



The Effect of Listening Strategies on Perception of Self-Efficacy and Listening Achievement***

Mert UĞUR *

Ali TÜRKEL **

ARTICLE INFO

Received 22.10.2020
Revised form 16.03.2021
Accepted 27.04.2021
Doi:10.31464/jlere.815090

Keywords:

listening skill
listening strategies
listening achievement
listening self-efficacy

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the effect of teaching listening strategies on 7th graders' listening self-efficacy and listening achievement. Therefore, one of the quantitative methods, quasi-experimental method with control group was used. The research was carried out with sixty 7th grade students in a secondary school in Arpacay, Kars in the 2018-2019 academic year. The research lasted eight weeks. Listening self-efficacy scale, narrative text achievement test and informative text achievement test were used to collect data. These scales were applied to the participants as pretest and posttest and it's evaluated whether there is a significant difference between the two tests. According to the analysis of the data, there was a significant increase in the listening self-efficacy perception of the students in the experimental group and their listening success in both text types compared to the control group. In the light of these results, it was determined that teaching listening strategies increased students' listening self-efficacy and listening achievement.

Acknowledgments

The authors thank the journal reviewers and editor for their guidance in improving this paper.

Statement of Publication Ethics

This study was conducted in accordance with scientific publication ethics. The ethical approval for the study was obtained from the Governorship of Kars with the document dated 16/11/2018 ,numbered 91782061-605.01-E21934428.

Authors' Contribution Rate

The manuscript was collaboratively composed from beginning to the end by the two authors.

Conflict of Interest

The authors declare that there is no conflict of interest.

* PhD Student, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1234-601X> , Dokuz Eylul University Turkish Language Teaching Department, mertugur01@gmail.com

** Associate Professor, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4743-8766> , Dokuz Eylul University, Turkish Language Teaching Department, ali.turkel@deu.edu.tr

***This study is derived from the first author's master thesis titled "The effect of teaching listening strategies on listening self-efficacy perception and listening achievement".

Introduction

Among the four basic skills of language, which are reading, writing, listening and speaking, listening is of great significance. Listening and reading are defined as comprehension skills, whereas speaking and writing are the narration skills. Listening, as a comprehension skill, is the very first language skill that is acquired by humans, of which development is initiated prior to birth. The rest of the language skills are entirely built up over the foundation of the listening skill. Listening skill is a significant field for the development of learning, comprehension and intellectual skills (Gunes, 2007). Wolvin (2012) states that, the listening practice should be a significant part of basic studies among the educational program for today's world of information. Personal and professional achievements of students depend vastly on their effective communication skills. However, it is possible to say that, for several reasons, the time provided for listening skill practices is insufficient and that this skill is mostly underestimated (Dogan, 2016). On the other hand, related studies reveal that the listening skill is the most frequently and intensely used among others. According to Gonulal (2020), people are more inclined to listen, rather than read, speak or write, which locates listening in the core of the language learning process. Pinnell and Jaggar (2003) emphasize that, one makes use of the listening skill during at least the half of the communication, which is realized on daily basis. According to Brent and Anderson (1993), despite the fact that people acquire 80% of the information they have via listening, most adults could have not achieved a listening efficiency of above 25% (as cited by Turkel, 2012, p.129). Listening is mostly considered to be a passive skill and that, it could have been enhanced without any assistance (Osada, 2004). The perception that the listening skill is a self-sufficient one in terms of its development, resulted in the neglect of it.

Listening skill is encountered during most of the human learning process (Dogan, 2016). Being a good listener is also the key for success. Listening is the foundation for communication and acquisition of knowledge. Several studies have been realized regarding the how students benefit from language skills in both their daily and academic lives. Bird (1953) calculated the time that is spent for language skills in percentage as follows: listening 42%, speaking 25%, reading 15% and writing %18. As per a survey that was carried out among university students, they spared their time in percentage as follows: listening 53%, reading 17%, speaking 16% and writing 14% (Barker 1980; as cited in Cihangir, 2004, p.56). All these data reveal that the listening skill is the most used one among others and that it should not be neglected but should be enhanced.

Perception of self-efficacy is effective on the life of the individual in various aspects. Credence of self-efficacy are the judgements regarding one's own skills for the tasks to be undertaken for the realization of required arrangements and practices so that the individual could accomplish certain things (Bandura, 1986; as cited in Linnenbrink & Pitrinch, 2003). High or low levels of credence regarding self-efficacy are encountered in various ways.

According to Aydin, Demircan and Innali (2015), individuals who enjoy high-level of self-efficacy are decisive to successfully conclude arduous situations that they encounter for the first time, instead of avoiding them. Whereas the ones with lower level of self-

efficacy host more intense feelings of stress, nervousness and discontentment (Kilicoglu, Karakus & Demir, 2011). In this regard, it is important to understand in what levels students feel self-efficacy in listening. It is possible to state that; students with high-level of self-efficacy would put more effort to overcome troubles that appear during the process of listening and have more self-confidence to succeed. Whereas, for the ones with low-level of self-efficacy, we can say that they would avoid the troubles of listening process, easily get bored of listening activities and consider that their efforts would be of no effect to change the outcome.

It is widely accepted that the listening skill has a high significance in the communication process (Siegel, 2015). Most of the duty fall upon Turkish language teachers, who are responsible for the mother language education. It should be considered that students who reflect on the texts that they listen in Turkish language classes, question and make inquiries about them realize a better learning (Sever, Kaya & Aslan, 2013). Therefore, teachers shall guide their students and provide them with some techniques and strategies to better benefit from the process of listening. It was for this purpose that, the effect of listening strategies teaching on students' perception of self-efficacy and their listening accomplishments are inquired via this study.

Theoretical framework

Language is the most significant element of communication between humans. The individual is required have an effective skill and habit of listening (Demir Atalay & Melanlioglu, 2016). Having an effective listening skill is the prerequisite for one to build up a healthy communication and have a concrete perception of his environment, incidents and the life itself (Izin, 2005). Therefore, a high level of academic and social achievement depends vastly on being an effective listener, hence receiving a well-designed listening teaching.

Listening activity takes place in course of a process. Listeners perform some cognitive and physical activities within this process. Hence, listening is not an activity, which initiates and ends in an instant, but rather an activity of process that includes numerous choices. Within this process, right choices would make it easier for the listener to build up a meaning, whereas false ones would do the opposite (Yildiz, 2015). Taking the listening durations within both educational and daily life into consideration, it becomes clear that the listening activity shall be handled in a systematic manner. The necessity for the teaching of listening strategies has been emphasized by the experts of field. Teachers still mostly make use of the direct instruction method in today's world. This fact increases the duration for listening among students and they acquire 83% of what they learn via listening (Ciftci, 2001). Therefore, it is possible to state that a student, whose listening skill is not well-developed, is likely to experience an ineffective learning process, although his intellectual capacity is not low.

Listening strategies may be defined as a set of physical and intellectual activities, which are used by individuals before, during and after the listening process, in order to increase the efficiency of it. Previously, listened was considered as a passive skill (Jung, 2003; Vandergrift, 2004). However, recently this view has lost its validity and it is

accepted that listening is an active process, during which the audience interacts with the listening material and builds up a meaning (Bentley & Bacon, 1996; Nunan, 1998; Holden, 2004). Utilization of some strategies during the process, would make it easier for the audience to actively interact with the material and build up a meaning. Listening strategies are utilized prior to, during and post listening activity. It may be helpful to describe these strategies briefly.

