



Etkin Dinleme Eğitiminin Dinlediğini ve Okuduğunu Anlama Üzerine Etkisi¹

The Effect of Active Listening Training on Listening and Reading Comprehension

Berker BULUT^a, Nuri KARASAKALOĞLU^b

^aAdnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Aydın, Türkiye.

^bAdnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü, Aydın, Türkiye.

Öz

Bu araştırmada, dördüncü sınıf öğrencilerine verilen etkin dinleme eğitiminin, öğrencilerin dinlediklerini ve okuduklarını anlamaları üzerine etkisi incelenmiştir. Araştırmada deney grubundaki öğrencilere haftada iki ders saati olmak üzere sekiz hafta süresince etkin dinleme eğitimi verilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilere ise etkin dinleme eğitiminin içeriğini oluşturan materyaller sunulmuş ancak bu materyalleri geleneksel dinleme çalışmaları yaparak haftada iki saatlik uygulamalarla sekiz hafta süresince işlemeleri sağlanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde, etkin dinleme eğitiminin dördüncü sınıf öğrencilerinin dinlediğini ve okuduğunu anlama düzeylerinin gelişimine olumlu yönde katkı sağladığı görülmüştür. Bununla birlikte araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç da öğrencilerin dinlediğini anlama başarısının, okuduğunu anlama başarısındaki gelişime ön koşul teşkil ettiği şeklindedir.

Anahtar Kelimeler

etkin dinleme eğitimi
dinlediğini anlama
okuduğunu anlama

Keywords

active listening training
listening comprehension
reading comprehension

Abstract

In this research, the effect of active listening training given to the fourth-grade students on their listening and reading comprehension was examined. Active listening training was given to students in the experimental group for eight weeks, two hours each week. The students in the control group were given materials including the content of active listening training and they were made to practice these materials for eight weeks, with two hours of practice per week, by doing traditional active listening practices. When the findings obtained from the research were analyzed, it was seen that active listening training positively contributed to the improvement of the fourth-grade students' listening and reading comprehension levels. In addition to this, another finding obtained from the research was that the students' listening comprehension achievement formed the prerequisite for the improvement in their reading comprehension achievement.

1. Bu çalışma Berker BULUT'un Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Nuri KARASAKALOĞLU danışmanlığında hazırladığı "Etkin Dinleme Eğitiminin Dinlediğini Anlama, Okuduğunu Anlama ve Kelime Hazinesi Üzerine Etkisi" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Extended Summary

In this research, the effect of active listening training given to the fourth-grade students on their listening and reading comprehension was examined.

The research was carried out in two public schools with moderate socio-economic levels in the central district of Adın province at fall semester.

In the research, trial model with pre-test & post-test control group, which is one of the semi-experimental trial models, was used. In the research, "Listening Comprehension Test" and "Reading Comprehension Test" developed by the researcher were applied to experimental and control groups before the experimental practices.

Active listening training was given to students in the experimental group for eight weeks, two hours each week in the fall semester. On the other hand, the students in the control group were given materials including the content of active listening training and they were made to practice these materials for eight weeks, with two hours of practice per week, by doing traditional active listening practices. In the research, the activities in the experimental group were carried out by the researcher while the activities in the control group were carried out by the classroom teachers. At the end of the practices, the test presented as the pre-test was also used as the post-test in order to assess the differences between groups.

When the findings obtained from the research were analyzed, it was seen that active listening training positively contributed to the improvement of the fourth-grade students' listening and reading comprehension levels.

In addition to this, another finding obtained from the research was that the students' listening comprehension achievement formed the prerequisite for the improvement in their reading comprehension achievement.

1. Giriş

İletişim, insanların duygu ve düşüncelerinin, ortak anlamlar yükledikleri semboller aracılığıyla karşılıklı alışveriş süreci olarak tanımlanabilir. Etkili bir iletişim için öncelikle verilen mesajın anlaşılması gerekmektedir. Eksik anlaşılan mesaj iletişimde kopukluğa neden olmakta ve bu da insanlar arası sağlıklı ilişkilerin kurulmasına engel olmaktadır. Ergin (2010, s. 6) iletişimin bizim başkalarını, başkalarının da bizi anlamlarını yarayan bir süreç olduğunu ifade etmektedir. Bu açıdan bakıldığında iletişimde, karşı tarafın ilettiklerini eksiksiz olarak anlamak ve kendi duygu ve düşüncelerini de amacına uygun bir şekilde anlatmak en önemli unsurlar olarak görülmektedir.

İletişimin duygu ve düşünce alışverişi olduğu düşünüldüğünde bu alışverişi sağlayacak araçlar önem arz etmektedir. İnsanların bu süreçte en yaygın kullandıkları iletişim aracı dildir. Çünkü dil, insanın çevresinde olup bitenleri anlama ve anlatma aracıdır. Dil de dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel beceriden oluşmaktadır. İnsanlar iletişim sürecinde anlama aracı olarak dinleme ve okumayı, anlatma aracı olarak ise konuşma ve yazmayı kullanmaktadırlar. Sıralanan dil becerilerini kazanmış olan bir birey çevresinde olup bitenleri anlayabilir ve kendi duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilir. Böylelikle çevresiyle etkili bir iletişim kurarak sağlıklı ilişkiler geliştirebilir.

İnsanoğlu geçmişten günümüze değin çevresinde olup bitenleri anlama çabası içerisindeydi. Bu anlama uğraşı doğal bir süreçtir ve doğumla birlikte başlar. Kişi dünyaya geldikten sonra anlama becerisi olarak öncelikle, daha anne karnında gelişmeye başlayan dinlemeyi kullanmaktadır. Dinleme ilk kazanılan dil becerisidir. Birey doğuştan gelen dil yeteneğini geliştirirken ve ana dilini öğrenirken dinleme becerisinden yararlanır.

Birey dinleme becerisini kullanarak anlamlandırdığı dünyaya bu kez de kendi duygu ve düşüncelerini anlatma ihtiyacı duymaktadır. Kişi kendini anlatma aracı olarak öncelikle, doğumdan kısa bir süre sonra ve okuma yazmadan önce kazanılan konuşma becerisini kullanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında okul çağına gelinceye kadar temel dil becerilerinden anlama boyutunda sadece dinleme, anlatma boyutunda ise sadece konuşma vardır.

