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

YAPILANDIRILMIŞ DİNLEME ETKİNLİKLERİNİN YEDİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEME TUTUMLARINA, DİNLEME KAYGILARINA VE DİNLEDİĞİNİ ANLAMA DÜZEYLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Tuğçe DAŞÖZ

Niğde, Aralık 2013

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

YAPILANDIRILMIŞ DİNLEME ETKİNLİKLERİNİN YEDİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEME TUTUMLARINA, DİNLEME KAYGILARINA VE DİNLEDİĞİNİ ANLAMA DÜZEYLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Tuğçe DAŞÖZ

Danışman
Doç. Dr. Kamil İŞERİ

Niğde, Aralık, 2013

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum **"Yapılandırılmış Dinleme Etkinliklerinin Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Tutumlarına, Dinleme Kaygılarına ve Dinlediğini Anlama Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi"** başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ve akademik kurallar çerçevesinde tez yazım kılavuzuna uygun olarak tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

16/12/2013

Tuğçe DAŞÖZ

ONAY SAYFASI

Doç. Dr. KAMİL İŞERİ danışmanlığında TUĞÇE DAŞÖZ tarafından hazırlanan **"Yapılandırılmış Dinleme Etkinliklerinin Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Tutumlarına, Dinleme Kaygılarına ve Dinlediğini Anlama Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi"** adlı bu çalışma jürimiz tarafından Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, TÜRKÇE EĞİTİMİ Anabilim Dalı TÜRKÇE EĞİTİMİ Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

16 / 12 / 2013

JÜRİ :

Danışman : **Doç. Dr. Kamil İŞERİ** .....

Üye : **Yrd. Doç. Dr. Tuğba ÇELİK** .....

Üye : **Yrd. Doç. Dr. Muhammet BAŞTUĞ** .....

ONAY :

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun ..... Tarih ve ..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Doç. Dr. Kubilay YAZICI
Enstitü Müdürü

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

"Yapılandırılmış Dinleme Etkinliklerinin Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Tutumlarına, Dinleme Kaygılarına ve Dinlediğini Anlama Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi"

DAŞÖZ, Tuğçe

Yüksek Lisan, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Kamil İŞERİ

İkinci Tez Danışmanı: Doç. Dr. Emre ÜNAL

Aralık-2013, 105 sayfa

Bu çalışmada dinleme etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerinin dinleme tutumu, kaygısı ve dinlediklerini anlamaya etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Dinleme etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerinin dinleme tutumları, dinleme kaygıları ve dinleme başarılarına etkisinin olup olmadığını belirlemek bu çalışmanın temelini oluşturmaktadır. Ön test son teste dayalı yarı deneysel modele göre düzenlenen bu araştırmaya 2013- 2014 eğitim-öğretim yılının güz yarıyılında Niğde ilinde bulunan Dr. Sadık Ahmet Ortaokulu'nun 7/A sınıfında bulunan 22 öğrenci katılmıştır. Çalışma grubuna ön test ve son test olarak Katrancı (2012) tarafından geliştirilen "Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği", Melanlıoğlu (2013) tarafından geliştirilen "Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Kaygısı Ölçeği" ve araştırmacı tarafından geliştirilen "Öyküleyici Metin Dinlediğini Anlama Testi" ile "Bilgilendirici Metin Dinlediğini Anlama Testi" uygulanmıştır. Bu çalışmada uygulanan dinleme etkinlikleri Doğan (2011) "Dinleme Becerisi" adlı kitabından belirlenmiştir. Çalışma grubuna dört hafta boyunca, her hafta bir ders saatinde iki etkinlik uygulanmıştır. Çalışma sonunda dinleme etkinliklerinin, öğrencilerin dinleme tutumları ve başarılarında anlamlı bir fark oluşturduğu ancak dinleme kaygılarında anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Dinleme Becerisi, Dinleme Etkinlikleri, Dinleme Tutumu, Dinleme Kaygısı.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

An Investigation of he effect of constructed listening activities on seventh grade students' listening attitudes, listening anxiety and level of listening comprehension

DAŞÖZ, Tuğçe

M.A., Department of Turkish Language Education

Supervisor: Assoc. Dr. Kamil İŞERİ

Second Supervisor: Assoc. Dr. Emre Ünal

December-2013, 105 page.

This study aimed to investigate the effect of listening activities to the seventh grade students' listening attitudes ,listening anxiety and listening comprehension. The basis of this study is to determine whether the effect of listening activities to the Seventh Grade Students' listening attitudes ,listening anxiety and listening achievement. 22 seventh grade students in Dr. Sadık Ahmet Secondary School located in Niğde have been included to this research based on pretest-posttest quasi-experimental model in the 2013-2014 Academic year-Fall Semester.In the study, "Listening Attitudes Scale" developed by Katrancı (2012) as pre-test and post-test , "Listening Anxiety Scale for Secondary School Students" developed by Melanlıoğlu (2013) and "Narrative Text Comprehension Test" and "Informational Text Comprehension Test" developed by the researcher were used as the data coolection tools. Listening activities practiced in this study was taken from the book "Listening Skills" by Dogan (2011).Two activities have been applied to the group for four weeks.At the end of the study; it is determined that listening activities have a significant effect on students' listening attitudes and listening achievement, but the effect of listening anxiety hasn't been in a meaningful level. Based on the results of the study, recommendations were made.

Key words: Listening, Listening Activities, Attitude, Anxiety, Achievement, Listening Skill.

ÖN SÖZ

Dil, bireyin içinde bulunduğu dünyaya kendini ifade edebilmeyi aynı zamanda da bu dünyayı anlayabilmesini sağlayan bir araçtır. Günlük hayatın içinde farkında olmaksızın sürekli anlama ve anlatma becerilerini kullanırız. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri, dilin temelini oluşturmaktadır.

Dinleme, ilk kazanılan ve gündelik dilde en çok işletilen dil becerisi olması nedeniyle önemlidir. Uzun yıllar dinlemenin kendiliğinden gelişen bir beceri olduğu düşüncesi, dinlemenin dünyada ve Türkiye'deki eğitim sisteminde ihmal edilmesine neden olmuştur. Dinleme de diğer dil becerileri gibi planlı, programlı ve düzenli bir eğitimle geliştirilebilmektedir. Günümüzde, dinleme becerisinin öneminin farkına varılmıştır fakat programda dinleme becerisi ile ilgili kazandırılmak istenen amaç ve kazanımların istenilen düzeye ulaşıldığı söylenememektedir. Dinleme becerisine ayrılan zamanın artırılması ve dinleme metinlerinin Türkçe derslerinde daha sık kullanılması gibi önlemlerle dinleme eğitiminin uygulamadaki eksikliklerinin giderilmesinde ilerleme sağlanabilir. Bu doğrultuda, bu çalışmanın amacı dinleme etkinliklerinin 7. Sınıf öğrencilerinin dinleme tutumları, dinleme kaygıları ve dinleme başarılarına etkisinin belirlenmesi olarak seçilmiştir.

Yüksek lisans eğitimime başladığım andan itibaren ihtiyacım olduğu her anda sabır ve anlayışı ile yardımlarını esirgemeyen, engin tecrübeleriyle tez çalışmamım her aşamasında bana yol gösteren, kişiliği ile her zaman örnek alacağım hocam ve danışmanım Doç. Dr. Kamil İşeri'ye öncelikle teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam boyunca değerli vaktini benden hiç esirgemeyen, kıymetli görüş ve önerileriyle bana yol gösteren Doç. Dr. Emre Ünal'a; Yrd. Doç. Dr. Tuğba Çelik'e; Yrd. Doç. Dr. Gökhan Çetinkaya'ya, Yrd. Doç. Dr. Sercan Demirgüneş'e; iş arkadaşlarım Arş. Gör. Gülistan Yalçın'a, Arş. Gör. Yusuf Gençer'e, Arş. Gör. Abdullah Yasin Gündüz'e, Arş. Gör. Reyhan Arslan'a, Arş. Gör. Merve Altıparmak'a ve Okt. Yeşim Türkmen'e; arkadaşlarım Kübra Tekbudak'a, Gizem Sıdar'a; annem Gönül Daşöz'e, babam Cemal Daşöz'e ve kardeşim Emre Daşöz'e sonsuz teşekkürleri sunarım.

Tuğçe DAŞÖZ

Aralık, 2013

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ i
ONAY SAYFASI ii
ÖZET iii
ABSTRACT iv
ÖNSÖZ v
İÇİNDEKİLER vi
TABLO LİSTESİ viii
KISALTMALAR LİSTESİ ix
EKLER LİSTESİ x

GİRİŞ 1
1.1 Problem Durumu 1
1.2 Araştırmanın Amacı 4
1.2.1. Problem 4
1.3 Araştırmanın Önemi 5
1.4 Varsayımlar 6
1.5 Sınırlılıklar 6

İLGİLİ ALAN YAZIN 7
2.1 Dinlemenin Tanımı 7
2.2 Dinleme Eğitimi ve Önemi 10
2.3 Dinleme Türleri 13
2.4 Türkçe Programlarında Dinleme Becerisi 19
2.5 Dinleme ve Tutum 29
2.6 Dinleme ve Kaygı 31
2.7 İlgili Araştırmalar 33

YÖNTEM 44
3.1 Araştırmanın Modeli 44

3.2 Çalışma Grubu 45
3.3 Verilerin Toplanması 45
3.3.1 Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği 45
3.3.2 Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Kaygısı Ölçeği 45
3.3.3 Bilgilendirici Metin Dinlediğini Anlama Testi 46
3.3.4 Öyküleyici Metin Dinlediğini Anlama Testi 47
3.4 Araştırmanın Uygulanması 49
3.4.1 Ön Testin Uygulanması 49
3.4.2 Eğitim Çalışmaları 50
3.4.3 Son Test Uygulamaları 53
3.5 Verilerin Analizi 54

BULGULAR VE YORUMLAR 55
4.1 Araştırmanın İlk Alt Problemine İlişkin Bulgular 55
4.2 Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular 55
4.3 Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular 56
4.4 Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular 57

SONUÇ VE ÖNERİLER 59
5.1 Sonuçlar 59
5.2 Öneriler 60

KAYNAKÇA 61
EKLER 68
ÖZGEÇMİŞ 102

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 Tek Grup Ön Test Son Test Modeli..... 44

Tablo 2 Bilgilendirici Metin Dinlediğini Anlama Testi Cronbach Alfa Değerleri ... 47

Tablo 3 Öyküleyici Metin Dinlediğini Anlama Testi Cronbach Alfa Değerleri..... 49

Tablo 4 Öğrencilerin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği'nden Aldıkları Puanları Karşılaştıran Bağımlı t Testi Tablosu 55

Tablo 5 Öğrencilerin Ortaokul Öğrencileri Dinleme Kaygısı Ölçeği'nden Aldıkları Puanları Karşılaştıran Bağımlı t Testi 56

Tablo 6 Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Dinlediğini Anlama Testi'nden Aldıkları Puanları Karşılaştıran Bağımlı t Testi 56

Tablo 7 Öğrencilerin Öyküleyici Metin Dinlediğini Anlama Testi'nden Aldıkları Puanları Karşılaştıran Bağımlı t Testi 57

KISALTMALAR LİSTESİ

Akt. : Aktaran

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

vb. : ve benzeri

Çev. : Çeviren

Ed. : Editör

EKLER LİSTESİ

EK 1 Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği

EK 2 Ortaokul Öğrencileri için Dinleme Kaygısı Ölçeği

EK 3 Ön Test Son Test Uygulamalarında Kullanılan Bilgilendirici Metin

EK 4 Ön Test Son Test Uygulamalarında Kullanılan Bilgilendirici Metin Dinlediğini Anlama Testi

EK 5 Ön Test Son Test Uygulamalarında Kullanılan Öyküleyici Metin

EK 6 Ön Test Son Test Uygulamalarında Kullanılan Öyküleyici Metin Dinlediğini Anlama Testi

EK 7 Kulaktan Kulağa Etkinliği Uygulama Yönergesi

EK 8 Pazar- Market Etkinliği Uygulama Yönergesi

EK 9 Kek Tarifi Etkinliği Uygulama Yönergesi

EK 10 Kek Tarifi Etkinliği Çalışma Kâğıdı

EK 11 Sek Sek Etkinliği Uygulama Yönergesi

EK 12 Sek Sek Etkinliği Çalışma Kâğıdı

EK 13 Farkları Bulalım Etkinliği Uygulama Yönergesi

EK 14 Farkları Bulalım Etkinliği Çalışma Kâğıdı

EK 15 Yönergeleri Takip Etkinliği Uygulama Yönergesi

EK 16 Yönergeleri Takip Etkinliği Çalışma Kâğıdı

EK 17 Arkadaşım Sarmaşık Etkinliği Uygulama Yönergesi

EK 18 Arkadaşım Sarmaşık Etkinliği Çalışma Kâğıdı

EK 19 Grafik Okuma Etkinliği Uygulama Yönergesi

EK 20 Grafik Okuma Etkinliği Çalışma Kâğıdı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Giriş bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, varsayımlar, sınırlılıklar ele alınmıştır.

1.1. Problem Durumu

İnsanoğlu var olduğu andan itibaren çevresiyle iletişim kurabilmek için pek çok iletişim aracı geliştirmiştir. Mağara duvarlarına çizilen resimler, ateş, duman, kuş, vb. zaman içinde insanın bu gereksinimini karşılamak için kullandığı birer araç olmuştur. Ancak, insanoğlunun kuşaklar boyunca kullandığı en etkili iletişim aracı dildir. Çünkü insanı diğer canlılardan ayıran temel özelliklerinden düşünebilme ve konuşabilme becerisini dili aracılığıyla gerçekleştirir. Bu özelliği dili, bütün toplumlar için vazgeçilmez kılmaktadır. Her toplum dili, iletişim sürecinde etkin olarak kullanmaktadır.

İnsanın yaşamında yadsınamaz bir yeri olan dil üzerine araştırmalar yapılmış, dilin ne olduğu açıklanmaya çalışılmıştır. Dil, Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanan Türkçe Sözlük'te "İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban" (TDK, 2005: 526) biçiminde, Ergin (2006: 3) tarafından "İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabiî bir vasıta; kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessese" biçiminde ve Özbay (2008: 1) tarafından "Genel anlamıyla insanlar arasında anlaşmayı sağlayan en yaygın ve en güçlü araç" biçiminde tanımlanmıştır. Bu tanımlarda dilin iletişim yönü vurgulanmış, insanlar arasında iletişim aracı olarak kullanıldığına dikkat çekilmiştir.

Yalçın (2006: 15) tarafından "Sadece kültürü taşıyan homojen unsur değil aynı zamanda kültürün oluşmasını sağlayan yapısı ve oluşmasındaki büyü çözülememiş, oksijen gibi göremediğimiz fakat onsuz da yapamadığımız bir varlık" biçiminde tanımlanırken dilin kültür ile ilişkisine değinilmiş, dilin kültürü aktarmadaki rolünün yanında bu kültürü oluşturan unsur olduğu da belirtilmiştir.

Aksan (2007: 11) "Bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren, kimi sırlarını bugün de çözemediğimiz büyülü bir varlık" biçiminde dili tanımlayarak, henüz dilin gizeminin tam olarak çözülememiş olduğunu dile getirmiştir. Bunun yanında Vendryes (2001: 14) dili, "insanın gereksinmelerine göre kurduğu ve geliştirdiği toplumsal bir kurum." olarak görmektedir.

Alan yazınında yer alan tanımlardan yola çıkarak dil, "insanların ihtiyaçlarına göre oluşturdukları ancak nasıl oluştuğu tam olarak bilinmeyen, büyülü bir düzen ve hala tam olarak çözülmemiş toplumsal bir kurum; kültürü oluşturan ve onu kuşaklara taşıyan canlı bir varlık; insanların birbirileri ile anlaşmasını sağlayan, duygu ve düşüncelerini birbirlerine aktarmalarına yarayan bir araç" biçiminde tanımlanabilir.

Dil, anlama ve anlatma becerileri aracılığı ile iletişim sürecini gerçekleştirmektedir. Anlama becerileri, dinleme ve okuma; anlatma becerileri ise konuşma ve yazmadır. Dil becerilerinin içinde dinlemenin özel bir yeri vardır; dinleme, dil yetisinin dil becerisine dönüştüğü ilk adımdır. Henüz anne karnında dinleme becerisini kullanmaya başlayan birey, ana dilinin ilk sözcüklerini dinleme becerisi ile öğrenmekte, yaşam boyu da en çok bu dil becerisini kullanmaktadır (Özbay, 2007). Dinleme becerisi, insan yaşamını doğrudan etkileyen bir beceri olarak değerlendirilmekte ve diğer dil becerilerinin temelini oluşturduğu (Özbay, 2010; Umagan, 2007; Yangın 1999; Calp, 2007) vurgulanmaktadır.

Anlama becerilerinden biri olan okumayı, Göğüş (1978: 60), "Bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramak." biçiminde tanımlamaktadır. Öğrencinin öğrenme kavrayışını, analiz ve sentez gücünü, yorumlayabilme ve yeni kararlar verebilme yeteneğini artırabilmesini sağlamaktadır (Özbay, 2011). Türkçe Öğretim Programı'nda, okuma becerisi ile öğrencilere kazandırılmak istenen amaç ve kazanımlar oluşturulurken öğrencilere üstbilişsel düşünme becerileri kazandırılması amaçlanmıştır.

Anlatma becerisi olan konuşma, Demirel (2002: 88)'de "Düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla aktarılması." biçiminde tanımlanmaktadır. Konuşma becerisinin gelişimi, öğrencilere Türkçenin estetik beğeniye vararak ve zengin söz varlığından yararlanarak kendisini doğru ve rahat ifade edebilme, toplumsal yaşamında karşılaşacağı sorunları konuşarak çözebilme, yorumlayıp değerlendirebilme fırsatı sunacaktır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006). Konuşma becerisi, bireyin gündelik yaşamında en çok kullandığı dil

becerilerindendir. Bu beceri aracılığıyla birey, içinde yaşadığı topluma kendini doğru bir şekilde ifade edebilmektedir.

Anlatma becerilerinden bir diğeri olan yazma, Adalı (2003: 30)'te "sözlü iletişim aracı olan dili, yazı denilen görsel ve tek boyutlu dizgeye aktarma eylemi" biçiminde tanımlanmaktadır. Öğrencilerin yazma becerisi geliştikçe, bilgiyi transfer edebilme, zihninde tasarladığı düşünceleri gözden geçirebilme, sorgulama, ilişkilendirme ve düzenleyebilme özelliklerini daha etkili kullanacakları (Akyol, 2010; İşeri, Ünal, 2012) ifade edilebilir. Yazma da konuşma becerisi gibi bireyin kendini ifade edebilme aracıdır. Yazma aracılığıyla öğrenciler, düşüncelerini, isteklerini, hayallerini bildirebilmektedir.

Dil öğretim süreci planlanırken dört temel dil becerisi bir arada ele alınmalıdır (Demirel, 2002). Çünkü her becerinin gelişimi bir diğer beceriyi etkilemektedir.

Alan yazını incelendiğinde dinleme becerisinin "ihmal edilmiş bir beceri alanı" (Çiftçi, 2001; Özbay, 2003) olduğu dile getirilmektedir. Bu durumun en temel sebebinin dinlemenin insanda var olduğu ve gelişimi için herhangi bir eğitime gerek olmadığı düşüncesinden (Özbay, 2007; Yalçın, 2006; Ünalan, 2001) kaynaklandığı belirtilmektedir. Ancak son yıllarda, dinlemenin de diğer dil becerileri gibi geliştirilebilir bir beceri olduğu ve bu değişimin öğretim programlarında yerini aldığı görülmektedir.

Türkçe Öğretim Programları incelendiğinde, 1924, 1929, 1931- 1932, 1938, 1949 ve 1962 Programlarında dinleme becerisine yer verilmediği görülmektedir. Dinleme eğitimine ilk kez 1968 tarihli Türkçe Öğretim Programı'nda 'dinleme/izleme tekniği bakımından' başlığıyla yer verilmiştir. 1981 tarihli Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı'nda ise her dil becerisi ayrı ayrı değerlendirilerek dinleme becerisine de yer verilmiştir. Bu gelişmenin dinleme becerisi açısından önemli bir aşama olduğu söylenebilir. Öğretim programı kapsamında dinleme eğitiminin önemine yer verilmiş ve her sınıf düzeyinde öğrencilere kazandırılacak davranışlar sıralanmış olmasına karşın bu davranışların nasıl kazandırılacağına dönük herhangi bir bilgi bulunmamaktadır (Özbay, 2003). 2006 Türkçe Öğretim Programı'nda, kapsamı bakımından önceki programlara göre dinleme eğitimine daha fazla önem verilmiştir. Programda dil becerilerine ayrılan oranlar incelendiğinde dinlemeye % 15, konuşmaya % 20, okumaya % 30, yazmaya % 20 (MEB, 2006: 10) oranında yer verilmiştir. Bu oran diğer dil becerilerine göre düşük olarak görülse bile tümleşik dil

becerileri ile bütünlük ilkesi göz önüne alındığında bu oranın yeterli bir oran olduğu düşünülebilir.

Dinlemenin hem dilin hem de öğrenmenin temelini oluşturması (Özbay, 2005) nedeniyle, dinleme becerisi öğrencilerin yalnız Türkçe derslerindeki değil diğer tüm derslerindeki başarılarını olumlu yönde etkilemektedir.

Dinleme sürecinde öğrencilerin dinlemeden uzaklaşmasına neden olan durumların (kaygı, olumsuz tutum vb.) saptanması dinleme eğitiminin sağlıklı biçimde yürütülmesi açısından önemlidir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, yapılandırılmış dinleme etkinliklerinin öğrencilerinin dinleme tutumlarına, dinleme kaygılarına ve dinlediğini anlama düzeylerine etkisini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın temel problemi ve buna bağlı alt problemler aşağıdaki gibi oluşturulmuştur.

1.2.1. Problem

Dinleme etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerinin dinleme tutumu, dinleme kaygısı ve dinlediğini anlama düzeyine etkisi var mıdır?

1.2.1.1. Alt Problemler

1) 7. Sınıf öğrencilerinden oluşan çalışma grubuna uygulanan Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği'nin ön testi ve son testi arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2) 7. Sınıf öğrencilerinden oluşan çalışma grubuna uygulanan Ortaokul Öğrencilerinin Dinleme Kaygısı Ölçeği'nin ön testi ve son testi arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3) 7. Sınıf öğrencilerinden oluşan çalışma grubuna uygulanan Bilgilendirici Metin Dinlediğini Anlama Testi'nin ön testi ve son testi arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4) 7. Sınıf öğrencilerinden oluşan çalışma grubuna uygulanan Öyküleyici Metin Dinlediğini Anlama Testi'nin ön testi ve son testi arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Dinleme, bireyin hem akademik hem de günlük yaşamında kullandığı bilgi edinme yollarından biridir. Aynı zamanda bireyin anadilini edinim sürecinde de önemli rol oynamaktadır. Bu anlamda, dinleme becerisinin bireyin yaşamı için önemi oldukça fazladır. Kline (1996: 2) insanın uyanık olduğu zamanının % 10'unu yazmaya, % 15'ini okumaya, % 30'unu konuşmaya ve % 45'ini ise dinlemeye ayırdığını belirtmiştir. Oranlar incelendiğinde, bireyin yaşamının neredeyse yarısının dinleme becerisinden oluştuğu görülmektedir.

Türkçe öğretiminin temel amacı, öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirmektir (MEB, 2006). Bu dil becerileri, dil öğrenimi bakımından birbiri ile yakın ilişki içindedirler. Bu becerilerin herhangi birinin gelişimindeki eksiklik diğer dil becerilerinin gelişimini de etkilemektedir. Okullarda Türkçe öğretimi için yapılacak bütün çalışmaların bu dört temel dil becerisini kapsayacak biçimde düzenlenmesi gerekmektedir.

Dört temel dil becerisi içinde dinlemenin önemi uzun yıllar göz ardı edilmiştir ve iletişim sürecinde dinlemeye pek önem verilmemiştir (Robertson, 2002). Bu durumun en temel sebebi dinlemenin doğuştan kazanıldığı ve kendiliğinden geliştirilen bir beceri olduğu düşüncesidir (Özbay, 2001). Dinlemenin, diğer tüm dil becerileri gibi geliştirilmesi mümkün bir beceri olması anlaşılmış; bu doğrultuda dinlemeye verilen önem de artmıştır.

Birey henüz anne karnındayken doğacağı dünyayı dinleme becerisi ile tanımaya başlar, yaşama dönük ilk bilgilerini, anadilini dinleme becerileri aracılığıyla öğrenmektedir (Sever, 1997, Özbay, 2009). Okul yıllarında, öğrencilerin günde ortalama 2,5- 4 saatlerini dinleme içerisinde geçirdikleri ve okul başarısında dinlemenin büyük bir payının olduğu (Sever, 1997), sınavlardaki başarısızlıkların temel nedeninin okuma ve dinlemedeki eksiklerden kaynaklandığı (Taşer, 2000) bilinmektedir. Dinlemenin öğrenme ve başarı için anahtar (Mackay, 1997) olduğu anlaşılmıştır. Okul hayatında başarılı olmak isteyen bireylere dinleme becerisinin önemi kavratılmalıdır.

İnsanın gündelik hayatı içinde kullandığı televizyon, telefon, radyo gibi araçların; tiyatro, sinema, konser gibi sanatsal faaliyetlerin; toplantı, konferans gibi etkinliklerin (Yangın, 1999) hepsinde dinleme becerisi ile iç içedir. Aynı zamanda bireyin ilişki içinde olduğu insanlarla doğru bir iletişim kurması, iletişim sürecinde aksamalar yaşamaması, bulunduğu toplumda huzurlu ve rahat bir yaşam

sürebilmesinde de dinleme becerisinin doğrudan etkisi bulunmaktadır. Öyleyse dinleme becerisi gelişmiş bireylerin akademik, mesleki ve gündelik hayatlarında başarılı olacağı söylenebilir. Bireyin hayatında büyük önem taşıyan dinleme becerisinin eğitimine okul öncesi dönemden başlanarak titizlikle geliştirilmesi ve onların aktif birer dinleyici olmaları sağlanmalıdır.

