	-,208	-,731
	Kontrol	14,371	-,411	-,844

Hikâye haritası yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerileri ortalama puanlarının değerlendirilmesi amacıyla normallik testi yapılmıştır. Yapılan bu analizde gruplara ait ön test ve son test ortalama puanlarının çarpıklık ve basıklık (skewness ve kurtosis) katsayılarının -1,5 ile 1,5 arasında oldukları belirlenmiş ve veri analizinde parametrik testlerin kullanılabileceğine karar verilmiştir (George & Mallery, 2010). Buradaki değerlendirmelerden yola çıkılarak Dinleme Anlama Değerlendirme Formu ön test ve son test puanlarının deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık olduğuna veya olmadığına Bağımsız Örneklem T Testi (Samples T Testi) ile bakılmıştır. Diğer bir parametrik testimiz Bağımlı Örneklem İçin T Testi (Paired Sample T Testi), deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğini bulmaya yöneliktir. Analizlerimizin tamamında $p < 0,05$ istatistiksel anlamlılık düzeyi olarak kabul edilmiştir.

Diğer bir veri kaynağımız alanında uzman öğretim görevlisi tarafından tasarlanmış olan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ‘dur. Bu formdan elde edilen nitel bulgular nicel verileri destekleme amacıyla kullanılmıştır. Formdan elde edilen nitel bulguların güvenilirliğini artırmak için bu form yalnızca araştırmacı tarafından değerlendirilmemiş aynı zamanda alanında uzman bir Türkçe öğretmeni daha formları değerlendirip doğrudan alıntı yaparak bu alıntılar arasındaki benzerliklere bakılmıştır. Her iki değerlendiricinin görüşme metinleri ile alakalı kodlamaları benzer çıkmıştır. Bu nitel verilerden elde edilen bilgilerin tutarlılığını artırmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Ortaya konulacak metinlerin bilimsel bir nitelik taşıyabilmesi için bu bilgilerin doğru olması ve tekrar kullanıldığı zaman aynı sonuçları vermiş olması gerekir (Şencan, 2005). İster bir tez çalışması olsun isterse bir makale olsun güvenilirlik ve geçerlilik noktasında elde

edilen analizler pozitif değilse bu tezin veya hipotezin doğruluğu veya yanlışlığı tartışılmaz. (Çakmur, 2012). Bilimsel metinlerdeki güvenilirlik kavramını, ölçümler arası tutarlılığın olması şeklinde tanımlar. Yani elde edilen ölçümler farklı yerlerde uygulandığında aynı çıktıları elde edebilmeliyiz.

Çalışmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla farklı yöntem ve önlemler uygulanmıştır. İlk olarak, veri toplama araçlarının doğruluğunu değerlendirmek amacıyla uzmanların görüşlerinden faydalanılmıştır. “Dinleme Anlama Değerlendirme Formu” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu”, Türkçe eğitimi alanında uzman akademisyenlerin önerileri doğrultusunda tasarlanmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Bilimsel çalışmalarda geçerlilik ve güvenilirlik kavramları çalışmada kullanılan ölçme araçlarıyla doğrudan ilintilidir. Bu açıdan bu başlık altında çalışmada kullanılan “Dinleme Anlama Değerlendirme Formu” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu”ndan elde edilen bulguların güvenilirliği ve örneklemden yola çıkarak genele tatbik edilebilirliği üzerinde durulmuştur.

Ölçekler ile alakalı kısımlar tamamlandıktan sonra, deney ve kontrol gruplarının benzer özelliklere sahip olmasına özen gösterilerek araştırmanın iç geçerliliği güçlendirilmiştir. Çalışmaya katılan grupların 5.sınıf yılsonu okul başarı puanları okul idaresinden temin edilerek her iki katılımcı grubun çalışmanın başında belirgin bir akademik farka sahip olmadıkları t testi (-0.33) ile tespit edilmiştir. Çalışmaya denk iki gruba başlanmıştır. Çalışmamızda deney grubunu belirlemek için seçkisiz atama yöntemi kullanılmıştır. Dinleme etkinlikleri esnasında her iki gruba eşit dinleme ortamı sağlanmıştır. Dinleme süreleri birbirine denktir.

Çalışma grubunun özellikleri ayrıntılı bir şekilde tanımlanarak araştırmanın dış geçerliliği güvence altına alınmıştır. Örneklem seçiminde doğru örnekleme yöntemi tercih edilmiş ve deney grubunun araştırmaya uygunluğu titizlikle göz önünde bulundurulmuştur. Araştırma süreci ve veri toplama araçları detaylı bir şekilde açıklanmış, bu sayede çalışmanın her defasında yeniden anlatılmasına gerek kalmamıştır.

Veri toplama araçlarının güvenilirliğine özen gösterilerek araştırmanın genel güvenilirliği artırılmıştır. “Dinlediğini Anlama Değerlendirme Formu” (Ek:1), alanında uzman öğretim görevlisinin rehberliğinde hazırlanmıştır ve Cronbach's Alpha, Spearman-Brown ve Guttman Split-Half değerleri yüksek seviyededir. Değerlendirmede ölçülmek istenilen dinleme anlama becerilerine yönelik sorular çok yönlü olarak incelenmiş ve araştırma amacına uygun olanlar seçilmiştir. Bu da kullanılan ölçeğin geçerlilik katsayısını artırmıştır. Kullanılan ölçeğin hem kapsam geçerliği yönünden hem de yapı geçerliği

yönünden istenilen düzeyde olduğu anlamına gelir. Nitel verilerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla, görüşme metinleri bağımsız bir okuyucu tarafından yeniden kodlanmış ve kodlamalar arasındaki uyum oranı hesaplanmıştır. Bu oran %84 olarak hesaplanmıştır.

“Dinleme Anlama Değerlendirme Formu ”nu geçerlilik ve güvenilirliği ile birlikte ölçekten elde edilen bulguların doğru puanlanması için araştırmacı ile birlikte alanında uzman iki Türkçe öğretmeni de her öğrencinin “Dinleme Anlama Değerlendirme Formu ”nu ayrı ayrı puanlamıştır. Yine bu puanlamalar istatistiksel analizlere tabi tutularak puanlamalar arasında derin farklar olup olmadığına bakılmıştır. Elde edilen verilerin ön test ve son test puanları için değerlendirmede bulunan uzman puanlarının ortalaması temel alınmıştır.



DÖRÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Nicel Analiz Bulguları

Çalışmamızın bu kısmında nicel verilerden elde edilen istatistiksel bulguların çalışma için önem arz eden değerleri raporlaştırılmıştır.

Dinleme Anlama Becerisine Yönelik Nicel Bulgular

Çalışma süreci boyunca istatistiksel veriler alanında uzman üç Türkçe öğretmenin (biri araştırmacı diğerleri ise öğretmen olan T... Ç... ve L... K...) “Dinleme Anlama Değerlendirme Formu”na verdikleri puanlardan oluşmuştur. Deney grubu için toplam 52 form uygulanıp puanlanmış, kontrol grubu için toplam 52 form uygulanıp puanlanmıştır. Bu puanlamaya ait veri setleri değerlendirici 1, değerlendirici 2, değerlendirici 3’ün ortalaması alınarak oluşturulmuştur.

Çalışmanın istatistiksel verilerine bu ortalamalar dikkate alınarak devam edilmiştir. Öncelikle bu veriler SPSS paket programına yüklenerek Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri uygulanmıştır. Bu uygulamada “p” değeri $p > 0.05$ düzeyinde anlamlı bulunduğu için çalışmanın diğer kısımlarında kullanılan Bağımsız Örneklem T Testi (Samples T Testi) ve Bağımlı Örneklem T Testi (Paired Sample T Testi)’nin kullanımına sadece Q-Q Plot grafikleri, çarpıklık ve basıklık (skewness ve kurtosis) katsayılarına göre değil normallik testi sonuçlarına da bakılarak karar verilmiştir.

Kontrol ve Deney Gruplarının Ön Test Puanlarının Tamamlayıcı İstatistiksel Bilgilerine Dair Bulgular

Burada deney grubunun ve kontrol grubunun Dinleme Anlama Değerlendirme Formu’na ait ön test puanlarının yer aldığı istatistiksel değerlere yer verilmiştir.

