

Ortaokul Öğrencilerinin Dinleme/İzleme Stratejileri Kullanım Sıklıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi¹

Bünyamin SARIKAYA²

Gönderim Tarihi: 01.02.2021

Kabul Tarihi: 11.02.2021

Yayın Tarihi: 19.04.2021

Öz: Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklıklarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklıklarının ne düzeyde olduğu, öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine, okul türüne ve cinsiyete göre anlamlı değişiklik gösterip göstermediği sorularına cevap aranmıştır. Araştırmada var olan bir durumu ortaya çıkarmayı amaçlayan tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Muş il merkezinde bulunan devlet okullarında ve özel okullarda öğrenimine devam eden toplam 403 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veriler 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde araştırmacının katılımıyla toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak Doğan ve Erdem (2017) tarafından geliştirilen “Ortaokul Öğrencilerinin Dinleme/İzleme Stratejileri Kullanım Sıklığı Ölçeği” kullanılmıştır. Veriler bir istatistik programı (SPSS for Windows 22.0) kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmada ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklıkları öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterirken öğrenim gördükleri okul türü değişkenine göre ise anlamlı farklılık göstermemiştir. Ulaşılan sonuçlar alan yazın doğrultusunda tartışılmış ve çalışmayla ilgili öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Dinleme/izleme stratejileri, eleştirel dinleme, değişken

Evaluation of Usage Frequencies of Secondary School Students' Listening/Monitoring Strategies in Terms of Various Variables

Abstract: In this study, it was aimed to evaluate the usage frequencies of listening/monitoring strategies of secondary school students in terms of various variables. For this purpose, answers were sought to the questions at what level the frequencies of listening/monitoring strategies of secondary school students are, whether they differ significantly depending on the grade level, school type and gender. The scanning model that aims to reveal an existing situation was used in the study. The study group consists of 403 secondary school students who continue their education in public and private schools in the city center of Muş. The data were collected in the spring term of 2018-2019 academic year with the participation of the researcher. “Secondary School Students' Listening/Monitoring Strategies Usage Frequency Scale”, developed by Doğan and Erdem (2017), was used as the data collection tool. Data were analyzed by using a statistical program (SPSS for Windows 22.0). In the study, while the frequency of using listening/monitoring strategies of middle school students differed significantly according to the variables of their grade level and gender, it did not differ significantly according to the variable of the type of school they were educated. The results obtained were discussed in line with the literature and suggestions were about presented.

Keywords: Listening/monitoring strategies, critical listening, variable

GİRİŞ

Türkçe eğitimi dört temel dil becerisinden (okuma, konuşma, dinleme ve yazma) oluşan beceri eksenli bir derstir. Dil becerilerinin doğru kullanımı birçok açıdan çok önemlidir (Şakiroğlu ve Kılıç, 2019: 44). Bu temel dil becerilerinden biri de dinleme/izlemedir. Akın (2016: 390), diğer dil becerilerine kıyasen en fazla dinleme becerisine ihtiyaç duyulduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda “dört temel dil becerisi içinde ilk edinilen dil becerisi” (Çetin ve Bulut, 2020: 667) dinlemedir. Dinleme kavramını Güneş (2013: 79) “ses, müzik, gürültü, konuşma gibi sesli uyarıcıları işitmek, anlamak ve zihinde yapılandırmak için kulak ve beynimizde yürütülen

¹ Bu çalışma 21-23 Haziran 2019 tarihlerinde Erzurum’da düzenlenen “II. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Bilgi Şöleni”nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye, b.sarikaya@alparslan.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8393-7127

karmaşık bir süreç”, Taşer (2000: 207) “görsel ve işitsel simgelere bir tepki”, Ungan (2007: 136) “ses uyarılarının dikkate alınarak belleğe aktarılması ve anlamlandırılması süreci”, Temur (2001: 61) “dinleyicinin önce söylenenlerle, sonra söylenenler arasında bağlantı kurma ve iletişim içindeki işlevini anlama yeteneği” Wolff, Marsnik, Tacey ve Nichols (1983, Doğan 2007’den) ise “işitmeyi, anlamayı, anlaşılabilir bilgileri önceki bilgilerle bütünleştirmeyi ve gerekirse cevap vermeyi içeren aktif bir süreç” olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlardan da dinlemenin zihinsel bir işlem ve süreç gerektirdiği, anlama ve anlamlandırma işlemlerini içerdiği anlaşılmaktadır.

Strateji, bütün disiplinlerde kullanılan bir kavramdır. Bu kavram aynı zamanda eğitim-öğretim faaliyetlerinde de kullanılmaktadır. Bu bağlamda strateji eğitim-öğretim faaliyetlerine yön veren temel felsefe, anlayış ve yaklaşımlar olarak kabul edilebilir. Özbay (2006: 23) stratejinin; “ilgili konunun seçimini, kendi içinde analiz ve sentezini, konuyu öğretiminde psikolojik temele göre hangi öğrenme modelinin uygulanacağını belirlenmesini kapsadığını” belirtmektedir. Sönmez (2019: 144) başarılı bir öğretim sürecinde doğru stratejilerin kullanılmasının olası eksiklikleri gidereceğini ifade etmektedir.