Bireylerin okula başlaması ile birlikte anlama boyutuna okuma, anlatma boyutuna da yazma dil becerisi eklenmektedir. Bu durumdan yola çıkarak eğitimciler uzun yıllar boyunca okullarda sadece bu iki temel dil becerisini öğretme yoluna gitmişlerdir. Dinleme ve konuşma becerilerinin okul çağından önce kazanıldığı gerekçesiyle bu dil becerilerinin öğretiminde ihmal söz konusu olmuştur. Ancak son yıllarda dil becerilerinin birbirinden ayrı düşünülmemeyeceği ve dört temel dil becerisinin birlikte öğretilmesi anlayışı hâkim olmaya başlamıştır.

Dinleme; seslerin ve görüntülerin farkında olma ve onlara dikkat verme ile başlayan, belli işitsel işaretlerin tanınmasıyla süren ve anlamlandırılmasıyla son bulan psikolojik bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Ergin ve Birol, 2000, s. 15). İnsan hayatının büyük bir kısmını harcadığı dinleme, sahip olunan en önemli ve temel beceri olmakla birlikte en az tanınan ve en az eğitim gerektiren beceri olarak görülmektedir. Genellikle insanlar dinlemenin bir eğitim etkinliği olmadığını; konuşulduğu zaman, dinlemenin de hemen ardından geldiğini, soluk alıp verme gibi istem dışı bir süreç olduğunu sanırlar (Calp, 2010). Hâlbuki öğrenmek için en sık başvurulan dil becerisi olan dinlemenin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi için bu becerinin öğretilmesi önem arz etmektedir.

Yapılan araştırmalarda dinlemenin diğer dil becerileriyle ilişkisi kanıtlanmamış olsa bile, bu becerinin insanın diğer dil becerilerini etkilediği bilinmektedir. Örneğin insanın ana dili edinimi doğrudan dinleme yoluyla gerçekleşmektedir (Özbay, 2010, s. 57). Bununla birlikte Özbay (2001) dinleme olmadan diğer dil becerilerinin gelişemediğini belirtmektedir.

Dinleme ve okuma, anlama becerisinin iki boyutu olarak karşımıza çıkmaktadır. Dinleme ve okuma arasındaki ilişki pek çok araştırmacıyı meraklandırmış ve konu ile ilgili olarak son yıllarda farklı görüşler ortaya atılmıştır. Yıldırım, Yıldız, Ateş ve Rasinski (2010) de dinleme ve okuma becerilerinin gerektirdiği zihinsel süreçler ile ilgili iki farklı görüşün olduğunu belirtmektedirler. Bunlardan birincisi dinleme ve okumanın kelime tanıma süreçleri yönünden farklılaştığı fakat temelde aynı dil mekanizmalarının kullanıldığı şeklindedir. İkinci görüş de anlama için gerekli uyarıcıların işitsel ve görsel kanallarla sağlandığı, dinleme ve okumanın farklı zihinsel süreçler içerdiği şeklindedir.

Sonuç olarak birçok araştırmacının da belirttiği (Duker, 1965; Many, 1965; Markert, 1974; Devine, 1976; Tuman, 1980; Hedrick ve Cunningham, 1995; Hirai, 1999) gibi alıcı dil becerilerinden olan dinleme ve okuma arasında yakın bir ilişki vardır. Dolayısıyla okuma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerde dinleme becerisinden yararlanabilir. Bu araştırmada da dördüncü sınıf öğrencilerine verilen etkin dinleme eğitiminin öğrencilerin dinlediğini ve okuduğunu anlama başarılarına etkisi araştırılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı dördüncü sınıf öğrencilerine verilen etkin dinleme eğitiminin, öğrencilerin dinlediklerini ve okuduklarını anlamaları üzerine etkisini ortaya koymaktır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki denenceler test edilmiştir:

1. Etkin dinleme eğitiminin verildiği deney grubundaki öğrenciler ile bu eğitimin verilmediği kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrasındaki “dinlediğini anlama testi” puanlarındaki değişim deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterir.
2. Etkin dinleme eğitiminin verildiği deney grubundaki öğrenciler ile bu eğitimin verilmediği kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrasındaki “okuduğunu anlama testi” puanlarındaki değişim deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterir.
3. Etkin dinleme eğitiminin verildiği deney grubundaki öğrencilerin “okuduğunu anlama testi” son test puanlarındaki değişimi “dinlediğini anlama testi” son test puanları anlamlı bir şekilde açıklamaktadır.

2. Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma dördüncü sınıf öğrencilerine verilen etkin dinleme eğitiminin, öğrencilerin dinlediklerini ve okuduklarını anlamaları üzerine etkisini incelemek amaçlandığı için deneysel deneme modeline göre desenlenmiştir. Eğitim ortamlarında öğrencileri yansız bir şekilde gruplara atamanın zor olması, araştırmacıları hazır bulunan grupların belirli değişkenler üzerinden eşleştirilebildiği ve bu gruplar üzerinden yansız atamanın yapılabildiği yarı deneysel deseni kullanmaya yönlendirmektedir (Gay, Mills ve Airasian, 2005). Yarı deneysel çalışmalar grupların yansız seçimini kapsar fakat katılımcıların işlem gruplarına yansız bir şekilde atanmasını içermez. Çünkü yarı deneysel çalışmalarda gruplar yapay olarak oluşturulamaz. Doğal olarak araştırmacı zorunlu olarak var olan gruplardan yansız bir şekilde gruplardan birini deney grubu, diğerini ise kontrol grubu olarak atamak zorundadır (Creswell, 2013). Bu çalışmada da belirlenen okullardaki dördüncü sınıfa devam eden öğrencilerin yansız olarak yeniden gruplanmasının mümkün olmamasından dolayı yarı deneysel deneme modellerinden ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Bu modelde araştırmacı var olan gruplardan birini deney diğerini de kontrol grubu olarak yansız bir şekilde atar ve her iki gruba da ön testleri uygular. Deney grubunda gerçekleştirilen deneysel etkinliklerden sonra son testleri yine her iki gruba da uygulayarak aralarındaki farklılıkları karşılaştırır.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarına, deneysel uygulamalar öncesi araştırmacılar tarafından geliştirilen “Dinlediğini Anlama Testi” ve “Okuduğunu Anlama Testi” uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrencilere haftada iki ders saati olmak üzere sekiz hafta süresince etkin dinleme eğitimi verilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilere ise etkin dinleme eğitiminin içeriğini oluşturan materyaller sunulmuş ancak bu materyalleri geleneksel dinleme çalışmaları yaparak haftada iki saatlik uygulamalarla sekiz hafta süresince işlemleri sağlanmıştır. Uygulamaların sonunda ön test olarak sunulan testler gruplar arasında farklılıkları değerlendirmek amacıyla bu kez son test olarak verilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırma, Aydın ili merkez ilçesindeki orta sosyoekonomik düzeydeki iki devlet okulunda öğrenim gören toplam 125 dördüncü sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın yürütüleceği okullar gönüllülük esasına göre belirlenmiştir. Valilik ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden alınan resmi izinler doğrultusunda belirlenen iki okula gidilmiş, okul yönetimi ve dördüncü sınıf öğretmenleriyle görüşülmüştür. Görüşmeler sonucunda benzer yapıya sahip olan iki okul çalışmanın örnekleme olarak belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında ise okul yönetimi ve öğretmenlerin de onayıyla kura yöntemi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının farklı okullardan seçilmesi, etkin dinleme eğitimi alan öğrenciler ile almayan öğrencilerin birbirlerinden etkilenmemeleri açısından önem arz etmektedir. Ayrıca etkin dinleme eğitiminin verildiği okuldaki dördüncü sınıfların tamamının uygulamaya katılması ile aynı okulda bulunan öğrencilere etkinliklerin aynı yöntemle verilmesi ve grupların araştırma kapsamında olduğu hissi ile davranarak olağan dışı tepki vermesinin önüne geçilerek dış geçerliğin artırılması amaçlanmıştır. Öte yandan okulların denkliliğini araştırmak amacıyla gruplar bazı nitelikleri bakımından karşılaştırılmıştır. Bu amaçla Türkiye İstatistik Kurumundan (TÜİK) alınan veriler doğrultusunda her iki okulun bulunduğu çevrenin gelişmişlik düzeyleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda okulların orta sosyoekonomik düzeyde olduğu söylenebilir. Genel başarı bakımından ise okul yöneticileri ve sınıf öğretmenleri tarafından iki okul arasında bir fark olmadığı teyit edilmiştir.

Bunlara ek olarak, deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesi durumlarını belirlemek amacıyla uygulanan ön testlerin sonuçları karşılaştırılmıştır. Bunun için öncelikle her iki grubunun da normal dağılım gösterip göstermediğini

belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları incelenmiştir. Buna göre deney grubunun “Dinlediğini Anlama Testi” öntest (Kolmogorov-Smirnov $Z= 0.848$, $p>.05$) ve “Okuduğunu Anlama Testi” öntest (Kolmogorov-Smirnov $Z= 0.870$, $p>.05$) ortalama puanlarının normallik varsayımını karşıladığı söylenebilir. Benzer şekilde kontrol grubunun “Dinlediğini Anlama Testi” öntest (Kolmogorov-Smirnov $Z= 0.674$, $p>.05$) ve “Okuduğunu Anlama Testi” öntest (Kolmogorov-Smirnov $Z= 0.715$, $p>.05$) ortalama puanlarının da normal dağılımdan sapma göstermediği sonucuna ulaşılabilir.

Deney ve kontrol gruplarının öntestlere ilişkin aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını saptamak amacıyla İlişkisiz Ölçümler İçin T-Testi (Independent Samples T-Test) uygulanmıştır.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Sonuçlarına Göre Karşılaştırılması

Ön Testler	Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Dinlediğini Anlama Testi	Deney	62	58.93	19.75	123	0.33	.738
	Kontrol	63	60.01	16.14			
Okuduğunu Anlama Testi	Deney	62	64.53	22.16	123	0.68	.493
	Kontrol	63	67.23	21.78			

Tablo 1’de görüldüğü üzere, deney ve kontrol gruplarının Dinlediğini Anlama Testi [$t(123)= 0.33$, $p>.05$] ve Okuduğunu Anlama Testi [$t(123)= 0.68$, $p>.05$] ön testlerinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır. Bu bulgulara dayanarak deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin araştırmanın bağımlı değişkenleri bakımından denk oldukları söylenebilir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, Dinlediğini Anlama Testi ve Okuduğunu Anlama Testi gruplara ön test ve son test olarak verilmiştir. Araştırmada öğrencilerin dinlediğini anlamaya yönelik başarılarını ölçmek amacıyla, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve 35 maddeden oluşan Dinlediğini Anlama Testinin ortalama güçlüğü .68, KR-20 değeri .92 olarak hesaplanmıştır. Benzer olarak öğrencilerin okuduğunu anlamaya yönelik başarılarını ölçmek amacıyla, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve 40 maddeden oluşan Okuduğunu Anlama Testinin ortalama güçlüğü .65, KR-20 değeri de .90 olarak hesaplanmıştır. Buna göre test puanlarının güvenilirliği, başarı testlerinin bu araştırmada kullanılabilir düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Verilerin Toplanması

Uygulamalara geçilmeden önce deney ve kontrol gruplarının araştırmanın bağımlı değişkenlerine (dinlediğini anlama, okuduğunu anlama) ilişkin durumlarını belirlemek amacıyla öntest olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen dinlediğini anlama testi ve okuduğunu anlama testi uygulanmıştır.

