

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

ORTAOKUL 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
DİNLEME STRATEJİLERİNİ
KULLANIM DÜZEYLERİ

SÜLEYMAN KORDAK
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

DOÇ. DR. OSMAN UYANIK

KONYA- 2019

T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

ORTAOKUL 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
DİNLEME STRATEJİLERİNİ
KULLANIM DÜZEYLERİ

SÜLEYMAN KORDAK
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

DOÇ. DR. OSMAN UYANIK

KONYA- 2019



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Süleyman KORDAK
	Numarası	148303011004
	Ana Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi
	Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeyleri

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.


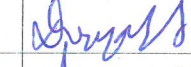


22/07/2019
Süleyman KORDAK

T. C
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

YÜKSEK LİSANS KABUL FORMU

ÖĞRENCİNİN	Adı Soyadı	Süleyman KORDAK
	Numarası	148303011004
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Osman UYANIK
	Tezin Adı	Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeyleri

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeyleri” başlıklı bu çalışma 05/06/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

TEZ DANIŞMANI VE ÜYELER		
Uzman/Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Doç. Dr. Osman UYANIK	Tez Danışmanı	
Doç. Dr. Derya YILDIZ	Üye	
Dr. Öğrt. Üyesi Arif ÇERÇİ	Üye	

ÖN SÖZ

Bu çalışmada ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejilerini kullanım düzeylerine; cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik durum, anne-baba eğitim durumu, Türkçe ders notu, kitap okuma sıklığı gibi faktörlerin etkisi ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Bu çalışmanın birinci bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları, temel kavramları yer almaktadır. Çalışmanın ikinci bölümünde araştırmanın kuramsal temellerine dinleme becerisi, dinleme süreci, dinlemeyi etkileyen unsurlar, dinlemenin diğer becerilerle olan ilişkisi, dinlemenin Türkçe programındaki yeri, dinleme türleri, dinleme stratejileri, ilgili araştırmalar başlıkları altında yer verilmiştir. Üçüncü bölümde ise araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama teknikleri, uygulama süreci ve veri çözümleme teknikleri yer almıştır. Dördüncü bölümde elde edilen bulgular araştırmanın amaçları doğrultusunda tablolar hâlinde gösterilmiş ve yorumlanmıştır. Çalışmadaki beşinci bölümde ise araştırmada elde edilen bulgulardan hareketle sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Çalışmam boyunca tecrübesi ile yol gösteren, her türlü kolaylığı sağlayan, saygıdeğer, anlayışlı danışman hocam Doç. Dr. Osman UYANIK'a; fikir ve yönlendirmeleri ile çalışmaya katkıda bulunan değerli hocam Doç. Dr. Dilek CERAN'a ve diğer bölüm hocalarıma; uygulama konusunda ve teknik konularda sürekli yanımda olan değerli dostum Dr. Öğr. Üyesi Hasan KURNAZ'a ve Abdullah KOSTAK'a teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca çalışmam boyunca desteğini sürekli arkamda hissettiğim sevgili eşime çok teşekkür ediyorum.

Süleyman KORDAK

T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Süleyman KORDAK
	Numarası	148303011004
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Osman UYANIK
	Tezin Adı	Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeyleri

ÖZET

Bu araştırmada, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejilerini kullanım düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi kullanılmıştır. Öğrencilerin dinleme stratejilerini kullanım düzeyleri yaş, cinsiyet, ailenin gelir seviyesi, anne-baba eğitim durumu, Türkçe ders notu, kitap okuma aralığı açısından incelenmiş ve dinleme stratejisi kullanımının değişiklik gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2018-2019 eğitim- öğretim yılında Adana ili, Sarıçam ilçesinde 8. sınıfta öğrenim gören 345 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini bu öğrenciler arasından küme örnekleme yöntemiyle seçilen öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmada Doğan ve Erdem (2017) tarafından geliştirilen likert tipi dinleme stratejilerini kullanım sıklığı ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen veriler, SPSS-17 paket programı aracılığı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde cranbach's alfa analizi, frekans analizi, t-testi, varyans analizi ve tukey çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi olarak .05 alınmıştır.

Araştırma sonucunda 8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejileri kullanım düzeyleri ile yaş, aile gelir durumu, anne-baba eğitim durumu arasındaki fark anlamsız bulunmuştur. Ancak üniversite mezunu annelerin çocuklarının dinleme stratejilerini kullanım düzeyinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca aylık geliri 4001 TL ve üstü olan ailelerin çocuklarının da dinleme stratejilerini kullanım düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür. Türkçe ders başarısı ve kitap okuma aralığına göre ise 8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejileri kullanım düzeyi arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Cinsiyet ile öğrencilerin dinleme stratejileri kullanım düzeyleri karşılaştırıldığında eleştirel ve ayırt edici dinleme stratejilerinde kız öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulunurken kapsamlı dinleme stratejilerinin kullanımında fark cinsiyete göre anlamsız bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Dinleme, Dinleme Becerisi, Dinleme Stratejileri, Dinleme Eğitimi.

T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Süleyman KORDAK
	Numarası	148303011004
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Osman UYANIK
	Tezin İngilizce Adı	The Usage Levels Of Listening Strategies For 8th Grade Students.

SUMMARY

In this study, it is tried to determine usage levels of listening strategies on 8th grade students. In the study, screening method is used among the quantitative research methods. The usage levels of listening strategies for students is searched according to age gender, family income level, parents education status, Turkish course grade and reading frequency.

The universe of this research consists of 345 students who study on 8th grade in Sarıçam in Adana in 2018-2019 education in academic year. The research sample contains some students who are chosen among these students by using sample sampling method. In this study, Likert type scale, is improved by Doğan and Erdem, is used to identify the frequency of using listening strategies methods. Moreover, a personel information form is applied on students.

The datas which are obtained from this study are analyzed by using SPSS-17 packaged software. During the analyze of datas, Cronbach Alpha SPSS, frequency analysis, T test, analysis of variance and tukey multiple comparison test are used. The level of significance is accepted as .05.

In the result of research, the difference between usage levels of listening strategies and age, family income level, parents education status is regarded as invalid. But even so, the usage level of listening strategies of sudents whose parents are graduated from a university is high. Also, it is seen that the students whose parents' income is 4000 and more than 4000, use high level s of listening strategies. According to Turkish course grade and reading frequency, the difference for usage levels of listening strategies is regarded as valid. If we compare gender and usage level of strategies for students, in critical and distinguishing listening strategies, there is a valid difference for female students. But in usage of comprehensive listening strategies, the difference for gender is regarded as invalid.

Key Vocabulary: Listening, Listening Skills, Listening Strategies, Listening Education.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	i
YÜKSEK LİSANS KABUL FORMU	ii
ÖN SÖZ	iii
ÖZET	iv
SUMMARY	v
İÇİNDEKİLER	vi
KISALTMALAR	ix
TABLOLAR LİSTESİ	x
I. BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Varsayımları	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.6. Tanımlar	5
II. BÖLÜM	6
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ	6
2.1. Dinleme Becerisi	6
2.2. Dinleme Süreci	6
2.3. Dinlemeyi Etkileyen Unsurlar	9
2.3.1. Dinleyiciye bağlı unsurlar	9
2.3.2. Konuşmacıya-Öğretmene Bağlı Unsurlar	11
2.3.3. Dinleme Ortamına Bağlı Unsurlar	12
2.3.4. İçeriğe Bağlı Unsurlar	12
2.4. Dinleme Türleri	14
2.4.1. Ayırt Edici Dinleme	15
2.4.2. Kapsamlı Dinleme	16
2.4.3. Eleştirel Dinleme	17
2.5. Dinlemenin Diğer Beceri Alanlarıyla Olan İlişkisi	18
2.5.1. Dinleme-Konuşma İlişkisi:	19

2.5.2. Dinleme-Okuma İlişkisi:.....	20
2.5.3. Dinleme-Yazma İlişkisi:	21
2.6. Dinlemenin Türkçe Ders Programındaki Yeri	22
2.7. Dinleme Stratejileri	25
2.7.1. Dinleme Öncesi Kullanılan Stratejiler	26
2.7.2. Dinleme Sırasında Kullanılan Stratejiler	27
2.7.3. Dinleme Sonrasında Kullanılan Stratejiler	28
2.8. Dinleme ile İlgili Araştırmalar	30
III. BÖLÜM.....	34
3. YÖNTEM.....	34
3.1. Araştırmanın Deseni:.....	34
3.2. Evren ve Örneklem:.....	34
3.2.1. Kişisel Bilgi Formu:.....	38
3.3. Verilerin Toplanması:.....	38
3.4. Verilerin Analizi:.....	40
BÖLÜM IV	41
4. BULGULAR VE YORUM.....	41
4.1. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular:.....	41
4.1.1. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Doğum Yıllarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular:	41
4.1.2. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular:	43
4.1.3. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Türkçe Ders Notlarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular:	45
4.1.4. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Anne Eğitim Durumlarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular:	51

4.1.5. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Baba Eğitim Durumlarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular:	54
4.1.6. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Aile Gelir Durumlarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular:	57
4.1.7. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Kitap Okuma Aralığına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular:	60
4.1.8. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Bulgular:	66
4.1.8.1. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Bulgular:	66
4.1.8.2. Öğrencilerin Kapsamlı Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Bulgular:	66
4.1.8.3. Öğrencilerin Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Bulgular:	67
V. BÖLÜM	68
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	68
5.1. Sonuç ve Tartışma	68
5.2. Öneriler	73
KAYNAKÇA	75
EKLER	79
ÖZ GEÇMİŞ	84

KISALTMALAR

Akt	: Aktaran
Çev	: Çeviren
Edt.	: Editör
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
N	: Öğrenci sayısı
P	: Anlamlılık düzeyi
S	: Standart sapma
Sd	: Serbestlik Derecesi
T	: t değeri
TDK	: Türk Dil Kurumu
TL	: Türk Lirası
vb.	: Ve benzeri
X	: Aritmetik ortalama

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Dinleme Türlerinin Sınıflandırılması	14
Tablo 2. Dinleme Türlerinin Sınıflandırılması	15
Tablo 3. 2015 Türkçe Programındaki Dinleme Kazanımlarının ve Açıklamalarının Sınıflara Göre Dağılımı.....	23
Tablo 4. 2017 ve 2018 Türkçe Programındaki Dinleme Kazanımlarının ve Açıklamalarının Sınıflara Göre Dağılımı	24
Tablo 5. Tompkins'in Dinleme Öncesi Stratejileri.....	27
Tablo 6. Tompkins'in Dinleme Sırası Stratejileri.....	28
Tablo 7. Tompkins'in Dinleme Sonrası Stratejileri.....	29
Tablo 8. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	35
Tablo 9. Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımları	35
Tablo 10. Katılımcıların Türkçe Notlarına Göre Dağılımları.....	36
Tablo 11. Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımları.....	36
Tablo 12. Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımları	37
Tablo 13. Katılımcıların Aile Gelir Düzeylerine Göre Dağılımları.....	37
Tablo 14. Katılımcıların Kitap Okuma Aralıklarına Göre Dağılımları	38
Tablo 15. Cronbach's Alpha Testi ile Güvenilirlik Analizi Bulguları	39
Tablo 16. Öğrencilerin Doğum Yıllarına Göre Eleştirel Dinleme , Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin \bar{X} , n ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular	41
Tablo 17. Öğrencilerin Doğum Yılına Göre Eleştirel Dinleme , Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeyleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Varyans Analizi Bulguları	43
Tablo 18. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme , Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Cinsiyetlere Göre t Testine İlişkin Bulgular	44
Tablo 19. Öğrencilerin Türkçe Ders Notlarına Göre Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin \bar{X} , n ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular	45
Tablo 20. Öğrencilerin Türkçe Ders Notlarının Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme	

ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Üzerindeki Etkisine İlişkin Varyans Analizi Bulguları	47
Tablo 21. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme Ölçeğinden Aldıkları Puanların Türkçe Ders Notlarına Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testine İlişkin Bulgular	48
Tablo 22. Öğrencilerin Kapsamlı Dinleme Ölçeğinden Aldıkları Puanların Türkçe Ders Notlarına Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testine İlişkin Bulgular	49
Tablo 23. Öğrencilerin Ayırt Edici Dinleme Ölçeğinden Aldıkları Puanların Türkçe Ders Notlarına Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testine İlişkin Bulgular	50
Tablo 24. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Eleştirel Dinleme , Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin \bar{X} , n ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular	51
Tablo 25. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumunun Eleştirel Dinleme , Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeyleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Varyans Analizi Bulguları	53
Tablo 26. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Eleştirel Dinleme , Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin \bar{X} , n ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular	54
Tablo 27. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarının Öğrencilerin Eleştirel Dinleme Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Üzerindeki Etkisine İlişkin Varyans Analizi Bulguları	56
Tablo 28. Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin \bar{X} , n ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular	57
Tablo 29. Öğrencilerin Aile Gelir Durumunun Öğrencilerin Eleştirel Dinleme , Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeyleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Varyans Analizi Bulguları	59
Tablo 30. Öğrencilerin Kitap Okuma Aralığına Göre Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin \bar{X} , n ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular	60
Tablo 31. Öğrencilerin Kitap Okuma Aralıklarının Öğrencilerin Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeyleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Varyans Analizi Bulguları	62

Tablo 32. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme Ölçeğinden Aldıkları Puanların Kitap Okuma Aralıklarına Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testine İlişkin Bulgular.....	63
Tablo 33. Öğrencilerin Kapsamlı Dinleme Ölçeğinden Aldıkları Puanların Kitap Okuma Aralıklarına Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testine İlişkin Bulgular.....	64
Tablo 34. Öğrencilerin Ayırt Edici Dinleme Ölçeğinden Aldıkları Puanların Kitap Okuma Aralıklarına Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testine İlişkin Bulgular.....	65
Tablo 35. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Bulgular	66
Tablo 36. Öğrencilerin Kapsamlı Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Bulgular	67
Tablo 37. Öğrencilerin Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Bulgular	67

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın konusunun daha iyi anlaşılmasını sağlamak için problem durumu, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve temel kavramlara yer verilmiştir

1.1. Problem Durumu

İnsan sosyal bir varlık olduğu için ve çeşitli ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla diğer insanlarla geçmişten bugüne kadar sürekli bir iletişim içine girme ihtiyacı hissetmiştir. Bunu da çeşitli yollarla sağlamaya çalışmıştır. Bu yollardan en etkili olan ve en çok tercih edilen iletişim aracının da dil olduğu ortaya çıkmaktadır.

Duygu, düşünce, istek ve hayallerin paylaşılmasında kullanılan dili Ergin (2004), bireylerin anlaşabilmesine yarayan doğal bir araç, kendine özgü kuralları olan ve kuralların çizdiği sınırlarda gelişen, ne zaman çıktığı bilinmeyen canlı bir varlık olarak tanımlamaktadır.

Aksan (2000) ise dili bireyler arasındaki aktarımı toplumun ortak kabul ettiği ses ve anlamlardan istifade ederek sağlayan çok boyutlu, gelişmiş sistem olarak görmektedir.

Dil okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinden oluşmaktadır. Bir dili tam olarak biliyor olmak için o dilin temel dil becerilerinin eşit şekilde kazanılmış olması gereklidir. Yalnızca okuduğunu anlayan, dinlediğini anlamayan kendini yazılı ve sözlü ifade edemeyen bireylerin o dile tamamen hâkim olduğundan söz edilemez. Beceri alanlarının birindeki veya birkaçındaki eksiklik dilin etkili bir şekilde kullanılmadığı anlamına gelir. Bu yüzden eğitim-öğretim faaliyetlerinin başlangıcından itibaren tüm kademelerde temel dil becerilerinin dengeli bir biçimde ve devamlı geliştirilmesi gereklidir.

Dil becerilerinden dinleme becerisini ayrı bir yere koymak gereklidir. Çünkü dinleme becerisi ilk kazanılan ve diğer becerilerin kazanılmasını sağlayan bir beceridir. Yeni doğan bebeklerin seslere tepki vermesi bunun göstergesidir. İlerleyen zamanlarda da bebekler etraflarındaki sesleri dinleyip anlamlandırarak konuşmaya

başarlar, öğretim çalışmalarının başlanmasıyla da diğer beceri alanlarını kazanırlar.

Özby (2009) da dil becerilerinin temellerinin büyük ölçüde oluştuğu okul çağına kadar tek anlama becerisinin dinleme becerisi olduğunu, bu nedenle dinlemenin diğer dil becerilerinin temelini oluşturduğunu söylemiştir. Yapılan araştırmalar da dinlemenin günlük hayatta çok önemli bir yerinin olduğunu ortaya koymaktadır. Dornan'ın (2001) araştırmasına göre sıradan bir insan gününün % 45'ini dinleyerek, %30'unu konuşarak, %16'sını okuyarak, %9'unu yazarak geçirmektedir (akt. Robertson, 2004: 57).

Günümüz modern dünyasında ancak bütün beceri alanları gelişmiş bireyler başarılı olabilmektedir. Ancak uygulanan eğitim programları incelendiğinde dinleme becerisine son yıllarda artmakta birlikte, yeterli özenin gösterilmediği anlaşılmaktadır. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin başlangıcında bütün bireylerin aynı dinleme becerisine sahip olduğu düşünülerek hareket edilmektedir. Bu da dinleme becerisi istenen seviyenin altında olan bireylerin ihmeline yol açmıştır. Almış olduğu eğitimin kalitesi düşen bireyler akranları ve çağdaşlarının gerisinde kalmaktadır. Dinleme becerisini geliştiren bireylerin kendilerini daha iyi ifade edebileceği, söylenen şeyleri daha iyi anladıkları için daha etkili ve çabuk problem çözümlerinde bulunabilecekleri ortaya çıkmıştır. Bireylerin dinleme becerilerini etkili kullanabilmeleri için de çeşitli stratejiler kullanmaları gerekmektedir. Bireyler ancak belirledikleri bu stratejilerle eleştirerek, kapsamlı ve ayırt edici bir dinleme gerçekleştirebilirler.

Bu çalışmada da ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejilerini kullanım düzeyleri belirlenmeye çalışılacak ve çeşitli değişkenler (cinsiyet, yaş, Türkçe ders notu, sosyo-ekonomik düzey, anne-baba eğitim durumu vb.) açısından değişip değişmediği değerlendirilecektir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejilerini kullanım düzeylerinin belirlenmesi ve dinleme stratejilerini kullanım düzeylerinin yaş, cinsiyet, Türkçe dersi notu, sosyo-ekonomik düzey, anne-baba eğitim durumu, kitap okuma sıklığı gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Bu amaçları doğrultusunda oluşturulan temel problem cümleleri şunlardır:

1) Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejilerini kullanım düzeyleri nedir?

2) Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin kullandıkları dinleme stratejileri bazı değişkenler açısından ne gibi farklılıklar göstermektedir?

Araştırmanın temel problem cümlelerinin yanıtını bulabilmek için ele alınan alt problemler şunlardır:

1- Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin kullandıkları dinleme stratejileri yaşa göre farklılık göstermekte midir?

2- Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin kullandıkları dinleme stratejileri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

3- Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin kullandıkları dinleme stratejileri Türkçe ders notuna göre farklılık göstermekte midir?

4- Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin kullandıkları dinleme stratejileri anne eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?

5- Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin kullandıkları dinleme stratejileri baba eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?

6- Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin kullandıkları dinleme stratejileri kitap okuma sıklığına göre farklılık göstermekte midir?

7- Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin kullandıkları dinleme stratejileri ekonomik gelire göre farklılık göstermekte midir?

8- Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme stratejilerini kullanım düzeyleri nedir?

9- Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin kapsamlı dinleme stratejilerini kullanım düzeyleri nedir?

10 - Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin ayırt edici dinleme stratejilerini kullanım düzeyleri nedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

İnsan doğası gereği çevresiyle iletişim kurmak zorundadır. İletişimin sağlanmasında da en önemli unsur dildir. İletişim içersindeki mesajlar kaynak ve alıcıya en etkili dille iletilir. Bireyler herhangi bir konu hakkındaki görüşlerini yazma ve konuşma becerilerini kullanarak ifade ederler, konunun anlaşılıp yorumlanmasında ise daha çok dinleme becerilerini kullanırlar. Hatta bazen bireyler dinlemeye istekli olmalarıyla, dinleme esnasındaki tavırlarıyla dinleme becerilerini kendini ifade etme aracı olarak bile kullanabilirler. Bu sebeple iletişim için bu kadar gerekli olan, bilişsel, duyuşsal ve bedensel birçok özelliğe sahip dinleme becerisinin eğitim –öğretim faaliyetlerinde önemli bir yeri olmalıdır.

Modern çağın yeni eğitim yaklaşımlarıyla dil becerilerine yönelik çalışmaların sayısı artmış ve içeriği değişmiştir. Ancak akademik alan çalışmalarında dinleme becerisi diğer beceri alanlarına göre daha az çalışılmış bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu araştırmayla Türkçe eğitimi araştırmalarına bu konuda katkı sunulabilir.

Her bireyin kendine özgü bir dinleme stratejisi bulunmaktadır. Kimi bireyler not tutarak, kimileri dinlediklerini zihinlerinde canlandırarak, kimileri ise oturuş şekli ve mimikleriyle konuşmacıya dönütler vererek dinlemeyi gerçekleştirirler. Dinleme eğitiminin amacı ise yukarıda sayılan bireysel özelliklerin dikkate alarak öğrenme esnasında bireylerin en doğru dinleme stratejisini kullanmasını sağlamaktır. Bireyleri aktif ve etkili dinleyiciler haline getirmeyi amaçlayan iyi bir dinleme eğitiminin yapılabilmesi için de bireysel farklılıkları gözetilen bir eğitim programının geliştirilmesi ve eğitim-öğretim faaliyetlerinde etkili bir şekilde kullanılması gerekmektedir. Bu çalışmada da ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejilerini kullanım düzeyleri belirlenmeye çalışıldığı için ve bunlar çeşitli değişkenler açısından incelendiği için bu alanda yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Formal eğitim-öğretim ortamındaki bireyler farklı zekâ seviyesine, farklı ilgi alanlarına, değişik öğrenme tarzlarına sahiptirler. İşte bu yüzden etkili ve verimli bir öğrenmenin oluşması istenen formal eğitim-öğretim ortamlarında kullanılacak materyaller bireysel farklılıkları gözetmek zorundadır. Bu araştırma dinleme

becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan materyallerde kullanılacak olan dinleme metinlerinin seçiminde yardımcı olabilir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

- 1- Ankete öğrenciler yeterince motive olarak cevap vereceklerdir.
- 2- Örnekleme oluşturan öğrenciler nicel ve nitel özellikleri bakımından bu araştırma için yeterli düzeydedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmada elde edilen bulgular Adana ili Sarıçam ilçesinde 2018-2019 eğitim-öğretim yılı itibariyle ortaokulda okuyan 8. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.
- 2- Araştırmada Doğan ve Erdem (2017) tarafından geliştirilen dinleme stratejilerini kullanım sıklığı ölçeği ve araştırmacı tarafından belirlenen kişisel bilgi toplama formu kullanılmıştır.

