

## The Evaluation of Primary School Turkish Curriculum in Terms of “Listening Types”

Deniz MELANLIOĞLU

Kırıkkale University, Faculty of Education

### Abstract

*The processes in the listening process differ in terms of the material and the purpose of listening. Such factors as the listener's interests and needs as well as the topic are significant in shaping listening. These factors produce variety in listening activities and enable the presence of various listening types. It can easily be noticed that there are many classifications of listening types in the literature. This variety in listening is reflected in the Primary School Turkish Curriculum and Guide (for 6th, 7th, and 8th grades). The aim of this study was to assess the Turkish curriculum in terms of listening types. As a result of the study it is determined that classification of types of listening in curriculum is insufficient.*

**Keywords:** Turkish education, Turkish curriculum, listening skill, listening types.

### SUMMARY

The processes in the listening process differ in terms of the material and the purpose of listening. Such factors as the listener's interests and needs as well as the topic are significant in that they shape listening. These factors produce variety in listening activities and enable the presence of various listening types. It can easily be noticed that there are many classifications of listening types in the literature. This variety in listening is reflected in the Primary School Turkish Curriculum and Guide (6th, 7th, and 8th grades).

### *Purpose of the Study*

The aim of this study is to evaluate the Primary School Turkish Curriculum and Guide (6th, 7th, and 8th grades) in terms of various listening types about which there are many classifications, to find out the deficiencies in the program and put forward solutions to them.

### METHOD

The present study adopts a qualitative design. In the present study the Primary School Turkish Curriculum and Guide (6th, 7th, and 8th grades) was analyzed in terms

of listening types. In order to collect data, the listening and exercise types in the Primary School Turkish Curriculum and Guide (6th, 7th, and 8th grades) were analyzed. The data collected underwent qualitative analysis. The data used in qualitative analysis are first described systematically and clearly. Later these descriptions are explained, interpreted, the cause-effect relationships are emphasized and the results are reached (Yıldırım and Şimşek, 2006, p. 224). In this respect, the listening types in the present program were analyzed and the deficiencies were described.

## FINDINGS & RESULTS

In Primary School Turkish Curriculum and Guide (6th, 7th, and 8th grades), seven listening types are described and the "Practices" related to these listening types are explained (2006, p. 61-62). An analysis of the "methods" and "techniques" reveals that the complexities start with the title. In the primary stage, "Learning Types" is used while "Methods and Techniques" is used for similar content in the secondary stage. A consistency is expected within the transitions between the two programs. The explanations as to the expressions listed in "Methods and Techniques" demonstrate that a classification of "types" is made rather than a methods and techniques analysis.

This will lead to misinterpretation of skills among teachers, course book designers, etc. in general terms and more specifically the misinterpretation of the listening skill course activities. Therefore, the emergence of the expected outcomes in the student will be complicated. The program designers should reconsider the title Methods and Techniques and use another term which reflects the content of this section.

The types mentioned in the program are listed as participatory/non-participatory listening, note-taking, emphatic listening, creative, selective and critical listening/following. Considering the mentioned expressions one by one or as a group, an inconsistency is striking.

The problem regarding the naming of listening types in the literature is also seen in the program (participatory listening/following, non-participatory listening/following). This condition cannot be interpreted as a deficiency of the Primary School Turkish Course Program and Guide (6th-8th grades). This deficiency can be accounted for by the lack of research on listening skill, which has only recently received the attention of researchers.

It could be argued that the books on listening skill are in line with the program with regard to critical listening/following. The development of critical thinking skills will help the individuals both carry out better lives and adapt to the improving world.

The "methods" and "techniques" of emphatic listening/following, creative listening/following selective listening/following mentioned in Primary School Program and Guide comprise participatory listening/following. Consequently, the fact that the expressions which could be collected under the same type are mentioned under four different titles can be interpreted as a deficiency of the program.

The only expression reflecting Methods and Techniques appears to be note taking.

Under the "practice" title, the explanations of the methods and techniques are given; a sample practice or activity towards guiding teachers, course book designers is lacking. In the listening activity samples, the students are asked to do note-taking/following; the implementation of others is not explained. It could be argued that

the enrichment of the information in the practice section with activities will be more functional for program users.

Although there are inconsistencies between the title and content of listening techniques and methods, the fact that the course outline for different listening types is expressed, the listening training is planned and given according to a certain system is highly significant.

## CONCLUSIONS & DISCUSSIONS

It can be understood that the classifications as to the listening types are different from each other and although the content of any type is the same, their naming is different. This condition is a significant factor preventing listening education from reaching its aim. Such a negative factor is reflected in the teaching program of Turkish course and gives rise to doubts about the quality of the listening education. In order to remove this negative factor, program experts, teachers and the term commission within TDK (Turkish Language Society) must work accordingly.

It is thought that there is a classification problem in the determination of listening types. Most of the classifications are far from functionality. It is necessary that a classification is made on the basis of students' developmental features and applied in this way.



