

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı
Fransızca Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE GÖRSEL MATERYALİN
DİNLEME BECERİSİNE ETKİSİ

Selin ÖZDEMİR
(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul. 2019

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı
Fransızca Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE GÖRSEL MATERYALİN
DİNLEME BECERİSİNE ETKİSİ

Selin ÖZDEMİR
(Yüksek Lisans Tezi)

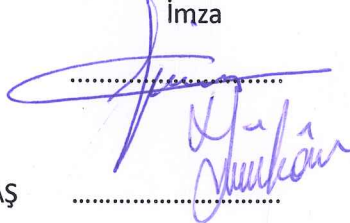
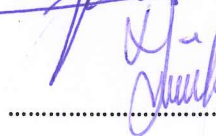
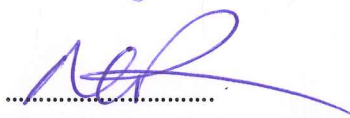
Danışman
Doç. Dr. Füsun SARAÇ

İstanbul, 2019

Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2019

ONAY

Selin Özdemir tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Öğretiminde Görsel Materyalin Dinleme Becerisine Etkisi” konulu bu çalışma 15 Kasım 2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
TEZ DANIŞMANI	Doç. Dr. Füsun SARAÇ	
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Yaprak Türkan YÜCELSİN TAŞ	
JÜRİ ÜYESİ	Prof. Dr. Nurcan DELEN KARAAĞAÇ	

ÖZGEÇMİŞ

- 2007 Çamlıca Kız Lisesi
- 2016 Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Fransızca Öğretmenliği
Ana Bilim Dalından mezun olma
- 2016 Özel Su Anaokulunda İngilizce Öğretmenliği
- 2016 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Diller Ana
Bilim Dalı Fransızca Öğretmenliği Yüksek Lisans Programına giriş

İLETİŞİM BİLGİLERİ

E-posta: ozdemirselin4995@gmail.com

ÖNSÖZ

Bu araştırmada, anaokulu 4-5 yaş grubu öğrencilerinin görsel materyal destekli anlama düzeyleri ile görsel materyal kullanmadan anlama düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, birinci bölümde araştırmanın amaçlarından bahsedilecek, ikinci bölümde araştırma ile ilgili olan tanımlardan, son bölümde ise araştırmanın yöntem ve sonuçlarından bahsedilecektir.

Çalışma boyunca yazdıklarımı okuyarak bana yol gösteren ve desteğini esirgemeyen değerli tez danışmanım Doç. Dr. Füsün Saraç’a teşekkürlerimi sunarım.

Lisans ve yüksek lisans öğrenimim boyunca beni yetiştiren ve bana katkı sağlayan başta Doç. Dr. Yaprak Türkan Yücelsin Taş’a ve Atatürk Eğitim Fakóltesi Fransızca Öğretmenliği Bölümünün tüm öğretmenlerine teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakóltesi hocalarından Prof. Dr. Nurcan Delen Karaağaç’a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans tezimin deneysel araştırma bölümünde bana destek veren ve her daim sorularımı cevaplayan Doç. Dr. Mustafa Otrar’a teşekkürlerimi sunarım.

Bu süreçte beni sonuna kadar yüreklendirerek destek veren sevgili annem ve babam Günay Özdemir ve Cemalettin Özdemir ile ablam Perin Özdemir Öztürk’e, sevgili arkadaşlarım Artun Atmaca, Selahattin Kozinoğlu, Dilek Yılmaz ve Ufuk Çiçek’e ayrıca teşekkür ederim.

ÖZET

Çocuklara yabancı dil öğretiminde görsel materyal kullanımı; çocukların öğrendiklerini daha uzun süre hafızada tutabilmeleri, yaratıcılıklarını geliştirebilmeleri ve yabancı dile karşı ilgilerinin artması açısından oldukça önemli bir yere sahiptir. Anaokullarında çocuklara uygulanan görsel materyal destekli okuma etkinlikleri gerek ana dil edinimi gerekse yabancı dil öğretimi açısından büyük önem taşır. Bu doğrultuda araştırmanın amacı, çocuklarla gerçekleştirilen görsel materyal destekli okuma etkinliklerinin çocukların anlama becerisi üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmaktır. Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden öntest-sontest kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Özel bir okuldaki 20 kişiden oluşan anaokulu öğrencileri 2 gruba ayrılmış ve bu gruplardan bir tanesi deney grubu olarak, diğer grup ise kontrol grubu olarak gözlemlenmiştir. Gözlem 6 haftalık bir süreçte iki adet hikâye kullanılarak 10 kişilik iki sınıfa bölünerek uygulanmıştır. Deney grubundaki 10 kişilik gruba hikâye görsel materyal desteği ile okunmuş, kontrol grubundaki 10 kişilik gruba ise görsel materyal kullanmadan okunarak 6 haftanın sonunda başarı durumlarındaki değişiklik analiz edilmiştir. Çalışmanın başında ve sonunda öntest ve sonteste verdikleri cevaplar üzerinden aldıkları puanlar hesaplanmış ve nicel araştırma yöntemlerinden t-test tekniği uygulanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda 10 kişilik deney grubu 6. haftanın sonunda son testte sorulan sorulara ön teste oranla daha yüksek cevap vermişler, kontrol grubunda bulunan öğrencilerinin ise anlama düzeylerinde öntest ve sontest sonuçlarına göre anlamlı bir değişiklik olmamıştır. Bu çalışmanın sonucunda, görsel materyal kullanılan deney grubunun kontrol grubundaki çocuklara göre metinleri daha kolay anladıkları saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: okul öncesi, yabancı dil öğretimi, görsel materyal, sesli okuma, dinleme ve anlama becerisi.

ABSTRACT

Use of visual materials in foreign language teaching of children has a very important role to enhance children in terms of keeping children's learning longer in memory, improve their creativity, and increase their attention of the foreign language. The applications of vocal reading activities for children in kindergartens are crucial acquire native language as well as teaching foreign language. In this respect, the aim of our research is to figure out the effect of vocal reading activities by supporting visual reading material on the children's reading comprehension skills. This study, in which both qualitative and quantitative research is used, is a mixed method research. Kindergarten students of 20 people in a private school were divided into 2 groups and one of them was the experimental group and the other group was the control group. Observations in a period of 6 weeks, the children were divided into two groups with two stories. The group of 10 people in the experimental group was read with the support of visual material. At the beginning and end of the study, the points they received from the pre-test and post-test responses were calculated and t-test technique was applied from quantitative research methods. According to the data obtained, the experimental group of 10 people at the end of the sixth week gave higher answers to the questions asked in the final test compared to the pre-test. As a result of this study, it was determined that the experimental group using visual material understood texts more easily than children in the control group.

Key words: pre-school, foreign language teaching, visual material, reading, listening and understanding skills.

İÇİNDEKİLER

ONAY.....	i
ÖZGEÇMİŞ.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR	x
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problemi	1
1.2. Tezin Amacı	2
1.3. Tezin Önemi	3
1.4. Sınırlılıklar.....	5
1.5. Varsayımlar	5
1.6. Tanımlar	5
BÖLÜM II: ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ.....	7
2.1. Erken Çocukluk Döneminin Tanımı ve Önemi.....	7
2.2. Erken Çocukluk Eğitiminin Kuramsal Temelleri.....	8
2.2.1. Bilişsel Gelişim Kuramları	8
2.2.2. Jean Piaget	9
2.2.3. Lev Vygotsky.....	11
2.2.4. Jérôme Bruner.....	12
2.2.5. Robert Gagne	13
2.3. Okul Öncesi Eğitim Programının Önemi ve Temel Amaçları	13
2.4. Okul Öncesinde Yabancı Dil Öğretimi	14
2.4.1. Dil Gelişimi Aşamaları.....	15
2.4.1.1. Agulama Babıldama dönemi (0-6 Ay)	15
2.4.1.2. Heceleme Çağıldama Dönemi (6-12 Aylar)	15

2.4.1.3. Tek Sözcük Dönemi (12-18 Aylar)	15
2.4.1.4. Telegrafik Konuşma Dönemi-İki Kelimenin Birleştirilmesi (18-24 Aylar)	16
2.4.1.5. İlk Gramer Süreci (24-60 Aylar).....	16
2.4.2. Dil Öğrenimi İle İlgili Varsayımlar	17
2.4.2.1. Kritik Dönem Varsayımı	17
2.4.2.2. Bioprogram Varsayımı	18
2.4.2.3. Sosyobiyolojik Kritik Dönem	18
2.4.2.4. Doğuşancılık Varsayımı.....	19
2.4.2.5. Genetik Varsayım.....	19
2.4.2.6. Konuşlanma Varsayımı.....	19
2.4.2.7. Birinci Dil İkinci Dil Varsayımı.....	20
2.4.2.8. İkinci Dil Birinci Dil Varsayımı.....	20
2.5. Görsel Materyal Destekli Dinlediğini Anlama Yetisinin Yabancı Dil Öğretimindeki Yeri	21
2.5.1. Yabancı Dil Öğretiminde Dinleme Becerisi.....	22
2.5.1.1. Dinlemenin Tanımı.....	23
2.5.2. Dinleme Anlama Stratejileri	24
2.5.2.1. Dinleme Öncesi Stratejiler	24
2.5.2.2. Dinleme Sırasında Uygulanacak Stratejiler	24
2.5.2.3. Dinleme Sonrası Uygulanacak Stratejiler.....	26
2.6. Dinleme Anlama Becerisini Geliştirecek Teknikler.....	26
2.6.1. Eylem İçerisinde Dinleme	27
2.6.2. Dikkatli Dinleme	27
2.6.3. Seçici Dinleme	28
2.6.4. Etkileşimli Dinleme.....	28
2.6.5. Yoğun Dinleme	28
2.6.6. Yaratıcı Dinleme	28
2.6.7. Not Alarak Dinleme	29
2.7. Dinleme Anlama Becerisini Geliştirecek Yöntemler.....	29
2.7.1. Elves Yöntemi	29
2.7.2. Harmanlanmış Öğretim Yöntemi	30
2.8. Dinlediğini Anlamada Öğretmenin Amaçları.....	31
2.8.1. Öğretmenin Dinlediğini Anlamada Rolü.....	31
2.8.2. Öğrencinin Dinlediğini Anlamada Rolü	32

2.9. Dinlediğini Anlama ve Görsel Materyal Kullanımı.....	32
2.9.1. Yabancı Dil Öğretiminde Görsel Materyalin Önemi.....	33
2.9.2. Görsel Materyalin Tanımı.....	34
2.9.3. Görsel Materyal Çeşitleri.....	34
2.9.3.1. Karikatür	34
2.9.3.2. Resim ve Fotoğraf	35
2.9.3.3. Afiş	35
2.9.3.4. İllüstrasyon.....	35
2.9.3.5. Grafik ve Tablo	35
2.9.3.6. Şimşek Kartlar	36
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	37
3.1. Araştırmanın Modeli	37
3.2. Evren ve Örneklem.....	37
3.3. Veri Toplama Araçları.....	38
3.4. Verilerin Toplanması	39
3.5. Verilerin Çözümlemesi	40
BÖLÜM IV: BULGULAR	43
4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	43
4.2. Hikâye 1 ve Hikâye 2 Öntest Puanlarının Deney ve Kontrol Grupları Arasında Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	44
4.3. Deney Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular	45
4.4. Kontrol Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular	46
4.5. Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular	47
BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	48
KAYNAKÇA	52
EKLER.....	58

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 4.1. Uygulanan Test Puanları İçin Betimsel Değerler	43
Tablo 4.2. Hikâye 1 ve Hikâye 2 Öntest Puanlarının Deney ve Kontrol Grupları Arasında Karşılaştırılması.....	44
Tablo 4.3. Deney Grubu Hikâye 1 ve Hikâye 2 Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılması	45
Tablo 4.4. Kontrol Grubu Hikâye 1 ve Hikâye 2 Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılması	46
Tablo 4.5. Hikâye 1 ve Hikâye 2 Sontest Puanlarının Deney ve Kontrol Grupları Arasında Karşılaştırılması.....	47

KISALTMALAR

- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
TDK : Türk Dil Kurumu
AOBM : Avrupa Ortak Başvuru Metni

BÖLÜM I: GİRİŞ

“Dinleme, sesleri ve varsa ilgili görüntüleri fark etmeyle ve onlara odaklanmayla başlayan, bunların arasında işitsel göstergeleri tanıma ve bellekten geri çağırma ile devam eden ve anlamlandırma ile sonlanan ruhsal bir süreç olarak açıklanmaktadır” (Ergin ve Birol, 2000, s.115). (Mackay, 1997, s.9), dinlemenin insana yeni ufuklar açtığını ve öğrenmenin anahtarı olduğunu belirtir. Eğitim-öğretimde dinleme etkinliklerine ne kadar önem verilirse öğrencinin öğrenme düzeyi de o derecede gelişir. Çünkü dinlemeyi bilen kişi eğitim hayatında başarılı olur, dinleme öğrenmenin yapı taşıdır. Hayatımız boyunca öğrendiğimiz bilgiler etkili, verimli ve doğru dinleme ile gerçekleşir.

Dinleme eğitiminin erken yaşlarda çocuklara kazandırılması çocukların organlarının esnek olması sebebiyle hedef dildeki sesleri o dile yakın şekilde çıkarmalarına olanak sağlar ve bu sesletim açısından önemlidir. “Dinleme eğitimi küçük yaşlardan itibaren başlamalı ve dinleme eğitimi için programın her türlü olanağından yararlanılmalıdır” (Demirel ve Şahinel, 2006, s.75).

Bu tanımlamalardan ve varsayımlardan yola çıkılarak, çalışmada erken yaşta dinleme etkinliklerinin görsel materyal desteği ile geliştirilebileceği öne sürülerek uygulamalar yapılmış ve bu uygulamaların değerlendirilmesi yapılarak bulgular ve analizler ortaya konmuştur.

1.1. Araştırmanın Problemi

Yabancı dil becerisi; bireyin kendi dili haricinde başka bir dilde kendini karşılarındaki bireye dört temel beceride kendini ifade etmesidir. Yabancı dil öğretiminde bireye dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi dilin dört temel becerisi öğretilmeye çalışılmaktadır. Yabancı dil öğretiminin en önemli amaçlarından birisi de bireye hedef dilde düşünebilme ve iletişime geçebilme becerilerini kazandırabilmektir.

Günümüz şartlarında bir ya da daha fazla yabancı dil bilmek her yaştan insan için bir gereksinimdir. İnsanın kazandığı ilk beceri, dinleme becerisidir.

“Doğumdan önce başlayan, ailede gelişen, okulda devam eden ve hayatın pek çok alanında kullanılan dinleme becerisi, bir bakıma sesleri okuma ve anlamlandırmadır. Her ne kadar sağlıklı bir insan dünyaya geldikten sonra duyu organlarından en çok gözlerini kullansa da, anne karnında kulaklarıyla çevresini fark ettiği için bir anlamda insan dünyaya gözlerini değil, kulaklarını açar” (Emiroğlu, 2013, s. 271).

Dinlediğini anlama becerisi iletişimin devamını sağlayabilmek ve sosyalleşebilmek için kişilerin iletilen mesajları doğru anlamalarını gerektirmektedir. Dinleme yetisi, bir dili öğrenirken zorluk çekilen becerilerin başında gelir. Çünkü bireyler kendi dilinin sesleri dışında farklı bir dilin seslerini duyduğunda anlamada güçlük yaşayabilirler. Bu anlama sürecini daha kolay ve anlaşılır bir hale getirmek için resim, fotoğraf, poster gibi farklı görsel materyallerden yararlanmakta fayda vardır. Görsel materyaller her yaş grubu için önemlidir. Dil sınıflarında yabancı dil öğrenen kişilere okunan hikâyeler, masallar ve dinletilen şarkıların görsel materyal ile desteklenmesi halinde daha verimli olacağı düşünülmektedir. Çünkü görsel materyaller dil hazinesini geliştiren ve bireylerin kendini yabancı dilde ifade etmesine olanak veren ve sosyalleşmesine olanak sağlayan eğitsel bir araçtır.

Buna ek olarak, görsel materyal yazılı ve sözlü dili destekleyen, öğrencinin anlamasına ve öğrendiklerini hafızada tutmasına yarayan bir dokümandır. Bu doğrultuda, araştırma kapsamında dinleme-anlama becerisinin daha etkin öğretilmesi için görsel materyal kullanımının önemi araştırılacaktır.

1.2. Tezin Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, özel bir kolejde yabancı dil eğitimi alan 20 anaokulu öğrencisine görsel materyal destekli dinleme ve sesli okuma etkinlikleri yaparak bunun sonuçlarını analiz etmektir.

Bu temel amaç doğrultusunda çalışmada yanıtlanmaya çalışılan sorular şunlardır:

- Görsel destek olmadan yapılan sesli okumanın kontrol grubu öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine etkisi nedir?
- Görsel materyal kullanılarak yapılan sesli okumanın deney grubu öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine katkısı nedir?

- Görsel materyal kullanılmadan yapılan uygulamada kontrol grubu öğrencilerinin başarıları ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Görsel materyal kullanarak yapılan uygulamada deney grubu öğrencilerinin başarıları ile ilgili öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Tezin Önemi

Çalışmanın konusu yabancı dil öğretiminde dinlediğini anlama becerisinin görsel materyaller yardımıyla öğrencilere aktarılmasını ele almaktır. Dinleme anlama *Avrupa Ortak Başvuru Metni* 'nin belirlediği 5 dilsel etkinlikten biridir.

“*Avrupa Ortak Başvuru Metni*, dil öğrenmede ve öğretmede eylem odaklı bir yaklaşım öneren, öğrenenlerin dil öğrenme yetilerini betimleyici ölçeklerle 6 düzeyde (A1,A2,B1,B2,C1,C2) belirleyen on yıllık bir çalışmanın ürünüdür” (Rosen, Reinhardt, 2010, s.7).

Diller için *Avrupa Ortak Başvuru Metni*, Avrupa ülkelerinde dil öğretim programları, program yönergeleri, sınav ve ders kitapları vb. konulardaki çalışmaları yönlendirmek için ortak bir çerçeve sunmayı amaçlamaktadır. *Avrupa Ortak Başvuru Metni* 'nin temel amacı farklı kültürlerden gelen kişilerin öğrendikleri ortak iletişim dilini aynı hedef doğrultusunda öğretmeyi amaçlamaktadır. Bu temel becerilerden en zor öğrenilen ve edinilen dinleme becerisi olduğundan bu zorlukları en aza indirmek için dinleme etkinliği yaparken sınıf içi kullanılacak materyallerin seçilmesi oldukça önemlidir. Bireylerin soyut anlamları daha iyi kavraması, kendi dilinden farklı olan cümle dizilimlerini daha kolay ve anlaşılır hale getirebilmesi için bunları görseller yardımı ile sınıf içi etkinliklerde aktarmak dinleme etkinliğini daha verimli hale getirecektir.