Tablo 4. *Kontrol ve Deney Gruplarının Ön Test Puanlarının Tamamlayıcı İstatistiksel Bilgileri*

Değişken (Ön Test)	Deney Grubu (n=26)		Kontrol Grubu (n=26)		Genel (n=52)	
	Ort.	ss	Ort.	Ss	Ort.	ss
Dinleme Anlama Becerisi	38,15	14,652	37,65	11,633	37,90	13,142

Tablo 4'teki verilerin analizlerine bakılacak olursa; örneklem grupların her birinde 26 öğrenci olduğu görülmüştür. Kontrol grubu ön test puanları ($\bar{x}$ =37,65; ss=11,633), deney grubu ön test puanları ($\bar{x}$ =38,15; ss=14,652) olarak tespit edilmiştir. Çalışmaya toplam 52 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın tüm örneklem gruplarının ortalaması ($\bar{x}$ =37,90; ss=13,142) olarak bulunmuştur. Tablo 4 değerlendirilirken uygulama öncesi her iki örneklem grubun birbirine yakın puanlar aldığı görülecektir. Yani dinleme anlama becerisi yönünden denk iki grup ile çalışmaya başlanmıştır.

Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Dinleme Anlama Becerisi Son Test Puanlarının Tamamlayıcı İstatistik Bilgileri

Burada deney grubunun ve kontrol grubunun Dinleme Anlama Değerlendirme Formu'na ait son test puanlarının yer aldığı istatistiksel değerlere yer verilmiştir.

Tablo 5. *Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarının Tamamlayıcı İstatistiksel Bilgileri*

Değişken (Son Test)	Deney Grubu (n=26)		Kontrol Grubu (n=26)		Genel (n=52)	
	Ort.	ss	Ort.	Ss	Ort.	ss
Dinleme Anlama Becerisi	75,50	14,838	46,26	14,250	60,88	14,154

Tablo 5'teki son test verilerinin analizlerine bakılacak olursa; örneklem grupların her birinde 26 öğrenci olduğu görülmüştür. Kontrol grubu son test puanları ($\bar{x}$ =46,26; ss=14,250), deney grubu son test puanları ($\bar{x}$ =75,50; ss=14,838) olarak tespit edilmiştir. Çalışmaya toplam 52 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın tüm örneklem gruplarının ortalaması ($\bar{x}$ =60,88; ss=14,154) olarak bulunmuştur. Tablo 5'teki değerlerden yola çıkılarak; son test puanlarının ön test puanlarına göre farklılık arz ettiğine ulaşılır. Deney grubu son test puanlarında büyük bir artış olduğu gözlenmiştir. Kontrol grubu son test puanlarında kısmi bir artış olsa da bu deney grubundaki artışa göre çok azdır. Buradaki farklılığın dinleme anlama becerisi yönünden anlamlı bir farklılık olup olmadığına diğer maddelerde değinilmiştir.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dinleme Anlama Becerisi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına Dair Bulgular

Bu başlıkta deney ve kontrol gruplarına ait ön test ortalama puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Bağımsız Örneklem T Testi (*Indepented samples T Testi*) istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Puanlarının Dinleme Anlama Becerisinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testi (Samples T Testi) Sonuçları

Değişken (Ön test)	Grup	N	Ort	Sd	T	p
Dinleme Anlama Becerisi	Deney	26	38,15	14,652	,062	,951
	Kontrol	26	37,92	12,250		

Tablo 6 incelediğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($t=0,062$, $p=95>0,05$). Bu bulguya göre uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin dinleme anlama becerilerinin birbirine denk olduğu söylenebilir.

Deney Grubu Öğrencilerinin Dinleme Anlama Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına Dair Bulgular

Bu başlıkta deney grubuna ait ön test – son test ortalama puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Bağımlı Örneklem İçin T Testi (*Paired Sample T Testi*) istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 7. Deney Grubu Öğrencileri Dinleme Anlama Becerisi Ön Test Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem İçin T Testi (*Paired Sample T Testi*) İstatistikleri

Değişken	Test (Deney Grubu)	N	Ort.	Sd	T	P
Dinleme Anlama Becerisi	Ön Test	26	38,15	14,652	-15,922	,000
	Son Test	26	75,50	14,838		

Tablo 7’deki verilere bakıldığında deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında dinleme anlama becerisi yönünden istatistiksel olarak son test lehine anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır ($t=-15,922$; $p=,00<0,05$). Dinleme anlama becerisi puanları incelendiğinde (ön test $\bar{x}$: 38,15 son test $\bar{x}$: 75,50) mevcut farkın oluşmasında deney grubunda uygulanan hikâye haritası yönteminin etkili olduğu söylenebilir. Ortalamalar arasındaki farkın etki büyüklüğünün hesaplanması için etki büyüklüğüne de bakılmış ve Cohen’s d değeri 0.25 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, orta etki büyüklüğüne işaret etmektedir (Cohen, 1988). Sonuçlar yorumlandığında hikâye haritası yönteminin 6.sınıf öğrencilerinin dinleme anlama becerisine olumlu yönde katkı yaptığı anlaşılmaktadır.

Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dinleme Anlama Becerisi Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına Dair Bulgular

Burada kontrol grubunun Dinleme Anlama Değerlendirme Form’na ait ön test ve son test puanlarının yer aldığı Bağımlı Örneklem İçin T Testi (*Paired Sample T Testi*) istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 8. Kontrol Grubu Öğrencileri Dinleme Anlama Becerisi Ön Test Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem İÇİN T Testi (Paired Sample T Testi) İstatistikleri

Değişken	Test (Kontrol Grubu)	N	Ort.	Sd	T	p
Dinleme	Ön Test	26	37,92	12,250	-3,828	,001
Anlama Becerisi	Son Test	26	46,27	14,371		

Tablo 8’deki verilere bakıldığında kontrol grubu öğrencilerine ait ön test – son test ortalama puanları arasında istatistiksel olarak son test lehine anlamlı fark bulunmuştur ($t=-3,828$; $p=00<0,05$). Ortalamalar arasındaki farkın etki büyüklüğünün hesaplanması için etki büyüklüğüne de bakılmış ve Cohen’s d değeri 0.06 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, küçük etki büyüklüğüne işaret etmektedir (Cohen, 1988). Mevcut öğretim programına bağlı yapılan etkinliklerin öğrencilerin dinleme anlama becerilerinin gelişmesinde anlamlı düzeyde fakat küçük düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dinleme Anlama Becerisi Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına Dair Bulgular

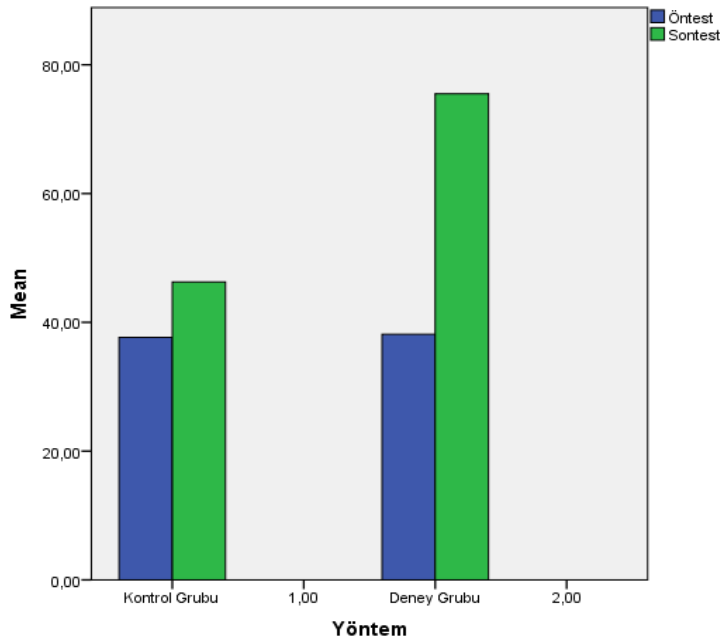
Bu başlıkta deney ve kontrol gruplarına ait son test ortalama puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Bağımsız Örneklem T Testi (Independent samples T Testi) istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puanlarının Dinleme Anlama Becerisinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testi (Samples T Testi) Sonuçları

Değişken (Son test)	Grup	N	Ort	Sd	T	p
Dinleme Anlama	Deney	26	75,50	14,838	7,215	,000
Becerisi	Kontrol	26	46,27	14,371		

Tablo 9 incelediğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son test ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($t=7,215$, $p=,00<0.05$). Ortalamalar arasındaki farkın etki büyüklüğünün hesaplanması için etki büyüklüğüne de bakılmış ve Cohen’s d değeri 0.20 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, orta etki büyüklüğüne işaret etmektedir (Cohen, 1988). Bu bulguya göre deney grubunda uygulanan yöntemin kontrol grubunda uygulanan etkinliklere göre öğrencilerin dinleme anlama becerileri üzerindeki daha etkili olduğu söylenebilir.