Dinleme eğitimiyle öğrencilere sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma gibi üst becerilerin (MEB, 2006: 5) kazandırılması amaçlanmaktadır. Bu amaçla dinleme etkinliklerine önem verildiği öğretim programlarına koşut olarak yer almasından anlaşılmaktadır. Programın etkinlik temelli öğrenmeyi ön plana çıkarması dinlemeye yönelik çalışmaların da yönünü belirlemektedir. Bu nedenle dil öğretiminde etkinlik temelli çalışmaların yapılması önem kazanmaktadır. Araştırmanın etkinlik temelli planlanmasında bu durum gözetilmiştir. Araştırma sonuçlarının dil becerilerinin özellikle de dinleme becerisinin gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Ön test ve son testte okunan metinlerin öğrencilerin tümü tarafından işitilebildiği varsayılmaktadır.

Yarı deneysel gruba verilen eğitim çalışmaları sırasında öğrencilere okunan yönergelerin, metinlerin ve dinletilen ses kayıtlarının öğrencilerin tümü tarafından işitilebildiği varsayılmaktadır.

Ön test ve son testte uygulanan testlerin öğrenciler tarafından okunup anlaşıldığı ve öğrencilerin bu sorulara içtenlikle yanıt verdiği varsayılmaktadır.

Araştırmada alınan uzman görüşlerinin gerçeği yansıttığı varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1) Araştırma, 2013- 2014 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
2) Niğde ilinde bulunan Dr. Sadık Ahmet Orta Okulunda öğrenim gören ve çalışma sırasında 7. sınıfta öğrenimlerine devam eden 22 öğrenciyle altı haftalık yarı deneysel uygulama süresiyle sınırlıdır.
3) Öğrencilerin, dinleme becerisindeki dinlediğini anlama düzeyleri, öğrencilere uygulanan dinlediğini anlama testlerinde yer alan maddelerle sınırlıdır.

BÖLÜM II

İLGİLİ ALAN YAZINI

2.1. Dinlemenin Tanımı

Dört temel dil becerisi içinde yer alan dinlemenin alan yazında pek çok tanımı yapılmıştır. Bu tanımlarda dinlemenin yapısal ve işlevsel görünümü sergilenmektir.

Demirel (2002: 68)'de "Konuşan kişinin vermek istediği mesajı pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliği" biçiminde, Özbay (2007: 40)'da "Konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği sözlü mesajları doğru olarak anlayabilme etkinliği" biçiminde, Koç ve Müftüoğlu (1998: 55)'nda "Konuşma ya da okuma yoluyla gönderilen bir bildirimin algılanıp kavranması." biçiminde, Umagan (2007: 149)'de "Karşı tarafı edilgen bir yapıda izleme değil, iletişimin tam olarak gerçekleşmesi için iletiyi alma ve yorumlama çabası" biçiminde, Türkçe Sözlük (TDK, 2005: 533- 534)'te "Dinlemek işi; dinlemek, işitmek için kulak vermek, birinin sözünü öğüdünü kabul edip gereğinde davranmak" biçiminde tanımlanmıştır. Bu tanımlarda vurgulanan ortak nokta dinlemenin iletişim sürecinin önemli bir parçası olduğudur. Karşı tarafın verdiği mesajın doğru bir şekilde anlamlandırılması dinlemeye ve dinleyiciye bağlıdır. Tanımlarda dinlemenin yapısal yönü vurgulanmaktadır.

Calp (2007: 151)'ta "İşitilenlerin ön bilgilerle karşılaştırılarak zihinsel ve bilinçli bir çaba ile anlamlandırılması" biçiminde, İşeri (2008: 172)'de "Duyduklarımızın kısa süreli belleğimizden geçerek, uzun süreli bellekteki şemalarla ve artalan bilgilerle etkileşime girmesiyle anlamlandırılması" biçiminde Onan (2011: 129)'da "Sözlü iletişim sürecinde, konuşan tarafından ses birimleri vasıtasıyla gönderilen mesajların alıcı kişinin zihninde deşifre edilip bilgiye dönüştürüldüğü zihinsel bir süreç" biçiminde, Yangın (2002: 45)'da "Sesleri anlamaya çalışmaktır; çaba gerektiren bilinçli bir süreç" biçiminde dinlemenin tanımları yapılmıştır. Bu tanımlarda dinlemenin zihinsel bir süreç olduğu, bireyin önceki bilgileriyle işitilen bilgilerin etkileşim içine girdiği ve bilinçli olarak yapıldığı belirtilmektedir. Tanımlarda dilin yapısal yönüne dikkat çekilmiştir.

Sever (1997: 11)'de "İşittiğimizi anlamak ve saklamak ya da işittiğimizi anlamak amacıyla dikkat harcamak" biçiminde tanımlanırken dinlemenin dikkat

gerektiren bir beceri olduğu vurgulanmıştır. Ergin ve Birol (2005: 119)'da "Görsel ve işitsel simgelere tepki" olduğu belirtilmiştir. Bu tanımın dikkat çeken noktası dinlemenin izleme boyutunun da ele alınmasıdır. Daha önceki tanımlar dinlemeyi işitmeyle beraber açıklarken, bu tanımda dinlemenin görsellikle ilişkisine değinilmektedir. Her iki tanım da dilin yapısal yönünü vurgulamaktadır.

Göğüş (1978: 227)'te "Bilgi almanın, öğrenmenin, anlamanın başlıca yollarından biri" biçiminde, Cihangir (2004)'de bir kişiyi ve onun dış çevreyi nasıl algıladığını anlamak, olumlu ilişkiler geliştirmek, bilgi almak, başkalarını tanımak, onları onlamak ve onlara yardım etmek için girişilen etkinlik biçiminde tanımlanırken dinleme becerisinin bilgi edinmedeki ve insan ilişkilerindeki yeri vurgulanmıştır. Tanımlarda dilin işlevsel yönü vurgulanmıştır.

Öz (2011: 156) tarafından "Dinleme; okuma, sözlü, yazılı anlatım, dilbilgisi, imla, ezber ve inşat gibi ayrı bir çalışma alanı." biçiminde tanımlanırken, dinlemenin de bir dil becerisi olduğu belirtilmiş, bu becerinin de diğer beceriler gibi bir çalışma alanı olduğuna dikkat çekilmiştir. Yalçın (2006: 45) tarafından "Anlamanın en önemli unsurlarından biri olarak hayatımız boyunca kullandığımız bir yetenek" olduğu belirtilmiştir. Bu tanımda dikkat çeken nokta ise insanın dinlemeyi yaşam boyu kullandığının belirtilmesidir.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (MEB, 2006: 5)'nda dinleme becerisi için "İletişim kurmanın ve öğrenmenin temel yollarından biri olup verilen iletiyi doğru bir şekilde anlama, yorumlama ve değerlendirme becerisi" ifadeleri kullanılmıştır. Bu ifadede dinlemenin hem işlevsel hem de yapısal yönünü yer verilmiştir.

Vandergrift (2004: 4) dinlemeyi, "dört temel dil becerisi içinde en az açıklanan ve öğrenmesi en zor becerisidir. Dinleme, farklı düzeylerde psikolojik ve bilişsel süreçleri içeren, bağlamsal dikkat ve toplumsal kodlu işitsel anahtarlar" biçiminde, Witkin (1990) davranışsal olarak algılanan fakat bilişsel olarak uygulanan karışık bir süreç (Akt. Janusik, 2007), Mead ve Rubin (1985) "Okuduğunu anlama gibi fiziksel ve yorumlayıcı, çözümleyici süreçleri kapsayan bir beceri", Waks (2007: 84) "Dinleyenin işitme alanında sesleri katkısız pasif alma değil fakat aktif bir sürece katılma, seçme, hatta duymak için kendini zorlama ve anlama" ve Meskill (1996: 180) "Sadece algısal bir eylem değil, çok yönlü psikolojik ve bilişsel süreçleri eş zamanlı

birbirine geçirmek" biçiminde tanımladığı görülmektedir. Bu tanımlar incelendiğinde, dinlemenin psikolojik yönünün de olduğu, bireyin bu sürece aktif olarak katıldığı ve üstbilişsel becerileri içerdiği anlaşılmaktadır. Bu tanımların da yapısal süreci vurguladığı söylenebilir.

Tanımlardan yola çıkarak dinlemenin iki boyutunun olduğunu söylenebilir. Fiziksel boyutu işitme, zihinsel boyutu ise ön bilgilerle ilişkilendirme, anlamlandırma ve yorumlamadır. Öyleyse, dinleme ve işitme birbirinden ayrı kavramlardır. Calp (2007: 156) işitmeyi "kişinin iradesiyle olmayan, insanın kulağı ile beyne giden her türlü ses unsurudur" biçiminde tanımlamaktadır. Tanımdan anlaşılan, işitmenin bireyin iradesi dışında gerçekleştiği ve herhangi bir çaba harcamasına gerek olmadığıdır. Duyu organları sağlıklı her birey için işitme gerçekleşebilmektedir. Ancak, dinleme işitmeye göre daha karmaşık bir süreçtir. İşitmenin ötesinde, işitilenlerin anlamlandırılması gerekir ve belli bir amaç için yapılmaktadır. Dinlemede, bireyin tercihine göre seçerek, isteyerek, dikkatini yoğunlaştırarak algıladığı sesler söz konusudur (Özbay, 2010; Ünalan, 2001). İşitme, dinlemenin başlangıç aşamasıdır. Dinleme ise işitmenin ilerisinde, bireyin süreçte etkin olarak bulunduğu bir zihinsel çabadır.

İşitme bedensel, dinleme ise psikolojik bir süreçtir. Bedensel açıdan işitme süreci; ses dalgalarının dış kulaktan kulak zarına iletildiği orta kulakta mekanik titreşimlere; iç kulakta da beyne giden sinir akımlarına dönüştüğü bir süreçken dinleme adı verilen psikolojik süreç bireyin seslerin ve konuşma örüntülerinin farkında olması, onlara dikkatini vermesiyle başlamakta, belli işitsel işaretlerin tanınması ve hatırlanmasıyla sürmekte ve anlamlandırılması ile de son bulduğu (Ergin, 2008) belirtilmektedir.

İyi bir dinleyici olabilmek için bireylerin işitme organlarının sağlam ve yeterli olması gerekmektedir (Özbay, 2010). Öyleyse, işitmenin olmadığı bir durumda dinleme de gerçekleşememektedir. Dinleme için işitme ön koşuldur. Her işitilen ses dinlenmeyebilir. Dinleme, işitmenin ötesinde duyulanların zihinde anlamlandırılmasını içeren karmaşık bir süreçtir.

2.2. Dinleme Eğitimi ve Önemi

Bireyler, dinleme becerilerini ilk olarak anne karnında edinmeye başlarlar. Yapılan araştırmalar, hamileliğin son aylarında bebeklerin dış çevredeki sesleri algılayabildiklerini göstermektedir (Doğan 2007; Yalçın 2006). Dinleme becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalara daha anne karnındayken başlanabilir. Çocuğa klasik müzik dinletmek, kitap okumak, onunla konuşmak (Kocaadam, 2011) gibi etkinliklerle çocuğun daha dünyaya gelmeden dinleme becerisi geliştirilmeye başlanabilmektedir.

Chomsky (2002) bebeklerin dünyaya dil yetisi ile geldiklerini söylemektedir. Konuşma becerisine dayalı sözlü dilin temelini oluşturan bu araç yardımıyla da içinde bulundukları toplumun dilinin kodlarını, karmaşık kurallarını çözümleyebilmekte ve 4-5 yıl gibi kısa bir sürede anadillerini etkin bir biçimde kullanabilmektedirler. Çocukların karmaşık dil yapılarını çözümleyebilmeleri dinleme beceri ile mümkün olmaktadır (Akt. Girgin, 2006). Yapılan araştırmalar, doğuştan işitme engeli olan çocukların konuşmayı öğrenemediklerini, gelişim döneminde işitme yetisini kaybeden çocukların konuşma becerilerinin de gerilediğini (Özbay, 2001) göstermektedir. Dinlemenin, bireyin ana dilini öğrenmesinde ve diğer dil becerilerini kazanma aşamasındaki önemi yapılan çalışmalarla ortaya konmuştur. Okul öncesi dönemde bireyin tek anlama etkinliği dinlemedir. Dinleme becerisi, bu süreçte, bireyin çevresi ile iletişim kurmasına ve öğrenmesine temel olmaktadır (Sever, 1997). Dinleme becerisi okul öncesi dönemde çocuğun bilgi edinmesi, içinde var olduğu dünyayı anlamasına yardımcı olan bir araçtır.

Çocuğun dinleme becerisinin aşamaları;

- Kendisine yapılan seslenmeler dışında bilinçli olarak dinleme becerisine sahip değildir. Bazı belirgin sesleri dinler.
- Başlangıçta dinlerken dikkat kesildiği bir anda dışarıdan gelen ses, ışık, hareket vb. davranışlarla kolayca dinlemekten vazgeçer.
- Dinlerken kendi düşüncelerini ifade etmek konusunda sabırsızdır. Söylenenlerden çok kendisiyle ilgilidir.
- Dinlerken pasif dinleme dediğimiz tepki göstermeden dinleme aşamasına yükselir.

- Dinlediklerinden çağrışım yoluyla hızla kendi deneyimleriyle ilgi kurmaya ve konuşmaya katılmaya başlar.
- Çocuk, dinlediklerine soru ve yorumlarla katılmaya başlar.
- Dinlerken kendi duyguları ve zihinsel faaliyetlerinin kendisine kazandırdıkları ve kanıtlarıyla dinleme alışkanlığı geliştirir (Ünalan, 2001: 81)

biçiminde gelişme göstermektedir. Bu bağlamda çocuk ilk başlarda çevresinden duyduğu, kendisiyle ilgili olan sesleri algılamaktadır. Zamanla dinledikleriyle kendi yaşamı arasında mantık ilgileri kurmaya başlar. Beceri geliştikçe dinlemeye yönelik üstbilişsel davranışlar kazanır.

Okul dönemine kadar, bireyin dinleme becerisi aile içinde gelişmektedir. Bu süreçte bireyin dinleme becerisi raslantısal olarak gelişmektedir. Ancak aileler bilinçlendirilerek, dinleme becerilerinin okul öncesi dönemde geliştirilmeye başlanması sağlanabilir. Bu dönemdeki çocukların dinleme becerileri biçimlendirilmeye çok uygundur. Çocuklara masal okumak, yönergeler verip iş yaptırmak, soru sorarak yanıt vermesini sağlamak (Göğüş, 1978), ses belleğini ve dinleme dikkatini geliştirecek (Doğan, 2007) çalışmalar yaptırmak çocuğun dinleme becerisinin gelişimine katkı sağlayacaktır.

Uzun yıllar, eğitim sisteminde dinleme becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalara yer verilmemiştir. Belli bir plan ve program çerçevesinde öğrencilere dinleme davranışı kazandırma hep göz ardı edilmiş, davranışa ayrılan bölümler önemsenmemiştir. Ancak, eğitim sisteminde dinlemenin kendiliğinden gelişen bir beceri olduğu yanılgısı, dinlemenin öğretilebilir ve değerlendirilebilir bir beceri olmadığı, okuma ve yazma becerilerinin daha önemli olduğu (Özbay, 2007; Doğan, 2011) dinlemenin ihmal edilmesine neden olmuştur.

Oysaki dinlemenin, eğitim sürecinde yeri oldukça önemlidir. "Sınıfta sözlü iletişimin tek yönlü olduğu; öğretmenlerin zamanının 2/3' ünü konuşarak kullandıkları saptanmıştır. Türkiye'de sınıf içinde bir ders saatinin %67'sinin sözlü davranışlara ayrıldığı belirtilmiştir. Bundan dolayı, akademik başarı için de yeterli düzeyde dinleme becerisi gerekmektedir" (Yangın, 1999: 30). Az çok dinleme becerisinin önemini kavrayan öğrencilerin, kavrayamayan öğrencilere göre daha başarılı oldukları (Özbay, 2010) kanıtlanmıştır. Öğrencilere dinleme becerisinin akademik yaşamlarındaki önemi kavratılırsa, öğrencilerin dinleme becerilerine

ayıracakları zaman ve önem artacak, böylelikle başarı sağlanacaktır. Çünkü eğitim-öğretim sürecinde yer alan derslere dair bilgilerini edinmede kullandığı beceri dinlemedir. İyi bir dinleyici olabilmeyi gerçekleştiren öğrencilerin bütün derslerde başarı sağlaması olasıdır. Bu nedenle dinlemenin sadece Türkçe eğitiminde önem verilmemesi, diğer derslerde de bu becerinin gelişimine dikkat edilmesi gerekmektedir.

Dinleme eğitimi gelişimi için izlenecek ilk yolun, öğrencilerin çevresinde bulunan işitsel ögeleri fark etmelerini sağlamak olduğu (Öz, 2011; Doğan, 2011) dile getirilmektedir.

Dinleme eğitiminin uygulanması için bazı ilkeler bulunmaktadır. Kantemir (1997: 19- 21)'de bu durum aşağıdaki maddelerle açıklanmaktadır:

1. Dinleme eğitimi küçük yaşlarda başlamalıdır.
2. Dinleme eğitimi için programın ve okulun her türlü olanaklarından yararlanılmalıdır.
3. Dinleme eğitiminin başarılı olabilmesi için öğretmenin de iyi bir dinleyici olması gerekir.
4. Dinleme eğitimindeki başarı kullanılan yöntem ve tekniklerin kapsamına bağlıdır.
5. Dinleme eğitiminde modern öğretim araçlarından faydalanılmalıdır.

Dinleme etkinliklerinin uygulanmasında bu ilkelere dikkat edilmelidir. Dinleme etkinlikleri planlanırken dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta ise dinleme sürecinin nasıl olması gerektiğidir. Demirel (2002)'de planlanacak etkinliklerin üç aşamada (dinleme öncesi, dinleme sırası, dinleme sonrası) planlanması gerektiğini belirtmiştir.

Dinleme eğitimi planlanırken öğrencilerin bulunduğu yaş dönemine de dikkat edilmelidir. Dinleme her yaş gurubunda ayrı düzeydedir. Göğüş (1978) 1- 3. sınıf aralığında öğrencilerin 5- 10 dakika, 4-5. sınıf öğrencilerin 20- 30 dakika dinleyebildiklerini, 6- 8. sınıf öğrencilerin ise 50- 60 dakika dinleyebildiklerini belirtmiştir. Türkçe Öğretim Programı (2006)'da ise 6,7,8. sınıf öğrencilerinin dikkat sürelerinin en fazla 10 dakika olduğu belirtilerek planlanacak etkinliklerde bu sürenin göz önünde bulundurulması gerektiği belirtilmiştir. 2006 Türkçe Öğretim Programı,

dinleme etkinliklerine ayrılacak sürenin öğrencilerin dikkat düzeyine göre düzenlenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bunun yanı sıra öğrencilerin de dinleme düzeyleri belirlenmelidir. Öğretmen, dinleme düzeyi düşük öğrencileri saptanmalı, etkinlikler yolu ile bu öğrencilerin dinleme becerileri geliştirilmelidir.

2006 Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde hazırlanan ders kitaplarının her temasında dinleme becerilerine yönelik bir metin bulunmaktadır. Bu becerinin geliştirilmesinde metinlerin dışında işitsel ve görsel eğitim materyallerinden (Doğan, 2011) yararlanmalıdır. Materyal seçiminde programda belirtilen özellikler göz önünde bulundurulmalıdır.

Dinleme eğitiminin gelişiminde öğrencilere yol gösterecek olan kişiler öğretmenlerdir. Öğretmenlerin öncelikle kendilerinin dinleme becerisinin önemini kavraması ve öğrencilerine kavratması gerekmektedir. Öğretmenlerin bu konuda kendilerinin iyi birer dinleyici olarak öğrencilerine örnek olması gerekmektedir (Kantemir, 1997; Funk ve Funk, 1989'dan akt. Doğan, 2007). Ayrıca öğretmenlerin eğitim- öğretim sistemindeki gelişmeleri izleyerek bunları eğitim ortamına taşıması, değişik yöntem ve tekniklerle öğrencilerin dinleme becerilerine geliştirmeye dönük çalışmalar yapması gerekmektedir. Öğretmen yöntem ve teknikleri uygularken öğrencilerin düzeylerine, ilgilerine, dinleme sürelerine uygun, kazandıracağı kazanımlara koşut, öğrencilerin aktif olarak katılacakları etkinlikler oluşturmalıdır. Oluşturulan etkinliklerin amacı iyi belirlenmeli ve öğrencilere bu amaçlar belirtilmelidir.

2.3. Dinleme Türleri

Okul yaşamı, bireylerin dinleme becerilerinin bilinçlendirildiği dönemdir. Bu dönemdeki çocuklar farklı dinleme durumlarında bulunmaktadırlar. Çocuk, farklı dinleme durumlarında kullanmak üzere farklı dinleme türleri hakkında bilgi sahibi olmalıdır. İlköğretimden itibaren çocukların düzeylerine uygun olarak dinleme türleri öğretilmelidir (Katrancı, 2012). Öğrenciler, dinleme türlerini bilerek onları dinleme durumlarına uygun olarak kullandığında dinlemenin daha başarılı olacağı ifade edilebilir.

Dinleme türleri ile ilgili alan yazını incelendiğinde pek çok kaynakta, farklı farklı sınıflandırma yapıldığı görülmektedir. Bunun temel nedeni henüz tam olarak

yapılmış bir dinleme türü sınıflandırmasının olmamasıdır. Melanlıoğlu (2011) bu sorunun çözümüne yönelik araştırmacıların, program uzmanlarının, öğretmenlerin ve TDK bünyesinde bulunan terim komisyonlarının konu üzerinde çalışma yapmasını önermektedir.

Murat Özbay (2005: 75) ve Temur (2001: 62) iki çeşit dinleme biçiminin olduğunu belirtmektedirler:

1. Etkileşimli Dinleme: Bu çeşit dinlemede dinleyen ile konuşan arasında bilgi alışverişi söz konusudur. Karşılıklı konuşmaları içeren dinleme türüdür. Tepkinin, anında konuşmacıya gösterilebileceği bir ortam bulunmaktadır. Dinleyen, aldığı mesajlara anında karşılık verebilir. Telefon konuşmaları, grup ve sınıf içi dinlemeleri bu türe örnek olarak verilebilir. Etkileşimli dinlemede dinleyici, iyi anlayamadığı bölümlerle ilgili anında sorular sorarak konunun daha iyi anlaşılmasını sağlamış olur.

2. Etkileşimsiz Dinleme: Bu dinleme çeşidinde, dinleyenin aldığı mesajlara tepkide bulunamaması söz konusudur. Dinleyici karşısındaki ile herhangi bir şekilde iletişime girmez. Radyo dinleme, televizyon izleme bu tür dinlemeye örnek olarak verilebilir.

Her iki dinleme şeklinde de kaynaktan gönderilen iletilerin dinleyici tarafından alınması söz konusudur. Etkileşimli dinlemede dinleyici konuşmacıyla karşılıklı iletişim içinde bulunmaktadır. Bu süreçte dinleyicinin aktif olması beklenir. Anlatılanlarda anlamadığı noktaları, sorular sorarak anlaşılır hale getirebilmektedir. Ancak etkileşimsiz dinlemede dinleyici, konuşmacı ile karşılıklı iletişim halinde bulunamamaktadır. Bu süreçte, birey pasif kalmaktadır. Birey, bu dinleme şeklinde süreçten kopabilir, kendi iç dünyasına dönebilir ve dinleme başarıyla gerçekleşemeyebilir.

Tidyman ve Butterfield (1959: 59) dinleme türlerini "Basit Dinleme, Ayırt Edici Dinleme, Rahatlama için Dinleme, Bilgi için Dinleme, Fikirleri Düzenleme için Dinleme, Eleştirel Dinleme, Yaratıcı Dinleme" biçiminde sınıflandırmıştır (Akt. Doğan, 2007: 35-36).

Göğüş (1978) dinleme türlerini şu biçimde sınıflandırmaktadır: "Dikkatli Dinleme, Doğru Dinleme, Eleştirici Dinleme, Seçmeli Dinleme, Duygusal Dinleme, Anlamadan Dinleme ve Yarı Dinleme".

Aytaş (1999)'a göre "pasif dinleme, seçerek dinleme, katılımlı dinleme, duygusal dinleme ve eleştirel dinleme" olmak üzere beş çeşit dinleme türüne yer vermiştir.

Öz (2001) dinleme türlerini "Bilgi Edinmek için Dinleme, Karşılıklı Konuşmaları İzleyebilme, Konuşulanları Dinleme, Sesli Okuma Sırasında Dinleme, Bir Temsili, Bir Söz Korosunu Dinleme" biçiminde sınıflandırmıştır.

Özbay (2010), dinleme türlerini "Ayrıştırıcı Dinleme, İletişimsel Dinleme, Estetik Dinleme, Bilgi için Dinleme ve Eleştirel Dinleme" biçiminde sınıflandırmıştır.

Doğan (2011) dinleme türlerini "Ayırt Edici Dinleme, Estetik Dinleme, Etkili Dinleme, Eleştirel Dinleme, Empatik Dinleme" biçiminde sınıflandırmıştır.

Akyol (2010) dinleme türlerini "Ayırt Edici Dinleme, Estetik Dinleme, Transfer Edici Dinleme, Eleştirel Dinleme, Terapatik Dinleme" biçiminde sınıflandırmıştır.

Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu (2005), dinleme türlerini "Dikkatli Dinleme, Doğru Dinleme, Eleştirel Dinleme, Not Alarak Dinleme" biçiminde sınıflandırmıştır. Aktaş ve Gündüz (2009) de aynı sınıflandırmayı yapmıştır.

Yalçın (2006) dinleme türlerini, "Seçerek Dinleme, Katılımlı Dinleme, Eleştirel Dinleme" biçiminde sınıflandırmıştır.

Cihangir (2004), dinleme türlerini "etkili dinleme ve etkisiz dinleme" biçiminde sınıflandırmıştır.

Nas (2003) dinleme türlerini "Eleştirel Dinleme ve Etkin Dinleme" biçiminde yapmıştır.

Ünalan (2001) dinleme türlerini "Seçerek Dinleme, Aktif Dinleme, Eleştirel Dinleme, Yaratıcı Dinleme, Empatik Dinleme" biçiminde sınıflandırmıştır.

Umagan (2007), dinleme türlerini önce "Etkili Dinleme Türleri" ve "Etkisiz Dinleme Türleri" olmak üzere ikiye ayırmış; etkili dinleme türlerini ise kendi içinde "Gönüllü Dinleme, Stratejik Dinleme, Amaçlı Dinleme, Haz Almak İçin Dinleme, Eleştirel Dinleme" biçiminde sınıflandırmıştır.

Özbay (2007) “Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II” adlı eserinde Türkçe Öğretim Programında yer alan dinleme türlerine yer vermiştir.

Çeşitli sınıflandırmanın olması nedeniyle, türler programın ele aldığı çerçevede açıklanacaktır.