Dogan (2016) states that the pre-listening strategies aims to prepare students for the listening activity. This preparation has both intellectual and physical dimensions. Silence is the primary physical preparation prior to listening. Other elements of physical dimension may be sampled as; the organization of the source of sound and seating to enable an effective hearing for all students, regulation of the room temperature and taking precautions against outer noise. Intellectual strategies for pre-listening may be listed as follows: describing the listening method and objectives, activating prior knowledge, guessing, posing questions regarding the content of the material and looking for their answers during the process of listening. As for pre-listening, there are also some strategies that may be utilized during the listening activity. These are; the note-taking strategy, which enables the recording of important parts of the listening material, making use of hints to forecast about the material, the strategy of picking the key words that provide clues about the subject of the listening material, pointing out the significant aspects by paying attention to the intonation and emphasis of the speaker or the source of sound, the strategy of building empathy which enables a bond with the characters and incidents that take place within the content of the material, the strategy of relating with real life that enables the bonding of incidents and situations in the listening material with the ones of real life, materializing the auditory content via graphics, tables, diagrams and similar, question-answer activity and re-listening. The purpose of all these activities is a better understanding of the content.

During the post-listening process, students try to benefit from the listening activity to the highest level by realizing activities like answering questions with the assistance of pre-reading activities and notes which they took during the process of listening: summarizing the content of the listening material and evaluating the text from certain aspects (Dogan, 2016). Strategies of post-listening may be sampled as; summarization strategy that points out important parts without going into detail, discussion strategy by which different views on incidents, situations and characters are collected via discussion, questioning the accuracy of pre-listening forecasts and the ones that were put forward during listening, deduction strategy by which new knowledge was derived from the information that was given in the material, cause and effect strategy, self-assessment strategy by which strengths and weaknesses of listening process are determined, specifying elements of incident, characters, setting, time and the narrator if the text was a narrative one.

Listening strategies play a vital role for listening comprehension and in the elimination of problems, which occur during the process of listening (Mendelsohn, 2006). The purpose of strategic listening is to increase the level of comprehension. Individuals who adopt them have a developed skill of forecasting and they are able to make use of the

clues that are given in the text effectively (Akyol, 2006). The above mentioned information reveals that teaching listening strategies shall be significantly dwelled on.

The purpose and significance of the study

Main purpose of this study is to find out whether teachings of listening strategies have an effect on 7th graders, in terms of their perception of self-efficacy in listening and their listening achievements. Listening is the most widely used skill in daily and academic lives of individuals. It is important that this skill is developed and utilized with correct methods and strategies; as for the skills of reading, speaking and writing. Individuals, who utilize it correctly, are successful in all aspects of life. Therefore, the study puts forward the hypothesis that the enhancement of listening skills and utilization of listening strategies would contribute to every aspect of the individuals' lives.

Literature review reveals that there are only a few studies regarding the effect of listening strategy teaching on the perception of self-efficacy for listening and listening achievements. This study aims to cover up this deficiency, provide a contribution to the field and light the way with the outcomes of this study for researchers, who would like to study on this field.

Within the content of the study, the problem statement is posed as follows:

Does listening strategy teaching have an effect on 7th graders' perception of self-efficacy in listening and their listening achievements?

Subproblems that are derived from the problem statement are as follows:

1) For the experimental and control groups:

a) is there a significant difference between the results of listening self-efficacy pretests?

b) is there a significant difference between the results of pretests on the achievement of narrative text listening?

c) is there a significant difference between the results of pretests on the achievement of informative text listening?

2) For the experimental and control groups

a) is there a significant difference between the results of listening self-efficacy posttests?

b) is there a significant difference between the results of posttests on the achievement of narrative text listening?

c) is there a significant difference between the results of posttests on the achievement of informative text listening?

3) For the experimental and control groups

a) is there a significant difference between the results of listening self-efficacy pretests and posttests?

b) is there a significant difference between the results of pretests and posttests on the achievement of narrative text listening?

c) is there a significant difference between the results of pretests and posttests on the achievement of informative text listening?

Methodology

Research design and publication ethics

In the study, which was carried out in order to determine the effect of listening strategy teaching on 7th graders' perception of self-efficacy in listening and their listening achievements, a semi-experimental survey model with pretest and posttest control groups is utilized. According to Karasar (2015: 97), there are two groups in the pretest/posttest-based model and those groups are formed via random assignment. They are used as the experimental and control groups. Measurements are taken from both groups, prior to and post experiments. The model includes pretest, which provides information regarding the levels of similarity between groups before the experiment and enables the regulation of outcomes of the posttest accordingly. Ethical principles were followed at every stage of the study. The ethical approval for the study was obtained from the Governorship of Kars with the document dated 16/11/2018 and numbered 91782061-605.01-E21934428.

Participants

The participants of the study are the students, who attend the boarding secondary school located in the Arpacay district of city of Kars and constitute two 7th grade classes namely 7-C and 7-D, during the academic year 2018-2019. Totally, 60 students participated in the study, who were divided by half into the experimental group and the control group. The participants are made up of 25 female and 35 male students.

Data collection and analysis

For the data collection process, Listening Self-Efficacy Scale of Aydin, Demircan and Innali (2015) and Achievement Test for Narrative Texts and Achievement Test for Informative Texts by Katranci (2012) are used. These scales are implemented on experimental and control group students as pretests. Later, listening strategies were practiced with the students of experimental group for 8 weeks, whereas control group students carried on their standard schedules of the curriculum. By the end of the implementation process, same scales were implemented as the posttests for both experimental and control groups.

SPSS 22 (Statistic Package for Social Sciences) program was used for the analysis of the collected data. Descriptive statistics of percentage, frequency, arithmetic average; and parametric statistics of independent t-test and dependent t-test were used.

Independent t-tests were used for the comparison of pretest and posttest of groups before and after the experiment, whereas dependent t-tests were used for the comparison of pretest and posttest scores within each group. Nevertheless, effect size was described for the analysis of all subproblems.

Eta-squared (η^2), which is the effect size, explains the level of total variance of independent variable within the dependent variable. (Buyukozturk, 2016).

Procedure

The purpose of this survey is to determine the effect of listening strategies teaching on 7th graders' perception of self-efficacy in listening and their listening achievements. Therefore, the experimental group was provided with listening strategies teachings, which include some activities that were carried out via listening texts. Prior to the implementation phase, Listening Self-Efficacy Scale, Achievement Test for Narrative Texts and Achievement Test for Informative Texts were applied to both experimental and control groups. Scales and tests, which were applied as pretests, were also applied as posttests by the end of the implementation phase. Implementation phase of the survey lasted 8 weeks.

During the implementation phase, experimental group participants were taught some listening strategies for 2 periods per week and some activities were carried out accordingly. Activities, which are carried out with the experimental group, are planned and implemented by the surveyor. Purpose of the implementations is to improve students' perception of listening self-efficacy and their listening achievements. Therefore, some drills, which were related with the listening texts, were handed out to the experimental group students. Students studied on the drills on the basis of the texts that they listened to.

Activities, which were built on the listening strategies, consisted of 4 texts totally: 2 narrative and 2 informative. Listening texts were derived from textbooks, which were approved by TTKB (Board of Education and Discipline) as per the Turkish Language Curriculum. A pool of 5 narrative and 5 informative texts was formed for the selection of texts. Experts of the field are consulted for this selection. Each text was studied for two weeks. Whereas, participants of control group have not been subject to any experimental process, but instead they studied texts in "Turkish Language Textbook for 7th Graders" of MEB (Ministry of National Education) and carried out related activities as planned in the curriculum.

Results

This section of the study includes findings regarding the subproblems and related interpretations.

Findings and Interpretations Regarding The First Subproblem of The Survey

The first subproblem was stated as:

A) Is there a significant difference between the results of listening self-efficacy pretests of the experimental group and the control group? Results are presented in Table 1.