Doğan (2006)’a göre öğrenenin öğrenme kapasitesini artırma, öğrenme bilincini geliştirme, bağımsız öğrenme özelliği kazanmasını ve isteyerek öğrenmesini sağlama gibi özellikler strateji öğretiminin amaçları arasında yer almaktadır. Bu beceriler temel dil becerilerin tümünün gelişmesinde önemli rol oynadığı gibi dinleme/izleme becerisinde de önemli yer tutmaktadır. Bu yüzden strateji öğretimi dinleme becerisinin geliştirilmesinde oldukça önemlidir (Doğan, 2017: 46).

Hayatta her bireyin olduğu gibi okullarda da her öğrencinin dinleme/izleme sırasında kullandığı ya da kullanması gereken kendine özgü stratejileri vardır. Okullarda yapılan dinleme/izleme becerisine yönelik eğitimlerle öğrencilerdeki mevcut stratejilerin daha da geliştirilmesine olanak sağlanmalıdır. Öte yandan stratejileri hiç kullanmayan öğrencilere de uygun eğitimlerle strateji kullanmaları sağlanmalıdır. “Öğrencileri bilinçli planlar yaparak dinleme becerilerini nasıl geliştirebilecekleri konusunda eğitmenin önemli olduğunu net bir şekilde söyleyebiliriz. Buna strateji geliştirme ya da strateji öğretimi şeklinde ayrıca başlıklar vermek gerekli değildir ancak öğrencilerin gelişimi için bir etkinlik esnasında deneyebilecekleri belli başlı planların sürece dâhil edilmesi dinleme eğitiminin önemli noktalarından biridir.” (Rost ve Wilson, 2013: 299).

Dinleme stratejisi “Dinleyicinin kendi dinleme sürecini planlaması, izlemesi ve değerlendirmesi; dinleme süreci boyunca dinlemenin aşamalarına, amacına ve kendi özelliklerine en uygun tür ve teknikleri işe koşarak dinleme sürecini etkili hale getirmesi” (Kurudayıoğlu ve Kiraz, 2020: 390), “dinleme sürecinde anlama eyleminin çeşitli nedenlerle kesintiye uğradığı zamanlarda, dinleyicinin yaşadığı sorunu çözmek ve anlamayı devam ettirmek amacıyla bilinçli bir şekilde işe koştuğu işlemler.” (Sarıkaya, 2020: 166) olarak tanımlanabilir.

Alanyazında dinleme/izleme stratejilerinin tespit edildiği çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalarda dinleme/izleme stratejileri araştırmacılar tarafından farklı başlıklar altında sınıflandırılmıştır.

Vandergrift (2008) dinleme/izleme stratejilerini ‘üst bilişsel stratejiler’, ‘bilişsel stratejiler’ ve ‘sosyo-duyuşsal stratejiler’ olmak üzere üç gruba ayırmaktadır. Vandergrift (2008: 84)’e göre “Üstbilişsel stratejiler dinleme süreci hakkında düşünmeyi ve bu süreci yürütmeyi kapsar. Üstbilişsel stratejiler dinleme etkinliklerini yönlendirir de bu stratejilerin yönlendirici gücü uygun bilişsel stratejiler uygulanmazsa ortaya çıkmayacaktır. Bu sebeple başarılı bir ikinci dil öğretimi üst bilişsel ve bilişsel stratejilerin dikkatli bir şekilde organize edilmesini kapsar. Dinleme stratejilerinin bir başka kategorisi olan sosyo-duyuşsal stratejiler ikinci dil öğrencileri tarafından genellikle bir başka

konusucuyla etkileşim halindeyken kullanılır.”

Kingen (2000), çalışmasında dinleme stratejilerini “algılama, dikkati yoğunlaştırma, anlamlandırma, hatırlama (cevaplama)” aşamalarından meydana getirmiştir.

Doğan (2017: 47) alanyazını detaylı bir şekilde incelediği çalışmasında dinleme/izleme stratejilerini aşağıdaki gibi detaylıca sınıflandırmıştır:

-Ayırt Edici Dinleme/İzleme Becerisini Geliştirmeyi Amaçlayan Stratejiler: Vurgu ve tonlamalara dikkat etme, izlenen metindeki konuşmacının jest ve mimiklerine dikkat etme, şiir ve şarkılardaki ritimli kelimelerin farkına varma, izlenen metinde yer alan kişilerin beden dili ile vermek istedikleri mesajları anlama.

- Kapsamlı Dinleme Becerisini Geliştirmeyi Amaçlayan Stratejiler: Ön bilgileri harekete geçirme, başlıktan hareketle içerikle ilgili tahminde bulunma, niçin dinleyip izleyeceğine dair amaç belirleme, not alma, tahminleri kontrol etme ve yeni tahminlerde bulunma, organize etme, özetleme, anahtar sözcükler ışığında metnin ana fikrini bulma, konuşmacının verdiği ipuçları yakalama, öz denetim yapma.