“Öğretimde görsel materyalin önemini açıklayacak olursak; bireyler doğumdan bilinçlenme süresine gelene kadar ana dillerini dinleyip duyarak, duyduklarını çevrelerindeki nesnelerle ilişkilendirerek anlamlandırır. Bu doğrultuda yabancı dil öğretiminde de görsel materyal desteği ile öğrencilere etkinlikler yapmanın faydalı olacağı düşünülmektedir. Özellikle görsel zekâya sahip öğrenciler için dersin daha ilgi çekici olmasında resimlerin kullanılması gerekli olacaktır. Görsel zekâya sahip öğrenciler ses ve sözcükleri belleklerinde canlandırarak öğrenme yerine resimler aracılığı ile kavramayı yeğlerler” (Demircan, 2005, s.199).

Dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesi ve iyileştirilmesi dilin diğer beceri alanlarına da katkı sağlayacağından dinleme etkinlikleri esnasında farklı materyallerden yararlanmak söz konusu becerinin gelişmesine katkı sağlar. Dinlediğini anlama etkinliklerinin görsel materyallerle zenginleştirilmesi hem öğrenmenin kalıcılığını sağlayacak hem de yabancı dil öğrenen bireylerin öğrenme süreçlerini kolaylaştıracaktır. Ayrıca görsel materyaller yoluyla yapılan dinleme etkinliklerinde öğretmenlerin açıklamaları daha kısa olacak ve öğrenci kendini daha kolay ifade ederek verimli bir şekilde iletişime geçecektir.

1.4. Sınırlılıklar

- Çalışma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılıyla ve anaokulu kademesinde eğitim gören 20 öğrenci ile sınırlıdır.
- Araştırma dinleme anlama becerisiyle sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Araştırma Sorusu: Fransızca öğretiminde öğrencilere uygulanan dinleme etkinlikleri görsel materyal desteği ile ve görsel materyal desteği olmadan uygulandığında öğrencilerin anlama düzeylerinde farklılık olur mu?

Hipotez: Dinleme etkinliklerinin görsel materyaller ile desteklenmesi dinlediğini anlamada sıkıntı yaşayan öğrencilerin anlama seviyelerinin arttırmasına yardımcı olur.

Alt Hipotez 1: Görsel materyaller yardımı ile dinlediğini anlama etkinliği yapan öğrenciler dinlediklerini daha çabuk ve kolay anlar.

Alt Hipotez 2: Dinlediğini daha iyi anlayan öğrencinin özgüveni gelişir ve kendini daha iyi ifade eder. Bu da başarısını ve motivasyonunu arttırır.

1.6. Tanımlar

Dinlediğini Anlama Becerisi

“Anlama, iletilmek istenen mesajın okurun zihninde hiçbir yanlış olmaksızın canlandırılmasıdır. Yanlış olduğu takdirde bireyde yanlış anlama gerçekleşecektir.

Dilin dört becerisi içinde en çok kullanılanı dinleme becerisidir. Dinleme iletişimin ve öğrenmenin en temel yoludur. İşitmek ile dinlemek birbirinden çok farklıdır. Dinleme işitmeyele karıştırılmaktadır. İşitme doğal ve ses dağılımsal (akustik) enerjinin iç kulakta elektrokimyasal enerjiye dönüştüğü bir süreçtir” (Zıllıoğlu, 1996, s.275).

Dinleme, kişinin istendik olarak gerçekleştirdiği bir anlama ve öğrenme süreci iken, işitme dinlemeden farklı olarak bilinçdışı olarak gerçekleşen doğal bir eylemdir. Dinleme ve işitme birbirlerinden farklı iki kavramdır. İnsanlar dinleme etkinliklerini karşılarındaki muhatapları ile iletişim kurmak amacıyla ya da bilmediklerini öğrenmek için bilinçli olarak yaparlar. Fakat işitme, dinlemeden farklı olarak bilinçsiz olarak kulağa gelen sesler bütünüdür. Dolayısıyla, dinleme amaçlı olarak gerçekleştirilen bir eylem iken, işitme çoğu zaman bir amaç taşımaz.

Görsel Materyal

“Görsel-işitsel araçlar; sunumu basitleştirmek, düşünmeyi canlandırmak, önemli noktaları vurgulamak, karşılaştırma yapmak, ilişkileri göstermek, yeni kavramları ve detayları açıklamak, varlıkların nitel boyutlarını sergilemek, amacıyla kullanılırlar. Bu materyaller öğrenenlerin dikkatini çekme, farklı bakış açıları sağlama özelliklerinden dolayı eğitimsel faaliyetlerde kullanılmaktadır. Bu araçların sınıf ortamında kullanılması gerektiğinin bilinmesi gereklidir” (Çelik, 2010, s.41).

Görme duyusunu faal hale getirmek için kullandığımız araçlar görsel materyallerdir. Resimler, fotoğraflar, afişler, posterler, kartpostallar, broşürler görsel materyallere örnektir. Görsel materyaller geleneksel öğretim yönteminden modern öğretim yöntemlerine geçildikten sonra gerek ana dil eğitiminde gerekse yabancı dil eğitiminde kullanılmaya başlanmıştır. Özellikle de görsel materyaller dinleme ve dinlediğini anlama etkinliklerinde anlama sürecini kolaylaştırdığından dolayı tercih edilen materyaller arasındadır. Dinleme-anlama öğretiminde daha çok görsel işitsel araçlardan yararlanılmaktadır.

Görsel materyaller hatırlanması gereken bilgileri zihinde canlı tutacağından dinleme etkinlikleri esnasında önemli bir yer tutar. Dinleme etkinliklerinin uygulanması esnasında işitilen kelimelerin hatırlanması görsel materyallerle zenginleştirilmesiyle öğrenme sürecinde daha kolay ve hızlı bir şekilde gerçekleşir. Dolayısıyla, görsel

materyaller eğitim öğretimde her zaman var olması gereken öğretim araçlarının başında gelir.

BÖLÜM II: ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ

Erken çocukluk doğumdan ilkokul eğitimine kadar olan süreci kapsayan bir dönemdir. Erken çocukluk döneminde fiziksel ve zihinsel gelişim çok hızlıdır. Bu dönemde çocukların öğrenme hazır bulunuşluğu yüksektir. Bu hızlı öğrenme süreci düşünüldüğünde çocukları bu yaşlarda sosyolojik, biyolojik ve psikolojik olarak geliştirmek için onlara eğitim vermeye başlanmalıdır. Erken çocukluk dönemi eğitim öğretim faaliyetlerine başlama uygunluğu açısından önemli bir dönemdir.

2.1. Erken Çocukluk Döneminin Tanımı ve Önemi

“Erken çocukluk dönemi; çocuğun doğumundan temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların sonraki yaşamlarında önemli rol oynayan bedensel, psikomotor, sosyal, duygusal, zihinsel ve dilsel gelişimlerinin büyük ölçüde şekillendiği dönemdir” (MEB, 2011, s.3).

Erken çocukluk dönemi çocukların ilk eğitim dönemlerini kapsar. Bu dönem eğitimin temellerinin atıldığı ilk dönem olması açısından oldukça önemlidir. Çocuklar bu dönemlerde öğrendiklerinden yola çıkarak gelecekteki eğitim öğretim hayatlarına yön verirler.

Erken çocukluk dönemi bireyin kişisel ve toplumsal gelişimi açısından son derece önemli bir süreç olduğu için bu dönem hem aileler hem de öğretmenler tarafından ciddiye alınmalıdır. Bu dönemdeki öğrenme etkinlikleri, “beyin gelişiminin ve sinaptik bağlantıların kurulma oranının en yoğun ve hızlı yaşandığı dönem” (MEB, 2013, s.12) olması bakımından oldukça önem taşımaktadır. Özellikle de “erken çocukluk eğitimi, çocuğun çevresindeki kişilerle sağlıklı iletişim kurmasına, duygu ve düşüncelerini karşısındakine rahatlıkla ifade edebilmesine fırsat vererek dil becerilerini geliştirir” (MEB, 2011, s.4).

Bu dönem, çocukların kişisel ve toplumsal gelişimlerinin yanı sıra dilsel gelişimleri açısından da son derece önemlidir. Bu durum ana dili dışında bir yabancı dili daha kolay ve etkili bir şekilde öğrenmelerine de yardımcı olur.

Çünkü “erken çocukluk eğitimi alan çocukların ana dilini ve ikinci bir yabancı dili öğrenme düzeyleri, okul öncesi eğitim almayanlara göre daha yüksektir” (MEB, 2011, s.5). Kıran’ın da (2008, s.1) belirttiği üzere “okul öncesi dönem, çocuğun tüm gelişim alanlarının hızlı bir değişim ve gelişim içinde olduğu yılları kapsamaktadır. Çocukların bu dönemdeki öğrenme yaşantıları, daha sonra edineceği becerilere bir temel hazırlamaktadır. Bu bağlamda, 0–6 yaşlar gelişimin kritik yıllarını ifade etmektedir”.

Erken yaşta dil öğrenmeye maruz kalan çocuklar ilerideki dönemlerde yetişkinlere oranla daha iyi konuşup hedef dili daha iyi telaffuz ederek iletişime geçebilirler. Dolayısıyla erken yaşta dil edinimine maruz kalmak dilin daha verimli kullanılması açısından önem taşımaktadır.

2.2. Erken Çocukluk Eğitiminin Kuramsal Temelleri

Yetişkinlerle kıyaslandığında çocukların öğrenme süreçleri daha hızlı olduğundan ve yeni öğrenilen bilgileri yetişkinlere oranla daha uzun süre hafızlarında tutmaları sebebiyle erken yaşta öğrenme süreçleri birçok bilim adamının çalışma konusu olmuştur. Erken çocukluk eğitimi ile ilgili teorilerle ilgili alan yazın tarandığında dört temel düşünce çerçevesinde toplandığı görülmektedir.

2.2.1. Bilişsel Gelişim Kuramları

“Çocuk dünyaya geldikten itibaren çevresini tanımaya olayları anlamlandırmaya çalışır. Bebek doğumunun ilk gününden itibaren çevresini keşfetme çabasına başlar. Keşif çabasında kullandığı esas vasıtalar doğuştan getirdiği duyuşsal ve hareketsel yeteneklerdir. Bilişsel gelişimin aşamalarından birini çocuk nesnelerin değişmezliğini keşfederek başarır. Bu onun için zorlu ve vazgeçilmez bir süreçtir. Bireyin çevresindeki dünyayı anlamasını ve öğrenmesini sağlayan aktif zihinsel faaliyetlerde gelişime bilişsel gelişim adı verilmektedir. Bilişsel gelişim; bebeklikten yetişkinliğe kadar bireyin çevreyi, dünyayı anlama, düşünme yollarının daha karmaşık ve etkili hale gelme sürecidir” (Sönmez, 2000, s.90).

Biliş, zekâ ile ilgili hatırlama, öğrenme ve düşünme sürecidir. Bilişsel gelişim, bireylerin anne karnından ölüme kadar olan evrede öğrenme süreçlerinin bütününcü inceler. İnsanlar çocukluktan yaşlılık dönemine kadar olan süreçte sürekli öğrenirler. Daha önce edinilen bilgiler yeni bilgilerle sentez yapılarak tam öğrenme sürecine katkıda bulunur. Dolayısıyla, çocuk etrafından gözlem yoluyla edindiğı ve tecrübe ettiğı bilgiler doğrultusunda bu bilgilerin üzerine yeni bilgileri ekleyerek öğrenme sürecini destekler.

2.2.2. Jean Piaget

“Yaklaşık 50 yıl boyunca, Jean Piaget çocukların düşünme, akıl yürütme ve problem çözme biçimleriyle ilgili teoriler geliştirdi. Piaget, bireylerin dünyayı yorumlamalarını sağlayan zihinsel yapılar şemalar adını verdi. Piaget’ye göre bilişsel gelişimi sağlamak üzere iki temel süreç birbirine bağılı olarak çalışır: asimilasyon ve akomodasyon. Asimilasyon, çevreden yeni edinilen bilgiyi zaten var olan mevcut bilgiye uyumlu kılmak üzere değıştirmesidir; çocuk yeni gelen duyuşal veriyi yapılandırmak üzere var olan şemalara ulaşır. Akomodasyon, yeni bilginin tam olarak anlaşılmasını sağlamak üzere çocuğun var olan şemaların yeniden yapılandırması veya değıştirmesidir. Piaget, çocukların bilişsel gelişiminin aralıklı dört aşamaya ayrılabilceğine inanıyordu” (Gerrig ve Zimbardo, 2012, s.306).

Piaget’ye göre çocuk dünyaya geldiğinde herhangi bir zihinsel yapıya sahip değıldir. Çocuklar doğumdan itibaren doğuştan gelen refleksleri sayesinde zihinsel gelişimlerini desteklerler. İlerleyen yaşlarda etrafını gözlemleme yoluyla ve çevresindeki uyarıcıların etkisiyle öğrenmesini sürdürür. Çünkü insan sosyal bir varlıktır ve doğumdan itibaren çevresinden (anne, baba, komşu, arkadaş, öğretmen... vs) öğrenir.

Duyu-motor Evresi

Duyu-motor evresinde bebeklerin davranışları tamamen içgüdüşeldir. Bu dönemde etrafındaki nesneleri bakarak, elleyerek, emerek tanımaya çalışırlar. Nesne kalıcılığı bebeklerin ilk dönemlerinde yoktur. Var olan bir nesne başka bir yere konduğunda ya da saklandığında onun tamamen ortadan kaybolduğunu düşünürler. Ama 8-12 ay civarındaki çocuklarda bilinçlenme düzeyi artış gösterdiğinden kaybolan nesneleri

aramaya başlarlar. 2 yaşına geldiklerinde ise ortadan kalkan nesnelerin tamamen ortadan kalkmadığını ve görmeseler de bile o nesnenin var olduğu bilincine ulaşırlar.

Nesne kalıcılığı, çocukların, nesnelerin onların eylemlerinden ve farkındalıklarından bağımsız olarak var olmaları ve davranışta bulunduklarına dair anlayışlarını ifade etmektedir.

Yaşamın ilk aylarında çocuklar nesneleri gözleriyle takip ederler ancak nesneler gözden kaybolduğunda bunlar zihinlerinden de tamamen kaybolmuş gibi başlarını başka yöne çevirirler. 3 aylık olduklarındaysa nesnelerin kaybolduğu yere bakmaya başlarlar. 8 aylık ve 12 aylık dönemler arasında çocuklar gözden kaybolan bu nesneleri aramaya başlarlar. 2 yaşına geldiğinde, çocukların artık gözden kaybolan nesnelerin var olmaya devam edip etmediğiyle ilgili herhangi bir şüpheleri kalmaz

İşlemsellik Öncesi Evre

İşlemsellik öncesi evre yaklaşık olarak 2 yaş ile 7 yaş arasındaki dönemi kapsamaktadır. Bu dönemin sembolik dönem ve sezgisel dönem olmak üzere iki evresi vardır. Sembolik dönemde çocuklar başkalarının gözünden olaylara bakmakta zorlanır ve benmerkezci bir tutuma sahiptirler. Bu dönemde dil gelişimi hızlı olur. Öğrendiklerini semboller yardımı ile taklit ederek öğrenirler. Örneğin, telefon kelimesini duyduğunda telefonla ilişkilendirdiği başka bir nesneyi telefon olarak kodlar ve o nesne ile telefon gibi konuşarak bir konuşma sahnesi canlandırır. Bu yaş grubundaki çocuklar tek yönlü düşünürler ve merkezleme deneyimini sezgisel dönem evresinde yaşarlar. Örneğin, eşit büyüklükteki iki dilim pasta farklı boyutlardaki tabaklara konup önüne getirildiğinde büyük tabaktaki pastayı seçecektir.

Somut İşlem Evresi

Somut işlem evresi yaklaşık olarak 7 yaşından 11 yaşına kadar olan dönemi kapsamaktadır. Çocuk bu aşamada daha önce yapamadığı şeyleri yapar. Basit problemleri çözüp, kuralları izleyebilir. Çocuğun fiziksel eylemlerinin yerini zihinsel eylemler alır.

“Örneğin, eğer bir çocuk Adam’ın Zara’dan uzun olduğunu görürse ve sonra da Zara’nın Tanya’dan uzun olduğunu görürse, bu üçü arasındaki en uzunun Adam olduğunu bu üç bireyi fiziksel olarak manipüle etmeden anlayabilir. Ancak, problemin sadece sözlü olarak açıklanması durumunda, çocuk doğru sonuca

(“Adam en uzun olandır”) yine de ulaşamaz. Çocuklar bu tür problemler çözmeye ancak somut işlemler evresine ulaştıklarında elde ettikleri soyut düşünce becerisiyle başlayabilirler”(Gerrig ve Zimbardo, 2012, s.307).

Bu örnekten yola çıkarak, boyutu ya da hacmi değişen nesnelerde ya da kişilerde anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlama düzeyine ulaşmış olurlar denilebilir. Çocuklarda bu dönemde artık büyük, küçük, kısa, uzun kavramlarının anlamını bulmuştur.

Biçimsel İşlemler Evresi

Biçimsel işlemler evresi yaklaşık olarak 11 yaşından sonraki dönemi kapsar. Düşüncelerin soyutlaşmaya başladığı evredir. Bu evrede düşünceler bilimsel boyut kazanır. Sosyal konular ve kimliğe ilişkin ilgiler gelişir.

“Ergenler, belirli gerçekliklerin aslında çok sayıdaki hayal edilebilir olan gereklikten sadece birisi olduğunu anlayabilirler ve doğruluk, adalet ve varoluşla ilgili derin sorular üzerinde uzun uzun düşünmeye başlarlar. Problemlere sistematik bir şekilde cevap arayışı içinde olurlar: Biçimsel işlemleri gerçekleştirdiklerinde, her bir olasılığı dikkatli şekilde değerlendiren bir bilim adamı rolü oynamaya başlayabilirler” (Gerrig ve Zimbardo, 2012, s. 307).

2.2.3. Lev Vygotsky

“Vygotsky’ye göre çocuk, kültürel mirası taşıyan daha bilgili ve yetenekli akran ve yetişkinleri içeren toplumsal bir bağlam içinde öğrenmekte ve gelişmektedir. Çocuk ve daha bilgili-yetenekli akran/yetişkin arasındaki bu aktarım öncelikle dilin ve iletişimin kullanımıyla gerçekleşmekte; yazılı belgeler ya da diğer fiziksel veya sembolik tasarımlamalar gibi kültürel olan araçların kullanılmasıyla desteklenmektedir” (Fleer ve Raban, 2006, s. 69; Nicolopoulou, 2004, s.137).

Çocuk 2 yaşına kadar bilişsel gelişimini doğal olarak tamamlar. 2 yaşından sonraki süreçte kültürel boyuta geçer. Yani bilişsel gelişim çocuğun sadece kendi keşfetmesi yoluyla öğrendiği şeylerle birlikte çevreden edindiği yaşantıların da bir ürünüdür. Bilişsel gelişimin kaynağı sosyal çevredir. Üstbiliş (metakognisyon) kavramına değinerek, bireyin kendi düşüncesinin farkına varıp öğrenmeyi öğrenmesidir, düşüncesini savunmuştur.