Table 1. Experimental and Control Groups' Statistical Results of Pretest Independent t-Test of Listening Self-Efficacy Scores

Group	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Experimental G.	30	193,000	31,061	58	,186	,853
Control G.	30	191,566	28,579			

Analysis of Table 1 reveals the proximity of the experimental and control groups' averages. There is no statistically significant difference ($t_{(58)}=,186$, $p>,05$). Average of experimental group students is ($\bar{X}=193,000$) and average of control group students is ($\bar{X}=191,566$). It is possible to accept that, groups were equivalent in terms of listening self-efficacy, prior to the phase of experimental process. Effect size was calculated to be small ($\eta^2=,001$).

B) Is there a significant difference between the results of experimental and control groups' pretests on the achievement of narrative text listening? Results are presented in Table 2.

Table 2. Experimental and Control Groups' Statistical Results of Pretest Independent t-Test of Narrative Text Achievement Scores

Group	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Experimental G.	30	5,833	1,858	58	-,876	,385
Control G.	30	6,233	1,675			

Analysis of Table 2 reveals the proximity of the experimental and control groups' averages. There is no statistically significant difference ($t_{(58)}=-,876$, $p>,05$). Average of experimental group students is ($\bar{X}=5,833$) and average of control group students is ($\bar{X}=6,233$). It is possible to accept that, groups were equivalent in their achievements of narrative text listening, prior to the phase of experimental process. Effect size was calculated to be small ($\eta^2=,001$).

C) Is there a significant difference between the results of experimental and control groups' pretests on the achievement of informative text listening? Results are presented in Table 3.

Table 3. Experimental and Control Groups' Statistical Results of Pretest Independent t-Test of Informative Text Achievement Scores

Group	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Experimental G.	30	6,666	2,186	58	,522	,604
Control G.	30	6,366	2,266			

Analysis of Table 3 reveals the proximity of the experimental and control groups' averages. There is no statistically significant difference between the results of two groups' pretests on the achievement of informative text listening ($t_{(58)}=,522$, $p>,05$). Average of experimental group students is ($\bar{X}=6,666$) and average of control group students is ($\bar{X}=6,366$). It is possible to accept that, groups were equivalent in their achievements of narrative text listening, prior to the phase of experimental process. Effect size was calculated to be small ($\eta^2=,001$).

Given that there is no significant difference among the three measurements of experimental and control groups, it is possible to assert that the groups were equivalent in terms of their listening self-efficacy and listening achievements, prior to the experimental process.

Findings and Interpretations Regarding The Second Subproblem of The Survey

A) Is there a significant difference between the results of listening self-efficacy posttests of the experimental group and the control group? Results are presented in Table 4.

Table 4. Experimental and Control Groups' Statistical Results of Posttest Independent t-Test of Listening Self-Efficacy Scores

Group	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Experimental G.	30	220,533	28,962	58	4,892	,000
Control G.	30	182,400	31,367			

Analysis of Table 4 reveals a significant difference in favor of the experimental group ($t_{(58)}=4,892$, $p<,05$). Average of experimental group students is verified as ($\bar{X}=220,533$), whereas the average of control group students are ($\bar{X}=182,400$). As per these results, it is possible to state that listening strategies teaching has improved listening self-efficacy. This situation can also be interpreted by saying that the students, who acquire and effectively make use of listening strategies, perceive themselves to be more self sufficient in listening. The effect size is as calculated large ($\eta^2=,291$).

B) Is there a significant difference between the results of experimental and control groups' posttests on the achievement of narrative text listening? Results are presented in Table 5.

Table 5. Experimental and Control Groups' Statistical Results of Posttest Independent t-Test of Narrative Text Achievement Scores

Group	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Experimental G.	30	7,866	1,525	58	4,747	,000
Control G.	30	5,833	1,728			

As per the analysis of Table 5, score averages of achievements of narrative text listening are statistically significant in favor of the experimental group ($t_{(58)}=4,747$, $p<,05$). Average of experimental group students appears to be ($\bar{X}=7,866$), whereas the average of control group students are ($\bar{X}=5,833$). The efficiency of listening strategies teaching can be explanation for the significant difference between the scores of achievement of narrative text listening in favor of the experimental group. The effect size is calculated as large ($\eta^2 =,279$).

C) Is there a significant difference between the results of experimental and control groups' posttests on the achievement of informative text listening? Results are presented in Table 6.

Table 6. Experimental and Control Groups' Statistical Results of Posttest Independent t-Test of Informative Text Achievement Scores

Group	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Experimental G.	30	9,400	1,220	58	5,805	,000
Control G.	30	6,933	1,981			

As per the analysis of Table 6, a statistically significant difference is observed in between score averages of achievements of informative text listening in favor of the experimental group ($t_{(58)}=5,805$, $p<,05$). Average of experimental group students appears to be ($\bar{X}=9,400$), whereas the average of control group students are ($\bar{X}=6,933$). The efficiency of listening strategies teaching can be explanation for the significant difference between the scores of achievement of informative text listening in favor of the experimental group. In other words, listening strategies teaching has increased students' achievements in informative texts. The effect size is calculated as large ($\eta^2 =,367$).

Regarding the first subproblem of the survey, no significant difference was observed in between the pretest results of experimental and control groups. Whereas for the posttests of second subproblem, a significant difference was observed in the results of each of three dependent variables. Therefore, it is possible to state that listening strategies implementations have been effective in the improvement of students' achievements of listening and their self-efficacy. It is also possible to reach the conclusion that the activities that teachers and students are provided with the textbooks of MEB (Ministry of National Education) are not sufficient for the improvement of students' listening self-efficacy and their achievements in listening and that those resources should be improved.

Findings and Interpretations Regarding The Third Subproblem of The Survey

The third subproblem is:

A) Is there a significant difference between the results of experimental and control groups' listening self-efficacy pretests and posttests? In accordance with the findings, which were derived from the statistical results of dependent t-test, the inner variations of experimental and control groups for the third subproblem of the survey are approached with dependent t-test and are presented as below.

Table 7. Experimental and Control Groups Statistical Results of Dependent t-Test of Pretest and Posttest Self-Efficacy Average Scores

Group	Measurement	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Experimental G.	Pretest	30	193,000	31,061	29	-8,500	,000
	Posttest	30	220,533	28,962			
Control G.	Pretest	30	191,566	28,579	29	2,730	,011
	Posttest	30	182,400	31,367			

As seen in Table 7, listening strategies implementations on the experimental group has provided an increase of 13% in the average of self-efficacy scores ($t_{(29)} = -8,500$, $p < ,05$). Whereas, the activities of MEB (Ministry of National Education) textbook has caused a slight decrease in the listening self-efficacy of students, who are in the control group ($t_{(29)} = 2,730$ $p < ,05$). It is possible to address this situation as a proof that, listening strategies teaching is effective in the improvement of listening self-efficacy. The reason why texts and related practices in the Turkish language textbook caused a slight decrease in students' self-efficacy, instead of improving it as expected can be that; they were insufficient and not designed in accordance with the interests and requirements of students. Effect size is measured as large for both the experimental ($\eta^2 = ,734$) and the control group ($\eta^2 = ,210$).

B) Is there a significant difference between the results of experimental and control groups' pretests and posttests on the achievement of narrative text listening? Results are presented in Table 8.

Table 8. Experimental and Control Groups' Statistical Results of Dependent t-Test of Pretest and Posttest on the Narrative Text Achievement

Group	Measurement	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Experimental G.	Pretest	30	5,833	1,858	29	-6,506	,000
	Posttest	30	7,866	1,525			
Control G.	Pretest	30	6,233	1,675	29	1,054	,300
	Posttest	30	5,833	1,782			

As seen in Table 8, listening strategies implementations on the experimental group has provided an increase of 26% in the narrative text achievement in the experimental group ($t_{(29)} = -6,506$, $p < ,05$). As a result, it is possible to address this situation as a proof that, listening strategies teaching is effective in the improvement of experimental group students' narrative text achievements. Whereas the activities of the textbook have caused a slight decrease in the narrative text achievements of students, who are in the control group, just as in their self-efficacy in listening. The decrease is not statistically significant ($t_{(29)} = 1,504$ $p > ,05$).