Deney grubundaki öğrencilere Türkçe dersi kapsamında haftada iki ders saati olmak üzere sekiz hafta süresince etkin dinleme eğitimi verilmiştir. Toplam 16 saatten oluşan eğitim, sekiz oturumda gerçekleştirilmiştir. Her bir oturumun toplam süresi iki ders saattir. Eğitim boyunca öğrenciler seviyelerine uygun metinler dinlemelerinin yanında günlük hayata dair video izlemişler ve etkin dinleme eğitiminin işlem basamaklarına uygun olarak işlemişlerdir. Araştırmada iki bilgilendirici metin, iki öyküleyici metin, bir şiir ve bir video kullanılmıştır. Araştırma kapsamına dâhil edilen metinler İlköğretim Türkçe Programı’na uygun olarak Talim ve Terbiye Kurulu tarafından ders kitabı onayı alan dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin seviyelerine uygun kitaplardan seçilmiştir. Çalışma grubunu dördüncü sınıf öğrencilerinin oluşturmasına karşın beşinci sınıf düzeyindeki kitaplardan da yararlanılmasının nedeni, öğrencilerin seviyelerinin üzerindeki metinleri de dinleyebileceği varsayımdır. Nitekim Trelease (1989. akt. Schwartz, 1995) de dördüncü sınıf seviyesindeki bir öğrencinin beş ya da altıncı sınıf seviyesine kadar olan kitapları dinleyebileceğini belirtmektedir. Öte yandan uygulamada farklı metin türlerinin seçilmesinin nedeni de öğrencilerin dinleme amaçlarını şekillendirmelerini sağlamaktır. Bunun yanında metinlerin okunması sırasında vurgulamalardan kaynaklanabilecek sıkıntıların önüne geçilebilirlik amacıyla uygulama sürecinde kullanılan metinler seslendirilerek kayıt altına alınmıştır. Uygulama esnasında öğrenciler metinleri bu kayıtlardan dinlemişlerdir.

Araştırmada, görsel ve işitsel araçların öğrenmeyi ve hatırdaki tutmayı kolaylaştırması göz önünde bulundurulacak video kullanılması uygun görülmüştür. Doğan (2011, s. 18) da dinleme becerisi ile ilgili çalışmalarda sadece edebi metinleri kullanmanın yeterli olmadığını belirtmekte ve metinlerin yanında ek olarak hem görsel hem işitsel eğitim materyallerinden yararlanmanın çalışmalardan yüksek verim almayı sağlayacağını vurgulamaktadır. Kullanılan video, Talim Terbiye Kurulu’nun onayını alan dördüncü sınıf ders kitabında yer alan bir konu ile ilgili TRT Okul tarafından

hazırlanan kısa filminden seçilmiştir.

Kontrol grubundaki öğrencilere de etkin dinleme eğitiminin içeriğini oluşturan materyaller sunulmuş ancak bu materyalleri, öğrencilerin notlar almaları ve öğretmenin dinleme sonrası sorular sorması gibi geleneksel dinleme çalışmaları yaparak haftada iki saatlik uygulamalarla sekiz hafta süresince sınıf öğretmenleri tarafından işlemeleri sağlanmıştır.

Ön test olarak sunulan veri toplama araçları deneysel işlemin sonunda deney ve kontrol gruplarına son test olarak verilmiştir.

Etkin Dinleme Eğitimi Programının İçeriği

Bu çalışmada etkin dinleme amacına hizmet eden bir eğitim programı hazırlanmaya çalışılmıştır. Hazırlanan eğitim programı sekiz oturumdan oluşmaktadır. Her oturum iki ders saati sürmüştür. İlk iki oturumda öğrencilere dinlemenin tanımı, dinlemenin eğitimdeki ve insan ilişkilerindeki yeri ve önemi, dinleme türleri, dinleme becerisini geliştirmek için etkinlik örnekleri açıklanmıştır.

Sonraki oturumlarda da, ilgili alan yazın incelemeleri sonucunda Kline (1996, s. 26) ve Özbay'ın (2010, s. 95) sınıflamaları esas alınarak dinleme türleri belirlenmiş ve bu türlere göre belirlenen etkinlikler doğrultusunda eğitim sürdürülmüştür. Buna göre, ayırıştırıcı dinleme, estetik dinleme, bilgi edinmek için dinleme, eleştirel dinleme ve empatik dinleme olmak üzere beş dinleme türü belirlenmiştir. Ayırıştırıcı dinlemeyi Kline'in (1996, s. 42) en önemli dinleme türü olarak belirtmesi ve Melanlıoğlu'nun (2012) da ayırıştırıcı dinlemeyle fonolojik farkındalığı gelişmiş bir öğrencinin, etkin bir dinleme süreci geçireceğini savunması sebebiyle bu dinleme türü iki oturumda, diğer dört dinleme türleri de birer oturumda işlenmiştir.

Dinleme türlerine uygun olduğu düşünülen metinler (iki öyküleyici, iki bilgilendirici, bir şiir) ve bir video araştırmacılar tarafından önerilen dinleme becerisini geliştirmeye yönelik ATGAS (amaç belirleme-tahminde bulunma-görsel olarak canlandırma-açıklığa kavuşturma-sonuç çıkarma) yönteminin işlem basamaklarına uygun olarak işlenmiştir.

ATGAS Yöntemi

ATGAS (amaç belirleme-tahminde bulunma-görsel olarak canlandırma-açıklığa kavuşturma-sonuç çıkarma) yöntemi, alan yazında dinleme becerisini geliştirmek için önerilen Tahmin-Tanıma-Canlandırma kelimelerinin baş harflerinden oluşan 2T1C (Arı, 2010, s. 190), İngilizce Excite-Listen-Visualize-Extend-Savor sözcüklerinin baş harflerinin bir araya gelmesiyle oluşan ELVES (Levesque, 1989. akt. Yangın, 1998) yöntemlerinin ve İngilizce Think-Ask Why-Listen for What-Say to Self kelimelerinin baş harflerinin birleşmesiyle oluşan TALS (Swain, Friehe ve Harrington, 2004) stratejisinin bir araya gelmesiyle şekillendirilmiştir. Yöntem beş aşamadan oluşmaktadır:

Amaç Belirleme: Dinletilecek olan materyalin içeriği hakkında öğrencilere genel bir bilgi verilir. Dinletilecek konuyla ilgili öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek adına öğretmen daha önceden hazırladığı konuya ilişkin gazete haberi, kısa film, resim ve poster gibi ipuçlarını sunar. Öğrenciler kendilerine sunulan ipuçlarından hareketle dinleyecekleri konuya uygun dinleme amacı belirlerler.