2.2.4. Jérôme Bruner

Bruner bilişsel gelişim süreçlerini üç aşamada incelemiştir. Baba, anne, öğretmen ve toplumun diğer üyeleri çocuğa bilgiyi aktarmalıdır. Sadece bir kültür içinde olmak, bilişsel gelişim için yeterli değildir. Öğreticiler, kültürü yorumlayarak çocukla paylaşmalıdır. Bu nokta, Vygotsky'nin kuramında da önem taşımaktadır. Öğrencinin öğrenmeye aktif katılımı ancak keşfetme yoluyla öğretim ile mümkündür. Buluş ya da keşfetme yaklaşımı ile öğretimin gerçekleştirilmesi belli bir problemle ilgili verileri toplayıp, analiz ederek soyutlamalara ulaşmayı sağlayan, öğretimde öğrenci aktifliğine dayalı, güdümlayıcı bir öğretim yaklaşımıdır.

Eylemsel Dönem (0-3 Yaş)

Çocuklar bu evrede yaparak ve yaşayarak tecrübe yoluyla öğrenirler. Öğrenilen şeyler eylemsel etkileşimlerle olur. Örneğin; çocuk bisiklet kullanmayı öğrenirken bunu kendi yaparak ve yaşayarak öğrenir. Bu açıdan bakıldığında da Piaget'nin duyuşal motor dönemi ile benzerlik gösterir.

“Bilişsel gelişimde ilk aşama eylemsel dönemdir. Çocuk, bu dönemde çevreyi eylemlerle anlar; nesnelerle doğrudan ilişki kurar ve nesnelerin anlamı çocukların onlarla ne yaptığını bağlıdır, çevresindeki nesnelerle ilgili yaşantıyı onlara dokunarak, vurarak, ısırarak, hareket ettirerek kazanır. Onlar için nesneler bazı eylemler yaptıkları şeylerdir. Örneğin; kaşık, yemek yediği; bisiklet, bindiği birer nesnedir. Çocuk yaparak ve deneyerek öğrendiği için bu evreye eylemlerle temsil evresi de denilebilir” (Aydın, 2014, s.51).

İmgesel Dönem

Çocuklar görsel araçlar yardımı ile zihinlerinde nesneleri canlandırarak anlamlandırmaya çalışırlar. Çocuklar bu dönemde daha çok beş duyu organlarını kullanarak çevrelerini anlamaya ve anlamlandırmaya çalışırlar. Beş duyu organı ile anlama becerileri ön planda tutulduğundan çocuk gördüğü şekilleri daha çabuk hatırlar ve nesneler arasında anlamlı bağlantılar kurar. Çünkü bu dönemde çocukta algı ön plandadır. Çocuk bilgileri şekillerle ve görme duyuları ile elde eder ve görsel bellek gelişir.

Sembolik Dönem

“Bilişsel gelişimin düzeyi sembolik dönemdir. Çocuk artık bu dönemde etkinlik ya da açıklayan sembolleri kullanır” (Senemoğlu, 1989, s.22). Bu dönemde çocuklar anladıklarını ve yaptıklarını sembolik ifadelerle anlatır. Çocuk bu dönemde anlatmak istediklerini sözcüklerle rahat bir şekilde ifade eder.

2.2.5. Robert Gagne

Robert Gagne 1960’lı yıllarda yeni davranışçı akımın temsilcilerinden biri olarak kabul edilmekle birlikte, sonraki yıllarda bilgiyi işleme kuramcılarının öncülerinden biri olmuş, davranışçı yaklaşımın ilkeleri ile bilgi işlem süreci yaklaşımının ilkelerini birleştirmiştir. Gagne öğrenmeyi hem ürün hem de süreç olarak ele almıştır.

2.3. Okul Öncesi Eğitim Programının Önemi ve Temel Amaçları

Okul öncesi dönem çocukların gelişim aşamaları açısından oldukça önem taşımaktadır. Bu dönemde çocuklar, gelişimlerini hızlı bir şekilde sürdürdüğünden dolayı okul öncesi eğitim bu gelişime katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

“Okul öncesi dönem çocukların bilişsel, dilsel, duygusal ve sosyal açılarından hızla geliştikleri bir dönemdir. Özellikle bu dönemde çocukların çok hızlı bir şekilde büyüdüğü, çevrelerine ve öğrenmeye duyarlı oldukları yapılan araştırmalarla da kanıtlanmıştır.” (Şavlı ve Özdemir, 2018, s.186)

“Araştırmalar, yetişkinlerle karşılaştırıldığında, fiziksel gelişmelerine koşut olarak çocukların beyinlerinin de çok hızlı geliştiğini, hızlı çalıştığını ve beyin kapasitelerinin çok yüksek olduğunu ortaya koymuştur.” (Dellal 2011, s.31). Her çocuk birbirinden farklıdır ve gelişim düzeyleri her çocukta değişiklikler gösterir. Okul öncesi eğitimin temel ilkelerinden biri de her çocuk için ortak bir gelişim planı hazırlayıp bunu uygulamaya koymaktır. Etkinlikler çocukların ilgilerine ve gereksinimlerine göre düzenlenmelidir. Çocukların basitten karmaşığa doğru öğrendiği düşünüldüğünde eğitim faaliyetleri yapılırken çocukların bildiklerinden yola çıkarak onların kendi gelişimlerini gerçekleştirmeye dayalı ortamlar sunulmalıdır.

Ayrıca çocukların anadillerinin düzgün konuşmasının üzerinde durmak da okul öncesi eğitimin temel amaçlarından biridir. Bu dönemde çocuklar oyun yoluyla öğrendiği ve oyunların zihinsel gelişimi desteklediği düşünüldüğü için uygulanan faaliyetlerde

oyunlara önem verilmelidir. Çocukların ortamdaki diğer çocuklarla uyumunu sağlamak için her bireyin farklı olduğu çocuklara öğretilmelidir. Çocukların kendi başlarına iş yapması desteklenmelidir.

2.4. Okul Öncesinde Yabancı Dil Öğretimi

Dünyanın gelişmesi ve değişmesi dil öğrenmeye olan talebin artmasına neden olmuş ve eğitim öğretim programları bu düşünce sistemine göre şekillendirilmiştir. Bu sebeple de okullarda yabancı dil eğitimi küçük yaşlara inmiştir. Dil kazanımının en fazla ve en verimli olduğu dönem erken çocukluk dönemidir. Yabancı dil öğretimi ne kadar küçük yaşlarda başlarsa o kadar verimli olur. Çünkü küçük yaşlarda dil edinimi ana dili edinimi gibi doğal yollarla gerçekleşen bir süreçtir. Yabancı bir dili öğrenmek için özellikle 0-6 yaş önemli bir aralıktır. Çünkü bu yaş aralığındaki çocuklar her bilgiyi beyinlerine kaydetmeye elverişlidir. 6 yaşından sonra beynin bu kayıt sistemi etkisini yitirmektedir. Normal gelişim koşullarında beş yaşındaki bir çocuk ana diline ilişkin sözlü iletişim becerisini edinmiş bulunmaktadır, dolayısıyla okul öncesi dönem ikinci bir dilin sözlü dil becerisinin kazandırılması açısından son derece elverişli bir dönemdir. Özellikle de dil öğretimine ne kadar erken başlanırsa o kadar avantajlı olacağı düşüncesi birçok kuramcı tarafından doğrulanmıştır. Krashen'e göre (1982, s.161) "çocuklar ikinci bir yabancı dili yetişkinlerden daha iyi öğrenirler."

Bruner'e (2002, s.171) göre ise "ikinci bir yabancı dil öğrenmek için en uygun yaş aralığı, beynin fizyolojisiyle bağlantılı olarak 4 ile 10 yaş arasındır."

"Bu düşünce ilk olarak 1967 yılında Lenneberg tarafından "Kritik Dönem Hipoteziyle" ortaya atılmıştır" (Klein, 1989, s. 910).Yapılan araştırmalar çocukların özellikle telaffuz konusunda yetişkinlere nazaran daha avantajlı olduğunu belirlemiştir" (Bekleyen, 2016, s. 5). Gelişim aşamasındaki çocukların işitsel organları yetişkinlere oranla çok daha esnek bir yapıya sahip olduğu için, çocuklar duydukları sesleri çok daha kolay ayırt edebilir ve sesletebilirler. Oysa yetişkinler için telaffuz, yabancı dil öğreniminde önemli bir sorun oluşturmaktadır.

Yetişkinlerin ilk edindikleri/öğrendikleri dil veya dillerin sesletim özellikleri geç bir süreçte öğrendikleri yabancı dili genelde olumsuz yönde etkiler. Bu bakımdan okul

öncesi dönemde başlayan yabancı dil eğitimi, diğer avantajları yanında telaffuz konusunda da ciddi bir olumlu etkiye sahiptir.

2.4.1. Dil Gelişimi Aşamaları

Yeni doğan bebeklerin dil gelişimlerinin kritik dönemleri vardır. Bütün çocukların yaklaşık üç yaşına kadar dilin tüm kurallarını uygulayarak cümleler vasıtasıyla iletişime geçmeleri beklenen bir süreçtir. Her çocuk birbirinden farklı bilişsel ve fizyolojik farklılıklara sahip olsa da tüm çocuklar için belirlenen dil gelişim özellikleri vardır.

2.4.1.1. Agulama Babıldama dönemi (0-6 Ay)

0-2 ay döneminde bebeklerin çıkardığı sesler zamanla ihtiyaçlarını belli eden işaretlere dönüşeceği için çıkarılan bu sesler önem arz etmektedir çünkü bebeklerin bu dönemde çıkardığı sesler nefes almak gibi gerekli bir ihtiyaçtır. 2-4 aylık dönemde hoşnut oldukları ve olmadıkları durumları sesler çıkararak ifade ederler ve ses çıkarma eylemi artık bilinçli yapılan bir hareket olma özelliği taşır. 4-6 aylık döneme gelindiğinde ana dilin seslerini çıkarmasalar da kendi sesini duymaya başlar ve böylece çıkarılan sesler amaçlı olarak çıkmaya başlar.

2.4.1.2. Heceleme Çağıldama Dönemi (6-12 Aylar)

6-8 aylık dönemde anlamlı sesler oluşmaya başlar. Bu heceler arka arkaya defalarca tekrar edilir. 8-10 aylık dönemde anlamlı sesler çıkarmayı algılamaya başlarlar. Ebeveynlerinin tepkilerine göre farklı heceler çıkarırlar. 10-12 aylık döneme girildiğinde dil gelişimi için kritik döneme gelinmiş olunur. Bebekler bu evrede etrafındaki insanları gözlemleyerek onların sesler yoluyla iletişime geçtiğini anlayarak kavrar ve kendileri de bu sesleri anlama eğilimine girerler.

2.4.1.3. Tek Sözcük Dönemi (12-18 Aylar)

Tek sözcük dönemi adından da anlaşılacağı üzere çocukların etrafındaki sesleri anlamlandırmaya çalışarak edindikleri kısıtlı sözcükleri iletişime geçmek için kullandıkları dönemdir. Bu kelimeler büyük önem taşır çünkü çocuk kullandığı bu tek kelimeleri istediklerini karşı tarafa iletmek ve kendini ifade etmek için kullanır. Bu dönem ileride gerçekleşecek olan dilbilgisi kuralları ile konuşma döneminin

temellerinin atıldığı ilk dönemdir. Ayrıca, dilin sosyal bir iletişim aracı olarak kullanıldığı evredir. Çocuk çevresinden gözlem yoluyla anlamlandırdığı kelimeleri kendisi de kullanmaya başlar. İsteddiği şeyleri ihtiyaçlarını karşılamak için tek kelime kullanarak ifade eder.

2.4.1.4. Telegrafik Konuşma Dönemi-İki Kelimenin Birleştirilmesi (18-24 Aylar)

“18 aydan küçük çocuklar, sözcük dağarcığına ayda 1-3 kelime arasında yeni sözcük eklerler. 18 ile 24 aylar arasında ise sözcük dağarcığında genellikle bir patlama meydana gelir. Bu süreçte dağarcığa haftada 10-20 arasında yeni sözcük eklenir” (Bayhan ve Artan, 2007, s.136). Çocuğun birçok kelimeyi bir araya getirerek kendini ifade etmeye başladığı dönemdir. Çocuk bu dönemde bir kelime ile yetinmez ve bildiği kelimeleri arka arkaya sıralayarak cümleler oluşturur. Bu dönemde söz dağarcığı hızlı bir şekilde gelişmeye açıktır. Bu dönemdeki en belirgin özellik dilbilgisi kurallarından yoksun kelimeleri arka arkaya sıralanmasıdır.

2.4.1.5. İlk Gramer Süreci (24-60 Aylar)

Dil gelişiminde kritik dönemin atlatıldığı dönemdir. Dilbilgisi kurallarını ayırt etmeye başlayarak bu kuralları içselleştirir. Çocuklar bu dönemde daha anlamlı cümleler kurmaya ve daha düzgün iletişim becerileri geliştirmeye başlarlar. İlk gramer sürecinde çocuklar bu döneme kadar edindikleri kelimeleri çevrelerinden duydukları cümle kalıplarını kullanarak ifade etmeye başlarlar. Çocuklar bu dönemde dilbilgisi kurallarını benimsemeye başlamış olduklarından kendilerini önceki dönemlerden daha rahat ve kolay bir şekilde ifade etmeye başlarlar.

“Bu dönemde çocuk tarafından cümleler ve gramer kuralları hızla öğrenilmeye başlanır. Çocuğun kelime haznesi genişlemeye devam eder. Kurallı ve grameri uygun cümleler gelişir. Bu yaştaki çocuklarda kendi ifadeleriymiş gibi diğerlerinin söylediklerini tekrarlama görülmektedir.

3 yaş civarındaki çocukların sözcük dağarcığı yaklaşık 1000 kelimeye ulaşmaktadır ve temel dilbilgisi kurallarını öğrenmektedirler. Çocuklar üç ya da daha fazla kelimelerden oluşan cümleler kurabilmektedirler. Çocuklar özne yüklemi kurallarına uygun kullanmaya başlarlar” (Kürkçüoğlu, 2010, s. 160).

2.4.2. Dil Öğrenimi İle İlgili Varsayımlar

Dil, insanların iletişimini sağlayan kurallı bir oluşumdur. Dil öğretimi ise, bir dile ait kuralları öğrenme sürecidir. Dilbilimciler dil ile ilgili varsayımları ve yöntemleri ortaya koyarken psikoloji, sosyoloji gibi birçok alandan yararlanırlar. Dil öğretiminde bugüne kadar kullanılan ve kullanılmakta olan birçok yöntem ve kuram vardır.

2.4.2.1. Kritik Dönem Varsayımı

Kritik dönem kendi içinde 11 yaş öncesi ve sonrası olarak ayrılmaktadır. Bu ayrımı açıklayacak olursak, çocukların 11 yaş dönemine geldiğinde dil öğrenme yetilerinin köreldiği düşünülmektedir. Çünkü artık organlar yavaş yavaş gelişimlerini tamamlamaya başlamaktadır. Fakat 11 yaş öncesinde çocuklar gelişim aşamasında olduklarından dolayı öğrendikleri bilgileri daha kolay hafızalarında tutarak öğrendikleri dillerin seslerini yetişkinlere göre olması gerekene daha yakın bir biçimde çıkarırlar. Bu durum Brown'ın (1994, s. 58) "Kissenger Etkilenimi" teorisi ile de kanıtlanmıştır. Brown'a göre (1994, s.58) yetişkinler göçmen olarak gittikleri ülkelerde dilin kurallarını ve seslerini daha zor kavramakta ama çocuklar belli bir zaman sonra gittikleri ülkelerin dilini ve seslerini dilin asıl kullanıcıları gibi sesletmeye başlamaktadırlar.

Şavlı'nın (2011, s. 324) çalışmasında çocukların yabancı dil öğretimine erken başlamasının ilerdeki yaşamlarına fayda sağlayacağını söylemiştir. Çocukların küçük yaşta dil öğrenmeye maruz kalmaları, ilerideki yaşamlarında dili daha iyi konuşmalarına ve daha iyi telaffuz etmelerine olanak tanımaktadır.

Çocuklar ana dillerini doğal yöntemlerle bilinçsiz olarak öğrenirler. Bu durum davranışçı kuram tarafından kanıtlanmıştır. Çocuklar dil öğrenmeye ne kadar erken başlarsa o kadar çok dil öğrenirler. Sesletim organları gelişimini tamamlamadığından, birçok dildeki sesleri yetişkinlere oranla daha çabuk kavrar ve o dile en yakın sesi çıkarırlar. Dili kolaylıkla öğrenebilmek için bir yaş sınırı vardır. Bu döneme kritik dönem adı verilir. Bu dönem 12 veya 13 yaşlarına kadar devam eder. Beynin esnek yapısı buluş çağından önce esnek ve yumuşak olduğu için, 12 ve 13 yaş öncesinde bir dili öğrenmeye başlamak son derece avantajlıdır. 12 veya 13 yaş sonrasında ise, beyindeki sinir dokularının esnekliğini yitirmeye başlamasından dolayı

dil öğrenimini zorlaştırmaktadır. Edinme ve öğrenme kritik yaştan sonra da gerçekleşmekte fakat istenilen mükemmelliğe ulaşamamaktadır.

2.4.2.2. Bioprogram Varsayımı

Asher'a (1977, ss. 31-32) göre, çocuğun beyinde dilbilgisini öğrenmesini kolaylaştıran doğuştan gelen bir aygıt vardır, işte bioprogram denilen işlem bu aygıtın içinde doğuştan yer alır.

Dil gelişim aşamalarından yola çıkarak çocukların dinleyerek öğrenmeye başladığı düşünüldüğünde, bu sesler konuşma becerilerinin gelişmesine kaynak olur. Ayrıca çocukların anlamsal farklılıkları algılamaları için doğuştan var olan yetenekleri vardır. Bu anlam farklılıklarını anlamlandırmak onların özel bir dilbilgisi geliştirmesine olanak sağlar. Çocuklar her dilsel faaliyeti beyinlerinde yer alan bioprogram çizelgesini temel alarak oluştururlar. Çocuğun oluşturduğu bioprogram ana dilin yapısına ne kadar yakınsa diğer bir dili de o kadar hızlı ve kolay öğrenir. Bioprogram varsayımı, ergenlik öncesi ve ergenlik sonrası öğrenilen dilin zorluklarının saptanmasına yardımcı olur çünkü ergenlik döneminde dil edinimi dış etkenlere rağmen kolay ve hızlı gelişir.

2.4.2.3. Sosyobolojik Kritik Dönem

Bakhtin'in kuramına göre, "Söyleyebildiklerimiz ve yazabildiklerimizin hiçbiri bize ait değildir, bu özellikler toplumdan edindiklerimizin yansımasıdır". (akt McCormick and Pressley 1997, s.188)

Çocukların dil gelişimi ilk olarak yaşadığı çevre ve aile içinde gelişir. Çocuğun çevresinde ne kadar konuşma olursa iletişime geçmek istediğinde kullanacağı kelimeler de o derece zengin olur. Çok fazla konuşma ve etkileşimin olmadığı çevrede çocuğun dil gelişimi sınırlı kalacaktır.