Şekil 4 Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Puanlarının Sütun Grafik ile Gösterimi



Grafikler mevcut bilgilerin karşı tarafa iletilmesinde görseller ile desteklendiği için bilgiye ulaşmada ve bilginin anlamlandırılmasında son derece kolaylık sağlamaktadır (Aydın, 2019). Bilhassa istatistiksel verilerin sunumunda yazılı metinlere nazaran bilgiyi karşıya iletmede daha etkin ve ekonomik bir yöntemdir. Araştırmamızda deney ve kontrol grubu ile alakalı bazı veriler grafiklere dönüştürülmüştür. Bu bağlamda;

Şekil 4'e bakıldığında deney ve kontrol gruplarının ön test son test puanları sütun grafik ile gösterilmiştir. Bu gösterimde ön test son test puan ortalamaları baz alınmıştır. Grafik yorumlanacak olursa her iki grubunda mavi ile gösterilen ön test puan ortalamalarının yakın olduğu görülecektir. Çalışmanın başında benzer ön test puanı alan iki gruptan birine çalışma süreci boyunca hikâye haritası yöntemi uygulanmıştır. Süreç sonunda yapılan son test uygulamasında alınan puanlara bakıldığında deney grubunda kontrol grubuna oranla yüksek bir artış olduğu tespit edilmiştir.

Nitel Analiz Bulguları

Burada alanında uzman öğretim görevlisi tarafından hazırlanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu'na deney grubu öğrencilerinin verdiği cevaplar tablolastırılmıştır:

Hikâye Haritası Yönteminin Dinleme Anlama Becerisine Yönelik Katkılarına Dair Bulgular

Deney grubundaki öğrencilere “*Hikâye Haritası Yöntemi dinlediklerinizi anlamınıza katkı sağladı mı? Cevabınızı örneklendirerek açıklayınız.*” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen cevaplar tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. *Hikâye Haritası Yönteminin Dinleme Anlama Becerisine Katkısı*

Kod	Kategori	f	Katılımcılar
HHY’nin Dinleme Becersine Katkısı	Ana fikre ulaşma	8	K1, K2, K3, K4, K6, K8, K16,K26
	Konu ve ana fikir arasında bağ kurma	6	K1, K3, K5, K9, K12
	Kahramanların davranışlarını anlamlandırma	7	K7, K6, K13, K10, K15
	Metinle alakalı sorulara doğru yanıt verme	5	K11,K10, K14, K22, K20

Katılımcıların cevaplarına bakıldığında, hikâye haritası yönteminin dinleme anlama beceresine desteği açısından bilhassa anlama yetisi üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların yarısına yakını (f=8), hikâye haritası yönteminin dinleme becerisini geliştirdiğini belirtmiştir. Ayrıca, katılımcılar hikâye haritası yönteminin metin içi dinamikleri anlamlandırmada etkili olduğunu belirtmiştir (f=5), metin ile alakalı sorulara yanıt vermede kolaylık sağladığını (f=5), konu ve ana fikir arasında bağ kurmada etkili olduğunu (f=5) belirtmektedirler. Bazı örnek cevaplar görüşme formundan alınıp aşağıda verilmiştir.

K1: “Hikâye dinlerken o dinlediğim hikâyede gerçekten bir öğüt verme amacı olduğunu anlamımı sağladı.”

K11: “Dinlediklerimle alakalı soruları rahatlıkla cevaplayabilirim.”

K10: “Dinlediğim hikâyelerde kahramanın bazı eylemlere karşı neden farklı tepkiler verdiğini anlamamı sağladı.”

Hikâye Haritası Yönteminin Dikkat Dağınlığına Yönelik Katkılarına Dair Bulgular

Deney grubundaki öğrencilere “*Derste uygulanan Hikâye Haritası Yöntemi etkinlikleri dikkat dağınlığınızın azalmasını sağladı mı?*” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen cevaplar Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. *Hikâye Haritası Yönteminin Dikkat Dağınlığına Katkısı*

Kod	Kategori	f	Katılımcılar
HHY’nin Dinleme Becersine Katkısı	Başkalarını rahatsız etmeden dinler.	8	K1, K22, K3, K4, K6, K8, K16,K26
	Çevredeki dış seslerden da az etkilenir	6	K1, K3, K25, K9, K12,K13
	Dinletilen metnin detaylarına odaklanır	7	K7, K6, K13, K10, K15,K16,K17
	Dinletilen metindeki konu bütünlüğünü yakalama	5	K11,K10, K14, K2, K20

Katılımcıların cevaplarına bakıldığında, hikâye haritası yönteminin ders esnasında öğrencilerin dikkatlerini dinletilen metne verdiği ve sonrasında hikâye haritası şemasını eksiksiz doldurabildiği görüldüğü için katılımcıların dikkatlerini toplamasına olumlu katkı sağladığı tespit edilmiştir. Katılımcıların çoğu (f=8), hikâye haritası yönteminin dinleme dikkat yetisini geliştirdiğini belirtmiştir. Ayrıca, katılımcılar hikâye haritası yönteminin metinle alakalı detaylara odaklanmada etkili olduğunu belirtmiştir (f=7), dinletilen metin yöntem ile çözümlendiği için konu bütünlüğünün sağlandığı (f=5), şemadaki alanlar ile ilgili bilgi yakalamak için gereksiz sesleri fark etmediğini (f=6) belirtmektedirler. Bazı örnek cevaplar görüşme formundan alınıp aşağıda verilmiştir.

K7: “Şemadaki boşlukları doldurabilmek için metnin genel hatları aklımızda kalmalı.”

K12: “Metin dinlerken hikâye haritasındaki sorular gözümün önüne gelir o yüzden dışarıdaki seslere kulaklarımı kapar metni dinlerim.”

K22: “Dinleme esnasında dinletilen hikâyeyi bir yerden kaçırınca yöntemdeki bilgiler eksik kalabilir bu yüzden kimseyle ilgilenmeden metne veririm kafamı.”

K16: “Hikâye metinleri küçük olaylardan oluştuğu için dinlerken metnin anlamlarına dikkat ederek yöntemdeki kutucukları doldururum.”

Hikâye Haritası Yönteminin Derse Katılıma Yönelik Katkılarına Dair Bulgular

Deney grubundaki öğrencilere “*Hikâye Haritası Tekniği derse katılımınızı nasıl etkiledi?*” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen cevaplar tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. *Hikâye Haritası Yönteminin Derse Katılıma Katkısı*

Kod	Kategori	f	Katılımcılar
HHY’nin Dinleme Becersine Katkısı	Derse etkin katılım sağlama	7	K2,K4,K5,K18,K20,K23,K24
	Ders esnasında sorulan sorulara cevap verme	9	K6,K9,K11,K12,K13,K15, K19,K20,K22
	Söz hakkı isterken kendine güvenme	6	K1,K3,K7,K10,K17,K18
	Ders sürecinde konuyla alakalı etkileşimde bulma	4	K3,K6,K14,K16

Katılımcıların cevaplarına bakıldığında, hikâye haritası yönteminin ders esnasında öğrencilerin derse katılımına ne gibi olumlu katkı sağladığı Tablo 13’te verilmiştir. Buradan hareketle. Katılımcıların çoğu (f=9), hikâye haritası yönteminin ders esnasında sorulan sorulara yanıt verme oranını artırdığı görülmüştür. Ayrıca, katılımcılar hikâye haritası yönteminin ders etkin katılım sağlamada etkili olduğunu belirtmiştir (f=7), dinletilen metin yöntem ile çözümlendiği için konuyla alakalı etkileşimde bulunulduğu (f=4), ders esnasında ön bilgileri harekete geçirmede fayda sağladığı için söz hakkı alırken kendine güven duygusu arttığını (f=6) belirtmektedirler. Bazı örnek cevaplar görüşme formundan alınıp aşağıda verilmiştir.

K2: “*Hikâyedeki olay ve kahramanlar ile ilgili bilgiler kâğıda dökülmeden kafam belirlediği için ders esnasında hikâye ile ilgili etkinlik ve sorularda parmak kaldırma isteğim artar.*”

K12: “*Öğretmenin sorduğu sorulara yanıt verirken şemada doldurduğum yerler aklıma gelir ve doğru yanıtları veririm.*”

K17: “*Parmak kaldırırken yanlış cevap vermekten çekinirdim şimdi cevapları önceden yazdığımız için korkmadan cevap verebiliyorum.*”

K3: “*Dinletilen hikâye metinleri ile ilgili yorum yapıp kahramanlarını ve yardımcı kahramanlarını bulup söyleyebilirim. Olayın geçtiği yeri ve olayı da rahatlıkla bilebilirim ve sorulan yanıtlara cevap verebilirim.*”

Hikâye Haritası Yönteminin Sonraki Derslerde Kullanımına Yönelik Bulgular

Deney grubundaki öğrencilere “*Hikâye Haritası Tekniği’nin bundan sonraki dinleme etkinliklerinizde de kullanılmasını ister misiniz?*” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen cevaplar tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13. *Hikâye Haritası Yönteminin Sonraki Derslerde Kullanımı*