1.6. Tanımlar

Dinleme: Dinleme, konuşma ya da ses ile verilen mesajı, tam olarak duyma ve anlama becerisidir (Özbay, 2009b:5).

Dinleme Becerileri: Konuşan kişinin vermek istediği mesajı pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir (Demirel, 2002).

Strateji: Hedeflenen bir řeye ulaşmak için izlenen tutumlardır.

Dinleme Stratejileri: Bireylerin en doğru ve amacına en uygun dinlemeyi gerçekleştirmek için dinleme sürecinde kullandıkları bilinçli eylemlerdir.

II. BÖLÜM

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ

2.1. Dinleme Becerisi

Hayatın her alanında çok önemli bir yere sahip dinleme, diğer beceri alanlarına göre daha erken kazanılan bir beceridir. Erken kazanılmasından kaynaklı olarak diğer beceri alanlarının temelini oluşturmaktadır. Dinleme, bireyin etraftaki sesleri çeşitli bilişsel süreçlerden geçirerek anlamlandırmasıdır. Dinleme ile ilgili çok çeşitli tanımlamalar yapılmaktadır:

Demirel (1999), dinlemeyi konuşmacının iletisinin pürüzsüz şekilde anlaşılması ve uyarıcıya tepkide bulunma; Adalı (2003), iletinin alınması ve yorumlanması; Güneş (2013), sesli uyarıcıların kulak ve zihinde karışık süreçlerle anlamlandırılması ve yapılandırılması; Ungan (2007), zihne gelen uyarıların dikkate alınıp daha önce zihinde oluşturduğumuz kodlarla uyumu sonucu zihinde olan canlanma olarak tanımlarlar.

Türkçe Sözlük (TDK, 2009) ise dinlemeyi “işitmek için kulak vermek.” olarak tanımlamaktadır.

MEB (2005) programında ise dinleme iletişim kurmanın ve öğrenmenin ana unsurlarından biri olarak yer almakta, gönderilen mesajın yanlışsız anlaşılması, yorumlanması ve değerlendirilmesini sağlayan bir beceri olarak kabul edilmektedir.

Bu tanımlardan da anlaşılacağı üzere dinleme bilinçli yapılan bir beceridir. Buradan hareketle dinlemeye bir kaynaktan alınan iletinin işitilip çeşitli bilişsel süreçlerden geçirilerek anlamlandırma süreci diyebiliriz.

2.2. Dinleme Süreci

Dinleme anne karnında başlayan ve hayat boyu devam eden bir etkinliktir. Stern'in (1997), Schaffer'in (1983), Rondal'in (1983), Boysson-Bardies'in (1996) yaptığı araştırmalarda Güneş'in (2013) aktardığına göre bebek önce annesinin kalp atış seslerini sonra konuşmaları ve etraftaki diğer sesleri dinlemektedir. Bu araştırmacıların bulgularına göre bebekler doğmadan sözlerin özelliklerini, ritmini, tonunu ve dil yapısını öğrenirler. Yani bebekler daha anne karnındayken dille ilgili ön bilgilere sahip olurlar. Anne ve babalarının seslerini, etraflarında sık tekrarlanan sesleri bilerek doğarlar. Bu da onların hayata ve çevreye uyumunu kolaylaştırır.

Buradan hareketle dinleme ilk kazanılan ve kullanılan beceridir diyebiliriz.

Whirter ve Acar (2000:43) 0-2 yaş aralığındaki bebeklerin dinleme becerisi gelişimini şu şekilde sıralamıştır:

- Yeni doğan bebek, yüksek seslere ağlayarak ya da irkilerek tepki verir.
- İki haftadan sonra, bebek insan seslerini dinlemeye başlar.
- Dört haftalık bebek sesle susturulabilir.
- Sekiz haftalık bebek yüksek sestense fazla rahatsız olmaz. Çevrenin doğal bir parçası kabul eder. İnsan sesi daha fazla ilgisini çeker.
- Dört aylık bebek başıyla sesi aramaya çalışır ve başını sesin geldiği yöne döndürür.
- Altı aydan önce iki yanında çalınan zili fark edebilir, ses tonunun vermek istediği mesajı –öfke, sevgi vb. - ayırt edebilir.
- Sekiz aydan sonra da sesleri taklit etmeye başlar, ismini ve basit sözcükleri tanır ve tepki verir.

Yukarıdaki açıklamalardan bebeklikten başlayan bir beceri olduğu anlaşılan dinlemenin gerçekleşebilmesi için ilk önce işitmenin gerçekleşmesi gerekmektedir. İşitme ile dinleme aynı anlama gelen ifadeler değildir. Kantemir'e (1991) göre duymak ile dinleme aynı anlamda değerlendirilemez. Duymak, ses dalgalarının kulak zarına çarpması; dinleme ise işitilene anlamak ve saklamaktır. Bir bilginin hafızaya girmiş olması yetmez. Anlamı anlaşılmamış bilgi insan için değersizdir. Hayatın normal akışı içinde insan kulağına bir günde insan iradesi dışında sayısız ses gelir.

Ancak insan iradesini ortaya koyarak bu seslerin içinden ilgisini çekenleri seçer ve dinler. Buradan hareketle işitmenin istemsiz şekilde kulağa gelen her türlü sesin beyne gönderilmesi, dinlemenin ise beyne gönderilen bu seslerin içinden bireyin ilgisini çekenlerin anlamlandırılması olduğu söylenebilir.

Ergin (1998) dinlemeyle işitmenin birbirleriyle ilişkili olduğunu ancak farklı şeyler olduğunu söylemiştir. Engin, işitmeyi ses uyarıcılarının kulaktan girerek çeşitli işlemlerden geçtiği fizyolojik bir süreç olarak görürken dinlemeyi bireyin bilinçli şekilde; dikkat vererek sesleri anlamlandırmaya çalıştığı psikolojik süreç olarak tanımlar.

Kulağımıza gelen her sesi dinlemeyiz. İnsan zihninde çeşitli dinleme merkezleri vardır. Bireyin kulağı ortamdaki tüm sesleri ayırt etmeksizin zihindeki merkezlere toplar. Sesler burada öncelikle ayrıştırılır. Anlamak istenen sesler süzülür ve zihin taranır. Tanımlanan sesler daha önceki çağrışımlarla birlikte anlamlandırılır (Özbay, 2001). Ortaya çıkan bu çağrışımlar sonunda süzüp hafıza gönderdiğimiz sesler anlamlandırılmaktadır.

Özetle işitme ve dinleme aynı şeyler değildir ancak işitme dinlemenin ön şartıdır. Bu sebeple işitme ve dinleme birbirleriyle ilişkili kavramlardır. Birisindeki herhangi bir sıkıntı diğerlerini etkileyecektir.

Seslerin kulaktan girerek çeşitli bilişsel aşamalardan geçerek anlamlandırılması olan dinlemenin etkili ve verimli bir gerçekleşebilmesi için dinleme sürecindeki öğelerin göz ardı edilmemesi ve birbirleriyle ilişkisinin iyi bilinmesi gereklidir. Dinleme süreci çeşitli araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ele alınmıştır:

Akyol (2006) dinleme becerisinin dikkat, anlama ve değerlendirme olmak üzere üç aşamada oluştuğunu söylemiştir:

Dikkat: Anlatılanlar üzerinde dinleyicinin yoğunlaştığı aşamadır.

Anlama: alınan bilgilerin bilişsel işleme tabi tutularak, düzenlendiği aşamadır.

Değerlendirme: Dinlediklerinin birey tarafından kendi düşünce ve inançları açısından yargılandığı aşamadır.

Kingen (2000; akt. Doğan, 2007:5) ise dinleme sürecini sesli ve sessiz iletişim sinyallerinin farkına varıldığı algıma, anlamak için uyarıcıya odaklanmanın olduğu dikkat yoğunlaştırma, uyarının zihinde anlamlandırıldığı ve yorumlandığı anlamlandırma, dönüt vermek için uyarının zihinde saklandığı hatırlama (cevaplama) olarak dört aşamaya ayırmıştır.

Cihangir (2004) ise dinleme sürecini şu aşamalara ayırmıştır:

1-Algılama aşaması: Konuşmacının iletilerinin algılamaya başladığı aşamadır. Bu aşamada konuşmacının hem söylediklerine hem de söylemediklerine dikkat edilmelidir. Söylenenleri anlayabilmek için dikkat edilmeli, konuşmacının sözü kesilmemeli, konuşma sonrası verilecek tepkiler düşünülmeden dinlenilmez.

2-Anlama aşaması: Anlatılmak istenen tüm düşünce ve duyguların anlaşıldığı aşamadır. Dinleyici ön bilgileri ve zihinsel şemalarıyla yeni öğrendiklerini karşılaştırır ve bağlantı kurmaya çalışır.

3-Anımsama aşaması: Anlaşılan mesajların zihinde tutulması aşamasıdır. Zihinde tutulan bu mesajlar dinleyicinin konuşmacıya mesajlarla ilgili soru sormasında kullanılır.

4-Değerlendirme aşaması: Dinleyici tarafından mesajların yorumlandığı aşamadır. Öznellik içerir. Dinleyici amaçları ve nedenleri belirlemeye çalışır. Kendince yorumlar üretir. Hatta bu yorumları bazen istemsizce devam ettirebilir.

5-Tepki verme aşaması: Konuşmacıya konuşması ile ilgili dönüt verme aşamasıdır. Bu dönütler konuşma sonunda verilebildiği gibi konuşma sırasında da verilebilir. Dönütlerin içeriğini daha çok duygular ve konuşma hakkındaki düşüncelerimiz oluşturur.

2.3. Dinlemeyi Etkileyen Unsurlar

Dinlemeyi etkileyen birçok unsurun varlığından bahsedilebilir. Bu unsurların sınıflandırılması araştırmacılar tarafından değişik şekillerde yapılmıştır. Özbay (2012) dinlemeyi etkileyen unsurları “1. Dinleyiciye Bağlı Faktörler 2. Öğretmen/Konuşmacıya Bağlı Faktörler 3. Konuşmanın/Dersin İçeriği 4. Dinleme Ortamı 5. Dinleme-Anlama Hızı Dinleme Süresi” şeklinde sınıflarken Mackay (1997) “İlgi Eksikliği, İnanç ve Davranışlar, Konuşmacıya Tepkiler, Önyargılarımız, Duyduğumuz Sözcükler, Fiziksel Engeller” şeklinde sınıflamıştır. Ungan (2009) ise dinlemeyi etkileyen unsurları motivasyon, bireysel farklılıklar, dinleme amaçları, içerik, ön bilgi düzeyleri ve katılımı şeklinde sınıflamıştır.

Bu araştırmada ise dinlemeyi etkileyen unsurlar “dinleyiciye bağlı unsurlar, konuşmacıya bağlı unsurlar, dinleme ortamına bağlı unsurlar ve içeriğe bağlı unsurlar” olarak sınıflandırılmıştır.

2.3.1. Dinleyiciye bağlı unsurlar

Sağlıklı bir dinlemenin gerçekleşmesi dinleyicinin işitme durumuna ve zekâsına bağlıdır. İşitmenin dinlemedeki yeri ve önemi araştırmanın önceki bölümlerinde geniş bir şekilde açıklanmıştır. İşitme duyusundaki bir problem dinlemenin sağlıklı gerçekleşmesini engelleyebilir. Dinleme seslerin zihinde algılanması ve anlamlandırması olduğundan bireyin zekâ seviyesi dinlemeyi etkileyen en önemli unsur olarak karşımıza çıkar. Yapılan pek çok araştırma, düşünce sisteminin gelişimi ile dil gelişimi arasında doğrudan bir ilişki olduğunu

ortaya koymaktadır (Özby, 2005).

Bireylerin fiziki özelliklerinin bilinmesi ve ona göre uygulamaların yapılması etkili bir dinlemenin gerçekleşmesi için olmazsa olmazdır. Çünkü dinleme iki yönlü işlemektedir. Dinleme içerisindeki mesajın anlamlandırılması, değer verilmesi ve dönüt verilmesi için ortak faktör karşılıklı etkileşimdir. Etkileşimin sağlıklı oluşturulabilmesi için dinleyicinin özelliklerinin belirlenmesi ve dinleyicilerin içinde bulunduğu gruba göre dinleme becerilerini geliştirmeleri gereklidir (Özby, 2012).

Etkili bir dinlemenin gerçekleşebilmesi için öğrencilerin duyuşsal özelliklerinin de hazır hale getirilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin dinlemenin önemini fark edebilmesi için birkaç ön bilgi verilmesi faydalı olabilir. Kendilerine dinledikleri bu konunun ne gibi faydası olacağını, onlara neler katacağı hakkında bilgilendirilme yapılabilir. Dinleme ortamında sunulacak olan şeylere öğrencilerin ilgi duyup duymaması da dinlemeyi etkiler. Bu yüzden seçilen konuların öğrencilerin içinde bulunduğu gelişim evresine uygun olması gerekir. Gelişim evresine uygun olmayan, içinde uygun olmayan kavram ve kelimeler bulunan konuların seçimi dinlemeyi olumsuz etkileyebilir. Bu yüzden seçilen konular olabilecek en fazla öğrencinin ilgi duyacağı konulardan seçilmeli, imkânlar dâhilinde görsellerle desteklenmelidir.

Dinleme etkinlikleri planlanırken göz önünde bulundurması gereken unsurlardan biri de öğrencilerin yaş seviyelerine uygun dikkat seviyeleridir.

MEB (2005) programına göre öğrencilerin dikkat süreleri şu şekildedir:

Sınıflar	Dinleme Süreleri
1. Sınıflar	3-5 dakika
2. Sınıflar	5-8 dakika
3. Sınıflar	8-10 dakika
4. Sınıflar	10-15 dakika
5. Sınıflar	15-20 dakika
6. Sınıflar	25-30 dakika
7. Sınıflar	30-35 dakika
8. Sınıflar	35-40 dakika

Dinleme etkinliklerinin bu süreler dikkate alınarak planlanması dinlemenin başarısını arttıracaktır.

Dinlemeye geçmeden önce öğrencilerin dinleme amacını belirlenmesi sağlanmalıdır. Amaç belirlenmeden gerçekleşen dinleme istenen sonucu vermeyebilir. Taşer (2000) “Neyi dinleyeceğimizi bilmemiz, dinleme mekanizmasının düzenli çalışmasına yardımcı olur. Ancak, istediğimizi dinlemeye hazırlanmak yanılsından kaçınılmalıdır. Dinlemedeki amaçlarımız, dinleme sırasında içinde bulunduğumuz koşulların etkisi altında kalır. Öğrenmek için dinlediğimizde de, kırık dökük bir dikkatle hiçbir verimli sonuç elde edemeyiz. Dinleme ile işitmek arasındaki ayrımın bilincine, en iyi amaçlı dinleme ile ulaşılabilir.” diyerek dinlemede amaç belirlemenin altını çizmiştir.

2.3.2. Konuşmacıya-Öğretmene Bağlı Unsurlar

Dinlemeyi etkileyen unsurlardan bir diğeri de konuşmacıya-öğretmene bağlı unsurlardır. İyi bir dinlemenin gerçekleşmesi için öğrencinin özelliklerinin önemli olduğu kadar konuşmacının-öğretmenin özellikleri de önemlidir. Konuşmacı başarılı olabilmek için sesini iyi ayarlayabilmeli, beden dilini etkili kullanabilmelidir. Ayrıca öğretmen, mesleki bilgi ve becerisiyle öğrencileri olumlu motive edebilmeli; güdeleyebilmeli onların ilgi ve yoğunluklarını ölçebilmelidir (Çiftçi, 2001:175).

Özbay (2012) öğretmenin-konuşmacının konuyu sunma şeklinin, duruşunun, jest ve mimiklerinin, ses tonunu kullanımının, anlatacağı konuyu tüm boyutlarıyla bilmesinin, dili etkili kullanmasının dinlemeyi etkileyeceğini belirtmiştir.

Dinlemeyi etkileyen konuşmacıyla ilgili başka bir faktör ise dinleyicinin konuşmacıya karşı takındığı tutumdur. Dinleyen konumundaki öğrenci öğretmene karşı herhangi bir sebepten dolayı olumsuz bir tutum takınabilir. Bu durum öğrencinin dinleme etkinliğinden kopmasına ya da dinleme etkinliğine dâhil olmamasına yol açabilir. Öğretmen dinleme ortamında bu ve benzeri sorunların bilincinde olmalı, dinleme faaliyetlerini buna göre ayarlamaya çalışmalıdır. Öğretmen konuşmasını sıradanlıktan kurtarmalı, ses tonunu konuşmanın içeriğine uygun olarak ayarlamalı, uygun vurgu ve tonlamaları yapabilmelidir. Konuşmasında kullandığı kelimeleri doğru telaffuz etmeli, öğrencilerin anlamını bildikleri veya bağlamdan anlamını çıkarabilecekleri kelimeleri tercih etmelidir. Ayrıca konuşmasının uzunluğunu öğrencilerin içinde bulunduğu yaşa uygun dikkat sürelerine uygun olarak ayarlamalıdır. Sayılan bu özelliklerden yoksun bir

konuşmanın gerçekleştiği ortamlarda sağlıklı bir dinlemenin gerçekleşmeyeceği konuşmacı tarafından göz ardı edilmemelidir.

2.3.3. Dinleme Ortamına Bağlı Unsurlar

Dinlemeyi etkileyen unsurlardan biri de dinlemenin gerçekleştiği ortamdır. Ortam dinleyici ve konuşmacıdan sonra dinlemede oldukça önemlidir. Başar (2000, s. 64) da dinleme ortamının önemi şöyle vurgulamıştır: “Bir sistemin yer aldığı mekânın özellikleri ile sistemin araç, süreç ve hedeflerinin uyum içinde olması gerekir. Mekân, sistemin bir parçası olarak, onun diğer parçalarıyla uyumlu olmak durumundadır.”

Dinlemelerin çoğu planlı bir yerde ve belirli bir sürede gerçekleşmektedir. Beklenmedik anlarda gerçekleşen dinlemelerde fiziki ortam yeterince kontrol altına alınamadığından bazı aksaklıklar meydana gelebilir. Konuşmacılar ve dinleyiciler bu durumlarda sağlıklı bir dinleme gerçekleştirebilmek için daha fazla çaba göstermelidir. Çünkü bu ortamlarda planlı ortamlara göre dinlemeyi olumsuz etkileyebilecek çok fazla uyarıcı ve durum olabilir.

Planlanmış dinleme etkinliklerinde ise etkili bir dinleme gerçekleştirmek için şu ortam unsurlarına dikkat edilmesi gerekir:

- Ortamın sıcaklık değerinin istenen seviyede olmasına,
- Havalandırma sisteminin düzgün çalışmasına,
- Ortam akustiğinin iyi ayarlanmasına,
- Aydınlatma sisteminin yeterli olmasına,
- Dinleme ortamı dışından gelen yabancı seslerin engellenmesine,
- Dinleyicilerin kullandıkları koltuk veya sandalyelerin uygun olmasına.

Dinleme ortamının yukarıda sayılan unsurlar göz önüne alınarak hazırlanması dinlemenin kalitesinin artmasını sağlayabilir. Her şeyin olması gerektiği gibi hazır olduğunu gören konuşmacının motivasyonu artar, heyecanı azalır. Böylelikle dinleyici de konuşmacıdan daha fazla yararlanmış olur.

2.3.4. İçeriğe Bağlı Unsurlar

Dinlemeyi etkileyen bir diğer unsurda içeriktir. Bir topluluğa yapılan konuşmalarda veya karşılıklı konuşmalarda dinlenilenin içeriği çok önemli bir yer

tutmaktadır. Bireyler kendilerini ilgilendiren, kendilerine fayda sağlayacağını düşündükleri, öğrenmek istedikleri şeyleri daha istekli ve dikkatli dinlerler. Bu durumun tersi de geçerlidir. Bireylerin ilgisini çekmeyen, fayda sağlayacağını düşünmedikleri şeyleri dinlemek istemezler.

Ungan (2007), dinlemede aktarılan konuların sistematik bir şekilde düzenlenmesinin, anlatılanların öğrencilerin ilgilerine ve bilgi düzeylerine hitap etmesinin, kolaydan zora, yakından uzağa bilinenden bilinmeyene doğru sıralanmasının, benzerliklerden farklılıklara, genelden özele, somuttan soyuta ilkelerine uyulmasının, sunum hızına dikkat edilmesinin, öğrencilerin ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulmasının içeriği daha anlaşılır hale getirdiğini vurgulamaktadır.

İçeriğin dinleyicilerin seviyesinin üstünde olması dinlemeyi olumsuz etkiler. Dinleyiciler belli bir süre sonra dinlediklerini anlayamayacağı düşüncesiyle dinlemeyi bırakırlar. İçeriğin seviyenin altında olması da dinlemeyi olumsuz etkiler. Dinleyici grubu tarafından çok kolay algılanan içerikler, dinleyiciler tarafından önemsenmeyip dinlemeye değer bulunmayabilir.

2.4. Dinleme Türleri

İnsanların dinleme gerçekleştirirken çeşitli teknikler kullanırlar. Kullandıkları teknikler dinlemenin türünü belirler. Araştırmanın bu bölümünde dinleme türleri üzerinde durulacak, ayrıştırıcı, kapsamlı ve eleştirel dinleme hakkında bilgi verilecektir.