Demirezen'in (2003, s. 11) çalışmasında belirttiği üzere, dindar bir aile ve çevrede büyüyen bir çocuğun konuşma biçimi, bükümlemesi ve söylemleri, tinerci sokak çocuklarının arasında büyüyen bir çocuğunkinden çok değişik olacaktır. Böylece, gerçek olan şudur ki çevremizde çok seslilik vardır, bu çokseslilik çocuğun kimliğini, kişiliğini, konuşma ve öğrenme biçimini farkında olmadan etkiler ve belirler.

Çocuk ilk dil edinimini aile ortamından ve yaşadığı çevreden etkileşim sağlayarak öğrenir. Diğer bir deyişle, her çocuk ana dilini doğduğu çevrede doğal yöntemlerle edindiğinden çevresinden duyduğu ve öğrendiği kelime dağarcığı ile iletişime geçecektir.

2.4.2.4. Doğuştancılık Varsayımı

Chomsky tarafından ortaya konan bir kuramdır. Bu kurama göre öğrenme ve dil edinimi daha sonradan kazanılmaz, doğuştan gelir. Chomsky için bir dili öğrenmek zihinsel bir süreçtir. Ona göre tüm insanlar dünyaya dil öğrenme mekanizmasına sahip olarak gelir. Chomsky dili iki yapı üzerinde inceler. Biri derin yapı diğeri ise yüzeysel yapıdır. Derin yapıda çocuk önce dildeki seslerin anlamlarını kavrar, yüzeysel yapıda ise bu anlamlandırdığı sesler ile iletişime geçer.

2.4.2.5. Genetik Varsayım

Lenneberg'in 1967 yılında ortaya attığı bu kuram Chomsky'nin doğuştanlık varsayımı ile benzerlikler içermektedir. Chomsky'nin ortaya koyduğu doğuştanlık varsayımı gibi çocukların yaşadıkları çevre içinde gözlemleyerek, işittiklerini anlamlandırmaya çalışarak etkileşim yoluyla öğrendiği görüşünü savunur. Bu kuramda insanlar, dil becerilerinin doğuştan gelen genler yoluyla geldiğini savunarak, çocuğun zaten dil öğrenmeye programlı bir mekanizma ile dünyaya geldiği görüşünü benimser. İnsanlar sosyal varlıklar olduğu için çevrenin dil öğretiminde çok önemli bir rol oynadığı savunulmaktadır.

2.4.2.6. Konuşlanma Varsayımı

Krashen'in ortaya koyduğu konuşlanma Demirezen'in (2003, s.11) çalışmasında belirttiği üzere, temel kanı ana dil becerileri beynin sağ yarımküresinde konuşlanmaktadır. Bu bilgiye dayanarak, araştırmacılar yabancı dil öğreniminde beynin sağ yarımküresinin sorumlu olduğu görüşü üzerinde dururlar. Beynin sağ yarımküresi bir yabancı dili öğrenmede etkindir. Özellikle çift dillilerde dilsel becerilerin odaklanması asıl inceleme alanı olmuştur. Konuşlanma varsayımı ana dilin öğrenilmesi üzerine yoğunlaşmamıştır. Hâlihazırda, yabancı dil öğrenilmesinde odaklanma olayının, buluş çağından sonra yabancı dil öğrenmeye başlayanlarda sağ yarımkürede olduğu

varsayımı üzerinde araştırmalar yürütülmektedir. Bu konuda araştırmalar hala devam etmektedir.

Kısacası insan beyni sağ beyin ve sol beyin olmak üzere ikiye ayrılır. Sağ beyin daha çok görsel işitsel ve dilsel alanlara eğilimliyken, sol beyin daha çok mantıksal ve matematiksel alanlara eğilimlidir. Dil ğretiminde konuşlanma varsayımını ortaya koyan dilbilimciler buradan hareketle dil öğrenmeye yatkın olan insanların sağ beyin lobunun sol beyin lobuna oranla daha aktif olarak kullandığı görüşündedir.

Böyle düşünmelerinin sebebi kendini ifade etme ve sözel etkinliklerinin beynin sağ lobu ile ilintili olmasından kaynaklanmaktadır.

2.4.2.7. Birinci Dil İkinci Dil Varsayımı

“Bu varsayım, yaş durumundan etkilenmeden, yetişkinlerin dil edinme aygıtını (language acquisition device) birinci dil ve ikinci dilin dilbilgisinin öğrenilmesinde eşdeğer biçimde kullanabileceklerini ifade eder” (White, 1985, 30).

Çocuklar yetişkinlere oranla ikinci bir yabancı dili daha kolay ve daha hızlı öğrenirler. Bunun nedeni, çocukların dili ana dillerini öğrendikleri gibi bilinçdışı ve doğal yöntemlerle öğrenmesidir. Doğal dil edinimi dili, dilbilgisi yapılarını kullanarak değil karşı tarafın aktardığı mesajları dinleme ve anlama yoluyla öğrenme sürecidir. Bilinçli dil öğrenme doğal dil öğrenmeye göre çok daha uzun ve zorlu bir süreçtir. Çünkü bilinçli dil ğretiminde dilbilgisi kurallarını öğrenme ve bu kurallara uygun düşünerek konuşma amacı vardır. Buradan yola çıkarak şunu söyleyebiliriz ki çocuklar ikinci bir dili tonlamada ve sesletimde yetişkinlere göre daha iyidir ve bu ilerleyen zamanlarda dili kullanırken o dilin gerçek kullanıcıları tarafından anlaşılmayabilirken aynı durum yetişkinlerde tam tersidir. Yetişkinler bir dili ne kadar düzgün ve akıcı konuşsalar da öğrendikleri dilin seslerini tam olarak çıkarıp mükemmele ulaşamazlar.

2.4.2.8. İkinci Dil Birinci Dil Varsayımı

İkinci dil birinci dil varsayımı yetişkinlerin de ikinci bir dili çocuklar gibi öğrenebileceklerini savunan bir varsayımdır. Fakat bu düşünce ortaya atılsa da yetişkinlerin ve çocukların dil öğrenme süreçleri birbirinden farklıdır. Çünkü yetişkinlerin dil öğrenimi beceri ile ilişkili iken çocukların dil öğrenmesi edinim ile

bağlantılıdır. Çünkü çocuklar dili doğal yöntemlerle edinirken, yetişkinler yapay yöntemlerle öğrenir.

2.5. Görsel Materyal Destekli Dinlediğini Anlama Yetisinin Yabancı Dil Öğretimindeki Yeri

“Yabancı dil öğretiminde öğrencilere kazandırılması gereken dört temel beceri sırasıyla dinleme/dinlediğini anlama, konuşma, okuma/okuduğunu anlama ve yazma olarak belirlenmiştir. Özellikle de dinleme/dinlediğini anlama becerisi bu beceriler arasında ilk sırada öğretilmesi gereken ve en zor öğrenilen bir beceridir.

Bunun temel nedenlerinden birisi de dinleme becerisinin bireyin dışında gerçekleşen ve konuşucuya dayanan bir beceri olmasıdır.” (Şavlı ve Özdemir, 2018, s. 187)

Dinleme becerisinin öğrenilmesindeki zorluğu Porcher ve Groux (akt. Şavlı, 2018, s.187) şu şekilde ifade etmektedirler: “Ana dilinde olduğu gibi yabancı dilde de bir sözceyi anlamak, kendinden farklı bir konuşucunun ritmine, inisiyatifine ve konuşmanın örtüklük ve ima derecelerine hâkim olmayı gerektirir.” Bu düşünceye göre çocuk kendi dilini öğrenirken de işittiklerini anlamlandırmada uzun bir süreçten geçer. Dolayısıyla yabancı bir dilde mesajı aktaran kişiyi anlamak ve bu bağlamda karşı tarafa uygun mesajı gönderebilmek önemli bir süreçtir.

“Dinleme becerisi ana dili ediniminde de ilk sırada yer alır. Araştırmalar, yeni doğan bebeklerin duyma yetisinin oldukça güçlü olduğunu, bebeklerin seslere her zaman güçlü tepkiler verdiğini ortaya koymuştur” (Dellal, 2011,s.123).

Ana dilde olduğu gibi yabancı dil öğretimi sürecinde de ilk olarak dinleme etkinliklerine önem verilir ve ilk olarak dinleme becerisi öğretilir. Çünkü dinleme becerisi iletişim sağlamak ve iletişimin devamını sürdürmek açısından önemlidir. Çocuk önce hedef dildeki sesleri tanımalı ve daha sonra bu sesleri zihninde anlamlandırma sürecine geçmelidir.

“Küçük yaşlardan itibaren çocuklar, özellikle kitaplarla yakından ilgilenmektedir, ayrıca resimlerine bakarak hikâye anlatmaya isteklidirler.” (Kandır, 2010, s.73). Edebî bir tür olarak hikâye “yaşanmış ya da yaşanması mümkün olan olayları, durumları ilgi çekici biçimde anlatan, okuyucuda heyecan ya da hoşlanma duygusu uyandıran yazılardır.” (Özdemir, 1996, s.270)

Hikâye anlatım yöntemi olarak zengin olduğundan çocukların dil gelişimlerine ve kendilerini daha iyi ifade etmelerine olanak sağlar. Böylece çocuk çevresi ile daha kolay bir şekilde iletişime geçer.

“Hikâyeler çocuklar için çekici özelliklere sahip, olayları uygun bir şekilde sıralayan ve hareket içeren anlatımlardır. Hikâye anlatılırken farklı tonlamalara yer verilmeli, yüz ve vücut kullanılarak anlam pekiştirilmeye çalışılmalı ve en etkileyici kelimeler seçilmelidir” (Akyol, 2010, s.24).

Özellikle “çocukların görsel materyallere olan ilgisi nedeniyle hedeflenen yaş grubu ne kadar küçükse hikâyelerde o kadar fazla görsel bulunmalıdır.” (Bekleyen, 2016, s.113).

Yabancı dil eğitiminde verilmek istenen mesajların görsel materyaller ile desteklenmesi etkili bir yöntemdir. Böylece çocukların hem ilgisi verilmek istenen mesaja çekilecek hem de çocuklar etkili bir öğrenme sürecinin içine girmiş olacaktır.

Canut ve Leclaire-Halté’ye (2009, s.3) göre “görsel destekli metinler yardımı ile çocuklar dinledikleri bir parçayı daha iyi anlar ve yorumlarlar. Özellikle de görsel materyal kullanımı, öğretmenlerin ana dilini kullanmaya gerek duymadan çocukların metni daha iyi anlamalarına yardımcı olmaktadır.” “Kitaplardaki görseller, dinlerken zihinsel imaj (şekil) oluşturamayan çocuklar açısından oldukça önemlidir” (Akyol, 2010, s.137). Çünkü dinleme etkinlikleri görsel araçlar yardımı ile karşı tarafa aktarıldığında akılda daha uzun süre kalır ve böylece kalıcı öğrenme gerçekleşmiş olacaktır. Kısacası dinleme etkinliklerinde görsel materyallerin kullanılması anlamayı kolaylaştırmak, çocukların yaratıcılığını geliştirmek ve zihinsel süreçlerine katkı sağlamak, okunan ya da dinletilen bir metni açıklamaya gerek kalmadan anlamalarını sağlamak ve yapılan etkinliklerde dikkati ve ilgiyi canlı tutmak açısından öğretimde etkili ve önemli bir yere sahiptir.

2.5.1. Yabancı Dil Öğretiminde Dinleme Becerisi

Bir dilde yetkinlik düzeyine gelmek için dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi temel dil becerilerini edinmek gereklidir. Yabancı dil öğretiminde okuduğunu anlama, yazma ve dilbilgisi etkinlikleri kadar dinleme becerilerinin geliştirecek etkinlikler yapmak da önemli bir yere sahiptir.

“Teknolojik gelişmelerle birlikte hızla artan elektronik iletişim ve görsel medyadaki gelişmeye karşın dil becerileri, özellikle de dinleme, insanlar arasındaki iletişimin temelini oluşturmaya devam etmektedir” (Kalaycı, 2005, s. 55). Yabancı dil öğretiminde dört temel beceriden en zor gelişeni dinleme becerisidir. Yabancı dil öğretiminde dinleme anlama becerisini kazandırma bireylerin duyduklarını kavraması ve uygun durumlarda öğrendiklerini kullanması karşılıklı iletişim açısından önem arz eder. Konuşma safhasından bir önceki evre dinleme ve anlamadır. Bu da dinlemeyi işitmeden ayıran bilişsel bir evredir.

Bu sebeple, yabancı dil öğretiminde dinleme etkinliklerinin yapılması hedef dilde iletişime geçebilmek ve iletişimin devamının sağlanması açısından büyük önem ifade eder. Yapılan bu açıklamalara ve tanımlara göre iletişimin devamlılığı dinlediğini anlayabilmekten geçer. Çünkü iletişimin sürdürebilmesi karşılıklı olarak dinlediğini anlayabilmenin yansımasıdır. Kitle iletişim araçlarında dinlenen ya da izlenen yayınların anlaşılması da yine dinlediğini anlama yetisi ile doğru orantılıdır. Kişi dinlediğini anlama etkinliklerinde ne kadar aktif ve başarılı ise kendini ifade etmede ve iletişime geçmede de o kadar başarılı olur. İnsan sosyal bir varlık olduğundan dolayı sosyal yaşamında dinler ve dinlediklerini anladıklarından yola çıkarak kendini açıklar ve insanlarla ilişkiler kurar. Dolayısıyla dinleme anlama öğretimi yabancı bir dilin kazandırılmasında gerekli ve önemli bir beceridir.

2.5.1.1. Dinlemenin Tanımı

“Dinleme, duyma mekanizmalarından geçen ve bu bilgileri kaydedip kullanılmasını sağlayan bir farkındalıktır. Bu açıdan dinleme duymanın ötesinde aktif bir zihinsel süreçtir” (Aytan, 2011, s. 9).

Dinleme öğrenme ve bilgi edinme amacıyla yapılan etkinlikler bütünüdür. Anlama düzeyinin geliştirilmesi dinlemenin doğru ve etkili yapılmasına bağlıdır. İyi dinleyici olma özelliğine sahip kişiler öğrenme süreçlerine daha kolay adapte olurlar.

Araştırmalara göre birey ortalama olarak bir gününün “%9’unu yazarak,%16’sını okuyarak, %30’unu konuşarak ve %45’ini dinleyerek geçirmektedir” (Buzan, 2001, s.97).

Dinleme eğitim ve öğretim sürecinde etkin bir role sahip olan ve günlük hayatta aktif olarak kullanılan bir beceridir. Buna ek olarak, dinleme bireyin kullandığı ilk dil becerisidir. Çünkü çocukluktan yetişkinlik dönemine kadar olan süreçte birey etrafındaki insanları anlamak ve iletişimini devam ettirmek amacıyla dinleme becerisini kullanır. Dinleme işitme ile karıştırılmamalıdır. Çünkü dinleme etkinlikleri anlama amacıyla bilinçli olarak yapılan bir eylem özelliği taşıırken, işitme amaç olmadan ve bilinçsiz olarak kendiliğinden gelişen bir eylemler sürecidir.

2.5.2. Dinleme Anlama Stratejileri

Stratejiler dil kullanıcılarının hedef dilde öğrenmek istedikleri becerileri kolayca ve etkili bir şekilde kavramasını sağlayan araçlar bütünüdür. Dinlediğini anlama öğretiminin verimli şekilde yapılması açısından dinleme anlama stratejileri büyük önem taşır.

2.5.2.1. Dinleme Öncesi Stratejiler

“Dinleme öncesi strateji öğretmenin öğreteceği konu hakkında ön bilgileri vererek öğrenenleri hazırladığı bölümdür. Öğretmenler ve öğrenciler ne yapmak için dinlediklerini belirlemelidirler” (Carette, 2001, s.128).

Dinleme öncesi etkinliklerde öğretmenin görevi dinlemeye uygun sessiz ve sakin bir ortam hazırlamaktır. Örneğin dinletilecek olan hikâyeden yola çıkılarak “Annenizle bir çörek pişireceksiniz ve çörek için gerekli malzemeleri ve adımları göreceksiniz” gibi öğrencilerin merakını uyandıracak cümleler kurup öğrenciler senaryoya dâhil edilebilir. Ayrıca öğretilecek olan kelimelerin sesletimlerinin daha önceden öğrencilere söylenmesi dinleme etkinliği esnasında yeni öğrendikleri kelimeleri daha kolay anlamaları açısından önemlidir. Dinleme etkinlikleri yaptırmadan önce öğrencilerin cesaretini arttırmak ve motivasyonu yükseltmek için konunun ne olduğunun tahmin ettirilmesi de gereklidir. Böylece öğrenciler hata yapma korkusu olmadan kendilerini rahat bir şekilde ifade edip iletişime daha açık hale gelir.

2.5.2.2. Dinleme Sırasında Uygulanacak Stratejiler

“Yanıtlarını tamamlayabilme ve anladıkları verileri kontrol edebilmelerini sağlayacak ikinci dinleme, anlama konusunda zayıf olan öğrencileri güdüleme ve

kendilerini daha iyi hissettirebilmek için çok önemlidir. İleri düzeydeki öğrencilerde ikinci dinleme anladıkları arasında mantıklı ilişki kurarak, sentezleyebilecekleri daha zor alıştırmaların yapılabilmesine olanak sağlayacaktır” (Cornaire,1998, s.161).

Dinleme sırasında uygulanacak stratejilerden biri birinci dinleme, diğeri ise ikinci dinlemedir. İlk dinlemede okunan metnin anlaşılması sağlanmaktadır. Öğrencilere yöneltilecek olan “Olay nerede geçiyor?”, “Olaydaki kişiler kimler?”, “Ne yapıyorlar?” gibi sorular öğrencilerin dinletilen metni anlayıp anlamadığını kontrol etmek açısından öğretmene ipucu vermektedir.

İkinci dinleme birinci dinlemeye göre daha detaylı anlamayı gerektirir. İkinci dinlemede anladıkları ve metinde geçen durum hakkında bağlantı kurabilmeleri sağlanmaktadır.

Cornaire (1998, s.161), dinlemeyi on çeşide ayırmıştır. Bunlar sırasıyla:

- 1. Duymak için dinleme:** Konuşan bir kişinin söylediklerini anlayabilmek için yapılan dinlemedir.
- 2. Bulmak için dinleme:** Bir konu ya da bir kişi hakkında bilinmeyen öğrenmeye yönelik yapılan dinlemedir.
- 3. Seçmek için dinleme:** Bir kişi ya da konu hakkında sorulan ya da öğrenilmesi gereken olay ya da durum hakkında uygun olanı bulmaya yönelik yapılan dinlemedir.
- 4. Kim olduğunu anlamak için dinleme:** Konuşan kişinin kim olduğunu bulmaya yönelik yapılan dinlemedir.
- 5. Tanımak için dinleme:** Konuşan kişinin kim olduğunu keşfetmeye yönelik yapılan dinlemedir.
- 6. Anlam belirsizliğini kaldırmak için dinleme:** Farklı yetkinlik alanlarını (bilişsel, algısal... vb.) aktif hale getirmek için yapılan dinlemedir.
- 7. Tekrar biçimlendirmek için dinleme:** Analiz yapabilme ve yorumlayabilme yeteneğini harekete geçirmek amacıyla yapılan dinlemedir.
- 8. Sentez yapmak için dinleme:** Dinleme evreleri arasında anlamlı bağlantı kurmak amacıyla yapılan dinlemedir.