Effect size is measured as large ($\eta^2 = ,601$) for the experimental group and small ($\eta^2 = ,038$) for the control group.

C) Is there a significant difference between the results of pretests and posttests on the achievement of informative text listening?

Table 9. Experimental and Control Groups' Statistical Results of Dependent t-Test of Pretest and Posttest on the Informative Text Achievement

Group	Measurement	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Experimental G.	Pretest	30	6,666	2,186	29	-7,186	,000
	Posttest	30	9,400	1,220			
Control G.	Pretest	30	6,366	2,266	29	-1,255	,219
	Posttest	30	6,933	1,981			

As seen in Table 9, listening strategies and related practises has provided an increase of 29% in the informative test achievement of the experimental group ($t_{(29)} = -7,186$, $p < ,05$). On the other hand, practises of the textbook has provided some increase in the informative text achievement of the control group ($t_{(29)} = -1,255$ $p > ,05$), however this increase is not in a level to create a significant difference. This slight increase might be due to the recall of pretest experiences of the students. Effect size is measured as large ($\eta^2 = ,648$) for the experimental group and small ($\eta^2 = ,053$) for the control group.

The analysis of the third subproblem showed that the results of all three dependent variables of the experimental group reveal a significant difference in favor of the posttest. Whereas for the control group, their posttest listening self-efficacy and narrative text achievement reveals a decrease in an insignificant way and their informative text achievement reveals an insignificant increase. Taking these results into consideration, it is possible to state that listening strategies teaching and related practises have increased students' listening achievements and their perception of self-efficacy for listening.

Discussion and conclusion

The analysis of literature regarding listening skills has revealed that various methods, techniques and strategies have a positive contribution in the improvement of listening skills and that they have a positive effect on listening achievements (Kaplan,

2004; Dogan, 2007; Katranci, 2012; Yildiz, 2015; Kassem, 2015; Simasangyaporn, 2016). This fact supports the results of this study.

Notion of self-efficacy involves the self- evaluation of the individual in order to perform a task and determine challenging issues in learning (Aydin, Demircan & Innali, 2015). According to Bandura (1994), self-efficacy is not about individual's level of competency in his skills, but it is about how much he believes in them (as cited by Akkoyunlu, Orhan & Umay, 2005:1). Individuals, who have a high-level belief in their self-efficacy exert more effort in order to succeed, whereas the ones with a lower level of self-efficacy give in and up more easily and have a difficulty in overcoming their concerns and feelings of anxiety. Several surveys reveal that teaching of various strategies, methods and techniques have provided a considerable increase in students' perception of self-efficacy (Muldur, 2017; Ayaz, 2018; Korkmaz, 2015). Rahimi & Abedini (2009) have determined that there is a strong relation between listening self-efficacy and listening achievement.

The comparison of experimental group students' pretest and posttest results of self-efficacy scale shows a significant difference in favor of posttest. There is an increase of 13% in the experimental group students' perception of self-efficacy. Whereas, the listening self-efficacy scale's pretest and post test scores of control group students', an insignificant decrease is specified. As a result, it is determined that listening strategies teaching increased experimental group students' perception of self-efficacy in listening self-efficacy.

The comparison of pretest and posttest scores for narrative text achievement of experimental group students has revealed a significant difference in favor of posttest. An increase of approximately 26% was provided in narrative text achievement when compared with the pretest. On the other hand, when the results of control group students are analyzed, an insignificant decrease in narrative text achievement was observed in their narrative text achievements. Conclusively, it is determined that listening strategies teaching and related activities have increased listening achievements for narrative texts.

The comparison of pretest and posttest scores for informative text achievement of experimental group students, has revealed a significant difference in favor of posttest. Experimental group students' informative text achievements have increased 29% approximately. When the results of the control group are analyzed, it is seen that there is an increase in their informative text achievements, however that it has not created a significant difference. Therefore, it is concluded that listening strategies teaching and activities that are carried out in accordance with these strategies has increased achievements in texts of informative type.

The comparison of posttest scores of experimental and control groups put forward a significant difference in favor of the experimental group's posttests for all three scales. With reference to surveys, which reveal similar results, Yildiz (2015) surveyed about the effect of listening strategies teaching on skills of listening comprehension and stated that there is a significant difference in favor of posttests as a result of the pretests and posttests that were carried out. Katranci (2012), analyzed the effect of meta cognition strategies teachings on listening comprehension skills and concluded that there was a significant

difference in listening comprehension in favor of the experimental group. Kocaadam (2011), surveyed about the effect of note-taking training on listening skills and determined that the scores of experimental group students' posttests were significantly higher than the scores of the control group students. Kassem (2015) analyzed the relation between the use of listening strategies and the perception of self-efficacy in listening and reached the conclusion that, students who frequently use listening strategies have a higher level of listening skills and perception of listening self-efficacy. As revealed by the above mentioned results, teaching of listening methods and strategies positively effect students' listening achievements and their perception of self-efficacy.

In accordance with the results that are derived from this survey, it is recommended that similar surveys should be carried out in various educational institutions, the competency and awareness of teacher candidates should be improved with regards to the use of listening strategies within the "Listening Training" module which is included in Turkish Language Teacher Training under-graduate program, in-service trainings for the effective use of listening strategies should be provided for the teachers, who are presently on duty and the listening practices in Turkish language textbooks should be re-organized in order to make them convenient for the implementation of listening strategies.