Tahminde Bulunma: Öğretmen dinleme öncesi konunun içeriğini öğrencilerin tahmin etmelerini sağlamak adına hazırladığı ipuçlarını sunar. Bunun yanında öğretmen dinleme esnasında belirli yerlerde durarak konunun nasıl ilerleyeceğine ya da sonuçlanacağına ilişkin öğrencilerin tahminlerde bulunmalarını ister.

Görsel Olarak Canlandırma: Öğrencilerin dinlediklerinden anlam çıkarmalarına katkıda bulunmak ve dinlediklerinde yer alan ayrıntıları daha iyi görmelerini sağlamak amacıyla öğrencilerden metinde geçen olayları düş gücü ve deneyimlerle birleştirerek zihinde canlandırmaları ve resme dönüştürmeleri istenir.

Açıklığa Kavuşturma: Öğretmen öğrencilerden dinleme esnasında kendilerine ilginç gelen, o an için anlamada zorlandıkları durumlar ile ilgili sorular sormalarını ve bu sorulara arkadaşlarıyla birlikte yanıt aramalarını ister. Öğrenciler kendilerine sordukları bu soruları, dinlediklerini kendi yaşantıları ve daha önce dinledikleri ve okudukları ile ilişkilendirerek yanıtlarlar. Ayrıca öğrencilerin dinleme esnasında konuşmacının asıl anlatmak istediklerini anlayabilmeleri ve sorulan sorulara yanıt verebilmeleri için, dinleme sırasında konunun en can alıcı yerlerinde hatırlamayı da kolaylaştırması açısından notlar almaları sağlanır. Öte yandan öğretmen de dinleme etkinliğini değerlendirmek ve anlaşılmayan durumları ortaya çıkarmak amacıyla öğrencilere anlama soruları sorar.

Sonuç Çıkarma: Öğrencilerden dinledikleri metindeki ya da izledikleri filmdeki mesajı anlayabilmek için sorulan sorulara dinlediklerinde yer alan gizli ya da açık ipuçlarından yararlanarak vermiş oldukları yanıtlardan sonuçlar çıkarmaları istenir. Öğrencilerin varacağı sonuçlar dinledikleri konuya neler eklenebileceği, dinledikleri konuya ilişkin daha

önceki bilgileriyle karşılaştırma yapıldığında nelerin farklı olduğu ve dinledikleri konuyu kendilerinin nasıl gördüğü şeklinde olabilir. Bunun yanında öğretmen tarafından dinlenenler hakkında öğrencilerin kendi düşüncelerini ifade etmesi ve dinlediklerini özetlemeleri sağlanır.

Dördüncü sınıf düzeyinde verilen etkin dinleme eğitimi programının amacı, öğrencilerin dinlediklerini tam ve doğru bir şekilde anlamalarını sağlamaktır. Bu amaç doğrultusunda bu çalışmada beş farklı dinleme türüne uygun olarak seçilen çeşitli dinleme metinleri ve bir kısa film öğrenme materyali olarak belirlenmiş ve deney grubunda uygulanan eğitim durumları bu materyallere ilişkin olarak ATGAS yönteminin işlem basamakları esas alınarak hazırlanmıştır.

3. Bulgular ve Yorumlar

Toplanan verilerin analizleri sonucunda elde edilen bulgular, araştırmanın denencelerine göre düzenlenerek yorumlanmıştır.

Araştırmanın birinci denencesi, “Etkin dinleme eğitiminin verildiği deney grubundaki öğrenciler ile bu eğitimin verilmediği kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrasındaki “dinlediğini anlama testi” puanlarındaki değişim deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterir.” şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırma hipotezinin test edilmesinde varyans analizinden (ANOVA) yararlanılmıştır. Bunun için ilk olarak varyans analizinin varsayımlarının karşılanıp karşılanmadığı araştırılmıştır. Buna göre deney ve kontrol gruplarının dinlediğini anlama testi öntest ve sontest puanlarına ilişkin normallik varsayımının karşılanıp karşılanmadığı Kolmogorov-Smirnov testi ile sınanmıştır. Deney grubunun “Dinlediğini Anlama Testi” öntest (Kolmogorov-Smirnov $Z=0.848$, $p>.05$) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov $Z=0.585$, $p>.05$) ortalama puanlarının normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Benzer şekilde kontrol grubunun “Dinlediğini Anlama Testi” öntest (Kolmogorov-Smirnov $Z=0.674$, $p>.05$) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov $Z=0.632$, $p>.05$) ortalama puanlarının normallik varsayımını karşıladığı söylenebilir. Öte yandan grupların öntest ve sontestte elde edilen puanlarının varyansı eşit olmalıdır. Yapılan Levene testi sonucuna göre de dinlediğini anlama testi öntest toplam puanlarının $[F(1,123)=2.24$, $p>.05]$ ve dinlediğini anlama testi sontest toplam puanlarının $[F(1,123)=2.00$, $p>.05]$ varyanslarının homojen olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular varyansların eşitliği varsayımını karşıladığını kanıtlar niteliktedir.

Tablo 2. Dinlediğini Anlama Testi Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Gruplar	Öntest			Sontest		
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S
Deney	62	58.93	19.75	62	71.83	12.56
Kontrol	63	60.01	16.14	63	62.58	14.90

Tablo incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin ortalama puanı öntestte 58.93 iken, bu değer uygulanan deneysel işlem sonrasında 71.83 olmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilerin aynı ortalama puanları sırasıyla 60.01 ve 62.58’dir. Buna göre hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin dinlediğini anlama başarı düzeylerinde bir artış gözlemlendiği söylenebilir. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarında deney öncesine göre deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü varyans analizi sonuçları Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3 incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin “Dinlediğini Anlama Testi” ortalama puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin dinlediğini anlama başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur $[F(1,123)=12.97$, $p<.001]$. Diğer bir deyişle deney grubundaki öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarındaki artış, kontrol grubundaki öğrencilerin başarılarında meydana gelen artıştan anlamlı derecede yüksektir. Bu bulgu deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden dinlediğini anlama başarılarında deney öncesine göre deney sonrasında daha fazla kazanç elde ettiklerini ve etkin dinleme eğitiminin öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarını artırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.