9. Etken olmak için dinleme: Eylemi anlamaya yönelik yapılan dinlemedir.

10. Sonuca varmak için dinleme: Dinlenen bir dinletin değerlendirilmesini yapmaya yönelik gerçekleştirilen dinleme çeşididir.

2.5.2.3. Dinleme Sonrası Uygulanacak Stratejiler

Dinleme etkinlerinden sonra öğrenciler hatalarını anlayıp bu hataların gelecek dinleme etkinliklerinde yapılmaması için kendilerine özgü stratejiler geliştirirler.

“Öğrenenler dinleme sonrasında onlardan ne beklendiğini, yani hangi etkinliği gerçekleştireceklerini bilmek zorundadırlar. Bilginin alınması, değerlendirilmesi amaca ya da dinleme projelerine bağlı olduğundan bu soruna dinleme öncesinde açıklık getirilmelidir. Bazı anlık olayları anlayabilmek için gereksiz bilgileri eleyen, bir süzgeçten geçiren seçici bir dinleme uygulamak gerekmektedir. Buna karşın, eleştiri amaçlı bir dinleme için (örneğin, bir radyo programının öğrenci gazetesinde eleştirilmesini içeren bir dinleme alıştırmasında) sunulan fikirlerin analiz edilmesi gerekmektedir” (Cornaire, 1998, s.164).

Dinleme sonrası etkinliklerde öğretmenler dinleme etkinliğinin ne ölçüde anlaşıldığını ölçmek amacıyla dinletilen ya da okunulan metne uygun sorular hazırlayarak bilginin ne derece öğrenildiğini değerlendirirler. Yine dinleme etkinliklerinin ölçülmesi amacıyla öğrencilere yazı çalışması, sözcük çalışması, kendi anladıklarını ifade etme çalışması ya da canlandırma gibi etkinlikler yaptırılır.

2.6. Dinleme Anlama Becerisini Geliştirecek Teknikler

Dinleme becerisi en zor kazandırılan beceri olmakla beraber en önemli becerilerin başında gelir. Çünkü dinleme becerisinin etkili bir biçimde öğrenciye kazandırılması diğer dil becerileriyle de bağlantılıdır. Çünkü çocuk karşısındaki muhatabının söylediklerini dinleyerek anlar ve iletişimin devamını bu yolla gerçekleştirir. Dolayısıyla, dinleme etkinliklerinin verimli olabilmesi için uygulanacak teknikler önem arz etmektedir.

2.6.1. Eylem İçerisinde Dinleme

Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek ve dinletilen sesli metinleri ya da konuşmaları daha iyi anlamalarını sağlamak amacıyla birçok teknik kullanılmaktadır. Bu tekniklerden biri eylem içerisinde dinleme tekniğidir.

Rost (1991, s. 19) tarafından geliştirilen eylem içerisinde dinleme tekniğinde üç unsur bulunmaktadır:

1. Öğrenen dinleme etkinliğini takip ederken düşünmede, iletişim durumlarını önceden söylemede etkin olmalıdır.
2. Öğrenciler sınıf içerisinde ya da sınıf dışında herhangi bir durumda ya da yerde kendi dinleme stratejilerini geliştirmek zorundadırlar. Dinleme anlama konusundaki ilerleme diğer dilsel becerileri de geliştirebilmektedir. Bu durumda öğretmen dilsel tüm becerilerin gelişiminde öğrenenlere rehberlik etmektedir.
3. Öğretmen öğrencilerinin dinleme anlama becerilerinin gelişiminde etkin bir araştırmacı olarak yer alır. Ayrıca öğretmen öğrencileri için farklı etkinlikleri düzenlenmesi ve hazırlanmasında rol oynamakla beraber öğrencileri için gerekli geri bildirim verme konusunda da etken olmalıdır.

Eylem içerisinde dinleme etkinliklerinde öğrenci de öğretmen de aktif rol oynar. Öğretmen, öğrencilerin dinleme becerisine katkı sağlayacak uygun dinleme araçları bulmayı hedeflerken, öğrenci de kendine uygun dinleme stratejileri uygulayarak dinleme becerisini geliştirmenin yollarını arar.

2.6.2. Dikkatli Dinleme

Dikkatli dinleme etkinliklerinde ortamın bu dinleme etkinliğini gerçekleştirmek için sakin olması gerekmektedir. Çünkü dikkatli dinleme etkinliği esnasında öğrencilerin dinledikleri sesli dokümana dikkatlerini vermeleri ve en ince ayrıntıları bile anlayarak dinlemeye dâhil olmaları beklenmektedir.

2.6.3. Seçici Dinleme

“Seçici dinleme aynı zamanda hızlı konuşmaları tam olarak kavrayabilmek, çeşitli tartışma ortamlarında konuşmacıların düşüncelerinin özünü yakalayabilmek için tercih edilen bir dinleme türüdür” (Özbay, 2005, s.77).

Seçici dinleme yaparken öğrenci sesli dokümandan ihtiyacı olan bilgileri seçer. Bu teknik yardımı ile öğrenci hem dinlemenin amacına yönelmiş hem de dinleme etkinliğindeki anahtar kelimeleri ve ipuçlarını kavramış olur.

2.6.4. Etkileşimli Dinleme

“Bu etkinlik öğrencilere etkileşim içerisinde anlamaya yardım eder” (Rost, 1991, s.20). Etkileşim kişilerin birbirleri ile temas kurması ve fikir alışverişi yapmasıdır. Etkileşimli dinleme etkinliklerinde de öğrenciler takım çalışması yaparak, birbirleri ile tartışarak verilen etkinlikleri çözmeye çalışırlar. Öğretmen ise bu dinleme modelinde rehber konumundadır. Öğrencileri yönlendirir ve doğruları bulmalarına yardımcı olur.

2.6.5. Yoğun Dinleme

“Bu etkinliğin amacı farklı sesler, dil yapıları ve anlamı değiştirmeyi etkileyebilecek sözcük seçimi konusunda öğrenciyi bilinçlendirmektir” (Rost, 1991, s.21). Bu dinleme türünde öğrenciler dikkatlerini vererek dinleme yapmak durumundadırlar çünkü aynı zamanda dil yapıları ve farklı seslere de odaklanmaları gerekmektedir. Öğrenciler bireysel olarak kendi anladıklarından yola çıkarak dinleme sürecini gerçekleştirirler. Farklı seslere odaklanma olması gerektiğinden birden fazla dinleme yapılabilir. Öğretmen dilin kullanımı konusunda öğrencilere geri dönüşler yapar.

2.6.6. Yaratıcı Dinleme

Yaratıcı dinleme, dinleyicinin kendi fikirleri ve dinlediklerinden yola çıkarak sentez yapma sürecidir. Katılımlı ve katılımsız olarak uygulanır.

Katılımsız dinlemede dinlenen sesli dokümandan yeni düşünceler üretilirken, katılımlı dinlemede ise dinleyicinin düşüncelerini genişletmek ve yaratıcılığını geliştirmek amacıyla sorular sorulur.

2.6.7. Not Alarak Dinleme

Not almak öğrencilerin dinleme esnasında dinlediklerini hatırlamalarına olanak sağlar. Bu dinleme etkinliği yapılırken öğrencilerin sesli dokümandan sadece anahtar kelimeleri ve temel noktaları not etmeleri beklenmektedir. Ayrıca bu etkinlik dinleme sonlandıktan sonra da dinleme etkinliği ile ilgili soruları cevaplarırken dinlenen metni hatırlamalarına yardımcı olacaktır.

2.7. Dinleme Anlama Becerisini Geliştirecek Yöntemler

Dinleme anlama becerisi iletişimin devamlılığı açısından önem teşkil etmektedir. Dinleme anlama becerileri kazandırmak amacı ile uygulanan bazı yöntemler vardır.

2.7.1. Elves Yöntemi

ELVES, İngilizce "Excite", "Listen", "Visualize", "Extend" ve "Savor" sözcüklerinin baş harflerinin bir araya gelmesinden oluşmuştur. Yöntemin beş aşaması vardır. Bu aşamalar şunlardır:

Ön Bilgilerin Hatırlanmasını Sağlama-Dikkati Çekme-Güdüleme

Öğrencilere bu aşamada dinletilecek metin ile ilgili sorular sorularak metin hakkında fikir yürütmeleri ve tahminde bulunmaları sağlanır. Böylelikle dinleme etkinlikleri yapılmadan önce öğrencilerin konu ile ilgileri merakları uyandırılmış olur.

Dinleme

Bir önceki aşama ile bağlantılıdır çünkü öğrenciler etkinlik ile ilgili fikir beyan ederek tahminde bulunmuş ve tahminlerinin sonuçlarını öğrenmek için dinleme etkinliği yapmaya hazır hale getirilmişlerdir. Bu noktada kimin tahmini gerçeğe en yakın çıkacak sorusu yönlendirilerek öğrencilerin arasında rekabet ortamı yaratılarak dinleme etkinliğinin daha verimli ve etkili bir süreç haline gelmesinin yolu açılmış olur.

Görüntüleme-Canlandırma

Dinleme zihinsel bir süreçtir ve dinleme etkinlikleri yapılırken her bireyin zihninde canlandırmalar gerçekleşir. Bireylerde bu canlandırmalar vasıtasıyla dinlenen metin üzerine sorulan soruları cevaplandırmaya çalışır. Görsel canlandırma dinlenen

metinlerin ya da seslerin hatırlanmasını kolaylaştırdığından dolayı dinleme etkinliklerinde canlandırma önemli bir yere sahiptir.

Geliştirme-Detaylandırma

Öğrencinin dinleme etkinliklerinde dinleme öncesi tahminde bulunma etkinliklerinden en son etkinliğe kadar olan süreci iyi değerlendirerek bilgilerinin üstüne bilgi eklemeleri ve bu bilgiler arasında bağlantı kurması beklenmektedir. Eğer öğrenciler anlamlı bağlantılar kurabiliyorsa dinleme etkinliğinin verimliliğinden söz edilebilir.

Özümseme Belleğe Yerleştirme

Öğrenciler dinleme etkinliklerine bireysel ve aktif katılım göstererek ve dinleme ile ilgili sorulara cevap vererek öğrenme süreçlerini gerçekleştirirler. Böylelikle öğrenilmesi beklenen bilgiler belleğe yerleştirilmiş ve özümsemiş olur.

2.7.2. Harmanlanmış Öğretim Yöntemi

Harmanlanmış öğrenmenin dil öğrenimine yararları şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Harmanlanmış öğrenme, öğrencinin bilgiye ulaşma yollarını zenginleştirerek web destekli materyaller ve etkinlikler aracılığıyla farklı kaynaklardan öğrenmesine olanak tanımaktadır.
2. Harmanlanmış öğrenme ile zaman ve mekân sınırlamaları ortadan kaldırılarak öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen iletişim ve etkileşiminin hem sınıf içinde hem de çevrim içi sunulan olanaklarla sürdürülmesi sağlanmaktadır.
3. Harmanlanmış öğrenme, öğrencinin, sadece öğretmen yönlendirmesine bağlı kalmadan kendi öğrenmesini düzenleyebilmesine olanak sağlanmakta ve bireysel öğrenme tercihlerine yönelik seçme alanlarını arttırmaktadır.
4. Harmanlanmış öğrenme ile öğrenme için sunulan alternatifler artmakta ve böylece öğrenciler ihtiyaçları ve gereksinimleri doğrultusunda öğrenmelerini gerçekleştirebilmektedirler.
5. Harmanlanmış öğrenme, e-öğrenmenin sunduğu olanaklarla, maliyeti daha düşük, kolaylıkla güncellenebilir, hızlı ve coğrafi konum

dezavantajlarını ortadan kaldıran bir öğrenme/öğretme yaklaşımıdır.
(Dağ, 2011, s.78)

Kısacası harmanlanmış öğrenme adından da anlaşıldığı üzere eğitimin sürecinin verimini arttırmak amacıyla eğitimin birçok yöntem ve yaklaşımını içinde barındıran bir öğrenme modelidir. Öğrencilerin çok yönlü eğitimine destek vermek amacıyla farklı materyaller yolu ile öğrenme sürecini gerçekleştirir. Harmanlanmış öğrenme modeli öğrenciyi kendi öğrenme modelini bulmaya yönlendirerek öğrenme sürecini kolaylaştırmayı amaçlamaktadır.

2.8. Dinlediğini Anlamada Öğretmenin Amaçları

Dinleme anlama etkinliklerinde öğretmenin amacı dinleme ortamını hazırlamak ve öğrencilerin seviyelerine ve yeteneklerine uygun materyaller araştırarak bunları diğer görsel materyallerden destek alarak yeniden biçimlendirmek ve öğrencilere bu dokümanları sunmaktır. Ayrıca öğrencilerin dinleme anlama becerilerini geliştirmesine destek olmaktır. Bundan dolayı da öğretmen dinleme anlama etkinlikleri sonunda dinleme etkinliklerinin anlaşılıp anlaşılmadığına yönelik testler ve sorular hazırlayarak dinleme becerilerini ölçmelidir. Öğrencilerin dinleme etkinliklerinde yaptıkları hataları değerlendirerek onlara yol göstermeli ve uygun stratejileri belirlemelerine olanak sağlamalıdır.

2.8.1. Öğretmenin Dinlediğini Anlamada Rolü

Öğretmen birçok yaklaşım (yapısal, iletişimsel, bilişsel vb.)ve öğrenme teorileri ile harmanlanmış olmalıdır. İletişimsel yaklaşımda olduğu gibi “...öğretmen hem grubun yönetiminden sorumlu hem de gruptaki öğrencilerin kendini gerçekleştirmesine ve ifade etmesine olanak sağlayıcı kişidir” (Martinez, 1996, s.39).

Bilginin sağlayıcısı olan öğretmen, eğitim ve öğretim sürecinde öğrencilere verimli olabilmek için günümüz teknolojik gelişmelerini özümseyerek, eğitimin getirdiği yenilikleri ve modellerini yakından takip etmelidir. Çünkü öğretmenin görevi yönlendiren, rehber olan, açıklayan ve düzeltten kişi olmaktır. Şavlı ve Yücelsin’e göre (2011, s. 83) “Çocuklar, doğumlarından 11 yaşına gelene kadar sosyolojik ve dilsel açıdan birden fazla dil öğrenmeye eğilimlidir. Eğer öğretmenler bu öğretim sürecini

daha etkili ve onların ihtiyaçlarına yönelik hazırlarlarsa öğrenciler ikinci bir yabancı dili daha etkili öğrenir.” Kısacası, öğrencilerinin ihtiyaçlarına yönelik eğitim öğretim ortamını hazırlamalı ve öğrencilerinin eğitim sürecinde aktif olarak yer almalarını sağlayarak onlara kendi kendilerine öğrenme ve keşfetme fırsatı vermelidir. Dinleme etkinliklerinde de dinleme becerisinin iyi bir şekilde kazandırılması için uygun teknik ve yöntemleri diğer materyaller ile zenginleştirerek sınıf ortamında uygulamaya koymalıdır.

2.8.2. Öğrencinin Dinlediğini Anlamada Rolü

Sınıf içinde bütün öğrenciler aynı hak ve özgürlüklere sahiptirler. Öğrenciler eğitim ortamından en iyi şekilde yararlanmak amacıyla öğretim sürecinde aktif bir katılım içinde olmalıdırlar.

Öğretmenlerin yönlendirmelerinden ve yol göstermelerinden yararlanarak kendi öğrenme modellerini bulmalı ve buna yönelik çalışmalarda bulunmalıdırlar. Dinleme etkinliklerinde hangi dinleme yönteminin öğrenme süreçlerine katkı sağladığını kavrayarak dinleme etkinliklerinin verimini arttırmayı hedeflemelidirler. Ayrıca dinleme süreçlerinde anlama düzeyini arttırmak amacıyla diğer öğrenciler ile etkileşim halinde bulunarak öğretmene ve diğer öğrencilere sorular yönlendirmeli ve kendilerine sorulan sorulara cevap vermelidirler.

2.9. Dinlediğini Anlama ve Görsel Materyal Kullanımı

Diller için Avrupa Ortak Başvuru Çerçevesi’nde (AOBM) belirlenmiş olan dil yeterliliği ölçütlerine göre, belirli düzeydeki yabancı dil yeterliliği, temel dil becerilerinin tümünün o düzeye ulaştırılmış olmasını gerektirmektedir (Conseil de l’Europe, 2001).

Dil öğretiminde iletişimin sağlanması dinleme becerisinin geliştirilmesine bağlı olarak gelişir. Dinleme becerisi dil ediniminde en zor gelişen beceridir. Bu beceriyi etkili hale getirmek diğer öğretim araçlarıyla desteklendiğinde hafıza için ve öğrenme sürecinin kolay tamamlanması için olanak sağlar.

“Ayrıca görselliğin duyuşsal etkisi, öğrencilerde izledikleri olayın kahramanının yerine veya onunla birlikte sözel tepkide bulunma isteğini oluşturarak dinleme ve konuşma öğrenimini olumlu yönde etkileyebilmektedir” (Şçukin, 2010, s.242).

Dinlediğini anlama etkinliklerinde odaklanma ve dikkatin önemi düşünüldüğünde dinleme etkinlikleri yapılırken görsel materyallerin yardımı yadsınamayacak kadar etkilidir. Görsel materyal dinleme etkinliklerini kolaylaştırarak, dinleyiciye ipuçları verir. Ayrıca görsel materyaller dinleyicinin dikkatini ve ilgisini canlı tutarak anlama sürecini hızlandırır.

Yukarıda da bahsi geçen tanımlardan yola çıkarak, sesli dokümanların görsel materyaller yardımı ile zenginleştirildiğinde anlama düzeyini arttırdığı, yaratıcılığı geliştirerek zihinsel gelişim sürecine katkı sağladığı ve öğrenme sürecini de hızlandırdığı söylenebilir.

2.9.1. Yabancı Dil Öğretiminde Görsel Materyalin Önemi

“Yabancı dil öğretiminde kullanılan görsel araçlar sınıf içerisinde doğal bir ortamın oluşmasında öğretmene yardımcı olmaktadır. Gerçek ortamlara yakın bir düzen içerisinde yabancı bir dili öğrenmek öğrencinin ilgisini çekmektedir. Yabancı dil öğretiminde görsel araçlar ile yapılacak etkinlikleri, öğretilen kelimeler ile kavramların daha kolay öğretilmesi ve öğrenilmesine yardımcı olması muhtemeldir” (Demirel, 1993, s.24).