References

- Akkoyunlu, B., Orhan, F., & Umay, A. (2005). Bilgisayar Öğretmenleri İçin "Bilgisayar Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği" Geliştirme Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1-8.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Kök Yayıncılık.
- Ayaz, B. (2018). *Sanatsal etkinliklerle bütünleştirilmiş fen öğretiminin öğrencilerin fen akademik başarısına, öz yeterlik algısına ve motivasyonuna etkisi*(Unpublished Master Thesis) Uşak Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Uşak.
- Aydın, İ. S., Demircan, U. ve İnnalı, H. Ö. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Dinleme/İzleme Öz Yeterlik Algılarına Yönelik Ölçek Geliştirme Çalışması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 1420-1435.
- Bentley, S., ve Bacon, S. (1996). The all new, state-of-the-art ILA definition of listening: Now that we have it, what do we do with it?. *Listening Post*, 56, 1-5.
- Bird, D.E. (1953). Teaching Listening Comprehension. *Journal of Communication*, 3:2, 127.
- Brent, R., Anderson, P. (1993). Developing Children's Classroom Listening Strategies. *The Reading Teacher*, (47), 122-126.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Pegem Akademi.
- Cihangir, Z. (2004). *Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi*. Nobel Yayınevi.
- Çiğçi, M. (2001). Dinleme Eğitimi ve Dinlemeyi Etkileyen Faktörler. *AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 165-177.
- Demir Atalay, T. ve Melanlıoğlu, D. (2016). "Ortaokul Öğrencileri için Dinleme Stratejileri Ölçeği"nin Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 57, 1885-1904. <https://doi.org/10.14222/Turkiyat1600>
- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki dil becerisi olarak dinlemeyi geliştirme çalışmaları* (Unpublished Doctoral Thesis). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Doğan, Y. (2016). *Dinleme eğitimi*. Pegem Akademi.
- Gonulal, T. (2020). Improving listening skills with extensive listening using podcasts and vodcasts. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(1), 311-320. <https://doi.org/10.33200/ijcer.685196>
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Nobel Yayınevi.
- Holden, W. (2004). Facilitating Listening Comprehension: Acquiring Successful Strategies. *Bulletion of Hokuriku University*, 28, 257-266.
- İzin, N. (2006). *Dil becerilerinin gelişiminde öz güven*(Unpublished Master Thesis). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Jung, E. (2003). The role of discourse signaling cues in second language listening comprehension. *The Modern Language Journal*, 87, 562-577.
- Kaplan, H. (2004). *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma*(Unpublished Master Thesis). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayınevi.
- Kassem, H. M. (2015). The Relationship between Listening Strategies Used by Egyptian EFL College Sophomores and Their Listening Comprehension and Self-Efficacy. *Canadian Center of Science and Education*, Vol. 8, No. 2, 153-169. <https://doi.org/10.5539/elt.v8n2p153>
- Katrancı, M. (2012). *Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin Dinlediğini Anlama Becerisine ve Dinlemeye Yönelik Tutuma Etkisi*(Unpublished Doctoral Thesis). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kılıçoğlu, G., Karakuş, E.N. ve Demir, T. (2011). Sosyal Alanlar Öğretmenlerinin Kişilerarası Özyeterlik İnançlarının Değerlendirilmesi. *International Conference On New Trends in Education and Their Implications*, 27-29 April 2011, Antalya-Turkey.
- Kocaadam, D. (2011). *Not Alarak Dinleme Eğitiminin İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerini Geliştirmesine Etkisi*(Unpublished Master Thesis). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Korkmaz, G. (2015). *Yaratıcı yazma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algularına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisi*(Unpublished Master Thesis). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Linnenbrink, E.A., Pintrich, P.R. (2003). The Role of Self-Efficacy Beliefs in Student Engagement and Learning in the Classroom. *Reading and Writing Quarterly*, 19, 119-137.
- Mendelsohn, D. J. (2006). *Learning How to Listen Using Listening Strategies. Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*. Heinle & Heinle
- Müldür, M. (2017). *Öz düzenlemeye dayalı yazma eğitiminin ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerisine, yazmaya yönelik öz düzenleme becerisine ve yazma öz yeterlik algısına etkisi*(Unpublished Doctoral Thesis). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Nunan, D. (1998). *Approaches to Teaching Listening in the Language Classroom*. Paper presented at the Korea TESOL Conference, Seoul.
- Osada, N. (2004). Listening comprehension research: a brief review of the past thirty years. *Dialogue*, 3, pp. 53-66.

- Pinnell, G. S., Jaggar, A. M. (2003). Oral language: speaking and listening in elementary classrooms. *J. Flood, D. Lapp, J. R. Squire, & J. Jensen, Handbook of research on teaching the English language arts Mahwah, NJ: Erlbau.* pp. 881-913.
- Rahimi, A., Abedini, A. (2009). The Interface Between EFL Learners' Self-Efficacy Concerning Listening Comprehension and Listening Proficiency. *Novitas-ROYAL Research on Youth and Language, Vol. 3(1)*, 14-28.
- Sever, S., Kaya, Z., Aslan, C., & Düzçay, B. (Ed.). (2013). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*. Tudem Yayınları.
- Siegel, J. (2015). *Exploring Listening Strategy Instruction Through Action Research*. Palgrave Macmillan.
- Simasangyaporn, N. (2016). *The effect of listening strategy instruction on Thai learners' self-efficacy, English listening comprehension and reported use of listening strategies*(Unpublished Doctoral Thesis). University of Reading Institute of Education: Reading.
- Türkel, A. (2012). Dinleme Eğitime İlişkin Teknikler ve Değerlendirmeleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (34)*, 128-141.
- Vandergrift, L. (2004). Listening to learn or learning to listen?. *Annual Review of Applied Linguistics, 24*, 3-25.
- Wolvin, A.D. (2012). Listening in the General Education Curriculum. *International Journal of Listening, (26)*, 122-128.
- Yıldız, N. (2015). *Dinleme Stratejileri Öğretiminin Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerilerine Etkisi*(Unpublished Doctoral Thesis). Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.



Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi

Araştırma Makalesi

Dinleme Stratejilerinin Öz Yeterlik Algısı ve Dinleme Başarısına Etkisi***

Mert UĞUR *

Ali TÜRKEL **

MAKALE BİLGİSİ

Geliş 22.10.2020
Kabul 27.04.2021
Doi:

Anahtar kelimeler:

*dinleme becerisi
dinleme stratejileri
dinleme başarısı
dinleme öz yeterlik algısı*

ÖZET

Bu araştırma, dinleme stratejileri öğretiminin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin dinleme öz yeterlik algısına ve dinleme başarısına olan etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Kars ili Arpaçay ilçesine bağlı bir ortaokulda 7. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya deney grubundan otuz, kontrol grubundan 30 olmak üzere toplam 60 öğrenci katılmıştır. Araştırma sekiz hafta sürmüştür. Verilerin toplanmasında Dinleme Öz Yeterlik Ölçeği ile Öyküleyici Metin Başarı Testi ve Bilgilendirici Metin Başarı Testi kullanılmıştır. Bu ölçme araçları katılımcılara ön test ve son test olarak uygulanmış, iki test arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma sonunda elde edilen verilerin analizine göre deney grubundaki öğrencilerin dinleme öz yeterlik algılarında ve her iki metin türündeki dinleme başarılarında kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde artış olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar ışığında dinleme stratejileri öğretiminin öğrencilerin dinleme öz yeterlik algılarını ve dinleme başarılarını artırdığı belirlenmiştir.

Teşekkür

Yazarlar, dergi hakemlerine ve editöre bu makalenin geliştirilmesinde gösterdikleri rehberlik için teşekkür eder.

Yayın Etiği Beyanı

Bu çalışma bilimsel yayın etiğine uygun olarak yapılmıştır. Çalışma için etik onay Kars Valiliğinden 16/11/2018 tarih ve 91782061-605.01-E21934428 sayılı belge ile alınmıştır.

Yazarların Katkı Oranı

Makale ilk aşamadan son aşamaya kadar iki yazar tarafından ortak biçimde oluşturulmuştur.

Çıkar Çatışması

Yazarlar çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

* Doktora Öğrencisi, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1234-601X> , Dokuz Eylül Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü, mertugur01@gmail.com

** Doç. Dr., ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4743-8766> , Dokuz Eylül Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü, ali.turkel@deu.edu.tr

***Bu çalışma birinci yazarın "Dinleme stratejileri öğretiminin dinleme öz yeterlik algısına ve dinleme başarısına etkisi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Giriş

Dört temel dil becerisi olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri arasında dinleme becerisinin önemi büyüktür. Dinleme ve okuma, anlama; konuşma ve yazma, anlatma becerileri olarak adlandırılmaktadır. Bir anlama becerisi olan dinleme, ilk kazanılan dil becerisi olup henüz dünyaya gelmeden önce gelişmeye başlamaktadır. Diğer dil becerilerinin tümü dinleme becerisi üzerine yapılandırılmaktadır. Dinleme becerisi, öğrenme, anlama ve zihinsel becerileri geliştirmede önemli bir alandır (Güneş, 2007). Wolvin'e (2012) göre günümüz bilgi dünyasında dinleme eğitimi, öğretim programındaki temel çalışmaların önemli bir parçası olmalıdır. Öğrencilerin kişisel ve profesyonel alandaki başarıları büyük ölçüde etkili iletişim kurabilmelerine bağlıdır. Buna karşın çeşitli nedenlerden ötürü dinleme becerisi eğitimine ayrılan zamanın çok az olduğu ve bu beceriye gerekli önemin verilmediği söylenebilir (Doğan, 2016). Ancak ilgili çalışmalar dinleme becerisinin en sık ve en çok kullanılan dil becerisi olduğunu göstermektedir. Gonulal'a (2020) göre insanlar okuduklarından, konuştuklarından veya yazdıklarından daha fazla dinleme eğilimindedirler, bu da muhtemelen dinlemeyi dil öğrenme sürecinin merkezine koymaktadır. Pinnell ve Jagger (2003), bir insanın gün içinde kurduğu iletişimin en az yarısında dinleme becerisini kullandığını vurgulamaktadır. Brent ve Anderson'a (1993) göre insanlar bilgilerinin %80'ini dinleme yoluyla kazanırlar buna rağmen birçok erişkinin dinleme verimliliğini %25'in üstüne çıkaramadığı ifade edilmektedir (aktaran Türkel, 2012, s.129). Dinleme edilgen bir beceri olarak düşünülür ve çoğunlukla herhangi bir yardım olmaksızın geliştirilebileceği düşünülmektedir (Osada, 2004). Dinleme becerisinin kendine kendine gelişebilecek bir beceri olduğu düşüncesi dinleme eğitiminin ihmal edilmesine neden olmuştur.