## İlköğretim Türkçe Öğretim Programının “Dinleme Türleri” Bakımından Değerlendirilmesi

Deniz MELANLIOĞLU  
Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

### Özet

*Dinlemede yaşanan süreçler, dinlenen materyale ve dinlemenin amacına göre farklılık göstermektedir. Dinleyicinin ilgi ve ihtiyaçları, konunun önemi gibi unsurlar dinlemeyi şekillendirmesi bakımından önemlidir. Bu unsurlar, dinleme faaliyetini farklılaştırır ve değişik dinleme türlerinin ortaya çıkarır. Dinleme türlerine yönelik literatürde pek çok sınıflama olduğu dikkat çekmektedir. Literatürdeki bu çeşitlilik, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7 ve 8. Sınıflar) 'na da yansımaktadır. Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretim programını dinleme türleri bakımından değerlendirmektir. Çalışma sonucunda programda yer alan dinleme türlerine yönelik tasnifin yeterli olmadığı tespit edilmiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe eğitimi, Türkçe öğretim programı, dinleme becerisi, dinleme türleri

Bireyler arası iletişim çatışmaları düşünüldüğünde eğitim öğretim açısından içinde bulunulan durum ve bunun toplum hayatına yansımaları dinleme becerisini geliştirmeye duyulan ihtiyacı göstermesi bakımından önemlidir.

İlköğretimden yükseköğretime kadar dinleme alışkanlığı üzerinde durulmadığı ifade edilmektedir (Taşer, 2001). İlköğretimden itibaren öğrencilere eğitim öğretim yanı sıra dinleme alışkanlığının edindirilmesinin, öğrencilere dinleme alışkanlık ve zevkinin kazandırılmasının Türkçe dersinin amaçları içerisinde yer almasının gerekliliği de yapılan çalışmalarda vurgulanmaktadır. Özbay (2001), çeşitli kademedeki okullarda güzel konuşma, güzel yazma, yazılı anlatım, sözlü anlatım, okuma teknikleri, hızlı okuma, diksiyon gibi derslerin bulunmasına rağmen dinleme ile ilgili derslerin yer almadığını belirterek dinlemenin ihmal edilmiş bir alan olduğunu gözler önüne sermektedir.

Bireylere, dinlemeye yönelik yeterli düzeyde bilgi ve eğitim verilmezse dinleme alışkanlığı kazanamamış bir toplum oluşacak ki böyle bir toplumda da çatışmalar kaçınılmaz bir hâl alacaktır. İlk edinilen dil becerisi olarak dinleme; konuşma, okuma ve yazmaya da temel oluşturur. Çocuklar hem öğrenmek hem de zihinsel yapılarını geliştirmek amacıyla dinleme becerilerini kullanırlar. Dinleme yoluyla öğrencilerin iletişim kurmaları, öğrenmeleri ve zihinsel yapılarını geliştirmeleri daha kolay olmaktadır. Yalçın'a (2002) göre ilköğretim çağındaki çocuklar, dakikada konuştukları kelimelerin daha fazlasını dinleyebilmektedirler.

Anne karnında sesleri duyup anlamlandırma ile başlayan dinleme, okul yıllarına kadar aile ve çevrede kendiliğinden edinilen bir beceridir. Okullarda ise eğitim

vasıtasıyla sistemli bir şekilde geliştirilir. Dinleme, diğer becerilerle bir bütün olarak öğrenciye kazandırılmaya çalışılır.

İlköğretimde Türkçe derslerinin düzenlenmesi, öğretim programıyla sağlanmaktadır. Bu noktaya değinen Özbay (2002), programdaki eksikliklerin doğrudan eğitim öğretime yansiyacağını belirtmektedir. Türkçe öğretim programları, Türk insanının dil becerilerini geliştirerek bu dille yazılmış bilim ve sanat eserlerini anlayan, yorumlayan, değerlendiren ve kendine, topluma pay çıkarabilen bireyler yetiştirmek üzere hazırlanır (Tosunoglu ve Melanlıoğlu; 2004). Cumhuriyetin ilanından sonra her alanda olduğu gibi, ana dili öğretiminde de ciddi çalışmalar başlamış, millî birlik ve bütünlüğün ancak bu sayede kurulabileceğine inanılmıştır. Bunun en büyük göstergesi, sürekli değişen eğitim-öğretim programlarıdır.

Türkçe öğretim programları, genel itibariyle dört beceri ve dil bilgisi konuları üzerine yapılandırılmıştır. Ana dili eğitiminin sağlıklı bir biçimde gerçekleşmesi, bütün becerilerin aynı oranda geliştirilmesiyle yakından ilgilidir. Türkçe öğretim programlarına bu açıdan bakıldığında ise durumun bu şekilde olmadığı görülmektedir. Her iki kademe içinde üzerinde en az durulan beceri, dinlemedir. Bazı programlarda ise dinlemeden hiç bahsedilmemektedir (örn. 1924 tarihli program). Böyle bir durumda ana dili eğitiminin verimliliğinden söz etmek oldukça güçtür, denilebilir.

*İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7 ve 8. Sınıflar)*'nda 'dinleme', ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmaktadır. Dinleme becerisi bakımından düşünüldüğünde bu oldukça önemli bir gelişme şeklinde yorumlanabilir. Programda dilemenin bir "öğrenme alanı" olduğu vurgulanmakta, dinleme sürecinde öğrencinin kullanabileceği tür ve yöntemler belirtilip uygulama örnekleri sunulmaktadır. Dinleme türleri konusunda, dinleme alanında yapılan çalışmalarda bir birlikteliğe varılamamasının programa da yansdığı söylenebilir.

#### *Dinleme Türleri*

Dinlemede yaşanan süreçler, dinlenen materyale ve dinlemenin amacına göre farklılık göstermektedir. Otobüs terminalindeki bir duyuruyu dinlerken güdülen amaç ve yaşanan süreçle bir hikâyeyi dinlerken güdülen amaç ve yaşanan süreç birbirinden farklıdır. Doğan (2007), günlük hayatta gerçekleşen dinleme etkinliklerini; bireysel olarak dinlemeler (radyo dinleme, televizyon seyretme vb.), kişiler arası yapılan dinlemeler (telefonda konuşma, sohbet etme vb.), grup olarak dinlemeler (metroda, alışveriş merkezinde yapılan bir duyuruyu dinleme vb.) olarak sıralamaktadır. Dinleyicinin ilgi ve ihtiyaçları, konunun önemi gibi unsurlar dinlemeyi şekillendirmesi bakımından önemlidir. Bu unsurlar, dinleme faaliyetini farklılaştırır ve değişik dinleme türlerinin ortaya çıkarır.

Dinleme türlerine yönelik pek çok sınıflama olduğu dikkat çekmektedir. Bu konuda ilgili literatürde bir birliğin olduğu söylenemez. Bu ayrılığın ne kadar uç boyutlarda olduğu aynı türün farklı adlarla nitelenmesinden anlaşılmaktadır (etkin dinleme, katılımlı dinleme, aktif dinleme).

Göğüş (1978); dikkatli, doğru, eleştirici, seçmeli, duygusal, anlamadan ve yarı dinleme olmak üzere yedi dinleme türünden bahsetmekte ve bunlar içerisinde en iyilerinin dikkatli, doğru ve eleştirici dinleme olduğunu belirtmektedir. Göğüş'ün tasnifi incelendiğinde "anlamadan dinleme" ve "yarı dinleme" türü dikkat çekmektedir. Anlamadan dinlemenin tanımına bakıldığında "dinlediğini anlamama" ifadesi oldukça

ilginçtir. Dinleme alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde bir dinleme eyleminden bahsedebilmek için “anlamlandırma”nın gerçekleşmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır. Anlamlandırmanın olmadığı durumlar, “işitme” sözcüğüyle nitelenmektedir. Dolayısıyla “Anlamadan dinleme gerçekleşebilir mi?” ve “Anlamadan dinleme, bir tür müdür?” sorusu, zihinde belirlemektedir. Bu sorulara, literatür dikkate alınarak bir cevap verilmek istenirse dinlemenin anlama ile gerçekleşen bir süreç olduğu sonucuna ulaşılabilecektir. Böylece “*anlamadan dinleme*” adlı bir türün varlığından söz etmenin yanlış olacağı kanaati uyanmaktadır. Bahsi geçen bir başka dinleme türü, “*yarı dinleme*”dir. Dinleme etkinliği, fiziksel ve zihinsel unsurları olan karmaşık bir süreçtir. Bu nedenle dinleme, ya gerçekleşir ya da gerçekleşmez. Dolayısıyla dinlemenin “yarı”sı olmayacağı düşünülmektedir.

Yalçın (2002, s. 131-135), üç tür dinleme türünden bahsetmektedir:

*Seçerek Dinleme:* İnsan beyni dışarıdan gelen seslerin hepsini değil bir kısmını dinlemektedir. Seçerek dinleme, beynin bu çalışma biçimine paralel olarak yapılan dinlemedir. Bir insanın ne aradığını bilmesi ve ona göre dinlemesidir.

*Katılımlı Dinleme:* Karşımızdaki insana, onu dinlediğimizi hissettirmeye dayanan bir dinleme türüdür. Dinleyenin, konuşmacıya dinlediklerini yansıtması ve böylece konuşmacıya dinlediğini göstermesiyle oluşan psikolojik bir rahatlama sağlama durumudur. Katılımlı dinlemenin özellikleri; anlatılanlara açıklık getirilmesini istemek, sözleri yorumlamak veya başka türlü söylemek, duygularını yansıtmak, başlıca fikir ve duyguları özetlemek şeklinde sıralanabilir.

*Eleştirel Dinleme:* Eleştirel dinleme, dinlenen şeyin doğru olup olmadığını belirlemektir. Eleştirel dinlemede dinleyici, dinlediği her şey için bazı sorular sorma alışkanlığı kazanmalıdır. Dinleyicinin, konuşmacının anlattıklarını hızla analiz ederek; sunduğu bilginin kendi kişisel yorumu mu olduğu, gözlemlere mi dayandığı veya sunulan bilginin belirli bir kaynaktan mı alındığını belirlemesi gerekmektedir.

Yukarıdaki tasnife bakıldığında Yalçın (2002)’in, dinlemede bireyin aktif olduğu bir sınıflama yaptığı görülmektedir. Buradan dinleme sürecinde bireyin, pasif olamayacağı sonucu çıkarılabilir.