Dinleme türleri ile ilgili pek çok araştırmacı farklı sınıflamalarda bulunmuştur. Bu sınıflamaları Altunkaya (2018) şu şekilde tablolastırmıştır:

Tablo 1. Dinleme Türlerinin Sınıflandırılması

Tidyman ve Butterfield (1959,akt. Doğan,2007)	Rost (2002)	Tompkins (2002)	Henningg (2008)	Özbay (2009)	Karadüz (2010)	Güneş (2013)
Basit dinleme	Takdir edici dinleme	Ayırt edici dinleme	Amaçlı dinleme	Ayrıştırıcı dinleme	İletişimsel dinleme	Eğlenmek için dinleme
Ayırt edici dinleme	Kavrayıcı dinleme	Estetik dinleme	Yorumlayıcı dinleme	İletişimsel dinleme	Estetik dinleme	Öğrenmek için dinleme
Rahatlamak için dinleme	Bilgilendirici dinleme	Etkili Dinleme	Eleştirel dinleme	Estetik dinleme		Bilgilendirmek için dinleme
Bilgi için dinleme	Eleştirel dinleme	Eleştirel dinleme	Estetik dinleme	Bilgi için dinleme		Etkileşimsel dinleme
Fikirleri düzenleme için dinleme	İhtiyatlı dinleme	Empatik dinleme		Eleştirel dinleme		Etkileşimsel olmaya dinleme
Eleştirel dinleme						Pasif dinleme
						Aktif dinleme
						Sorgulayıcı dinleme
						Seçici dinleme
						Not olarak dinleme
						Metni takip ederek dinleme

Tablo 2. Dinleme Türlerinin Sınıflandırılması

Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu (2005)	Ünalın (2006)	Yalçın (2006)	Doğan (2012)	Ungan (2013)	Akyol (2014)	MEB Türkçe Ders Programı (2018)
Dikkatli dinleme	Seçerek dinleme	Seçerek dinleme	Ayırt edici dinleme	Gönüllü dinleme	Aktif dinleme	Not olarak dinleme
Doğru dinleme	Aktif dinleme	Katılımlı dinleme	Estetik dinleme	Stratejik dinleme	Stratejik dinleme	Eleştirel dinleme
Eleştirel dinleme	Eleştirel dinleme	Eleştirel dinleme	Etkili dinleme	Amaçlı dinleme	Diyalog ve sunuya dayalı dinleme	Katılımlı dinleme
Not olarak dinleme	Yaratıcı dinleme		Eleştirel dinleme	Haz olarak dinleme	Amaçlı dinleme	Katılımsız dinleme
	Empatik dinleme		Empatik dinleme	Eleştirel dinleme	Amaçlı dinleme	Grup halinde dinleme
						Empati kurarak dinleme
						Seçici dinleme
						Yaratıcı dinleme

Bu tablolardan da anlaşılacağı üzere dinleme türlerinin sınıflandırılmasında araştırmacıların ortak bir görüşü benimsemedikleri görülmektedir. Araştırmacılar aynı özellikteki dinleme türlerini değişik isimlerle sınıflamışlardır. Bu araştırmada da Wolvin ve Coakley dinleme modelinin üzerinde durduğu ve eğitim-öğretim faaliyetlerinde en fazla kullanılan ayırt edici, kapsamlı ve eleştirel dinleme detaylı bir şekilde açıklanmaya çalışılacaktır.

2.4.1. Ayırt Edici Dinleme

Wolvin ve Coakley'e (1996; akt. Doğan, 2017) göre dinleme sadece işitme duyusuna hitap eden bir beceri değildir. Dinleme konuşmacının beden dilinin , jest ve mimiklerinin söze kattığı anlamların da kavranması gereken bir süreçtir. Ayırt edici dinleme görsel ve işitsel uyarınları ayırt etmek için yapılan dinlemedir. İşitsel ayırt etme, sözel ve sözel olmayan sesleri tanımak, dilin ses yapısının farkına varmak, sesle ilgili ipuçlarını saptamak ve ayırt etmek, lehçe ile ilgili farklılıkları

anlamak ve çevresel seslerin farkına varmak için önemlidir. Görsel ayırt etme, sözel olmayan ipuçlarını vücut pozisyonu, bedensel hareketler, jest ve mimikler, göz hareketleri, kılık kıyafet, mekân, zaman, dokunma ve çevresel faktörlerin farkına varmak için önemlidir. Görsel ve işitsel ayırt etme yanıltıcı ve düzenleyici ipuçlarını belirlemek için önemlidir. Etkili ayırt edici dinleyiciler görsel ve işitsel uyarınları ayırt etmek için çabalarlar. Dinleme sürecinde dikkatli ayırt etmenin önemini fark ederler.

Tüzel'e (2014; akt. Ceyran, 2016) göre Türkçe dersine özel bir dinleme etkinliği olarak da ifade edilebilen bir dinleme türüdür. Daha çok ilkokulun ilk dönemlerinde kazandırılması gereken dinleme becerilerini içerir. Seslerin birbirinden ayırt edilmesi temeline dayanıyor olması da bunun açık bir göstergesidir. Ayırt edici dinleme türünde amaç, ses farkındalığı oluşturmaktır. Bu amaç doğrultusunda sesin tonundaki farklılıklar, sesin neye veya kime ait olduğunun belirlenmesi, sesteki kelimelerin söyleyiş ayırtıları, aheng ve tekrar edilen sesleri belirleme, yansıma kelimeleri bulma gibi dinleme becerisini kazandırmaya ve geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılır.

2.4.2. Kapsamlı Dinleme

Bu dinleme türünde dinleyiciler ana fikri bulmaya çalışır, konuşmacının amacının ne olduğunu belirleme çalışır. Metindeki geçiş ve bağlantı ifadelerinin farkına varır ve onları çözmeye çalışırlar. Bunu yaparken de çoğu zaman not tutarlar. En sonunda ise metni hatırlamak için çeşitli hafıza teknikleri kullanırlar.

Bu dinleme Wolvin ve Coakley'e (1996) göre hayatın her anında önemli bir rol oynar. Hafıza, konsantrasyon, kelime hazinesi, yaş, zekâ, motivasyon, eğitsel başarı, konuşma yeteneği, okuduğunu anlama becerisi, dil ve çalışma becerisi, sunum ve kültürel statü kısmen de olsa kapsamlı dinlemeyle ilgilidir. Buna ek olarak konuşma hızı ve düşünme hızı arasındaki farklılıktan yararlanma, ana fikirleri dinleme, önemli detayları dinleme, çıkarımlarda bulunma, etkili not tutma, öğeleri sıralı bir şekilde hatırlama, sözel yönlendirmeleri takip etme, anlamlı sorular sorma ve açıklama gibi stratejiler de kapsamlı dinleme ile ilgilidir. Tüm bu stratejiler kişilerin anlama becerisini geliştirmeye yardımcı olur.

Wolvin ve Coakley'e (1996; akt. Doğan, 2017) göre kapsamlı dinleyici mesajı anlamak için dinler. Bölme, kafiyeleme, kategorilendirme gibi hafıza tekniklerinin kullanımı da bu süreçte hatırlamayı kolaylaştırır. Göndericinin mesajına konsantre olma iyi bir dinleyicinin en zor görevi olabilir. Etkili bir kapsamlı dinleyici, anlamak için dinleyeceği zamanı bilir. Kapsamlı dinleme ile doğrudan ilgili değişkenlerin neler olduğunu bilir. Hafıza geliştirme tekniklerini pratik olarak kullanır, hafızayı geliştirmek için odaklanır ve hafıza geliştirmek için güçlü bir istek duyar. Dikkat dağınıklığını kontrol etmek için öz disiplini geliştirir, dinleme yapmak için kendi kendini motive eder ve içinde bay veya bayan katılımcının olduğu her bir etkili iletişim başarısının sorumluluğunu kabul eder. Konsantrasyonu arttıran davranışları özümser ve pratik yaptırır. Genel kullanılan kelimeler ve dinleme ile ilgili kelimeleri geliştirmeyi ister. Kelimelerin bağlam ve yapılarını analiz etme becerileri gibi kelime edinim becerilerine sahiptir. Kelime bilgisini geliştirmek için sürekli çabalar. Konuşma ve düşünme hızı arasında geçen sürede aktif dinlemeyi devam ettirmek için çaba gösterir. Anahtar kavramları ve mesajlardaki önemli ayrıntıları tanımlamada uzmandır. Savunulabilir çıkarımlar yapma becerisine sahiptir. Çeşitli not alma metotlarını değerlendiren etkili ve esnek bir not alıcıdır. Düzenli öğeleri hatırlamada uzmandır. Sözel yönlendirmeleri takip ederken emindir. Formülleştirir ve anlamlı sorular sorar. Gönderen kişinin mesajını anlamak için mesajı başka kelimelerle açıklar.

2.4.3. Eleştirel Dinleme

Eleştirel dinlemenin temelinde sorgulama yatmaktadır. Eleştirel dinleme, dinlenen her şeyin doğru kabul edilmeyip doğruluğunun veya yanlışlığının zihinde belirlenmeye çalışılmasıdır. Bireyin dinlemekte olduğunu anlamanın ötesinde mantıklı-mantıksız, doğru-yanlış, olumlu-olumsuz, tutarlı-tutarsız olup olmadığının değerlendirmesi veya yargılamasını yapabilmesidir. Bu dinleme esnasında kişi çok dikkatlidir ve dinledikleri sonlanmadan yargıya ulaşmaz (Kaya, 2014: 326).

MEB (2006) Türkçe Öğretim Programı'nda eleştirel dinlemenin amacının öğrencilerin dinlediklerine yönelik soru sormasını alışkanlık haline getirmek ve dinlediği konu ile ilgili objektif bir şekilde, olumlu-olumsuz tüm yönleriyle düşünüp değerlendirme yaparak doğruya ulaşmalarını sağlamak olduğu belirtilmiştir.

Yine Türkçe programında öğrencilerin bir konuşmada anlatılanların konuşmacının kişisel düşünceleri mi yoksa bilimsel bir çalışma verisi mi olduğunu belirleyebilmeleri için bazı sorular sorabilme becerisine sahip olması gerekliliğinden bahsedilmektedir. Programa göre öğrenciler bu ayrımı yapabilmek için konuşmacının amacını bulabilmeli, yeterli bilgi ve donanıma sahip olup olmadığını belirleyebilmeli, verdiği bilgilerin objektifliğini, güncel ve geçerli olup olmadığını sorgulayabilmeli, çözümlerinin pratikliğine ve bilimselliğine dikkat etmelidir.

Eleştirel dinleme günümüzde gittikçe önem kazanmaktadır. Çünkü insanların okuma oranları gittikçe azalmaktadır. Bireyleri medya unsurları çok çeşitli yönlerden etkilemektedir. Bireyler normal yaşantısı içinde sürekli ikna edici sözlü veya yazılı bir unsurla karşılaşmaktadır. Bireylerin doğru kararı verebilmesi, sağlıklı bir yorumlama, yargılama ve değerlendirme yapabilmesi için eleştirel dinleme becerisi gereklidir (Akyol, 2005: 13).

2.5. Dinlemenin Diğer Beceri Alanlarıyla Olan İlişkisi

Dinleme becerisi doğuştan gelen ve diğer beceri alanlarının kazanılmasında çok önemli bir yeri olan bir beceridir. Emiroğlu (2013) seslerin okunması ve anlamlandırılması olarak gördüğü dinlemenin anne karnında başladığını ve yaşam boyu devam ettiğini söyler. Emiroğlu, bebeklerin duyu organlarından en çok gözlerini kullandığını ancak anne karnında kulaklarıyla etrafını keşfettiği için dünyaya gelişini gözlerinin açmasından ziyade kulaklarının açması olarak tanımlamaktadır.

Yangın (1998) ve Özdemir (1983) gibi bazı araştırmacılar dil becerilerinden dinleme ve okumayı bilgi dışarıdan geldiği için alıcı beceriler, konuşma ve yazmayı ise bilgi dışarıya yollandığı için verici beceriler diye gruplamıştır. Bazı araştırmalar ise dinleme ve okumayı anlama becerileri, konuşma ve yazmayı anlatma becerileri diye gruplamıştır. Bu beceriler birbirini doğrudan etkilemektedir. Çünkü birbirlerini tamamlamaktadırlar. O yüzden beceri alanlarının birbirleriyle ilişkisini anlamakta fayda vardır.

2.5.1. Dinleme-Konuşma İlişkisi:

Konuşma becerisini dinleme becerisinden ayrı düşünmek imkansızdır. Çünkü bebekler dinleme becerisini anne karnında kazanmaya başlarlar. Doğumdan itibaren etrafındaki sesleri algılar ve zihninde şemalar haline getirirler. Zihninde oluşturdukları şemaları ile etrafındaki sesleri eşleştirip konuşma becerisini kazanmaya başlarlar.

Konuşma ilgi, istek ve düşüncelerin sözlü olarak karşıdaki kişiye aktarılma sürecidir. Buradan da anlaşılacağı üzere konuşma için en az iki kişinin bulunması ve bu kişilerin söylediklerinin anlaşılması için birbirlerini dinlemeleri gereklidir. Onan (2005:165) bu ilişkiye dair şunları söylemiştir: “Dinlemenin işlevsel yönden en fazla etkileşime girdiği dil becerisi konuşmadır. Bu ilişki hali hazırda, dil merkezli iletişim sürecinin unsurları olarak da bilimsel literatürde tescil edilmiştir. Dinleme ve konuşma becerileri iletişim sürecinde, anlama ve anlatma işlevlerini yerine getirmektedir. Daha genel bir ifadeyle dinleme işlevini yerine getiren alıcı, konuşma işlevini yerine getiren ise kaynaktır. Bu işlevsel ortaklığı oluşturan genetik şifre ise, dilin kimyasında aranmalıdır.”

Özbay (2001, s. 10-11) dinleme ve konuşma becerisi arasındaki ilişkiyi aşağıdaki gibi maddeleyerek anlatmıştır:

1. Doğuştan işitme özürü olanlar konuşmayı öğrenemiyorlar.
2. Gelişim dönemi sürerken işitme becerisini kaybedenlerde konuşma becerisinin de gerilediği görülüyor.
3. Kulağı sonradan tedavi edilenler yavaş yavaş konuşmaya da başlıyorlar.
4. Bir toplumda yaşarken kaybolan ve uzun süre sonra bulunan çocukların ilk öğrendikleri dili ve konuşma becerilerini yitirdikleri görülüyor.

Konuşma eğitimi çalışmalarının başlangıcında da bireylere önce bir dinleme yaptırılır. Daha sonra ona uygun olarak konuşma yapması istenir. Ayrıca sağlıklı her bireyin hayatının her evresinde kurmak zorunda olduğu iletişim sürecinde en fazla kullanılan iki becerinin konuşma ve dinleme olduğu da unutulmamalıdır. İşte bu sebeplerden ötürü dinleme ile konuşma becerilerini birbiriyle olan ilişkisi göz ardı edilmemelidir.

2.5.2. Dinleme-Okuma İlişkisi:

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin başlamasıyla edinilmeye başlayan okuma becerisi, dinleme becerisi ile yakından ilişkilidir. Çünkü okuma becerisi dinleme becerisi ile elde edilen zihinsel şemaların çeşitli şekillere ve karakterlere aktarılıp anlamlandırılması sonucu kazanılan bir beceridir.

Dinleme de okuma da anlama becerisinin temel bileşenleridir. Başka bir deyişle iki beceri de “alıcı dil etkinliği”dir. Duygu, düşünce ve isteklerimizi başkalarıyla paylaşmak için söze ya da yazıya, başkalarının duygu ve düşüncelerini, deneyimlerini paylaşmak için ise okuma ve dinlemeye başvururuz. Okuma da dinleme de zihnin anlama süreciyle ilgilidir. Okuduğunu anlama becerisi gelişmiş olan kişinin, dinlediğini anlama becerisi de gelişecektir. Bu yüzden okuma becerisinin, dinleme becerisini doğrudan etkilediğini söylemek mümkündür (Kaya,2015).

Dinleme-okuma becerisinin ilişkisine dair farklı görüşler hakimdir. Yangın (1999) dinleme-okuma arasındaki ilişkiye yönelik iki görüşün olduğunu söylemektedir. Birinci görüş “ortak anlama süreci” olarak adlandırılan süreçtir. Bu görüşe göre tüm dil becerileri aynı zihinsel ve dilsel becerileri kullanır. Okuma öğrenimi bireyin bildiği dilsel işaretleri tekrardan öğrenmesinden başka bir şey değildir. Okuma ve dinleme aynı dilsel işaretleri kullanırlar. Dinleme seslerin anlamlandırılmasıdır. Okuma ise bu zihinde anlamlandırılan işitsel işaretlerin yeni görsel şekillere dönüştürülmesi sürecidir. İkinci görüş ise ikili anlama süreci olarak adlandırılır ve birinci görüşün tam tersini söylemektedir. Bu görüşe göre dinleme ve okuma toplumdaki önemi, işlevleri, uyarıcıların geliş şekli açısından farklılık gösterirler. Bu yüzden bu iki beceri birbirinden tamamen farklıdır. Okuma becerisi gelişmiş, okuduğunu anlayan bir birey dinlediğini anlamada başarılı olamayabilir.

“Okuma ve dinleme becerileri, bir paranın iki yüzü gibi düşünülürse, dinleme ve okuma dildeki alıcı becerilerin farklı iki yüzü gibidir. Her ikisi de dilin kullanımının içinde yer almaktadır. Dinleyici, konuşmacının mimiklerinden anlam çıkarma, konuşmacıyı istediği anda durdurma ve açık olmayan noktalarla ilgili soru sorma gibi avantajlara sahiptir. Okuyucu, durma, geri dönme ve tekrar okuma gibi avantajlara sahiptir. Bu farklı avantajlar birbirleriyle benzerlik göstermektedir. Dinleme ve okuma aynı dilsel yeterliliktedir. Pek çok araştırmacı da dinleme ve

okuma becerileri arasında bir ilişki tespit etmişlerdir. ” (Kaplan, 2004: 55) Bu sebeple okuma ve dinleme becerilerinin birbirlerini tamamlar nitelikte olduğu göz ardı edilmemeli ve yapılan çalışmalar iki beceriyi de kapsayacak özellikte hazırlanmalıdır.

2.5.3. Dinleme-Yazma İlişkisi:

Yazma, insanların kendi duygularını ve düşüncelerini aktarmak için gerekli sembol ve işaretleri kurallarına uygun bir şekilde ve okunaklı kullanabilmesi olarak tanımlanmaktadır. Bir başka tanımda ise duygu, düşünce, istek ve olayların belli başlı kurallara göre birtakım sembollerin anlatılması olarak da geçmektedir (Aksu, 2013: 35).

Yazma becerisi, dinleme, okuma ve konuşma becerisinden daha sonra kazanılan bir beceridir. Bireyler ancak bir eğitim-öğretim faaliyetinden geçtikten sonra yazma becerisini kazanmaya başlamaktadır. Bireylerin yaşantıları sonucu oluşturdukları zihinsel şemaların çeşitli sembollerle herhangi bir materyale kaydedilmesi olan yazma süreci dinlemeyle yakın ilişki içindedir. Dinleme becerisi eksik bireylerin etrafı anlamlandırması eksik olacağından ifade becerisi de eksik olacaktır.

Öğrencilerin duygu, düşünce, hayal ve tutumlarını anlatabilmeleri için farklı kelimelere ihtiyaçları vardır. Kelime dağarcığı yazılı anlatım becerisini etkilemektedir. Kelime dağarcığı gelişmiş bir öğrenci, kendini ifade etmede daha başarılı olacaktır. Bu başarı, dinlemeyle ilişkilidir. Alıcı beceriler içinde yer alan dinleme, kelime öğrenimi bakımından önemlidir. Öğrenci, kelime dağarcığına eklediği ve yazılı anlatımlarında kullandığı kelimeleri, büyük oranda dinlemeyle kazanmıştır (Emiroğlu ve Pınar, 2013, s. 778).

Dinleme becerisi ile yazma becerisi arasındaki en belirgin ilişki bireylerin dinleme sürecinde, not tutması sırasında karşımıza çıkmaktadır. Bireyler etkili bir dinleme gerçekleştirmek ve konuyu daha iyi kavramak için not tutarlar. Not tutularak yapılan dinlemede bireyler iki beceriyi birleştirirler. Daha sağlıklı ve kalıcı bir öğrenme gerçekleştirmiş olurlar.

Özbay’a (2012) göre dinleme ve yazma becerilerinin gelişimini birbirlerini etkilemektedir. Bu iki beceriden herhangi birinin eksikliği diğerini de olumsuz

etkileyecektir. Dinleme becerisi gelişmemiş kişinin anlama becerisi eksik olacağı için yazma becerisinin de gelişmesi beklenmemelidir. Bu ilişki göz önünde olduğundan yapılan çalışmalar iki beceriyi kapsayacak şekilde düzenlenmelidir.

2.6. Dinlemenin Türkçe Ders Programındaki Yeri

Dinleme becerisi Türkçe dersi programlarında tarihten günümüze sürekli değişime uğramıştır. Uygulanan programlar incelendiğinde dinleme becerisinin 1968'den önce uygulanan programlarda çok fazla yer almadığı görülmektedir. 1968 programında ise bir beceri alanı olarak değerlendirilmemiş diğer beceri alanlarıyla birlikte verilmesi gereken bir dil etkinliği olarak kabul edilmiştir. Bu yönüyle dinleme becerisini ele alındığı ilk programın bu program olduğu söylenebilir.

1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı'nda ise ilk defa dinleme becerisi ayrı bir beceri alanı olarak kabul edilmiş ve öğretimine, Genel Amaç seviyesinde yer almıştır.

2006 yılındaki Türkçe eğitim programında ise dinleme ayrı bir beceri olarak değerlendirilmiştir. Şüphesiz bu, yıllardır ihmal edilen dinleme becerisi için çok önemli bir gelişmedir. Bu programda dinleme; okuma, konuşma, yazma ve dil bilgisi beceri alanlarının arasında %15 yer almaktadır. Programda görsel ve işitsel araçların hayatın her alanında giderek yaygınlaşmasının ve eğitimde kullanılmasının etkili bir dinleme-izleme eğitimini gerekli kıldığına değinilmiştir. Dinleme becerisinin geliştirilmesiyle, öğrencilerden dinlediklerini/izlediklerini sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma gibi üst becerileri gerçekleştirmesi beklenmektedir. Uzak hedefin ise öğrencilerin etkili iletişim kurmaları ve toplum hayatına aktif birer dinleyici/izleyici olarak katılmaları olduğu ifade edilmiştir. Yapılacak dinleme etkinliklerinin Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik olarak sıralanan becerileri geliştirmesi beklenmektedir. (MEB, 2006:5) 2015 Programında da "Sözlü İletişim" başlığı altında yer alan dinleme becerisine yönelik bu ifadeler yer alırken 2017 ve 2018 programlarında yer almadığı ancak kazanımların hedefler doğrultusunda hazırlandığı görülmektedir(MEB, 2015; 2017; 2018). Bu çerçevede son programların dinleme becerisinin amaçları bakımından özünde ayrılmadığı anlaşılmaktadır.