İnsan hayatındaki öğrenmelerin birçoğunda dinleme becerisi karşımıza çıkmaktadır (Doğan, 2016). İyi bir dinleyici olmak, başarının da anahtarıdır. Dinleme, iletişimin ve bilgi edinmenin temelidir. Gündelik hayatta ve akademik olarak okul yaşamında dil becerilerinden yararlanma oranlarıyla ilgili çeşitli çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bird (1953), dinlemeye %42, konuşmaya %25, okumaya %15, yazmaya %18 zaman ayrıldığını belirlemiştir. Üniversitede öğrenim gören öğrencilerle yapılan bir araştırmaya göre dinlemeye %53, okumaya %17, konuşmaya %16 ve yazmaya %14 vakit ayrıldığı ifade edilmektedir (Barker 1980; aktaran Cihangir, 2004, s.56). Tüm bu veriler bize dinleme becerisinin en çok kullanılan dil becerisi olduğunu, ihmal edilmemesi ve geliştirilmesi gereken bir beceri olduğunu göstermektedir.

Öz yeterlik algısı bireyin hayatını çok farklı yönlerden etkileyebilmektedir. Öz yeterlik inancı, bireyin belli bir başarıya ulaşmak için gerekli düzenleme ve uygulamaları gerçekleştirmede yapacakları işlere yönelik kendi yetenekleri hakkındaki yargılarıdır (Bandura, 1986; akt. Linnenbrink & Pitrinch, 2003). Öz yeterlik inancının yüksek veya düşük olması farklı şekillerde karşımıza çıkmaktadır. Aydın, Demircan ve İnnalı'ya (2015) göre yüksek öz yeterlik inancına sahip bireyler ilk kez karşılaştıkları ve çaba sarf etmeleri gereken durumlardan kaçmak yerine bu durumları başarılı bir biçimde sonuca ulaştırma konusunda kararlıdırlar. Öz yeterliği zayıf olan bireyler ise öz yeterliği yüksek bireylere göre daha fazla stres, gerginlik ve hoşnutsuzluk duygularına sahiptirler (Kılıçoğlu, Karakuş & Demir, 2011). Bu bağlamda öğrencilerin kendilerini dinleme konusunda ne düzeyde

yeterli gördükleri önemlidir. Dinleme öz yeterlik algısı yüksek öğrencilerin dinleme süreçlerindeki problemlerle başa çıkmak için daha çok çaba sarf edeceği, başarmak için kendilerine daha çok güvenecekleri söylenebilir. Dinleme öz yeterlik algısı düşük öğrencilerin ise dinleme süreçlerindeki problemlerle başa çıkmaktan kaçınacağı, dinleme etkinliklerinden kolay sıkılacağı, çabalarının sonucu değiştirmeyeceğini düşüneceği ifade edilebilir.

Dinleme becerisinin iletişim sürecinde büyük bir öneme sahip olduğu yaygın olarak kabul edilmektedir (Siegel, 2015). Bu becerinin geliştirilmesinde ana dili eğitiminden sorumlu olan Türkçe öğretmenlerine büyük görevler düşmektedir. Türkçe derslerinde dinlediği metin üzerinde düşünen, düşündüklerini soran, sorgulayan öğrencilerin daha iyi öğrenmeler gerçekleştirdiği göz önünde bulundurulmalıdır (Sever, Kaya & Aslan, 2013). Bu nedenle öğretmenler öğrencilere dinleme sürecinden daha etkin bir şekilde nasıl yararlanabilecekleri konusunda çeşitli teknik ve stratejileri öğretmeli, onlara bu konuda rehberlik etmelidirler. Bu amaçla çalışmada dinleme stratejileri öğretiminin öğrencilerin dinleme öz yeterlik algılarına ve dinleme başarılarına olan etkisi araştırılmıştır.

Kuramsal çerçeve

İnsanlar arasındaki iletişimin gerçekleşmesini sağlayan en önemli unsur dildir. Etkili bir iletişim için de, bireyin etkili dinleme yeteneği ve alışkanlığına sahip olması gerekmektedir (Demir Atalay & Melanlıoğlu, 2016). İnsan ancak etkili bir dinleme becerisine sahip olursa diğer insanlarla sağlıklı iletişim kurabilir, çevresini, olayları ve yaşamı doğru algılayabilir (İzin, 2005). Bundan dolayı öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarının yüksek olması, etkili bir dinleyici olmalarına dolayısıyla iyi bir dinleme eğitimi almalarına bağlıdır.

Dinleme etkinliği bir süreç içinde olmaktadır. Dinleyiciler bu süreç içinde bir takım bilişsel ve fiziksel faaliyetler gerçekleştirmektedir. Dolayısıyla dinleme bir anda başlayıp biten bir etkinlik değil, içerisinde birçok seçim barındıran bir süreç etkinliğidir. Bu süreç içerisinde doğru seçimler dinleyicinin anlam kurmasını kolaylaştırırken yanlış tercihler ise anlam kurmayı zorlaştırmaktadır (Yıldız, 2015). Hem eğitim sürecinde hem de günlük hayatta dinlemeyle geçirilen süreler göz önünde bulundurulduğunda dinlemenin sistemli bir şekilde ele alınması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Dinleme stratejileri öğretiminin gerekliliği alan uzmanları tarafından vurgulanmıştır. Günümüzde öğretmenlerin hala en çok kullandığı yöntem düz anlatım yöntemidir. Bu durum da öğrencilerin dinlemeye ayırdıkları zamanı arttırmakta, öğrenciler öğrendiklerinin yaklaşık %83'ünü dinleme yoluyla elde etmektedirler (Çifçi, 2001). Dolayısıyla dinleme becerisi iyi olmayan bir öğrencinin, zihinsel kapasite açısından zayıf olmasa bile verimsiz bir öğrenme süreci yaşayacağı söylenebilir.

Dinleme stratejileri, bireylerin dinleme etkililiğini arttırmak için dinleme öncesinde, dinleme sırasında ve dinleme sonrasında kullandıkları birtakım fiziksel ve zihinsel etkinlikler olarak tanımlanabilir. Önceden dinlemenin pasif bir yetenek olduğu düşünülmekteydi (Jung, 2003; Vandergrift, 2004). Son zamanlarda ise bu görüş geçerliliğini kaybetmiş, dinlemenin dinleyicilerin dinlenen materyalle etkileşime girerek anlam oluşturmasını gerektiren aktif bir süreç olduğu görüşü kabul görmüştür (Bentley &

Bacon, 1996; Nunan, 1998; Holden, 2004). Böyle bir süreçte de dinleyicilerin birtakım stratejiler kullanması dinlenen materyalle aktif bir şekilde etkileşime girerek anlam kurmasını kolaylaştıracaktır. Dinleme stratejileri dinleme öncesinde, dinleme sırasında ve dinleme sonrasında kullanılan stratejilerdir. Bunlardan kısaca bahsetmek faydalı olacaktır.