Kod	Kategori	f	Katılımcılar
HHY’nin Dinleme Anlama Becersine Katkısı	Hikâyedeki olayların oluş sıralarını öğrenme	6	K2,K7,K6,K13,K15,K16
	Dinledikleriyle ilgili sebep sonuç bağı kurma	6	K1,K4,K5,K14,K11,K12
	Dinlediklerinden yola çıkıp kendi hayatı ile bağlantı kurma	11	K3,K10,K6,K9,K17,K18 K18,K20,K23,K24 K19
	Dinleme sürecinde not alma ve bu notu mantıksal sıraya koyma	3	K3,K20,K22

Bu tabloda katılımcıların cevaplarına bakıldığında, hikâye haritası yönteminin devam eden diğer derslerde de uygulanması yönünde öğrencilerden olumlu dönütler alınmıştır. Katılımcıların çoğu (f=11), hikâye haritası yöntemi ile dinletilen metinlerden yola çıkarak kendi yaşantıları ile özdeşleştirdikleri görülmektedir. Yine katılımcılardan diğer cevaplarda hikâye haritası yönteminin olayların oluş sırasını daha iyi benimsettiği ve hikâye metnlerinin olduğu derslerde kullanılmasını (f=6), dinleme süreçlerinde metinle alakalı not alma imkânı sunan yöntem diğer derslerde de not alma ve bu notları sıraya koymaya yardımcı olacağı için uygulanmaya devam edilmeli (f=3), dinletilenler ile ilgili neden sonuç alma kurmayı kolaylaştırdığını (f=6) belirtmektedirler. Bazı örnek cevaplar görüşme formundan alınıp aşağıda verilmiştir

K7: “Hikâyelerde her şey bir sıra ile oluyor ve biz şemayı doldururken o sırayı aklımızda tutup ona göre dolduruyoruz.”

K19: “Kahramanın davranışlarından ve bu davranışların etkilerinden değerlendirme ile bir hareketi veya bir olayı neden yaptığını anlarım.”

K17: “Dinletilen hikâyelerde bazı başarılı insanları kendime örnek alırım ve onlar gibi davranmaya özenirim.”

K3: “Derslerimde bazı önemli yerleri not alırım. Her ders ben kendimce notlar alırım birde öğretmenimin yazdırdığı yerleri not alırım.”

Her iki veri türü de araştırmacılar için önemlidir. Farklı araştırma yöntemlerine kaynaklık ederler. İkisinin bir arada kullanılması araştırmaların daha kapsamlı ve detaylı anlaşılmasına olanak sağlar. Nitel veriler analiz edilirken bilhassa bu verilerin kodlanması, kategoriler hâline getirilmesi son derece önemlidir (Büyüköztürk, 2012). Çalışmamız da nitel veriler değerlendirilirken *Ana fikri bulma, Konu ve ana fikir arasında bağ kurma, Ders esnasında sorulan sorulara cevap verme, Söz hakkı isterken kendine güvenme vb.* şeklinde 16 kategori derlenmiştir. Nitel verilerden elde edilen bilgilere göre dinletilen hikâye metinlerinin çözümlenmesinde hikâye haritası yönteminin kullanımı dinleme esnasında üst bilişsel becerileri harekete geçirmektedir. Bu da dinleme anlama becerilerine olumlu katkı sunmaktadır.

Nitel araştırmaların sayısal verilere dayalı olmayışı araştırma sonunda katılımcılara görüşlerini serbestçe ifade etme imkânı sunmuştur. Dile getirilen görüşlerde problemi bulma ve problemi çözmeye yönelik teşebbüslerin hikâye haritası kapsamında olduğu ve bunun günlük hayatta uygulanması için katılımcılara beceri kazandığı dile getirilmiştir. Yine dikkat seviyeleri üzerinde etkili olduğu ve katılımcıların hikâye haritasını eksiksiz doldurabilmek için dinleme esnasında dış uyaranlardan daha az etkilendiği dile getirilen katılımcı görüşleri arasındadır. Nitel veriler ve nicel veriler birbirini tamamlayan iki önemli veri türüdür. Beraber kullanıldıklarında, güvenilirlik ve araştırma derinliği ile alakalı daha doğru analiz imkanı sağlarlar. Nicel veriler, problemin örneklem üzerinde ne kadar yaygın olduğunu ve bunun uygulanabilir oluşunu ölçebilir, etkilerini gösterirken; nitel veriler bu etkilerin sebeplerini irdeleyip bağlamdan yararlanmaya yardımcı olur.

Sonuç olarak, dinletilen hikâye metinlerinin çözümlenmesinde hikâye haritası yönteminin dinleme anlama sürecine katkı yaptığı, bununla beraber farklı üst bilişsel becerileri harekete geçirdiği söylenebilir

Hikâye Haritası Yöntemi'ne Yönelik Elde Edilen Nitel Verilerin Nicel Verileri Açıklama Düzeyine İlişkin Bulgular

Deneysel Uygulamadan Elde Edilen Nicel Bulgular	Deneysel Uygulama Sonucu Öğrenci Görüşmelerinden Elde Edilen Nitel Bulgular
Bu araştırmada dinletilen hikâye metinlerinin hikâye haritası yöntemi ile çözümlenmesinin 6.sınıf öğrencilerinin dinleme anlama becerilerine etkisine bakılmıştır. Araştırma esnasında nicel veriler Dinleme Anlama Değerlendirme Formu'na verilen puanlar esas alınarak derlenmiştir. Bağımsız Örneklem T Testi kullanılmıştır. Ön test ve son test sonuçları ilk olarak değerlendirilmiştir. Burada ön test ve son test sonuçları itibariyle deney grubu ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Süreç sonunda deney grubunun ve kontrol grubunun Dinleme Anlama Değerlendirme Formu'ndan aldıkları puanlar son test puanı olarak değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucunda deney grubu puanlarında kontrol grubu puanlarına göre anlamlı bir artışın olduğu görülmüştür. Bu artış azda olsa kontrol grubunda da gözlenmiş ancak anlamlı bir artış olmadığı nicel verilerle açıklanmıştır. Sonuç olarak, uygulanan hikâye haritası yönteminin dinletilen hikâye metinlerinin çözümlenmesinde 6. sınıf öğrencilerinin dinleme anlama becerileri üzerinde olumlu katkı sunduğu tespit edilmiştir.	Dinletilen hikâye metinleri hikâye haritası ile sekiz hafta boyunca çözümlendikten sonra deney grubuna dört sorudan oluşan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu uygulanmıştır. Buradan edinilen nitel bulgulara göre öğrenciler süreç sonunda dinleme anlama becerileri noktasında sürecin başına göre daha iyi durumda olduklarını belirtmiştir. Dinlemenin asıl amacının anlama eyleminin gerçekleşmesi olduğu kanısına vardıkları dile getirilmiştir. Bununla birlikte dinleme etkinliklerine daha motive ve daha dikkatli olduklarını, diğer derslerde bu yöntemin kullanılabileceğini, ders esnasında sorulan sorulara daha kolay yanıt verdiklerini, derse katılmada daha istekli olduklarını, ders esnasında dikkat dağıtacak unsurdan kaçındıklarını, örnek olay ve problemler üzerine yorum yapıp farklı çözümler üreteceklerine dair görüşlerini belirtmişlerdir. Nitel bulgulardan yola çıkılarak uygulanan hikâye haritası yönteminin dinletilen hikâye metinlerinin çözümlenmesinde 6. sınıf öğrencilerinin dinleme anlama becerileri üzerinde olumlu katkısının olduğu belirlenmiştir.
Nitel bulgulara ve nicel bulgulara bakıldığında dinletilen hikâye metinlerinin çözümlenmesinde hikâye haritası yönteminin kullanılması 6.sınıf öğrencilerinin dinleme anlama becerisine olumlu yönde katkı sunduğu, her iki veri türü için de geçerlidir. Yani hem nicel hem de nitel veriler uygulanan yöntemin etkili olduğunu kanıtlar niteliktedir. Nitel bulgu sonuçlarına göre ana fikrin ve konunun bulunması, problemin ve probleme yönelik çözümün bulunmasına dair belirtilen olumlu görüşler nicel analizlerde elde edilen deney ve kontrol grubu arasındaki anlamlı puan artışını destekler niteliktedir. Çünkü bahsedilen nitel kategoriler dinletilerek hikâye metinlerini anlayanın hem ön şartı hem de temelidir. Öğrenci ana fikri ve konuyu tespit edemeden hikâyeyi anlayamaz. Bununla birlikte problemin tespit edilmesi ve çözüm yollarının bulunmasında hikâyenin anlaşılması için temel şarttır. Sonuç olarak nitel bulgulardan elde edilen bulgular, hikâye haritası yönteminin dinleme anlama üzerindeki olumlu etkisini teyit eder niteliktedir.	