Dinleyicinin bulunduğu duruma, ortama ve ihtiyacına göre değişen dinleme türlerini Temur (2001) ile Doğan (2007:), etkileşimli ve etkileşimsiz şeklinde iki temel başlık altında vermektedir.

Harmer (2001), iki dinleme türünden bahsetmektedir. Karşılaşılan herhangi bir sorunu çözmeye, merak etme ya da bilgi edinme gibi nedenlerden dolayı canlı ve cansız kaynaklardan sözlü yanıt alma amacıyla yapılan dinleme etkinliğini işlevsel; kişilerin özel meraklarından dolayı veya keyif alma amacıyla ilgi duydukları konuları dinlerken yaptıkları dinleme etkinliğini ise keyifsel dinleme şeklinde nitelemektedir. Bu tasnifte dinleyici her iki durumda da aktiftir. Hamer (2001), dinleyiciyi sürecin içine katmakta ve etkin kılmaktadır.

Kingen (2000) ayırt edici (Sesleri ve görsel uyaranları birbirinden ayırt etmek için yapılan dinleme.), estetik (Eğlence ve zevk almak için dinleme.), etkili (Bir mesajı, eleştiride bulunmadan dinleme.), eleştirel (Söylenenlerin ne anlama geldiğini tespit etmek için dinleme.) ve empatik (Kendini, konuşmacının yerine koyup onun duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışarak dinleme.) olmak üzere beş dinleme türü açıklamaktadır. Bunlar içerisinde öğrencilerin en çok başvurduklarının etkili, eleştirel ve estetik dinleme olduğunu dile getirmektedir. Bu üç türün, öğrencilerin en çok

kullandığı dinleme çeşitleri olması şaşırtıcı değildir. Eğitim kurumlarında eğitim ve öğretim faaliyetlerinin genel itibariyle öğretmenin anlatımına dayanmasından dolayı etkili, eleştirel ve estetik dinlemenin, öğrencinin ders işleme sürecinden verimli bir şekilde faydalanabilmek için seçtiği uygun dinleme türleri olduğu düşünülebilir.

Özbay (2005), *Dinleme Şekil ve Türleri* başlığı altında dinleme şekillerini etkileşimli ve etkileşimsiz olarak sıralamakta; dinleme türlerini ise gönüllü veya gönülsüz, motivasyona dayalı, sempati veya antipati ile, seçmeli, yüzeysel, etkin, katılımlı, eleştirel ve pasif olmak üzere dokuz gruba ayırmaktadır. Şekil ve tür ayrımından kastedileninin, sıralanan başlıklar ele alındığında aynı olduğu ifade edilebilir. Ayrıca tür sınıflamasında bir dinleme türünün farklı adlandırmalarla karşılandığı görülmektedir (etkin, katılımlı gibi).

Özbay (2009)'ın *Anlama Teknikleri-II: Dinleme Eğitimi* adlı kitabında yapmış olduğu sınıflama ise genel anlamda ilgili literatürden ayrılmakta ve işlevsel bir tasnif ortaya koymaktadır. Özbay (2009), dinleme türlerini beş ana başlık altında toplamaktadır:

*Ayrıştırıcı dinleme*, sesler arasındaki farklılıkları ayırt edebilmez. Yaşa ve sınıf seviyesine göre ayrıştırıcı dinlemeyi geliştirici etkinlikler değişmektedir. Bu tür, ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin, konuşma dilindeki ses ve telaffuzları konusunda farkındalıklarını artırmak için kullanılabilir (Tompkins, 2005). Öğrenciler, ses tonundaki değişimlerden, vurgulamadaki farklılıklardan vb. hareketle bir konuşmanın ya da metnin anlamındaki değişiklikleri daha çabuk kavrayabilirler.

*İletişimsel dinleme*, bireyin günlük hayatında çevresiyle iletişim kurarken kullandığı dinleme türüdür. Özbay (2009)'a göre iletişimsel dinleme, anlık ilişkiler için çok önemli bir dinleme türü olduğu için bu becerinin geliştirilmiş olmasının pratikte pek çok faydası vardır. Bu dinleme, öğretmen-öğrenci ilişkisinde oldukça önemlidir. Buradaki gelişme, iletişim çatışmalarının da giderilmesini sağlayacaktır. Cramer (2004), iletişimsel dinlemede üzerinde durulacak noktaları; dikkatini yoğunlaştırma, konuşmacıyı destekleme ve empati kurma olarak sıralamaktadır. Empati kurma, bireyin iletişimde bulunduğu kişi ya da çevreyi daha iyi anlamasına yardımcı olur. İletişimsel dinleme eğitiminde empatinin yeri, oldukça önemlidir.