Doğan'a (2016) göre dinleme öncesinde kullanılan stratejiler öğrencileri dinleme etkinliğine hazırlama amacı taşır. Bu hazırlık hem zihinsel hem de fiziksel boyuttur. Dinleme öncesi çalışmaların fiziksel boyutunda ilk sırada sessizliğin sağlanması yer alır. Fiziksel boyutlar arasında sayılabilecek diğer hususlara ses kaynağının tüm öğrenciler tarafından rahatlıkla duyulabilecek şekilde düzenlenmesi, sınıftaki tüm öğrencilerin sağlıklı bir şekilde duyabilecek biçimde oturması, ortam sıcaklığının dinlemeye uygun olarak düzenlenmesi, dışarıdan gelebilecek yabancı seslere karşı önlem alınması gibi örnekler sayılabilir. Dinleme öncesinde kullanılacak zihinsel stratejilere ise dinleme yöntemini ve amacını belirleme, ön bilgileri harekete geçirme, tahminde bulunma, dinlenecek içeriğe yönelik sorular oluşturma ve dinleme sırasında bu sorulara cevap arama gibi örnekler verilebilir.

Dinleme öncesinde olduğu gibi dinleme sırasında da kullanılan bazı stratejiler bulunmaktadır. Bu stratejiler dinlenen içerikteki önemli bölümlerin kayıt altına alınmasını sağlayan not alma stratejisi; dinleme anında ipuçlarından yola çıkarak dinlenen metne ilişkin tahminde bulunma; dinlenen içerikteki konuyla ilgili ipuçları veren anahtar kelimeleri belirleme stratejisi; konuşmacının veya ses kaynağının vurgu ve tonlamalarına dikkat ederek önemli noktaları belirleme; dinlenen içerikteki karakter ve olaylarla duygudaşlık kurmayı sağlayan empati kurma stratejisi; dinlenen içerikteki olay ve durumlarla gerçek hayat arasında bağ kurmayı sağlayan gerçek hayatla ilişkilendirme stratejisi; grafik, tablo, resim, şema vb. kullanarak dinlenen içeriğin somutlaştırılması; soru-cevap etkinliği; tekrar dinleme gibi stratejilerdir. Tüm bu stratejilerin amacı dinlenen içeriğin daha iyi anlaşılmasıdır.

Dinleme etkinliğinden sonraki süreçte öğrenciler dinleme öncesinde üzerinde durulan konular ve dinleme sırasında alınan notların yardımıyla, soru sorulmuşsa bu soruları yanıtlama, dinlenen içeriğin özetini yapma, metni çeşitli açılardan değerlendirme gibi etkinlikleri gerçekleştirip dinleme etkinliğinden en üst seviyede faydalanmaya çalışırlar (Doğan, 2016). Dinleme sonrası stratejilerine dinlenen içerikteki önemli bölümlerin ayrıntılara girilmeden ifade edildiği özetleme stratejisi; dinlenen içerikteki olayların, durumların, kişilerin vb. tartışılarak farklı görüşlerin ortaya çıkarıldığı tartışma stratejisi; dinleme öncesi ve sırasında yapılan tahminlerin doğruluğunu sorgulama; dinlenen içerikte yer alan bilgilerden yeni bilgilere ulaşıldığı çıkarım yapma stratejisi; neden-sonuç ilişkisi kurma stratejisi; dinleme sürecinde güçlü ve zayıf yönlerin belirlendiği öz değerlendirme stratejisi, olay metinlerinde olay, kişi, yer, zaman ve anlatıcı gibi yapı unsurlarının belirlenmesi gibi stratejiler örnek verilebilir.

Dinlediğini anlamada ve dinleme sürecinde yaşanan sorunların ortadan kaldırılmasında dinleme stratejileri hayati bir öneme sahiptir (Mendelsohn, 2006). Stratejik dinlemenin amacı, anlamının derecesini yükseltmektir. Dinleme stratejisini kullanan bireylerin tahmin becerisi gelişmiştir ve metindeki ipuçlarını etkili bir şekilde

kullanabilirler (Akyol, 2006). Tüm bunlar bize dinleme stratejisi öğretiminin üzerinde önemle durulması gereken bir konu olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın amacı ve önemi

Bu araştırmanın temel amacı, dinleme stratejileri öğretiminin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinleme öz yeterlik algılarına ve dinleme başarılarına bir etkisinin olup olmadığının belirlenmesidir. Dinleme becerisi, bireylerin günlük hayatta ve eğitim hayatlarında en çok kullandıkları beceridir. Bu becerinin tıpkı okuma, konuşma ve yazma becerileri gibi geliştirilmesi ve doğru yöntem ve stratejilerle kullanılması önem taşımaktadır. Dinleme becerisini doğru kullanan bireyler, hayatın her alanında da başarılı bireyler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu açıdan bakıldığında dinleme becerisini geliştirmenin ve dinleme stratejilerini kullanmanın bireylere yaşamın her alanında katkı sağlayacağı çalışmada varsayım olarak ileri sürülmüştür.

Alan yazın incelendiğinde dinleme stratejileri öğretiminin dinleme öz yeterlik algısına ve dinleme başarısına etkisine yönelik az sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Bu çalışma ile alan yazındaki bu boşluğun doldurulması, alana katkı sunulması ve araştırmanın sonuçlarının bu alanda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara ışık tutması hedeflenmektedir.

Araştırmanın kapsamına bağlı olarak problem cümlesi şu şekilde belirlenmiştir:

Dinleme stratejileri öğretiminin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinleme öz yeterlik algılarına ve dinleme başarılarına etkisi var mıdır?

Problem cümlesine bağlı olarak oluşturulan alt problemler şunlardır:

1) Deney ve kontrol gruplarının,

a) dinleme öz yeterlik ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

b) öyküleyici metin dinleme başarısı ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

c) bilgilendirici metin ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2) Deney ve kontrol gruplarının,

a) dinleme öz yeterlik son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

b) öyküleyici metin dinleme başarısı son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

c) bilgilendirici metin dinleme başarısı son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3)Deney ve kontrol gruplarının,

a) dinleme öz yeterlik ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

b) öyküleyici metin dinleme başarısı ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

c)bilgilendirici metin dinleme başarısı ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Araştırma deseni ve yayın etiği

Dinleme stratejileri öğretiminin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinleme öz yeterlik algılarına ve dinleme başarılarına etkisini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Karasar'a (2015: 97) göre öntest sonteste dayalı kontrol gruplu modelde rastgele atama ile oluşturulmuş iki grup vardır. Bu gruplardan biri deney biri kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki gruptan da deney öncesinde ve sonrasında ölçümler alınır. Modelde öntest bulunması bu grupların deneysel işlem öncesindeki benzerlik seviyelerinin bilinmesine ve sontestten elde edilen sonuçların bu doğrultuda düzeltilmesine yardımcı olur. Araştırmanın her aşamasında gerekli etik ilkelere uyulmuştur. Ölçeklerin katılımcılara uygulanması için gereken etik kurul izni Kars Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünden 16/11/2018 tarihli ve 91782061-605.01-E21934428 sayılı belge ile alınmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcı grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Kars ili Arpaçay ilçesi Yatılı Bölge ortaokulunda öğrenim görmekte olan 7-C ve 7-D sınıflarındaki öğrenciler oluşturmuştur. Çalışmaya deney grubundan 30 kontrol grubundan 30 olmak üzere toplamda 60 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların 25'i kadın, 35'i ise erkektir.