- Eleştirel Dinleme Becerisini Geliştirmeyi Amaçlayan Stratejiler: Metinde verilmek istenen mesajın ne amaçla verildiğini sorgulama, ikna edicilik söylemlerini fark etme, aldatıcı dil kullanıldığını fark etme, propaganda araçlarını tanıma.

Fidan (2012: 34) da alan yazından yola çıkarak yaptığı çalışmada dinleme/izleme stratejilerini “bilişsel, duyuşsal, beden diliyle ilgili stratejiler”, “dinleme öncesi, dinleme sırası, dinleme sonrası stratejiler”, “parçadan bütüne, bütünden parçaya, üst bilişsel stratejiler”, “ayrıştırıcı, iletişimsel, estetik, bilgi için stratejiler, eleştirel stratejiler” gibi başlıklar bağlamında sınıflandırmıştır.

Teng (1998’den akt. Selemen, 2014: 55) dinleme stratejilerini meta-bilişsel, bilişsel ve sosyal etkili olarak üç farklı balık bağlamında ele almıştır. Meta-bilişsel stratejiler, bilginin dinleme yoluyla edinilmesinde planlama, izleme ve değerlendirme gibi amaçlar için kullanılır. Bilişsel stratejiler ise ön hazırlık yapma, düzenleme, özetleme ve ayrıntıya dökme gibi yollarla bilgiyi işlemede kullanılır. Dinleme becerisinde konuşan ve dinleyen olmak üzere iki taraf içerdiğinden, diğer stratejilere göre daha önemli olduğu düşünülen sosyal etkili stratejiler ise işbirlikçi öğrenme, detaya inme, öğrenme ortamında duyguları yönetme gibi stratejilerden oluşur.

Alan yazında Rost ve Wilson (2013) tarafından yapılan çalışmada ise dinleme stratejileri “planlama, odaklanmış dikkat, denetleme, değerlendirme, çıkarım yapma, detaylandırma, iş birliği, gözden geçirme” aşamalarından oluşturulmuştur.

Araştırmanın Önemi ve Amacı

Dinleme/izleme becerisi çocuğun hayatında önemli yer tutmaktadır. Doğumdan önce başlayan bu beceri insanın son nefesine kadar sürebilmektedir. Bu yüzden bu becerinin aile ile başlayıp eğitimle devam eden bir süreç olduğu unutulmamalıdır. Okullarda da bu beceri eğitim yoluyla geliştirilebilir. Bu bağlamda ortaokul öğrencilerinin hangi dinleme/izleme stratejilerini kullandıkları ve ne sıklıkta kullandıkları önem arz etmektedir. Çünkü bunun bilinmesi eğitim-öğretim ortamında öğretmenlere önemli veriler sunmakta bu da beraberinde eğitim-öğretim sürecinin sağlıklı planlanmasına kaynaklık etmektedir.

Bu çalışmada temel amaç ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklıklarını belirlemektir. Bu amaç kapsamında şu alt amaçlara cevap aranmıştır:

1. Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklıkları ne düzeydedir?
2. Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklıkları öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre anlamlı değişiklik gösteriyor mu?
3. Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklıkları öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı değişiklik gösteriyor mu?
4. Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklıkları cinsiyete göre anlamlı değişiklik gösteriyor mu?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklıklarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirildiği bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli genel olarak bir evrenin kendine has özelliklerini anlayabilmek için yürütülen bilimsel araştırma yöntemidir (Johnson & Christensen, 2000). Bunun yanı sıra Cohen, Manion ve Morrison (2007)'a göre ise tarama modeli bir örneklemden elde edilen veriler ışığında örneklemin temsil ettiği evrene yönelik genellemeler yaptığı modeldir.

Çalışma Grubu

Araştırmada çalışma grubu seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme göre oluşturulmuştur. "Seçkisiz örnekleme yöntemlerinin temel özelliği, örneklemin evreni temsil etme gücünün yüksek olmasıdır. Bunun da ön koşulu, örnekleme birimlerinin örnekleme seçilme olasılıklarının eşit ve bağımsız olarak açıklanan seçkisizlik kuralına uyulmasıdır. Seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme ise, her bir örnekleme birimine eşit seçilme olasılığı vererek seçilen birimlerin örnekleme alındığı yöntemdir." (Büyüköztürk vd., 2013).

Bu çalışmada çalışma grubunu, Muş il merkezinde bulunan devlet okullarında ve özel okullarda öğrenimine devam eden toplam 403 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde araştırmacının katılımıyla yapılmıştır. Çalışma grubunun özellikleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma grubunun özellikleri

Gruplar	Frekans (n)	Yüzde (%)
Sınıf		
5	102	25,3
6	108	26,8
7	88	21,8
8	105	26,1
Okul Türü		
Devlet Okulu	229	56,8
Özel Okul	174	43,2
Cinsiyet		
Kız	208	51,6
Erkek	195	48,4

Tablo 1 irdelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre 102'si (%25,3) 5, 108'i (%26,8) 6, 88'i (%21,8) 7, 105'i (%26,1) 8. sınıf olarak dağılmaktadır.