Yabancı dil öğretiminde hedef dildeki kelimeleri öğretmek, dinleme anlama etkinliklerinin verimini arttırmak için görsel materyal kullanmak önemlidir. Görsel materyal desteği sayesinde öğrenciler hedef dilde öğrenmesi gereken kelimeleri kendi ana diline dönüş yapmadan ve dış dünyadan kazandığı bilgi birikimleri yardımıyla bağdaştırma yaparak öğrenir. Bu da hedef dilde iletişime rahat bir şekilde geçmesine olanak sağlar. Görsel materyal yardımı ile dilsel kodları çözer. Görsel materyaller sayesinde dinlediği metinlerdeki kelimeleri daha kolay hatırlar. Dolayısıyla yabancı dil öğretiminde görsel materyalin işlevi ve kullanımı önem taşımaktadır.

2.9.2. Görsel Materyalin Tanımı

Görme duyusunu faal hale getirmek için kullandığımız araçlar görsel materyallerdir. Resimler, fotoğraflar, afişler, posterler, kartpostallar, broşürler görsel materyallere örnektir. Görsel materyaller eğitimde geleneksel öğretim yönteminden modern öğretim yöntemlerine geçildikten sonra gerek ana dili eğitimde gerekse yabancı dil eğitiminde kullanılmaya başlanmıştır. Özellikle dinleme ve dinlediğini anlama etkinliklerinde anlama sürecini kolaylaştırdığından yine tercih edilen materyaller arasındadır. Dinleme anlama öğretiminde daha çok görsel-işitsel araçlardan yararlanılmaktadır.

“Görsel-işitsel araçlar; sunumu basitleştirmek, düşünmeyi canlandırmak, önemli noktaları vurgulamak, karşılaştırma yapmak, ilişkileri göstermek, yeni kavramları ve detayları açıklamak, varlıkların nitel boyutlarını sergilemek, amacıyla kullanılırlar. Bu materyaller öğrenenlerin dikkatini çekme, farklı bakış açıları sağlama özelliklerinden dolayı eğitimsel faaliyetlerde kullanılmaktadır. Bu araçların sınıf ortamında kullanılması gerektiğinin bilinmesi gereklidir” (Çelik, 2010, s. 41).

2.9.3. Görsel Materyal Çeşitleri

“Öğretim materyali, hedefleri gerçekleştirmek amacıyla araç ve gereçlerden faydalanarak yapılan ders sunum içeriklerini kapsar” (Yanpar, 2007, s. 9).

Eğitimde köklü değişimlerin yaşandığı bir çağda, eğitim öğretim materyallerinde de farklılıklar olmaktadır. Eğitimde kullanılan materyallerde görseller öğrencilerin daha iyi anlamasını sağlamak ve ilgilerini çekmek amacıyla daha yaygın kullanılır hale gelmiştir. Eğitim öğretimde kullanılan görsel materyal çeşitleri şu şekilde sıralanabilir:

2.9.3.1. Karikatür

Eğitimde karikatürden yararlanmak öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal olarak gelişmesine katkıda bulunur. Öğrencilerin birbiri ile bağlantılı olarak gördüğü resimleri kendi anladığı gibi yorumlamasına olanak sağlayarak yaratıcı düşünme becerisinin gelişimine fayda sağlar.

2.9.3.2. Resim ve Fotoğraf

Kullanılan resimler ve fotoğraflar basit şekillerden oluşan araçlar olmamakla beraber, kişilere belli bir mesaj vermeyi hedefleyen araçlar bütünüdür. Ayrıca verilmek istenen mesajın daha kolay aktarılması ve anlamının daha kolay gerçekleşeceği düşünüldüğü zaman eğitim öğretim alanında da vazgeçilmez unsurlardır.

Eğitim-öğretim ortamında resimlerin ve fotoğrafların kullanılması verilmek istenen bilgilerin zihinde canlandırılmasını sağlamak, anlamayı kolaylaştırmak, yaratıcılığı geliştirmek gibi amaçlara hizmet etmesinden dolayı önemlidir.

2.9.3.3. Afiş

Afişler; bir sözcüğü, bir tümceyi, dilsel bir yapıyı ya da bir düşünceyi anlatmak için hazırlanan görsel araçlardır. Afişler dilsel yapıların şekil ile aktarılmasıdır. Her yaş grubundan öğrencinin dikkatini çekmek amacıyla kullanılabilecek öğelerdir.

Sınıf veya koridor duvarlarına asılan afişler öğrencilerin dikkatini çeker ve pasif olarak öğrenmelerine yardımcı olur. Öğrencilerin zihnine sözcükleri, tümceleri ya da dilsel yapıları yerleştirmek için afişlere her derste sıklıkla başvurulmaktadır. Afişlerdeki resimler, kullanılış amacına göre farklı büyüklükte ya da küçüklükte olabilir. Her yaş gruplarına yönelik ve dil öğretiminde sıklıkla başvurulabilecek öğelerdir.

2.9.3.4. İllüstrasyon

“Başlık, slogan ya da metin gibi sözel unsurları görsel olarak betimleyen ya da yorumlayan bütün unsurlara genel olarak “illüstrasyon” adı verilir” (Becer, 2002, s. 210). Ayrıca illüstrasyon hayali ürünler olduğu ve gerçeği tam olarak yansıtmadığı için öğrencilerin hayal gücünü geliştirmesine ve buna bağlı olarak daha kalıcı ve kolay öğrenmelerine yardımcı olur.

2.9.3.5. Grafik ve Tablo

Birbirleriyle ilgilerine göre düzenlenerek yazılmış şeylerin hepsi (TDK, 2005, s.1881) olarak tanımlanan tablo eğitim-öğretim ortamlarında kullanılan görsel türlerden biridir.

Okul öncesi dönemde resimler, fotoğraflar, şimşek kartlar ve karikatürler kadar grafik ve tabloların da önemli bir yeri vardır. Grafik ve tablolar ile öğretilmek istenen konular

zenginleştirilerek çocukların daha kolay anlaması sağlanır. Örneğin, anaokulu 6 yaş gruplarında alfabeyi öğrenen çocukların eğitim süreçleri kesik çizgilerden oluşan harfler defterlere yazılarak gerçekleşir. Çocuğun el becerisini kullanarak söz konusu çizgilerin üzerinden geçmesi beklenir. Böylelikle çocuk, harflerin yazımını şekillerle pekiştirirken kolay öğrenmiş olacak, hem de kas gelişimi desteklenmiş olacaktır.

2.9.3.6. Şimşek Kartlar

Yabancı dil öğretiminde kelime öğretimi önemli bir yere sahiptir ve kelime öğretiminde birçok farklı yöntem kullanılabilir. Bu yöntemlerden biri de şimşek kartlar yoluyla kelime öğretimidir. Şimşek kartlar öğrencilerin ilgisini arttırarak onlarda merak uyandırmaktadır. Şimşek kart kullanımı öğrencilere aktarılmak istenen bilgileri daha kolay öğrenip, hafızada tutmalarına yardımcı olan bir materyal çeşididir.

Yabancı dil öğretiminde kullanılacak resimlerde ve şimşek kartlarda aşağıdaki özellikler aranmalıdır:

- Şimşek kartlar çocuğun ilgisini çekecek şekilde tasarlanmış olmalıdır.
- Şimşek kartlarda kullanılacak olan resimlerin profesyonel çizim olması gerekmektedir.
- Her resim her yaş grubu için uygun olmayacağından, resimler ilgili yaş grubuna uygun olarak seçilmelidir.
- Resimler öğretilecek konu ile bağlantılı olmalı ve öğrenme sürecini desteklemelidir.
- Resimler ve kullanılan şimşek kartlar öğretilecek kelime ya da cümle grubunu net bir şekilde ortaya koymalıdır.
- Resimler ve ya şimşek kartlar ahlak kurallarına uygun olmalıdır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde çalışmada uygulanan yöntem, çalışma grubu ve çalışmanın analizi anlatılmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden deneysel ve betimsel yöntem kullanılmıştır. “Deneyde tek değişkenli tek grup öntest-sontest modeli kullanılmıştır. Söz konusu modelde bağımlı değişkene ilişkin ölçümler uygulama öncesinde öntest ve uygulama sonrasında sontest olarak aynı denekler üzerinde yapılır”(Büyüköztürk ve diğerleri, 2010,s.198). Araştırmanın varsayımına ilişkin bağımsız değişken görsele dayalı dinleme etkinliği, bağımlı değişken ise öğrencilerin dinlediğini anlama becerisidir. Bu modelde araştırmacı gruplardan birini deney grubu diğerini de kontrol grubu olarak seçerek, her iki gruba da öntesti uygular. Daha sonra deney grubunda gerçekleştirilen uygulamalardan sonra kontrol grubu ve deney grubuna sontest uygulayarak iki grup arasındaki değişimleri gözlemleyerek çalışmanın sonuçlarını analiz eder. Anaokulu öğrencilerine uygulanan bu çalışmada öğrencilerin dinlediklerini anlamaları, dinlenen ve okunan metinleri anlamaları ve kelime hazinelerinin artıp artmadığı incelenmiş ve görsel materyalin dinlediğini anlamadaki etkisi sınanmıştır.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarına deneysel uygulama öncesi araştırmacı tarafından geliştirilen “Kelime Testi” uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrencilere 6 haftalık görsel materyal destekli dinlediğini anlama etkinlikleri yapılmış, kontrol grubuna da bu süreç boyunca geleneksel dinleme etkinlikleri yapılmıştır. Uygulamanın sonunda farklılıkları ortaya koymak amacıyla çalışmanın başında ve sonunda uygulanan öntest, sontest olarak tekrar uygulanmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni özel bir okulda öğrenim gören 4-5 yaş grubundaki 20 öğrencidir. Araştırmanın örneklemini, 2018-2019 eğitim öğretim yılının bahar yarıyılında özel bir

okulda öğrenim gören 4-5 yaş grubundaki anaokulu öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubu 10 kişi kontrol grubu, 10 kişi ise denek grubunu oluşturan 20 öğrenciden oluşmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Görsel materyal destekli dinlediğini anlama testinin geliştirilmesine yönelik öncelikle ölçme aracıyla kullanılacak hikâyeler ve görsel materyaller belirlenmiştir. Materyal olarak “ La galette” ve “Un tour en bateau” isimli iki adet hikâyeye ve bu hikâyelere uygun nitelikte ve öğrencilerin dikkatini çekecek görseller seçilmiştir. Çocuklara uygulama esnasında okunan metinler 4-5 yaş grubunun ilgisine yönelik olarak seçilmiştir. Seçilen okuma metinlerinde geçen kelimeler öğrencilerin ders kitaplarındaki konular incelendikten sonra sınıf içi işlenen konulara paralel olarak seçilmiştir. Seçilen bu materyallere ilişkin araştırmacı tarafından 10’ar soruluk iki adet biri uygulama başında ve sonunda olacak şekilde test uygulanmıştır.

Uygulama özel bir okulun anaokulu kademesindeki 4-5 yaş grubu öğrencileri üzerinde toplam altı haftalık süreçte gerçekleştirilmiştir. Etkinliklerin daha güvenilir olması açısından çalışmaya 4-5 yaş grubundaki öğrencilerin tamamı dâhil edilmiştir. Uygulamaya başlamadan önce deney ve kontrol gruplarının araştırmanın bağımlı değişkenine ilişkin durumlarını test etmek amacıyla öntest olarak araştırmacı tarafından geliştirilen kelime testi uygulanmıştır. Kelime testinde sorulan sorular öğrencilerin anlama düzeyine uygun olması açısından görsel materyallerle desteklenerek öğrencilere sunulmuş ve seçilen kelimeler metnin içerisinde seçilen hedef kelimelerdir. Araştırmada görsel materyallerin hafızada tutmayı kolaylaştırdığı düşünülerek resimler ve şimşek kartlar kullanılmıştır. Seçilen görsel materyaller çocukların yaşlarına uygun olarak çocuklara okunan metinler içerisinde seçilmiştir.

Çalışma esnasında kontrol grubu öğrencileri geleneksel dinleme ve okuma etkinlikleri yaparken, deney grubu öğrencileri görsel materyaller ile desteklenen dinleme ve okuma etkinlikleri yapmıştır. Deneysel işlemin sonunda öntest olarak sunulan veri toplama araçları deney ve kontrol gruplarına sontest olarak verilmiştir.

Testin güvenilirliği açısından puanlama yapılırken öğrencilerin isimleri kâğıtların üzerine yazılmadan puanlama yapılmıştır. Hazırlanan sorular hikâyenin başında ve sonunda iki

grupta yer alan öğrencilere sorulmuş, verilen cevaplar karşılaştırılarak analizi yapılmıştır.

Verilerin çözümlenmesi aşamasında görsel materyal destekli dinleme etkinliği sırasında ve sadece işitsel etkinlik sırasında görsel materyalin dinlemeye olan etkilerini ölçmek amacıyla ve istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla betimsel istatistik yöntemine başvurulmuştur.

Tüm istatistikler Spss 22.00 paketi aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Söz konusu etkinlik sonunda her gruptaki öğrencilerin öntest-sontest puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuş, verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Mann Whitney U Testi ve Wilcoxon Testi ile analiz edilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

“Görsel materyallerin dinlemeye olan etkisinin incelendiği bu çalışmada öntest- son test kontrol gruplu deneysel model uygulanmıştır. Bu modelde katılımcılar, deneysel işlemten önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler” (Büyüköztürk, 2007, s.19). Çalışmada bağımlı değişken dinleme etkinlikleri, bağımsız değişken ise dinleme etkinliklerinde görsel materyal kullanımı olmuştur.

Çalışmada uygun örnekleme yöntemiyle seçilmiş özel bir okulda seçkisiz olarak belirlenmiş anaokulu kademesinden 20 öğrenci örneklem olarak alınmıştır. Seçilen öğrencilerden 10 tanesi kontrol grubu, 10 tanesi de deney grubu olarak yine seçkisiz bir şekilde belirlenmiştir. İki gruba da dinlediklerini anlama öntestinin uygulanmasının ardından, kontrol grubundaki öğrencilere dinleme etkinlikleri görsel materyal desteği olmadan yapılmış, deney grubundaki öğrencilere ise görsel materyaller ile zenginleştirilmiş dinleme ve okuma etkinlikleri yapılmıştır.

6 haftalık süreci kapsayan dinleme etkinliklerinin ardından, her iki gruba da çalışma sonunda dinleme anlama başarı testi son test olarak uygulanmıştır. Yapılmış olan öntest- sontest sonuçları t testi tekniği ile değerlendirilmiş ve sonuçlar analiz edilmiştir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma kapsamında çocuklar ile yapılan uygulamada iki adet metin kullanılmıştır. İlk uygulama 04.03.2019-18.03.2019 tarihleri arasında kısa bir hikâye ile yapılmıştır.

Ek 1

La Galette
Aujourd’hui, Mélanie prépare une galette avec sa maman.
Mélanie mélange la poudre d’amandes, le sucre, le beurre et les œufs.
La frangipane est prête.
Mélanie place la pâte au fond du moule.
Elle recouvre la pâte avec la frangipane.
Elle place la fève dans la galette.
Maman met la galette dans le four.
La galette est cuite.
Mélanie et sa maman se régalent.

Hikâye içinde yiyeceklerin geçtiği “Galette” isimli bir metindir. Ek 1’deki hikâye kontrol grubuna uygulanmıştır. Metin deney grubundaki öğrencilerin anlamasını kolaylaştırmak için görsel materyaller yardımı ile zenginleştirilmiştir.

Ek 1’deki hikâye üç hafta boyunca deney grubuna görsellerle desteklenerek okunmuş, kontrol grubuna görsel materyaller olmadan okunmuştur. Birinci hafta sonunda hem kontrol grubu hem de deney grubundaki öğrencilerin anlamalarını ölçmek için onlara “Hikâyeden ne anladınız?”, “Hikâyedeki kızın adı neydi?”, “Hikâye nerede geçiyor?”, “Hikâyenin sonunda ne oldu?” gibi sorular sorulmuştur. İkinci hafta sonunda öğrencilere akıllarında kalan kelimeler sorulmuştur. Üçüncü haftada ise hikâyede

kullanılan şimşek kartlar gösterilerek parçada geçen kelimelerin ne olduğu sorulmuştur. Ayrıca hikâyenin başında ve sonunda öğrencilerin anladıklarını somutlaştırmak ve daha iyi analiz edebilmek için 10 soruluk bir test uygulanmıştır. Bu testin son beş sorusu sözel olarak uygulanıp puanlama yapılmıştır.

Ek 3'deki görseller yoluyla hazırlanmış test hem uygulamanın başında hem de sonunda kontrol grubu ve deney grubundaki öğrencilere uygulanmış ve ilk uygulama ile son uygulamadaki puanları karşılaştırarak analizi yapılmıştır.

İkinci hikâye “ Un Tour en Bateau” 01.04.2019-15.04.2019 tarihleri arasında kontrol ve deney grubundaki öğrencilere üç hafta süreyle aynı yöntemlerle uygulanmıştır.

Ek 4

Un Tour en Bateau

Aujourd'hui, il fait beau.

Léo et Marie sont jumeaux.

Les jumeaux font un tour en bateau.

Il y a un drapeau à l'avant du bateau.

Un corbeau se pose sur le drapeau.

« Comme il est beau ! » dit Marie.

Marie s'approche de l'oiseau.

Le corbeau s'envole très haut dans le ciel.

Kontrol grubuna uygulanan Ek 4'deki hikâye metni deney grubundaki öğrencilerin anlamasını kolaylaştırmak amacıyla bir önceki örnekte olduğu gibi görsel materyaller ile zenginleştirilmiştir.

Ek 4'deki hikâye üç hafta boyunca deney grubuna görsellerle desteklenerek okunmuş, kontrol grubuna görsel materyaller olmadan okunmuştur. Birinci hafta sonunda hem kontrol grubu hem de deney grubundaki öğrencilerin anlamalarını ölçmek için onlara

“Hikâyeden ne anladınız?”, “Hikâyedeki ikizlerin adı neydi?”, “Hikâyeye nerede geçiyor?”, “Hava nasıldı? “Hikâyenin sonunda ne oldu?” gibi sorular sorulmuştur. İkinci hafta sonunda öğrencilere akıllarında kalanlardan yola çıkarak hikâyeye örgüsü dizdirilmiştir. Üçüncü haftada ise hikâyede kullanılan şimşek kartlar gösterilerek parçada geçen kelimelerin ne olduğu sorulmuştur. Ayrıca hikâyenin başında ve sonunda öğrencilerin anladıklarını somutlaştırmak ve daha iyi analiz edebilmek için 10 soruluk bir test uygulanmıştır. Bu testin son beş sorusu sözel olarak uygulanıp puanlama yapılmıştır.

Uygulamaya başlamadan ve üçüncü haftanın sonunda Ek 6’daki test hem kontrol grubu hem de deney grubu öğrencilerine uygulanmıştır. Uygulamanın son beş sorusu şimşek kartlar yardımı ile öğrencilere gösterilerek sorularak sözel olarak uygulanmış ve puanlama buna göre yapılmıştır.