Türkçe programlarında kazanımlar farklı açılardan ele alınmıştır. 2006 programında bir beceri alanıyla ilgili öğrencilerin kazanması gereken özellikleri, amaç ve kazanım olarak; 2015 programı kazanım ve alt kazanım olarak; 2017 ve 2018 programları ise sadece kazanım olarak kabul etmektedir. Özünde programların yapısının aynı olduğu, farklılığın sadece adlandırmada olduğu karşımıza çıkmaktadır.

2015 programında dinleme becerisi kazanımlarının sayısı oldukça azaltılmıştır. Önceki kazanımda yer alan birçok kazanım bu programda yer almamaktadır. Bu programda daha önce ayrı başlıklar altında ele alınan dinleme ve konuşma becerisinin tek başlık altında toplandığı görülmektedir.

2015 1-8 Türkçe programında (MEB, 2015) konuşma kazanımları ve alt kazanımların sınıflara göre dağılımı şöyledir:

Tablo 3. 2015 Türkçe Programındaki Dinleme Kazanımlarının ve Açıklamalarının Sınıflara Göre Dağılımı

Kazanımlar	5	6	7	8
Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri/ana duyguyu belirler.	+			
Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler.		+	+	+
Konuşmacının tezlerinden ve görüşlerinden hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder.		+	+	+
Dinlediklerini/izlediklerini ön bilgileriyle karşılaştırır.	+			
Dinledikleri/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar. <i>Neden-sonuç, amaç-sonuç, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, duygu belirten ifadeler, abartma, nesnel ve öznel çıkarımlar vb. üzerinde durulur.</i>	+	+	+	
Dinlediklerini/izlediklerini özetler. <i>Dinledikleri ve izlediklerindeki önemli ve önemsiz noktaları belirleme ve önemli noktaları birleştirmeye yönelik çalışmalar yaptırılır.</i>	+			
Dinledikleri/izledikleriyle ilgili görüşlerini mantıksal sıra içerisinde açıklar.	+	+		
Dinlediklerinde gerçek ve kurgu olanı ayırt eder.	+	+		
Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi ve düşüncelerin tutarlılığını sorgular.		+	+	
Dinlediği konuşmada öne sürülen düşüncelerin gerekçelerini ve kanıtlarını belirler. <i>Öne sürdüğü düşüncelerle ilgili verileri, destekleyici bilgileri, gerekçeleri, kanıtları ve örnekleri kullanarak görüşlerini tutarlı bir şekilde ifade etmesi sağlanır.</i>			+	
Dinlediği konuşmada öne sürülen düşüncelerin gerekçelerini ve kanıtlarını belirler, sorgular ve değerlendirir.				+
Dinlediği/izlediği bir metnin, medya içeriğinin veya sözel sunumun örtülü anlamını belirler.				+

2017 1-8 Türkçe programındaki (MEB, 2017) ve 2018 1-8 Türkçe programındaki (MEB, 2018) ortaokul öğrencileri için yer alan dinleme kazanımları sınıflara göre dağılımı şöyledir:

Tablo 4. 2017 ve 2018 Türkçe Programındaki Dinleme Kazanımlarının ve Açıklamalarının Sınıflara Göre Dağılımı

Kazanımlar	5	6	7	8
Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.	+	+	+	+
Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. <i>Öğrencilerin kelime anlamlarına yönelik tahminleri ile sözlük anlamlarını karşılaştırmaları sağlanır.</i>	+	+	+	+
Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.	+	+	+	
Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu tespit eder.				+
Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder	+	+		+
Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.			+	
Dinlediklerini/izlediklerini özetler.	+	+	+	+
Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.	+	+	+	+
Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.	+	+	+	+
Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.	+	+	+	+
Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.	+	+	+	+
Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.			+	+
Dinledikleri/izledikleri ilgili görüşlerini bildirir.	+	+	+	+
Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir. <i>a) Çizgi film vb. izletilerek örtülü anlamlar hakkında çıkarımda bulunulması sağlanır.</i> <i>b) Öğrencilerin dinlediklerindeki/izlediklerindeki tutarlılığı sorgulamaları sağlanır.</i>	+			
Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir. <i>a) Öğrencilere reklam filmleri dinletilerek/izletilerek bunlardaki mesajların ve örtülü anlamların tespit edilmesine yönelik çalışmalar yaptırılır.</i> <i>b) Öğrencilerin içeriklerdeki tutarlılığı sorgulamaları sağlanır.</i>		+		
Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir. <i>a) Medya metinlerindeki örtülü anlamı belirlemesi sağlanır.</i> <i>b) Medya metnininin hedef kitlesi</i>			+	

Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir. <i>Medya metinlerinin amacını ve kaynağını sorgulamaları sağlanır.</i>				+
Dinleme stratejilerini uygular. <i>Not alarak, katılımlı, grup hâlinde dinleme gibi yöntem ve teknikleri uygulamaları sağlanır.</i>	+	+		
Dinleme stratejilerini uygular. <i>Empati kurarak, katılımlı, katılımsız, not alarak dinleme gibi yöntem ve teknikleri uygulamaları sağlanır.</i>			+	
Dinleme stratejilerini uygular. <i>Seçici, yaratıcı, eleştirel, empati kurarak, not alarak dinleme gibi yöntem ve teknikleri uygulamaları sağlanır.</i>				+
Dinlediklerinde/izlediklerinde başvurulan düşünceyi geliştirme yollarını tespit eder. <i>Düşünceyi geliştirme yollarından tanımlama, karşılaştırma ve benzetmenin belirlenmesi sağlanır.</i>			+	
Dinlediklerinde/izlediklerinde başvurulan düşünceyi geliştirme yollarını tespit eder. <i>Düşünceyi geliştirme yollarından örneklendirme, tanık gösterme ve sayısal verilerden yararlanma belirlenir.</i>				+

2017 ve 2018 programındaki kazanımlar incelendiğinde dinleme ile ilgili kazanımların diğer programlara göre daha az sayıda olduğu görülmektedir. Bu sayısal azalmanın temelinde bazı kazanımların sadeleştirilmesi, bazı kazanımların ise içerik olarak yoğunlaştırılması yatmaktadır. Bu programlarda ilk defa dinleme stratejilerine yer verildiği görülmektedir.

2.7. Dinleme Stratejileri

Dinleme yalnızca söylenenleri duyma, anlama, yorumlama ve tepkide bulunma süreci değildir. Bu süreç içinde kullanılan materyaller, bireylerin ilgi ve ihtiyaçları, konunun önemi ve bireylere faydası gibi öğeler dinlemeyi oluşturması açısından çok önemlidir. Dinleme sürecini oluşturan bu unsurlar, dinleme etkinliklerini farklılaştırmakta ve farklı dinleme türlerinin ortaya çıkmasını sağlamaktadır.

Her bireyin birbirinden farklı bilişsel, duyuşsal ve devinişsel dinleme tutum ve alışkanlıkları vardır. Bireyler, geliştirdikleri tutum ve alışkanlıklar sonucunda çeşitli dinleme türleri ve stratejilerini kullanır. Bireyler bu dinleme türlerini dinleme amacına ve çeşitli gereksinimlerine uygun olarak seçerler. Bireyler etkili ve kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmek amacıyla dinlerken zihinlerinde bazen karşılaştırmalar ve

sınıflamalar yapma, çıkarımda bulunma, öğrendiklerini formülleştirme, ilişkiler kurma, yargıya varmaya çalışma, not tutma, genellemeler yapma gibi bilişsel stratejiler kullanırlar.

Kullanılan dinleme stratejileri bireylerin duygularına ve beden diline de etki etmektedir. Dinleme ortamında bireylerin oturma şekli, yüz ifadeleri ve jestler, dinleyicilerin ortamda neler hissettikleri, nasıl bir duruş sergilediklerini ortaya koyması bakımından önemlidir. Dinleyicinin duygu durumu dinleme reflekslerine ve alışkanlıklarına etki eder. İletişim ortamında duyuşsal, bilişsel ve devinişsel refleksler ortaya koyarak dil becerilerine ilişkin kazanımlar elde edilir. İletişim kurma, öğrenme, düşünme, duyma ve anlatma, bu kazanımların etkili ve stratejik kullanılmasıyla gerçekleştirilir (Erdem, 2012:39-40).

Dinleme stratejilerini bazı araştırmacılar “bilişsel, duyuşsal, beden diliyle ilgili stratejiler”, bazı araştırmacılar “dinleme öncesi, dinleme sırası, dinleme sonrası stratejiler”, bazı araştırmacılar “parçadan bütüne, bütünden parçaya, üst bilişsel stratejiler”, bazı araştırmacılar ise “ayrıştırıcı, iletişimsel, estetik, bilgi için stratejiler, eleştirel stratejiler” şeklinde sınıflamışlardır.

Bu araştırmada ise dinleme stratejileri dinleme öncesi, dinleme sırası ve dinleme sonrası stratejiler olmak üzere üçe ayrılmıştır:

2.7.1. Dinleme Öncesi Kullanılan Stratejiler

Dinlemeye başlamadan kullanılan bu stratejilerdeki amaç bireyleri hem fiziken hem zihnen hazırlamaktır. Dinleme ortamının sessizliğinin sağlanması, ses kaynağının yeterli ve herkesin duyabileceği şekilde düzenlenmesi, dinleme ortamının ısınsının ve aydınlatmasının ideal seviyelere getirilmesi, dinleme ortamına dışarıdan gelecek ve düzeni bozacak seslere karşı önlem alınması fiziksel boyutu kapsamaktadır. Zihinsel boyut ise bireyin ilgisini çekecek, istekli hale getirecek, ön bilgilerini harekete geçirecek motivasyon artırıcı eylemlerin bütünü kapsamaktadır.

Dinleme öncesi stratejileri Tompkins’e (2009; akt. Yıldız, 2015) göre şu şekildedir.

Tablo 5. Tompkins'in Dinleme Öncesi Stratejileri

Strateji	Amaç	Anahtar Sorular
Amaç Belirleme	Seçici dinlemeyi sağlamak, ana hatları ayrıntılardan ayırmak.	Bu içeriği dinleme nedenim ne? Eğlenecek miyim, öğrenecek miyim yoksa bir cevap mı oluşturacağım?
Ön Bilgileri Harekete Geçirme	Önceden bilinenlerle yeni öğrenilenleri ilişkilendirmek	Bu konuyla ilgili neler biliyorum?
Zihinde Canlandırma	Empatik dinlemeyi sağlamak.	Bu konuyla ilgili neler hissediyorum?
Ana Hatları Belirleme	Dinleme akışı hakkında haberdar olma.	Hangi sırayla neleri dinleyeceğim?
Tahminde Bulunma	Dinleme motivasyonunu arttırmak ve tahmin becerisini geliştirmek.	Bu metinde neler olacak, neler anlatılacak?
Sorular Oluşturma	Seçici ve amaçlı dinlemeyi sağlamak.	Oluşturduğum " . . . " sorusunun cevabı nerede?
Beyin Fırtınası	Ön bilgileri harekete geçirme ve farklı bakış açılarını ortaya çıkarma.	Bu konu bende neler çağrıştırıyor?
Kayıt Yapmak İçin Hazırlık Yapma	Dinlenilecek içeriğin kaydedileceği araç ve gereci hazırlamak.	Dinlediklerimi kaydetmek için kullanacağım araçları hazırladım mı?

2.7.2. Dinleme Sırasında Kullanılan Stratejiler

Dinleme öncesinde olduğu gibi dinleme sırasında da bireylerin kullandığı stratejiler vardır. Dinleme öncesindeki stratejileri kazanmış bireylerin dinleme sırasındaki stratejileri daha kolay kazanması beklenir. Bireyler dinleme sırasında daha çok dinlediklerini daha iyi anlamak amacıyla not alma, vurgu ve tonlamaya dikkat etme gibi stratejiler kullanırlar (Temur,2010). Dinleme sırasında kullanılan stratejilerde içeriğin anlaşılmaya çalışılması ön plandadır. İçerik hakkında dinleme

öncesi yapılan tahminlerin doğruluğu sorgulanır. İçerik, daha önceki yaşantılarla özdeşleştirilerek anlaşılmaya çalışılır. İçeriğin anlaşılmasını kolaylaştırıcı not tutma, sınıflama ve gruplama eylemler yapılır.

Dinleme sırasındaki stratejiler Tompkins'e (2009; akt. Yıldız, 2015) göre şu şekildedir:

Tablo 6. Tompkins'in Dinleme Sırası Stratejileri

Strateji	Amaç	Anahtar Sorular
Not Alma Tekniklerinden Yararlanma	Dinlenenlerin kayıt altına alınması.	Dinlediklerimi en etkili şekilde nasıl kayıt altına alabilirim?
Grafik Düzenleyicilerden Yararlanma	Dinlenenlerin belirli bir amaç ve düzen içerisinde not almak.	Bana gerekli olan içeriği hangi başlıklar altında not almalıyım?
Soru-Cevap Etkinlikleri	İçeriğin dinlenen kısmının ne kadar anlaşıldığını ölçmek.	Dinlediğim içerikte geçen " . "ile ilgili ne biliyorum?
Tahminleri Kontrol Etme ve Yeni Tahminlerde Bulunma	Dinleme öncesi tahminlerin doğruluğunun kontrol edilerek yeni tahminler oluşturulması.	Tahminlerimin hangileri doğru? Bundan sonra ne olacak?
Görselleştirme	İçeriği hatırlamayı kolaylaştırıcı kişisel semboller oluşturmak	Bu içeriği en kısa biçimde hatırlayabilmek için ne tür bir simge kullanmalıyım?
Tekrar Dinleme	Anlaşılmayan yerleri tekrar dinlemek.	Nereyi anlamadım? Anlamadığım yeri en uygun biçimde tekrar nasıl dinleyebilirim?
Analoji Kurma	Dinlenen içeriğin daha önce yaşanılanlara benzetilerek anlamının kolaylaştırmak.	Bu, hayatımda daha önce karşılaştığım hangi olaya, duruma vs. benziyor?
Empati Kurma	Dinlenen içerikte geçen olay, durum ya da şahıslarla duygudaşlık kurmak.	Ben bu durumla, olayla, kişiyle vb. karşılaşıyordum ne hissedirdim?

2.7.3. Dinleme Sonrasında Kullanılan Stratejiler

Dinleme öncesinde ve dinleme sırasında olduğu gibi bireyler dinleme sonrası da çeşitli dinleme stratejileri kullanırlar. Dinleme sonrası kullanılan dinleme stratejileri daha çok dinleme sürecini değerlendirilmeye ve sonuç çıkarmaya yöneliktir. Bireyler dinleme sonrasında ne kadar anladığını belirlemeye çalışırlar, dinlediklerini kendi düşünce süzgecinden geçirerek değer yargılarıyla karşılaştırırlar, dinlediklerine

yönelik çıkarımda bulunmaya çalışırlar.

Dinleme sonrasında kullanılan stratejiler Tompkins'e (2009; akt. Yıldız, 2015) göre şu şekildedir.

Tablo 7. Tompkins'in Dinleme Sonrası Stratejileri

Strateji	Amaç	Anahtar Sorular
Özetleme	Dinlenenlerin ana hatlarını ifade etmek.	Dinlediklerimi önemli yerleri atlamadan ve gereksiz ayrıntılara girmeden nasıl ifade edebilirim?
Yeniden İfade Etme	Dinlenenler doğrultusunda düşüncelerini gözden geçirerek yeniden ifade etme.	Dinlediklerim önceki düşüncelerimde ne tür değişikliklere neden oldu ?
Çıkarımda Bulunma	Dinlediklerinde yer alan görüşler, durumlar ve olaylar arasında ilişkiler kurarak yeni bilgilere ulaşmak.	Metinde üstü kapalı biçimde neler ifade ediliyor? Bunları nereden anlıyorum?
Neden Sonuç İlişkileri Kurma	Ortaya atılan iddiaların nedenlerinin geçerliliğini kontrol etmek.	Bu nedenlerin bu sonuçları doğurduğundan emin miyim?
Tartışma	Farklı düşünceleri ortaya çıkararak eleştiri kültürünü arttırmak.	Benim dışındaki insanlar bu konuda ne düşünüyor?
Grafik Düzenleyicilerden Yararlanma	Dinlenenlerin belirli bir amaç ve düzen içerisinde not almak.	Bana daha sonra gerekli olabilecek içeriği hangi başlıklar altında not almalıyım?
Farklılıklar ve Benzerlikler Üzerinde Durma	Metinde ifade edilen en az iki duruma ilişkin benzerlik ve farklılıkları çözümlenme.	Bu durumlarla ilgili neler aynı, neler farklı?
Betimlemeler Yapma	Dinleme sürecinde zihinde canlandırılanları ifade etme becerisi kazanma.	Dinlediklerim zihnimde neler canlandırdı?
Tahminlerini Karşılanma Durumunu Değerlendirme	Dinleme öncesi tahminlerinin ne kadarının karşılandığını kontrol etme.	Tahminlerimin hangileri doğru, hangileri yanlış?
Kaynakları Sorgulama	Dinlediklerinde geçen kaynakların doğruluğunu sorgulama.	Bu kaynaklar gerçekte var mı? Bunu nereden anlayabilirim? Bu kaynaklara nasıl ulaşabilirim?
Geri Bildirimde Bulunma	Dinlediklerine cevap oluşturma becerisi kazandırma.	Ne tür bir cevap oluşturmalıyım? Neler sormalıyım?
Öz Değerlendirme	Dinleme sürecinde güçlü olduğu ve zayıf olduğu yönleri belirleme.	Kullandığım stratejilerden hangileri yararlıydı? Daha iyi bir dinleyici olmak için başka neler yapmalıyım?

Tablolar incelendiğinde dinleme becerisinin kazanımında stratejilerin önemi ortaya çıkmaktadır. Dinlemenin şeklinin, niteliğinin ve sonucunun belirleyicisinin dinleme stratejileri olduğu anlaşılmaktadır. Öyle ki stratejilerin sadece dinleme becerisinin gelişiminin dışında diğer beceri alanlarının da gelişiminde katkısı olduğu

söylenebilir. Özbay (2012) dinleme stratejilerinin dil derslerinin dışında da öğrencilere katkı sağladığını, ne kadar alanda dinleme stratejisi kullanırsa o kadar başarılı olacağını savunur.

Dinleme becerisinin geliştirilmesi için etkili bir şekilde kullanılan dinleme stratejileri bu araştırmada detaylı bir şekilde işlenen eleştirel, kapsamlı ve ayırt edici dinleme becerilerinin gelişimine de katkı sağlayabilir. Doğan (2017) çalışmasında eleştirel dinleme becerisinin gelişimi için “metinde verilmek istenen mesajın ne amaçla verildiğini sorgulama, ikna edicilik söylemlerini ve aldatıcı dil kullanıldığını fark etme, propaganda araçlarını tanıma”; kapsamlı dinleme becerisinin gelişimi için “ön bilgileri harekete geçirme, başlıktan hareketle içerikle ilgili tahminde bulunma, niçin dinleyeceğine, izleyeceğine dair amaç belirleme, düzenleyici stratejileri uygulama, not alma, tahminleri kontrol etme ve yeni tahminlerde bulunma, organize etme, özetleme, anahtar kelimelerden yola çıkarak metnin ana fikrini bulma, konuşmacının verdiği ipuçlarını yakalama ve öz denetim yapma”; ayırt edici dinleme becerisini gelişimi için “vurgu ve tonlamalara, izlenen metindeki konuşmacının jest ve mimiklerine dikkat etme, şiir ve şarkılardaki ritimli kelimelerin farkına varma, izlenen metinde yer alan kişilerin beden dili ile vermek istedikleri mesajları anlama ” gibi dinleme becerisi geliştirici stratejilerin uygulanmasının faydalı olacağını belirtmiştir.

2.8. Dinleme ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde dinleme becerisi ile ilgili literatür taraması sonucunda araştırma konusuna yakın araştırmaların birkaçına yer verilmiştir.

Yangın (1998), “Dinlediğini Anlama Becerisini Geliştirmede ELVES Yönteminin Etkisi” adlı doktora tezinde ELVES Yöntemi’nin ilkökul 1. sınıf Türkçe dersinde, dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesinde öğrenme düzeyine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisinin olup olmadığını araştırmıştır. Oluşan etkinin zekâ bölümü, takvim yaşı, aylık gelir düzeyi, annenin öğrenim durumu ve babanın öğrenim durumuna göre değişip değişmediğini incelemeye çalışmıştır. Araştırmasının sonuçlarına göre ELVES Yöntemi uygulanan grupta yer alan öğrencilerin öğrenme düzeyi diğer öğrencilere göre daha yüksektir . Ancak araştırma yönteminin etkisi yüksek, orta ve düşük zekâ diye ayrılan bölümdeki öğrenciler

arasında anlamlı fark yaratacak şekilde ölçülememiştir. Ayrıca araştırmaya göre ELVES yöntemi, yaş grupları açısından, aylık gelir açısından, anne-baba eğitim durumları bakımından anlamlı fark yaratmamaktadır.

Aras (2004), ilköğretim öğrencilerinde dinleme ve anlama becerileri üzerine hazırladığı yüksek lisans tezinde farklı sosyo- ekonomik seviyede olduğunu söylediği üç okulda 6. ,7. , ve 8. sınıf öğrencilerine anlama testi uygulamış ve öğrencilerin seviyelerini ölçmeye çalışmıştır. Sınıf seviyelerine uygun metinleri derste işlemiş ve sonrasında bunlara ilişkin anlama testi uygulamıştır. Araştırmada sınıf ve okul karşılaştırmaları yapılmıştır. Araştırma üst sınıftaki öğrencilerin daha iyi anladıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca Türkçe dersi için hazırlanan kitapların yazarlarının ve Türkçe öğretmenlerinin dinleme becerisi ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarından öğrencilere istenen seviyede dinleme becerisini kazandıramadıklarını belirtmiştir.