Milli Eğitim Bakanlığı Türkçe Öğretim Programı’nda (2006: 61- 62):

1. Katılımlı Dinleme

Amaç: Dinleme sürecinde zihinde oluşan soruların konuşmacıya iletilerek dinlenilenlerin daha iyi kavranmasıdır. Dinlenilenlerin ve soruların konuşmacı yansıtılarak karşısındakine dinlediğini hissettirme, konuşmacını rahatlamasını ve iletişimin amacına ulaşmasını da sağlar.

Uygulama: Dinleme sırasında başka bir işle uğraşmamak ve konuşmacı ile göz teması kurmak gereklidir. Konuşmacıdan anlatılanlara açıklık getirmesini istemek, konuşmacının sözlerini ve duygularını geri yansıtmak, düşünce ve duygularını özetlemek bu uygulamada yapılacaklardandır. Uygun yerlerde konuşmacının sözleri özetlenmeli veya söylenme istenen geri bildirimle verilmelidir. Dinleyici, konuyu daha iyi anlamak, istekte bulunmak veya karmaşık bir probleme çözüm sunmak amacıyla da konuşmacıya sorular sorabilir. Böyle durumlarda not alınarak veya araya girilerek “Söylediklerinizi tam olarak anlamadım. Daha açık söyler misiniz?” gibi açıklama soruları sorulabilir.

2. Katılımsız Dinleme/İzleme

Amaç: Dinleme/izleme sürecinde öğrencilerin dinledikleri üzerinde düşünmelerini sağlayarak zihinsel faaliyetlerini etkin kılmaktır.

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

3. Not Alarak Dinleme/İzleme

Amaç: Dinlenenlerin/izlenenlerin daha kolay anlaşılmasını ve hatırlanmasını sağlamaktır.

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

4. Kendini Konuşanın Yerine Koyarak Dinleme/İzleme (Empati Kurma)

Amaç: Dinleyicinin kendisini konuşmacının yerine koyarak onun neler hissettiğini, sözlerinin hangi deneyimleri yansıttığını, kendini ve dünyayı nasıl algıladığını anlamaktır.

Uygulama: Öğrencilerden konuşmacının veya dinlediklerindeki/ izlediklerindeki varlık ve şahıslardan birinin yerine kendilerini koyarak olayları, duygu ve düşünceleri anlamaları istenir. Bu yöntemle yapılan dinleme/izleme diğer kişi ile aynı fikri paylaşma anlamına gelmez. Bir süre için kendi duygu ve düşüncelerinden sıyrılarak olaylara ve durumlara karşısındakinin bakış açısıyla bakmayı ve onu anlamayı gerektirir. Öğrenci, kendini karsısındakinin yerine koyarken o kişiyi iyi-kötü, onun duygu ve düşüncelerini de doğru yanlış olarak değerlendirmekten kaçınmalıdır; çünkü ön yargılı yaklaşım karşımızdakini anlamamızı engeller.

5. Yaratıcı Dinleme/İzleme

Amaç: Öğrencilerin dinlediklerini/izlediklerini yorumlaması ve bunlardan yeni fikirler üretmesidir.

Uygulama: Bu yöntem iki değişik şekilde uygulanabilir:

a. Katılımsız dinleme/izleme yapılarak konuşmacının sözlerinden yeni düşünce ve düşler üretilir.

b. Katılımlı dinleme/izleme yapılarak konuşmacının sözlerinden üretilen düşünce ve hayaller ifade edilir. Konuşmacının daha rahat ve yaratıcı düşünmesini sağlamak için yönlendirici sorular sorulur veya yüreklendirici sözler söylenir.

6. Seçici Dinleme/İzleme

Amaç: Dinlenenlerin/izlenenlerin içinden ilgi ve gereksinmeye yönelik olanların seçilerek dinlenmesi/izlenmesidir.

Uygulama: Seçici dinleme/izleme aşağıdaki şekillerde uygulanabilir:

a. Önceden hazırlanmış sorular dağıtılarak öğrencilerden bunların yanıtlarını bulmalarına dönük dinlemeleri/izlemeleri istenir.

b. Dinleme/izleme amacına veya ilgi alanına yönelik olarak dinlenenlerden/izlenenlerden bir veya birkaç bölüm/konu seçilerek yalnızca bu bölümler dikkatle dinlenir/izlenir. Örneğin; hazırlanan bir karşılıklı konuşmada (öğretmen- öğrenci, doktor-hasta, satıcı-müşteri vb.) tarafların birbirlerinin konuşmalarından seçme yapmaları ve bunu sınıfta değerlendirmeleri istenir.

7. Eleştirel Dinleme/ İzleme

Amaç: Öğrencilere dinledikleri/izledikleri hakkında soru sorma alışkanlığı kazandırarak konu hakkında düşünmelerini; konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla, tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirmelerini sağlayarak onlara kendi doğrularını buldurmaktır.

Uygulama: Sunulan bilginin konuşmacının kişisel duygu ve düşüncelerini mi yansıttığı, yoksa bilimsel verilere ve gözlemlere mi dayandığı hızlı bir şekilde çözümlenmelidir. Bunun için öğrencilerin konuya yönelik olarak aşağıdaki soruları sorma becerisini kazanmış olmaları gerekmektedir:

- Konuşmacının amacı nedir?
- Konuşmacı konuyla ilgili yeterli bilgi ve birikime sahip mi?
- Verilen bilgiler güncel ve geçerli midir?
- Konu tarafsız bir bakış açısıyla mı ele alınıyor? Eleştiriler doğru mu?
- Alternatif çözüm önerileri sunuluyor mu?
- Çözüm önerileri bilimsel mi?

2.4. Türkçe Programlarında Dinleme Becerisi

İlköğretim ikinci kademeye yönelik günümüze kadar "1924 Lise Birinci Devre Müfredat Programı, 1929 Orta Mektep Türkçe Programı, 1931- 1932 Ders Senesi Tadilat Programı, 1938 Orta Okul Türkçe Programı, 1949 Orta Okul Türkçe Programı, 1962 Orta Okul Türkçe Programı, 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı, 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı"nın uygulamaya konulduğu belirlenmiştir.

1924 Lise Birinci Devre Müfredat Programı'nda dinleme becerisine yönelik herhangi bir açıklamanın yer almadığı tespit edilmiştir.

1929 Orta Mektep Türkçe Programında dinleme becerisine ile ilgili bilgi yer almamaktadır. Ancak programın genel amaçlarında "Talebede dinlediği ve okuduğu parçalar üzerinde düşünme ve bedîî kıymeti takdir etme kabiliyetini inkişaf ettirmek, talebeye iyi eserleri okuma zevkini vermek ve okumağa değer kitaplarla kendilerinin daimî temasını temin etmek." (Temizyürek, Balcı, 2006: 233) ifadesine yer verilmiştir.

1931- 1932 Ders Senesi Tadilat Programı'nda dinleme becerisi ile ilgili bilgi yer almamaktadır. Ancak genel amaçlar bölümünde bir önceki programda bulunan ifadeler yer almıştır.

1938 Orta Okul Türkçe Programı'nda dinleme becerisine ile ilgili bilgi yer almamaktadır. Ancak programın genel amaçlarında "Talebede dinlediği ve okuduğu parçalar üzerinde düşünme ve estetik değerini takdir etme kabiliyetini inkişaf ettirmek." (Temizyürek, Balcı, 2006: 255) ifadesi yer almıştır.

1949 Orta Okul Türkçe Programı'nda dinleme becerisi ile ilgili bilgi yer almamaktadır. Ancak programın genel amaçlarında "Onlara gördüklerini, duyduklarını, bildiklerini, incelediklerini, öğrendiklerini, düşünüp tasarladıklarını söz ve yazı ile doğru olarak anlatma kudreti kazandırmak." (Temizyürek, Balcı, 2006: 265) ifadesine yer verilmiştir.

1962 Orta Okul Türkçe Programı'nda dinleme becerisi ile ilgili bilgi yer almamaktadır. Ancak programın genel amaçlarında bir önceki programda bulunan açıklamalar yer almıştır.

1981 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı'nda genel amaçlar bölümünde "Öğrencilere, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak.", "Onlara, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma becerisi ve alışkanlığı kazandırmak.", "Onlara, dinleme, okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak; estetik duygularının gelişmesinde yardımcı olmak." (Temizyürek, Balcı, 2006: 360) ifadelerine yer verilmiştir. Bu programda diğer programlardan farklı olarak ilk defa "Anlama Özel Amaçlar" bölümü bulunmaktadır. Bu bölümde "Öğrencilerin edindikleri dinleme, izleme alışkanlık ve becerisini, düzeylerine uygun duygu ve düşünce ürünlerini, konuşmaları, güncel yayınları anlayabilecek, eleştirebilecek ve onlardan yararlanabilecek ölçüde geliştirmek", "Dinleme, izleme, okuma ve anlama ile ilgili becerilerini, kaynaklara başvurarak içinde yaşadıkları yurdu, toplumu, dünyayı daha iyi tanımaları, sevmeleri için kullanabilme yöntemi kazandırmak" (Temizyürek, Balcı, 2006: 367) ifadeleri bulunmaktadır. Yine programda "Dinleme İzleme Tekniği Bakımından" adlı bir başlık verilmiş ve bu başlıkta sınıf seviyesine göre öğrencilere kazandırılacak dinleme/ izleme davranışlar belirtilmiştir.

6.Sınıf seviyesinde dinleme/izleme tekniği bakımından öğrencilere kazandırılacak davranışlar:

1. 25-30 dakikalık bir konuşmayı, konferansı vb. dinleyebilmek;
2. Radyoda, televizyonda, ilgi duyduğu haberleri vb. yayınları dinleyip izleyebilmek;
3. Bir sınıf içi tartışmasını dinleyip izleyebilmek;
4. Düzeyine uygun bir filmi, röportajı, oyunu, müsamereyi izleyebilmek (Temizyürek, Balcı, 2006: 367) biçiminde belirtilmiştir.

7.Sınıf seviyesinde dinleme/izleme tekniği bakımından öğrencilere kazandırılacak davranışlar:

1. 30-35 dakikalık bir konuşmayı, konferansı vb. dinleyebilmek;
2. Radyoda, televizyonda düzeyine uygun yayınları dinleyip, izleyebilmek;
3. Bir tartışmayı açık oturumu dinleyip, izleyebilmek;

4. Düzeyine uygun bir filmi, oyunu, müsamereyi izleyebilmek (Temizyürek, Balcı, 2006: 368- 369) biçiminde verilmiştir.

8.Sınıf seviyesinde dinleme/izleme tekniği bakımından öğrencilere kazandırılacak davranışlar:

1. 35-40 dakikalık bir konuşmayı, konferansı vb.ni dinleyebilmek ve ilginç bölümlerinden not alabilmek;
2. Radyo, televizyonda haberleri, yayınları dinleyip, izleyebilmek;
3. Bir münazarayı, açık oturumu vb.ni dinleyip izleyebilmek (söz verilirse) yöntemine uygun soru sorabilmek;
4. Bir filmi, oyunu, müsamereyi izleyebilmek (Temizyürek, Balcı, 2006: 370) biçiminde verilmiştir.

1981 İlkokulları Türkçe Eğitim Programı'nın dinleme becerisi açısından olumlu olduğu söylenebilir. Programda ilk defa dinlemenin bir anlama becerisi olduğu ve dinleme becerisi ile öğrencilere kazandırılması planlanan davranışlar belirtilmiştir. Her sınıf seviyesinde kazandırılacak davranışlar ayrı ayrı ele alınmıştır. Ancak, bu davranışların kazandırılmasında kullanılacak yöntemler, teknikler ve etkinliklerle ilgili herhangi bir açıklama yer almamaktadır. Ayrıca, dinleme becerilerinde öğretilecek davranışlar belirtilirken, sınıf seviyelerine uygun olarak dinleme süreleri de verilmiştir. Öğretim programı dikkatle incelendiğinde, oturma şekli, konuşanın sözünü kesmeme gibi bazı fiziksel nitelikler dışındaki davranışların çok kapalı olduğu, hatta anlamaya yardımcı olabilecek somut davranışların bulunmadığı (Özbay, 2003) ifade edilebilir.

Dinleme eğitimi, 1998 yılında geliştirilen ancak uygulanamayan İlköğretim Taslak Programı'nda da yerini verilmiştir. Taslak programda dil becerileri dinleme, konuşma, okuma ve yazma olarak hayatta en çok kullanılan temel dil becerisinden başlanarak sıralanmıştır. 'Açıklamalar' bölümünde özel başlık açılarak dinleme eğitimi için gerekli yönlendirmelere yer verilmiştir. Bu yönlendirmeler "Dilin dört alt becerisi içinde en çok kullanılanı dinleme becerisidir. Dinleme, iletişimin ve öğrenmenin en temel yoludur. İşitmek ile dinlemek birbirlerinden çok farklıdır. İşitme, isteğimiz dışı gerçekleşirken dinleme, belli bir amaç doğrultusunda yapılan öğrenilmesi gereken bir beceridir… Dinleme eğitimine küçük yaşlardan itibaren başlanmalıdır… Dinleme eğitiminin başarılı olabilmesi için öğretmenin de iyi bir

dinleyici olması gerekmektedir" biçiminde dile getirilmiştir. Bunların yanı sıra sadece dinleme eğitimi ile ilgili yalnızca davranışlara değil, hedeflere de yer verilmiş. Davranışlar hedeflere bağlı olarak sıralanmıştır. Her sınıf düzeyi için belirtke tablosu hazırlanmıştır (Özbay, 2010: 80).

2006 yılında yayımlanan İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Genel Amaçlar, Öğrenme Alanlarından Biri Olan Dinleme/İzleme Alanı, Dinlenecek/İzlenecek Materyallerin İçeriğinde Bulunması Gereken Özellikler, Dinleme/İzleme Öğrenme Alanındaki Amaç, Kazanım, Etkinlik Örneği, Açıklama Sayıları, Programda Dinleme ile İlgili Olarak Verilen Diğer Maddeler bakımından incelendiğinde;

"Genel Amaçlar" bölümünden dinleme ile ilgili maddeler:

4. "Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz, sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,

5. Düzeyine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,

6. Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden yola çıkarak söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,

7. Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık hâline getirmeleri,

8. Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları" (MEB, 2006: 4) biçiminde ifade edilmiştir. Genel amaçlarda öğrencilere üst düzey düşünme becerileri kazandırma amaçlanmaktadır.

Türkçe dersinin öğrenme alanlarından biri olan dinleme/izleme alanı;

"Dinleme/izleme, iletişim kurmanın ve öğrenmenin temel yollarından biri olup verilen iletiyi doğru bir şekilde anlama, yorumlama ve değerlendirme becerisidir. Görsel ve işitsel araçların hayatın her alanında giderek yaygınlaşması ve bu araçların eğitimde kullanılması etkili bir dinleme/izleme eğitimini gerekli kılmaktadır. Bu

becerinin geliştirilmesiyle, öğrencilerden dinlediklerini/izlediklerini sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma gibi üst becerileri gerçekleştirmesi beklenmektedir. Öğretim programda dinleme/ izleme öğrenme alanı; öğrencilerin iyi bir dinleyici/izleyici olabilmesine yönelik olarak hazırlanmış düzeye uygun kazanımlar ile bu kazanımları hayata geçirmeye yönelik etkinliklerden oluşmaktadır. Öğretim programının bu bölümü "dinleme/izleme kurallarını uygulama, anlama ve çözümleme, değerlendirme, söz varlığını zenginleştirme, etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma" amaçlarından oluşmaktadır. Öğrencilerin düzeylerine yönelik olarak hazırlanan kazanımların, uygun etkinliklerle desteklenerek uygulanması, öğrencilerin etkili iletişim kurmalarını ve toplum hayatına aktif birer dinleyici/izleyici olarak katılmalarını sağlayacaktır. Aşamalı bir süreç izleyen bu sıralamanın takip edilmesi, dinleme/izleme etkinliklerinin amacına ulaşmasını, öğrencinin toplum hayatına aktif bir dinleyici/izleyici olarak katılmasını sağlayacak, öğrencilerin iletişim kurma yeteneklerini geliştirecektir. Dinleme/izleme sürecinin amacına ulaşabilmesi için yapılan tüm dinleme/izleme etkinliklerinin değerlendirilmesi gereklidir. Bu amaçla programda, öğrencilerin kullanacağı değerlendirme ölçütleri ile yapılan etkinlikleri değerlendirmeye yönelik formlar yer almaktadır. Bu formların kullanılması dinleme/izleme sürecini verimli kılacak ve öğretmene nesnel bir değerlendirme imkânı sağlayacaktır" (MEB, 2006: 5) biçiminde dile getirilmiştir. Programın, dinleme becerisinin önemine uygun olarak tasarlandığı söylenebilmektedir.

Türkçe Öğretim Programı (2006)'da yer alan dinleme/ izleme becerisinin amaç ve kazanımları;

"**1. Dinleme/İzleme Kurallarını Uygulama**

1. Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinler.
2. Başkalarını rahatsız etmeden dinler/izler.
3. Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alır.
4. Dinleme/izleme yöntem ve tekniklerini kullanır.

2. Dinleneni/İzleneni Anlama ve Çözümleme

1. Dinlenenin/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.

2. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki anahtar kelimeleri fark eder.
3. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.
4. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
5. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.
7. Dinlediklerinde/izlediklerinde sebep-sonuç ilişkilerini belirler.
8. Dinlediklerinde/izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirler.
9. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki örtülü anlamları bulur.
10. Dinlediklerini/izlediklerini kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.
11. Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorular oluşturur.
12. Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir.
13. Dinlediklerinde/izlediklerinde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.
14. Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar.
15. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.
16. Dinlediklerinde/izlediklerinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.
17. İpuçlarından hareketle dinlediklerine/izlediklerine yönelik tahminlerde bulunur.
18. Dinlediklerinin/izlediklerinin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
19. Dinlediklerinin/izlediklerinin başlığı/adı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.
20. Dinlediği/izlediği metne farklı başlıklar bulur.
21. Görsel/işitsel unsurlarla dinledikleri/izledikleri arasında ilgi kurar.
22. Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.
23. Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder.
24. Dinlediklerini/izlediklerini kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.
25. Dinlediği/izlediği kişi, konu ya da metnin yazarı/şairi hakkında bilgi edinir.

3. Dinlediklerini/İzlediklerini Değerlendirme

1. Dinlediklerini/izlediklerini dil ve anlatım yönünden değerlendirir.
2. Dinlediklerini/izlediklerini içerik yönünden değerlendirir.
3. Dinlediği/izlediği kişiyi sesini ve beden dilini etkili kullanma yönünden değerlendirir.

4. Söz Varlığını Zenginleştirme

1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.
2. Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.
3. Tekerleme, sayışmaca, bilmece ve yanıltmacaları ezberler/kullanır.
4. Şiir, türkü, şarkı türlerinde metinler ezberler.
5. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.
6. Dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle yeni öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.

5. Etkili Dinleme/İzleme Alışkanlığı Kazanma

1. Yaşına ve seviyesine uygun sanat ve bilim etkinliklerine dinleyici/izleyici olarak katılır.
2. Şiir, hikâye, masal dinletilerine katılır.
3. Çok yönlü iletişim araçlarındaki yayınlardan ilgi, istek ve ihtiyaçlarına uygu olanlarını takip eder.
4. Kaset, CD, film vb. kaynaklardan kişisel arşiv oluşturur." (MEB, 2006, s.15-20) biçiminde ifade edilmiştir.

Öğretim programında dinleme/izleme becerisine yönelik 5 amaç, 42 kazanıma yer verilmiştir. Kazanımlar sınıf seviyelerine göre ayrılmamış, öğretmenin bu seviyeleri belirlemesi uygun görülmüştür. Kazanımlar incelendiğinde öğrencilerin dinleme becerisinin gelişiminde üstbilişsel beceriler kazanması amaçlanmıştır. Kazanımların, dinleme türleri ile koşutluk gösterdiği söylenebilir.

Öğretim programında dinleme/izleme becerisinin amaç ve kazanımlarla öğrencilere kazandırılması amaçlanmıştır. Programda dinleme becerisinin geliştirmeye yönelik 23 etkinliğe yer verilmiştir.

2006 Türkçe Öğretim Programı'nda dinleme/izleme alanı için ayrılan etkinlikler;

“Grup Tartışması: Öğrenciler gruplara ayrılır. Her grup bir sorun (yaşanılan bölgedeki çevre kirliliğine çözüm aramak, batmakta olan şirketlerini kurtarmak, bireysel başarılarını arttırmak vb.) belirleyerek tartışır. Tartışma sırasında grup üyeleri dinlediklerinden hareketle konuşmalarını yaparlar.

Sabır Küpüm Çatlamaz: Öğretmen öğrencilerden bir tartışma konusu belirlemelerini ister. Öğrenciler, belirledikleri konuyla ilgili bir hafta boyunca araştırma yaparak konuya hazırlanır. Tartışma yapılmadan önce izleyicilerin arasından üç kişilik bir grup oluşturulur (Bu grup gizlice seçilmeli ve seçilenler dışında kimsenin haberi olmamalıdır). Bu grubun görevi tartışma sırasında konuşmacıların heyecanını artıracak, dinleyicilerin dikkatini dağıtacak davranışlarda bulunmaktır. Tartışma sırasında bu üç kişilik grubun yaptıklarına en güzel yaklaşımda bulunan tartışma grubu başarılı sayılır.

Kendini İzleme: Öğrencilerin dinleme sürecindeki görüntüleri kameraya kaydedilir ve kendilerine izletilir.

Çalar Saat: Öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılır. Gruplardan biri dinlerken, diğer grup arkadaşlarını gözlemler. Gözlenen öğrencilerin dinleme sırasındaki tutumları ile ilgili notlar alınır. Gruplar 10 dakikalık süre sonunda saatin çalmasıyla rol değiştirir. Dinleme sonrası alınan notlar paylaşılır.

Eşleştirme: Dinlenende/izlenende geçen kelimeler eş, yakın ya da zıt anlamlısıyla eşleştirilir.

Beğendim, çünkü…: Dinlenilenlerin/izlenilenlerin beğenilme sebebinin açıklandığı bir çizelge hazırlanır.

Soru Bankası Oluşturma: Dinlenenle/izlenenle ilgili sorular hazırlanır. Hazırlanan sorular bir kutuda toplanır. Kurada seçilen soru nitelikli bulunursa, hazırlayan ve cevaplayan alkışlanır. Bunlar arasından seçilenler cevaplandırılır.

Film İzliyoruz: Kazanımlara yönelik olarak hazırlanan çalışma kâğıtları izlenen çizgi filmden/filmden/animasyondan hareketle doldurulur. İzlenenlerden yola çıkılarak grup içinde kısa konuşmalar yapılır.

Sorulara Yönelik Dinleme: Dinleneceklere/izleneceklere yönelik olarak hazırlanan sorular, daha önceden oluşturulan gruplara dağıtılır. Dinleme, sorulara cevap aramaya yönelik olarak yapılır.

Ben olsaydım…: Öğrenciler kahraman veya konuşmacının yerine geçerek onların duygu ve düşüncelerini kendi bakış açılarıyla ifade eder.

Balık Kılçığı Oluşturma: Belirlenen bir sorun, çizilen bir balık kılçığı şeklinin başına yazılır. Her bir alt sorun balığın bir kılçığıymış gibi yerleştirilir. Böylece ana sorunun ortaya çıkmasına sebep olan alt sorunlar belirlenerek soruna çözüm önerilerinde bulunulur.

Sıra Sende: Dinleme/izleme süreci yarıda kesilerek dinlenenin/izlenenin devamı tahmin edilir.

Diyalog tamamlama: Dinlenen metinle paralel olarak verilen çalışma kâğıdındaki boş bırakılan yerler uygun konuşma cümleleriyle tamamlanır.

Kafdağı'na Yolculuk: Bir masal dinlenerek çalışma kâğıtları doldurulur. Masalın sonu değiştirilerek yeniden kurgulanır.

Duyguyu Tahmin Et: Bir cümle farklı ses tonlarında kaydedilerek öğrencilerden hangi duyguyu yansıttığını bulmaları istenir.

Bir de Bana Sor: Öğretmenle birlikte dinlenenleri değerlendirme ölçütleri belirlenir. Sınıfta bir metin okunur. Dinlenen bu metinle ilgili olarak bir öğrenci röportaj yapma görevini üstlenir. Sınıfta bir mikrofonla dolaşarak dinlenenlerle ilgili ölçütlere dayalı olarak öğrencilerin görüşlerini sorar. Görüş bildiren öğrencinin görüşü ile ilgili (bu görüşe katılan ya da katılmayan) görüş bildirmek isteyen öğrencilere de söz verilir.

Derleme: Masal, tekerleme, bilmece gibi sözlü kültür ürünleri derlenir.

Gruplama: Öğrencilere "sandal, gemi, feribot, sal" gibi aynı kavram alanına giren kelimeler verilir. Bu kelimelerin ortak ve birbirinden farklı yönlerini belirleyerek kelimeleri tanımlamaları istenir.

Çin Seddi: Ortaya iki paralel çizgi çizilerek hayali bir Çin Seddi oluşturulur. Bir muhafız seçilir. Muhafızın görevi belirsiz sesler çıkararak tekerlemenin

söylenmesini engellemektir. Beşer kişilik iki gruba ayrılan öğrencilerden ezberlediği tekerlemeyi söyleyenler muhafızı geçerek Çin Seddi'ni aşar.

Yenilerini Ekledim: Öğrenciler gruplara ayrılır. Her gruba dinleyerek ezberlemeleri için şiir, mâni veya tekerleme türlerinden biri verilir. Her gruptan bir öğrenci, seçilen şiiri arkadaşlarına belirlenen süre içerisinde tekrarlayarak okur. Verilen sürede hangi grup ezberlerse ödüllendirilir.

Sözlük Oluşturuyorum: İsim veya fiillerden sözlük oluşturulur.

Gezi: Sanat ve bilim etkinlikleri için gezi düzenlenir.

Ben Bilinçli Bir İzleyiciyim: Öğrencilerden bir hafta boyunca televizyondan izledikleri ya da radyodan dinledikleri programların listesini çıkarmaları istenir. Aynı programı dinleyen/izleyen öğrencilere sırasıyla söz hakkı verilir." (MEB, 2006: 15-20) biçiminde yer almıştır.

Öğretim programında belirtilen amaç ve kazanımların etkinlikler yolu ile öğrencilere kazandırılacağı belirtilmiştir. Öğretmenler, programın içinde yer alan etkinliklerin dışında etkinlikler de hazırlayabilirler. Etkinlikler sınıf düzeyi, dinleme/izleme materyallerinde bulunması gereken özellikler gözetilerek hazırlanmalıdır.