Veri toplama araçlarının uygulanmasının ardından öğrencilerin öntest ve sontest ölçek puanlarının üzerinde gerekli olan istatistiksel işlemler gerçekleştirilmiştir. Grupların öntestlerinden ve sontestlerinden elde ettikleri başarı puanlarını test amacıyla Mann Whitney U Testi, Wilcoxon Testi ve T testi uygulanmıştır. Öntest puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını ölçmek amacıyla T-testi uygulanmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Tablo 4.1. Uygulanan Test Puanları İçin Betimsel Değerler

Grup	Puanlar	N	Min	Max	Ort.	ss
Deney Grubu	Hikâye 1 İçin Öntest	10	5	15	9,00	3,162
	Hikâye 1 İçin Sontest	10	30	50	45,00	7,071
	Hikâye 2 İçin Öntest	10	5	15	9,00	3,162
	Hikâye 2 İçin Sontest	10	40	50	49,00	3,162
Kontrol Grubu	Hikâye 1 İçin Öntest	10	5	15	8,00	3,496
	Hikâye 1 İçin Sontest	10	5	15	9,50	2,838
	Hikâye 2 İçin Öntest	10	5	10	6,50	2,415
	Hikâye 2 İçin Sontest	10	5	10	8,00	2,582

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi uygulamaya katılan deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin sayıları (N) birbirlerine eşittir. Tablo 4.1’de deney grubu öğrencilerinin ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontest sonucunda hikâyeler üzerine sorulan sorulara verdikleri cevaplar üzerinden aldıkları ortalamalar (X) ve notlar görülmektedir. Her test için 10 soru sorulmuş ve soruların puanlaması 50 tam puan üzerinden yapılmıştır. Birinci sütunda deney grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamaları (X) ve standart sapmaları (ss) verilirken, ikinci sütunda kontrol grubu öğrencilerinin sonuçları verilmiştir. Bu tabloda, hikâye 1 (Galette) öntest öncesi kontrol grubu($X=8,00;sd=3,496$) ve deney grubu($X=9,00;sd=3,162$) arasında çok az bir farklılık olduğu saptanmıştır. Fakat hikâye 1 sontest sonucunda görsel materyal desteği ile dinleme etkinliği yapan deney grubu ($X=45,00;sd=7,07$) ve görsel materyal olmadan dinleme etkinliği yapan kontrol grubunun ($X=9,50;sd=2,838$) puanlarında anlamlı bir değişiklik olduğu gözlemlenmiştir. Bu verilere göre tabloyu açıklayacak olursak, deney grubundaki öğrencilerin dinlediğini anlama başarısındaki artış, kontrol grubundaki öğrencilerin başarısında meydana gelen artıştan anlamlı derecede yüksektir. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin “Kelime Testi”nden elde ettikleri kelime öğrenme başarıları da kontrol grubundaki öğrencilerden fazla olmuştur. Bu bulgu, deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden görsel materyal desteği ile

dinlediğini anlama başarılarında deney öncesine göre deney sonrasında daha fazla bilgi ve kazanç elde ettikleri ve görsel materyalin dinleme eğitime olan katkısının daha etkili olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.1’de hikâye 2’nin (Un tour en bateau) betimsel analiz sonuçlarına göre deney grubu ($X=9,00$; $sd=3,162$) ve kontrol grubu ($X=6,50$; $sd=2,415$) arasında öntest sonuçlarında anlamlı bir farklılık çok yüksek olmamasına rağmen, sontest sonuçlarında yine görsel etkeni deney grubunun ($X=49,00$; $sd=3,162$) başarı düzeyine kontrol grubuna ($X=8,00$; $sd=2,582$) göre anlamlı ölçüde artırmıştır. İkinci olarak seçilen hikâyenin deney ve kontrol grubu öğrencileri üzerindeki karşılaştırılmasından da aynı sonuçlar elde edilmiştir. Hikâye görsel materyaller desteği ile öğrencilere sunulmadan önce her iki grubun da dinlediğini anlama başarılarında ve kelime hazinesi bakımından herhangi bir değişim olmamıştır. Çünkü çalışmanın başında iki grubun da bilgi düzeyleri birbiri ile aynıdır. Dolayısıyla öntestin sonuçlarında iki grup içinde herhangi bir olumlu değişim gerçekleşmemiştir. Fakat hikâyenin görsel materyal ile desteklenerek deney grubuna sunulması sonucunda, geleneksel yöntem ile etkinlikleri yapan kontrol grubu arasında farklılıklar gözlemlenmeye başlanmıştır. Farklılıkların gözlenme nedeni deney grubunun hikâyedeki olayları görseller yoluyla dinlemesi ve kazandırılmak istenen kelimeleri hikâyede hem görüp hem duymalarından kaynaklı olarak hafızalarına kolayca yerleştirebilmeleridir. Kontrol grubundaki öğrencilere hikâyeler sadece okunduğu herhangi bir görselle desteklenmediği için anlama düzeylerinde ve kelime öğrenme düzeylerinde herhangi bir artış olmamıştır.

4.2. Hikâye 1 ve Hikâye 2 Öntest Puanlarının Deney ve Kontrol Grupları Arasında Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Tablo 4.2. Hikâye 1 ve Hikâye 2 Öntest Puanlarının Deney ve Kontrol Grupları Arasında Karşılaştırılması

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Hikâye 1 Öntest	Deney	10	11,40	114,00	41,00	-,76	,450
	Kontrol	10	9,60	96,00			
	Toplam	20					
Hikâye 2 Öntest	Deney	10	12,65	126,50	28,50	-1,83	,067
	Kontrol	10	8,35	83,50			
	Toplam	20					

Tablo 4.2’de hikâye 1 (Galette) ve hikâye 2 (Un tour en bateau) ön test sonuçlarının kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ortalamalarının ve puanlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Hikâye 1 için deney grubu ve kontrol grubu öntest ($z=-,76$; $p>,05$) ve Hikâye 2 için deney grubu ve kontrol grubu ön test ($z=-1,83$; $p>,05$) sonuçları anlamlı bulunmamıştır. Görsel materyal desteği olmadan yapılan öntest uygulamasında kontrol grubu ve deney grubu öğrencilerinin arasındaki test puanlarının başarısı iki grup içinde benzerlik göstermektedir. Kontrol grubu ve deney grubundaki verilerin benzerlik göstermesinin nedeni, her iki grubunda çalışmanın başında eşit durumda olmasından kaynaklanmaktadır. Çünkü çalışmanın başında öğrencilerin bilgi düzeyleri birbirine eşittir. Her iki gruba da herhangi bir görsel materyal gösterilmemiş ve her iki grupta kelimelere bilgileri doğrultusunda cevaplar vermişlerdir. Dolayısıyla hikâyenin başında yapılan bu çalışma grupların çalışmaya eşit olarak başladıklarını göstermektedir.

4.3. Deney Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Tablo 4.3. Deney Grubu Hikâye 1 ve Hikâye 2 Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	z	p
Hikâye 1 Öntest- Sontest	Azalanlar	0	,00	,00	-2,87	,005
	Artanlar	10	5,50	55,00		
	Eşit	0				
	Toplam	10				
Hikâye 2 Öntest- Sontest	Azalanlar	0	,00	,00	-2,87	,004
	Artanlar	10	5,50	55,00		
	Eşit	0				
	Toplam	10				

Tablo 4.3’de görsel materyalin dinleme anlama etkinliklerindeki etkisini ölçmek amacıyla deney grubunun hikâye 1 (Galette) ve hikâye 2 (Un tour en bateau) öntest ve sontest sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ölçmek amacıyla Wilcoxon testi ile analiz yapılmıştır. Bu yapılan analiz sonucunda deney grubu hikâye 1 (Galette) ($z=-2,87$; $p<,01$) ve hikâye 2 ($z=-2,87$; $p<,01$) puanları istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık sontest lehine gerçekleşmiştir. Yani, dinleme etkinliklerinde kullanılan görsel materyallerin dinleme üzerine olumlu bir etkisi olmuş,

hikâye 1 (Galette) ve hikâye 2 (Un tour en bateau) için deney grubu öğrencilerinin son test puanlarında başarı düzeyleri anlamlı bir şekilde yükselmiştir. Her iki grupla yapılan öntest ve sontest etkinliklerinde iki grubun öntest sonuçları benzer durumdadır. Çünkü çalışmanın başında öğrencilere görsel materyal desteği ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Fakat iki grubun sontest sonuçları karşılaştırıldığında hikâyedeki kelimeleri görerek dinleyen deney grubu ile geleneksel dinleme etkinlikleri yapan kontrol grubu arasında farklılıklar meydana gelmeye başlamıştır. Görsel materyal desteği ile etkinlik yapan deney grubunun anlama düzeyi gelişmiş, kelimeler akıllarında kalmış ve kalıcı öğrenme gerçekleşmiştir. Fakat kontrol grubu sadece dinleyerek kelimeleri öğrenememiş ve anlama düzeylerinde bir artma olmamıştır.

Görsel materyal desteği ile dinleme etkinliği yapan deney grubu öntest sonuçlarından sonra sontest uygulamasında başarısını artırarak görsel materyalin dinlemeye olan etkisini kanıtlamış olmuştur.

4.4. Kontrol Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırmasına Yönelik Bulgular

Tablo 4.4. Kontrol Grubu Hikâye 1 ve Hikâye 2 Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	z	p
Hikâye 1	Azalanlar	0	,00	,00	-1,73	,083
	Artanlar	3	2,00	6,00		
	Eşit	7				
	Toplam	10				
Hikâye 2	Azalanlar	0	,00	,00	-1,73	,083
	Artanlar	3	2,00	6,00		
	Eşit	7				
	Toplam	10				

Tablo 4.4’de kontrol grubunun hikâye 1 ve hikâye 2 ön test ve sontest sonuçları arasındaki farklılığı analiz etmek amacıyla Wilcoxon testi kullanılmıştır. Bu test sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklılık hikâye 1 ($z=-1,73;p>,05$) ve hikâye 2 ($z=-1,73;p>,05$) puanları için istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Kontrol grubunun etkinlikler boyunca herhangi bir gelişme gösterememesinin sebebi geleneksel yöntemlerin dinleme etkinliklerinde ve kelime

öğretimi etkinliklerinde yetersiz kaldığını göstermektedir. Öntest sonucunda iki grup için de aynı olan sonuçlar sontest sonuçlarında değişiklik göstermiş ve kontrol grubu başarısını geliştiremeyerek anlama düzeyinde ya da kelime öğretimi düzeyinde herhangi bir gelişim gösterememiştir. Özellikle görsel materyalin küçük yaş gruplarında önemi düşünüldüğünde kontrol grubunun her iki etkinlik üzerindeki başarı düzeylerinin gelişmeme nedenini görsel materyalin yeteri kadar kullanılmaması kaynaklı olduğu sonucuna varılabilir.

4.5. Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Tablo 4.5. Hikâye 1 ve Hikâye 2 Sontest Puanlarının Deney ve Kontrol Grupları Arasında Karşılaştırılması

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Hikâye 1 Sontest	Deney	10	15,50	155,00	,000	-3,92	,000
	Kontrol	10	5,50	55,00			
	Toplam	20					
Hikâye 2 Sontest	Deney	10	15,50	155,00	,000	-4,04	,000
	Kontrol	10	5,50	55,00			
	Toplam	20					

Tablo 4.5’de deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin hikâye 1 ve hikâye 2 öntest son test puanları karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda hikâye 1’de deney grubu ($X=15,50$) ve kontrol grubunun ($X=5,50$) aritmetik ortalamaları ve hikâye 2’de deney grubu ($X=15,50$) ve kontrol grubunun ($X=5,50$) aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Mann Whitney U testi ile yapılan istatistik sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık hikâye 1 sontest ($z=-3,92; p<,001$) ve hikâye 2 son test ($z=4,04; p<,001$) anlamlı bulunmuştur. Bu analizler sonucunda deney ve kontrol gruplarını her iki hikâye testi puanları açısından da farklılaştıklarını söylemek mümkündür. Görsel materyal ile dinleme etkinliği yapan deney grubunun başarısının görsel materyal olmadan dinleme etkinliği yapan kontrol grubundan daha yüksek başarı elde ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu tablolar, görsel materyalin dinleme ve öğrenme sürecindeki etkisini kanıtlamıştır.

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Nicel araştırma yöntemlerinden deneysel ve betimsel yöntemin kullanıldığı bu çalışmada özel bir okuldaki 4-5 yaş grubundaki çocuklardan oluşan iki sınıftaki 20 çocukla bir çalışma yapılmış ve deney grubunu oluşturan 10 çocuğa görsel materyaller ile zenginleştirilmiş sesli okuma, 10 öğrenciden oluşan kontrol grubuna ise sadece okuma etkinlikleri yapılmıştır. Gözlemler sonucunda uygulamanın yapıldığı kontrol grubu ve deney grubu ile ilgili bilgiler değerlendirilip analiz edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda deney grubunun ve kontrol grubunun dinlediğini anlama düzeyleri arasındaki farklılık ve deney grubu öğrencilerinin “Kelime Testi”nden elde ettikleri başarı düzeyinden sonra yapılan deney, deney grubu öğrencilerinin lehine gerçekleşmiştir. Deney grubunun yapılan etkinlikler esnasında görsel materyal ile zenginleşmiş okuma metinlerini dinlemesi hedef kelimelerin kazandırılmasında etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuç alan yazında belirtilen görüşleri ve bulguları da destekler niteliktedir.

Çelik’e göre (2010, s. 41) görsel materyaller işitilen soyut kavramları somutlaştırmak ve zihinde canlandırmayı kolaylaştırarak kalıcılığı artırma açısından önemlidir. Çünkü küçük yaşlarda yabancı dili öğretirken kelime hazinesinin geliştirilmesi önemli bir rol oynar. Erken çocukluk döneminde öğretilen kelimeler daha sonraki yıllarda yerini cümlelere bırakacağından dil öğretiminde vazgeçilmezdir. Çocukların görsel destek olmadan zihinde canlandırma yapabilmeleri yetişkinlere göre zor olduğundan özellikle küçük yaş gruplarında öğrencilere gösterilen resimler, afişler, posterler, şimşek kartlar dilin gelişim göstermesi bakımından sık kullanılan materyaller olmalıdır. Kingen’in (2000, s. 271) söyledikleri uygulanan çalışmayı destekler niteliktedir: “Dinleme çoğu zaman izleme eşliğinde gerçekleşir. Görsel işitsel nitelik taşıyan materyaller dinleyicilerin daha kolay anlamalarını ve hatırlamalarını sağlar.”

Söz konusu çalışmada deney grubu öğrencileri kelimelerin resimlerini hem görmüş hem de duymuş ve bunun sonucunda da anlama düzeyleri gelişerek kelime dağarcıklarında artış olmuş ve kalıcı öğrenme gerçekleşmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin öntestten ve sonteste kadar olan aşamada herhangi bir başarı elde edememiş çünkü sadece dinleme etkinlikleri yapmışlardır. Bu da özellikle küçük yaş gruplarında, destekleyici materyallerin dil gelişim aşamasında daha çok kullanılmasının gerekliliğinin altını çizmektedir.

Yabancı dil öğretiminde geleneksel yöntemlerin yerini iletişimsel yöntemlerin almasıyla birlikte öğretmenler, öğretmen odaklı eğitimden öğrenci merkezli eğitime geçerek yabancı dil öğretiminde öğrencilerin ilgilerine, isteklerine hitap eden, motivasyonlarını artıran farklı materyaller kullanmaya başlamıştır. Kullanılan materyaller, öğrencilerin farklı bir dilde iletişime geçmesine ve yeni kültürler tanımasına fırsat vermiştir. Modern yöntemlerin yabancı dil eğitime girmesiyle kullanılmaya başlanan materyaller arasında çocuklara yabancı dil öğretiminde kullanılan görseller önemli bir yer tutmaktadır. Ayrıca Howard Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı (1993) kapsamında her bireyin öğrenme özelliklerinin farklı olduğunu vurgulaması ve zekâ kuramlarının çeşitliliği öğrenme ve öğretme sürecinde etkili olmuştur. Bu teori ile birlikte öğrenme sürecinde yer alan kişilerin kiminin izleyerek, kimlerinin de dinleyerek daha iyi öğrendiği ortaya çıkmıştır. Görsel materyaller yabancı dilin hafızaya daha kolay yerleşmesini sağlaması ve verilmek istenen bilgiyi daha kolay aktarmaya imkân tanınması nedeniyle yabancı dil öğretiminde sıklıkla kullanılan materyallerdendir. Özellikle, öğrencilerin görsel materyal yardımı ile dinleme becerilerinin, kelime dağarcıklarının ve anlama oranlarının yükseldiğini söylemek mümkündür. Çünkü çocuklar anlamada güçlük çektikleri bir metni görsel materyaller yardımıyla dinledikleri zaman, kelimeler ve görseller arasında bir bağ kurarak anlama seviyelerini artırmaktadır. Görsel materyaller, çocukların dinlediğini anlamasına yardımcı olur ve içinde görsel materyal bulunan bir metin çocukların dikkatini çeker, böylelikle görseller çocukların motivasyonunu da önemli ölçüde yükseltir. Bu sebeple, görsel materyaller doğru ve uygun yöntemlerle kullanılırsa çocuğun dil becerileri de bu bağlamda gelişebilir. Burada varılan sonuçlar bu konuya yönelik benzer çalışmalarda da geçerliliğini kanıtlamıştır.

Danxin Liang'ın "The effect of english audio-visual materials on listening from perspective of schema theory" adlı çalışmasında "...görsel ve işitsel etkinliklerin birlikte kullanımı deney grubunun anlama derecelerinin artmasında işitsel etkinliklerden daha fazla etkili olmuştur" denilerek görsel materyal kullanımının yabancı dil öğrenmede önemli bir rol oynadığı belirtilmiştir.

Abdullah Al Mamun (2014) "Effectiveness of audio-visual aids in language teaching in tertiary level" çalışmasında Gardner'ın çoklu zekâ kuramında belirttiği "herkes farklı öğrenir; kimi dinleyerek kimi görerek" düşüncesinden hareket ederek görsellerin dil öğretiminde etkili bir yol olduğunu savunur. Özellikle de öğrencilerin gördüğü materyallerin yazılı materyallerden daha kolay anlaşıldığını ve hatırlandığını belirtir. Ayrıca bu alanda yazılan makaleler ve tezler incelendiğinde, görsel materyallerin dil öğretiminde önemli bir yer tuttuğu üzerinde durulmuştur. Barbari'nin 2012'de yayınlanan "L'utilisation de l'image dans l'enseignement/apprentissage de l'expression orale en classe de fle" adlı tezinde görsel materyallerin yabancı dil eğitiminde kullanılmasının anlamayı kolaylaştırdığı, dil becerilerini geliştirdiği ve kelime hazinesini arttırdığı ve motivasyon üzerinde etkili olduğu savunulmuştur. Demougin'nin (2012, s. 107) "Image et classe de langue: quels chemins didactiques?" adlı çalışmasında ise "...görsel materyaller yabancı dil öğrenenlere kelimelerin anlamlarına ulaşmada yardımcı olur" diyerek yabancı bir dili öğrenmede fotoğraf, resim gibi görsel materyallerin kelimelerin anlaşılmasını kolaylaştırdığını ifade eder. Çalışkan'ın (2019, s. 42) "Okul Öncesi Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretiminde Materyal Kullanımı ve İncelemesi" adlı çalışmasında, okul öncesi sınıflarda kullanılan görsel materyallerin hem çocukların dikkatini çektiği hem de görseller ile soyut olan nesneleri somutlaştırarak öğrenmelerini kolaylaştırdığı ifade edilmiştir. Şavlı'ya göre (2012, s. 565) "Çocuklar, dokundukları, gördükleri somut nesneleri algılayabilirler". Çocukların gördüklerini, dokunduklarını anlamaları, onların öğrenme faaliyetlerini gerçekleştirirken beş duyu organlarını kullanarak öğrendiği söylenebilir. Dolayısıyla, dinleme ya da okuma gibi çocuklar için soyut olan etkinlikleri yaparken söz konusu çalışmaları somutlaştırmak için görsel materyaller kullanmak küçük çocukların eğitiminde önemli bir yere sahiptir.