Tartışma ve Sonuç

İnsan beyninin temel bağlantıları ile tüm düşünce ve öğrenmenin temeli, büyük ölçüde hayatımızın ilk üç yılında gerçekleşir. Son araştırmalar gösteriyor ki optimum beyin gelişimi dile bağlıdır (Suskind, 2018). Yapılan bir çalışma bize şunu göstermiştir; insan zihni 3 yaşına kadar duyduğu kelimeler ve sosyal etkileşim vasıtasıyla şekillenir. Zihnimizin %85'i bu süre zarfında öğrenme yetisini geliştirir (Hart & Risley, 2003). Bireyin ileriki yıllarda, zekâsını iyi işletebilmesi bu kritik ve dar süreçle sınırlıdır. Dinleme yetisi bu dönemde çocuğun tek öğrenme kanalıdır. Buna rağmen dış etkenlere bağlı olmadan gelişen bir beceri olarak kabul gördüğü için yeterince üzerinde durulmamıştır (Aytan, 2011). Hâlbuki zekâyı kullanma becerisi, işitilip zihne kodlanan bilgilerin geri çağırılma hızıyla doğru orantılıdır (Golinkoff & Hirsh, 2000). Alan yazınındaki bazı çalışmalar dinleme yetisinin geliştirilebilir (Yılmaz, 2007; Kurt, 2008), olduğu savı üzerinde durmuştur. Bu ifade avantajlı ve dezavantajlı bir yaklaşımı barındırır. Dinleme yetisi çocuğun hayatı tanıdığı ilk yıllarda ihmal edilmemeli, ilerleyen yıllarda ise geliştirilmelidir (Suskind, 2018), daha sağlıklı bir yaklaşım olacaktır.

Dinleme eğitimi ilgilendiren genel tanımlar incelenecek olursa; işitilen seslerin ve görüntülerin bilincinde olma ve onlara dikkat yoğunlaştırma ile başlayan, belli işitsel işaretlerin zihne kodlanmasıyla süren ve anlam kazanmasıyla son bulan zihinsel bir süreç olarak ifade edilebilir (Ergin & Birol, 2000). Dinleme genel kanının aksine doğuştan getirilen bir yeti değil süreç içerisinde dil ve anlatım dersleri çerçevesinde belli bir düzen içerisinde sistematik bir şekilde gerçekleşecek yetidir (Şahin, 2011). Kişi doğuştan duyma yetisiyle dünyaya gelir. Bu varoluşsal fizyolojik özellik kişinin işitme yeteneğini oluşturur. Dinleme ise anlama ulaşma sürecini içinde barındıran ve beyne bilginin doğru şekilde iletilmesini amaçlayan sürecin genel adıdır (Ay, 2021). Bu tanımlamalardan hareketle dinleme eyleminin asıl amacının anlama süreçlerini başlatmak ve doğru bir şekilde tamamlamak olduğu kanaatine varılır.

Bu tanımlamalardaki ortak kanı dinleme süreçlerinde anlamamanın gerçekleşmesidir. Bu yetinin güçlendirilmesi için birçok teknik geliştirilmiştir. Bunlardan en ekonomik ve uygulanabilir olanlarından biri de hikâye haritası yöntemidir (Sorrell, 1990). Bu yöntemin dinleme anlama becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğu (Beyhatın, 2019; Bozkurt, 2005), birçok sınıf düzeyinde ispat edilmiştir. Ayrıca metindeki problemi bulma, çözüm yolları oluşturma gibi üst bilişsel yetileri geliştirmede yararlanılabilecek (Franciscone, 2008), bir yöntemdir.

Çalışmamız hikâye haritası yönteminin 6.sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine etkisini incelemek için yapılmıştır. Erzurum ili Yakutiye ilçesine bağlı Hilalkent 125.Yıl İmam Hatip Ortaokulu'nda eğitim-öğretim hayatına devam eden 6/C ile 6/D sınıftaki öğrenciler çalışmamızın örneklemini oluşturmaktadır. Her iki sınıfta katılımcı sayısı (n:26) açısından denktir. 6/C sınıfı seçkisiz olarak deney, 6/D sınıfı ise kontrol grubu olarak atanmıştır. Karma araştırma tekniklerinden açıklayıcı sıralı desen tercih edilmiştir. Çalışmada ilk ders saatleri deney grubuyla yöntemin tanıtılması ve örnek çözümleme yapılması ile geçmiştir. Diğer 8 haftalık süre zarfında, 8 hikâye metni hem kontrol hem de deney gruplarına dinletilmiştir. Deney grubunda dinletilen hikâyelerin, hikâye haritası yöntemi ile çözümlemesi yapılmıştır. Kontrol grubunda ise dinletilen hikâye ile ilgili ikincil bir yol tercih edilmeden klasik yöntemlerle ders işlenmiştir. Ön test ve son test için birer metin tayin edilerek “Dinleme Anlama Değerlendirme Formu” uygulanmıştır.

Araştırmanın bu kısmında ön test ve son test puanlarından elde edilen nicel verilerden, nitel verilerden ve literatürdeki hikâye haritasının dinleme anlama becerisine etkisiyle alakalı bulgulardan elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Bu bulgular iç içe geçmiş olan dört yetinin (okuma, dinleme, konuşma, yazma) süreç sonunda bilgiyi doğru anlama ve karşı tarafa başarılı şekilde iletmeyi temele aldığını destekler niteliktedir. Tüm süreçlerin başlangıç aşaması dinleme yetisine dayalıdır (Çelikbaş, 2010).

Çalışmanın nicel sonuçları, dinletilen hikâye metinlerinin çözümlenmesinde hikâye haritası yönteminin kullanılmasının öğrencilerin dinleme anlama becerilerini olumlu yönde desteklediğini kanıtlamaktadır. Dinleme Anlama Değerlendirme Formu'ndan elde edilen ön test puanlarının ortalaması deney grubu ($\bar{x}= 38,15$), kontrol grubu ($\bar{x}= 37,90$) şeklindedir. Bağımsız Örneklem T Testi sonuçları incelendiğinde ($t=0,062$, $p=95>0.05$), uygulama öncesi deney ve kontrol grupları arasında dinleme anlama becerisi yönünden anlamlı fark bir olmadığı görülecektir.

Son test puanlarının istatistiksel değerlerine bakılacak olursa; deney grubu puan ortalaması ($\bar{x}=75,50$), kontrol grubu puan ortalaması ($\bar{x}=46,26$) olarak bulunmuştur. Bu farkın anlamlı olup olmadığına bakmak için Bağımlı Örneklem T Testi sonuçlarına bakıldığında ($t=-15,922$; $p=,00<0,05$) değeri, bulunan farkın deney grubu lehine ve anlamlı olduğunu göstermektedir. Elde edilen netice, hikâye haritası yöntemiyle zenginleştirilen dinleme etkinliklerinin, geleneksel dinleme yöntemlerine göre öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerini daha etkili bir şekilde geliştirdiğini göstermektedir. Bu nicel değerlerden yola çıkılarak araştırmanın amaç kısmında dile getirilen “*Hikâye haritası yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin dinleme anlama becerileri üzerindeki etkisi nasıldır?*” sorusu cevaplanmıştır.

Dinleme Anlama Değerlendirme Formu’ndan elde edilen puanlarda deney grubundaki artış hikâye haritası yönteminin kullanılmasından kaynaklanmaktadır. Bu kısımdaki bilgilerden yola çıkarak şu sonuca ulaşılmıştır: Hikâye haritası yöntemi dinleme anlama becerisine olumlu katkı yapmaktadır. Örneklem iki gruptan alınan veriler bu yöntemin hikâye edici metinlerde kullanılması hâlinde öğrencilerin dinletilen metinleri anlama becerilerini artıracaktır. Hikâye ile ilgili sorulara doğru yanıt vermelerine olumlu katkı yapacaktır.

Tüm nicel bulgular hikâye haritası yönteminin dinleme anlama becerisini artırdığını destekler niteliktedir. Bununla birlikte nitel bulgulara bakıldığında, benzer şekilde dinleme anlama becerisinin hikâye haritası yöntemi ile geliştirilebileceği kanısına ulaşılır. Çünkü öğrencilerin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu’na verdikleri cevaplara bakılacak olursa hikâye haritası yönteminin dinletilen metinlerin ana fikrini bulmada öğrenciye kolaylık sağladığı, dinleme esnasında dış uyaranların dikkatlerini daha az dağıttığı, dinletilen metinlerle de işine yaracak bilgilere odaklanmada kolaylık sağladığı, hikâye haritası yöntemini içselleştirdikten sonra metinleri çözümlerken kâğıt kullanmadan zihinsel süreçlerle yaptığı için zamandan ve materyalden tasarruf ettiği vb. birçok cevabın hikâye haritası yönteminin dinletilen metinleri anlamaya olumlu katkı yaptığını kanıtlar niteliktedir.