Yöntem ve teknikler, dinleme/ izleme türleri "Amaç ve Uygulama" başlıklarında ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

2006 Türkçe Öğretim Programı'na uygun hazırlanan ders kitaplarında her temada 1 adet dinleme metni bulunmaktadır. Seçilen metinlerin özellikleri, "dinlenecek/izlenecek materyallerin içeriğinde bulunması gereken özellikler" bölümünde belirtilmiştir. Belirlenen özelliklerin Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve Türkçe Öğretim Programının ilkelerini yansıttığı görülmektedir. Bunlar;

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

4. Öğrencilerin sosyal, zihinsel, psikolojik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek cinsellik, karamsarlık, şiddet vb. ögeler yer almamalıdır.
5. İnsan hak ve özgürlüklerine, insanî değerlere aykırı ögeler yer almamalıdır.
6. Dersin amaçları ile kazanımlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.
7. Öğrencilerin ilgi alanlarına ve seviyesine uygun olmalıdır.
8. İşlenecek süreye uygun uzunlukta olmalıdır.
9. Türkçenin anlatım zenginliklerini ve güzelliklerini yansıtmalıdır.
10. Dinleme metinlerinde, metnin özünü ve anlam bütünlüğünü bozmamak kaydıyla kısaltma ya da düzenlemeye gidilebilir. Düzenleme sırasında metne cümle ya da paragraf düzeyinde ekleme yapılamaz.
11. Aynı temada birden fazla dinleme/izleme materyaline yer verilecekse bunları türleri farklı olmalıdır.
12. Öğrencilerin dil zevkini ve bilincini geliştirecek, hayal dünyaların zenginleştirecek nitelikte olmalıdır.
13. Öğrencinin kişisel gelişimine katkıda bulunacak ve onlara estetik bir duyarlılık kazandıracak nitelikte olmalıdır" (MEB, 2006: 57) biçiminde ifade edilmiştir.

Ayrıca programda dinleme ile ilgili olarak verilen diğer maddeler şöyledir;

- Her temada bir dinleme/izleme metnine/materyaline yer verilir. Dinleme metinleri öğretmen kılavuz kitabında yer almalıdır (MEB, 2006: 60).
- Dinleme/izleme metni, okuma metinlerinde ele alınan alt temalardan biriyle bağlantılı olabilir (MEB, 2006: 60).
- Dinleme metinlerinde dinleme becerisinin oranı %30 olarak belirtilmiştir (MEB, 2006: 259).

2006 Türkçe Öğretim Programı incelendiğinde, dinleme eğitiminin diğer programlara göre daha ayrıntılı ele alındığı ifade edilebilir.

2.5. Dinleme ve Tutum

Tutum ile ilgili alan yazınında pek çok tanım bulunmaktadır. "Davranış bilimciler, özellikle de sosyologlar, sosyal psikologlar, psikologlar ve hatta siyaset bilimciler tutumu tanımlarken kendi ilgi alanlarına ilişkin ögeleri öne çıkarma eğilimi

göstermişlerdir" (İnceoğlu, 2010: 8). Bu durum tutumla ilgili çok çeşitli tanımların bulunmasına neden olmuştur.

Bilimsel anlamda 19. yüzyılda incelenmeye başlayan tutum, Latincede "hazır olma" anlamına gelmektedir (Arkonaç, 2001:158). Özgüven (2000: 353) tutumu "Bireylerin belirli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluş hali veya eğilimidir" biçiminde tanımlamıştır.

"Tutum bir objeye karşı beslenilen duygu, düşünce ve eğilimlerden oluşmaktadır. Bu nedenle tutumun bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç bileşenden oluştuğunu söyleyebiliriz. Bir tutumun bilişsel bileşenini bireyin tutum konusu hakkındaki düşünce ve inançları oluşturur. Duyuşsal bileşen, bireyin tutum konusunu sevmesi veya sevmemesidir. Eylemsel bileşen ise bireyin tutum konusuna ilişkin davranışlar" (Turgut, 1977-b:2'den akt. Demirci, 2006: 17) olduğu ifade edilebilir.

Tavşancıl (2010: 71-72) tutumlar ile ilgili özellikleri şöyle sıralamaktadır:

- "Tutumlar doğuştan gelmez, sonradan yaşanarak kazanılır. Birey toplumsallaşırken kültürel olarak kazanır. Diğer bir anlatımla, tutumlar yaşantılar yoluyla öğrenilmiştir.
- Tutumlar geçici değillerdir, belli bir süre devamlılık gösterirler. Yani bireyler yaşamlarının belli dönemlerinde aynı düşünceye sahip olurlar.
- Tutumlar, birey ve obje arasındaki ilişkide bir düzenlilik olmasını sağlarlar. Öğrenme süreci içinde derece derece biçimlendiğinden, insanın çevresini anlamasına da yardımcı olurlar.
- İnsan-obje ilişkisinde, tutumların belirlediği bir yanlılık ortaya çıkar. Birey bir objeye ilişkin bir tutum oluşturduktan sonra, ona yansız bakamaz.
- Bir objeye ilişkin olumlu veya olumsuz bir tutumun oluşması, ancak o objenin başka objelerle karşılaştırılması sonucu mümkündür.
- Kişisel tutumlar gibi toplumsal tutumlar da vardır. Toplumsal tutumlar, toplumsal değer, grup ve objelere yönelik tutumlardır.

- Tutum bir tepki şekli değil, daha çok bir tepki gösterme eğilimidir. Bir başka deyişle, tutumlar tepkide bulunmaya ilişkin bir eğilimdir. .
- Tutumlar olumlu ya da olumsuz davranışlara yol açabilir".

Tutumların özellikleri göz önünde bulundurulduğunda, bireylerin sahip olduğu tutumlarının doğuştan gelmediği, yaşantı yoluyla edinildiği görülmektedir. Yaşantı içinde oluşturulan tutumların yine yaşantı yoluyla değiştirilebileceği söylemek yanlış olmaz. Akademik hayatlarında, bireylerin geliştirdikleri tutumlar, onların başarısını, başarıları da tutumlarını etkilemektedir (Aiken, 1970; Aşkar, 1986' dan akt. Arı, Savaş, Konca, 2010). Bireylerin dinlemeye yönelik oluşturdukları tutumlar, dinleme yaşantılarının sonucunda elde edilmiştir. Dinlemenin, bireyin hem dil becerisi hem de doğduğu andan itibaren tüm yaşamında bilgi edinme, iletişim kurma gibi temel ihtiyaçlarını karşıladığı düşünüldüğünde, öğrencilerin dinlemeye yönelik olumsuz tutum geliştirmeleri, hem akademik hem de günlük yaşamını olumsuz yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Bu nedenle, özellikle Türkçe dersi kapsamında dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalara önem verilmelidir. Dinlemeye yönelik yapılacak çalışmalarda, öğretmenin öğrenci grubunu iyi tanıması gerekmektedir. Onların ilgileri, düzeyleri ve dinleme süreleri göz önünde bulundurularak dinleme etkinlikleri belirlenmelidir (Katrancı, 2010). Dinlemeye yönelik olumsuz tutum geliştiren öğrenciler belirlenmelidir. Bu öğrencilere, ilgileri, ihtiyaçları ve düzeylerine uygun dinleme etkinlikleri ile öğrencilerin dinlemeye yönelik tutumlarında olumlu yönde bir değişim sağlanmalıdır.

2.6. Dinleme ve Kaygı

İngilizcede "anxiety" kelimesi ile ifade edilen bu kavramın günlük kullanımdaki çevirisi dilimize "endişe" olarak yerleşmiştir. Ancak bunun kavramı sıradanlaştıran bir kullanım olduğunu söyleyen psikiyatri uzmanları, bu kavramı Türkçeye uygun şekilde "kaygı" olarak çevirerek çalışma alanında kullanmaktadırlar (Öztürk, 2004: 346).

Kaygı kavramı genel olarak tehdit edilen bir ortamda bireyin kendini yetersiz görmesi iç sıkıntısı, korku ya da kuruntulardan kaynaklanan huzursuzluk hali, hoş olmayan bir duygulanım durumu ve gelecek olası tehlikelere karşı gösterilen tepki olarak (Eroğlu, 2000: 308) tanımlanabilir. Alan yazınında kaygının sürekli ve durumsal olmak üzere iki türü bulunmaktadır.

"Lewis 1970'li yıllarda yaptığı çalışmalar sonucunda kaygının özelliklerini şöyle tanımlamıştır (Köknel, 1985: 69' dan akt. Palti, 2012: 19):

- Hoş olmayan, elem veren bir duygulanım durumudur.
- Gelecekle ilgili endişeleri içerir.
- Duygulanım durumu öznel olarak algılanır.
- Rahatsızlık verir.
- Bedensel rahatsızlıkların oluşmasına neden olur.

Algılanış biçimine göre kaygı kültürden kültüre değişiklik gösterir Ancak, her toplum için geçerli olacak bazı genellemeler yapılabilir (Cüceloğlu, 1998: 277).

- Desteğin Çekilmesi: Alışılagelmiş durumların ortadan kalması.
- Olumsuz Bir Sonucu Beklemek: Karşısında hazırlıksız hissedilen durumlarla yüzleşmek.
- İç Çelişki: İnanılan ve değer verilen bir fikirle yapılan davranış arasında çelişki olması.
- Belirsizlik: Gelecekte ne olacağını bilmemek.

Dinlemeye karşı geliştirilen bir tepki olan dinleme kaygısı; üzüntü, kızgınlık, korku şeklinde duygusal ya da kalbin hızlı atması ve terleme şeklinde de fiziksel olarak kendini gösterebilir (Melanlıoğlu, 2013). Öğrencinin dinlemeye yönelik kaygısını dinleme etkinlikleri sırasında gösterebileceği gibi normal zamanda dinlememe biçiminde de gösterebilir.

"Tobias (1986) ise dinleme kaygısının; dinleme öncesi, dinleme süreci ve dinleme sonrası olmak üzere üç aşamada ele alınmasını önermektedir. Dinleme öncesinde kaygı yaratacak etmenler, dikkat dağınıklığı ve dinlenilecek materyalle ilgili bilgi eksikliğidir. Bu etmenler, dinleme sürecinin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesini önler. Dinleme sonrasında ise yeni öğrenilen bilgiler ile önceki deneyimler arasında bir ilişki kurulamazsa kaygı düzeyinin artacağından söz edilebilir" (Akt. Melanlıoğlu, 2013: 857).

Öğrencinin dinlemeye karşı oluşturduğu kaygı, öğrencinin dinleme becerisini etkilemektedir. Kaygı düzeyi ne kadar fazla olursa, öğrenci etkinliklerden

uzaklaşacaktır. Bu nedenle öğrencilerin kaygı düzeyleri belirlenmelidir. Öğrencilerin dinleme becerisindeki gelişimlerinin kaygı düzeylerini azaltması beklenmektedir.

2.7. İlgili Araştırmalar

Aras (2004) "İlköğretimde Dinleme Anlama Becerisinin Geliştirilmesi" başlıklı çalışmasında, sosyoekonomik yönden farklı üç bölgedeki ilköğretim okulunda öğrenim gören 6, 7, 8. sınıf öğrencisinin başarı ve anlama düzeylerini ortaya koymayı amaçlamıştır. İlk olarak, öğrencilerin düzeylerini belirlemek için, okuduğunu anlama testi uygulanmıştır. Derste öğrencilerin düzeylerine uygun metinler işlenmiş, anlatılanlara yönelik dinlediğini anlama testi uygulanmış ve dinleme becerilerinin yanı sıra sınıf ve okul karşılaştırmaları yapılarak sosyoekonomik açıdan farklı üç okul arasındaki başarı oranları değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin dinlediklerini anlama düzeylerinin arttığı belirlenmiştir. Ayrıca il merkezinde öğrenim gören öğrencilerin ilçe ve köyde öğrenim gören öğrencilere göre dinlediğini anlama bakımından daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Yazkan (2000) "İlköğretim Okullarının I. Kademesinde Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi" başlıklı çalışmasında, ilköğretim birinci kademedeki öğrencilere dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasında dramatizasyon etkisinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonucunda dramatizasyonun anlamayı ve hatırlamayı kolaylaştırdığı ve dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasında, okuma yöntemine göre daha etkili olduğu; kız öğrencilerin korkma, heyecanlanma ve sevinç gibi duygusal yaşantıların olduğu metinleri erkek öğrencilere göre daha iyi anladıkları belirlenmiştir.

Yangın (1998) "Dinlediğini Anlama Becerisini Geliştirmede ELVES Yönteminin Etkisi" başlıklı çalışmasında, ELVES yönteminin dinlediğini anlama becerisinin gelişimi üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin öğrenme seviyeleri, kontrol grubundaki öğrencilerin öğrenme düzeylerinden anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Öğrenme düzeyinin kalıcılığı bakımından ise iki grup arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Kırbaş (2010) "İşbirlikçi Öğrenme Yönteminin İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerini Geliştirmesine Etkisi" başlıklı çalışmasında,

işbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin geliştirilmesine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Deney ve kontrol grupları seçilirken sosyoekonomik durum ve başarı oranları dikkate alınmıştır. Deney ve kontrol gruplarına dinleme becerilerini belirlemek amacıyla Dinleme Becerileri Gözlem Formu ve Dinleme-Anlama Başarı Testi uygulanmıştır. Seçilen deney gruplarına yedi hafta boyunca işbirlikli öğrenme yöntemi birlikte öğrenme tekniğiyle, kontrol grubuna geleneksel yöntemle ders işlenmiştir. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrenciler kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı olmuşlardır.

Kaplan (2004) "İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma" başlıklı çalışmasında, dinleme etkinlikleri ile dinleme becerisinin ne kadar geliştiğini belirlemeyi, dinlediğin anlama becerisi ile ilgili yapılan düzenli okuma etkinliklerinin dinlediğini anlama becerisini geliştirip geliştirmediğini belirlemek, hedef kitlenin ilk defa okuduğu bir metni hangi düzeyde anladığını ölçmeyi ve bu anlama düzeyini yükseltmeyi, ilköğretim 5. Sınıf ders notu ile dinlediğini anlama becerisi arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda dinlediğini anlama becerisini geliştirmek için yapılan etkinliklerin öğrencilerde anlamlı bir gelişme sağladığı; erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla gelişim gösterdiği; düzenli olarak okunan farklı türdeki metinlerin, öğrencilerin ilk defa dinledikleri bir metni anlama seviyelerini yükselttiği; ancak ilköğretim beşinci sınıf yıl sonu Türkçe ders notları ile dinleme becerisi gelişim oranlarının koşutluk göstermediği belirlenmiştir.

Cihangir (2000) "Üniversite Öğrencilerine Verilen Etkin Dinleme Becerisi Eğitiminin Başkalarını Dinleme Becerilerine Etkisi" başlıklı çalışmasında etkin dinleme becerilerinin, üniversite öğrencilerinin başkalarını dinleme becerileri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda, etkin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim programı oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda, etkin dinleme becerisini geliştirmeye yönelik eğitim programının, üniversite öğrencilerinin başkalarını dinleme becerilerini olumlu yönde etkilediği, bu etkinin eğitimden sonra da sürdüğü bulgulanmıştır.

Erdem (2010) "Yapılandırmacı Karma Öğrenme Ortamlarının Dinleme ve Konuşma Becerilerine Etkisi" başlıklı çalışmasında, yapılandırmacı karma öğrenme ortamlarının dinleme ve konuşma becerisine etkisini belirlemek amaçlanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, yapılandırmacı karma öğrenme ortamında 4. sınıf öğrencilerinin dinleme, dinlediğini anlama, konuşma ve sözlü anlatım becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karabay (2005) "Kubaşık Öğrenme Etkinliklerinin İlköğretim Beşinci Sınıf Türkçe Dersinde Öğrencilerin Dinleme ve Konuşma Becerileri Üzerindeki Etkisi" başlıklı çalışmasında, kubaşık öğrenme etkinliklerinin ilköğretim beşinci sınıf Türkçe Dersinde öğrencilerin dinleme ve konuşma becerileri üzerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Dersler on hafta boyunca, deney grubunda yapılandırılmamış kubaşık öğrenme etkinliklerine göre, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle işlenmiştir. Araştırmada, "Dinlediğini Anlama Testi" ve "Konuşma Testi" deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test biçiminde uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, dinleme başarı testinden elde edilen puanlar açısından deney ve kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunurken kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Şahin (2012) "Dinleme Metinlerinden Önce ve Sonra Sorulan Soruların İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisine ve Hatırlama Düzeyine Etkisi" başlıklı çalışmasında, dinleme metinlerinden önce ve sonra sorulan soruların ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine ve hatırlama düzeyine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, deney grubunda uygulanan teknik, kontrol grubuna uygulanan tekniklere göre ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine daha olumlu katkı sağlamıştır. Dinlenen metinlerin hatırlanmasında deney grubu, kontrol grubuna göre daha başarılıdır.

Çaylı (2012) "İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarındaki Müstakil Dinleme Metinlerine Yönelik Öğretmen Uygulamalarının Değerlendirilmesi" başlıklı çalışmasında, ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki müstakil dinleme metinlerine yönelik öğretmen uygulamalarının değerlendirilmesini amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenler kitaplarda bulunan metinlerin, öğrencilere kazanımları kazandıracak nitelikte bulmamaktadır. Bazı öğretmenler metinleri düzey üstü ya da düzey altı biçiminde nitelendirmektedir. Ayrıca, öğretmenler dinleme metinlerini okuma metinleri biçiminde görmektedirler.

Kocaadam (2011) "Not Alarak Dinleme Eğitiminin İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkisi" başlıklı çalışmasında, not alarak dinleme tekniği aracılığıyla ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerine verilen not alarak dinleme eğitiminin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği bulgulanmıştır.

Akgül (2010) "İlköğretim Türkçe (6, 7, 8. Sınıflar) 2006 Öğretim Programında Yer Alan Okuma Dinleme, Konuşma, Yazma Öğrenme Alanlarındaki Kazanımların Bütünsel Beyin Modeline Göre Analiz Edilmesi ve Sınıflandırılması" başlıklı çalışmasında, toplam 293 kazanımı incelenmiştir. Bu kazanımların 78'i dinleme öğrenme alanını oluşturmaktadır. Kazanımların beyin çeyreklerine göre dağılımları incelendiğinde ise, dinleme öğrenme alanındaki kazanımların beyin çeyreklerine dağılımı şu şekildedir: Sol üst çeyrekte 19, sol alt çeyrekte 20, sağ üst çeyrekte 29, sağ alt çeyrekte ise 10 kazanım olmak üzere toplamda 78 kazanım bulgulanmıştır.

Kuşçu (2010) "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazılı Anlatım Becerilerinin Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Geliştirilmesinde Türkçe Öğretmeninin Rolü" başlıklı çalışmasında, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin, dinleme, konuşma, okuma ve yazılı anlatım becerilerinin yapılandırmacı yaklaşıma göre geliştirilmesinde Türkçe öğretmeninin rolünü betimlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen "Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Dil Becerilerinin Geliştirilmesinde Türkçe Öğretmeninin Rolü Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin dinleme, konuşma, okuma ve yazılı anlatım becerilerinin yapılandırmacı yaklaşıma göre geliştirilmesinde Türkçe öğretmenlerinin rolü; cinsiyet, eğitim durumu, hizmet süresi ve hizmet içi eğitim kursuna katılım bakımından anlamlı farklılık göstermemiştir.

Yıldırım (2007) "İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma" isimli yüksek lisans tez çalışmasında, dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli yöntem ve tekniklerle yapılan bir uygulamanın ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Uygulamaların sonucunda öğrencilerin dinleme becerileri anlamlı düzeyde artmıştır.

Yılmaz (2007) "Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Önerilen Etkinliklerin Değerlendirilmesi" başlıklı çalışmasında, Türkçe öğretiminde dinleme becerisini geliştirmek için önerilen etkinliklerinin dinleme becerisini geliştirmek için yeterli olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Programda ve alan yazında önerilen etkinlikler deney grubuna uygulanırken, kontrol gurubuna geleneksel yöntemle dinleme çalışmaları yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, önerilen etkinliklerin uygulandığı deney grubu sınıfları, etkinliklerin uygulanmadığı kontrol grubu sınıflarına göre dinleme becerisinin gelişiminde daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

Deniz (2007) "İlköğretim İkinci Kademede Konuşma ve Dinleme Yoluyla Öğrencileri İkna Üzerine Bir Araştırma" başlıklı çalışmasında ilköğretim ikinci kademede bir ders işleme sürecindeki öğretmen-öğrenci iletişiminde, öğretmenlerin konuşma ve dinleme yoluyla ikna edici iletişim unsurlarını ne ölçüde kullandıkları ve bunları kullanma düzeylerini etkileyen faktörlerin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, kıdem, mezun olunan okul, lisans tamamlama veya lisansüstü eğitim yapma, ekonomik durum, medeni durum, çocuk sayısı, ek işte çalışma, haftalık ders saati, iletişim konulu bir etkinliğe katılma durumlarının öğretmenlerin ikna edici iletişim unsurlarını kullanmalarına anlamlı düzeyde bir etkisi yoktur. Öğretmenler, ikna beceri ve tekniklerini genel olarak "iyi" düzeyde uyguladıklarını belirtirken öğrenci görüşleri bunu desteklememektedir.

Kaya (2012) "İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Web Tabanlı Bir Sistem Yardımıyla Ölçülmesi" başlıklı çalışmasında**,** ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin web tabanlı bir sistem yardımıyla ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırma 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 farklılaştığı bulunmuştur. Bununla birlikte öğrencilerin dinleme becerileri ile Türkçe dersi karne notu arasındaki ilişkinin güçlü, Türkçe dersine ilişkin tutum düzeyi arasında bir ilişkinin zayıf olduğu görülmüştür.

Fidan (2012) "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Kullandıkları Dinleme Stratejilerinin Değerlendirilmesi" başlıklı çalışmasında, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Türkçe derslerinde kullandıkları dinleme

stratejilerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin kullandıkları dinleme stratejileri, öğrencilerin genel olarak bilişsel stratejilerden dikkat etme, not alarak dinleme, dinledikleri arasında ilişki kurma, tahminde bulunma, eleştirel dinleme, benzetim ve tekrar olarak belirlenmiştir. Cinsiyet açısından, kız ve erkek öğrenciler arasında dinleme stratejilerini kullanım puanı yönünden anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf düzeylerine göre incelenmesi yapıldığında, maddelerin genel ortalamasının öğrencilerin sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dinleme stratejilerinin sosyoekonomik yönden değerlendirilmesi sonucunda, ölçekte yer alan altı maddede anlamlı farklılık oluşmuştur.

Katrancı (2012) "Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin Dinlediğini Anlama Becerisine ve Dinlemeye Yönelik Tutuma Etkisi" başlıklı çalışmasında, üstbiliş stratejileri öğretiminin, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlama becerileri ve dinlemeye yönelik tutumları üzerindeki etkisi ile bu sürece yönelik öğrenci ve öğretmen görüşlerini belirlenmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın uygulama sürecinde, deney grubuna dinleme metinlerinden yararlanarak etkinlikler yoluyla üstbiliş stratejileri öğretimi gerçekleştirilirken, kontrol grubuna ise Türkçe Öğretim Programı'na göre dinleme çalışmaları yapılmıştır. Araştırma sonunda, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin dinlediğini anlama, üstbilişsel dinlediğini anlama farkındalığı ve dinlemeye yönelik tutum erişileri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu bulgulanmıştır. Ayrıca, deney grubu öğretmeni ve öğrencilerinin üstbilişsel dinleme etkinliklerine yönelik görüşlerinin olumlu olduğu belirlenmiştir.

Aytan (2011) "Aktif Öğrenme Tekniklerinin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkileri" başlıklı çalışmasında, aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda ilköğretim 6.sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak deney grubuna verilen aktif öğrenme tekniklerine dayalı eğitimin bu gruptaki öğrencilerin dinleme becerilerini, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin dinleme becerilerinden daha fazla geliştirdiği belirtilmiştir.

Zengin (2010) "Çocuk Kitaplarının Dinleme Becerisini Geliştirme Aracı Olarak Kullanılması" başlıklı çalışmasında, çocuk kitaplarında yer alan çocuk edebiyatı açısından uygun olduğu varsayılan metinler ve böyle bir varsayımdan uzak

metinlerin dinleme becerisine olumlu ya da olumsuz etkisini belirlenmeyi amaçlamıştır. Deney grubundaki öğrencilere dinleme eğitimi, çocuk kitaplarından alınan çocuk edebiyatı ölçütlerine uygun eserlerle verilirken, kontrol grubundaki öğrencilere öğretim programında yer alan metinlerle işlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubunun deney sonrası son test toplam başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Deney grubuna verilen "uygun edebî metinlerle dinleme eğitimi" bu gruptaki öğrencilerin başarılarını, kontrol grubundaki öğrencilerin başarılarından anlamlı derecede farklılaştırmıştır.

Odacı (2006) "Açık Dinleme Anlama Stratejileri Eğitiminin Strateji Kullanımı ve Dinleme Anlama Düzeyi Üzerine Etkisi" başlıklı çalışmasında dinlediğini anlama açık strateji eğitiminin öğrencilerin dinleme anlama düzeyine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Deney grubu 7 hafta süresince dinleme anlama açık strateji eğitimi almıştır. Kontrol grubu dinleme anlama örtülü strateji eğitimi almıştır. Her iki gruba çalışmanın sonunda da çalışmanın başında verilen 13 dinleme stratejisini sorgulayan Dinleme Anlama Stratejileri Anketi ve TOEFL Dinleme Anlama Sınavı verilmiştir ve sonuçları karşılaştırılmıştır. Öğrencilere uygulama öncesi ve sonrasında verilen TOEFL dinleme anlama sınavı sonuçlarına göre, başlangıçta iki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ancak uygulama sonucunda deney grubu istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde kontrol grubundan daha yüksek sonuçlar elde etmiştir.

Doğan (2007) "İlköğretim İkinci Kademede Dil Becerisi Olarak Dinlemeyi Geliştirme Çabaları" başlıklı çalışmasında ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini, etkinliklerden oluşan bir dinleme eğitimi programı ile geliştirmeyi amaçlamıştır. Öğrencilerin dinleme düzeylerinin belirlenebilmesi için alan uzmanlarının görüşlerinin görüşlerine başvurularak on maddelik dinleme testi hazırlanmıştır. Ön test uygulamasından sonra, deney grubundaki öğrencilere dört hafta boyunca ikişer saat uygulama eğitimi verilmiştir. Uygulamalardan sonra her iki grupta da ilerlemeler görülmüştür. Buna karşın, deney grubundaki öğrencilerin artış puanları kontrol grubundaki öğrencilerin artış puanlarından fazla çıkmıştır. Deney grubu lehine olan bu fark istatistiki olarak da anlamlı çıkmıştır. Araştırmanın sonucu, dinleme becerisini geliştirmek amacıyla yapılan etkinliklerin dinleme becerisini geliştirdiğini göstermektedir.