Bu bilgilerle desteklendiğinde yapılan çalışmanın sonucunda, deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin gelişimleri analiz edilmiştir. Bu analizlere göre deney grubu

öğrencileri kendilerini geliştirerek sorulan soruların hepsine doğru cevap verirken, kontrol grubu öğrencilerinden yalnızca üç tanesi sorulan sorulara doğru yanıt vermişlerdir. Bu bilgiler doğrultusunda görsel materyal kullanımının yabancı bir dili öğrenmede etkili bir yöntem olduğu söylenebilir. Dil öğreniminde kelime bilgisinin önemi tartışılmaz. Bu çalışmanın sonunda kelime bilgisi yeterli olmayan kontrol grubu öğrencilerinin iletişimde zorluk yaşayarak, sorulara doğru cevap veremediği gözlemlenirken, deney grubu öğrencilerinin görsel materyal desteği ile kelime haznelerini geliştirerek sorulan sorulara ve gösterilen şimşek kartlara doğru cevaplar verdikleri gözlemlenmiştir. Deney grubundaki çocuklar farklı etkinlikler sayesinde metinlerde geçen kelimeleri öğrenmiş ve bu kelimeleri kalıcı olarak öğrenmişlerdir. Özellikle çocuklara yabancı dilde yaptırılan etkinlikler, Millî Eğitim Bakanlığı'nın "Okul Öncesi Eğitim Programında 48-60 yaş grubunda yer alan çocukların "Kısa, basit öykülerle ilgili soruları yanıtlar" (2013, s. 24) dil gelişimi özelliği ile son derece tutarlıdır. Deney grubunun gözlemlenmesinden elde edilen veriler, özellikle yapılan çalışmada yer alan etkinliklerin bu yaş grubundaki çocuklar tarafından yabancı dilde de son derece başarılı bir şekilde yapıldığını göstermektedir. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin etkinliklerde gösterdiği başarılar, çocukların görsel materyaller yardımı ile dinledikleri bir metni daha iyi anladıklarını da kanıtlamaktadır. Bu çalışmada ve bu konuya benzer yapılan çalışmalar yardımıyla görsellerin öğrenme ile iç içe ve ayrılmaz bir bütün olduğu söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2010). *Türkçe öğretim yöntemleri*, Ankara: Pegem.
- Al Mamun, A. (2014). *Effectiveness of audio-visual aids in language teaching in tertiary Level* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), BRAC Institute of Languages, Dhaka.
- Arı, G. (2010). *Dinleme izleme öğretimi*. Cemal Yıldız (Ed.), *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya türkçe öğretimi*, Ankara: Pegem.
- Asher, J. (1997). *Learning another language through actions: The complete teacher's guide book*. Los Gatos, Calif: Sky Oaks Productions.
- Aydın, A. (2014). *Eğitim psikolojisi. Gelişim-öğrenme-öğretim*, Ankara: Pegem.
- Aytan, T. (2011). *Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bahloul, I., Mahieddine, Z. (2016). *Le rôle de l'image dans les activités de la compréhension orale en classe de fle* (Yüksek Lisans Tezi), Université Larbi Tebessi Tebessa, Algérie.
- Barbari, S. (2012). *L'utilisation de l'image dans l'enseignement / l'apprentissage de l'expression orale en classe de fle* (Yüksek Lisans Tezi), Université Mohamed Kheider, Algérie.
- Bayhan, P. ve Artan İ. (2007). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Baxter, C. (1997). *Race equality in health care and education*. Philadelphia: Balliere Tindall.
- Becer, E. (2002). *İletişim ve grafik tasarım* (3. Baskı). Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Bekleyen, N. (2016). *Çocuklara yabancı dil öğretimi*. Ankara: Anı.

- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneysel desenler* (2. baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Buzan, T. (2001). *Aklını en iyi şekilde kullan*, İstanbul: Arion Yayınevi.
- Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice Hall.
- Bruer, J.T. (2002). *Tout est-il joué avant 3 ans?*. Paris: Odile: Jacob.
- Çalışkan, C. (2019). *Okul öncesi yabancı dil eğitim ve öğretiminde materyal kullanımı ve incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Canut, E., Leclaire-Halte, A. (2009). L'élève et la lecture d'album. Quelle compréhension du texte et des images?, *Dyptique*, 17, 5-10.
- Carette, E. (2001). Mieux apprendre à comprendre l'oral en langue étrangère. *Le Français dans le monde, Janvier(Recherches et applications)*, 128-132.
- Cecr (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer, division des langues vivantes*, Conseil de l'Europe, Strasbourg: Didier.
- Çelik, L. (2010). *Öğretim materyallerinin hazırlanması ve seçimi*. (Editör: Ö. Demirel ve E. Altun), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Coubard, F. (2003). Des habitudes culturelles d'apprentissage en classe de langue étrangère. *Revue de didactologie des langues-cultures*, 445-455.
- Cornaire, C. (1998). *La compréhension orale*. Paris: Cle international.
- Cuq J.P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris: Clé International.
- Dağ, F. (2011). Harmanlanmış öğrenme ortamlarına yönelik araştırmaların incelenmesi ve harmanlanmış öğrenme tasarımına ilişkin öneriler, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 73-97.

- Dellal, N. A. (2011). *Çocuklara yabancı dil eğitimi ve dil edinimi nedir? Niçin? Nasıl?*. Çanakkale: Çanakkale Kitaplığı Akademi.
- Demircan, Ö. (2005). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları.
- Demirel, Ö. (1993). *Yabancı dil öğretimi ilkeler yöntemler teknikler*, Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe öğretimi*, Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (2012). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için türkçe öğretimi (6. baskı)*. Ankara: Pegem.
- Demirezen, M. (2003). Yabancı dil ve anadil öğretiminde kritik dönemler, *Dil Dergisi*, 118, 7-12.
- Demougin, F. (2012). Image et classe de langue: Quels chemins didactiques? , Université Montpellier 3/ Montpellier 2, IUFM, 103-115.
- Doğan, H. (1997). *Eğitimde program ve öğretim tasarımı*. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Doğan, Y. (2010). Dinleme becerisini geliştirmede etkinliklerden yararlanma, *TÜBAR*, 17, 263-274.
- Fleer, M., Raban, M. (2006). A cultural- historical analysis of concept formation in early education settings: Conceptual consciousness for the child or only the adult, *European Early Childhood Education Research Journal*, 14/2, 69-80.
- Gaonac'h, D. (1990). *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Paris: Hatier.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: New horizons*, The USA: Basic Books.
- Gerrig, R.J., Zimbardo, P.G. (2012). *Psikolojiye giriş. Psikoloji ve yaşam*. (Çev: Gamze Sart), Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.
- Günday, R. (2016). Fransızca yabancı dil öğretim yöntemlerinde eğitsel ve özgün materyallerin kullanımı ve le point du fle sitesi, *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25/1, 375-389.

- Kalaycı, N., T. Temur. (2005). *İlköğretim okullarında dinleme becerisini nasıl geliştirebiliriz? Eğitime bakış*, Ankara: Eğitim-Bir-Sen.
- Kandır, A., Özbay, S., İnal, G. (2010). *Okul öncesi program (1) kuramsal temeller*. İstanbul: Morpa.
- Kavar, C. (1995). *Türkçe öğretimi*, Ankara: Rekmay Basımevi
- Keskinkılıç, K. (2005). *Türkçenin temel becerileri ve ses temelli cümle yöntemi ile ilk okuma- yazma öğretimi*, Ankara: Özgür İletim.
- Kıran, S. (2008). *Okul öncesi çocuklarına yönelik hazırlanan masal ve öykü kitaplarında geçen iletişim engelleri* (Yüksek Lisans Tezi), Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Klein. W. (1989). *L'acquisition de langue étrangère*, Paris: A.Colin.
- Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 21.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. New York, NY: Pergamon Press.
- Kürkçüoğlu, B. Ü. (2010). *0-6 yaş arası çocukların temel gelişim özellikleri: Bilişsel gelişim ve dil gelişimi*. (Editör: İ.H. Dilem) *Erken çocukluk dönemi içinde*. Ankara: Pegem.
- Lourenço, O. (2012). Piaget and Vygotsky: Many resemblances, and a crucial difference, *New Ideas in Psychology*, 30, 281–295
- Mackay, I. (1997). *Dinleme becerisi*. (çev: Aksu Bora ve Onur Cançolak). Ankara: İlknur Kültür ve Sanat Ürünleri Ltd. Şti.
- Martinez, P.(1996). *La didactique des langues étrangères*, Paris: Presse Universitaire de France.
- Mc Cormic, C.B., Pressley, M. (1997). *Educational psychology: Learning, instruction, assessment*. New York: Longman.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2011). *Çocuk gelişimi ve eğitimi, Erken çocukluk eğitiminde temel ilkeler*, Ankara

- Mulyadi, Y. (2007). *Listening in action*, Cadence
- Nicolopoulou, A. (2004). Oyun, bilişsel gelişim ve toplumsal dünya: Piaget, Vygotsky ve Sonrası, (Çev: Melike Türkân Bağlı) *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2, 137-169
- Örs, F. (2007). Eğitim ve karikatür. (Editör: Hasan Efe). Karikatür ve eğitim. *İzmir: Karikatürcüler Derneği İzmir Temsilciliği Yayınları*, 11-15.
- Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Özdemir, E. (1996). *Yazılı ve sözlü anlatım sanatı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Rost, M. (1990). *Listening in language learning*, London: Longman.
- Şçukin, A.N. (2010). *Metodika prepodavaniya russkogo yazıka kak inostrannogo*. Moskva: Vısşaya şkola.
- Senemoğlu, N. (1989). Okul öncesi eğitimde dilin önemi, *Milli Eğitim Vakfı Dergisi*. 4, 21-22.
- Sever, S. (1995). *Türkçe öğretiminde tam öğrenme*, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Sönmez, V. (2000). *Öğretmenlik mesleğine giriş*, Ankara: Anı yayıncılık.
- Şavlı, F., Özdemir, S. (2018). Görsel materyal destekli dinlediğini anlama yetisinin yabancı dil öğretimindeki yeri, *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 6/1, 184-197.
- Şavlı, F. (2012). Yabancı dil eğitiminde yeni bir gereksinim: Çocuklara yabancı dil öğretimi. Akbarov, A., Cook, V. (Eds), *Approaches and methods in second and foreign language teaching* (s.557-572). Bosnia and Herzegovina: 2nd International Conference.
- Şavlı, F. (2011). Une necessite, une obligation: Commencer des le plus jeune age l'apprentissage d'une langue etrangere. *XI. Uluslararası Dil-Yazın-Değişibilim Sempozyumu* içinde (s.313-326). Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Şavlı, F., Yücelsin, Y.T. (2011). La formation des enseignants dans l'enseignement Précoce, *İstanbul Üniversitesi Fransız Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Dergisi*, 2/7, 83-88.

- Tagliante, C. (1994). *La classe de langue*, Paris: Clé International.
- TDK, (2005). *Büyük türkçe sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Temizyürek, F. (2011). *Konuşma eğitimi*, Ankara: Pegem Akademi.
- Ur, P. (2009). *A course in language teaching: Practice and theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Viallon, V.(2002). *Image et apprentissage. Le discours de l'image en didactique des langues*, Paris: l'Harmattan.
- Wacker, K. G. & Hawkins, K. (1996). Curricula comparison for classes in listening, *international journal of listening*, 10, 14-28.
- White, L. (1985). *Is there a logical problem of second language acquisition?*. Canada: TESL.
- Woolfolk, A. (2007). *Educational psychology*. Boston: Pearson Education Inc.
- Yanpar, T. (2007). *Öğretim teknolojileri materyal tasarımı (8. Baskı)*.Ankara: Anı Yayıncılık.
- Zıllıoğlu, M. (1996). *İletişim nedir?* İstanbul: Cem Yayınevi.

EKLER

Ek 1.

La Galette

Aujourd'hui, Mélanie prépare une galette avec sa maman.

Mélanie mélange la poudre d'amandes, le sucre, le beurre et les œufs.

La frangipane est prête.

Mélanie place la pâte au fond du moule.

Elle recouvre la pâte avec la frangipane.

Elle place la fève dans la galette.

Maman met la galette dans le four.

La galette est cuite.

Mélanie et sa maman se régalent.

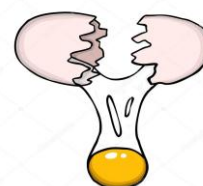
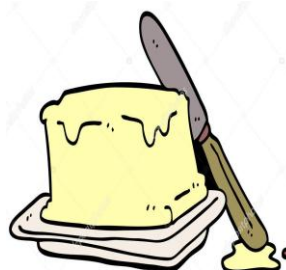
Ek 2.

Resim 1.



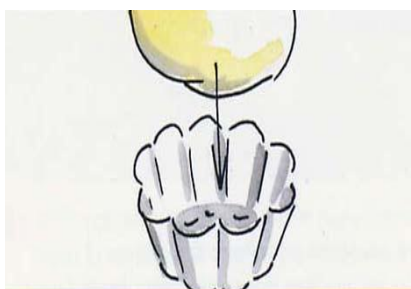
Aujourd'hui, Mélanie prépare une galette avec sa maman

Resim 2.



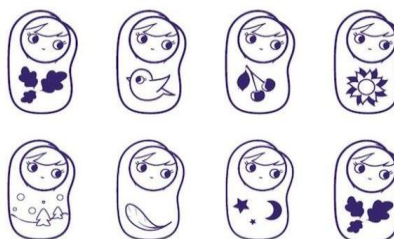
Mélanie mélange la poudre d'amandes, le sucre, le beurre et les oeufs. La frangipane est prête.

Resim 3.

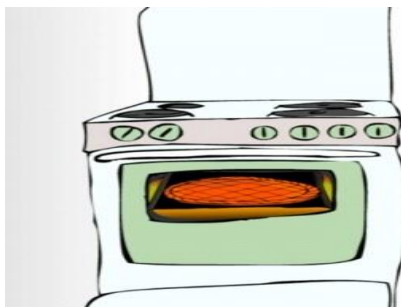


Mélanie place la pâte au fond du moule. Elle recouvre la pâte avec la frangipane.

Resim 4.



Elle place la fève dans la galette.

Resim 5.

Maman met la galette dans le four.

Resim 6.

La galette est cuite.

Resim 7.

Mélanie et sa maman se régalent.

Ek 3.

Test Lexical -1

1) Que prépare Mélanie?

a)



b)

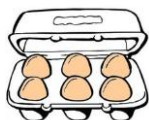


c)



2) Que mélange Mélanie pour faire la frangipane?(Cochez les bonnes réponses)

a)



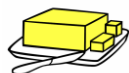
b)



c)



d)



3) Qui met la fève dans la galette?

a)



b)



4) Qui met la galette au four?

a)



b)



5) Qui mange la galette?

a)



b)



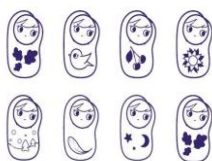
c)



6) Qu'est-ce que c'est?



7) Qu'est-ce que cest?



8) Qu'est-ce que c'est?



9) Qu'est-ce qu c'est?



10) Qu'est-ce que c'est?



Ek 4.**Un Tour en Bateau**

Aujourd'hui, il fait beau.

Léo et Marie sont jumeaux.

Les jumeaux font un tour en bateau.

Il y a un drapeau à l'avant du bateau.

Un corbeau se pose sur le drapeau.

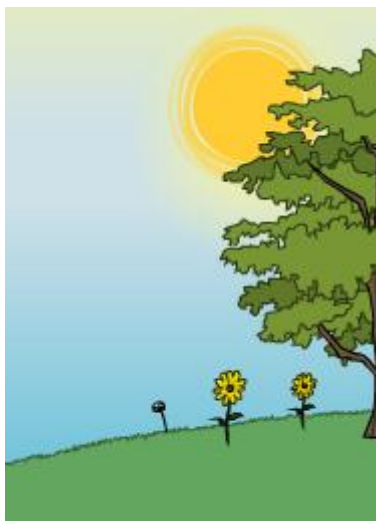
« Comme il est beau ! » dit Marie.

Marie s'approche de l'oiseau.

Le corbeau s'envole très haut dans le ciel.

Ek 5.

Resim 1.



Aujourd'hui, il fait beau

Resim 2.



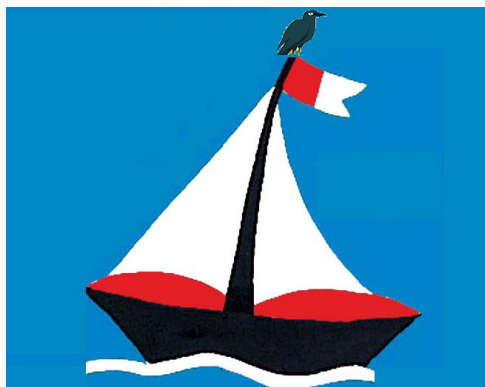
Léo et Marie sont jumeaux.

Resim 3.

Les jumeaux font un tour en bateau

Resim 4.

Il y a un drapeau à l'avant du bateau.

Resim 5.

Un corbeau se pose sur le drapeau.

“Comme il est beau” dit Marie.

Resim 6.

Marie s'approche de l'oiseau.

Resim 7

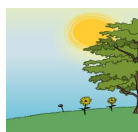
Le corbeau s'envole très haut dans le ciel.

Ek 6.

Test Lexical -2

1) Quel temps fait-il?

a)



b)



c)



2) Léo et Marie font un tour en...

a)



b)



c)



3) Où le corbeau se pose-t-il?

a)



b)



c)



4) Que dit Marie en voyant le corbeau?

a) “Comme il est beau!”

b) “Quel chapeau!”

c) “Comme j’aime ce drapeau!”

5) Que fait le corbeau?

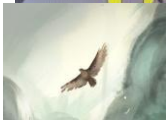
a)



b)



c)



6) Qu’est-ce que c’est?



7) Qu'est-ce que c'est?



8) Qu'est-ce que cest?



9) Qu'est-ce que cest?



10) Qu'est-ce que cest?