Nitel verilerden elde edilen cevaplar çalışmamızın amaç kısmında belirtilen “*Deney grubu öğrencilerinin hikâye haritası yöntemi ile çözümlenen dinleme metinleri hakkındaki görüşlerinden elde edilen nitel bulgular, araştırmanın nicel verilerini ne düzeyde açıklamaktadır?*” sorusunun cevabı ise çalışma içinde ayrı bir başlık ile açıklanmış olup “*ana fikrin ve konunun bulunması, problemin ve probleme yönelik çözümün bulunmasına dair belirtilen olumlu görüşler nicel analizlerde elde edilen deney ve kontrol grubu arasındaki anlamlı puan artışını destekler niteliktedir.*” sonuç cümlesi çalışmamızın yukarıda belirtilen amacını açıklamaktadır.

Deney grubu açısından yöntemin ne derece etkili olduğunun tespiti için “*Deney grubu öğrencilerinin hikâye haritası yöntemi ile gerçekleştirilen öğrenme süreciyle ilgili görüşleri nasıldır?*” sorusuna ise hikâye haritası yönteminin sonraki derslerde kullanımıyla alakalı dönütler cevap olarak değerlendirilebilir. Nitel bulgulara öğrencilerin birçoğu “*Hikâyedeki olayların oluş sıralarını öğrenme*”, “*Dinleme sürecinde not alma ve bu notu mantıksal sıraya koyma*”, “*Dinledikleriyle ilgili sebep sonuç anlamı kurma*” kategorileri içinde değerlendirilecek cevaplar vermişlerdir. Bu da hikâye haritası yöntemi ile alakalı olarak deney grubunun bu yöntemi içselleştirdiğini, sonraki öğrenmelerinde kullanacaklarını göstermektedir. Nitel verilerin genel bir değerlendirmesi yapılacak olursa hikâye haritası yönteminin dinleme anlama becerisi üzerinde olumlu katkı yaptığı gerçeğine varılacaktır.

Çalışmada elde edilen sonuçlar, literatürdeki benzer çalışmaların sonuçları ile örtüşmektedir. Hikâye haritası yönteminin kullanılmasında temel amaç öğrencinin anlama becerisini güçlendirmektir. Dört temel dil becerisi içinde uygulanabilir bir yöntemdir (Gömlüksiz & Bozpolat, 2014). Dinleme eğitiminde farklı sınıf düzeylerinde yapılan çalışmalar anlama becerisinin farklı yönlerini ele almışlardır. Beyhatın (2019), çalışmasında 1.sınıf öğrencilerinin dinledikleri ve okudukları metinlerde hikâye haritası kullanımının anlama becerisine olumlu katkı yaptığı sonucuna ulaşmıştır. Arslan (2017) ise çalışmasında, dinletilen hikâye metinlerinin çözümlenmesinde hikâye haritası yönteminin kullanılmasının, dinletilenleri özetlemede olumlu katkı yaptığını dile getirmektedir. Altıntaş (2023), çalışmasında hikâye haritası yönteminin kullanım alanını biraz daraltarak ana fikrin bulunmasına katkısını incelemiş, çalışma sonunda deney grubu lehine olumlu sonuçlar elde etmiştir. Alan yazının geneline bakılacak olursa hikâye haritasının kullanımının anlama becerileri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu görülecektir (Karadutlu, 2022; Yılmaz, 2008; Ateş, 2008). Bahsedilen bu çalışmalarda elde edilen sonuçlar, çalışmamızın sonucu ile örtüşmektedir.

Sonuç olarak; literatürdeki çalışma sonuçlarına, nicel ve nitel bulgulardan edilen bilgilere ve istatistiklere göre hikâye haritası yöntemi dinleme anlama becerisine olumlu yönde etki etmektedir. Bu yöntem eğitim öğretim süreçlerinde etkin bir şekilde kullanılabilir.

Öneriler

Çalışmamızda hikâye haritası yönteminin 6.sınıf öğrencilerinin dinleme anlama becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu incelemeden yola çıkılarak ve dört temel dil becerisinin de anlamayı ve anlatmayı öncelediği gerçeği göz önünde tutularak bazı önerilerde bulunulabilir.

- Çalışmamızda hikâye haritası yönteminin dinleme becerisi üzerindeki etkisine bakılmış olup bu yöntemin diğer bir temel dil becerisi olan ve bu sefer çalışmamızdan farklı olarak anlatmayı önceleyen yazma becerisi üzerinde bir etkiye sahip olup olmadığına bakılabilir.
- Çalışmamızda hikâye haritası yönteminin dinleme becerisi üzerindeki etkisine bakılmış olup bununla birlikte hikâye haritası yöntemi ile metinler arası karşılaştırma çalışmaları yapılabilir.
- Çalışmamız yalnızca 6.sınıf 1.dönem için yapılmıştır. Bu çalışma dönemsel değil tüm ortaokul sürecini kapsayacak şekilde yapılabilir.

- Hikâye haritası yöntemi kullanılarak ortaokul düzeyinde hangi dinleme kazanımlarının kavratılabileceğine dair bir çalışma yapılabilir.
- Okul dışı ortamlarda karşılaşılan problemlerin çözümü için hikâye haritasındaki şemadan faydalanılabilecek bir çalışma yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Akça, G. (2002). *Hikâye haritası yönteminin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama beceri düzeyleri üzerine etkisi* (Tez No. 113229) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi- Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akyol, H. (2010). Okuma bozukluğu olan bir öğrencinin okuma ve yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik bir durum çalışması. *Education Sciences*, 5(4), 1690-1700.
- Akyol, H. (2011). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Pegem.
- Altıntaş, T.(2023). *İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin hikâye edici (öyküleyici) metinlerde ana fikir bulma becerileri üzerinde hikâye haritalarının etkisi*. (Tez No. 837393) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi- Antalya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Arıcı, A. F., & Taşkın, Y. (2019). Okuma becerisinin diğer dil becerileriyle ilişkisi. *International Journal of Field Education*, 5(2), 185-194.
- Arslan, Ş. (2017). *Dinlediklerini özetlemede hikâye haritası yönteminin etkisi* (Tez No. 491287) [Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi- Bartın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Ateş, M. (2008). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri ile Türkçe dersine karşı tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişki*. (Tez No. 235252) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi- Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ay, E. (2021). *Hikâye haritası yönteminin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metinlerde okuduğunu anlama ve kendi hikâyelerini yazma becerilerine etkisi*. (Tez No. 708828) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi- Antalya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aydeniz, S., & Haydaroğlu, M. (2021). Dört temel dil becerisi alanında yapılan lisansüstü tezlerin bibliyometrik analizi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 6(1), 200-216.
- Aydın, E. (2019). Eğitimde görsel öğrenme ve grafik kullanımı. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(3), 211-225
- Aydın, G. (2010). Zihin haritalama tekniğinin dinlenen anlamaya ve kalıcılığa etkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 1-16.
- Aytan, T. (2011). Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 23-43.
- Aytaş, G., & Çeçen, M. A. (2010). Ana dili eğitiminde dil bilgisi öğretiminin yeri ve önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 77-89.
- Benlaghrissi, H., & Ouahidi, L. M. (2024). The impact of mobile-assisted project-based learning on developing EFL students' speaking skills. *Smart Learning Environments*, 11, 18. <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00303-y>
- Beyhatin, F. (2019). *Hikâye haritası yönteminin ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin dinlediğini ve okuduğunu anlamaya etkisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 600108) [Yüksek lisans tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi-Zonguldak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Boulineau, T., Fore, C., Hagan Burke, S. & Burke, M. D. (2004). Use of story-mapping to increase the story-grammar text comprehension of elementary students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 27(2), 105-121.
- Bozkurt, Ü. (2005). *Hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlama düzeyine etkisi* (Tez No. 188062) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi - Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Bozpolat, E. (2012). *Türkçe dersinde birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon tekniği ile kullanılan hikâye haritası yönteminin öğrencilerde okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye etkisi* (Tez No. 176548) [Doktora tezi, Fırat Üniversitesi] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Bozpolat, E. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının dört temel dil becerisine ilişkin metaforik algıları. *Electronic Turkish Studies*, 10(11), 26-28
- Bulut, Süleyman. (2017) *Arkadaşım Nasreddin Hoca, bir fil daha*. Can Çocuk.
- Buzan, T. (2014). *Aklımı en iyi şekilde kullan*. Olimpos.
- Büyükoztürk, Ş. (2012). *Veri analizi el kitabı*. Pegem.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Coşkun, E. (2005). İlköğretim öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık, tutarlılık ve metin elementleri. *etkisi* (Tez No. 205427) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi - Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Çakmur, H. (2012). Araştırmalarda ölçme-güvenilirlik-geçerlilik. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 11(3), 9-14.
- Çelikbaş, K. A. (2010). *Anlama/dinleme stratejilerinin kullanımı ile dinlediğini anlama düzeyi arasındaki ilişki etkisi* (Tez No. 313940) [Yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi - Van]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Demirel, Ö. (2012). *Türkçe öğretimi*. Pegem.
- Demirel, Ö., & Şahinel, M. (2006). *Türkçe öğretimi*. Pegem.
- Doğan Kahtalı, B., Taşkın, N., Oğuz, B., & Cayhan, C. (2020). Türkiye’de dinleme eğitiminin geldiği nokta (2017-2019 yılları). *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademisi Dergisi*, 2(4), 645-663.
- Doğan, B. (2024). *Web 2.0 araçları ile hazırlanan dinleme etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama ve dinleme motivasyonu* (Tez No. 881634) [Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi- Aydın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Doğan, Y. (2008). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerisini geliştirmede etkinlik temelli çalışmaların etkililiği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 261-286.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin gelişimine yönelik etkinlik örnekleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(12), 185-204.
- Dölek, Sulhi (2015). *Kestane şekeri*. Bilgi.