Öğrenim görülen okul türüne öğrencilerin 229'u (%56,8) devlet okulu, 174'ü (%43,2) özel okul olarak dağılmaktadır. Öğrencilerin cinsiyete göre ise 208'inin (%51,6) kız, 195'inin (%48,4) erkek olarak dağıldığı görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Çalışmada, Doğan ve Erdem (2017) tarafından geliştirilen “Ortaokul Öğrencilerinin Dinleme/İzleme Stratejileri Kullanım Sıklığı Ölçeği” kullanılmıştır. Veri toplama aracının kullanılması için araştırmacılardan gerekli izin alınmıştır (EK-1)

Ölçme aracı 3 boyutludur.

“Eleştirel Dinleme/İzleme” Boyutu

“Anlamlı Dinleme/İzleme” Boyutu

“Ayırt Edici Dinleme/İzleme” Boyutu

Ölçekte tersine puanlanan madde yoktur. Ölçek, 19 maddeden oluşmaktadır. “Hiçbir zaman - nadiren - ara sıra- genellikle - her zaman” 5’li likert tipine göre oluşturulmuştur. Ölçekten en düşük 19, en yüksek 95 puan alınabilmektedir. Ölçekten alınan düşük puan öğrencilerin dinleme stratejilerini kullanım sıklığının düşük olduğunu, yüksek puan ise öğrencilerin dinleme stratejilerini kullanım sıklığının yüksek olduğunu göstermektedir.

Araştırmacılar tarafından ölçeğin güvenirlik katsayısı Cronbach’s Alpha=0,96 olarak yüksek bulunmuştur. Bu çalışmada dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı ölçeğinin güvenirliği Cronbach’s Alpha=0,803 olarak yüksek bulunmuştur.

Ölçme aracının geliştirilmesi sürecinde Doğan ve Erdem (2017) tarafından şu işlemler gerçekleştirilmiştir:

İlk olarak ölçek maddelerini oluşturabilmek için araştırma ile ilgili yerli ve yabancı literatür taranmış ve başlangıçta 41 maddeden oluşan bir denemelik form oluşturulmuştur. 41 maddeden oluşan ham ölçek maddeleri; anlaşılabilirlik, uzman görüşleri ve pilot uygulama sonuçları gibi nedenlerle öncelikle 38 madde olarak hazırlanmıştır.

Denemelik ölçek formu için 2014-2015 eğitim öğretim yılı ikinci yarısında Malatya Battalgazi ilçe merkezinde bulunan farklı sosyo-ekonomik özellikteki iki ortaokulun 5, 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim gören 200 öğrenci ile pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonucu ölçek maddelerinde kısaltmalar yapılmış, bazı maddeler iki farklı madde hâlinde yazılmış ve faktör yükleri sıkıntılı bazı maddeler de ölçekten çıkarılmıştır.

Yapılan işlemler sonucu 38 maddelik denemelik ölçeğe asıl uygulama için son şekli verilmiştir. Denemelik ölçek formu 2015-2016 eğitim öğretim yılı birinci yarısında Malatya Battalgazi ilçe merkezinde bulunan farklı sosyo-ekonomik özelliklere sahip üç ortaokulun 5, 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim gören 407 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen ölçek formları arasından eksik/hatalı doldurulanlar ile uç değerlere sahip olanlar çıkarılmıştır. 38 maddelik ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik analizleri yapılmış ve yeterli faktör yük değerini taşımayan ve üç faktörlü yapının dışında kalarak özdeğeri 1’in aşağısında olan maddeler ölçekten çıkarılarak ölçeğe 19 maddelik son şekli verilmiştir.

Araştırmacılar tarafından ölçeğin geliştirilmesi aşamasında ölçeğe son şeklinin verilmesi için

ölçeğin 407 öğrenciye uygulandığı düşünüldüğünde bu çalışmadaki ölçeğin uygulandığı öğrenci sayısının da (403 öğrenci) kayda değer olduğu söylenebilir.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler bir istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemleri olarak sayı, yüzde, ortalama, standart sapma kullanılmıştır.

Bağımsız gruplar arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında t-testi, ikiden fazla bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında tek yönlü Anova testi kullanılmıştır. Anova testi sonrasında farklılıkları belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analizi olarak Scheffe testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Etik Kurulu İzni

Muş Alparslan Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 25/03/2020 tarihli ve 4 sayılı toplantısında alınan 4 numaralı kararla araştırmanın etik ilkelere uygun olduğu belirtilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma probleminin çözümü için araştırmaya katılan öğrencilerden veri toplama aracı yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Çalışmanın bulguları çalışmada yer alan alt problemler bağlamında aşağıda verilmiştir.

Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklıkları genel düzey puanları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğrencilerin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı puan ortalamaları

	N	Ort	Ss	Min.	Max.
Eleştirel Dinleme/İzleme	403	21,099	4,423	6,000	30,000
Anlamli Dinleme/İzleme	403	26,650	6,507	8,000	40,000
Ayırt Edici Dinleme/İzleme	403	18,146	4,476	5,000	25,000
Dinleme/İzleme Stratejileri Toplam	403	65,896	12,195	19,000	95,000

Öğrencilerin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı toplam ortalaması 65,896±12,195 (Min=19; Maks=95), olarak saptanmıştır. Öğrencilerin “eleştirel dinleme/izleme stratejisi kullanım sıklığı” ortalaması 21,099±4,423 (Min=6; Maks=30), “anlamli dinleme/izleme stratejisi kullanım sıklığı” ortalaması 26,650±6,507 (Min=8; Maks=40), “ayırt edici dinleme/izleme stratejisi kullanım sıklığı” ortalaması 18,146±4,476 (Min=5; Maks=25) olarak saptanmıştır.

İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklıklarının öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre puanları Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Öğrencilerin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı puanlarının öğrenim görülen sınıfa göre farklılaşma durumu

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Eleştirel Dinleme/İzleme	5	102	21,892	4,102	5,338	0,001	5>6 7>6 8>6
	6	108	19,694	3,856			
	7	88	21,500	4,538			
	8	105	21,438	4,881			
Anlamlı Dinleme/İzleme	5	102	28,598	6,166	5,620	0,001	5>6 5>7 5>8
	6	108	24,982	5,487			
	7	88	26,614	7,239			
	8	105	26,505	6,730			
Ayırt Edici Dinleme/İzleme	5	102	18,039	4,153	4,450	0,004	7>6 8>6
	6	108	16,972	4,435			
	7	88	19,136	4,361			
	8	105	18,629	4,693			
Dinleme/İzleme Stratejileri Toplam	5	102	68,529	11,245	6,695	0,000	5>6 7>6 8>6
	6	108	61,648	10,402			
	7	88	67,250	12,419			
	8	105	66,571	13,570			

Öğrencilerin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı toplam puanları öğrenim görülen sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(3,399)}=6,695$; $p=0,000<0.05$). Farkın nedeni; 5. sınıf öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri toplam puanlarının ($\bar{x}=68,529$), 6. sınıf öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri toplam puanlarından ($\bar{x}=61,648$) yüksek olmasıdır. Bunun yanı sıra 7. sınıf öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri toplam puanlarının ($\bar{x}=67,250$), 6. sınıf öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri toplam puanlarından ($\bar{x}=61,648$) yüksek olması da başka bir sonuçtur. 8. sınıf öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri toplam puanları da ($\bar{x}=66,571$), 6. sınıf öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri toplam puanlarından ($\bar{x}=61,648$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin öğrenim görülen sınıfa göre eleştirel dinleme/izleme puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(3,399)}=5,338$; $p=0,001<0.05$). Farkın nedeni; 5. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme/izleme puanlarının ($\bar{x}=21,892$), 6. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme/izleme puanlarından ($\bar{x}=19,694$) yüksek olmasıdır. 7. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme/izleme puanları ($\bar{x}=21,500$), 6. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme/izleme puanlarından ($\bar{x}=19,694$) yüksek bulunmuştur. 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme/izleme puanları ($\bar{x}=21,438$), 6. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme/izleme puanlarından ($\bar{x}=19,694$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin öğrenim görülen sınıfa göre dinleme/izleme puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(3,399)}=5,620$; $p=0,001<0.05$). Farkın nedeni; 5. sınıf öğrencilerinin anlamlı dinleme/izleme puanlarının ($\bar{x}=28,598$), 6. sınıf öğrencilerinin anlamlı dinleme/izleme puanlarından ($\bar{x}=24,982$) yüksek olmasıdır. Ayrıca 5. sınıf öğrencilerinin anlamlı dinleme/izleme puanları ($\bar{x}=28,598$), 7. sınıf öğrencilerinin anlamlı dinleme/izleme puanlarından ($\bar{x}=26,614$) yüksek bulunmuştur. 5. sınıf öğrencilerinin anlamlı dinleme/izleme puanları ($\bar{x}=28,598$), 8. sınıf öğrencilerinin anlamlı dinleme/izleme puanlarından ($\bar{x}=26,505$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin öğrenim görülen sınıfa göre ayırt edici dinleme/izleme puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(3,399)}=4,450$; $p=0,004<0.05$). Farkın nedeni; 7. sınıf öğrencilerinin ayırt edici dinleme/izleme puanlarının ($\bar{x}=19,136$), 6. sınıf öğrencilerinin ayırt edici dinleme/izleme puanlarından ($\bar{x}=16,972$) yüksek olmasıdır. Ayrıca 8. sınıf öğrencilerinin ayırt edici dinleme/izleme puanları ($\bar{x}=18,629$), 6. sınıf öğrencilerinin ayırt edici dinleme/izleme puanlarından ($\bar{x}=16,972$) yüksek bulunmuştur.

yüksek bulunmuştur.

Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklıklarının öğrenim gördükleri okul türlerine göre puanları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Öğrencilerin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı puanlarının öğrenim görülen okul türüne göre farklılaşma durumu

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	P
Eleştirel Dinleme/İzleme	Devlet Okulu	229	21,048	4,281	-0,266	401	0,790
	Özel Okul	174	21,167	4,615			
Anlamlı Dinleme/İzleme	Devlet Okulu	229	27,004	6,000	-1,255	401	0,221
	Özel Okul	174	26,184	7,110			
Ayırt Edici Dinleme/İzleme	Devlet Okulu	229	18,245	4,326	-0,505	401	0,614
	Özel Okul	174	18,017	4,675			
Dinleme/İzleme Stratejileri Toplam	Devlet Okulu	229	66,297	11,735	-0,757	401	0,449
	Özel Okul	174	65,368	12,790			

Bağımsız Gruplar T-Testi

Öğrencilerin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı toplam puanları, öğrenim gördükleri okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin ortalama dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı toplam puanları 66 iken özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin ortalama dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı toplam puanlarının 65 olduğu görülmektedir. Ayrıca eleştirel dinleme/izleme, anlamlı dinleme/izleme ve ayırt edici/dinleme izleme alt boyutlarında da yine puanların birbirine yakın olduğu ve bu da anlamlı farkın oluşmadığını göstermektedir ($p>0,05$).

Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklıklarının cinsiyete göre puanları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğrencilerin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumu

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	P
Eleştirel Dinleme/İzleme	Kız	208	21,798	4,184	-3,316	401	0,001
	Erkek	195	20,354	4,558			
Anlamlı Dinleme/İzleme	Kız	208	27,428	6,498	-2,494	401	0,013
	Erkek	195	25,821	6,430			
Ayırt Edici Dinleme/İzleme	Kız	208	19,490	4,158	-6,542	401	0,000
	Erkek	195	16,713	4,366			
Dinleme/İzleme Stratejileri Toplam	Kız	208	68,716	11,645	4,933	401	0,000
	Erkek	195	62,887	12,076			

Öğrencilerin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı toplam puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(401)}=4.933$; $p=0.000<0,05$). Kız öğrencilerin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı toplam puanları ($\bar{x}=68,716$), erkek öğrencilerin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı toplam puanlarından ($\bar{x}=62,887$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme stratejisi alt boyutu puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(401)}=3.316$; $p=0.001<0,05$). Kız öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme stratejisi puanları ($\bar{x}=21,798$), erkek öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme stratejisi puanlarından ($\bar{x}=20,354$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin anlamlı dinleme/izleme stratejisi alt boyutu puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(401)}=2.494$; $p=0.013<0,05$). Kız öğrencilerin anlamlı dinleme/izleme stratejisi puanları ($\bar{x}=27,428$), erkek öğrencilerin anlamlı dinleme/izleme stratejisi puanlarından ($\bar{x}=25,821$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin ayırt edici dinleme/izleme puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(401)}=6.542$; $p=0.000<0,05$). Kız öğrencilerin ayırt edici dinleme/izleme stratejisi puanları ($\bar{x}=19,490$), erkek öğrencilerin ayırt edici dinleme/izleme stratejisi puanlarından ($\bar{x}=16,713$) yüksek bulunmuştur.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklıklarının çeşitli değişkenler açısından belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda çalışmada çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuçlar alanyazında benzer konularda yapılmış çeşitli çalışmalarla karşılaştırılmıştır.

Alan yazında yapılmış bazı çalışmalarda (Çetingöz, 2006; Çetingöz ve Açıkgöz, 2009; Kocaadam, 2011; Fidan, 2012; Karabacak, 2014; Ceran, 2015; Arslan, 2017; Fidan ve Gerçek, 2017; Fidan, 2019) dinleme stratejileri kullanmanın öğrencilerin dinleme becerilerinde, dinlediğini anlama becerilerinde olumlu sonuçlar verdiğini göstermektedir.

Çalışmada öğrencilerin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı toplam ortalaması $65,896\pm 12,195$ (Min=19; Maks=95), olarak saptanmıştır. Ölçme aracından alınabilecek en yüksek puanın 95 olduğu düşünüldüğünde alınan 65 puanın orta düzeye denk geldiği ifade edilebilir. Bu sonucun çalışma grubunun özelliklerinden kaynaklandığı söylenebilir. Doğan (2017: 98) Malatya ilinde yaptığı çalışmada ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı toplam ortalamasının 66 olduğunu tespit etmiştir. Ulaşılan bulgunun bu çalışmanın sonucu ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Uygulamaya dayalı yapılacak bir çalışma ile çalışma grubunun bu ortalama puanı yükseltilebilir. Nitekim Ülper (2009), altıncı sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada strateji temelli eğitim alan grubun diğer gruplara göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aytan (2011) da ilköğretim 6.sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik aktif öğrenme tekniklerine dayalı eğitimi kullandığı çalışmada aktif öğrenme tekniklerinin öğrencilerin dinleme becerilerini daha fazla geliştirdiğini tespit etmiştir.