Çelebi (2008), "İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Olay ve Düşünce Yazılarına Göre Dinleme Becerilerinin Değerlendirilmesi" başlıklı çalışmasında olay ve düşünce yazılarına göre Muğla merkez ilköğretim okulları 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerileriyle ilgili düzeylerini betimlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucuna göre, öğrencilerin olay yazılarını dinleme-anlama düzeyleri, düşünce yazılarını dinleme anlama düzeylerinden daha yüksek olduğu, her iki yazı türünde de kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu, anne- babanın öğrenim durumlarının ve aylık gelirlerinin öğrencilerin anlama düzeyleri arasında doğrudan bir ilişki olduğu sonucu ortaya konmuştur.

Koç (2003), "Dinleme Becerilerini Kazandırma Yöntemlerinin Uygulanması" başlıklı çalışmasında, öğrencilerin başarı durumlarının ve uygulanan yöntemlerin yeterliliklerinin ölçülmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, dinleme becerisi kazandırma yöntemlerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri, kontrol grubu öğrencilerinden başarılı bulunmuştur.

Köklü (2003), "Türkçe Öğretiminde 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerine Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi" başlıklı çalışmasında öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerini artırmak için kullanılan öğrenci merkezli, çok kanallı ve yaparak-yaşayarak öğrenme stratejisine uygun yeni öğretim yöntemlerinden dramatizasyonun etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda, eğitici dramanın, 7. sınıfta şiir, 8. sınıfta öykü türünden bir metnin anlaşılmasında ve hatırlanmasında düz okuma tekniğine göre daha etkili olduğu, eğitici drama tekniklerinin, dinlediğini anlamada ve hatırlamada öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı düzeylerini olumlu yönde etkilediği kız öğrencilerin, alışılagelmişin dışında uygulamalara karşı daha iyi güdülendikleri ve başarılı oldukları gözlenmiştir.

Çelikbaş (2010) "Anlama/Dinleme Stratejilerinin Kullanımı ile Dinlediğini Anlama Düzeyi Arasındaki İlişki" başlıklı çalışmasında ilköğretim okullarındaki öğrencilerin anlama/dinleme stratejilerinin kullanımı ile dinlediğini anlama düzeyi arasındaki ilişkininin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesi için uygulanan çalışmaların olumlu bir sonuç verdiği görülmüştür.

Kurt (2008) "Çocuk Edebiyatı Ürünlerinin Temel Dil Becerisi Olarak Dinlemenin Gelişimine Etkisi" başlıklı çalışmasında, çocuk edebiyatı açısından uygun olduğu varsayılan metinler ve böyle bir varsayımdan uzak metinlerin dinleme becerisine olumlu ya da olumsuz etkisinin belirlenmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, uygun edebî metinlerin uygun olmayan edebî metinlere göre öğrencilerin dinleme becerisini daha yüksek düzeyde geliştirdiğini ortaya konulmuştur.

Er (2011) "İlköğretim Sekizinci Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme/İzleme Alanının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi" başlıklı çalışmasında, sekizinci sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı (TDÖP) dinleme/izleme alanını öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenler TDÖP dinleme/izleme alanı genel olarak yeterli bulmakla beraber programın daha etkili bir hale gelebilmesi için bazı şartlar (sınıfların araç-gereçlerle donatılması, sürenin arttırılması, dinleme metinlerinin sayısının arttırılması, ailenin eğitilmesi, etkinliklerin sayısının azaltılması, kitapların bölgelere göre hazırlanması, izleme kısmına da ağırlık verilmesi, ilgi çekici metin türleri konulması, bölgesel farklılıklar dikkate alınması) öne sürmüşlerdir.

Melanlıoğlu (2011) **"**Üstbiliş Strateji Eğitiminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Dinleme Becerilerine Etkisi" başlıklı çalışmasında, üstbiliş stratejilerinin kullanımının ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin dinleme becerilerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, değişkenlerden sadece cinsiyetin, öğrencilerin dinleme başarılarında anlamlı bir fark oluşturduğu bulgulanmıştır.

Aydın (2009) "Zihin Haritalama Tekniğinin Dinleneni Anlamaya Etkisi" başlıklı çalışmasında, Türkçe öğretmeni adaylarının dinlediklerini anlamaları ve hatırlamalarında zihin haritalamanın başarılarını nasıl etkilediğini; zihin haritalama tekniğini kullananlar ile klasik not alma tekniklerini kullananlar arasında fark olup olmadığını ve zihin haritalama not alma tekniğini kullananların bu tekniğe karşı tutumlarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, Türkçe eğitimi bölümünde öğrenim gören öğrencilerin dinledikleri metni zihin haritalama tekniği ve klasik not alma tekniğiyle not almaları dinleme-anlama başarılarının artmasını olumlu

yönde etkilemiştir. Ancak bu artış zihin haritalama tekniğinin kullanıldığı grupta daha belirgin olmuştur.

Şahin ve Aydın (2009) "İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Dinleme Becerisi Farkındalıklarının Belirlenmesine Yönelik Bir Anket Geliştirme" başlıklı çalışmasında, 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi dinleme becerisi farkındalıklarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonucunda, geliştirilen ölçeğin, geçerli ve güvenilir bir araç olduğu söylenebilir.

Aşılıoğlu (2009) "Türkçe Öğretmen Adaylarına Göre Derslerde Karşılaşılan Başlıca Dinleme Engelleri" başlıklı çalışmasında, Türkçe öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin derslerde karşılaştıkları başlıca dinleme engellerine ilişkin görüşlerini belirleme ve dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik öneriler ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin anlatım süresinin uzun olmasını, dersin hedefleri hakkında yeterince bilgilendirilmemeleri, konuya ilgi duymamaları, dinleme esnasında kişisel sorunlarının zihinlerini meşgul etmesini, derse etkin katılmalarını sağlayacak ortamın yaratılmamasını, anlatılanların pek çoğunun gelecekte kullanılmayacak bilgilerden oluşmasını başlıca engeller olarak belirtmişlerdir.

Maden ve Durukan (2011) "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Stillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi" başlıklı çalışmasında, Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stilleri cinsiyet ve sınıf düzeyleri değişkenleri açısından değerlendirmişlerdir. Çalışmanın verileri Jianying Lu tarafından geliştirilen ve araştırmacılarca Türkçeye çevrilen "Dinleme Stilleri Anketi (DSA)" ile toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda, Türkçe öğretmeni adaylarının %48,4'ünün pasif dinleyici, %32,7'sinin katılımcı dinleyici, %16,4'ünün tarafsız dinleyici ve %4'ünün aktif dinleyici oldukları belirlenmiştir. Ayrıca dinleme stilleri üzerinde cinsiyet değişkeninin anlamlılık oluşturmadığı, sınıf düzeyi değişkeninin ise anlamlı fark yarattığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Emiroğlu (2013) "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Sorunlarına İlişkin Görüşleri" başlıklı çalışmasında, Türkçe öğretmeni adaylarının dinlemeye ilişkin yeterli bilgiye dinlemeye ilişkin yaşadıkları sorunları ortaya çıkarmayı ve bu sorunların çözümüne ilişkin düşünce ve yaklaşımlar geliştirmeyi amaçlamıştır.

Araştırmaya katılanların verilerinden elde edilen sonuçlara göre dinleme sorunlarının %58'inin göndericiden, %22'sinin alıcıdan, %21'inin ise diğer sorunlardan kaynaklandığı belirlenmiştir. Çalışmada cinsiyete dayalı belirgin bir fark olmadığı görülmüştür

Karadüz (2010) "Türkçe ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Dinleme Stratejilerinin Değerlendirilmesi" başlıklı çalışmasında, üniversite öğrencilerinin öğrenme ortamlarında kullandıkları dinleme stratejilerinin araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, Türkçe ve sınıf öğretmeni adayları öğrenme ortamlarında çoklu ve zengin dinleme stratejilerini kullanmamaktadırlar.

Melanlıoğlu (2013) "Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Kaygısı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" başlıklı çalışmasında ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygılarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda 37 maddelik bir ölçek oluşturulmuştur.

Melanlıoğlu (2013) " Ortaokuldaki Dinleme Eğitiminin Niteliğine İlişkin Fenomografik Bir Araştırma" başlıklı çalışmasında, Türkçe öğretmenlerinin dinleme becerisine ilişkin ortaokulda yürütülen eğitimin niteliği hakkındaki görüşlerini ortaya koymak amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin; dinleme metinlerini düzeye kısmen uygun buldukları, dinleme eğitimi sırasında öğrencinin okuma becerisini geliştirmeye yönelik uygulamalar yaptıkları, dinleme becerisine yönelik sadece öğretmen kılavuz kitabında yer alan etkinlikleri gerçekleştirdikleri, teknolojik materyallerden dinleme sürecinde yeterince faydalanmadıkları anlaşılmış; bu durum ortaokuldaki dinleme eğitiminin yeterli olmadığı biçiminde yorumlanmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, toplanan verilerin analizine ilişkin bilgilere yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

7. sınıf öğrencilerine dinleme etkinlikleri temel alınarak verilen dinleme eğitiminin, öğrencilerin dinleme tutumları, kaygıları ve dinlediğini anlama düzeylerine etkisinin belirlenmesinin amaçlandığı araştırmada, "ön test son test"e dayalı "yarı deneysel" model kullanılmıştır.

Tek gruplu ön test son teste dayalı yarı deneysel modelde, rastlantısal olarak seçilmiş bir gruba bağımsız değişken uygulanır. Hem deney öncesi (ön test) hem de deney sonrası (son test) ölçmeler vardır (Karasar, 2006). "Tek gruplu ön test son teste dayalı yarı deneysel model, sembollerle şu biçimde gösterilebilir" (Karasar, 2006: 96):

Tablo 1: Tek Grup Ön Test Son Test Modeli

G_1	**$O_{1.1.}$**	**X**	**$O_{1.2}$**

"Modelde $O_{1.1} > O_{1.1}$ olması halinin "X" den dolayı olduğu kabul edilir" (Karasar, 2006: 96).

"Minke (1997) ve Wells (1998)'e göre tekrarlı ölçümler desenlerinin üç temel yararından söz edilebilir (Akt. Büyüköztürk, 2007: 12-13):

1. Aynı deneklerin farklı işlemlerde kullanılması nedeniyle daha az denek gerektirmesi,
2. Birinci avantaja bağlı olarak aynı istatistiksel güce çok daha küçük gruplarda ulaşılabilmesi,
3. Deneklerin sabit olması nedeniyle, deneklere bağlı varyans, hata varyansının dışında tutulabilmekte ve bu da istatistiksel testin gücünü artırmaktadır."

Yapılan araştırmada, ön test uygulandıktan sonra deney grubuna verilen dinleme etkinliklerinden oluşan eğitim çalışmalarının deney grubunda bulunan

öğrencilerin dinleme tutumları, kaygıları ve başarıları üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla "ön test son test"e dayalı "yarı deneysel" model kullanılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Niğde ilinde 2013- 2014 eğitim-öğretim Dr. Sadık Ahmet Ortaokulu'nun 7. sınıfında öğrenim gören 22 öğrenci oluşturmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak "Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği", "Ortaokul Öğrencileri için Dinleme Kaygısı Ölçeği", "Bilgilendirici Metin Dinlediğini Anlama Testi", "Öyküleyici Metin Dinlediğini Anlama Testi" kullanılmıştır.

3.3.1. Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırmada, öğrencilere uygulama öncesi ve sonrasındaki dinlemeye yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Katrancı (2012) tarafından geliştirilen "Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği" (Ek- 1), araştırmacıdan izin alınarak araştırmada kullanılmıştır. Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği'nin, "Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin Dinlediğini Anlama Becerisine Ve Dinlemeye Yönelik Tutuma Etkisi" (2012) başlıklı doktora tezinde, Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0.81 olarak belirlenmiştir.

Bu çalışma kapsamında da ölçeğin güvenirliğini teyit etmek amacıyla Cronbach Alfa değeri incelenmiş ve bu değerin .91 olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.3.2. Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Kaygısı Ölçeği

Araştırmada, öğrencilere uygulama öncesi ve sonrasındaki dinlemeye yönelik kaygı durumlarını belirlemek amacıyla Melanlıoğlu (2013) tarafından geliştirilen "Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Kaygısı Ölçeği" (Ek- 2), araştırmacıdan izin alınarak araştırmada kullanılmıştır. Ortaokul Öğrenciler İçin Dinleme Kaygısı Ölçeği'nin "Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Kaygısı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" (2013) adlı makalesinde, Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0.927 olarak belirlenmiştir.

Bu çalışma kapsamında ölçeğin güvenirliğini teyit etmek amacıyla Cronbach Alfa değeri incelenmiş ve bu değerin .90 olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.3.3. Bilgilendirici Metin (Mehmet Okur) Dinlediğini Anlama Testi

Araştırmada, öğrencilere uygulama öncesi ve sonrasında, dinlediği metni anlamayı ölçmek amacıyla, araştırmacı tarafından "Bilgilendirici Metin Dinlediğini Anlama Testi" geliştirilmiştir. Araştırmacı, metni anlamaya yönelik otuz sekiz madde oluşturmuştur. Oluşturulan maddeler, kapsam geçerliği için ön inceleme yöntemi ile ölçeğin ölçülmek istenen nitelikleri yeterli ve uygun bir şekilde ölçüp ölçmediğini belirlemek amacıyla üç uzmanın görüşüne sunulmuştur. Bu doğrultuda, bazı maddeler testten çıkarılmıştır. Uzman görüşü sonrası, yirmi madde belirlenmiştir.

Uygulama öncesinde testin, geçerlik ve güvenirliğini sağlamak amacıyla, pilot uygulaması yapılmıştır. 23 Nisan Havacılar Ortaokulu, Dumlupınar Ortaokulu ve Dr. Sadık Ahmet Ortaokulu'nda bulunan 118 öğrenciye Bilgilendirici Metin Dinlediğini Anlama Testi uygulanmıştır.

Bu ölçekte güvenirlik düzeyini tespit etmek için KR-20 güvenirlik düzeyi ve Craonbach Alfa güvenirlik katsayıları üzerinde inceleme yapılmıştır. Kuder Richardson 20 formülü, test maddelerinin eşit zorlukta olmadığında ve maddeler/sorular iki şıklı / dereceli değerlere sahip olduğunda kullanılmaktadır (Şencan, 2005: 133). Şencan (2005: 133)'a göre Cronbach Alfa, iki şıklı değişkenler (doğru-yanlış) için uygulandığında KR-20 formülüne eşdeğerdir. Bu sebeplerden ötürü ölçeğin güvenilirliği için KR-20 ve Cronbach Alfa değerlerine bakılmıştır.

KR-20 formülü aşağıdaki değerler kullanılarak hesaplanmıştır:

$$P_{KR20} = \frac{k}{k-1}\left[1 - \frac{\sum pq}{S^2}\right]$$

Formülde p değeri doğru yanıt oranını, k değeri testteki madde sayısını, Σpq değeri bir maddeye doğru yanıt veren yanıtlayıcıların yüzdesi ile yanlış yanıt veren yanıtlayıcıların yüzde çarpımlarının toplamını, S^2 değeri de toplam puanların standart sapmasının karesini (varyans) ifade etmektedir. Bu formüle göre 118 kişi üzerinde ön uygulaması yapılmış olan ölçeğin KR-20 değeri .69, SPSS 15.0 programı ile elde edilen Cronbach alfa değeri .69 olarak bulgulanmıştır. Şencan (2005: 135) az sayıda

maddeden oluşan bilgi testleri için .50 gibi bir değerin kabul edilebilir olduğunu ifade etmektedir. Elde edilen verilere göre ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilmektedir. Tablo 2'de ölçeğin Cronbach Alfa değerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 2: Bilgilendirici Metin Dinlediğini Anlama Testi Cronbach Alfa Değerleri

Madde	Madde Silindiğinde Ölçeğin Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçeğin Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alfa Değeri
M1	6,4831	6,748	,393	,657
M2	6,1525	7,635	,211	,679
M3	6,3051	7,034	,356	,663
M4	6,5847	6,724	,391	,657
M5	6,2119	7,280	,333	,667
M6	6,6271	6,851	,340	,664
M7	6,4576	6,814	,372	,660
M8	6,9068	7,419	,204	,680
M9	6,9831	7,470	,260	,674
M10	6,3814	6,905	,364	,661
M11	6,6441	6,983	,289	,671
M12	7,0339	7,811	,108	,685
M13	7,0254	7,666	,206	,679
M14	6,9407	7,817	,026	,696
M15	7,0169	7,726	,145	,683
M16	6,8983	7,186	,312	,668
M17	6,8390	7,282	,225	,678
M18	7,0254	7,632	,232	,677
M19	7,0254	7,683	,193	,680
M20	7,0678	7,995	-,026	,689

Bu kapsamda gerek KR-20 formülünden elde edilen sonuçlar ve Cronbach Alfa değerleri dikkate alındığında 8, 9, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20 numaralı maddeler ölçekten çıkarılmıştır (Ek-4).

3.3.4. Öyküleyici Metin (Bördübet'ten Sedir Adası'na) Dinlediğini Anlama Testi

Araştırmada, öğrencilere uygulama öncesi ve sonrasında, dinlediği metni anlamayı ölçmek amacıyla, araştırmacı tarafından "Öyküleyici Metin Dinlediğini Anlama Testi" geliştirilmiştir. Araştırmacı, metni anlamaya yönelik kırk altı madde oluşturulmuştur. Oluşturulan maddeler, kapsam geçerliği için ön inceleme yöntemi ile

ölçeğin ölçülmek istenen nitelikleri yeterli ve uygun bir şekilde ölçüp ölçmediğini belirlemek amacıyla üç uzmanın görüşüne sunulmuştur. Bu doğrultuda, bazı maddeler testten çıkarılmıştır. Uzman görüşü sonrası, yirmi madde belirlenmiştir.

Uygulama öncesinde testin, geçerlik ve güvenirliğini sağlamak amacıyla, pilot uygulaması yapılmıştır. 23 Nisan Havacılar Ortaokulu, Dumlupınar Ortaokulu ve Dr. Sadık Ahmet Ortaokulu'nda bulunan 122 öğrenciye Öyküleyici Metin Dinlediğini Anlama Testi uygulanmıştır.

Bu ölçekte de güvenirlik düzeyini belirlemek için KR-20 güvenirlik düzeyi ve Cronbach alfa güvenirlik katsayıları üzerinde inceleme yapılmıştır. Kuder Richardson 20 formülü, test maddelerinin eşit zorlukta olmadığında ve maddeler/sorular iki şıklı / dereceli değerlere sahip olduğunda kullanılmaktadır (Şencan, 2005: 133). Şencan (2005: 133)'a göre Crobach alfa, iki şıklı değişkenler (doğru-yanlış) için uygulandığında KR-20 formülüne eşdeğerdir. Bu nedenle ölçeğin güvenilirliği için KR-20 ve Cronbach alfa değerlerine bakılmıştır.

KR-20 formülü aşağıdaki değerler kullanılarak hesaplanmıştır:

$$P_{KR20} = \frac{k}{k-1}\left[1 - \frac{\sum pq}{S^2}\right]$$

Formülde p değeri doğru yanıt oranını, k değeri testteki madde sayısını, Σpq değeri bir maddeye doğru yanıt veren yanıtlayıcıların yüzdesi ile yanlış yanıt veren yanıtlayıcıların yüzde çarpımlarının toplamını, S^2 değeri de toplam puanların standart sapmasının karesini (varyans) ifade etmektedir. Bu formüle göre 122 kişi üzerinde ön uygulaması yapılmış olan ölçeğin KR-20 değeri .69, SPSS 15.0 programı ile elde edilen Cronbach alfa değeri de .69 olarak tespit edilmiştir. Şencan (2005: 135) az sayıda maddeden oluşan bilgi testleri için .50 gibi bir değerin kabul edilebilir olduğunu ifade etmektedir. Elde edilen verilere göre ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilmektedir. Tablo 3'te ölçeğin Cronbach Alfa değerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 3: Öyküleyici Metin Dinlediğini Anlama Testi Cronbach Alfa Değerleri

Madde	Madde Silindiğinde Ölçeğin Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçeğin Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alfa Değeri
M1	5,3279	8,288	,193	,687
M2	5,5246	8,119	,242	,682
M3	5,5246	7,954	,304	,674
M4	5,7869	8,119	,358	,669
M5	5,4508	8,002	,283	,676
M6	5,8525	8,193	,416	,666
M7	5,8197	8,347	,283	,676
M8	5,7131	8,041	,333	,670
M9	5,4016	7,598	,441	,656
M10	5,8197	8,248	,333	,672
M11	5,7377	7,980	,377	,666
M12	5,9508	9,055	-,019	,693
M13	5,6803	9,128	-,101	,718
M14	5,3689	8,102	,254	,680
M15	5,7705	7,881	,454	,658
M16	5,9590	8,965	,154	,689
M17	5,5984	7,796	,379	,664
M18	5,1557	8,215	,305	,674
M19	5,9672	9,057	,000	,691
M20	5,9672	9,057	,000	,691

Bu kapsamda gerek KR-20 formülünden elde edilen sonuçlar ve Cronbach Alfa değerleri dikkate alındığında 4, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 19, 20 numaralı maddeler ölçekten çıkarılmıştır (Ek- 6).

3.4. Araştırmanın Uygulanması

Araştırmanın uygulaması; ön testin uygulanması, eğitim çalışmaları ve son testin uygulanması olarak üç aşamada gerçekleşmiştir.

3.4.1. Ön Testin Uygulanması

Uygulamanın birinci aşamasında, örneklemi oluşturan Dr. Sadık Ahmet Ortaokulu'nun Müdürü'nden araştırmanın yapılması için izin alınmıştır. 7/A sınıfının Türkçe dersi öğretmeni ile görüşülüp, ön testin uygulamaları için, öğretmenin iki ders saati alınmıştır. Birinci ders saatinde, Bilgilendirici Metin Dinlediğini Anlama Testi ve Öyküleyici Metin Dinlediğini Anlama Testi uygulanmıştır. Uygulama sırasında, araştırmacı tarafından "Mehmet Okur" ve "Bördübet'ten Sedir Adası'na" adlı metinler okunmuş, öğrencilerden metni anlamaya yönelik hazırlanan maddeleri

yanıtlamaları istenmiştir. İkinci ders saatinde, öğrencilere Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği ve Ortaokul Öğrencileri için Dinleme Kaygısı Ölçeği uygulanmıştır.

3.4.2. Eğitim Çalışmaları

Ön testin uygulamalarından sonra, Dr. Sadık Ahmet Ortaokulu 7/A sınıfının Türkçe Öğretmeninden dört hafta boyunca bir ders saatinde dinleme etkinliklerinin uygulanması için araştırmacı tarafından izin alınmıştır. Dersin öğretmeni ile görüşülerek, dört hafta süre ile öğrencilerine çalışmanın geçerlik ve güvenirliğini etkilememek için dinleme etkinliği yapılmamıştır. Dört hafta boyunca, 7/A sınıfının bir ders saatinde, araştırmacı tarafından her hafta iki dinleme etkinliği yapılmıştır.

Araştırma kapsamında uygulanan etkinlikler belirlenirken, 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan Dinleme Becerisi Amaç ve Kazanımları dikkate alınmıştır. Dinleme etkinlikleri, "Dinleme Becerisi" (Doğan, 2011) adlı kitaptan seçilmiştir. Etkinliklerin araştırmacı tarafından kullanılabilmesi için izin alınmıştır. Seçilen dinleme etkinlikleri;

- "Kulaktan Kulağa Etkinliği" (Ek- 7)
- "Pazar- Market Etkinliği" (Ek- 8)
- "Kek Tarifi Etkinliği" (Ek- 9)
- "Sek Sek Etkinliği" (Ek- 11)
- "Farkları Bulalım Etkinliği" (Ek- 13)
- "Yönergeleri Takip Etkinliği" (Ek- 15)
- "Arkadaşım Sarmaşık Etkinliği" (Ek- 17)
- "Grafik Okuma Etkinliği" (Ek- 19)

Birinci hafta, araştırmacı tarafından bir ders saatinde uygulanmak üzere, öğrencilere dinleme alışkanlığı kazandırmak ve öğrencilerin dikkatlerini toplamalarını sağlamak amacıyla, "Kulaktan Kulağa" ve "Pazar- Market" etkinlikleri seçilmiştir. Bu etkinlikler sayesinde hem öğrencilerin derse katılımı artırılmış hem de ders daha eğlenceli hale getirilmiştir.

"Kulaktan Kulağa Etkinliği"nde, araştırmacı tarafından, sınıfta bulunan öğrencilerden oturma düzenine göre ilk sıradaki öğrencinin kulağına bir tümce söyleyerek etkinliğe başlanmıştır. Daha sonra aynı öğrenci, araştırmacının söylediği o tümceyi yanındaki arkadaşının kulağına, o da bir diğer arkadaşının kulağına söylemiş,

bu işlem sınıfta bulunan son öğrenciye kadar tekrarlanmıştır. Tümcenin en son söylendiği öğrenci, tümceyi yüksek sesle tüm sınıfa söylemiştir. Araştırmacının ilk söylediği tümce ile en son öğrencinin söylediği tümce birbirine ne kadar yakınsa etkinlik o kadar başarılı olmuştur. Bu etkinlik, farklı tümcelerle üç kez tekrarlanmıştır.

"Pazar- Market Etkinliği"nde ise, ürün sayısı ne kadar çok olursa olsun, öğrencinin ürünleri doğru bir şekilde sıralayabilmesi amaçlanmıştır. Böylece öğrencilerin hem dikkatli bir şekilde dinlemeleri hem de dinlediklerini beyinde doğru bir sıralamaya sokarak saklaması sağlanmıştır. Bu etkinlikte, öğrencileri etkinliğe hazırlamak için, araştırmacı tarafından, "Pazarda neler satılır, örnekler veriniz.", "Markette neler satılır, örnekler veriniz.", "Pazarda satılıp markette satılmayan ürünler nelerdir?", "Markette satılıp, pazarda satılmayan ürünler nelerdir?" soruları sorulmuştur. Soruların ve öğrencilerin sorulara verdiği yanıtların ardından etkinliğe geçilmiştir. Araştırmacı tarafından, sınıfta bulunan öğrenciler, rastlantısal olarak, beşli ve altılı olarak dört gruba ayrılmıştır. Her grup sırası ile etkinliği gerçekleştirmiştir. Etkinlik, grup içinde belirlenen bir öğrencinin "Ben pazardan bir kilo patates aldım" şeklindeki benzer tümceler ile başlamıştır. Gruptaki her öğrenci, kendinden önce söylenen ürünün ve kendisinin eklediği yeni bir ürünün adını söyleyerek devam etmiştir. Etkinlik sırasında, kendinden önceki sıralamayı doğru sayamayan öğrenci, etkinlikten çıkarılmıştır. Her grup, kendi içinde etkinliği gerçekleştirdikten sonra, gruplarında birinci olan öğrenciler kendi aralarında etkinliği yinelemişlerdir. Bir öğrenci kalana kadar etkinlik devam etmiştir.