- Duman, N. (2006). *Hikâye haritası yönteminin eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisi* (Tez No. 188034) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi- Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Epçaçan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 332-352.
- Epçaçan, C. (2018). Okuma ve anlama becerilerinin öğretim sürecine etkisi üzerine bir değerlendirme. *Electronic Turkish Studies*, 13(19), 13-18.
- Ergin, A. ve Birol, C., (2000). *Eğitimde İletişim*. Anı.
- Franciscone, J. (2008). The Effectiveness of Using Story Mapping as a Supplemental Tool to Improve Reading Comprehension. *Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master Arts in the Graduate Program Caldwell College* 6(23),14-19.
- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson.
- Golinkoff, R. M., Hirsh-Pasek, K., Bloom, L., Smith, L. B., Woodward, A. L., Akhtar, N., ... & Hollich, G. (2000). *Becoming a word learner: A debate on lexical acquisition*. Oxford University Press.
- Göçer, A. (2007), Bir öğrenme alanı olarak anlama eğitimi ve Türkçe eğitimindeki yeri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 17-39.
- Göçer, Ali (2010). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Süreç Yaklaşımı ve Metinsellik Ölçütleri Ekseninde Değerlendirilmesi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 271-290.
- Gömleksiz, M. N., & Bozpolat, E. (2014). Hikâye haritası ölçeğine ilişkin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 73-82.
- Gömleksiz, M. N.; & Pullu, E. K. (2017). Toondoo ile dijital hikâyeler oluşturma öğrenci başarısına ve tutumlarına etkisi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(32), 95-110.
- Grabe, W., & Stoller, F. (2002). *Teaching and research reading*. Routledge.
- Graesser, A. C., & Klettke, B. (2001). Agency, plot, and a structural affect theory of literary story comprehension. *The psychology and sociology of literature: In honor of Elrud Ibsch*, 57-69.
- Güçüyeter, B. (2009). Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde dinleme eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 161-170.
- Güldenoğlu, B. (2008). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde okuduğunu anlama becerilerinin desteklenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(2), 51-63.
- Güleryüz, H. (2002). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Pegem.
- Gündeşli, P. (2017). *İlkokullarda öğrencilere önerilen Gülten Dayıoğlu öykü kitaplarının hikâye haritası elementleri ile değerlendirilmesi* (Tez No. 459951) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi - Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Nobel.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi.
- Güneş, Firdevs (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Nobel Yayın Dağıtım.

- Hart, B., & Risley, T. R. (2003). The early catastrophe: The 30 million word gap by age 3. *American educator*, 27(1), 4-9.
- Idol, L., & Croll, V. J. (1987). Story-mapping training as a means of improving reading comprehension. *Learning Disability Quarterly*, 10(3), 214-229.
- Işıkdogan, N. (2009). *Hikaye haritası tekniğinin zihin engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini kazanmalarındaki etkililiği* (Tez No. 324833) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi - Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- İl, İ. (2018). *Aktif öğrenme yönteminin 5. sınıf öğrencilerinin sözlü iletişim becerilerine (konuşma-dinleme) etkisi ve öğrencilerin aktif öğrenme uygulamalarına ilişkin görüşleri* (Tez No. 459951) [Yüksek lisans tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi-Van]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Karadağ, R. (2013). *Okuma eğitimi*. Anı.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel.
- Karpuz, Ahmet. (2023), *Dinleme eğitimi araştırmalarına genel bakış: Bir meta-sentez çalışması* (Tez No. 783563) [Yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi-Tokat]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kaya, D. (2008). *Öğrencilerin okuduğunu anlamalarının çözümleme yöntemi ve ses temelli cümle yöntemine göre karşılaştırılması* (Tez No. 459951) [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi - Denizli]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kellogg, R. T. (1996). A model of working memory in writing. *Writing and Cognition*, 57-71.
- Kılınç, A. T. (2021). *Ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin dinleme üstbilişsel farkındalıkları ile dinlediğini anlama becerileri arasındaki ilişki* (Tez No. 686945) [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi - Denizli]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Köse, S. (2011). *Muzaffer İzgü'nün? Anneannemin Akıl Almaz Maceraları? serisindeki eğitsel iletiler* (Tez No. 288261) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi - Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kurt, B. (2008). *Çocuk edebiyatı ürünlerinin temel dil becerisi olarak dinlemenin gelişimine etkisi* (Tez No. 226919) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi - Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kurt, M., & Duran, E. (2019). 2023 Eğitim Vizyonuna ilişkin öğretmen görüşleri. *International Journal of New Approaches in Social Studies*, 3(1), 90-106.
- Kurdayıoğlu, M., & Kana, F. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisi ve dinleme eğitimi özyeterlik algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 245-258. <https://doi.org/10.17860/efd.00033>
- Lam, S. Y. (2018). The effects of story-mapping in enhancing ESL students' story comprehension. *The Reading Teacher*. learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 27(2), 105-121.
- Lieberman, Judith Malika.(2015). *Sucu Ve Çatlak Testi, Masal Terapi*. Doğan Novus.
- Marshall, N. (1983). Using Story Grammar to Assess Reading Comprehension. *The Reading Teacher*, 616-620.
- Melanlioğlu, D., & Karakuş Tayşi, E. (2013). Türkçe Öğretim Programındaki dinleme kazanımlarının ölçme değerlendirme yöntemleri bakımından sınıflandırılması. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 23-32.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe Öğretim Programı*. Milli Eğitim Yayınları.

- Özbay, M. (2011). *Yazma eğitimi*. Pegem.
- Özbay, M., & Melanlıoğlu, D. (2012). Türkçe eğitim programının dinleme becerisi bakımından değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 7(1), 8-12
- Reutzel, D. (1985). Story maps improve comprehension. *The Reading Teacher*, 400-404.
- Sever, S. (2000). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Anı.
- Sidekli, S. ve Coşkun, İ. (2009). İlköğretim üçüncü beşinci ve yedinci sınıf öğrencilerinin özetleme becerileri. Uluslararası 5. Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi “Günümüzde Balkanlarda Eğitim” Kongre Bildirileri (1-3 Ekim 2009). (ss. 478- 480), Edirne.
- Smith, C. B. (1990). Story map: Setting, plot, mood, theme. *The Reading Teacher*, 4(11), 178.
- Sorrell, A. (1990). Three Reading Comprehension Strategies: Tells, Story Mapping and QARS. *Academic Therapy*, 2(25), 359-368.
- Sorrell, A. (1990). Three reading comprehension strategies: Tells, story mapping and. *Academic Therapy*, 3(25), 359-368.
- Şahin, A. (2011). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi farkındalıklarının sosyoekonomik düzeye göre incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 178-188.
- Şahin, İ. (2012). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metinlerde özetleme ve ana fikir bulma becerileri üzerinde hikâye haritalarının etkisi (Tez No. 312638) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi - Antalya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Şahinli, A. (2008). Hikâye okumanın okuduğunu anlamaya ve Türkçe dersine yönelik tutuma etkisi (Tez No. 220287) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi - İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Şencan, H. (2005). *Güvenilirlik ve geçerlilik*. Hüner.
- Şimşek, R. (1983). Çağdaş eğitimde anadilinin yeri. *Türk Dili, Aylık Dil ve Yazın Dergisi, Dil Öğretimi Özel Sayısı*, 379-380.
- Yekeler Gökmen, A. D. (2020). Dinleme motivasyonu ile dinlediğini anlama ve anlatma becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi (Tez No. 638876) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi - Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Yılmaz, F., & Olgun, Z. (2024). Yedi iklim türkçe a1 ve a2 seviye ders kitaplarında dinleme becerisinin oranının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, 2(8), 83-92.
- Yılmaz, M. (2008). Hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlamaya etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 212-225.
- Yılmaz, M. (2008). Kelime tekrar tekniğinin akıcı okuma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 323-350.
- Yılmaz, İ. (2007). Türkçe öğretiminde dinleme becerisini geliştirmeye yönelik önerilen etkinliklerin değerlendirilmesi (Tez No. 209406) [Yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi - Niğde]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi

EKLER

Ek 1 Dinleme Anlama Değerlendirme Formu

DİNLEDİĞİNİ ANLAMA DEĞERLENDİRME FORMU

Deney Grubu() Kontrol Grubu()

Değerli arkadaşlar, sınav süresi 40 dakikadır. 1-6. sorular 10 puan, 7 ve 8. sorular 20 puandır.