Öğrencilerin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı toplam puanları öğrenim görülen sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(3, 399)}=6,695$; $p=0,000<0,05$). Dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı toplam puanı en yüksek olan sınıf 5. sınıf iken en düşük puanın ise 6. sınıf öğrencilerinde olduğu tespit edilmiştir. Sınıf seviyesi yükseldikçe dinleme/izleme stratejileri puanlarının da düştüğü görülmüştür. Ancak çalışmanın bu değişkeninde puanların birbirine yakın olduğu da ifade edilmelidir. Fidan (2012) da çalışmada benzer bir sonuca ulaşmıştır. İlgili çalışmada sınıf seviyesi yükseldikçe dinleme stratejileri puanlarının azaldığı tespit edilmiştir. Bu çalışmadaki farklılığın çalışma grubunun özelliklerinden kaynaklandığı söylenebilir. Delican ve Gedik (2020) de çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejilerini kullanım sıklıklarının sınıf düzeyine göre değişiklik gösterdiğini saptamışlardır.

Öğrencilerin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı toplam puanları cinsiyet değişkenine göre ise anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(401)}=4.933$; $p=0.000<0,05$). Kız öğrencilerin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı toplam puanları ($\bar{x}=68,716$), erkek öğrencilerin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı toplam puanlarından ($\bar{x}=62,887$) yüksek bulunmuştur. Fidan (2019) çalışmasında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre dinleme stratejilerini kullanma sıklıklarının daha fazla olduğu sonucuna varmış, kız öğrencilerin benzer uygulamalarda daha fazla istekli olduğunu tespit etmiştir. Delican ve Gedik (2020) de çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejilerini kullanım sıklıklarının cinsiyet değişkenine göre değişiklik göstermediğini saptamışlardır. Bunun yanı sıra ölçeğin alt boyutları arasında yer alan eleştirel dinleme/izleme stratejilerini kız öğrencilerin daha sıklıkla kullandığını ifade etmişlerdir. Benzer sonuca bu çalışmada da ulaşılmıştır. Zira çalışma kapsamında kız öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme puanları ($\bar{x}=21$) erkek öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme puanlarından ($\bar{x}=20$) yüksek bulunmuştur. Fidan (2012), yapmış olduğu çalışma sonunda dinleme stratejilerini kullanma yönünden cinsiyet değişkenine göre bir fark olmadığı sonucuna ulaşmış ancak kız öğrencilerin dinleme etkinliklerine karşı daha ilgili olduklarını ifade etmiştir. Yıldız (2015) çalışmasının sonunda, dinleme stratejileri öğretiminin cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ve puanların birbirine çok yakın olduğunu tespit etmiştir. Çelikbaş (2010) çalışmasında, dinleme başarısında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığını ve öğrencilerin cinsiyete göre puanlarının birbirine yakın olduğunu bulgulamıştır. Kılınç, Keskin ve Yalanız (2016) da yaptıkları çalışmada dokuzuncu sınıf öğrencilerinin cinsiyete göre dinleme stratejileri öğretiminde anlamlı bir fark görülmediğini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı toplam puanları öğrenim gördükleri okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin ortalama dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı toplam puanları 66 iken özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin ortalama dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı toplam puanlarının 65 olduğu görülmektedir. Çalışmanın bu değişkeninde tartışma yöntemine başvurulamamıştır. Alanyazın incelendiğinde öğrencilerin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı ve dinleme/izleme beceri puanlarının okul türüne göre ele alındığı herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Ancak ülkemizde devlet okullarında yapılan eğitimin sürekli eleştirildiği düşünüldüğünde bu çalışmadaki puanların kayda değer olduğu söylenebilir. Ortaokul öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türüne göre dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklıkları elbette bir tarama yöntemi ile belirlenemeyecektir. Bunun için uygulamaya dayalı bir çalışmanın daha önemli olduğu ifade edilebilir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında şu öneriler geliştirilmiştir:

- Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklıkları farklı değişkenler bağlamında ele alınabilir.
- Dinleme/izleme becerisinin eğitimle geliştirilebilir bir beceri olduğu alanda yapılan birçok çalışma ile tespit edilmiştir. Bu yüzden öğrencilerin kullandıkları dinleme/izleme stratejileri de eğitimle geliştirilebilir. Bu açıdan derslere giren bütün öğretmenlere önemli görevler düştüğü unutulmamalıdır.
- Öğretmenler dinleme/izleme çalışmalarından önce hazırlık yapmalı, öğrencilerin dinleme becerisini geliştirebilecek alternatif etkinlikler tasarlamalı ve uygulamalıdır.
- Öğretmen ve aileler dinleme becerisinin öğrencilere kazandırılması için eğitilmeli ve bilinçlendirilmelidir.
- Bu çalışma tarama modeline göre incelenmiştir. Aynı konu uygulamaya dayalı yöntemlerle de ele alınabilir.