*Estetik dinleme*, eğlenme, hoşça vakit geçirme ya da zevk için bir okuyucuyu ya da konuşmacıyı dinlerken kullanılan dinleme türüdür (Özbay, 2009). Bu dinlemeyi, öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren kazanmaya başladıkları söylenebilir. Ninni ile başlayan bu süreç tekerleme, sayısmaca, mani, masal, hikâye vb. ile devam eder. Kline'a (1996) göre estetik dinleme sırasında öğrencilerin edebî deneyimlerinden hareket edilmelidir. Yalçın (2002, s. 130), "*Halk edebiyatımızda zengin bir yere sahip olan mani, bilmece ve tekerlemelerle yapılan çalışmalar yeni maniler üretmeye, bilmecelelerin karşılığını hızla vermeye yönelik uygulamalar çocukların dinleme becerilerinin eğitiminde etkin yöntemlerdir.*" ifadesiyle estetik dinleme çalışmalarının nasıl yapılacağı konusunda yol göstermektedir.

*Bilgi için dinleme*, öğrenme için yapılan bütün dinleme türlerini kapsamaktadır. Tompkins (2005), bu dinleme türünde dinleme amacının belirlenmesi, ana ve yardımcı fikirlerin bulunması, elde edilen bilgilerin beyinde organize edilmesi gibi öğelerin gerçekleşmesi gerektiğini söylemektedir. Özbay (2009), bilgi için dinlemeye yönelik eğitim kurumlarında herhangi bir eğitimin verilmediğini; sıralanan bu unsurların ise "Susun!", "Konuşmayın!", "Dinleyin!" ifadeleriyle sağlanmaya çalışıldığını dile



getirmektedir. Bilgi için dinlemenin gerçekleşebilmesi için öncelikle dinleyicilerin, etkin dinleyici olmayı öğrenmeleri gerekir.

*Eleştirel dinleme*, dinlenenlerin doğru olup olmadığını kontrol etmedir ve demokratik bir toplumda yaşayan bireyler için hayati bir öneme sahiptir (Özbay, 2009). Bu tür dinlemede dinleyenler, alınan mesaj hakkında değerlendirmelerde bulunurlar. Bu dinleme türü, hem okul hem de sosyal yaşam için önemlidir. Dinlenenleri olduğu gibi kabul etmek yerine doğru ve yanlışlarını değerlendirip bir sonuca varmak eleştirel düşünme becerisinin gelişmesine yardım edecek ve sosyal hayatta daha başarılı bireyler yetiştirecektir.

Özbay (2009)'ın sınıflaması, dinleme alanındaki tür tasnifinde birbiriyle ilişkisi kesin olarak ayrılamayan türlerin işlevsel ve kullanım alanına uygun olarak birleştirilmesine dayanır, denilebilir. Sıralanan bu beş dinleme şekli, dinleme türleri söz konusu olduğunda ana başlıklar şeklinde düşünülebilir.

Özbay (2005, 2009)'ın iki değişik sınıflaması, literatürde yer alan bu konudaki farklılığı ve karmaşayı ortaya koyması bakımından önemlidir. Dinleme türleri konusundaki bu karmaşa, ilköğretimde öğrenciye kazandırılacak dinleme türlerinin neler olduğu ve nasıl adlandırıldığı konusunu da önemli hâle getirmektedir. Dinleme türleri konusunda ortak bir noktada buluşulamaması, öğrencinin dinleme yanında diğer becerilerinin de gelişimini engellemektedir. Örneğin fonolojik farkındalığı gelişmemiş bir öğrenci, dinleme, konuşma, okuma ve yazma etkinliklerini gerçekleştiremez. Öncelikle öğrencinin fonolojik farkındalığını geliştirecek dinleme etkinlikleri yapılmalı, bu etkinliklerde kullanılacak dinleme türü ise ayrıştırıcı dinlemedir. Türkçe öğretim programında ise böyle bir türe yer verilmemektedir. Dolayısıyla dinleme eğitiminin ilk aşaması olan işitilen sesleri ayırt etme ve sesi doğru değerinde işiterek anlamlandırma yerine getirilemeyecek; öğrenci dinlediğini, okuduğunu anlayamayacak; yazarken ya da konuşurken kendini ifade edemeyecektir. Böyle bir durumda Türkçe eğitiminin amacına ulaşamayacağı söylenebilir.

#### *Araştırmanın Amacı*

Bu çalışmanın amacı, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7 ve 8. Sınıflar)'nu, ilgili literatürde de birliğe varılamayan ve pek çok tasnifi bulunan dinleme türleri bakımından değerlendirerek programdaki eksiklikleri tespit etmek ve bu eksikliklere yönelik çözüm önerileri sunmaktır.

## YÖNTEM

#### *Araştırmanın Modeli*

Bu çalışma nitel bir araştırmadır. Çalışmada *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7 ve 8. Sınıflar)* dinleme türleri bakımından incelenmiştir.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Verileri toplamak için *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7 ve 8. Sınıflar)*’nda yer alan dinleme türleri ve bu türlere yönelik verilen uygulama örnekleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda elde edilen veriler betimsel analize tabi tutulmuştur. Betimsel analizde kullanılan veriler, önce sistematik ve açık bir şekilde betimlenir. Daha sonra bu betimlemeler açıklanır, yorumlanır, neden sonuç ilişkileri üzerinde durulur ve sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 224). Bu doğrultuda çalışma sırasında programdaki dinleme türleri incelenip değerlendirilerek eksiklikler betimlenmeye çalışılmıştır.