1. Soru: Dinlediğiniz hikâyenin ana karakterleri (kahraman/kahramanlar) kimlerdir? (10 Puan)

Cevap:

	Cevabın puan değeri
1. Uzman	
2. Uzman	
3. Uzman	
Ortalama Puan	

2. Soru: Dinlediğiniz hikâyede olaylar nerede geçmektedir? (10 Puan)

Cevap:

Puanlayıcı	Cevabın puan değeri
1. Uzman	
2. Uzman	
3. Uzman	
Ortalama Puan	

3. Soru: Dinlediğiniz hikâye ne zaman gerçekleşiyor? (10 Puan)

Cevap:

Puanlayıcı	Cevabın puan değeri
1. Uzman	
2. Uzman	
3. Uzman	
Ortalama Puan	

4. Soru: Dinlediğiniz hikâyede çözülmesi gereken problem nedir? (10 Puan)

Cevap:

Puanlayıcı	Cevabın puan değeri
1. Uzman	
2. Uzman	
3. Uzman	
Ortalama Puan	

5. Soru: Dinlediğiniz hikâyedeki kahramanlar problemin çözümü için neler yapmışlardır? (10 Puan)

Cevap:

Puanlayıcı	Cevabın puan değeri
1. Uzman	
2. Uzman	
3. Uzman	
Ortalama Puan	

6. Soru: Dinlediğiniz hikâyenin sonunda karakterler nasıl bir tepki vermiştir? (10 Puan)

Cevap:

Puanlayıcı	Cevabın puan değeri
1. Uzman	
2. Uzman	
3. Uzman	
Ortalama Puan	

7. Soru: Dinlediğiniz hikâyenin sonucu hakkındaki yorumlarınızı aşağıya yazınız. (20 Puan)

Cevap:

Puanlayıcı	Cevabın puan değeri
1. Uzman	
2. Uzman	
3. Uzman	
Ortalama Puan	

8. Dinlediğiniz hikâyedeki kahramanın karşılaştığı soruna siz hikâyedekinden farklı nasıl bir çözüm yolu bulurdunuz?
(20 Puan)

Cevap

Puanlayıcı	Cevabın puan değeri
1. Uzman	
2. Uzman	
3. Uzman	
Ortalama Puan	

Ek 2 Hikâye Haritası Şablonu Akyol (2011)

1 Sahne →

2 Ana karakterler →

3 Yardımcı karakterler →

Problemin Başlangıcı

→ → →

4 Problem

5 Problemin Çözüm Teşebbüsü

6 Sonuç

7 Ana fikir

8 Tepki

Ek 3 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Sevgili Öğrenciler,

Hikâye Haritası Tekniği'nin dinlediklerinizi anlamanıza etkisi ile ilgili görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Hikâye Haritası Tekniği'nin dinlediklerinizi anlamanız üzerinde etkili olup olmadığı hakkında görüşlerinizi aşağıdaki sorular doğrultusunda içtenlikle ifade etmeniz bu çalışmaya katkı sağlayacaktır.

Not: Verdiğiniz bilgiler akademik çalışma dışında başka bir yerde kullanılmayacak ve paylaşılmayacaktır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

- 1- Hikâye Haritası Tekniği dinlediklerinizi anlamanıza katkı sağladı mı? Cevabınızı örneklendirerek açıklayınız.
Evet, çünkü.....

Hayır, çünkü.....
- 2- Derste uygulanan Hikâye Haritası Tekniği etkinlikleri dikkat dağınıklığınızın azalmasını sağladı mı?
Evet, çünkü.....

Hayır, çünkü.....
- 3- Hikâye Haritası Tekniği derse katılımınızı nasıl etkiledi?
.....
- 4- Hikâye Haritası Tekniği'nin bundan sonraki dinleme etkinliklerinizde de kullanılmasını ister misiniz?
Evet, çünkü.....

Hayır, çünkü.....

.....

Ek 4 Çalışmada Kullanılan Hikâye Metinleri

1. Kaynatılmış Tohum- Murat Ertan
2. Emine Teyze'nin Çilekli Reçeli- Miyase Sertbarut
3. Bemim Kırmızı Papuçlarım- Neshir Tınaz
4. Ölümsüzleşen Bahçe- Adem Özyağın
5. Sığırık Kayası- Hasan Kıyafet
6. Bankamatik İçin Kurs Açan Yok Mu- Muzaffer İzgü
7. Iskarmozların Hüzünlü Gıcirtısı- Cengiz Aytmatov
8. Eskici- Refik Halid Karay



Ek 5 Meb Araştırma İzin Belgesi



Hilalkent 125.Yıl İmam Hatip Ortaokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: I

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 760897

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı:

Araştırmanın Adı: HİKÂYE HARİTASI TEKNİĞİNİN ORTAOKUL 6.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEDİĞİN ANLAMA DZEYNLERİNE ETKİSİ

Araştırmanın Niteliğı: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın rneklem / alışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı:

Uygulama Yapılacak Birim:

Uygulama Yapılacak İl:

Veri Toplama Aracının Başlığı: Dinleme Anlama çeğı(Tarafımca tasarlanmıştır.)

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 17.10.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 17.10.2025

Yukarıda kimliğı yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmanın bilgi ve belgelerinin uygunluğı kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni ERZURUM İl Milli Eğıtim Müdürlüğü tarafınca onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğı kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Bilal AKÇIL

Doğum Yeri ve Tarihi:

Öğrenim Bilgileri

İlkokul : Ömer Nasuhi Bilmem İlkokulu (1996-2001)

Ortaokul : Haşim İşçan Ortaokulu (2001-2004)

Lise : Atatürk Lisesi (2004-2007)

Lisans : Atatürk Üniversitesi/ Türkçe Öğretmenliği (2009-2013)

Çalıştığı Kurumlar

1 Hasankale Ortaoklu (2013-2014)

2 Çat Yatılı Bölge Ortaokulu (2014-2019)

3 Çayırtepe Ortaokulu (2019-2020)

4 Hilalkent 125.Yıl İmam Hatip Ortaokulu(2020-)

TEZİNİZİ ENSTİTÜYE TESLİM ETMEDEN ÖNCE LÜTFEN DİKKAT EDİNİZ!

(Bu sayfa bilgilendirme amaçlı sunulmuştur, tezinizden sayfayı siliniz.)

Kişisel Verilerin Korunması Kanunu gereği tezlerden İmza ve kişisel verilerin kaldırılması YÖK Yürütme Kurulu, 13.05.2020 tarihli toplantısında, kişisel verilerin korunması açısından Ulusal Tez Merkezi Tez Otomasyon Sistemine enstitüler tarafından lisansüstü tezler yüklenirken, tez jürisinin kişisel bilgileri ile imzalarının bulunduğu "Tez Onay Sayfası" olmaksızın yüklenmesinin uygun olduğuna karar vermiştir. Ayrıca, Kişisel Verileri Koruma Kurulu'nun 24/09/2020 tarihli ve 2020/722 sayılı toplantısında alınan Karar üzerine tezlerde kişisel verilerin olmadan yüklenmesi uygulamasına başlanmıştır. Yukarıdaki kararlar gereğince "Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"de değişiklik yapılarak "6689 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu hükümlerine göre **kişisel veriler ve ıslak imzalar maskelenmeli veya çıkarılmalıdır.**" hükmü eklenmiş ve 19.01.2021 tarihli ve E-36054236-806.01.03-4130 sayılı yazıyla tüm üniversitelere duyurulmuştur. Bu tarihten itibaren YÖK Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanına yüklenen tezlerde kişisel veriler (**İmza, Fotoğraf, Kimlik numarası, E-mail adresi, Telefon, Doğum yeri, Doğum Tarihi, İş ve Ev adresi vb.**) bulunmamalıdır.

Tezinizi enstitüye teslim etmeden önce kişisel bilgilerinizin (İmza, Fotoğraf, Kimlik numarası, E-mail adresi, Telefon, Doğum yeri, Doğum Tarihi, İş ve Ev adresi vb.) tezin hiçbir bölümünde yer almadığı ya da maskelenerek verildiğinden emin olunuz.