İkinci hafta, araştırmacı tarafından, "Kek Tarifi Etkinliği" ve "Sek Sek Etkinliği" uygulanmıştır.

"Kek Tarifi Etkinliği"nde, öğrencilerin not tutma becerisini geliştirmek ve dinlediği bir metin ile ilgili sorulara yanıt vermeleri amaçlanmıştır. Etkinliğe başlamadan öğrencilere, araştırmacı tarafından, kek tarifi verileceği, kek yapmak için gerekli malzemeleri sayarken not alabilecekleri söylenmiştir. Kek tarifi verilirken, öğrencilerden yalnızca araştırmacıyı dinlemeleri istenmiştir. Kek tarifi verildikten sonra, öğrencilere, araştırmacı tarafından, çalışma kâğıtları (Ek- 10) dağıtılmış ve öğrencilerden çalışma kâğıdında bulunan soruların yanıtlanması istenmiştir. Soruların yanıtlamalarına yetecek kadar süre verildikten sonra çalışma kâğıtları toplanmıştır.

“Sek Sek Etkinliği”nde, öğrencilerin, dinlediklerini anlayarak uygulaması amaçlanmıştır. Etkinliğe başlamadan önce öğrencilere çalışma kâğıtları (Ek- 12) dağıtılmıştır. Etkinlik sırasında, tek ayakla sekilerek gidilirken sağ ayağın kullanılacağı belirtilmiştir. Okunacak yönergelerde koyu renkle yazılan kelimeler vurgulu olarak okunmuştur. Öğrenciler, okunan cümlelerde belirtilen yerlere, soruların yanıtlarını yazmıştır. Yanıtlar, araştırmacı tarafından, öğrencilerden toplanmıştır.

Üçüncü hafta, araştırmacı tarafından, “Farkları Bulalım Etkinliği” ve “Yönergeleri Takip Etkinliği” uygulanmıştır.

“Farkları Bulalım Etkinliği”nde, öğrencilerin bir metni dikkatli bir biçimde dinleyip, metinle ilgili karşılaştırmalar yapması amaçlanmıştır. Etkinlik öncesinde, etkinlik için hazırlanan çalışma kâğıtları (Ek- 14) öğrencilere dağıtılmıştır. Öğrencilerin, çalışma kâğıtlarını etkinlik sırasında doldurmaları gerektiği belirtilmiştir. Araştırmacı tarafından, öğrencilere bir yazı okunacağı belirtilmiştir. Daha sonra aynı yazının bazı bölümlerinin eklenip/ çıkarılıp/ değiştirilmiş/ biçimiyle okunacağı belirtilmiştir. Metni dinlerken, not alabilecekleri öğrencilere söylenmiştir. Her iki metin de aynı vurgu ve tonlama ile okunmuştur. Öğrenciler tarafından, metin içinde eklenip/ çıkarılıp/ değiştirilmiş sözcük ve sözcük gruplarını bulunup, çalışma kâğıtları yanıtlanmıştır.

“Yönergeleri Takip Etkinliği”nde, öğrencilerin, dinlediği bir metindeki yönergeleri dikkatli bir şekilde dinleyip, yönergede istenenleri doğru bir şekilde yapabilmeleri amaçlanmıştır. Etkinlik öncesinde, öğrencilere etkinliğin çalışma kâğıtları (Ek- 16) dağıtılmıştır. Etkinliğe başlamadan önce, satır ve sütun kavramları hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra, öğrencilere, yönerge tümceleri okunacağı ve yönergelere verecekleri yanıtlarını çalışma kâğıdına yazmaları söylenmiştir. Yönerge tümceleri, araştırmacı tarafından, öğrencilere okunmuştur. Okunurken ‘/’ işaretinin bulunduğu yerlerde iki- üç saniye durulmuş; ardından okumaya devam edilmiştir. Etkinlik bitiminde, öğrencilerden çalışma kâğıtları toplanmıştır.

Dördüncü hafta, araştırmacı tarafından, “ Arkadaşım Sarmaşık Etkinliği” ve “Grafik Okuma Etkinliği” uygulanmıştır.

“Arkadaşım Sarmaşık Etkinliği”nde, öğrencilerin dinlediği bir metne ilişkin sorulara yanıt verebilmesi, dinlediği metnin ana fikrini belirleyebilmesi, dinlediklerinin sebep-sonuç ilişkisini belirleyebilmesi amaçlanmıştır. Etkinlik öncesinde öğrencilere, araştırmacı tarafından, “Arkadaşım Sarmaşık” adlı öykü metninin bir kez dinletileceği söylenmiştir. Dinlerken, öyküyle ilgili not almaları gerektiği belirtilmiştir. Hoparlör yardımıyla, öğrencilere “Arkadaşım Sarmaşık” adlı metin dinletilmiştir. Dinletilen metnin ardından öğrencilere etkinliğin çalışma kâğıtları (Ek- 18) dağıtılmıştır. Öğrenciler, çalışma kâğıtlarını, dinledikleri metinden yola çıkarak yanıtlamıştır.

“Grafik Okuma Etkinliği”nde, öğrencilerin dinlediği metinle ilgili soruları yanıtlayabilmesi, dinledikleri ile ilgili karşılaştırmalar yapabilmesi, dinledikleri ile ilgili tahminlerde bulunması amaçlanmıştır. Etkinlik öncesinde, öğrencilere etkinliğin çalışma kâğıtları (Ek- 20) dağıtılmıştır. Grafikteki sütunların, defterlerin renklerini; grafiğin sol tarafındaki sayıların ise defterlerin sayısını gösterdiği bilgisi verilmiştir. Araştırmacı tarafından “Armağanların arasında 2 turuncu defter bulunmaktadır.” tümcesi okunmuştur. Diğer sütunların üzerine de verilecek bilgilerden yola çıkarak diğer defterlerinin renklerinin de öğrenciler tarafından yazılması istenmiştir. Bilgi içerikli tümceler okunduktan sonra, öğrencilerin grafiği doldurmaları için yeterli süre verilmiştir. Daha sonra, etkinliğin ikinci aşamasında yer alan boşluklara, araştırmacı tarafından okunan soruların yanıtlarının yazılacağı söylenmiştir. Öğrencilere sorular okunurken, soru numaralarına dikkat etmeleri gerektiği belirtilmiştir. Öğrenciler yanıtlarını, çalışma kâğıtlarındaki soru numaralarının karşılarına yazmıştır. Etkinlik sonrasında çalışma kâğıtları toplanmıştır.

3.4.3. Son Test Uygulamaları

Son Test Uygulamaları için, 7/A Sınıfının Türkçe dersi öğretmeni ile görüşülüp, öğretmenin iki ders saati alınmıştır. Birinci ders saatinde, Bilgilendirici Metin Dinlediğini Anlama Testi ve Öyküleyici Metin Dinlediğini Anlama Testi uygulanmıştır. Uygulama sırasında, araştırmacı tarafından “Mehmet Okur” ve “Bördübet’ten Sedir Adası’na” adlı metinler okunmuş, öğrencilerden metni anlamaya yönelik hazırlanan maddeleri yanıtlamaları istenmiştir. İkinci ders saatinde, öğrencilere Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği ve Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Kaygısı Ölçeği uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır ve verilerin istatistiki analizinde SPSS 15.0 programından yararlanılmıştır. Verilerin analizinde bağımlı t- testi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde problem cümlesine ve alt problemlere ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın İlk Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan "7. Sınıf öğrencilerinden oluşan çalışma grubuna uygulanan Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği'nin ön testi ve son testi arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Öğrencilerin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği'nden Aldıkları Puanları Karşılaştıran Bağımlı t Testi Tablosu

Test	n	$\bar{x}$	s	t	p
Ön test	22	3,21	,45	5,925	,000*
Son Test	22	3,68	,29		

*P<0,05

Tablo 4'te öğrencilerin dinlemeye yönelik tutum ölçeğinin ön test ve son test puanları yer almaktadır. Tablo 4 incelendiğinde, öğrencilerin dinlemeye yönelik tutum ölçeğinden aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($t_{(21)}$=5,925; P<0,05). Ön test ve son test puan ortalamaları incelendiğinde farkın son test lehine çıktığı görülmektedir. Bu durumda deneysel işlemin öğrencilerin tutum düzeylerini artırdığı sonucuna ulaşılmaktadır. Katrancı (2012) tarafından yapılan çalışmada üstbilişsel stratejilerin öğretimine yönelik yapılan dinleme etkinliklerin öğrencilerin olumlu yönde tutum geliştirmesinde etkili olduğunu belirtmektedir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan "7. Sınıf öğrencilerinden oluşan çalışma grubuna uygulanan Ortaokul Öğrencilerinin Dinleme Kaygısı Ölçeği'nin ön testi ve son testi arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Öğrencilerin Ortaokul Öğrencileri Dinleme Kaygısı Ölçeği'nden Aldıkları Puanları Karşılaştıran Bağımlı t Testi

Test	n	$\bar{x}$	s	t	p
Ön test	22	2,63	,59	,729	,486
Son Test	22	2,54	,68		

Tablo 5'te öğrencilerin ortaokul öğrencilerin için dinleme kaygısı ölçeğinin ön test ve son test puanları yer almaktadır. Tablo 5 incelendiğinde, öğrencilerin kaygı düzeyi ölçeğinden aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($t_{(21)}$=,729; P>0,05). Bu durumda deneysel işlemin öğrencilerin kaygılarını değiştirmediği sonucuna ulaşılmaktadır. Bu şekilde bir sonuçta, çalışmada kullanılan etkinliklerin öğrencilerinin yazma kaygılarını gidermede etkili olmadığı düşünülmektedir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan "7. Sınıf öğrencilerinden oluşan çalışma grubuna uygulanan Bilgilendirici Metin Dinlediğini Anlama Testi'nin ön testi ve son testi arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Dinlediğini Anlama Testi'nden Aldıkları Puanları Karşılaştıran Bağımlı t Testi

Test	n	$\bar{x}$	s	t	p
Ön test	22	,54	,28	4,629	,000*
Son Test	22	,74	,22		

*P<0,05

Tablo 6' da öğrencilerin bilgilendirici metin dinlediğini anlama testinin ön test ve son test puanları yer almaktadır. Tablo 6 incelendiğinde, öğrencilerin bilgilendirici metin dinlediğini anlama testinden aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($t_{(21)}$=4,629; P<0,05). Ön test ve son test puan ortalamaları incelendiğinde farkın son test lehine çıktığı görülmektedir. Bu durumda deneysel işlemin öğrencilerin dinlediğini anlama düzeylerinin artırdığı

sonucuna ulaşılmaktadır. Doğan (2007), Aras (2004), Kaplan (2004), Yılmaz (2007) tarafından yapılan çalışmalarda da, dinleme becerisinin etkinliklerle geliştirilebildiği etkinlikler sonrası öğrencilerin dinlediğini anlama düzeylerinde gelişme olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, Yazkan (2000), Yangın (1998), Kırbaş (2010), Cihangir (2000), Erdem (2010), Karabay (2005), Kocaadam (2011), Katrancı (2012), Aytan (2011), Köklü (2003), Çelikbaş (2010), Melanlıoğlu (2011), Aydın (2009) tarafından yapılan çalışmalarda ise çeşitli yöntem ve tekniğin dinleme becerisini geliştirmede etkisi incelenmiştir. Yöntem ve tekniğe göre oluşturulan dinleme etkinlikleri ile öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan "7. Sınıf öğrencilerinden oluşan çalışma grubuna uygulanan Öyküleyici Metin Dinlediğini Anlama Testi'nin ön testi ve son testi arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 7'da verilmiştir.

Tablo 7: Öğrencilerin Öyküleyici Metin Dinlediğini Anlama Testi'nden Aldıkları Puanları Karşılaştıran Bağımlı t Testi

Test	n	$\bar{x}$	s	t	p
Ön test	22	,39	,22	4,837	,000*
Son Test	22	,63	,26		

*P<0,05

Tablo 7'de öğrencilerin öyküleyici metin dinlediğini anlama testinin ön test ve son test puanları yer almaktadır. Tablo 7 incelendiğinde, öğrencilerin öyküleyici metin dinlediğini anlama testinden aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($t_{(21)}$=4,837; P<0,05). Ön test ve son test puan ortalamaları incelendiğinde farkın son test lehine çıktığı görülmektedir. Bu durumda deneysel işlemin öğrencilerin başarılarını artırdığı sonucuna ulaşılmaktadır. Doğan (2007), Aras (2004), Kaplan (2004), Yılmaz (2007) tarafından yapılan çalışmalarda da, dinleme becerisinin etkinliklerle geliştirilebildiği etkinlikler sonrası öğrencilerin dinlediğini anlama düzeylerinde gelişme olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, Yazkan (2000), Yangın (1998), Kırbaş (2010), Cihangir (2000), Erdem (2010), Karabay (2005), Kocaadam (2011), Katrancı (2012), Aytan (2011), Köklü

(2003), Çelikbaş (2010), Melanlıoğlu (2011), Aydın (2009) tarafından yapılan çalışmalarda ise çeşitli yöntem ve tekniğin dinleme becerisini geliştirmede etkisi incelenmiştir. Yöntem ve tekniğe göre oluşturulan dinleme etkinlikleri ile öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgu ve yorumlarına ilişkin sonuçlar ve bu sonuçlardan hareketle oluşturulan öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

Çalışma grubundaki öğrencilere dinleme etkinlikleri uygulandıktan sonra bu grupta bulunan öğrencilerin dinlemeye yönelik tutum ölçeğinden aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Ön test ve son test puan ortalamaları incelendiğinde farkın son test lehine çıktığı görülmektedir. Bu durumda deneysel işlemin öğrencilerin tutum düzeylerini artırdığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Çalışma grubundaki öğrencilere dinleme etkinlikleri uygulandıktan sonra bu grupta bulunan öğrencilerin kaygı düzeyi ölçeğinden aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, bireyin kaygı durumlarının düşürülebilmesi için yeterli sürenin geçmesi gerektiğinden, yapılan etkinlik sayısının, etkinlik süresinin sorgulanması gerektiğini düşündürmektedir.

Çalışma grubundaki öğrencilere dinleme etkinlikleri uygulandıktan sonra bu grupta bulunan öğrencilerin bilgilendirici metin dinlediğini anlama testinden aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Ön test ve son test puan ortalamaları incelendiğinde farkın son test lehine çıktığı görülmektedir. Bu durumda deneysel işlemin öğrencilerin başarılarını artırdığı sonucuna ulaşılmaktadır. Bu sonuç yedinci sınıf öğrencilerine yönelik dinleme etkinliklerinin sıklaşmasıyla dinlediğini anlamalarının artmasına olanak verebileceğini, aynı zamanda bu tür etkinliklerin eğitim-öğretim ortamlarında daha sık yer alması gerektiğini göstermektedir.

Çalışma grubundaki öğrencilere dinleme etkinlikleri uygulandıktan sonra bu grupta bulunan öğrencilerin öyküleyici metin dinlediğini anlama testinden aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Ön test ve son test puan ortalamaları incelendiğinde farkın son test lehine çıktığı görülmektedir.

Bu durumda deneysel işlemin öğrencilerin dinlediğini anlama düzeylerini artırdığı sonucuna ulaşılmaktadır.

5.2. Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular çerçevesinde aşağıda belirtilen öneriler getirilmiştir.

Dinleme etkinliklerinin öğrencilerin dinleme tutumlarına, kaygılarına ve dinlediğini anlama düzeylerine etkisinin incelendiği bu araştırma yedinci sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Bu çalışmanın sonuçlarını pekiştirmek, desteklemek ya da farklı boyutlarını ortaya koymak ve dinleme anlama etkinliklerinin sınıf düzeyleri arasındaki farkları belirlemek amacıyla benzer araştırmalar, farklı sınıf düzeylerinde de yapılabilir.

Dinleme becerisini geliştirmeye yönelik olarak belirlenen etkinliklerin çeşitleri ve süreleri artırılarak farklı öğretim kademelerinde araştırmalar yapılarak etkinliklerin eğitim öğretim ortamlarındaki etkililiği ve verimliliği ortaya konabilir.

Öğrencilerin dinlemeye engel olan olumsuz tutumlarının ve kaygı durumlarının nedenlerini belirlemek amacıyla tam deneysel çalışmalar yapılarak bireylerin dinleme kaygı durumlarının ve dinlemeye karşı olumsuz tutumlarının nedenleri belirlenebilir.

Dinleme etkinliklerinde kullanılan materyallerin hazırlanmasında özenli davranılmalıdır. Bu materyallerin oluşturulma aşamasında, özel bir komisyon belirlenmeli, çalışmalar titizlikle yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

Adalı, O. (2003). *Anlamak ve Anlatmak.* İstanbul: Pan.

Akgül, G. (2010). *İlköğretim Türkçe (6, 7, 8 Sınıflar) 2006 Öğretim Programında Yer Alan Okuma, Dinleme, Konuşma, Yazma Öğrenme Alanlarındaki Kazanımların Bütünsel Beyin Modeline Göre Analiz Edilmesi ve Sınıflandırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

Aksan, D. (2007). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim.* Ankara: TDK.

Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2009). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Akçağ.

Akyol, H. (2010). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri.* Ankara: Pegem A.

Aras, B. (2004). *İlköğretimde Dinleme Anlama Becerisinin Geliştirilmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Arı, K., Savaş, E., Konca, Ş. (2010). İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Kaygısının Nedenlerinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 211- 230.

Arkonaç, S. A. (2001). *Sosyal Psikoloji*. İstanbul: Alfa.

Aşılıoğlu, B. (2009). Türkçe Öğretmen Adaylarına Göre Derslerde Karşılaşılan Başlıca Dinleme Engelleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi,* 8(29), 45-63.

Aydın, G. (2009). *Zihin Haritalama Tekniğinin Dinleneni Anlamaya Etkisi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Aytan, T. (2011). *Aktif Öğrenme Tekniklerinin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkileri.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Aytaş, G. (1999). Etkili dinleme. *MEBS İletişim,* 5, 7-13.

Beyreli, L., Çetindağ, Z. ve Celepoğlu, A. (2005). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Pegem A.

Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneysel Desenler*. Ankara: Pegem A.

Calp, M. (2007). *Özel Öğretim Alanı Olrak Türkçe Öğretimi.* Konya: Eğitim.

Cihangir, Z. (2000). *Üniversite Öğrencilerine Verilen Etkin Dinleme Becerisi Eğitiminin Başkalarını Dinleme Becerisine Etkisi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Cihangir, Z. (2004). *Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi.* Ankara: Nobel.

Cüceloğlu, D. (1998). *İnsan ve Davranışı.* İstanbul: Remzi.

Çaylı, C. (2012). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarındaki Müstakil Dinleme Metinlerine Yönelik Öğretmen Uygulamalarının Değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

Çelebi, H. M. (2008). *İlköğretim 6, 7 ve 8.Sınıf Öğrencilerinin Olay ve Düşünce Yazılarına Göre Dinleme Becerilerinin Değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

Çelikbaş, K. A. (2010). *Anlama/Dinleme Stratejilerinin Kullanımı İle Dinlediğini Anlama Düzeyi Arasındaki İlişki.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

Çiftçi, M. (2001). Dinleme Eğitimi ve Dinlemeyi Etkileyen Faktörler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 2(2),* 165-177.

Demirci, H. G. (2006). *Ticaret Meslek ve Anadolu Ticaret Meslek Liseleri Bilgisayar Programcılığı Bölümü Öğrencilerinin İnternete Yönelik Tutumları ile "İnternet ve Ağ Sistemleri" Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişki.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Demirel, Özcan. (2002). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri için Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A.

Deniz, K. (2007). *İlköğretim İkinci Kademede Konuşma ve Dinleme Yoluyla Öğrencileri İkna Üzerine Bir Araştırma.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Doğan, Y. (2007). *İlköğretim İkinci Kademede Dil Becerisi Olarak Dinlemeyi Geliştirme Çalışmaları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Doğan, Y. (2008). İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisini Geliştirmede Etkinlik Temelli Çalışmaların Etkililiği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,* 6(2), 261- 286.

Doğan, Y. (2011). *Dinleme Becerisi.* Ankara: Pegem A.

Emiroğlu, S. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Sorunlarına İlişkin Görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı,* 11, 269-307.

Er, O. (2011). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme/İzleme Alanının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Erdem, A. (2012). *Yapılandırmacı Karma Öğrenme Ortamlarının Dinleme ve Konuşma Becerilerine Etkisi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Ergin, A. (2008). *Eğitimde Etkili İletişim.* Ankara: Anı.

Ergin, A., Birol C. (2005). *Eğitimde İletişim.* Ankara: Anı.

Ergin, M. (2006). *Türk Dil Bilgisi.* İstanbul: Bayrak.

Eroğlu, F. (2000). *Davranış Bilimleri.* İstanbul: Beta.

Fidan, M. (2012). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Kullandıkları Dinleme Stratejilerinin Değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

Girgin, A. C. (2006). İşitme Engeli Çocukların Konuşma Edinimi Eğitiminde Dinleme Becerilerinin Önemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi,* 7(1), 15- 28.

Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi.* Ankara: Gül.

İnceoğlu, M. (2010). *Tututm, Algı, İletişim.* İstanbul: Beykent Üniversitesi.

İşeri, K. (2008). *Dinleme Eğitimi.* Tazebay, A., Çelenk S.. (Ed.), *Türkçe Öğretimi İlke- Yöntem- Teknikler* içinde (s.53- 60). Ankara: Maya.

İşeri, K., Ünal, E. (2012). Türkçe Öğretmen Adaylarının Yazma Kaygı Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.* 8 (2), 67- 76.

Janusik, L. A. (2007). Building Listening Theory: The Validation of the Conversational Listening Span. *Communication Studies,* 58(2), 139- 156.

Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Engin.

Kaplan, H. (2004). *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kapulu, A., Karaca A. (2010). *İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı.* Ankara: Koza.

Karabay, A. (2005*). Kubaşık Öğrenme Etkinliklerinin İlköğretim Beşinci Sınıf Türkçe Dersinde Öğrencilerin Dinleme ve Konuşma Becerileri Üzerindeki Etkileri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Karadüz, A. (2010). Türkçe ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Dinleme Stratejilerinin Değerlendirilmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 29, 39-55.

Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel.

Katrancı, M. (2012). *Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin Dinlediğini Anlama Becerisine ve Dinlemeye Yönelik Tutuma Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kaya, M. F. (2012). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Web Tabanlı Bir Sistem Yardımıyla Ölçülmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Kırbaş, A. (2010). *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerini Geliştirmesine Etkisi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Kitabı. Ankara: Pasifik.

Kline, J.A. (1996). *Listening Effectly.* Alabama: Air University.

Kocaadam, D. (2011). *Not Alarak dinleme eğitiminin ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi üzerindeki etkisi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Koç, N. (2003). *Dinleme Becerilerini Kazandırma Yöntemlerinin Uygulanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Koç, S., ve Müftüoğlu, G. (1998). *Dinleme ve Okuma Öğretimi.* Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi.

Köklü, S. (2003). *Türkçe Öğretiminde 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerine Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kurt, B. (2008). *Çocuk Edebiyatı Ürünlerinin Temel Dil Becerisi Olarak Dinlemenin Gelişimine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kuşçu, H. (2010). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazılı Anlatım Becerilerinin Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Geliştirilmesinde Türkçe Öğretmeninin Rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Mackay, I. (1997). *Dinleme Becerisi*. Aksu Bora, Onur Cankoçak (Çev.) Ankara: İlkkaynak.

Maden S., Durukan, E. (2011). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Stillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 4, 101- 112.

Mead, N. A. and Rubin, D. L. (1985). *Assessing Listening and Speaking Skills*. ERIC Digest, ED 263626.

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

Melanlıoğlu, D. (2011). *Üstbiliş Strateji Eğitiminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Dinleme Becerilerine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Melanlıoğlu, D. (2013). Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Kaygısı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı,* 11, 851- 876.

Melanlıoğlu, D. (2013). Ortaokuldaki Dinleme Eğitiminin Niteliğine İlişkin Fenomografik Bir Araştırma. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,* 1(1), 34-44.

Meskill, C. (1996). Listening Skills Development Through Multimedia. *Jl. of Educational Multimedia and Hypermedia*, 5(2), 179-201.

Nas, R. (2003). *Eğitim Fakültesi Öğrencileri ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Bursa: Ezgi.

Odacı, T. (2006). A*çık Dinleme Stratejileri Eğitiminin Strateji Kullanımı ve Dinleme Anlama Düzeyi Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Onan, B. (2011). *Anlama Sürecinde Türkçenin Yapısal İşlevleri.* Ankara: Nobel.

Öz, Feyzi (2011). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi.* Ankara: Anı.

Özbay, M. (2001). Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirme Yolları. *Türk Dili Dergisi,* 589, 9- 15.

Özbay, M. (2003). *Türkçe Öğretiminde İhmal Edilmiş Bir Alan Dinleme Eğitimi.* Cumhuriyetimizin 80. Yılında Türkçemiz Sempozyumu. Ankara: ANAÇEV Yayınları. s.97-104.

Özbay, M. (2005). *Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi*. Ankara: Akçağ.

Özbay, M. (2007). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II.* Ankara: Öncü.

Özbay, M. (2008). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*. Ankara: Öncü.

Özbay, M. (2010). *Anlama Teknikleri: II Dinleme Eğitimi.* Ankara: Öncü.

Özbay, M. (2011). *Anlama Teknikleri: I Okuma Eğitimi.* Ankara: Öncü.

Özgüven, İ. E. (2000). *Psikolojik Testler*. Ankara: PDREM.

Öztürk, O. (2004). *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları.* Ankara: Nobel.