Doğan (2007), “İlköğretim İkinci Kademe Dil Becerisi Olarak Dinlemeyi Geliştirme Çalışmaları” adını verdiği doktora tezinde 7. sınıf öğrencilerine dinleme becerisini geliştirmeyi amaçlayan çeşitli etkinliklerle bir dinleme eğitimi programı uygulamıştır. Araştırması sonucunda dinleme becerisinin etkinliklerden oluşan bir eğitimle geliştirebileceğini ortaya koymuştur.

Çelikbaş (2010), dinleme-anlama stratejilerinin kullanımı ile dinlediğini anlama arasındaki ilişkiyi incelediği bir yüksek lisans tezi hazırlamıştır. Çelikbaş araştırması sonucunda, öğrencilerin dinleme stratejilerini daha rahat kullandıkları, dinlediklerini anlama ve dinledikleri ile ilgili yargılar çıkarabilme düzeylerinin, bildikleri ve dinledikleri arasında ilişkiler kurabilme becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçtan hareketle de dinleme eğitimini düzenli alan öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişeceğini söylemiştir.

Fidan (2012), ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin kullandıkları dinleme stratejileri üzerine yaptığı yüksek lisans çalışmasında ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin kullandıkları dinleme stratejilerini belirlemeye çalışmıştır. Ayrıca araştırmada belirlenen stratejiler cinsiyet, sınıf düzeyi ve sosyo-ekonomik düzey yönüyle karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin en çok dikkat ve not alma stratejisini kullandığı belirlenmiştir. Araştırmada öğrencilerin kullandıkları

dinleme stratejilerini kullanımları genel manada cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından farklılık göstermezken madde madde incelendiğinde anlamlı farkların görüldüğü belirtilmektedir. Sosyo-ekonomik karşılaştırma sonucunda ise altı maddede anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Yıldız (2015), dinleme stratejileri öğretiminin beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine etkisi üzerine yaptığı doktora çalışmasında dinleme stratejileri öğretiminin beşinci sınıf Türkçe dersinde dinleme becerilerinin kazanılması üzerinde etkisinin olup olmadığını bulmaya çalışmıştır. Araştırmacı dinleme stratejileri öğretiminin dinlediğini anlamaya olan etkisini ölçmek için katılımcılara ön test ve son test uygulamıştır. Testlerin başarı testlerinde son test lehine anlamlı bir fark olduğunu belirlemiştir. Öğrencilerin dinleme stratejilerini kullanma farkındalığını ölçmeyi amaçlayan dinlediğini anlama farkındalığı ölçeğinin ön uygulama ve son uygulaması arasında son uygulama lehine anlamlı bir fark olduğunu belirlemiştir. Araştırmada dinleme stratejisi öğretiminin sosyo-ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık oluşturduğu; düzenli olarak radyo dinleyen öğrencilerin son test lehine anlamlı farklılık olduğu; öğrencilerin birinci dönem not ortalamaları ile son testten aldıkları puanlar arasında akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin son test lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Cinsiyete göre ise dinleme stratejileri öğretimini ölçen başarı testlerinde anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Katrancı (2012), üstbilis stratejilerinin öğretiminin dinleme becerisine etkisini incelediği doktora tezinde deney grubu öğrencilerinin öyküleyici ve bilgilendirici metne yönelik dinlediğini anlama becerilerine ilişkin erişim puanlarının anlamlı bir farklılık oluşturduğunu saptamıştır. Ayrıca üstbilis öğretiminin deney grubundaki öğrencilerin dinlemeye yönelik tutumlarına ve dinlediğini anlama farkındalıklarına olumlu anlamda etki yaptığı görülmüştür. Öğretmen ve öğrencilerin dinleme çalışmalarında üstbilis stratejileri kullanımı konusundaki görüşlerinin de olumlu olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda ise üst bilis öğretiminin dinleme becerisine olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya (2012), “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Web Tabanlı Bir Sistem Yardımıyla Ölçülmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini web tabanlı bir sistem

yardımıyla ölçmeyi hedeflemiştir. Araştırmasının sonucunda öğrencilerin dinleme becerilerinin cinsiyete, anne veya babanın kendilerine sesli olarak kitap okuma durumuna ve kardeş sayısına göre farklılaşmadığı; anne-baba eğitim düzeyine, aile gelir düzeyine, en çok sevilen ve dinlenen müzik türüne göre ise farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin dinleme becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutum düzeyi arasındaki ilişkinin zayıf Türkçe dersi karne notu arasındaki ilişkinin ise kuvvetli olduğu araştırmada görülmüştür.

Maden ve Durukan (2011) Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerini çeşitli değişkenler açısından değerlendirdikleri çalışmalarında Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerini cinsiyet ve sınıf düzeyleri değişkenleri açısından değerlendirmeye çalışmışlardır. Araştırmacılar verileri Jianying Lu ‘nun geliştirdiği ve kendilerinin Türkçeye çevirdiği “Dinleme Stilleri Anketi (DSA)” ile toplanmıştır. Araştırma sonunda, Türkçe öğretmeni adaylarının %48,4’ünün pasif dinleyici, %32,7’sinin katılımcı dinleyici, %16,4’ünün tarafsız dinleyici ve %4’ünün aktif dinleyici olduğunu saptamışlardır. Cinsiyetin dinleme stilleri üzerinde anlamlı bir farkının bulunmadığını, sınıf düzeyinde ise anlamlı bir fark yarattığını tespit etmişlerdir.

Arslan (2013), dinlediğini anlama düzeyini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda, yedinci sınıf düzeyinde dinlediğini anlama düzeyinin genellikle düşük olduğu görülmüştür. Araştırmaya göre yedinci sınıf öğrencilerinde dinlediğini anlama düzeyindeki düşüklüğü; metin türü, ailenin sosyo-ekonomik durumu, okunan kitap sayısı, Türkçe dersine yönelik tutum, bulunulan il, okul öncesi eğitim durumu ve aile içi demokratik ortam olup olmaması etkilemektedir. Çalışmada cinsiyetin dinlediğini anlama düzeyini etkileyen bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu kısmında araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama teknikleri veri toplama süreci ve verilerinin analizi ile ilgili bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni:

Bu çalışma nicel araştırma yöntemlerinden tarama deseni kullanılarak gerçekleştirilecektir. “Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir.” (Karasar, 2009).

Araştırmadaki amaç ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejilerini kullanım düzeylerini belirlemek ve bunların çeşitli değişkenler açısından değişip değişmediğini ortaya koymaktır. Araştırmadaki amacı gerçekleştirebilmek için öğrencilere Doğan ve Erdem (2017) tarafından geliştirilen likert tipi dinleme stratejilerini kullanım sıklığı ölçeği ve araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar cinsiyet, yaş, ailenin gelir durumu, anne ve babanın eğitim durumu, Türkçe dersi notu, kitap okuma sıklığı açısından değerlendirilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem:

Bu çalışmanın evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Adana ili Sarıçam ilçesinde öğrenim gören 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise veri toplamada uygulama kolaylığı sağlaması ve ulaşılabilirliği açısından Sarıçam ilçesindeki 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Şehit Hüseyin Avni Bey Ortaokulu, Cemil Meriç Ortaokulu, Hacı Özcan Sinağ Ortaokulu, Orhan Gazi İmam-Hatip Ortaokulu, Erdoğan Şahinoğlu Ortaokulu’nda öğrenim gören 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. İlçe merkezindeki farklı mahallelerde bulunan bu okullardaki 8. sınıflar arasından tesadüfi olarak ikişer sınıf seçilmiş ve araştırma 2018 Aralık ayında bu sınıflara uygulanmıştır.

Olası kayıp veri, uç değerler ve veri setinin normallik analizi aşamasında, veri seti dışında bırakılması gereken veriler göz önüne alınarak katılımcı sayısının bir miktar üzerine çıkılarak 360 öğrenciye ulaşılmıştır. Ulaşılan örneklemden sadece 345'inin veri analizi için uygun olduğu belirlenmiş ve analizler bu grup üzerinde yapılmıştır.

Araştırmanın örneklem grubunu 179'u kız, 166'sı erkek toplam 345 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre dağılımları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	N	%
Kız	179	51.9
Erkek	166	48.1
Toplam	345	100

Tablo 8'de görüldüğü gibi araştırmanın örneklem grubunu oluşturan katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde %51.9'u (n=179) kız, %48.1'i (n=166) erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin yaş değişkenine göre dağılımları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımları

Yaş	N	%
13	36	10.4
14	288	80.3
15	32	9.3
Toplam	345	100

Tablo 9'da görüldüğü gibi araştırmanın örneklem grubunu oluşturan katılımcıların yaş aralığı 13 ile 15 yaş arasındadır. Yaş aralığına göre dağılımları incelendiğinde %10.4'ü (n=36) 13 yaşında, %80.3'ü (n=288) 14 yaşında, %9.3'ü (n=32) 15 yaşında olan öğrencilerden oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Türkçe notu değişkenine göre dağılımları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Katılımcıların Türkçe Notlarına Göre Dağılımları

Sınıf	N	%
55 Altı	34	9.9
55-69	65	18.8
70-84	105	30.4
85-100	141	40.9
Toplam	345	100

Tablo 10’da görüldüğü gibi araştırmanın örneklem grubunu oluşturan katılımcıların Türkçe dersinden aldıkları nota göre dağılımları incelendiğinde %9.9’u (n=34) 55 Altı, %18.8’i (n=65) 55-69, %30.4’ü (n=105) 70-84 ve %40.9’u (n=141) 85-100 alan öğrencilerden oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin anne eğitim değişkenine göre dağılımları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

Anne Eğitim Durumu	N	%
İlkokul	148	42.9
Ortaokul	98	28.4
Lise	68	19.7
Yüksek Okul	7	2.0
Lisans	24	7.0
Toplam	345	100

Tablo 11’de görüldüğü gibi araştırmanın örneklem grubunu oluşturan katılımcıların anne eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde %42.9’u (n=148) ilkokul, %28.4’ü (n=98) ortaokul, %19.7’si (n=68) lise, %2’si (n=7) yüksek okul, %7’si (n=24) lisans anne eğitim durumuna sahip öğrencilerden oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine göre dağılımları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

Baba Eğitim Durumu	N	%
İlkokul	99	28.7
Ortaokul	94	27.2
Lise	118	34.2
Yüksek Okul	1	0.3
Lisans	33	9.6
Toplam	345	100

Tablo 12’de görüldüğü gibi araştırmanın örneklem grubunu oluşturan katılımcıların baba eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde %28.7’si (n=99) ilkokul, %27.2’si (n=94) ortaokul, %34.2’si (n=118) lise, %0.3’ü (n=1) yüksekokul ve %9.6’sı (n=33) lisans baba eğitim durumuna sahip öğrencilerden oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin aile gelir düzeyleri değişkenine göre dağılımları Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. Katılımcıların Aile Gelir Düzeylerine Göre Dağılımları

Aile Gelir Durumu	N	%
0-2000 TL	193	55.9
2001-3000 TL	75	21.7
3001-4000 TL	46	13.3
4001-5000 TL	22	6.4
5001 TL ve Üzeri	9	2.6
Toplam	345	100

Tablo 13’te görüldüğü gibi araştırmanın örneklem grubunu oluşturan katılımcıların aile gelir düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde %55.9’u (n=193) 0-2000 TL, %21.7’si (n=75) 2001-3000 TL, %13.3’ü (n=46) 3001-4000 TL, %6.4 ’ü (n=22) 4001-5000 TL ve 2.6 ’sı (n=9) 5000 ve üzeri aile gelir seviyesine sahip

öğrencilerden oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin kitap okuma aralığı değişkenine göre dağılımları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Katılımcıların Kitap Okuma Aralıklarına Göre Dağılımları

Akademik Başarı	N	%
Günlük	67	19.4
İki Güne Bir	61	17.7
Haftada İki Gün	23	6.7
Haftada Bir Gün	91	26.4
Bir Haftadan Uzun Sürede	103	29.9
Toplam	345	100

Tablo 14’te görüldüğü gibi araştırmanın örneklem grubunu oluşturan katılımcıların kitap okuma aralığı değişkenine göre dağılımları incelendiğinde %19.4’ü (n=67) günlük, %17.7’si (n=61) iki güne bir, %6.7’si (n=23) haftada iki gün, %26.4’ü (n=91) haftada bir gün ve 29.9’u (n=103) bir haftadan uzun sürede kitap okuma aralığına sahip öğrencilerden oluşmaktadır.

3.2.1. Kişisel Bilgi Formu:

Katılımcıların yaş, sınıf, cinsiyet, Türkçe dersi başarısı, algılanan sosyo-ekonomik düzey, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumunu belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3.3. Verilerin Toplanması:

Bu araştırmadaki veriler Adana Valiliğinden gerekli izinler alındıktan sonra belirlenen okullara gidilerek Doğan ve Erdem (2017) tarafından geliştirilen likert tipi “Dinleme Stratejileri Kullanım Sıklığı Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formundan oluşan anketin uygulanmasıyla toplanmıştır. Ölçekteki bütün sorular olumlu maddelerden oluşmaktadır. Maddelerdeki sorulara hiçbir zaman (1), nadiren (2), ara sıra (3), genellikle (4) ve her zaman (5) seçeneklerinden birini seçerek cevap verilmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek ve en düşük puanlar, madde sayısının 5 ile çarpımı ile 1 arasındadır. Ölçekten düşük puan almak dinleme

stratejilerini kullanım düzeylerinin düşük olduğunu, yüksek puan almak ise dinleme stratejilerini kullanım düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Doğan ve Erdem (2017) geçerlilik ve güvenilirlik analizlerini yaptıkları ölçeklerini geliştirirken şu yolu izlemişlerdir:

Araştırmada başlangıç olarak literatür taraması sonucu 41 maddeden oluşan ham ölçek halinde hazırlanmış daha sonra anlaşılabilirlik, uzman görüşleri ve pilot uygulama sonucu ölçek 38 maddeye düşürülmüştür. Ölçek üç boyutlu tasarlandığı için faktör sayısı üç ile sınırlandırılmıştır. Ölçek 391 öğrenciye uygulanmış geçerlilik ve güvenilirlik analizlerinden sonra yeterli faktör yük değerini taşımayan, oluşturulan üç faktörlü yapının dışında kalan öz değeri 1'in altında olan maddeler ölçekten çıkarılmış ölçek 19 maddeye düşürülmüştür. Ölçekte yer alan 6 maddenin literatür taraması sonuçlarına göre eleştirel dinleme becerisini geliştirici, 8 maddenin kapsamlı dinleme becerisini geliştirici, 5 maddenin ayırt edici dinleme becerisini geliştirici strateji olmasına karar verilmiştir. Ölçeğin açımlayıcı faktör analizinde elde edilen bu üçlü yapıyı test amacıyla 262 öğrenciyle doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Üç faktörün açıklayıcı faktör analizinde varyansın %47,9'u açıkladığı görülmüştür. Doğrulayıcı faktör analizinin uyum indekslerinin normal sayılacak seviyede olduğu anlaşılmıştır. Ölçek maddelerinin içinde faktör analizinde en düşük değer .47, en yüksek değer .75 ölçülmüştür. Ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik analizleri .72 ile .83 arasında olduğu görülmüştür. Ölçek toplamının Alfa güvenlik katsayısının da .89 olduğu görülmüştür (Doğan ve Erdem, 2017) .

Test güvenilirliği için araştırmacı tarafından yapılan alfa testi sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15. Cronbach's Alpha Testi ile Güvenilirlik Analizi Bulguları

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N
.88	.88	19

Test güvenilirliği hesaplaması Cronbach's Alpha ile yapılmıştır. Test güvenilirliği 0.7 baremiyle hesaplanmış olup 0.7 üzeri (Cronbach's Alpha=0. 88) bulunmuş ve test güvenilirlidir, yorumu yapılmıştır. Ayrıca çalışmanın tüm sorularının güvenilirliğine ilişkin Cronbach's Alpha testi yapılmıştır. İlgili analiz sonuçları Ek 2

de tablo şeklinde gösterilmiştir. Testten en düşük 0.87 alındığından testin tüm soruları da güvenilir kabul edilmiştir.

Araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formunda yer alan maddelerin bireylerin dinleme stratejilerini etkileyecek bireysel farklılıkları ortaya çıkartacak özellikte olmasına özen gösterilmiş ve buna uygun maddeler seçilmeye çalışılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi:

Araştırma sürecinde, uygulanan ölçekler incelenmiş ve ölçeklerin değerlendirilmesini olumsuz etkileyeceği için boş bırakılmış soruları olan 15 katılımcıya ait ölçek formu değerlendirme dışı bırakılmıştır. Daha sonra işleme alınan ölçekler SPSS programına aktarılmış ve en fazla %2'ye kadar olan kayıp verilerin boş bırakılan maddeleri aritmetik ortalama yolu ile doldurulmuştur. Yapılan analizler ve veri setinden çıkarılan ölçeklerden arda kalan 345 katılımcıya ait veriler üzerinden araştırmanın problem cümlelerine yanıt aranmıştır.

Verilerin analizi aşamasında SPSS-17 paket programı aracılığı ile verilerin analizinde cranbach's alfa analizi, frekans analizi, t-testi, varyans analizi, tukey çoklu karşılaştırma testi ve regresyon analizi yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın anlamlılık düzeyi .05 kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu bölümünde, öğrencilerin eleştirel dinleme, kapsamlı dinleme ve ayırt edici dinleme stratejilerini kullanım düzeylerine; bunların yaş, cinsiyet, Türkçe ders notu, kitap okuma aralığı, sosyo-ekonomik düzey, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumuna yönelik farklılaşma analizlerine ve bunların yorumlarına yer verilmiştir.

4.1. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular:

4.1.1. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Doğum Yıllarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular:

Öğrencilerin eleştirel dinleme, kapsamlı dinleme ve ayırt edici dinleme stratejilerini kullanım düzeylerinin doğum yıllarına göre n , \bar{X} , Ss değerleri verilmiştir. Yapılan analizlere ilişkin bulgular Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Öğrencilerin Doğum Yıllarına Göre Eleştirel Dinleme , Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin \bar{X} , n ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular

	Yaş	N	\bar{x}	Ss
Eleştirel Dinleme	2004	36	3.28	.82
	2005	277	3.49	.82
	2006	32	3.63	.75
	Toplam	345	3.48	.81
	Yaş	N	\bar{x}	Ss
Kapsamlı Dinleme	2004	36	2.91	1.03
	2005	277	3.01	1.13
	2006	32	3.00	1.19
	Toplam	345	3.00	1.13
	Yaş	N	\bar{x}	Ss
Ayırt Edici Dinleme	2004	36	3.48	.97
	2005	277	3.71	.92
	2006	32	3.82	.89
	Toplam	345	3.70	.92

*.P<.05

Tablo 16’da görüldüğü gibi öğrencilerin eleştirel dinleme aritmetik ortalamaları incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın 3.63 ile 2006 doğumlu öğrenci grubu (n=32) öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 3.49 aritmetik ortalama ile 2005 doğumlu öğrenci grubu (n=277) öğrencileri, 3.28 aritmetik ortalama ile 2004 doğumlu öğrenci grubu (n=36) öğrencileri takip etmektedir.

Öğrencilerin kapsamlı dinleme aritmetik ortalamaları incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın 3.01 ile 2005 doğumlu öğrenci grubu (n=277) öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 3.00 aritmetik ortalama ile 2006 doğumlu öğrenci grubu (n=30) öğrencileri, 2.91 aritmetik ortalama ile 2004 doğumlu öğrenci grubu (n=36) öğrencileri takip etmektedir.

Öğrencilerin ayırt edici dinleme aritmetik ortalamaları incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın 3.82 ile 2006 doğumlu öğrenci grubu (n=32) öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 3.71 aritmetik ortalama ile 2005 doğumlu öğrenci grubu (n=277) öğrencileri, 3.48 aritmetik ortalama ile 2004 doğumlu öğrenci grubu (n=36) öğrencileri takip etmektedir.

Öğrencilerin eleştirel dinleme, kapsamlı dinleme ve ayırt edici dinleme ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının anlamlılığını incelemek amacıyla yapılan varyans analizine ilişkin bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Öğrencilerin Doğum Yılına Eleştirel Dinleme , Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeyleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Varyans Analizi Bulguları

	Varyansın Kaynağı	Karelerin toplamı	Df	Karelerin Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Eleştirel Dinleme	Gruplar arası	2.22	2	1.11	1.67	.18	
	Grup içi	227.22	342	.66			-
	Toplam	229.45	344				
Kapsamlı Dinleme	Gruplar arası	.28	2	.14	.11	.89	
	Grup içi	439.21	342	1.28			-
	Toplam	439.50	344				
Ayırt Edici Dinleme	Gruplar arası	2.16	2	1.08	1.26	.28	
	Grup içi	292.56	342	.85			-
	Toplam	294.72	344				

*. $P < .05$

Tablo 17’de görüldüğü gibi eleştirel dinleme stratejisinde hesaplanan F değeri ($F_{(2-342)}=1.67$, $p>0.05$) incelendiğinde, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın .05 düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı saptanmıştır.

Kapsamlı dinleme stratejisinde hesaplanan F değeri ($F_{(2-342)}=0.11$, $p>0.05$) incelendiğinde, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın .05 düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı saptanmıştır.

Ayırt edici dinleme stratejisinde hesaplanan F değeri ($F_{(2-342)}=1.26$, $p>0.05$) incelendiğinde, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın .05 düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı saptanmıştır.

4.1.2. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular:

Öğrencilerin eleştirel dinleme, kapsamlı dinleme ve ayırt edici dinleme stratejisini kullanım düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Yapılan analize ilişkin

bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme , Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Cinsiyetlere Göre t Testine İlişkin Bulgular

	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	sd	t	P
Eleştirel Dinleme	Kız	179	3.63	0.76	343	3.60	0.00
	Erkek	166	3.32	0.84			
Kapsamlı Dinleme	Kız	179	3.09	1.16	343	1.67	0.09
	Erkek	166	2.89	1.08			
Ayırt Edici Dinleme	Kız	179	3.94	0.87	343	5.32	0.00
	Erkek	166	3.43	0.90			

Tablo 18’de görüldüğü gibi kız öğrencilerin eleştirel dinleme ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması 3.63; erkek öğrencilerin ise eleştirel dinleme ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması 3.32’dir. Bu iki grubun puanları arasındaki farklılığın anlamlılığını test etmek için hesaplanan t değeri ($t_{(343)} = 3.60$, $p < .05$) iki grup arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir.