Tablo 3. Dinlediğini Anlama Testi Öntest-Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Denekler Arası	48633.104	124			
Grup (Deney/Kontrol)	1043.145	1	1043.145	2.69	.103
Hata	47589.959	123	386.910		
Denekler İçi	21227.624	125			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	3741.400	1	3741.400	29.11	.000
Grup*Ölçüm	1667.800	1	1667.800	12.97	.000
Hata	15808.424	123	128.524		
Toplam	69860.728	249			

Araştırmanın diğer denencesi, “Etkin dinleme eğitiminin verildiği deney grubundaki öğrenciler ile bu eğitimin verilmediği kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrasındaki “okuduğunu anlama testi” puanlarındaki değişim deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterir.” şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırma hipotezinin test edilmesinde varyans analizinden (ANOVA) yararlanılmıştır. Bunun için ilk olarak varyans analizinin varsayımlarının karşılanıp karşılanmadığı araştırılmıştır. Buna göre deney ve kontrol gruplarının okuduğunu anlama testi öntest ve sontest puanlarına ilişkin normallik varsayımının karşılanıp karşılanmadığı Kolmogorov-Smirnov testi ile sınanmıştır. Deney grubunun “Okuduğunu Anlama Testi” öntest (Kolmogorov-Smirnov $Z= 0.870$, $p>.05$) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov $Z= 0.879$, $p>.05$) ortalama puanlarının normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Benzer şekilde kontrol grubunun “Okuduğunu Anlama Testi” öntest (Kolmogorov-Smirnov $Z= 0.715$, $p>.05$) ve sontest (Kolmogorov-Smirnov $Z= 0.863$, $p>.05$) ortalama puanlarının normallik varsayımını karşıladığı söylenebilir. Bunun yanında yapılan Levene testi sonucuna göre de okuduğunu anlama testi öntest toplam puanlarının $[F(1,123)= 0.01$, $p>.05]$ varyanslarının homojen olduğu ve söz konusu varsayımı sağladığı belirlenmiştir. Öte yandan okuduğunu anlama testi sontest toplam puanlarının $[F(1,123)= 6.35$, $p<.05]$ varyanslarının homojen olmama durumu söz konusudur. Bununla birlikte deney ve kontrol gruplarındaki öğrenci sayılarının birbirine yakın olması bu varsayımın sağlandığına işaret etmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Buna göre karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizine devam edilebileceği yorumu yapılabilir.

Tablo 4. Okuduğunu Anlama Testi Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Gruplar	Öntest			Sontest		
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S
Deney	62	64.53	22.16	62	77.29	15.43
Kontrol	63	67.23	21.78	63	69.44	20.55

Tablo 4 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin ortalama puanı öntestte 64.53, kontrol grubundaki öğrencilerin ise 67.23 ‘tür. Bu açıdan bakıldığında deneysel işlem öncesi okuduğunu anlama testine ilişkin öntest puan ortalamalarında kontrol grubun biraz önde olduğu yorumu yapılabilir. Bununla birlikte uygulanan deneysel işlem sonrasında deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama testine ilişkin ortalama puanı sontestte 77.29’a, kontrol grubunda ise bu değer 69.44’e yükselmiştir. Buna göre hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama başarı düzeylerinde bir artış gözlenirse de deney grubunun puan ortalamasındaki artışın kontrol grubunun puan ortalamasındaki artıştan belirgin düzeyde yüksek olduğu yorumu yapılabilir. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarında deney öncesine göre deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Okuduğunu Anlama Testi Öntest-Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Denekler Arası	82712.136	124			
Grup (Deney/Kontrol)	412.786	1	412.786	0.61	.434
Hata	82299.350	123	669.100		
Denekler İçi	23172.14	125			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	3498.740	1	3498.740	23.99	.000
Grup*Ölçüm	1739.556	1	1739.556	11.93	.001
Hata	17933.844	123	145.804		
Toplam	105884.276	249			

Tablo 5 incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin “Okuduğunu Anlama Testi” ortalama puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin okuduğunu anlama başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F(1,123)= 11.93, p<.05$]. Farklı bir anlatımla deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarındaki artış, kontrol grubundaki öğrencilerin başarılarında meydana gelen artıştan farklılık göstermektedir ve bu fark istatistiki olarak anlamlıdır. Bu bulgu deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden okuduğunu anlama başarılarında deney öncesine göre deney sonrasında daha fazla kazanç elde ettiklerini ve etkin dinleme eğitiminin öğrencilerin dinlediğini anlamalarının yanında okuduğunu anlama başarılarını artırmada da daha etkili olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın üçüncü denencesi, “Etkin dinleme eğitiminin verildiği deney grubundaki öğrencilerin “okuduğunu anlama testi” son test puanlarındaki değişimi “dinlediğini anlama testi” son test puanları anlamlı bir şekilde açıklamaktadır.” şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırma hipotezinin test edilmesinde regresyon analizinden yararlanılmıştır. Bunun için regresyon analizinin varsayımlarının karşılanıp karşılanmadığı incelenmiştir. İlk olarak dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama değişkenleri arasındaki ilişkinin doğrusal bir özellik gösterip göstermediği saçılma diyagramı ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama değişkenlerinin pozitif yönde doğrusal bir ilişkiye sahip olduğu söylenebilir. Öte yandan hipotezde yer alan bağımlı ve bağımsız değişkenlerin normallik varsayımı ise, varyans analizinin varsayımları incelenirken araştırılmış ve elde edilen bulgulara göre dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama son test ortalama puanlarının normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarındaki değişimin dinlediğini anlama başarılarındaki artıştan ne derece etkilendiğine ilişkin regresyon analizi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 6 incelendiğinde varyans analizi sonuçlarının [$F(1,60)= 5.223, p<.05$] anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin doğrusal ve söz konusu ilişkiye ait regresyon modelinin anlamlı olduğu yorumu yapılabilir (Ergün, 1995). Öte yandan regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde okuduğunu anlama başarılarındaki değişimi dinlediğini anlama başarısının anlamlı bir şekilde açıkladığı görülmektedir ($p<.05$). Ayrıca okuduğunu anlama başarısına ilişkin toplam varyansın %8’inin öğrencilerin dinlediğini anlama başarıları ile açıklandığı söylenebilir. Bu bulgulara göre deney grubundaki öğrencilere verilen etkin dinleme eğitime bağlı olarak öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarındaki değişim, dinlediğini anlama başarılarındaki artıştan etkilendiği yorumu yapılabilir. Buna göre öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarının, okuduğunu anlama başarılarındaki gelişime ön koşul teşkil ettiği ifade edilebilir.