Palti, C. (2012). *Üniversite Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Yükseköğretime Geçiş Sınavı Öncesi ve Sonrasında Benlik Saygısı, Sınav Kaygısı ve Durumluk- Sürekli Kaygı Düzeyleri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Robertson A. (2002). *Etkili Dinleme.* E. Sabri Yarmak (Çev.). İstanbul: Hayat.

Sever, S. (1997). *Türkçe Öğretiminde Tam Öğrenme.* Ankara: Anı.

Şahin, A., Aydın, G. (2009). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Dinleme Becerisi Farkındalıklarının Belirlenmesine Yönelik Bir Anket Geliştirme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 2(9), 454-464.

Şahin, C. (2012). *Dinleme Metinlerinden Önce ve Sonra Sorulan Soruların İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisine ve Hatırlama Düzeyine Etkisi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Şencan, Hüner. (2005). *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenirlik ve Geçerlilik*. Ankara: Seçkin.

Taşer, S. (2000). *Konuşma Eğitimi.* İstanbul: Papirüs.

Tavşancıl, E. (2010). T*utumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi.* Ankara: Nobel.

Temizyürek, F., Balcı A. (2006). *Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları.* Ankara: Nobel.

Temur, T. (2001). Dinleme Becerisi. Leyla Küçükahmet (Ed.), *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Türkçe* içinde, *1-8*, Ankara: Nobel.

Türk Dil Kurumu (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK.

Umagan, S. (2007). *Dinleme*. Kırkkılıç, A., Akyol, H. (Ed.), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* içinde (s. 149- 163). Ankara: Pegem A.

Ünalan, Ş. (2001). *Türkçe Öğretimi.* Ankara: Nobel.

Vandergrift, L. (2004). Listening to Learn or Learning to Listen. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 3- 25. doi: 10.1017/S0267190504000017

Vendryes, J. V. (2001). *Dil ve Düşünce.* Berke Vardar (Çev.). İstanbul: Multilingual.

Waks, L. J. (2007). Listening and Reflecting: an Introduction to the Special Issue. *Learn Inq*, 1, 83- 87. doi: 10.1007/s11519-007-0018-9

Yalçın, A. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar.* Ankara: Akçağ.

Yangın B., Çelepoğlu A., Türkyılmaz, F. (2008). *İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Ders*

Yangın, B. (1998). *Dinlediğini Anlama Becerisini Geliştirmede ELVES Yönteminin etsisi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yangın, B. (1999). *İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı.* İlköğretimde Türkçe Öğretimi Modül 4, MEB: Ankara.

Yangın, B. (2002). *Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi.* Ankara: Dersal.

Yazkan, M. (2000). *İlköğretim Okullarının I. Kademesinde Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yıldırım, H. (2007*). İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Yılmaz, İ. (2007). *Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Önerilen Etkinliklerin Değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

Zengin, S. (2010). *Çocuk Kitaplarının Dinleme Becerisini Geliştirme Aracı Olarak Kullanılması.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EKLER

Ek 1. Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği

Sevgili öğrenciler,

Bu form sizin dinlemeye yönelik tutumunuzu belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıda verilen 21 maddenin her birini dikkatlice okuyarak, o ifadeye ilişkin görüş ya da duyguya katılma derecenizi, ifadenin karşısında bulunan kutuya çarpı (X) işareti koyarak belirleyiniz. Düşüncelerinizi doğru ve içtenlikle belirtmeniz araştırmamız için önem taşımaktadır. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız ve her biri için tek yanıt veriniz.

Araştırmaya yapacağınız katkıdan dolayı teşekkür ederiz.

Arş. Gör. Tuğçe DAŞÖZ

Madde	**Katılmıyorum**	**Kararsızım**	**Katılıyorum**
1. Dinlediklerimi başkalarıyla paylaşmaktan hoşlanırım.			
2. Bir şeyler dinlerken genellikle canım sıkılır.			
3.Türkçe dersinde dinleme etkinliklerine ayrılan zaman azaltılsa mutlu olurum.			
4.Dinleme etkinlikleri olmasa Türkçe dersinin daha zevkli geçeceğini düşünüyorum.			
5.Dinleme etkinlikleri sırasında zaman çabuk geçiyor.			
6.Türkçe dersindeki dinleme etkinlikleri eğlencelidir.			
7.Dinleme etkinlikleri sırasında kendimi rahat hissederim.			
8.Dinlemenin, okumaya göre daha sıkıcı olduğunu düşünüyorum.			
9.Dinlediklerimle ilgili sorulara kolaylıkla cevap veririm.			
10.Türkçe dersindeki dinleme etkinliklerine katılmaktan zevk alırım.			
11.Dinlemenin günlük hayatta önemli bir yeri vardır.			
12.Dinlediklerimle ilgili etkinlikleri yaparken zorlanırım.			
13.Türkçe dersindeki dinleme etkinlikleri zaman kaybıdır.			
14.Uzun süre dinlemekten hoşlanmam.			
15.Bir şeyler dinlerken çabuk yorulurum.			

Madde	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
16. Dinlerken sözcük dağarcığımın geliştiğini düşünüyorum.			
17. Dinleyerek daha iyi öğrenirim.			
18. Dinleyerek hayal gücümün geliştiğine inanıyorum.			
19.İyi bir dinleyici olduğumu düşünüyorum.			
20.Türkçe dersindeki dinleme etkinlikleri sayesinde diğer derslerdeki başarımın artacağına inanıyorum.			
21. Dinlediklerimi anlamakta zorlanırım.			

Ek 2. Ortaokul Öğrencileri için Dinleme Kaygısı Ölçeği

Sevgili öğrenciler,

Bu form sizin dinlemeye yönelik kaygılarınızı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıda verilen 37 maddenin her birini dikkatlice okuyarak, o ifadeye ilişkin görüş ya da duyguya katılma derecenizi, ifadenin karşısında bulunan kutuya çarpı (X) işareti koyarak belirleyiniz. Düşüncelerinizi doğru ve içtenlikle belirtmeniz araştırmamız için önem taşımaktadır. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız ve her biri için tek yanıt veriniz.

Araştırmaya yapacağınız katkıdan dolayı teşekkür ederiz.

Arş. Gör. Tuğçe DAŞÖZ

1	**2**	**3**	**4**	**5**
Kesinlikle kaygılanmam.	Biraz Kaygılanırım.	Orta düzeyde kaygılanırım.	Çok kaygılanırım.	Oldukça fazla kaygılanırım.

Durum	**Kaygı**				
	1	**2**	**3**	**4**	**5**
1. Dinleme metni sadece bir kez okunduğunda					
2. Dinlenilen konu hakkında ön bilgim olmadığında					
3. Dinlerken dikkatim dağıldığında					
4. Dinlediğim metinde bilmediğim kelime sayısı fazlalaştığında					
5. Dinlediğim metni anlamakta güçlük çektiğimde					
6. Dinleme ortamı gürültülü olduğunda					
7. Yeni bilgiler edinmek amacıyla dinlediğimde					
8. Metnin anahtar kelimelerini bulamadığımda					
9. Dinlediğim kişinin telaffuzu, bana farklı geldiğinde					

10. Konuşmacı ses tonunu alçalttığında					
11. Metni uygun dinleme hızında dinleyemediğimde					
12. Dinleme becerim sayesinde kendimi huzurlu hissettiğimde					
13. İnsanlar çok hızlı konuştuğunda anlayamamaktan					
14.Dinlediğim metnin ana fikrini bulamadığımda					
15. Dinlediklerimi zihnimde canlandıramadığımda					
16. Metnin vermek istediği mesajı bulamadığımda					
17. Dinlediğim metne yönelik sorulacak sorulara odaklandığımda					
18. Metinden çok dinleme sonunda sorulabilecek soruları düşündüğümde					
19. Dinleme amacımı belirleyemediğimde					
20. Metni nasıl dinleyeceğime karar veremediğimde					
21. Konuşmacıyla göz teması kuramadığımda					
22.Dinlediklerimi not almadığımda					
23. Ön bilgilerimle dinlediğim metin arasında bağlantı kuramadığımda					
24. Metni, konusundan ziyade ayrıntıları için dinlediğimde					
25. Dinleme sırasında dikkatim dağıldığında dinlenen metne tekrar dikkatimi veremediğimde					
26. Okunanı ya da konuşulanı izleyemediğimde					

27. Dinleme bittiğinde dinlediklerimi zihnimde özetleyemeden dinlemeye yönelik soru sorulduğunda					
28. Dinleme sürecimi planlayamadığımda					
29. Dinlemeye başlamadan önce dinlemeye kendimi motive edemediğimde					
30. Metnin içeriğine dair tahminde bulunamadığımda					
31. Dinlediğim metnin türünü belirleyemediğimde					
32. Dinlemenin gereksiz olduğunu düşündüğümde					
33. Dinleme metni ilgimi çekmediğinde					
34. Kendimi iyi bir dinleyici olarak hissetmediğimde					
35. Öğretmenim, dinleme metniyle ilgili yönlendirmeler yapmadığında					
36. Dinlediğini anlamaya ilişkin yapılan değerlendirmelerden yüksek not alamayacağımı düşündüğümde (alamadığımda)					
37. Dinlemeyi metnin sonuna kadar sürdüremediğimde					

Ek 3. Ön Test Son Test Uygulamalarında Kullanılan Bilgilendirici Metin

MEHMET OKUR

İstanbul'dan Bursa'ya uzanan yolda küçük bir sahil kasabası olan Yalova'da, 26 Mayıs 1979'da doğdu Abdullah ve Nimet Okur'un tek oğulları Mehmet Okur. Okur çiftinin ilk çocuğu, Mehmet'ten yedi yıl önce 1972'de doğan kızları Yasemin'di. Mehmet'ten yedi yıl sonra, 1986'da ise çiftin ikinci, kızı Seda dünyaya geldi. Bu beş kişilik ailenin kökleri ise bir taraftan Bosna'ya ve diğer taraftan ise günümüzde büyük bir bölümü Gürcistan sınırları içerisinde bulunan büyük Kafkasya'ya ve Ukrayna'ya dayanıyordu. Mehmet Okur'un ismini aldığı kişi olan büyük büyük babası Mehmet Bey, Bosna- Hersek'te imamlık yaparken, Türkiye'ye, Adapazarı'na göç etmiş. Onun oğlu Mahmut ise Zehra adında bir kızla evlenmiş ve Abdullah'ı dünyaya getirmişler. Nimet Okur'un ailesi ise dünyanın farklı bölgelerinden gelmişler. Annesi Fatma Hanım, Ukrayna vatandaşıyken babası Süleyman Baştimur bir Kafkaslıymış. Kısacası Abdullah ve Nimet Okur'un kaderlerini birleştiren ve aile kurmalarını sağlayan, dünyanın farklı bölgelerinden Türkiye'ye göç eden ve onları burada dünyaya getiren ataları olmuş. Onlara göre sahip oldukları genler, birlikte yarattıkları yeni neslin geleceğinde büyük etkiye sahip. Örneğin, Mehmet'in sahip olduğu güç ve dayanıklılık büyük annesi Fatma'nın kişiliğinin mükemmel bir yansıması niteliğinde. Hâlen hayatta ve sağlıklı olan Fatma Hanım, gençliğinin büyük bir bölümünü II. Dünya Savaşı sırasında Polonya'daki Alman toplama kamplarında geçirmiş. Çoğu günler kuru bir ekmek parçası ile yaşamını devam ettirmek zorunda kalmış. Gerçek bir beyefendi olan Süleyman Baştimur ise Akdeniz Olimpiyatları'nda güreş dalında şampiyonluğa ulaşan bir sporcuymuş. Müthiş bir güreşçi olan Süleyman Bey hiç kuşkusuz farklı koşullar altında sonraki yıllarda dünya ve hatta olimpiyat şampiyonu olabilecek yeteneğe de sahipmiş.

Abdullah Okur, ailesi buraya taşındıktan sonra Yalova Belediyesi'nde çalışmaya başlayan bir memurdu. İş konusunda oldukça becerikli olan Abdullah Bey, ucundan tuttuğu her işin altından kalkabilen ve ailesi için her zaman elinden gelenin en iyisini yapan bir adamdı. Sıfırdan başlamak hiçbir zaman kolay olmadı. Diğer birçok göç etmiş aile gibi Okurlar da hayata sıfırdan başlamak zorunda kalmışlardı. Bu nedenle de Mehmet ve kız kardeşleri için hayatın ilk yılları pek de kolay olmadı.

Mal varlıkları yoktu, ancak aile içerisinde her zaman sevgi ortamı hâkimdi ve aile üyeleri birbirlerine destek olmak konusunda fazlasıyla cömertti. Nimet Okur, büyük kızları Yasemin'i de Mehmet'i de evlerinde bir ebe yardımıyla doğurmak durumunda kalmıştı. Mehmet doğduğunda tam 63 cm boyundaydı. Karamürsel'de bir ABD Donanma Üssü vardı. Orada Mehmet'i muayene eden bir doktor, Abdullah ve Nimet Okur çiftine, oğullarının Amerikan standartlarının dahi üzerinde bir büyüme göstereceğini söyledi. I. Dünya Savaşı sırasındaki zorlu yıllar sonrasıyla II. Dünya Savaşı sırasında ve sonrasında Türkiye'de yaşanan kıtlık; bebekler, genç erkekler ve bayanlar için "Amerikan Standardı" kavramını Türk aileleri için son derece önemli bir ölçü birimi hâline getirmişti. Bu olaydan yıllar sonra, aynı doktorun bir tatil sırasında Okur ailesiyle karşılaşması ve boyu iki metreyi aşan Mehmet'i gördükten sonra Nimet Okur'a dönerek "Ben size söylememiş miydim?" demesi ise çok ilginç bir tesadüf ve unutulmayacak bir olaydı.

Bugünkü hâline bakarak Mehmet'in kolay bir bebeklik dönemi geçirdiğini ve çabucak büyüdüğünü düşünmek büyük bir hata olur. Neredeyse bir buçuk yaşına kadar Mehmet oldukça kötü bir öksürükle boğuştu. Doktorların bronşit teşhisi koyduğu bu rahatsızlık, Mehmet'in geceleri uyumasını güçleştirirken anlaşılmaz anlaşılamaz bir şekilde öksürük gecenin karanlığı çöktükçe ve zaman geçtikçe daha da kötüye gidiyordu. Ebeveynlerin çok iyi bildiği üzere uyumayan bir bebek aynı zamanda uyumayan aileler demektir. Abdullah Okur'un yoğun ve yorucu iş temposu nedeniyle Mehmet'in yatağının başında bir buçuk yıl boyunca her gece beklemek anne Nimet Okur'a düştü.

Mehmet, iyileştikten sonra günde ortalama dört litre taze süt içiyordu. Mehmet'in her geçen gün artan iştahı da heybetli bedenine ihanet etmiyordu. Sürekli büyük annesine giderek annesinin hazırladığı porsiyonların kendisine yetmediğinde yakınan Mehmet, daha fazlasını istiyordu. Fatma Hanım ise onun favorisi olan tostu mümkün olan en büyük şekilde hazırlamakla meşgul oluyordu. Mehmet, büyük annesinin iki, üç ve hatta dört katlı dev tostlarını büyük bir afiyetle yiyordu. Mehmet büyüdükçe ailesi onun gerçek dünya ile tanışmasını da istiyordu. Bu yüzden ilk önce Abdullah Bey, eski Dodge (Doç) kamyonetinin arkasında plastik araç gereçler satacak bir akraba buldu ve Mehmet'i tatilde onun yanına verdi. Mehmet yaptığı işten hayli memnun oldu. Daha sonra, Abdullah Okur, Mehmet'i Yalova Belediyesi için çalışan bir çay bahçesinde işe yerleştirdi. Mehmet burada saatlerce çalışıp çay bahçesine

gelen müşterilere çay servisi yaptı. Bu arada kaçınılmaz bir gerçekse Mehmet'in boş zamanlarında oynadığı futbola olan düşkünlüğüydü. Yalova Acar Spor Kulübü alt yapısında kalecilik yapan Mehmet, gelecek vaat eden bir oyuncu olarak gösteriliyordu. Ancak zamanla küçük bir sorun, aslında bir boyut sorunu ortaya çıktı. Futbol kalesi Mehmet'in önünde durması için çok küçük kalmaya başlamıştı.

Mehmet, o dönemde popüler olmaya başlayan ABD Ulusal Basketbol Ligi (NBA) maçlarını televizyondan seyretmeye ve gelişmeleri takip etmeye çalışıyordu. Mehmet, televizyondan öğrendiği basketbol figürlerini sokakta uygulamaya çalışırken Orhan Gazi Göktaş fabrikaları basketbol antrenörü Ahmet Bey'in dikkatini çekti. Mehmet'te büyük bir potansiyelin olduğunu fark eden tecrübeli antrenör, Mehmet'in takımıyla birlikte idmanlara çıkmasını sağladı.

Yeteneğinin yanı sıra, on dört yaşına basmaya hazırlanan Mehmet'in neredeyse 1,92 metreyi bulan boyu da fark edilmeye başlandı. Abdullah Bey, oğlunun basketbol ile daha ciddi ilgilenmesinin iyi olacağına karar verdi. Aslında on dört yaş basketbola başlamak için pek de ideal bir yaş değildi çünkü aileler çocukların yedi-sekiz yaşlarında antrenörlere teslim ediyorlardı. Buna rağmen, Abdullah Okur oğluna duyduğu büyük güven ve inanç ile hareket ederek Mehmet'in tıpkı yapmaktan hoşlandığı diğer etkinliklerde olduğu gibi basketbolda da başarılı olacağından emindi.

Mehmet, Türkiye Birinci Basketbol Ligi kulüplerinden Oyak Renault (Röno)'un alt yapısında basketbola başladı. Ailesinden uzak, kulübün kurduğu yurtta diğer alt yapı oyuncularıyla birlikte kaldı. Kulübün Bursa'da ve evlerine bir buçuk saat mesafede olması hem Mehmet hem de ailesi için çok iyiydi çünkü anne ve babası çocuklarını sık sık ziyarete gidebiliyorlardı. Ancak Mehmet kendini geliştirdikçe takımı kötü sezonlar geçirdi ve ikinci lige düştü. Mehmet, 1996- 1997 sezonunda on yedi yaşındayken ikinci ligde son derece başarılı performansıyla takımının tekrar birinci lige taşınmasında büyük fayda sağladı. Bu sezon, aynı zamanda Mehmet'in Oyak Renault Yıldız Takımı'nı, Türkiye Şampiyonası'nda Efes Pilsen ve Tuborg'un ardından üçüncülüğe taşıdığı dönemdi. 1997- 1998 döenmi Mehmet'in birinci ligde oynadığı ilk sezondu. Basketbol oynamaya sadece dört yıl önce başlamış olan ve on sekiz yaşındaki bir çocuk için oldukça iyi bir başarı sağlayan Mehmet, o dönem oyunlarda aldığı kısıtlı dakikalarda oldukça iyi bir sayı ve ribaund ortalaması ile oynadı.

Bir sonraki dönem Mehmet, Türkiye Ligi için son derece iyi bir takım kuran ve Avrupa Ligleri'nden birçok önemli oyuncuyu transfer eden diğer Bursa takımı Tofaş'a geçti. Rashard Griffith(Reyşırd Grifit) ve Asım Pars gibi iki önemli uzun oyuncu arkasında çok da oynama fırsatı bulamasa da verilen her görevi eksiksiz yaptı. 1999- 2000 sezonunda Tofaş, Türkiye Ligi'ni şampiyon olarak bitirdi. Tofaş'a transfer olmasını sağlayan antrenör istifa edince yerine Tolga Öngören geldi ve Mehmet'in üzerinde özellikle yoğunlaştı. Sezon ilerledikçe Mehmet, kadroda kendine bir yer buldu ve üstün başarılarla mevsimi tamamladı.

Tam Mehmet kendini Türkiye Ligi'nde gösterdiği sırada Tofaş Kulübü şok bir kararla basketbol yatırımlarını durdurdu ve takımı birinci ligden çekti. Bunun üzerine Mehmet, Efes Pilsen ile br yıllık kontrat imzaladı. O sene Efes Pilsen "Final Four" (Faynıl For) oynadı ve Avrupa üçüncüsü olarak sezonu kapadı. Yaz döneminde son birkaç senedir yaptığı gibi NBA kamplarına katıldı ve burada Detroit Pistons(Ditroyit Pistıns) takımı tarafından 2001 NBA elemelerinde on sekizinci sıradan seçildi ancak o sezon NBA'e gitmedi ve br yıl daha Efes Pilsen'de oynayarak kendini geliştirip seneye Detroit'e gitme kararı aldı.

O sene son derece başarılı bir dönem geçirdi ve kendini her geçen gün daha çok geliştirdi. 2002 yılında Detroit Pistons ile kontrat imzaladı ve NBA kariyerine başladı. İlk sene iyi bir sayı ve ribaund ortalaması ile oynadı, ikinci sene takımın en önemli oyuncularından biri oldu. O yıl takımı NBA'i şampiyon olarak bitirdi. 2004-2005 sezonu Utah Jazz(Yutah Cez) ile altı yıllık kontrat imzaladı.

Mehmet(Memo), kariyeri boyunca ikinci ligden Türkiye'nin en iyi takımlarına ve Milli Takıma kadar nerede oynadıysa oynasın her zaman "önce takım" zihniyetine sahip olmuştu. Memo, işte tam da bu nedenle üçüncü uzatmaya giden bir maçta üstelik de rakip takımın dört uzunu birden faul limitinin doldurarak oyun dışında kalmış olmasına rağmen, sadece sekiz dakika süre alıyor olsa dahi, hâlen antrenörünün kararına saygı duyduğunu söyleyebiliyor. Böylesine bir durumda dâhi doğruları konuşacak bir kişiliğe sahip olmasının yanı sıra, aynı zamanda takımının iyiliği ve çıkarı için doğru olduğuna inandığı şeyleri söyleyebilecek ve yapacak kadar olgun ve sadık olduğunu da en güzel şekilde gösteriyor.

Düzenleyen: Günseli MINDIKOĞLU

Ek 4. Ön Test Son Test Uygulamalarında Kullanılan Bilgilendirici Metin Dinlediğini Anlama Testi

1) Mehmet Okur'un doğum tarihi nedir?

-

2) Mehmet Okur nerede dünyaya gelmiştir?

-

3) Mehmet Okur'un büyük babası hangi sporla uğraşmıştır?

-

4) Mehmet Okur çocukluğunda hangi işlerde çalıştı?

-

5) Mehmet Okur, basketboldan önce hangi sporla uğraştı?

-

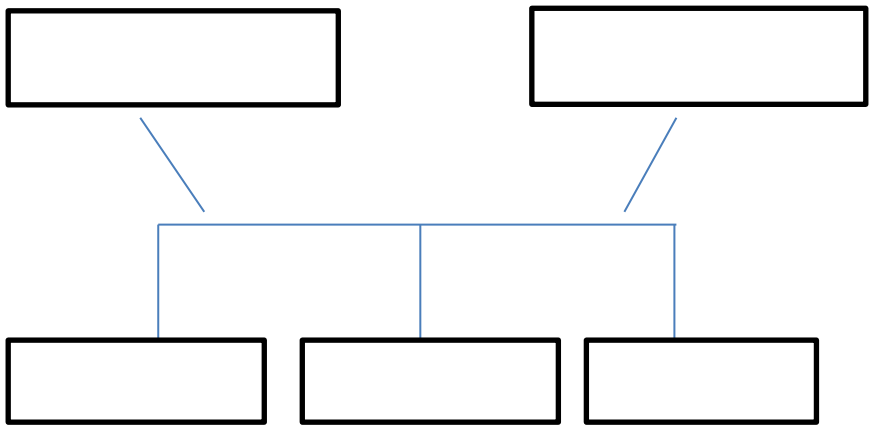
6) Mehmet Okur, Oyak Renault takımından hangi takıma geçti?

-

7) Efes Pilsen Final Four oynadığı yıl Avrupa'da kaçıncı oldu?

-

8) Dinlediğiniz metinden yola çıkarak Mehmet Okur'un ailesinin soy ağacını doldurunuz.



9) Dinlediğiniz metinden yola çıkarak başarı kazanmada ailenin rolü nelerdir?

-

Ek 5. Ön Test Son Test Uygulamalarında Kullanılan Öyküleyici Metin

BÖRDÜBET' TEN SEDİR ADASI'NA

Temmuz ayı olanca sıcaklığıyla hükmünü sürerken ben, günlük ağaçlarının serinliğinde oturuyorum. "İnsanın içini maviye boyayan" Gökova'yı, eski adıyla Kerme Körfezi'ni keşfe çıktık. Mavi yolculuğun babası, "Mavi Sürgün" Cevat Şakir, yani Halikarnas Balıkçısı'na göre altmış altı bük var mavi ovada, "yavru" koyları hesaba katmazsak tabii. Çam kokusundan, bulduğum her fırsatta kendimi mavi sulara atmaktan başım dönüyor.

Mavi ve yeşilin bu denli çok tonunun olduğunu bilmezdim; bakıyor, kokluyor, yüzüyor ama doyamıyorum. Ancak günler sayılı ve görecek o kadar çok yer var ki. Rotamız kısa ama Gökova'nın da en keyifli rotası hani. Başlangıç noktamız Bördübet. Bördübet de ne demek!.. Börtü böceğin bunca çokluğu nedeniyle bu isim verilmiş belki de. Yöre insanı, İngilizlerin bu bölgedeki kuşların çokluğu ve çeşitliliğine şaşırdıklarını, bu yüzden de buraya "bird to bed" (börd tu bet) dediklerini anlatıyor. "Bird to bed" olmuş Bördübet, neden olmasın…

Denizin kenarına inebilmenin en keyifli aracını da ilk kez burada kullanıyorum: bir kano. Hedefimiz safların arasından, yeşile selam vererek denize açılmak. Komutları karıştırıp sazlıklara dalmam dışında fena da değilim hani. 200 metre eninde ve 600 metre uzunluğundaki bu kanal, Küçükgünlük yani Amazon Koyu'nun plajına götürüyor bizleri. Denizin bu denli güzeliyle kucaklaşınca yine doymamak söz konusu oluyor. Rüzgâr sörfü yapanları seyredip kıyıda balık avlayanlara "Rastgele!" diyoruz… Sonra denizkestanesi topluyoruz. Kahverengiler dişi denizkestanesi ve sadece onların içinden çıkan turuncu renkli yumurtalar yenebiliyor. Küçücük lokmalarla âdeta denizi yemiş gibi oluyoruz.