Kız öğrencilerin kapsamlı dinleme ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması 3.09; erkek öğrencilerin ise kapsamlı dinleme ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması 2.89’dır. Bu iki grubun puanları arasındaki farklılığın anlamlılığını test etmek için hesaplanan t değeri ($t_{(343)} = 1.67$, $p > .05$), iki grup arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir.

Kız öğrencilerin ayırt edici dinleme ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması 3.94; erkek öğrencilerin ise eleştirel dinleme ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması 3.43’dır. Bu iki grubun puanları arasındaki farklılığın anlamlılığını test etmek için hesaplanan t değeri ($t_{(343)} = 5.32$, $p < .05$), iki grup arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir.

4.1.3. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Türkçe Ders Notlarına Göre Farklaşma Durumuna İlişkin Bulgular:

Öğrencilerin eleştirel dinleme, kapsamlı dinleme ve ayırt edici dinleme stratejilerini kullanım düzeylerinin Türkçe ders notu değişkenine göre n , \bar{X} , Ss değerleri verilmiştir. Yapılan analizlere ilişkin bulgular Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Öğrencilerin Türkçe Ders Notlarına Göre Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin \bar{X} , n ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular

	Türkçe Ders Notu	N	\bar{x}	Ss
Eleştirel Dinleme	55 Altı	34	3.21	0.75
	55-69	65	3.27	0.83
	70-84	105	3.38	0.77
	85-100	141	3.72	0.79
	Toplam	345	3.48	0.81
Kapsamlı Dinleme	55 Altı	34	2.57	0.99
	55-69	65	2.78	1.01
	70-84	105	2.90	1.18
	85-100	141	3.26	1.11
	Toplam	345	3	1.13
Ayırt Edici Dinleme	55 Altı	34	3.09	0.91
	55-69	65	3.39	0.92
	70-84	105	3.67	0.91
	85-100	141	4.01	0.81
	Toplam	345	3.70	0.92

Tablo 19’da görüldüğü gibi öğrencilerin eleştirel dinleme aritmetik ortalamaları incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalamanın 3.72 ile 85-100 arası Türkçe dersinden not alan öğrenci grubu ($n=141$) öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 3.38 aritmetik ortalama ile 70-84 arası Türkçe dersinden not alan öğrenci grubu ($n=105$) öğrencileri, 3.27 aritmetik ortalama ile 55-69 arası Türkçe dersinden not alan öğrenci grubu ($n=65$) öğrencileri, 3.21 aritmetik

ortalama ile 55 altı Türkçe dersinden not alan öğrenci grubu (n=34) öğrencileri takip etmektedir.

Öğrencilerin kapsamlı dinleme aritmetik ortalamaları incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalamanın 3.26 ile 85-100 arası Türkçe dersinden not alan öğrenci grubu (n=141) öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 2.90 aritmetik ortalama ile 70-84 arası Türkçe dersinden not alan öğrenci grubu (n=105) öğrencileri, 2.78 aritmetik ortalama ile 55-69 arası Türkçe dersinden not alan öğrenci grubu (n=65) öğrencileri, 2.57 aritmetik ortalama ile 55 altı Türkçe dersinden not alan öğrenci grubu (n=34) öğrencileri takip etmektedir.

Öğrencilerin ayırt edici dinleme aritmetik ortalamaları incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalamanın 4.01 ile 85-100 arası Türkçe dersinden not alan öğrenci grubu (n=141) öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 3.67 aritmetik ortalama ile 70-84 arası Türkçe dersinden not alan öğrenci grubu (n=105) öğrencileri, 3.39 aritmetik ortalama ile 55-69 arası Türkçe dersinden not alan öğrenci grubu (n=65) öğrencileri, 3.09 aritmetik ortalama ile 55 altı Türkçe dersinden not alan öğrenci grubu (n=18) öğrencileri takip etmektedir.

Öğrencilerin eleştirel dinleme, kapsamlı dinleme ve ayırt edici dinleme ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının anlamlılığını incelemek amacıyla yapılan varyans analizine ilişkin bulgular Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Öğrencilerin Türkçe Ders Notlarının Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Üzerindeki Etkisine İlişkin Varyans Analizi Bulguları

Türkçe Ders Notunuz	Varyansın Kaynağı	Karelerin toplamı	Df	Karelerin Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Eleştirel Dinleme	Gruplar arası	14.63	3	4.87	7.74	0.00	
	Grup içi	214.81	341	0.63			
	Toplam	229.45	344				
Kapsamlı Dinleme	Gruplar arası	20.30	3	6.76	5.50	0.00	
	Grup içi	419.20	341	1.22			
	Toplam	439.50	344				
Ayırt Edici Dinleme	Gruplar arası	32.43	3	10.81	14.05	0.00	
	Grup içi	262.29	341	0.76			
	Toplam	294.72	344				

*. P<.05

Tablo 20’de görüldüğü gibi eleştirel dinleme stratejisinde hesaplanan F değeri ($F_{(3-341)}=7.74$, $p<0.05$) incelendiğinde, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın .05 düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı olduğu saptanmıştır.

Kapsamlı Dinleme hesaplanan F değeri ($F_{(3-341)}=5.50$, $p<0.05$) incelendiğinde, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın .05 düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı olduğu saptanmıştır.

Ayırt Edici Dinleme hesaplanan F değeri ($F_{(3-341)}=14.05$, $p<0.05$) incelendiğinde, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın .05 düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı olduğu saptanmıştır.

Gruplar arasındaki bu farklılığın kaynağını belirlemek için yapılan Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi analizine ilişkin bulgular aşağıya tablo şeklinde verilmiştir.

Tablo 21. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme Ölçeğinden Aldıkları Puanların Türkçe Ders Notlarına Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testine İlişkin Bulgular

	Türkçe Dersi	Ortalama	Standart	P
	Notunuz	Farkı	Hata	
	55-69	-0.06	0.16	0.98
55 Altı	70-84	-0.17	0.15	0.69
	85-100	-0.51*	0.15	0.00
	55 Altı	0,06	0.16	0.98
55-69	70-84	-0.10	0.12	0.82
	85-100	-.45*	0.11	0.00
	55 Altı	0,17	0.15	0.69
70-84	55-69	0.10	0.12	0.82
	85-100	-.34*	0.10	0.00
	55 Altı	.51*	0.15	0.00
85-100	55-69	.45*	0.11	0.00
	70-84	.34*	0.10	0.00

*, P<.0

Tablo 21’de görüldüğü gibi yapılan Çoklu Karşılaştırma Tukey Testi sonucu 85-100 arası Türkçe notu olan öğrenciler ile 55 altı, 55-69 ve 70-84 arası Türkçe notu olan öğrenciler aralarında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 22. Öğrencilerin Kapsamlı Dinleme Ölçeğinden Aldıkları Puanların Türkçe Ders Notlarına Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testine İlişkin Bulgular

Türkçe Dersi		Ortalama	Standart	P
Notunuz		Farkı	Hata	
	55-69	-.21	.23	.80
55 Altı	70-84	-.33	.21	.41
	85-100	-.69*	.21	.00
	55 Altı	.21	.23	.80
55-69	70-84	-.12	.17	.89
	85-100	-.48*	.16	.02
	55 Altı	.33	.21	.41
70-84	55-69	.12	.17	.89
	85-100	-.35	.14	.05
	55 Altı	.69*	.21	.00
85-100	55-69	.48*	.16	.02
	70-84	.35	.14	.05

*. P<.05

Tablo 22’de görüldüğü gibi yapılan Çoklu Karşılaştırma Tukey Testi sonucu 85-100 arası Türkçe notu olan öğrenciler ile 55 altı ve 55-69 arası Türkçe notu olan öğrenciler aralarında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 23. Öğrencilerin Ayırt Edici Dinleme Ölçeğinden Aldıkları Puanların Türkçe Ders Notlarına Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testine İlişkin Bulgular

	Türkçe Dersi Notunuz	Ortalama Farkı	Standart Hata	P
	55-69	-.29	.18	.38
55 Altı	70-84	-.58*	.17	.00
	85-100	-.91*	.16	.00
	55 Altı	.29	.18	.38
55-69	70-84	-.28	.13	.17
	85-100	-.62*	.13	.00
	55 Altı	.58*	.17	.00
70-84	55-69	.28	.13	.17
	85-100	-.33*	.11	.01
	55 Altı	.91*	.16	.00
85-100	55-69	.62*	.13	.00
	70-84	.33*	.11	.01

*. P<.05

Tablo 23'te görüldüğü gibi yapılan Çoklu Karşılaştırma Tukey Testi sonucu 85-100 arası Türkçe ders notu olan öğrenciler ile 55 altı, 55-69 arası, 70-84 arası Türkçe ders notu olan öğrenciler aralarında ve 70-84 arası Türkçe ders notu olan öğrenciler ile 55 altı Türkçe ders notu olan öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

4.1.4. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Anne Eğitim Durumlarına Göre Farklaşma Durumuna İlişkin Bulgular:

Öğrencilerin eleştirel dinleme, kapsamlı dinleme ve ayırt edici dinleme stratejilerini kullanım düzeylerinin anne eğitim durumu değişkenine göre n , \bar{X} , S_s değerleri verilmiştir. Yapılan analizlere ilişkin bulgular Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Eleştirel Dinleme , Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin \bar{X} , n ve S_s Değerlerine İlişkin Bulgular

Anne Eğitim Durumu		N	\bar{x}	Ss
Eleştirel Dinleme	İlkokul	148	3.469	0.82
	Ortaokul	98	3.464	0.79
	Lise	68	3.50	0.82
	Ön Lisans ve Üzeri	31	3.58	0.87
	Toplam	345	3.48	0.81
Kapsamlı Dinleme	İlkokul	148	2.973	1.17
	Ortaokul	98	2.974	1.03
	Lise	68	2.970	1.16
	Ön Lisans ve Üzeri	31	3.27	1.11
	Toplam	345	3	1.13
Ayırt Edici Dinleme	İlkokul	148	3.67	0.96
	Ortaokul	98	3.75	0.87
	Lise	68	3.63	0.89
	Ön Lisans ve Üzeri	31	3.77	1.00
	Toplam	345	3.70	0.92

Tablo 24’te görüldüğü gibi öğrencilerin eleştirel dinleme aritmetik ortalamaları incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın 3.58 ile ön lisans ve üzeri anne eğitim durumuna sahip öğrenci grubu ($n=31$) öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 3.50 aritmetik ortalama ile lise anne eğitim durumuna sahip öğrenci

grubu (n=68) öğrencileri, 3.469 aritmetik ortalama ile ilkokul anne eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=148) öğrencileri, 3.464 aritmetik ortalama ile ortaokul anne eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=98) öğrencileri takip etmektedir.

Öğrencilerin kapsamlı dinleme aritmetik ortalamaları incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın 3.27 ile ön lisans ve üzeri anne eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=31) öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 2.974 aritmetik ortalama ile ortaokul anne eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=98) öğrencileri, 2.973 aritmetik ortalama ile ilkokul anne eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=148) öğrencileri, 2.970 aritmetik ortalama ile lise anne eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=68) öğrencileri takip etmektedir.

Öğrencilerin ayırt edici dinleme aritmetik ortalamaları incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın 3.77 ile ön lisans ve üzeri anne eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=31) öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 3.75 olarak ortaokul anne eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=98) öğrencileri, 3.67 aritmetik ortalama ile ilkokul anne eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=148) öğrencileri, 3.63 aritmetik ortalama ile lise anne eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=68) öğrencileri takip etmektedir.

Öğrencilerin eleştirel dinleme, kapsamlı dinleme ve ayırt edici dinleme ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının anlamlılığını incelemek amacıyla yapılan varyans analizine ilişkin bulgular Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumunun Eleştirel Dinleme , Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeyleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Varyans Analizi Bulguları

Anne Eğitim Durumu	Varyansın Kaynağı	Karelerin Toplamı	Df	Karelerin Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Eleştirel Dinleme	Gruplar arası	0.41	3	0.13	0.20	0.89	-
	Grup içi	229.03	341	0.67			
	Toplam	229.45	344				
Kapsamlı Dinleme	Gruplar arası	2.56	3	0.85	0.66	0.57	-
	Grup içi	436.93	341	1.28			
	Toplam	439.50	344				
Ayırt Edici Dinleme	Gruplar arası	0.83	3	0.27	0.32	0.80	-
	Grup içi	293.89	341	0.86			
	Toplam	294.72	344				

*. P<.05

Tablo 25'te görüldüğü gibi eleştirel dinleme stratejisinde hesaplanan F değeri ($F_{(3-341)}=0.20$, $p<0.05$) incelendiğinde, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın .05 düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı saptanmıştır.

Kapsamlı Dinleme hesaplanan F değeri ($F_{(3-341)}=0.66$, $p<0.05$) incelendiğinde, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın .05 düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı saptanmıştır.

Ayırt Edici Dinleme hesaplanan F değeri ($F_{(3-341)}=0.32$, $p<0.05$) incelendiğinde, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın .05 düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı saptanmıştır.

4.1.5. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Baba Eğitim Durumlarına Göre Farklaşma Durumuna İlişkin Bulgular:

Öğrencilerin eleştirel dinleme, kapsamlı dinleme ve ayırt edici dinleme stratejilerini kullanım düzeylerinin baba eğitim durumuna göre \bar{X} , Ss değerleri verilmiştir. Yapılan analizlere ilişkin bulgular Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Eleştirel Dinleme , Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin \bar{X} , n ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular

	Baba Eğitim Durumu	N	\bar{x}	Ss
Eleştirel Dinleme	İlkokul	99	3.54	0.87
	Ortaokul	94	3.44	0.70
	Lise	118	3.41	0.85
	Ön Lisans ve Üzeri	34	3.66	0.78
	Toplam	345	3.48	0.81
	Kapsamlı Dinleme	İlkokul	99	3.04
Ortaokul		94	3.06	1.06
Lise		118	2.92	1.19
Ön Lisans ve Üzeri		34	2.94	1.16
Toplam		345	3	1.13
Ayırt Edici Dinleme		İlkokul	99	3.67
	Ortaokul	94	3.64	0.83
	Lise	118	3.70	0.94
	Ön Lisans ve Üzeri	34	3.92	0.86
	Toplam	345	3.70	0.92

Tablo 26'da görüldüğü gibi öğrencilerin eleştirel dinleme aritmetik ortalamaları incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın 3.66 olarak ön lisans ve üzeri baba eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=34) öğrencilerine ait olduğu

görülmektedir. Bunu sırasıyla 3.54 aritmetik ortalama ile ilkokul baba eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=99) öğrencileri, 3.44 aritmetik ortalama ile ortaokul baba eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=94) öğrencileri, 3.41 aritmetik ortalama ile lise baba eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=118) öğrencileri takip etmektedir.

Öğrencilerin kapsamlı dinleme aritmetik ortalamaları incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın 3.06 ile ortaokul baba eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=94) olan öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 3.04 aritmetik ortalama ile ilkokul baba eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=99) öğrencileri, 2.94 aritmetik ortalama ile ön lisans ve üzeri baba eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=34) öğrencileri, 2.92 aritmetik ortalama ile lise baba eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=118) öğrencileri takip etmektedir.

Öğrencilerin ayırt edici dinleme aritmetik ortalamaları incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın 3.92 ile ön lisans ve üzeri baba eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=34) öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 3.70 aritmetik ortalama ile lise baba eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=118) öğrencileri, 3.67 aritmetik ortalama ile ilkokul baba eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=99) öğrencileri, 3.64 aritmetik ortalama ile ortaokul baba eğitim durumuna sahip öğrenci grubu (n=94) öğrencileri takip etmektedir.

Öğrencilerin eleştirel dinleme, kapsamlı dinleme ve ayırt edici dinleme ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının anlamlılığını incelemek amacıyla yapılan varyans analizine ilişkin bulgular Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarının Öğrencilerin Eleştirel Dinleme Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Üzerindeki Etkisine İlişkin Varyans Analizi Bulguları

Baba Eğitim Durumu	Varyansın Kaynağı	Karelerin Toplamı	Df	Karelerin Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Eleştirel Dinleme	Gruplar arası	2.17	3	0.72	1.08	0.35	
	Grup içi	227.28	341	0.66			-
	Toplam	229.45	344				
Kapsamlı Dinleme	Gruplar arası	1.34	3	0.44	0.34	0.79	
	Grup içi	438.15	341	1.28			-
	Toplam	439.50	344				
Ayırt Edici Dinleme	Gruplar arası	2.07	3	0.69	0.80	0.49	
	Grup içi	292.65	341	0.85			-
	Toplam	294.72	344				

*. P<.05

Tablo 27’de görüldüğü gibi eleştirel dinleme stratejisinde hesaplanan F değeri ($F_{(3-341)}=1.08$, $p<0.05$) incelendiğinde, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın .05 düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı saptanmıştır.

Kapsamlı Dinleme hesaplanan F değeri ($F_{(3-341)}=0.34$, $p<0.05$) incelendiğinde, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın .05 düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı saptanmıştır.

Ayırt Edici Dinleme hesaplanan F değeri ($F_{(3-341)}=0.80$, $p<0.05$) incelendiğinde, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın .05 düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı saptanmıştır.

4.1.6. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Aile Gelir Durumlarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular:

Öğrencilerin eleştirel dinleme, kapsamlı dinleme ve ayırt edici dinleme stratejilerini kullanım düzeylerinin aile gelir durumu göre değişkenine göre n , \bar{X} , Ss değerleri verilmiştir. Yapılan analizlere ilişkin bulgular Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin \bar{X} , n ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular

Aile Gelir Durumu		N	\bar{x}	Ss
Eleştirel Dinleme	0-2000 TL	193	3.49	0.78
	2001-3000 TL	75	3.42	0.88
	3001-4000 TL	46	3.40	0.72
	4001 TL ve Üzeri	31	3.68	0.95
	Toplam	345	3.48	0.81
Kapsamlı Dinleme	0-2000 TL	193	3.02	1.12
	2001-3000 TL	75	3.01	1.18
	3001-4000 TL	46	2.78	1.04
	4001 TL ve Üzeri	31	3.14	1.14
	Toplam	345	3	1.13
Ayırt Edici Dinleme	0-2000 TL	193	3.68	0.94
	2001-3000 TL	75	3.58	0.97
	3001-4000 TL	46	3.75	0.70
	4001 TL ve Üzeri	31	4	0.94
	Toplam	345	3.70	0.92

Tablo 28’de görüldüğü gibi öğrencilerin eleştirel dinleme aritmetik ortalamaları incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın 3.68 olarak 4001 TL ve üzeri aile gelir durumu olan öğrenci grubu ($n=31$) öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 3.49 aritmetik ortalama ile 0-2000 TL arası aile gelir durumu olan öğrenci grubu ($n=193$) öğrencileri, 3.42 aritmetik ortalama ile 2001-

3000 TL arası aile gelir durumu olan öğrenci grubu (n=75) öğrencileri, 3.40 aritmetik ortalama ile 3001-4000 TL arası aile gelir durumu olan öğrenci grubu (n=46) öğrencileri takip etmektedir.

Öğrencilerin kapsamlı dinleme aritmetik ortalamaları incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın 3.14 ile 4001 TL ve üzeri aile gelir durumu olan öğrenci grubu (n=31) öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 3.02 aritmetik ortalama ile 0-2000 TL arası aile gelir durumu olan öğrenci grubu (n=193) öğrencileri, 3.01 aritmetik ortalama ile 2001-3000 TL arası aile gelir durumu olan öğrenci grubu (n=75) öğrencileri, 2.78 aritmetik ortalama ile 3001-4000 TL arası aile gelir durumu olan öğrenci grubu (n=46) öğrencileri takip etmektedir.

Öğrencilerin ayırt edici dinleme aritmetik ortalamaları incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın 4.00 ile 4001 TL ve üzeri aile gelir durumu olan öğrenci grubu (n=31) öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 3.75 aritmetik ortalama ile 3001-4000 TL arası aile gelir durumu olan öğrenci grubu (n=46) öğrencileri, 3.68 aritmetik ortalama ile 0-2000 TL arası aile gelir durumu olan öğrenci grubu (n=193) öğrencileri, 3.58 aritmetik ortalama ile 2001-3000 TL arası aile gelir durumu olan öğrenci grubu (n=75) öğrencileri takip etmektedir.

Öğrencilerin eleştirel dinleme, kapsamlı dinleme ve ayırt edici dinleme ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının anlamlılığını incelemek amacıyla yapılan varyans analizine ilişkin bulgular Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29. Öğrencilerin Aile Gelir Durumunun Öğrencilerin Eleştirel Dinleme , Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeyleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Varyans Analizi Bulguları

Aile Gelir Durumu	Varyansın Kaynağı	Karelerin Toplamı	Df	Karelerin Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Eleştirel Dinleme	Gruplar arası	1.76	3	0.59	0.88	0.45	
	Grup içi	227.68	341	0.66			-
	Toplam	229.45	344				
Kapsamlı Dinleme	Gruplar arası	2.94	3	0.98	0.76	0.51	
	Grup içi	436.55	341	1.28			-
	Toplam	439.50	344				
Ayırt Edici Dinleme	Gruplar arası	3.98	3	1.32	1.55	0.20	
	Grup içi	290.74	341	0.85			-
	Toplam	294.72	344				

*. P<.05

Tablo 29’da görüldüğü gibi eleştirel dinleme stratejisinde hesaplanan F değeri ($F_{(3-341)}=0.88$, $p<0.05$) incelendiğinde, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın .05 düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı saptanmıştır.

Kapsamlı Dinleme hesaplanan F değeri ($F_{(3-341)}=0.76$, $p<0.05$) incelendiğinde, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın .05 düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı saptanmıştır.

Ayırt Edici Dinleme hesaplanan F değeri ($F_{(3-341)}=1.55$, $p<0.05$) incelendiğinde, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın .05 düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı saptanmıştır.