## BULGULAR ve YORUM

### Bulgular

İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu’nda *Yöntemler ve Teknikler* başlığı altında ele alınan yedi dinleme türü belirtilmekte ve bu türlere yönelik “Uygulama”lar açıklanmaktadır (2006, s. 61-62). Birinci kademedeki benzer içerik ‘Öğrenme Türleri’ ifadesiyle verilirken ikinci kademedeki ‘Yöntemler ve Teknikler’ başlığıyla karşılanmaktadır. ‘Yöntemler ve Teknikler’ altında sıralanan ifadelerin açıklamaları okunduğunda içerikte bir yöntem teknikten ziyade tür tasnifi yapılmaya çalışıldığı görülmektedir:

*Eleştirel Dinleme /İzleme: Öğrencilere dinledikleri/izledikleri hakkında soru sorma alışkanlığı kazandırarak konu hakkında düşüncelerini; konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla, tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirmelerini sağlayarak kendi doğrularını buldurmaktadır.*

İlköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin yedi dinleme türünü, dinleme etkinliklerinde kullanması beklenmektedir. Programda bahsedilen türler; katılımlı, katılımsız, not alarak, kendini konuşanın yerine koyarak, yaratıcı, seçici ve eleştirel dinleme/ izleme şeklinde sıralanmaktadır. Katılımlı dinleme/ izleme ile öğrencinin dinleme sürecine aktif katılımı kastedilmektedir. Katılımsız dinleme/ izlemede ise öğrencilerin sorularla yönlendirilmesinin ifade edildiği anlaşılmaktadır:

*(Katılımsız Dinleme/İzleme) Uygulama: Dinlenen metnin bir süreçten mi bahsettiği yoksa bir açıklama mı getirdiği belirlenir. Metnin türüne ve metinden elde edilmek istenilenlere uygun olarak zihinde “Kim, ne, nereye, ne zaman, nasıl?” gibi sorulara cevap bulmaları için öğrenciler yönlendirilir.*

Yukarıdaki uygulama açıklamasında da görüldüğü gibi öğrenci sorulara cevap arayarak sürece katılmaktadır. Böyle bir durumda *katılımsız dinleme/izleme* kelime grubu açıklanmaya muhtaç durumdadır denilebilir. Ayrıca dinleme, tanımı itibarıyla aktif bir süreci ifade eder. Dinlemede aktif olan öğrencinin, bu şekilde nasıl bir dinleme gerçekleştireceği de merak konusudur.

‘Yöntemler ve Teknikler’ başlığı altında başlığı yansıtan tek ifadenin *not alarak dinleme/izleme* olduğu söylenebilir:

*Not Alarak Dinleme/İzleme: Dinlenenlerin/izlenenlerin daha kolay anlaşılmasını ve hatırlanmasını sağlamaktır.*

*Uygulama: Öğrencilerden dinleme/ izleme amaçlarına göre notlar almaları istenir. Not alırken dikkat etmeleri gereken noktalar (ana fikrin, önemli ifadelerin, güzel sözlerin not alınması; özgün ifadelerin kullanılması vb.) hatırlatılır. Öğrencilere not alabilecekleri çalışma kâğıtları verilir.*

"Uygulama" başlığı altında belirtilen yöntem ve tekniklerin açıklamalarına yer verilmiş; öğretmenlere, ders ya da etkinlik kitabı hazırlayanlara rehberlikte bulunacak bir uygulama ya da etkinlik örneği sunulmamıştır. Dinleme etkinlik örneklerinde de not alarak dinleme/ izleme yapılması istenmiş; diğerlerinin nasıl uygulanacağı konusunda bir bilgilendirme yapılmamıştır.

Türkçe öğretim programında dinleme becerisi için otuz bir dinleme etkinlik örneğine yer verilmiştir. Ancak bu etkinlik örneklerinin hiçbirinde öğrencinin nasıl bir dinleme süreci geçireceği ya da hangi dinleme türünü kullanması gerektiği konusunda bir açıklamada bulunulmamıştır.

### *Yorum*

İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda *Yöntemler ve Teknikler* başlığı altında ele alınan yedi dinleme türü açıklanmaktadır (2006). Birinci kademedeki benzer içerik 'Öğrenme Türleri' ifadesiyle verilmektedir. İki program arasındaki geçişlerde bir tutarlılığın olması beklenmektedir. Dinleme için önerilen "yöntem" ve "teknik"lere bakıldığında karmaşanın daha başlıktan başladığı görülebilir. Özbay (2010) benzer bir karmaşanın dinleme/izleme becerisine ilişkin belirtilen amaç ve kazanım cümlelerinde de yaşandığını ifade etmektedir.

'Yöntemler ve Teknikler' altında sıralanan ifadelerin açıklamaları okunduğunda içerikte bir yöntem teknikten ziyade tür tasnifinde bulunulduğu anlaşılmaktadır. Böyle bir durum, öğretmenleri, ders kitabı hazırlayanları vb. genelde beceriler özde ise dinleme becerisine yönelik ders işleyiş sürecinde yanılırlara süreler, ifadesi kullanılabilir. Dolayısıyla öğrencide beklenen kazanımların oluşması zorlu bir süreç girer. Program hazırlayıcıları tarafından *Yöntemler ve Teknikler* başlığı yeniden ele alınmalı ve bu bölümün içeriğini yansıtıcı bir ifadeye dönüştürülmelidir.