Kampta cırcır böceklerinin bitimsiz muhabbetiyle uykulara dalıyoruz. Sabahın ayazında uyandıran ağaçkakan, ekmekleri çalıp, kaçan sincap ailesi, öylece durup etrafı seyreden biblo gibi kurbağalarla dostluğumuzu pekiştiriyoruz. Börtü böceğe alışkın Bördübetseverler…

Dünyada çok az yerde yetişen ve temmuz sıcağında bile bizi üşütebilen günlük ağacıyla da burada tanışıyorum. Latince adı Liquidambar oriantales (Likuitambar oryantales). Yani güzel kokulu sıvı. Çınara benzer, parlak, sık yapraklı, adı üstünde

mis kokulu bir tür. Gövdesinde açılan çentiklerle elde edilen sığla yağı hem ilaç hem de kozmetik sanayisinde kullanılıyor. Yedi Adalar'da bir tören gibi seyrettiğimiz gün batımı unutulur mu? Kuş bakışı, Gökova'yı tarıyor gözlerimiz. Adalar; kuzeyde Teke, güneyde Taneli burunları arasında sıralanıyor. Üçü kuzeye, dördü güneye doğru… Sanki cam göbeği çiçekler açıyor aşağıda… Yüzmek ve dalmak, bir de balık avlamak için ideal bir koy burası… Günü batırıp dönerken bir de ayın doğuşuna denk geliyoruz. Dağın arkasından sapsarı, kocaman çıkıyor, öylece kalakalıyoruz.

Ertesi gün karadan mavi yolculukta sıra… Löngöz'ü ararken kaybolma tehlikesi atlatıyoruz. İki büyük tepeyi döne döne aşıp tozu dumana katarak sahile indiğimizde bizi meraklı gözlerle izleyenlere, "Pardon, burası Löngöz mü acaba?" diye soruyoruz. Ali Dede'nin oğlu Ali'den "Tam da burası." Cevabını alıyoruz. Esas adı Kargılı Koyu imiş buranın. Minik iskelesi, çam ormanları arasında uzanan patikaları, uzun sazlıkları ile Löngöz, gördüğüm en sevimli koy unvanının kazanıyor. Koya sazlıkların arasından üç derenin tatlı ve buz gibi suyu karışıyor. Küçük bir botla, kanca şeklindeki koyun başlangıcına kadar gidip bu minik koya demir atan yatların çokluğunu şaşkınlıkla izliyorum.

Ne yol bitiyor ne yeşil ne de mavi. Her tepenin ardı mavi bir bekleyiş; her mavilik, yeşil bir heyecan. İngiliz Limanı'nda bizi parıldayan teniyle bir deniz kızı karşılıyor. Kaptan Kadir'in motoru sayesinde, labirentvari koyu bir çırpıda dolaşıverip tepelerde ada çayı toplayanlara selam gönderiyoruz. Aslında İngiliz Limanı, Gökova'nın en büyük koyu olan Değirmenbükü'nün koylarından biri. II. Dünya Savaşı'nda Alman savaş gemilerinden kaçarak buraya saklanan İngiliz filosunun anısına bu adla anılıyor. Deniz kızı heykeli ise heykeltıraş Tankut Öktem ile Sadun Boro'nun bir güzelliği Gökova'ya… Öyle bir yer ki burası, insan bundan böyle yalnızca "bulutlara bakmak, güneşte yanmak, tüz koklamak" istiyor.

En son noktamız Sedir Adası. Adaya, Akyaka'dan ya da Çamlı'dan kalkan dolmuş motorlarla da gelinebiliyor ama biz ona daha yakın olmak istiyoruz. Bu yüzden tercihimiz adayı gören bir motelde konaklayıp adaya özel tekneyle gitmek. Bu rotada ilk göz ağrımdı Sedir, eski adıyla Kedrai Adası… Sıcacık, mavi- yeşil bir plaj… Efsanesi kendinden büyük. Derler ki Mısır Kraliçesi Kleopatra (Kıleopatra) buraya sevgilisi Antonius (Antonyus) ile gelmiş. Sahilden hoşnut olmayan Kleopatra için Antonuis, Mısır'dan gemiler dolusu kum getirmiş. Ne âlâ… Sabahattin

Eyuboğlu'nun deyimiyle bu "mitolojik böceğin yumurtaları" oolitik adı verilen bir kuş oluşumu aslında. O yüzden yuvarlacık, rengârenkler…

Ne güneşe ne de rengi her an turkuazdan maviye, lacivertten koyu yeşile dönüşen sulara doyabildim, bu gelişimde adanın arkasındaki antik kalıntıları keşfe de çıkamadım. Sonradan üzerine kilise yapılan Apollon Tapınağı'nı, zeytin ağaçlarının içindeki antik tiyatroyu, agorayı ve surları bu yüzden başka sefere bırakıyorum.

Bu yolculukta ötüşünü dinlediğim, süzülüşünü izlediğim kuşların, yol boyunca bize eşlik eden tüm ağaçların ismini bilmek istedim. Sanki bilsem onlarla daha bir yakın mı olacaktım, bilmiyorum. Can Yücel'in dediği gibi "Aynalı bir çeyiz sandığıydı Marmaris." Bense sadece kapağı aralayıp biraz karıştırmıştım.

BAHAR KALKAN

Ek 6. Ön Test Son Test Uygulamalarında Kullanılan Öyküleyici Metin Dinlediğini Anlama Testi

1) Halikarnas Balıkçısı'nın gerçek adı nedir?

-

2) Yazarın rotasında başlangıç noktası neresidir?

-

3) Yazar deniz kenarına inebilmek için hangi aracı kullanmıştır?

-

4) Hangi denizkestanelerinin yumurtası yenilebilir ve yumurtalarının rengi nedir?

-

5) Yazarın rotasındaki son nokta neresidir?

-

6) Yazarın anlattığı yerlerden en çok hangisi ilginizi çekmiştir? Neden?

-

7) Metinde sözü edilen bitkilerin adlarını yazınız.

-

8) Metinde sözü edilen adaların adını yazınız.

-

Ek 7. Kulaktan Kulağa Etkinliği Uygulama Yönergesi

1. Öğrencilerinize kulaktan kulağa etkinliği uygulayacağınızı belirtiniz.

2. Etkinliğe sizin başlayacağını, en öndeki öğrencinin kulağına bir cümle söyleyeceğinizi, onun da yanındaki arkadaşının kulağına söyleyerek etkinliğin devam edeceğini, en arkadaki öğrencinin ise sınıfa cümleyi yüksek sesle söylemesi gerektiğini belirtiniz.

Ek 8. Pazar- Market Etkinliği Uygulama Yönergesi

1. Öğrencilere Pazar ve markette hangi ürünlerin satıldığını sorunuz.

2. Pazarda satılıp markette satılmayan ya da markette satılıp pazarda satılmayan ürünlerin neler olduğunu sorunuz.

3. Öğrenciler soruları Pazar-Market etkinliği yapacaklarını öğrencilerinize belirtiniz.

4. Sınıfınızı gruplara ayırınız. Her grubun kendi içinde etkinliği gerçekleştireceğini belirtiniz

5. Her grubun sırayla yarışacağını belirtiniz.

6. Grup içinde, etkinliği başlatacak ilk öğrencinin 'Ben marketten bir kilo elma aldım.' gibi bir cümle kurması gerektiğini belirtiniz.

7.Etkinliği ilk başlatan öğrenciden sonraki öğrencinin, kendinden önce kurulan cümleyi aynen söylemesi gerektiğini ve ek olarak da bir ürün daha söylemesi gerektiğini belirtiniz.

8. Etkinlik sırasında, sayması gereken ürünleri eksik söyleyen ya da sırasını karıştıran öğrencinin etkinlikten çıkarılacağını belirtiniz.

9.Her grup kendi içinde etkinliği gerçekleştirdikten sonra, grupların birincilerine etkinliği tekrar gerçekleştiriniz.

Ek 9. Kek Tarifi Etkinliği Uygulama Yönergesi

1) Öğrencilerinize kek tarifi vereceğinizi, kek yapmak için gerekli malzemeleri sayarken not alabileceklerini söyleyiniz.

2) Kek tarifi verirken ise sadece sizi dinlemelerini isteyiniz. Kek tarifini veriniz.

3) *Kek Tarifi Etkinliği* çalışma kâğıtlarını dağıtınız. Öğrencilerden çalışma kâğıtlarında bulunan soruları yanıtlamalarını isteyiniz.

Malzemeler

- 3 su bardağı un
- 3 adet yumurta
- 1 su bardağı sıvıyağ
- 1 su bardağı süt
- 1 su bardağı çekirdekleri çıkartılmış zeytin
- 1 çay kaşığı kabartma tozu
- 1 tatlı kaşığı kuru nane

Yapılışı

Bir kabın içine yumurtalar kırılır, iyice çırpılır. Sıvıyağ ve süt kaba boşaltılır, tekrar çırpılır. Çırpmaya devam ederek karışıma un eklenir. Ardından karışıma kabartma tozu atılır, karışım 1- 2 dakika daha çırpılır. Zeytinler eklenir. Kuru nane serpilir. Kek kalıpları yağlanır. Hazırlanan karışım kek kalıbına boşaltılır. Kek hamuru önceden 180 derece ısıtılmış fırında pişirilir.

Ek 10. Kek Tarifi Etkinliği Çalışma Kâğıdı

1) **Kek yapımı için gerekli malzemeleri sıralayınız.**

2) **Kekin nasıl yapıldığını tarif ediniz.**

Ek 11. Sek Sek Etkinliği Uygulama Yönergesi

1) *Seksek Etkinliği* çalışma kâğıtlarını öğrencilerinize dağıtınız.

2) Etkinlik sırasında, tek ayakla sekilerek giderken sağ ayağın kullanılacağını belirtiniz.

3) Yönerge maddelerinde vurgulu olarak okumanız gereken yerler koyu harflerle yazılmıştır. Lütfen koyu harflerle yazılanları vurgulu okuyunuz.

4) Öğrencilerinize, verilen seksek oyunu şeklinin her karesine, okuyacağınız cümlelerde belirtilenleri yazmalarını isteyiniz**.**

Yönerge Tümceleri

1) Sağ ayakla bastığınız üçüncü yere, *genç sözcüğünün karşıt anlamlısını* yazınız.

2) Oyunda her iki ayağınızla bastığınız ilk yeri belirleyiniz. Burada, sol ayakla bastığınız ilk yere *aslan*, sağ ayakla bastığınız yere *köpek* yazınız.

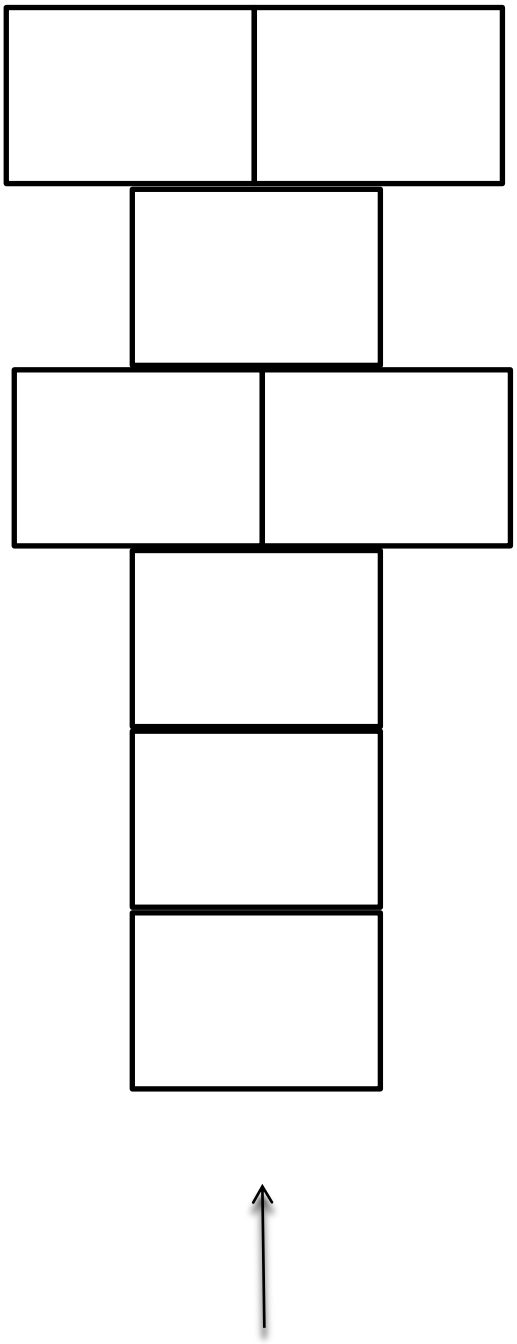
3) Sağ ayakla bastığınız beşinci yere 'Kırtasiyeden pembe kalem aldım.' tümcesindeki *renk bildiren sözcüğü* yazınız.

4) Oyunda her iki ayağınızla bastığınız ikinci yeri belirleyiniz. Sağ ayakla bastığınız yere *batı*, sol ayakla bastığınız yere *kuzey* yazınız.

5) Sağ ayakla bastığınız ikinci yere 'Bakkaldan üç sakız aldım.' tümcesindeki *ölçü bildiren sözcüğü* yazınız.

6) Sağ ayakla bastığınız birinci yere ' Ankara'dan yarın dönecek.' *tümcesindeki zaman bildiren sözcüğü* yazınız.

Ek 12. Sek Sek Etkinliği Çalışma Kâğıdı



Başlangıç Noktası

Ek 13. Farkları Bulalım Etkinliği Uygulama Yönergesi

1) *Farkları Bulalım Etkinliğinin* değerlendirilmesi için hazırlanan çalışma kâğıtlarını öğrencilerinize dağıtınız. Öğrencilerinize etkinliğin sonunda kâğıtların geri alınacağını ve kâğıdı etkinlik sırasında doldurmalarını söyleyiniz.

2) Etkinliğe başlamadan öğrencilere bir yazı okuyacağınız söyleyiniz. Daha sonra aynı yazıyı, bazı bölümleri eklenmiş /çıkarılmış /değiştirilmiş biçimiyle okuyacağınızı söyleyiniz.

3) Dinlerken not alabileceklerini söyleyiniz.

4) Her iki metni de aynı ses tonu ve vurgu ile okuyunuz. Değiştirilen bölümleri okurken ses tonunuzu değiştirmeyiniz, vurgu yapmayınız.

5) Öğrencilerinizden buldukları '*değiştirilmiş, çıkarılmış ya da eklenmiş tümceleri'* yazdıkları çalışma kâğıtlarını toplayınız.

Söylemeden Söylemeye Fark Var Metni (1. Şekli)

Hükümdarın biri acayip bir rüya görür ve bir rüya tabircisi çağırtarak rüyasını anlatır.

Tabirci der ki:

- Sultanım, bu rüyaya göre, siz bütün sevdiklerinizin ölümünü göreceksiniz. Hükümdar, buna kızar ve adama yüz sopa attırır. Duramaz bir başka tabirci getirtir. Rüyasını ona da anlatır. Bu tabirci de rüyaya şöyle tabir eder:

- Müjdeler olsun sultanım! Sevdikleriniz içinde en uzun siz yaşayacaksınız.

Bu sözler hükümdarı çok sevindirir ve adama yüz altın hediye verdirir.

Söylemeden Söylemeye Fark Var Metni (2. Şekli)

Hükümdarın biri acaip bir rüya görür ve bir rüya yorumlayıcısı çağırtarak rüyasını anlatır.

Tabirci şöyle der:

- Hükümdarım, siz sevdiklerinizin ölümünü göreceksiniz. Hükümdar, buna çok öfkelenir ve adama yüz sopa attırır. Bir başka tabirci de getirtir. Rüyasını adama da anlatır. Bu tabirci de rüyaya şöyle yorumlar:

- Müjdeler olsun sultanım! Sevdikleriniz içinde en uzun ömrü siz yaşayacaksınız.

Bu sözler hükümdarı çok sevindirir ve adama yüz kese altın hediye verdirir.

Ek 14. Farkları Bulalım Etkinliği Çalışma Kâğıdı

Metin İçinde Değiştirilen Sözcükler

……
……
……
……
……
……
……
……

Metne Eklenen Sözcükler

……
……
……
……
……
……
……
……

Metin İçinden Çıkarılan Tümceler

……
……
……
……
……
……
……
……

Ek 15. Yönergeleri Takip Etkinliği Uygulama Yönergesi

1) *Yönergeleri Takip Etkinliği* için hazırlanan çalışma kâğıdını öğrencilere dağıtınız.

2) Öğrencilerinize yönerge cümleleri okuyacağınızı ve yönergelere verecekleri yanıtlarını çalışma kâğıdına yazmalarını söyleyiniz.

3) Aşağıda yer alan yönerge tümcelerini öğrencilerinize okuyunuz. Okurken '/' işaretinin bulunduğu yerlerde iki- üç saniye durunuz; ardından okumaya devam ediniz.

4) Uygulamanın sonunda çalışma kağıtlarını toplayınız.

Yönerge Tümceleri

- Size göre soldaki sütunun beşinci karesine/ adınızı yazınız.
- Ortadaki sütunun sondan üçüncü karesine/ bir daire çiziniz.
- Size göre sağdaki sütunun sondan yedinci karesine/ en sevdiğiniz rengin son hecesini yazınız.
- Ortadaki sütunun baştan ilk karesine/ doğum yılınızı yazınız.
- Size göre soldaki sütunun sondan ikinci karesine/ en sevdiğiniz hayvanın adını yazınız.
- Size göre soldaki sütunun baştan üçüncü karesine/ 'Deniz bugün bize gelecek.' tümcesindeki özel adı yazınız.
- Size göre sağdaki sütunun baştan dördüncü karesine/ yaşadığınız şehri yazınız.
- Size göre sağdaki sütunun sondan üçüncü karesine/ okulların açıldığı ayın adını yazınız.
- Ortadaki sütunun sondan beşinci karesine/ en sevdiğiniz arkadaşınızın adını yazınız.

- Size göre sağdaki sütunun sondan dokuzuncu karesine/ ilk cumhurbaşkanımızın adını yazınız.
- Size göre soldaki sütunun sondan ikinci karesine/ en sevdiğiniz yemeğin adını yazınız.
- Ortadaki sütunun baştan dördüncü karesine/ okulunuzun adını yazınız.
- Size göre sağdaki sütunun baştan altıncı karesine/ sıra arkadaşınızın adını yazınız.
- Size göre sağdaki sütunun baştan dokuzuncu karesine/ matematik öğretmeninizin adını yazınız.
- Size göre soldaki sütunun baştan yedinci karesine/ annenizin ve babanızın adını yazınız.
- Size göre soldaki sütunun baştan ikinci karesine/ en sevdiğiniz dersin adını yazınız.
- Ortadaki sütunun baştan dördüncü karesine/ tutuğunuz takımı yazınız.

Ek 16. Yönergeleri Takip Etkinliği Çalışma Kâğıdı

Ek 17. Arkadaşım Sarmaşık Etkinliği Uygulama Yönergesi

1. Öğrencilerinize, bir öyküyü bir kere dinleteceğinizi, dinlerken not anlamaları gerektiğini belirtiniz.

2. Okunan öykünün, her öğrenci tarafında duyulmasını sağlayınız.

3. Öykü dinletildikten sonra çalışma kâğıtlarını dağıtınız.

Ek 18. Arkadaşım Sarmaşık Etkinliği Çalışma Kâğıdı

1) Dinlediğiniz metnin başlığı nedir?

2) Metindeki çocuk annesine ……, anneannesine …….. diye seslenmektedir.

3) Anneannesi çocuğu neden parka götürmüştür?

4) Çocuk, kaydıraktan kayarken neden şaşırmıştır?

5) Sarmaşık, çınara nasıl teşekkür etmiştir?

6) Sarmaşık, çınara neden sıkı sıkı sarılmıştır?

7) Çocuğun, parktan bir an önce gitmek istemesinin sebebi nedir?

8) Metnin ana düşüncesi nedir?

9) Metnin yazarı kimdir?

Ek 19. Grafik Okuma Etkinliği Uygulama Yönergesi

1) *Grafik Okuma Etkinliği* için hazırlanan çalışma kağıtlarını dağıtınız.

2) Öğrencilerinize aşağıdaki açıklamayı okuyunuz:

   - Birgül Öğretmen, öğrencilerine çeşitli renklerden oluşan armağanlar hazırlamıştır. Grafikteki sütunlar, defterlerin renklerini, grafiğin sol tarafındaki sayılar ise defterlerin sayısını göstermektedir.

Armağanların arasında 2 turuncu defter bulunmaktadır. Diğer sütunların üzerine de vereceğim bilgilerden yola çıkarak diğer defterlerin renklerini yazınız.

3) Okuduğunuz açıklamadan sonra sınıfınızın düzeyine uygun bir hızda, aşağıda yer alan bilgi içerikli yönerge tümceleri okuyarak öğrencilerinizden defterlerin renklerini grafiğe yazmalarını isteyiniz.

   - Armağanlar arasında, turuncu defter sayısından 4 fazla kırmızı defter bulunmaktadır.

   - Turuncu ve kırmızı defterin toplam sayısı kadar beyaz defter bulunmaktadır.

   - Kırmızı defter sayısının 2 katı sarı defter bulunmaktadır.

   - Kırmızı defter sayısından 4 fazla mavi defter bulunmaktadır.

   - Armağanlar arasında, mavi defter ile pembe defterin sayıları eşittir.

   - Mavi defter sayısından 4 fazla siyah defter bulunmaktadır.

   - Boş kalan sütun mor defterleri göstermektedir.

4) Yukarıdaki bilgi içerikli tümceler okunduktan, öğrenciler yazma işlemini bitirdikten sonra öğrencilerinize aşağıdaki soruları yöneltiniz. Öğrencilere soruları okurken soru numaralarına dikkat etmeleri gerektiğini belirtiniz. Yanıtları, çalışma kâğıtlarındaki soru numaralarının karşılarına yazmalarını isteyiniz.

1) En çok defterin olduğu renk hangisidir?

2) Size göre soldan dördüncü sütun hangi rengin defterini göstermektedir?

3) Toplam sayısı 14 olan iki defter hangi renklerdedir?

4) En az sayıdaki defter ile en çok sayıdaki defter sayısının toplamı kaçtır?

5) Mor ve siyah defterlerin toplam sayısını yazınız.

6) Mor renkteki defterler, kırmızı renkteki defterlerden ne kadar fazladır?

7) Beyaz renkteki defterler, turuncu renkteki defterlerden ne kadar fazladır?

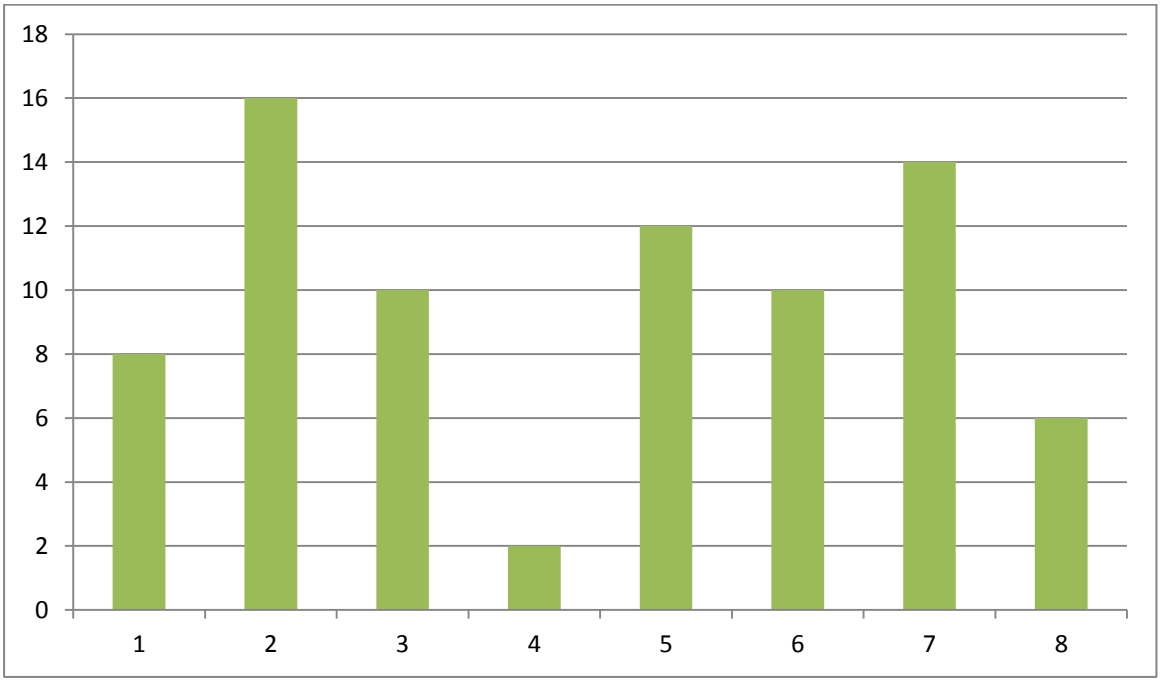
8) Size göre sağdan ikinci sütun hangi rengin defter sayısını göstermektedir?

9) Kırmızı ve mavi defterlerin toplam sayısını yazınız.

10) Grafikteki defter renklerini size göre soldan sağa doğru yazınız.

Ek 20. Grafik Okuma Etkinliği Çalışma Kâğıdı

1) Öğretmeninizin verdiği bilgilerden hareketle, her bir sütunun hangi defter rengine ait olduğunu bulunuz. Yanıtlarınızı sütunların üstüne yazınız.



2) Aşağıdaki sayıların karşısındaki boşluklara, öğretmeninizin sorduğu soruların yanıtlarını yazınız. Soruları yanıtlarken, sorunun sırasına dikkat ediniz.

1. Sorunun Yanıtı:
   ……..
2. Sorunun Yanıtı:
   ……..

3. Sorunun Yanıtı:

   ……..

4. Sorunun Yanıtı:

   ……..……

5. Sorunun Yanıtı:

   ……..

6. Sorunun Yanıtı:

   ……..

7. Sorunun Yanıtı:

   ……..

8. Sorunun Yanıtı:

   ……..

9. Sorunun Yanıtı:

   ……..

10. Sorunun Yanıtı:

    ……..

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Tuğçe DAŞÖZ

Doğum Yeri ve Tarihi : Adana / 04.07.1988

Medeni Hali : Bekar

İletişim Bilgileri : tugcedasoz@gmail.com / 0507 234 53 82

EĞİTİM

2002-2006 : Adana İMKB Anadolu Öğretmen Lisesi

2006-2010 : Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi
Türkçe Eğitimi Bölümü

2010-2014 : Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı

İŞ DENEYİMİ

2012- : Niğde Üniversitesi Niğde Eğitim Fakültesi
Türkçe Eğitimi Bölümü- Araştırma Görevlisi

YABANCI DİL

İngilizce