4.1.7. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin Kitap Okuma Aralığına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular:

Öğrencilerin eleştirel dinleme, kapsamlı dinleme ve ayırt edici dinleme stratejilerini kullanım düzeylerinin kitap okuma aralığı değişkenine göre n , \bar{X} , S_s değerleri verilmiştir. Yapılan analizlere ilişkin bulgular Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30. Öğrencilerin Kitap Okuma Aralığına Göre Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerinin \bar{X} , n ve S_s Değerlerine İlişkin Bulgular

	Kitap Okuma Aralığı	N	\bar{x}	S_s
Eleştirel Dinleme	Günlük	67	3.73	0.77
	2 Güne Bir	61	3.74	0.65
	Haftada 2 Gün	23	3.62	0.90
	Haftada 1 Gün	91	3.38	0.77
	Bir Haftadan Uzun Sürede	103	3.22	0.85
	Toplam	345	3.48	0.81
Kapsamlı Dinleme	Günlük	67	3.25	1.21
	2 Güne Bir	61	3.10	0.98
	Haftada 2 Gün	23	3.19	1.26
	Haftada 1 Gün	91	3.01	1.11
	Bir Haftadan Uzun Sürede	103	2.71	1.09
	Toplam	345	3	1.13
Ayırt Edici Dinleme	Günlük	67	3.92	0.89
	2 Güne Bir	61	3.96	0.83
	Haftada 2 Gün	23	3.95	0.83
	Haftada 1 Gün	91	3.61	0.90
	Bir Haftadan Uzun Sürede	103	3.41	0.95
	Toplam	345	3.70	0.92

Tablo 30'da görüldüğü gibi öğrencilerin eleştirel dinleme aritmetik ortalamaları incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın 3.74 ile iki güne bir

kitap okuma aralığı olan öğrenci grubu (n=61) öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 3.73 aritmetik ortalama ile günlük kitap okuma aralığı olan öğrenci grubu (n=67) öğrencileri, 3.62 aritmetik ortalama ile haftada iki gün kitap okuma aralığı olan öğrenci grubu (n=23) öğrencileri, 3.38 aritmetik ortalama ile haftada bir gün kitap okuma aralığı olan öğrenci grubu (n=91) öğrencileri, 3.22 aritmetik ortalama ile bir haftadan uzun sürede kitap okuma aralığı olan öğrenci grubu (n=103) öğrencileri takip etmektedir.

Öğrencilerin kapsamlı dinleme aritmetik ortalamaları incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın 3.25 ile günlük kitap okuma aralığı olan öğrenci grubu (n=67) öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 3.19 aritmetik ortalama ile haftada iki gün kitap okuma aralığı olan öğrenci grubu (n=23) öğrencileri, 3.10 aritmetik ortalama ile iki güne bir kitap okuma aralığı olan öğrenci grubu (n=61) öğrencileri, 3.01 aritmetik ortalama haftada bir gün kitap okuma aralığı olan öğrenci grubu (n=91) öğrencileri, 2.71 aritmetik ortalama ile bir haftadan uzun sürede kitap okuma aralığı olan öğrenci grubu (n=103) öğrencileri takip etmektedir.

Öğrencilerin ayırt edici dinleme aritmetik ortalamaları incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın 3.96 ile iki güne bir kitap okuma aralığı olan öğrenci grubu (n=61) öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 3.95 aritmetik ortalama ile haftada iki gün kitap okuma aralığı olan öğrenci grubu (n=23) öğrencileri, 3.92 aritmetik ortalama ile günlük kitap okuma aralığı olan öğrenci grubu (n=67) öğrencileri, 3.61 aritmetik ortalama haftada bir gün kitap okuma aralığı olan öğrenci grubu (n=91) öğrencileri, 3.41 aritmetik ortalama ile bir haftadan uzun sürede kitap okuma aralığı olan öğrenci grubu (n=103) öğrencileri takip etmektedir.

Öğrencilerin eleştirel dinleme, kapsamlı dinleme ve ayırt edici dinleme ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının anlamlılığını incelemek amacıyla yapılan varyans analizine ilişkin bulgular Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31. Öğrencilerin Kitap Okuma Aralıklarının Öğrencilerin Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeyleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Varyans Analizi Bulguları

Kitap Okuma Aralığı	Varyansın Kaynağı	Karelerin Toplamı	Df	Karelerin Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Eleştirel Dinleme	Gruplar arası	16.47	4	4.11	6.57	0.00	
	Grup içi	212.97	340	0.62			
	Toplam	229.45	344				
Kapsamlı Dinleme	Gruplar arası	14.06	4	3.51	2.81	0.02	
	Grup içi	425.43	340	1.25			
	Toplam	439.50	344				
Ayırt Edici Dinleme	Gruplar arası	18.08	4	4.52	5.55	0.00	
	Grup içi	276.64	340	0.81			
	Toplam	294.72	344				

*. $P < .05$

Tablo 31’de görüldüğü gibi eleştirel dinlemeye yönelik hesaplanan F değeri ($F_{(4-340)}=6.57$, $p < 0.05$) incelendiğinde, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın .05 düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı olduğu saptanmıştır.

Kapsamlı Dinlemeye yönelik hesaplanan F değeri ($F_{(4-340)}=2.81$, $p < 0.05$) incelendiğinde, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın .05 düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı olduğu saptanmıştır.

Ayırt Edici Dinlemeye yönelik hesaplanan F değeri ($F_{(4-340)}=5.55$, $p < 0.05$) incelendiğinde, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın .05 düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı olduğu saptanmıştır.

Gruplar arasındaki bu farklılığın kaynağını belirlemek için Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi analizine ilişkin bulgular Tablo 33’te verilmiştir.

Tablo 32. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme Ölçeğinden Aldıkları Puanların Kitap Okuma Aralıklarına Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testine İlişkin Bulgular

Kitap Okuma Aralığı	Ortalama Farkı	Standart Hata	P	
Günlük	2 Güne Bir	-.01	.14	1.00
	Haftada 2 Gün	.10	.19	.98
	Haftada 1 Gün	.34	.12	.05
	Bir Haftadan Uzun Sürede	.50*	.12	.00
2 Güne Bir	Günlük	.01	.14	1.00
	Haftada 2 Gün	.12	.19	.97
	Haftada 1 Gün	.35	.13	.05
	Bir Haftadan Uzun Sürede	.52*	.12	.00
Haftada 2 Gün	Günlük	-.10	.19	.98
	2 Güne Bir	-.12	.19	.97
	Haftada 1 Gün	.23	.18	.70
	Bir Haftadan Uzun Sürede	.39	.18	.18
Haftada 1 Gün	Günlük	-.34	.12	.05
	2 Güne Bir	-.35	.13	.05
	Haftada 2 Gün	-.23	.18	.70
	Bir Haftadan Uzun Sürede	.16	.11	.60
Bir Haftadan Uzun Sürede	Günlük	-.50*	.12	.00
	2 Güne Bir	-.52*	.12	.00
	Haftada 2 Gün	-.39	.18	.18
	Haftada 1 Gün	-.16	.11	.60

*. P<.0

Tablo 32’de görüldüğü gibi yapılan Çoklu Karşılaştırma Tukey Testi sonucu bir haftadan uzun sürede kitap okuyan öğrenciler ile günlük ve iki güne bir kitap okuyan öğrenciler aralarında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 33. Öğrencilerin Kapsamlı Dinleme Ölçeğinden Aldıkları Puanların Kitap Okuma Aralıklarına Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testine İlişkin Bulgular

Kitap Okuma Aralığı	Ortalama Farkı	Standart Hata	P	
Günlük	2 Güne Bir	.14	.19	.94
	Haftada 2 Gün	.05	.27	1.00
	Haftada 1 Gün	.24	.18	.66
	Bir Haftadan Uzun Sürede	.53*	.17	.02
2 Güne Bir	Günlük	-.14	.19	.94
	Haftada 2 Gün	-.08	.27	.99
	Haftada 1 Gün	.09	.18	.98
	Bir Haftadan Uzun Sürede	.38	.18	.20
Haftada 2 Gün	Günlük	-.05	.27	1.00
	2 Güne Bir	.08	.27	.99
	Haftada 1 Gün	.18	.26	.95
	Bir Haftadan Uzun Sürede	.47	.25	.34
Haftada 1 Gün	Günlük	-.24	.18	.66
	2 Güne Bir	-.09	.18	.98
	Haftada 2 Gün	-.18	.26	.95
	Bir Haftadan Uzun Sürede	.29	.16	.36
Bir Haftadan Uzun Sürede	Günlük	-.53*	.17	.02
	2 Güne Bir	-.38	.18	.20
	Haftada 2 Gün	-.47	.25	.34
	Haftada 1 Gün	-.29	.16	.36

*. P<.05

Tablo 33'te görüldüğü gibi yapılan Çoklu Karşılaştırma Tukey Testi sonucu bir haftadan uzun sürede kitap okuyan öğrenciler ile günlük kitap okuyan öğrenciler

aralarında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 34. Öğrencilerin Ayırt Edici Dinleme Ölçeğinden Aldıkları Puanların Kitap Okuma Aralıklarına Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testine İlişkin Bulgular

Kitap Okuma Aralığı		Ortalama Farkı	Standart Hata	P
Günlük	2 Güne Bir	-.03	.15	.99
	Haftada 2 Gün	-.03	.21	1.00
	Haftada 1 Gün	.30	.14	.22
	Bir Haftadan Uzun Sürede	.50*	.14	.00
2 Güne Bir	Günlük	.03	.15	.99
	Haftada 2 Gün	.00	.22	1.00
	Haftada 1 Gün	.34	.14	.14
	Bir Haftadan Uzun Sürede	.54*	.14	.00
Haftada 2 Gün	Günlük	.03	.21	1.00
	2 Güne Bir	-.00	.22	1.00
	Haftada 1 Gün	.33	.21	.49
	Bir Haftadan Uzun Sürede	.54	.20	.07
Haftada 1 Gün	Günlük	-.30	.14	.22
	2 Güne Bir	-.34	.14	.14
	Haftada 2 Gün	-.33	.21	.49
	Bir Haftadan Uzun Sürede	.20	.12	.51
Bir Haftadan Uzun Sürede	Günlük	-.50*	.14	.00
	2 Güne Bir	-.54*	.14	.00
	Haftada 2 Gün	-.54	.20	.07
	Haftada 1 Gün	-.20	.12	.51

*. P<.05

Tablo 34'te görüldüğü gibi yapılan Çoklu Karşılaştırma Tukey Testi sonucu bir

haftadan uzun sürede kitap okuyan öğrenciler ile günlük ve iki güne bir kitap okuyan öğrenciler aralarında anlamlı farklılık bulunmuştur.

4.1.8. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme, Kapsamlı Dinleme ve Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Bulgular:

4.1.8.1. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Bulgular:

Öğrencilerin eleştirel dinleme stratejilerini kullanım düzeylerine ilişkin değerleri verilmiştir. Yapılan analizlere ilişkin bulgular Tablo 35’te verilmiştir.

Tablo 35. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Bulgular

Eleştirel Dinleme	Öğrenci Sayısı	Minimum Soru Puanı	Maksimum Soru Puanı	Toplam Soru Sayısı	Minimum Grup Puanı	Maksimum Grup Puanı	Toplam Puan	Ortalama Puan	%
	345	1	5	6	345	10350	7214	3.49	69.7%

Tablo 35’te görüldüğü gibi öğrenciler eleştirel dinleme grubunda toplam 6 soruya cevap vermiştir. Bu 6 soruya verilebilecek en düşük puan 1 olup maksimum puan da 5’tir. Öğrencilerin eleştirel dinleme aldıkları toplam puan 7214 (Maksimum puan=10350) ortalama puan 3.49’dur. Öğrenciler eleştirel dinleme grubunda %69.7 başarı sağlamışlardır.

4.1.8.2. Öğrencilerin Kapsamlı Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Bulgular:

Öğrencilerin kapsamlı dinleme stratejilerini kullanım düzeylerine ilişkin değerleri verilmiştir. Yapılan analizlere ilişkin bulgular Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo 36. Öğrencilerin Kapsamlı Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Bulgular

Kapsamlı Dinleme	Öğrenci Sayısı	Minimum Soru Puanı	Maksimum Soru Puanı	Toplam Soru Sayısı	Minimum Grup Puanı	Maksimum Grup Puanı	Toplam Puan	Ortalama Puan	%
		345	1	5	8	345	13800	8339	3.02

Tablo 36’da görüldüğü gibi öğrenciler kapsamlı dinleme grubunda toplam 8 soruya cevap vermiştir. Bu 8 soruya verilebilecek en düşük puan 1 olup maksimum puan da 5’tir. Öğrencilerin kapsamlı dinleme grubunda aldıkları toplam puan 8339 (Maksimum puan=13800) ortalama puan 3.02’dir. Öğrenciler kapsamlı dinleme grubunda %60.42 başarı sağlamışlardır.

4.1.8.3. Öğrencilerin Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Bulgular:

Öğrencilerin ayırt edici dinleme stratejilerini kullanım düzeylerine ilişkin değerleri verilmiştir. Yapılan analizlere ilişkin bulgular Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 37. Öğrencilerin Ayırt Edici Dinleme Stratejilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Bulgular

Ayırt Edici Dinleme	Öğrenci Sayısı	Minimum Soru Puanı	Maksimum Soru Puanı	Toplam Soru Sayısı	Minimum Grup Puanı	Maksimum Grup Puanı	Toplam Puan	Ortalama Puan	%
		345	1	5	5	345	8625	6385	3.70

Tablo 37’de görüldüğü gibi öğrenciler ayırt edici dinleme grubunda toplam 5 soruya cevap vermiştir. Bu 5 soruya verilebilecek en düşük puan 1 olup maksimum puan da 5’tir. Öğrencilerin ayırt edici dinleme grubunda aldıkları toplam puan 6385 (Maksimum puan=8625) ortalama puan 3.70’dir. Öğrenciler ayırt edici dinleme grubunda %74.02 başarı sağlamışlardır.

V. BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde analiz sonucu elde edilen bulgularla ilgili sonuçlar, literatürdeki dinlemeyle ilgili araştırma bulguları ile araştırma sonuçlarının tartışması ve öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Yaş değişkeninin 8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejilerini kullanım düzeyine etkisine ilişkin bulgular incelendiğinde, eleştirel dinleme stratejilerini kullanım düzeyine ilişkin en yüksek ortalamayı 3.63 ile 2006 doğumluların aldığı, kapsamlı dinleme stratejilerini kullanım düzeyine ilişkin en yüksek ortalamayı 3.01 ile 2005 doğumluların aldığı, ayırt edici stratejilerini kullanım düzeyine ilişkin en yüksek ortalamayı ise 3.82 ile 2005 doğumluların aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Aradaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığına bakıldığında bir anlamlılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Cinsiyet değişkeninin 8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejilerini kullanım düzeyine etkisine ilişkin bulgular incelendiğinde, eleştirel dinleme stratejilerini kullanım düzeyine ilişkin kız öğrencilerin ortalamasının 3.63, erkek öğrencilerin ortalamasının 3.32 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aradaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda 3.60 ile farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmüştür. Kapsamlı dinleme stratejilerini kullanım düzeyine ilişkin kız öğrencilerin ortalamasının 3.09, erkek öğrencilerin ortalamasının 2.89 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aradaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda 1.67 ile farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğu görülmüştür. Ayırt edici dinleme stratejilerini kullanım düzeyine ilişkin kız öğrencilerin ortalamasının 3.94, erkek öğrencilerin ortalamasının 3.43 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aradaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda 5.32 ile farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmüştür.

Türkçe ders notu değişkeninin 8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejilerini kullanım düzeyine etkisine ilişkin bulgular incelendiğinde, eleştirel dinleme stratejilerini kullanım düzeyine ilişkin en yüksek ortalamayı 3.72 ile Türkçe ders

notu 85-100 olan öğrencilerin aldığı, kapsamlı dinleme stratejilerini kullanım düzeyine ilişkin en yüksek ortalamayı 3.26 ile Türkçe ders notu 85-100 olan öğrencilerin aldığı, ayırt edici dinleme stratejilerini kullanım düzeyine ilişkin en yüksek ortalamayı 4.01 ile Türkçe ders notu 85-100 olan öğrencilerin aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Aradaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığına bakıldığında bir pozitif yönde bir anlamlılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anne eğitim durumu değişkenininin 8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejilerini kullanım düzeyine etkisine ilişkin bulgular incelendiğinde, eleştirel dinleme stratejilerini kullanım düzeyine ilişkin en yüksek ortalamayı 3.58 ile annesi ön lisans ve üzeri eğitim durumuna sahip öğrencilerin aldığı, kapsamlı dinleme stratejilerini kullanım düzeyine ilişkin en yüksek ortalamayı 3.27 ile annesi ön lisans ve üzeri eğitim durumuna sahip öğrencilerin aldığı, ayırt edici dinleme stratejilerini kullanım düzeyine ilişkin en yüksek ortalamayı 3.77 ile annesi ön lisans ve üzeri eğitim durumuna sahip öğrencilerin aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Aradaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığına bakıldığında bir anlamlılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak analizde en yüksek ortalamayı üç strateji alanında da ön lisans ve üzeri anne eğitim durumuna sahip öğrenciler almıştır. Buradan hareketle üniversite eğitimine sahip annelerin çocuklarının dinleme stratejilerini daha iyi kullandıkları sonucuna ulaşılabilir.

Baba eğitim durumu değişkenininin 8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejilerini kullanım düzeyine etkisine ilişkin bulgular incelendiğinde, eleştirel dinleme stratejilerini kullanım düzeyine ilişkin en yüksek ortalamayı 3.66 ile babası ön lisans ve üzeri eğitim durumuna sahip öğrencilerin aldığı, kapsamlı dinleme stratejilerini kullanım düzeyine ilişkin en yüksek ortalamayı 3.06 ile babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin aldığı, ayırt edici dinleme stratejilerini kullanım düzeyine ilişkin en yüksek ortalamayı 3.92 ile babası ön lisans ve üzeri eğitim durumuna sahip öğrencilerin aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Aradaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığına bakıldığında bir anlamlılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ailenin gelir durumu değişkenininin 8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejilerini kullanım düzeyine etkisine ilişkin bulgular incelendiğinde, eleştirel dinleme stratejilerini kullanım düzeyine ilişkin en yüksek ortalamayı 3.68 ile ailesinin aylık

geliri 4001 TL ve üzeri öğrencilerin aldığı, kapsamlı dinleme stratejilerini kullanım düzeyine ilişkin en yüksek ortalamayı 3.14 ile ailesinin aylık geliri 4001 TL ve üzeri öğrencilerin aldığı, ayırt edici dinleme stratejilerini kullanım düzeyine ilişkin en yüksek ortalamayı 4.00 ile ailesinin aylık geliri 4001 TL ve üzeri öğrencilerin aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Aradaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığına bakıldığında bir anlamlılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak analizde en yüksek ortalamayı üç strateji alanında da 4001 TL ve üzeri aile gelirine sahip öğrenciler almıştır. Buradan hareketle ekonomik durumun az da olsa dinleme stratejisini kullanım düzeyine etkisinden söz edilebilir.

Kitap okuma aralığı değişkeninin 8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejilerini kullanım düzeyine etkisine ilişkin bulgular incelendiğinde eleştirel dinleme stratejilerini kullanım düzeyine ilişkin en yüksek ortalamayı 3.74 ile iki güne bir kitap okuyan öğrencilerin aldığı, kapsamlı dinleme stratejilerini kullanım düzeyine ilişkin en yüksek ortalamayı 3.25 ile günlük kitap okuyan öğrencilerin aldığı, ayırt edici dinleme stratejilerini kullanım düzeyine ilişkin en yüksek ortalamayı 3.96 ile iki güne bir kitap okuyan öğrencilerin aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Aradaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığına bakıldığında pozitif yönde bir anlamlılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada 8. sınıf öğrencilerinin hangi dinleme stratejisinde daha başarılı olduğuna ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerin ayırt edici dinleme stratejilerinde %74.02 başarılı olduğu ve 3.70 puan ortalamasına sahip olduğu, eleştirel dinleme stratejilerinde %69.7 başarılı olduğu ve 3.49 puan ortalamasına sahip olduğu, kapsamlı dinleme stratejilerinde ise %60.42 başarılı olduğu ve 3.02 puan ortalamasına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin kapsamlı dinleme stratejilerini kullanmada daha az başarılı olmasının sebebinin kapsamlı dinleme stratejilerinin araştırmada yer alan diğer iki strateji alanına göre daha üst düzey bilişsel işlemler kullanmayı gerekli kılmasından ve daha fazla akademik beceri gerektirmesinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada 8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejilerini kullanım düzeyi ile Türkçe ders notu ile kitap okuma aralığı arasında anlamlı ilişkiler bulunması dinlemenin diğer beceri alanları ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Çünkü Türkçe dersi dinleme, okuma, yazma ve konuşma becerilerini geliştirme üzerine kurulu bir derstir. Bir öğrencinin bu derste başarılı olabilmesi için bütün beceri alanlarını da etkili kullanması gereklidir. Nitekim araştırmada dinleme stratejilerini kullanım düzeyi en yüksek çocuklar Türkçe ders notu en yüksek çocuklardır. Bu da bize dinlemenin diğer beceri alanları ile ilişkisini koymaktadır. Ayrıca okuma alışkanlığı olan, çok kitap okuyan öğrencilerin dinleme stratejilerini kullanım düzeylerinin okuma alışkanlığı olmayan, az kitap okuyan öğrencilere göre daha yüksek olması da dinleme ile okuma arasında ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmada annelerin üniversite eğitimi almasının çocukların dinleme stratejilerini kullanım düzeylerine olumlu etki ettiği ortaya konarken babaların üniversite eğitiminin aynı etkiyi yaratmadığı görülmüştür. Bu annelerin çocuk yetiştirmede babalara göre daha etkin olmasından, özellikle ilk zamanlarında - dinleme becerileri kazanılmaya başlandığı zamanlarda- çocukla daha çok vakit geçirmesinden kaynaklanabilir.