Tablo 6. Okuduğunu Anlama Başarısının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata _B	β	t	p	R	R ²
Sabit	52.245	11.123	-	4.697	.000	-	-
Dinlediğini Anlama Başarısı	0.349	0.153	0.283	2.285	.026	0.283	0.080

$$F_{(1,60)} = 5.223, p = .026$$

4. Tartışma

Deney grubundaki öğrencilerin dinleme etkinliğine geçmeden önce, çeşitli dinleme türlerine uygun amaç belirlemeleri, dinlenecek konu ile ilgili tahminlerde bulunmaları, dinleme esnasında görsellerden yararlanmaları bunun yanında dinlediklerini zihinlerinde canlandırmaları, hatırlamayı kolaylaştıran ve anlaşılmayan noktaları açıklığa kavuşturmaya yardımcı olan notlar almaları ve dinlediklerini birbirleriyle tartışarak sonuca varmaları deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehine anlamlı farkların oluşmasında etkili olmuştur. Bu sonuç alan yazında belirtilen görüşleri ve bulguları destekler niteliktedir. Özellikle dinlemenin öğretiler ve geliştirilebilir bir beceri olduğunu vurgulayan birçok çalışma mevcuttur (Lundsteen, 1963; Quandt, 1983; Erdoğan, 1995; Yangın, 1998; Cihangir, 2000; Doğan, 2007; Gonzalez, 2009; Marley ve Szabo, 2010).

Deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarındaki artış, kontrol grubundaki öğrencilerin başarılarında meydana gelen artıştan istatistiki olarak anlamlı derecede daha yüksektir. Buradan deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden okuduğunu anlama başarılarında deney öncesine göre deney sonrasında daha fazla kazanç elde ettikleri ve etkin dinleme eğitiminin öğrencilerin dinlediğini anlamalarının yanında okuduğunu anlama başarılarını artırmada da daha etkili olduğu sonucuna varılabilir. Bu doğrultuda araştırmanın bu sonucu, ilgili alan yazında belirtilen görüşler ve çeşitli araştırmaların sonuçları ile paralel ilişki içerisinde.

Dinlediğini anlama, kuramsal olarak okuma modellerinin önemli bir parçası olarak görülmekte ve okuduğunu anlama becerilerinin kazanılması ve geliştirilmesinin de temeli olarak düşünülmektedir (Stich ve James, 1984. akt. Yıldırım vd., 2010).

Aarnoutse, Van Den Bos ve Brand-Gruwel (1998) yapmış oldukları bir çalışmada özel eğitim gören bir okuldaki okuduğunu anlamada sorun yaşayan dokuz ve on bir yaşlarındaki öğrencilere, “açıklama, sorgulama, özetleme ve tahmin etme” stratejilerini içeren 20 saatlik bir dinleme eğitimi verilerek öğrencilerin dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama başarılarında gelişme olup olmayacağını belirlemeye çalışmışlardır. Yapılan araştırmanın sonucunda belirlenen stratejilere uygun olarak dinleme eğitimi alan deney grubundaki öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarının yanında okuduğunu anlama başarılarının da kontrol grubuna göre istatistiki olarak anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur.

Hilman (1975. akt. Joly, 1980) da çocuklara yüksek sesle okuma yapmanın yararlı olacağını belirtmekte ve bu uygulamanın çocukların dikkat sürelerini uzatarak dinleme becerilerini geliştirmenin yanında dinleyicileri okumaya istekli hale getireceğini ifade etmektedir.

Öte yandan elde edilen bulgular deney grubundaki öğrencilere verilen etkin dinleme eğitimine bağlı olarak öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarındaki değişimin, dinlediğini anlama başarılarındaki artıştan etkilendiği sonucunu ortaya koymaktadır. Diğer bir deyişle öğrencilerin dinlediğini anlama başarısı, okuduğunu anlama başarısındaki değişimi istatistiki olarak anlamlı bir şekilde açıklamaktadır. Buradan da öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarının, okuduğunu anlama başarılarındaki gelişime ön koşul teşkil ettiği sonucuna varılabilir.

Literatürde alıcı dil becerileri olarak ifade edilen, dinleme ve okuma arasındaki ilişki pek çok araştırmacının ilgisini çekmiştir. Dinleme ve okuma arasında bir ilişkinin olduğu ve bu ilişkinin kelime tanıma becerisindeki ustalikle birlikte artarak devam ettiği belirtilmektedir (Yıldırım vd., 2010).

Trinkle (2008) dinlemenin okumanın gelişmesine hizmet ettiğini belirtmekte ve dinlemenin okuma performansının yordayıcısı olduğunu savunmaktadır.

Spring ve French (1990) öğrencilerin sahip oldukları okuma düzeyleri ile ideal okuma düzeyleri arasındaki farkı tespit etmenin en iyi yolunun öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarının ölçülmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Benzer olarak Horowitz ve Samuel (1985) de zayıf okuyucuların açıklayıcı metinleri anlamalarında karşılaştıkları güçlükleri belirlemede dinlediğini anlamının önemine vurgu yapmaktadırlar.