İlköğretim ikinci kademedeki yedi dinleme türünden bahsedilmektedir. Ancak önerilenlerin bir tür olarak değerlendirilmesi oldukça güçtür. Programda belirtilen dinleme türlerine tek tek bakıldığında veya bu türler grup olarak değerlendirildiğinde bir tutarsızlığın olduğu dikkat çekmektedir. "Katılımlı dinleme/ izleme bir yöntem midir, teknik midir, tür müdür?" sorusunun cevabı, bölümün içeriğinin kendi içerisinde bir tutarlılığının olmadığına göstergesidir, denilebilir. Bu bölümün başlığının *Yöntemler ve Teknikler* şeklinde kalması uygun görülüyorsa dinleme türleri, bölüm içerisinden ayıklanmalıdır. Bölümde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin ihtiyaç duyduklarında kullanacakları dinleme türlerini kazanmaları amaçlanıyorsa da yöntem ya da teknikler içerikten atılarak adlandırma yeniden yapılmalıdır.

Dinleme türlerini adlandırma konusunda literatürde yaşanan sıkıntı ile programda da karşılaşılmaktadır (katılımlı dinleme/ izleme, katılımsız dinleme/ izleme). Bu durum, İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu'nun eksikliği olarak yorumlanamaz. Dinleme becerisine yönelik yapılan çalışmaların kısıtlı olması ve son yıllarda bu konu üzerinde durulmaya başlaması, bu sıkıntının nedeni olarak gösterilebilir.

Dinleme becerisine ilişkin kitaplar ile programın *eleştirel dinleme /izleme* konusunda örtüştüğü ifade edilebilir. Eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi hem bireylerin yaşamlarını daha iyi sürdürmelerine hem de gelişen dünyaya ayak uydurmalarına yardım edecektir. Eleştirel düşünme eğitiminin amaçları çok geniş olmakla birlikte kısaca kişinin kendisinin ve diğer insanların fikirlerinin olası etkilerinin gözden geçirilmesini ve bireyin kendi düşünme sürecinde düşebileceği hata ve yanlışlıkların farkında olmasıdır. Bu nedenle eleştirel düşünme beceriler boyutunda düşünülmekte ve eleştirel dinleme/ izleme türü, öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu durum programa olumlu bir katkı sağlamaktadır.

İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda geçen *Kendini konuşanın yerine koyarak dinleme/izleme (empati kurma), yaratıcı dinleme/izleme, seçici dinleme/ izleme, "yöntem" ve "teknik"leri katılımlı dinleme/ izlemeyi* içermektedir. Dolayısıyla aynı tür altında ele alınabilecek ifadelerin dört farklı başlıkta belirtilmesinin programın eksikliklerinden biridir, yorumu yapılabilir.

'Yöntemler ve Teknikler' başlığı altında başlığı yansıtan tek ifade, *not alarak dinleme/izleme*dir. Not alma, öğrencilerin öğrenme sürecinde kullandıkları çeşitli öğrenme tekniklerinden birisi ve en yaygın olanıdır. Oğuzkan (1993, s. 99) "Öğretmenin anlattıklarını, derslikte yapılan araştırma ve konuşmaları olduğu gibi ya da kısaltarak yazma işi" olarak not almayı ifade etmektedir. Not alma, bir tekniktir ve programda doğru başlık altında verilmektedir. Bu durum, İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu'nun olumlu bir yanı olarak değerlendirilebilir.

"Uygulama" başlığı altında belirtilen yöntem ve tekniklerin açıklamalarına yer verilmiş ama bir etkinlik örneği sunulmamıştır. Uygulama başlığı altındaki açıklamaların etkinliklerle temellendirilmesi, program kullanıcıları için daha işlevsel olacaktır, denilebilir.

Programda dinleme yöntem ve tekniklerine yönelik düzenlenen başlık ve içerik arasında tutarsızlıklar olmasına rağmen dinleme türlerine yönelik işleyişin ifade edilmeye çalışılması, dinleme eğitiminin planlanması ve belirli bir sisteme göre verilmesi bakımından oldukça önemlidir.

İlköğretim Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, kendinden önceki Türkçe öğretim programlarıyla mukayese edildiğinde öğrencilerin kazanması gereken türlere yer vermesi bakımından öncekilerden ayrılmakta ve dinlemenin geliştirilmesine yönelik olumlu bir tutum olarak değerlendirilmektedir.

#### TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Dinlediğini anlamının tam anlamıyla gerçekleşmesi, bireyler arası iletişim çatışmalarını ve toplumdaki huzursuzlukları ortadan kaldıracaktır. Bunun için bir dinleme etkinliğinde bireyin hangi dinleme türü ya da türlerini kullanacağını bilmesi gerekir. Dinleme türleriyle ilgili sınıflandırmaların birbirinden farklı olduğu, herhangi bir türün içeriğinin aynı olmasına rağmen adlandırmasının farklı yapıldığı görülmektedir. Dinleme türleriyle ilgili yapılan bu sınıflandırma ve adlandırmalar, konunun tam olarak anlaşılmadığını göstermektedir. Bu durum, dinleme eğitiminin amacına ulaşmasını engelleyen önemli bir etkidir. Böyle olumsuz bir etken, dinleme

eğitiminin verildiği Türkçe dersinin öğretim programına da yansımakta ve dinleme eğitiminin niteliği konusunda soru işaretlerinin uyanmasına neden olmaktadır.

İlköğretim ikinci kademede öğrencilerin yedi dinleme türünü, dinleme etkinliklerinde kullanması beklenmektedir. Ancak önerilenlerin, bir tür olarak değerlendirilmesi oldukça güçtür. Bu durumun nedeni, literatürde dinleme türlerinin belirlenmesinde bir tasnif problemi yaşanması olarak açıklanabilir. Yapılan sınıflamaların çoğunun işlevsellikten uzak olduğu görülmektedir.

Yapılan tespitler doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

1. Literatürde “dinleme türleri” ifadesinde geçen “tür” kelimesiyle ne kastedildiği ortaya konmalıdır.
2. Dinleme türleri konusunda yapılan tasnifler dikkate alınarak işlevsel bir sınıflamada bulunulmalıdır.
3. Her sınıf seviyesi için öğrenciye kazandırılacak dinleme türleri belirlenmelidir.
4. Dinleme türlerinin kazandırılmasına yönelik düzenlenecek etkinlikler, öğrencinin sürece aktif katılımını destekleyici nitelikte olmalıdır.
5. Türkçe öğretim programında dinleme becerisine ilişkin yer alan amaç ve kazanım cümlelerinde öğrencinin, dinleme sürecine uygun dinleme türünü belirleyebileceğine yönelik ifadeler eklenmelidir (“Dinleme materyalinin özelliklerine göre uygun dinleme türünü belirler.” gibi).
6. Programda önerilen dinleme etkinliklerinde hangi dinleme türünün ya da türlerinin kullanılacağına ilişkin yönlendirmeler yapılmalıdır.
7. Öğretmen kılavuz kitaplarında her ünitenin sonunda yer alan dinleme metinlerinin işleniş sürecinde öğretmen, öğrencilerin dinleme süreçlerini gözlemlemeli ve öğrencilerin farklı dinleme türlerini kullanmasına imkân sunmalıdır.
8. Dinleme türlerinin öğrenciye kazandırılmasında öğretmen, öğrenciye rehberlikte bulunmalıdır. Öncelikle dinleme amacına göre dinleme etkinliğinin değiştiğini öğrenciye sezdirmeli böylece öğrencilerin dinleme türleri konusundaki farkındalık düzeylerini artırmalıdır.
9. Dinleme türlerinin adlandırılması konusunda yaşanan sıkıntıların aşılması için TDK bünyesinde bulunan terim komisyonları, Türkçe eğitimi alanında uzmanlaşmış araştırmacılar ile koordineli çalışmalıdır.

#### KAYNAKLAR/REFERENCES

- Cramer, R. L. (2004). *The language arts a balanced approach to teaching reading, writing, listening, talking and thinking*. USA: Pearson Education Inc.
- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim ikinci kademede dil becerisi olarak dinlemeyi geliştirme çalışmaları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı. Ankara.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching*. Longman. China.
- Kingen S. (2000). *Teaching language arts in middle schools*. Lawrence Erlbaum Ass. New Jersey.
- Kline, J. A. (1996). *Listening effectively*. Alabama: Air University Press.

- MEB (2006). İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Oğuzkan, F. (1993). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Özbay, M. (2001). Türkçe öğretiminde dinleme becerisini geliştirme yolları. *Türk Dili Dergisi*. (589). 9–15.
- Özbay, M. (2002). Kültür aktarımı açısından Türkçe öğretimi. *Türk Dili*. (602). 112–120.
- Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara: Akçağ.
- Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri-II: dinleme eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2010). Yeni ilköğretim Türkçe dersi öğretim programı (6, 7, 8. sınıflar)'nın kazanımlarına eleştirel bir bakış. *Türkçe Öğretimi Yazıları*. Ankara: Öncü Kitap. 37–47.
- Taşer, S. (2001). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Papirüs Yayınları.
- Temur, T. (2001). Dinleme becerisi. *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu 1-8*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tompkins, G. E. (1998). Language arts content and teaching strategies. California State University. Prentice-Hall Inc. New Jersey.
- Tosunoğlu, M. ve Melanlioğlu, D. (2004). Türkçenin yolculuğunda önemli duraklardan biri: eğitim-öğretim programları. *Bir Metafor Olarak Yol ve Yolculuk: I. Ulusal Sosyal Bilimler Sempozyumu*, Kırıkkale.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

### **İletişim/Correspondence**

Yrd.Doç.Dr. Deniz MELANLIOĞLU  
Kırıkkale Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü  
Yahşihan-KIRIKKALE  
TEL: 0505 271 99 24  
denizmelanlioglu@hotmail.com