8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejileri kullanım düzeylerini belirlemeye çalışan bu çalışmada cinsiyet açısından eleştirel ve ayırt edici dinleme stratejisinin kullanımında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Çelebi (2007) düşünce yazılarında dinlediğini anlamada kızlar lehine bir durum olduğunu tespit etmiştir. Yazkan (2000) araştırmasında kız öğrencilerin erkeklere göre öznel anlatımlı ve duygu değeri taşıyan metinleri daha iyi anladığı sonucuna varmıştır. Kaplan (2004) yüksek lisans çalışmasında erkek öğrencilerde ön test ile son test arasında % 29.3, kız öğrencilerde ise % 24.3 oranında gelişimin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kaplan erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre dinlediğini anlama becerisi etkinlikleriyle daha fazla gelişim gösterdiğini tespit etmiştir. Gedik (2012), ortaokul ikinci sınıflarla yaptığı doktora çalışmasında cinsiyetin, öğrencilerin dinleme başarılarında anlamlı bir fark oluşturduğunu ortaya koymuştur. Fidan (2012), araştırmasında kız öğrencilerin dinleme stratejilerini kullanma ortalamaları (4.09) ile erkeklerin ortalamalarını (3.96) karşılaştırmıştır. Karşılaştırma sonunda dinleme stratejilerinin

kullanımında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmiştir. Çelikbaş (2010) ve Yıldız (2015) da araştırmalarında dinleme başarısında cinsiyetin etkili olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırma cinsiyetin dinleme stratejilerine etkisi bakımından Çelebi (2007), Gedik (2012), Kaplan (2004) ve Yazkan'ın (2000) araştırmaları ile paralellik gösterirken; Fidan (2012), Çelikbaş (2010) ve Yıldız (2015)'in araştırmalarıyla örtüşmemektedir.

8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejileri kullanım düzeylerini belirlemeye çalışan bu çalışmada aile gelir durumu açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak ekonomik durumu 4001 TL ve üzeri olan ailelerin çocuklarının en yüksek ortalamayı alması, az da olsa ekonomik düzeyin dinleme stratejisi kullanımında etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Yıldız (2015) çalışmasında gelir seviyesi yüksek olan ailelerin eğitim-öğretime yeterli kaynağı ayırabilmesinden kaynaklı olarak öğrencilerin daha iyi dinlediklerini anlayabildikleri sonucuna ulaşmıştır. Fidan (2012) sosyo-ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin sosyo-ekonomik durumu iyi olmayan öğrencilere göre dinleme stratejilerini daha iyi kullandıklarını tespit etmiştir. Çelebi (2008) de araştırmasında sosyo-ekonomik durumu iyi olan ailelerin çocuklarının dinlediğini anlama becerisinin, iyi olmayan çocuklara göre daha yüksek olduğunu saptamıştır. Yangın (1998) ise ELVES Yöntemi'nin dinlemeye etkisini tespit etmeye çalıştığı araştırmasında ailenin gelir durumu ile öğrencilerin erişleri arasında anlamlı bir fark bulamamıştır.

Bu çalışmada dinleme strateji kullanımıyla Türkçe ders notu arasında anlamlı bir fark ortaya konmuştur. Kaplan (2004) da çalışmasında Türkçe ders notu ile dinleme becerisi kullanımında farklılıklar bulmuştur. Yıldız'ın (2015) çalışması da büyük oranda bu görüşü destekler niteliktedir.

Araştırma düzenli kitap okuyan öğrencilerin dinleme stratejisini kullanım seviyesinin yükseldiğini ortaya koymaktadır. Çelebi (2008) de düzenli kitap okuyan çocukların dinlediğini anlamada daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yıldız (2015) düzenli dergi ve gazete okuyan ailelerin çocuklarının dinlediklerini anlama seviyelerinin gazete ve dergi okumayanlara oranla daha yüksek olduğunu ve dinleme

stratejilerini kullanım düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

5.2. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sonucundan hareketle şu önerilere yer verilmiştir:

Bu araştırma 8. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Başka sınıf seviyelerine de uygulanabilir.

Bu araştırma dinleme stratejilerini kullanım düzeyleri üzerine yapılmıştır. Diğer dil becerileri stratejileri ile ilgili bu çalışmaya benzer çalışmalar yapılabilir.

Bu araştırmada dinleme stratejilerini kullanım düzeylerinin yaşa, cinsiyete, aile gelir durumuna, anne-baba eğitim durumuna, Türkçe ders notuna ve kitap okuma aralığına göre değişip değişilmediğine bakılmıştır. Farklı değişkenlerin dinleme stratejileri kullanım düzeylerini etkileyip etkilemediğini inceleyen çalışmalar yapılabilir.

Bu çalışmada Türkçe ders başarısı ile dinleme stratejilerini kullanım düzeyi arasındaki ilişki incelenmiştir. Başka araştırmalarda da diğer derslerin başarısı ile dinleme stratejilerinin kullanım düzeyi arasında ilişki olup olmadığına bakılabilir.

Bu çalışma tarama modeli ile yapılmıştır. Farklı bir araştırma modeli seçilerek benzer bir çalışma yapılabilir.

Dinleme etkinlikleri daha fazla duyuya hitap edecek şekilde düzenlenmelidir.

Dinleme becerisine yönelik seçilen etkinliklerin sınıf seviyesine uygun, öğrencilerin dikkatini çekecek etkinlikler olmasına özen gösterilmelidir.

Dinleme stratejilerini kullanım düzeyleri ile kitap okuma arasında anlamlı fark bulunduğundan kitap okuma alışkanlığını geliştirici etkinlikler yapılmalıdır.

Dinleme becerisinin gelişiminde büyük yeri olan öğretmenlere dinleme becerisi ile ilgili mesleki hizmetiçi eğitimler verilebilir.

Öğretmenler dinleme becerisinin süreç içinde kazanıldığının farkında olmalı, dinleme etkinliklerini uygularken sabır ve anlayışı elden bırakmamalıdır.

Öğretmenler tarafından öğrencilerin dinleme stratejilerini geliştirmek için münazara, oyun gibi öğrencileri güdüleyici ve karşısındakileri dinlemeye sevk edici etkinlikler yapabilir.

Dinlemeden çabuk sıkılan ve dinleme strateji kullanımını zayıf olan öğrencileri dinleme sürecine daha çok çekebilmek için dinleme etkinliklerine bu öğrencilerin daha fazla katılımı sağlanmalıdır.

Aileler gün içinde belirledikleri bir zaman diliminde dinleme stratejilerini geliştirici dinleme etkinlikleri yapabilirler.

Çocuklarının dinleme stratejisini geliştirmek isteyen aileler, çocuklarına rol model olmalı ve çocuklarını anlayışlı ve özverili bir şekilde dinlemeliler.

KAYNAKÇA

- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve Anlatmak*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Akalın, Ş. H. (2009). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aksan, D. (2000). *Her Yönüyle Dil-Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara :Kök Yayıncılık.
- Altunkaya, H. (2018). *Dinleme/İzleme Eğitimi. Dinleme Türleri*. Ankara:Nobel Yayınları.
- Aras, B. (2004). *İlköğretimde Dinleme ve Anlama Becerilerinin Geliştirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi, GAZİ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, A. (2013). Çeşitli Değişkenler Açısından İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Durumları, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2 (5), 61-81.
- Başar, H. (2000). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Cihangir, Z. (2004). *Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ceyran, K. O. (2016). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Becerisine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Çelebi, M. (2008). *İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Olay ve Düşünce Yazılarına Göre Dinleme Becerilerinin Değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, MUĞLA ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Çelikbaş, K. A. (2010). *Anlama/Dinleme Stratejilerinin Kullanımı ile Dinlediğini Anlama Düzeyi Arasındaki İlişki*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Çiftçi, M. (2001). Dinleme Eğitimi ve Dinlemeyi Etkileyen Faktörler. *Sosyal Bilimler Dergisi*, C. II, S. 2.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1999). *Türkçe Öğretimi*. Ankara :MEB Yayınları.
- Doğan, B. (2017). *Strateji Temelli Dinleme Etkinliklerinin Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisiyle Strateji Kullanma Düzeyine Etkisi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

- Doğan, B. ve Erdem, İ. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Dinleme/İzleme Stratejileri Kullanım Sıklığı Ölçeğinin Geçerlik-Güvenirlik Çalışması. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Cilt: X, Sayı: X, 20XX, ss. 64-81.
- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Dil Becerisi Olarak Dinlemeyi Geliştirme Çalışmaları*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, GAZİ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dornan, J. M. (2001). *Etkili İnsan Olmak*. (Çev: D. Dizman) İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdem, A. (2012). *Yapılandırmacı Karma Öğrenme Ortamlarının Dinleme ve Konuşma Becerilerine Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ergin, M. (2004). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım/Yayın/Tanıtım.
- Emiroğlu, S. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Sorunlarına İlişkin görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 11, 269-307.
- Emiroğlu, S. ve Pınar, F. (2013). Dinleme Becerisinin Diğer Beceri Alanları ile İlişkisi. *Turkish Studies*, 8 (4), 769-782.
- Fidan, M. (2012). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Kullandıkları Dinleme Stratejilerinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, ERCİYES ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Gedik, M. (2012). *Ortaokul İkinci Sınıf Öğrencilerinin Temel Dil Becerilerinin Geliştirilmesinde Eğitsel Oyunların Başarı ve Kalıcılığa Etkileri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. (1. basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kaplan, H. (2004). *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, GAZİ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Katranacı, M. (2012). *Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin Dinlediğini Anlama Becerisine ve Dinlemeye Yönelik Tutuma Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, E. (2015). *Ortaokul (5-8) Türkçe Dersi Dinleme Eğitimi Etkinliklerinin Öğretmen ve Öğrenci, Veli Görüşleri Açısından İncelenmesi; Durum Çalışması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kaya, M. F. (2012). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Web Tabanlı Bir Sistem Yardımıyla Ölçülmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Kaya, M. F. (2014). Dinleme Türleri Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması, Dil Geçerliliği ve Faktör Yapısının Belirlenmesi. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt:14, Sayı:3.
- Kingen, S. (2000). *Teaching Language Arts In Middle Schools*, Lawrence Erlbaum Ass. New Jersey: Mahwah.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Arastırma Yöntemleri* (19. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Maden S. ve Durukan, E. (2011). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Stilllerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 101- 112.
- Mackay, I. (1997). *Dinleme Becerisi* (Çev: A. Bora ve O. Cankoçak). Ankara: İlkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri.
- MEB. (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu* (6. 7. 8. Sınıflar),Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2006). *Türkçe Dersi (1-8. sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB (2015). *Türkçe Dersi (1-8. sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara.
- MEB. (2017). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1,2,3,4,5,6,7ve 8.Sınıflar)*. Ankara.
- MEB. (2018). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1,2,3,4,5,6,7ve 8.Sınıflar)*. Ankara.
- Melanlıoğlu, D. (2011). *Üstbiliş Strateji Eğitiminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Dinleme Becerilerine Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, GAZİ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Norton, D. E. (2004). *The efective teaching of language arts*. (Sixth edition). Pearson Education.
- Onan, B. (2005). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretiminde Dil Yapılarının Anlama Becerilerini (Okuma/ Dinleme) Geliştirmedeki Rolü*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, GAZİ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özbay, M. (2001). Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirme Yolları. *Türk Dili Dergisi*. (589), 9-15.
- Özbay, M. (2005), *Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Özbay, M. (2012). *Anlama Teknikleri II Dinleme Eğitimi*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Özbay, M. (2009). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri-1*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Özdemir, E. (1983). *Okuma Sanatı*. İstanbul: İnkilap Yayınları.
- Robertson, A. K. (2004). *Etkili Dinleme*. (Çev.: E. S. Yarmalı) İstanbul: Hayat Yayıncılık.

- Temur, T. (2010). Dinleme metinlerinden önce ve sonra sorulan soruların üniversitesi öğrencilerinin dinlediğini anlama beceri düzeyine etkisi. *SELÇUK ÜNİVERSİTESİ Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 310, 303-319.
- Taşer, S.(2000). *Konuşma Eğitimi*. İstanbul: Papirüs Yayınevi.
- Tompkins, G. E. (2002). *Language arts: content and teaching strategies*. (Fifth Edition). Merrill Prentice Hall, New Jersey : Upper Saddle River.
- Ungan, S. (2007). Dinleme eğitimi. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Editörler). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. (2. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 135-161.
- Whirter, J. ve Acar N.V. (2000). *Ergen ve Çocukla İletişim*. Ankara: US-A Yayıncılık.
- Wolff, F. I. ve Marsnik, N. C. (1992). *Perceptive listening*. (İkinci Edition). Florida: Harcourt Brace Jovanovich Collage Publishers.
- Wolvin, A. and Coakley, C. G. (1996). *Listening*. (Fifth Edition). Boston: Mc Graw Hill.
- Yangın, B. (1998). *Dinlediğini Anlama Becerisini Geliştirmede ELVES Yönteminin Etkisi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yangın, B. (1999). *İlköğretimde Etkili Öğrenme ve Öğretme El Kitabı (Modül 4)*, Ankara :T. C. MEB Projeler Kordinasyon Merkezi Başkanlığı.
- Yıldız, N. (2015). *Dinleme Stratejileri Öğretiminin Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerilerine Etkisi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, ÇANAKKALE ON SEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

EKLER

Ek 1- Dinleme Stratejilerini Kullanım Sıklığı Ölçeği

Sevgili Öğrenci,

Bu form, dinleme stratejilerini kullanma sıklığınızı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Birinci bölümde kişisel bilgilerinize ait yedi, ikinci bölümde dinleme stratejilerine yönelik 19 ifade bulunmaktadır. Her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak size en uygun olanı, ifadenin sağında yer alan sütunlardan bir tanesine (X) işareti koyarak işaretleyiniz. Cevaplandırırken olabildiğince kişisel fikrinizi belirtiniz. İşaretlediğiniz seçeneklerin doğru ya da yanlış olması söz konusu değildir. Cümlelerden hiçbirini yanıtızs bırakmamaya çalışınız. Teşekkür ederiz.

I. BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Doğum Yılıınız:

Cinsiyet: Kız Erkek

Türkçe Dersi Notunuz:

Annenizin Eğitim Durumu:

Babanızın Eğitim Durumu:

Ailenizin Ortalama Gelir Düzeyi :

Hangi aralıklarla kitap okuyorsunuz?:

II. BÖLÜM

		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her zaman
Eleştirel Dinleme						
1.	Dinlediğim metindeki örneklerin/karakterlerin inandırıcı olup olmadığını sorgularım.					
2.	Dinlediğim metinde dinleyicileri etkilemek amacıyla konunun belirli bir yönünün özellikle mi vurgulandığını sorgularım.					
3.	Dinlediğim metnin vermeyi amaçladığı mesajın amacına uygun olup olmadığını sorgularım.					
4.	Dinlediğim metinde verilmek istenen mesajda gerçeği yansıtmayan cümlelerde aldatıcı bir dil kullanıldığında bunu fark ederim. <i>Aldatıcı dil: milyonlar, en, hep, herkes, hiçbiri gibi genelleme cümlelerinin sık kullanıldığı ve gerçeğin göz ardı edildiği dil.</i>					
5.	Dinlediğim metinde konu ile ilgili düşüncelerimi değiştirmek üzere aldatıcı bir dil kullanılırsa bunu fark ederim.					
6.	Sınıf içinde öğretmenimi, arkadaşlarımı dinlerken belirli bir kişi haksız yere küçük düşürülmeye çalışılırsa bunu fark ederim.					

		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her zaman
Kapsamlı Dinleme						
7.	Dinlediğim metinde özellikle vurgulanan noktaları not ederim.					
8.	Dinlediğim metinde ana fikri bulduracak anahtar kelimeleri tespit etmeye çalışırım.					
9.	Dinlediğim metinde ana fikri bulduracak yardımcı düşünceleri not alırım.					
10.	Dinlediğim metinde konuşmacının vermek istediği ana fikri bulmaya çalışırım.					
11.	Dinlemeye başlamadan önce niçin dinleyeceğime yönelik bir amaç belirlerim.					
12.	Dinlediğim metindeki sebep-sonuç, amaç- sonuç, karşılaştırma vb. anlamlar bildiren bağlantı ögelerini belirlemeye çalışırım.					
13.	Dinlediğim metindeki sebep-sonuç, amaç- sonuç, karşılaştırma vb. anlamlar bildiren bağlantı ögelerinin metne kattıkları anlamları çözmeye çalışırım.					
14.	Dinlediğim metinde geçenleri hatırlamak için kodlama, olay oluş sırasını not alma, sınıflama gibi hafıza tekniklerini kullanırım.					
Ayrırt edici dinleme						
15.	Bir metni dinlerken konuşmacının ses tonu değişimine, jest ve mimiklerine bakarak ondaki duygu değişimlerini ayırt etmeye çalışırım.					
16.	Dinlediğim bir konuşmacının bana beden diliyle sözel olmayan bir mesajı vermeye çalışıp çalışmadığına dikkat ederim.					
17.	Dinlediğim kişinin konuşma anındaki ses tonunda değişiklik olup olmadığına (sesi yükseltip alçaltma, vurgulama) dikkat ederim.					
18.	Aynı kelimelerin farklı vurgu ve tonlamalarla sesli okunduğunda hangi duyguları çağrıştırdığını tahmin edebilirim.					
19.	Dinlediğim kişinin konuşma anındaki jest ve mimiklerini nasıl kullandığını gözlemlerim.					

Ek 2- Cronbach's Alpha Testi ile Test Sorularının Güvenirliliğine İlişkin Analiz Bulguların Yer Aldığı Tablo

	Cronbach's Alpha Soru Silinirse
Dinlediğim metindeki örneklerin/karakterlerin inandırıcı olup olmadığını sorgularım	.876
Dinlediğim metinde dinleyicileri etkilemek amacıyla konunun belirli bir yönünün özellikle mi vurgulandığını sorgularım	.876
Dinlediğim metnin vermeyi amaçladığı mesajın amacına uygun olup olmadığını sorgularım	.877
Dinlediğim metinde verilmek istenen mesajda gerçeği yansıtmayan cümlelerde aldatıcı bir dil kullanıldığında bunu fark ederim	.875
Dinlediğim metinde konu ile ilgili düşüncelerimi değiştirmek üzere aldatıcı bir dil kullanılırsa bunu fark ederim	.875
Sınıf içinde öğretmenimi, arkadaşlarımı dinlerken belirli bir kişi haksız yere küçük düşürülmeye çalışılırsa bunu fark ederim	.881
Dinlediğim metinde özellikle vurgulanan noktaları not ederim	.874
Dinlediğim metinde ana fikri bulduracak anahtar kelimeleri tespit etmeye çalışırım	.875
Dinlediğim metinde ana fikri bulduracak yardımcı düşünceleri not alırım	.875
Dinlediğim metinde konuşmacının vermek istediği ana fikri bulmaya çalışırım	.873
Dinleme başlamadan önce niçin dinleyeceğime yönelik bir amaç belirlerim	.876

Dinlediğim metindeki sebep-sonuç, amaç-sonuç, karşılaştırma vb. anlamlar bildiren bağlantı ögelerini belirlemeye çalışırım	.874
Dinlediğim metindeki sebep-sonuç, amaç-sonuç, karşılaştırma vb. anlamlar bildiren bağlantı ögelerinin metne kattıkları anlamları çözmeye çalışırım	.874
Dinlediğim metinde geçenleri hatırlamak için kodlama, olay oluş sırasını not alma, sınıflama gibi hafıza tekniklerini kullanırım	.875
Bir metni dinlerken konuşmacının ses tonu değişimine, jest ve mimiklerine bakarak ondaki duygu değişimlerini ayırt etmeye çalışırım	.876
Bir metni dinlerken konuşmacının bana beden diliyle sözel olmayan bir mesajı vermeye çalışıp çalışmadığına dikkat ederim	.875
Bir metni dinlerken kişinin konuşma anındaki ses tonunda değişiklik olup olmadığına (sesi yükseltip alçaltma, vurgulama) dikkat ederim	.874
Aynı kelimelerin farklı vurgu ve tonlamalarla sesli okunduğunda hangi duyguları çağrıştırdığını tahmin edebilirim	.874
Dinlediğim kişinin konuşma anındaki jest ve mimiklerini nasıl kullandığını gözlemlerim	.877

Ek 3- Valilik İzni



T.C.
ADANA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98258552-604.01.01-E.23124095
Konu : Süleyman Kordak'ın Uygulama İzni

30/11/2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : 19.10.2018 tarihli 39021269-100-E.19803945 sayılı yazı.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi alanında Yüksek Lisans öğrencisi Süleyman Kordak'ın hazırladığı "*Ortaokul Öğrencilerinin Dinleme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri*" konulu uygulama çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı Sarıçam ilçesinde bulunan Şehit Hülseyin Avni Bey Ortaokulu, Cemil Meriç Ortaokulu, Hacı Özcan Sinag Ortaokulu, Erdoğan Şahinoglu Ortaokulu, Orhan Gazi İsmail Hatip Ortaokulu'nda uygulamak isteği ile ilgili yazı ekte sunulmuştur.

Söz konusu uygulama çalışmasının, İlimiz İl Araştırma Değerlendirme Komisyonu'nun, 29/11/2018 tarihli "Uygundur" raporu doğrultusunda, Müdürlüğümüze bağlı adı geçen okullarda, 2018-2019 Eğitim - Öğretim yılında eğitim-öğretimin aksatılmasına mahal vermeden gönüllülük esasına göre yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Muhammet KABACIK
Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR
30/11/2018
Mustafa YAVUZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres: İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Elektronik Ad:
e-posta: mege01@meh.gov.tr

Düğü için:
T.İ. 0 (312) 438 85 71
B.İ.İ. 0 (312) 438 15 96

İnternet üzerinden elektronik iletiler için: www.iletisim.gov.tr adresinden 7a35-7d72-32bc-9792-8b005 kodu ile yazışabilirsiniz.



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı:	Süleyman KORDAK	İmza:	
Doğum Yeri:	Aladağ		
Doğum Tarihi:	01. 10. 1988		
Medeni Durumu:	Evli		

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Boztahta İlkokulu		Adana	1994-1998
Ortaöğretim	Boztahta İlköğretim Okulu		Adana	1998-2002
Lise	Akören Lisesi		Adana	2002-2005
Lisans	Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Türkçe Öğretmenliği	Kayseri	2005-2009
İş Deneyimi:	18. 01. 2010 tarihinden bu yana Milli Eğitim Bakanlığına bağlı çeşitli okullarda Türkçe öğretmeni olarak görev yapmaktadır.			
Tel:	05448644172			
Adres	Mehmet Akif Ersoy Mahallesi 137. Sokak No:14/2 Sarıçam/Adana			