Öneriler

1. Öğretmenler dil becerilerindeki herhangi birindeki gelişimin diğerlerini de etkileyebileceği düşünerek Türkçe dersindeki tüm öğrenme alanlarına aynı oranda ilgi göstermelidirler.
2. Bu çalışmada hazırlanan etkin dinleme eğitimi Türkçe dersi öğretim programından ayrı olarak, haftada iki ders saati uygulamalarla gerçekleştirilmiştir. Bu açıdan öğretmenler de sınıflarında dinleme etkinliklerine yalnızca Türkçe derslerinde değil aynı zamanda diğer derslerde de zaman ayırmalıdır.
3. İlkokul öğrencilerinin seviyesinde dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin her biri ile ilgili etkinliklerin yer aldığı ayrı ayrı kitaplar hazırlanabilir.
4. Anne babaların dinleme becerilerinin belirlenmesi ve çocuklarının dinleme becerisine etkilerine yönelik araştırmalar yapılabilir.
5. Etkili dinleme eğitiminin konuşma veya yazma becerisi üzerine etkisiyle ilgili araştırmalar yapılabilir.

5. Kaynakça

- Aarnoutse, C., Van Den Bos, K.P. and Brand-Gruwel, S. (1998). Effects of Listening Comprehension Training on Listening and Reading. *The Journal of Special Education*, 32(2), 115-126.
- Arı, G. (2010). Dinleme/İzleme Öğretimi. C. Yıldız (Ed.), *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi* (s. 179-202). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Calp, M. (2010). *Özel Eğitim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi* (4. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cihangir, Z. (2000). *Üniversite Öğrencilerine Verilen Etkin Dinleme Becerisi Eğitiminin Başkalarını Dinleme Becerisine Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (4. edition). California: Sage Publications.
- Devine, T. G. (1976). *Listening and Reading*. Annual Meeting of the Reading Association of Ireland.
- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim İkinci Kademedeki Dil Becerisi Olarak Dinlemeyi Geliştirme Çalışmaları*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Doğan, Y. (2011). *Dinleme Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Duker, S. (1965). Listening and Reading. *The Elementary School Journal*, 65(6), 321-329.
- Erdoğan, E. O. (1995). *Developing Listening Comprehension With Special Reference to Blueprint-Intermediate*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ergin, A. ve Birol, C. (2000). *Eğitimde İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergin, A., (2010). *Eğitimde Etkili İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergün, M. (1995). *Bilimsel Araştırmalarda Bilgisayarla İstatistik Uygulamaları*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Gay, L. R., Mills, G. E., and Airasian, P. (2005). *Educational Research: Competencies for Analysis and Application* (8. edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Gonzalez, T. D. (2009). *Impact of Active Listening Training at a California State Hospital: A Quantitative Study*. Unpublished doctoral dissertation, University of Phoenix.
- Hedrick, W. B. and Cunningham, J. W. (1995). The Relationship Between Wide Reading And Listening Comprehension Of Written Language. *Journal of Reading Behavior*, 27(3), 425-438.
- Hirai, A. (1999). The Relationship between Listening and Reading Rates of Japanese EFL Learners. *The Modern Language Journal*, 83(3), 367-384.
- Horowitz, R. and Samuel, S. J. (1985). Reading and Listening to Expository Text. *Journal of Reading Behavior*, 17(3), 185-198.
- Jolly, T. (1980). Reading, Writing, Listening, Speaking. *Language Arts*, 57(6), 664-668.
- Kline, J. A. (1996). *Listening Effectively*. Alabama: Air University Press.
- Lundsteen, S. W. (1963). *Teaching Abilities in Critical Listening in the Fifth and Sixth Grades*. Unpublished doctoral dissertation, University of California, Berkeley.
- Many, W. A. (1965). Is There Really Any Difference: Reading vs. Listening? *The Reading Teacher*, 19(2), 110-113.
- Markert, S. J. (1974). *Relationships Between Listening Comprehension and Reading Comprehension Among Second-Graders*. Unpublished master of education, Rutgers University, New Jersey.
- Marley, S. C. and Szabo, Z. (2010). Improving Children's Listening Comprehension with a Manipulation Strategy. *The Journal of Educational Research*, 103(4), 227-238.
- Melanlıoğlu, D. (2012). *Türkçe Öğretiminde Ayırıştırıcı Dinlemeyi Geliştirmeye Yönelik Bir Etkinlik Önerisi*. *Milli Eğitim*, 41(196), 56-68.
- Özbay, M. (2001). *Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirme Yolları*. *Türk Dili Dergisi*, 589,9-14.
- Özbay, M. (2010). *Anlama Teknikleri II: Dinleme Eğitimi* (2. baskı). Ankara: Öncü Basımevi.
- Quandt, I. J. (1983). *Language Arts for the Child*. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice Hall.
- Schwartz, D. (1995). Ready, Set, Read – 20 Minutes Each Day Is All You'll Need. *Smithsonian*, 25(11), 82-91.
- Spring, C. and French, L. (1990). Identifying Children With Specific Reading Disabilities From Listening and Reading Discrepancy Scores. *Journal of Learning Disabilities*, 23(1), 53-58.
- Swain, K. D., Friehe, M. and Harrington, J. M. (2004). Teaching Listening Strategies in the Inclusive Classroom. *Intervention in School and Clinic*, 40(1), 48-54.
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics* (5. edition.). Boston: Allyn and Bacon.
- Trinkle, C. (2008). Listening Comprehension Leads to Reading Success. *School Library Media Activities Monthly*, 24(6), 43-45.
- Tuman, M. C. (1980). A Comparative Review of Reading and Listening Comprehension. *Journal of Reading*, 23(8), 698-704.
- Yangın, B. (1998). *Dinlediğini Anlama Becerisini Geliştirmede Elves Yönteminin Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, K., Yıldız, M., Ateş, S. ve Rasinski, T. V. (2010). İlköğretim Beşinci Sınıf Türk Öğrencilerin Metin Türlerine Göre Okuduğunu ve Dinlediğini Anlama Düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(3), 1855-1891.