KAYNAKLAR

- Akın, E. (2016). Examining the relation between metacognitive understanding of what is listened to and metacognitive awareness levels of secondary school students. *Educational Research and Reviews, 11*(7), 390-401.
- Arslan, Ş. (2017). Dinlediklerini özetlemede hikâye haritası yönteminin etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Aytan, T. (2011). *Aktif Öğrenme Tekniklerinin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkileri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ceran, D. (2015). Seçici dinleme ile not alarak dinleme yöntemlerinin altıncı sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine etkisi. *Zeitschrift für die Welt der Türken, 7*(1), 205-219.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. London: Routhledge.
- Çelikbaş, K. A. (2010). *Anlama/Dinleme Stratejilerinin Kullanımı ile Dinlediğini Anlama Düzeyi Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Çetingöz, D. (2006). *Not Alma Stratejisinin Öğretimi Tarih Başarısı, Hatırda Tutma Ve Başarı Güdüsü*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Çetingöz, D. ve Açıkgöz, K. (2009). Not alma stratejisinin öğretiminin tarih başarısı ve hatırd tutma üzerindeki etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 60*(60), 577-600.
- Çetin, Ö. ve Bulut, K. (2020). 8. sınıf öğrencilerinin dinlediği ve okuduğu bilgilendirici metinleri özetleme becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 40* (2), 665-697.
- Delican, B. ve Gedik, O. (2020). Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejilerini kullanma durumları; ana dili açısından bir karşılaştırma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 8*(3), 812-828.
- Doğan, B. (2017). *Strateji Temelli Dinleme Etkinliklerinin Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisiyle Strateji Kullanma Düzeyine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Doğan, B. ve Erdem, İ. (2017). Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklığı ölçeğinin geçerlik-güvenirlik çalışması. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 8*(1), 64-81.
- Doğan, B. (2006). Strateji öğretiminin, işbirlikli ve geleneksel sınıflarda okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkileri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi, 6*(23), 82-93.
- Elemen, B. (2014). *Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenen Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Lisans Düzeyinde Kullandıkları Dinleme Stratejileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi.
- Fidan, M. (2012). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Kullandıkları Dinleme Stratejilerinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Fidan, M. (2019). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersinde kullandıkları eleştirel dinleme stratejilerinin çeşitli değişkenler yönünden incelenmesi. *Rumeli'de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, 15*, s. 79-98.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. (1. basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Johnson, B. & Christensen, L. (2000). *Educational Research Quantitative and Qualitative Approaches*. Boston: Allynand Bacon.

- Karabacak, E. (2014). Seçici dinleme eğitiminin 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi üzerindeki etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kılınç, A., Keskin, H. ve Yalanız, T. (2016). Dokuzuncu sınıf öğrencilerinde dinleme stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama becerilerine etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 38-50.
- Kingen, S. (2000). *Teaching Language Arts in Middle Schools*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Ass. Mahwah.
- 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.
- Kurudayıoğlu, M. ve Kiraz, B. (2020). Dinleme stratejileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 386-409.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe Özel Özel Yöntemleri I*. Ankara: Öncü Kitap.
- Rost, M. W., J. J. (2013). *Active Listening*. Pearson Education.
- Sarıkaya, B. (2020). Dinleme Eğitimi (Kardaş, M. N. Ed.). *Dinleme Süreçleri/Stratejileri* (s. 163-172 içinde) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sönmez, H. (2019). The strategies for designing activity related to listening following skills and assessment rubric. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 14(2), 124-154.
- Şakiroğlu, Y., ve Kılıç, Y. (2019). Mizah Temelli Etkinliklerin 7 Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 43-66.
- Taşer, S. (2000). *Konuşma Eğitimi*. (1. basım). İstanbul: Papirüs Yayınevi.
- Temur, T. (2001). *Dinleme Becerisi - Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Türkçe 1-8*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Ülper, H. (2009). Theeffect of visual strategies on textual structures in listening process to comprehension level of the listeners. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 568-574.
- Ungan, S. (2007). İlköğretimde Türkçe Öğretimi (Kırkılıç, A. ve Akyol. H.Ed.). *Dinleme Eğitimi* (s.135-161 içinde) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Vandergrift, L. (2008). Learning Strategies for Listening Comprehension. *Language Learning Strategies in Independent Settings*.ed. Stella Hurd ve Tim Lewis.Bristol: Multilingual Matters. 84-102.
- Yıldız, N. (2015). *Dinleme Stratejileri Öğretiminin Beşinci Sınıf Öğrencilerinde Dinlediğini Anlama Becerilerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çanakkale: On Sekiz Mart Üniversitesi.

EK 1: Ölçeğin kullanımı için yazarlardan alınan izin