Verilerin toplanması ve analizi

Verilerin toplanması sürecinde Aydın, Demircan ve İnnalı (2015) tarafından geliştirilen Dinleme Öz Yeterlik Ölçeği ile Katrancı (2012) tarafından geliştirilen Öyküleyici Metin Başarı Testi ve Bilgilendirici Metin Başarı Testi kullanılmıştır. Bu ölçekler deney ve kontrol grubu öğrencilerine ön test olarak uygulanmıştır. Daha sonra deney grubu öğrencileriyle 8 hafta boyunca dinleme stratejilerine dayalı uygulamalar yapılırken kontrol grubu öğrencileriyle öğretim programına göre ders işlenmeye devam edilmiştir. Uygulama sürecinin ardından deney ve kontrol grubu öğrencilerine aynı ölçekler son test olarak uygulanmıştır.

Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizinde SPSS 22 (Statistic Package for Social Sciences) programı kullanılmıştır. Betimsel istatistiklerden yüzde, frekans, aritmetik ortalama; parametrik istatistiklerden bağımsız t-testi, bağımlı t-testi kullanılmıştır.

Grupların deney öncesi ve sonrası ön test-son test puanları karşılaştırılırken bağımsız t- testi, grupların kendi içindeki ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında ise bağımlı t- testi kullanılmıştır. Ayrıca tüm alt problemlere yönelik yapılan analizlerde etki büyüklüğü açıklanmıştır. Etki büyüklüğü olarak isimlendirilen etakare (η^2) bağımsız değişkenin bağımlı değişkendeki toplam varyansın ne düzeyde olduğunu açıklamaktadır (Büyüköztürk, 2016).

Deneysel işlemler

Araştırmada dinleme stratejileri öğretiminin 7. sınıf öğrencilerinin dinleme öz yeterlik algılarına ve dinleme başarılarına olan etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle deney grubuna dinleme metinlerinden faydalanarak etkinlikler yoluyla dinleme stratejileri öğretimi yapılmıştır. Uygulama öncesinde hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerine Dinleme Öz Yeterlik Ölçeği, Öyküleyici Metin Başarı Testi ve Bilgilendirici Metin Başarı Testi uygulanmıştır. Uygulamanın sonunda ön test olarak uygulanan ölçek ve testler iki gruba da son test olarak uygulanmıştır. Araştırmanın uygulama süreci toplam 8 hafta sürmüştür.

Uygulama sürecinde deney grubundaki katılımcılara haftada 2 ders saati dinleme stratejileri öğretilmiş ve buna dayalı etkinlikler yapılmıştır. Deney grubuyla yapılan etkinlikler bizzat araştırmacı tarafından planlanarak uygulanmıştır. Yapılan uygulamalar yoluyla öğrencilerin dinleme stratejileri yoluyla dinleme öz yeterliklerini ve dinleme başarılarını geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaçla deney grubundaki öğrencilere dinleyecekleri metinlere dayalı olarak hazırlanan etkinlik kağıtları dağıtılmıştır. Öğrenciler kendilerine dağıtılan etkinlik kağıtlarındaki çalışmaları dinledikleri metinlerden yola çıkarak yapmışlardır.

Dinleme stratejilerine dayalı olarak oluşturulan etkinliklerde 2 öyküleyici metin, 2 bilgilendirici metin olmak üzere toplam 4 metin kullanılmıştır. Kullanılan dinleme metinleri Türkçe Öğretim Programı'na uygun şekilde TTKB tarafından ders kitabı olarak onaylanmış kitaplardan alınmıştır. Metinler belirlenirken 5 öyküleyici, 5 bilgilendirici metinden oluşan bir metin havuzu oluşturulmuştur. Metinlerin seçiminde alan uzmanlarının görüşüne başvurulmuştur. Her metin iki hafta süreyle işlenmiştir. Kontrol grubundaki katılımcılara ise herhangi bir deneysel işlem uygulanmamış, MEB'in okullara göndermiş olduğu "7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı"ndaki metinler ve bununla ilgili etkinlikler öğretim programına göre işlenmiştir.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde alt problemlere yönelik bulgular ele alınmış ve yorumlara yer verilmiştir.

Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Birinci alt problem,

A) Deney ve kontrol gruplarının dinleme öz yeterlik ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır? şeklinde ifade edilmiştir. Sonuçlar Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Grubu Dinleme Öz Yeterlik Puanlarının Ön Test Bağımsız t-Testi İstatistiği Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney G.	30	193,000	31,061	58	,186	,853
Kontrol G.	30	191,566	28,579			

Tablo 1 incelendiğinde deney ve kontrol grubu ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t_{(58)}=-,186$, $p>,05$). Deney grubu öğrencilerinin ortalaması ($\bar{X}=193,000$) iken kontrol grubu öğrencilerinin ortalamasının ($\bar{X}=191,566$) olduğu belirlenmiştir. Deneysel işlem sürecinden önce grupların dinleme öz yeterliği açısından birbirine denk olduğu kabul edilebilir. Etki büyüklüğü ($\eta^2=,001$) küçük olarak hesaplanmıştır.

B) Deney ve kontrol gruplarının öyküleyici metin dinleme başarısı ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Sonuçlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubu Öyküleyici Metin Dinleme Başarısı Puanlarının Ön Test Bağımsız t-Testi İstatistiği Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney G.	30	5,833	1,858	58	-,876	,385
Kontrol G.	30	6,233	1,675			

Tablo 2 incelendiğinde deney ve kontrol grubu ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t_{(58)}=-,876$, $p>,05$). Deney grubu öğrencilerinin ortalaması ($\bar{X}=5,833$) iken kontrol grubu öğrencilerinin ortalamasının ($\bar{X}=6,233$) olduğu görülmektedir. Deneysel işlem öncesinde her iki grubun da öyküleyici metin dinleme başarısı açısından birbirine denk olduğu söylenebilir. Etki büyüklüğü ($\eta^2=,001$) küçük olarak hesaplanmıştır.

C) Deney ve kontrol gruplarının bilgilendirici metin dinleme başarısı ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Sonuçlar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubu Bilgilendirici Metin Dinleme Başarısı Puanlarının Ön Test Bağımsız t-Testi İstatistiği Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney G.	30	6,666	2,186	58	,522	,604
Kontrol G.	30	6,366	2,266			

Tablo 3 incelendiğinde deney ve kontrol grubu ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Sonuçlara bakıldığında grupların bilgilendirici metin dinleme başarısı ön test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t_{(58)}=,522$, $p>,05$). Deney grubu öğrencilerinin ortalaması ($\bar{X}=6,666$) iken kontrol grubu öğrencilerinin ortalamasının ($\bar{X}=6,366$) olduğu görülmektedir. Deneysel uygulama öncesinde grupların bilgilendirici metin dinleme başarısı açısından birbirine denk olduğu kabul edilebilir. Etki büyüklüğü ($\eta^2=,001$) küçük olarak hesaplanmıştır.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarının her üç ön ölçümde de birbirinden istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemesi grupların deneysel işlem öncesinde

dinleme öz yeterliği ve dinleme başarısı açısından birbirine denk olduğunun kanıtı olarak ileri sürülebilir.

Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

A) Deney ve kontrol gruplarının dinleme öz yeterlik son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubu Dinleme Öz Yeterlik Puanlarının Son Test Bağımsız t-Testi İstatistiği Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney G.	30	220,533	28,962	58	4,892	,000
Kontrol G.	30	182,400	31,367			

Tablo 4 incelendiğinde deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(58)}=4,892$, $p<,05$). Deney grubu öğrencilerinin ortalaması ($\bar{X}=220,533$) iken kontrol grubundaki öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=182,400$) olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre dinleme stratejileri öğretiminin dinleme öz yeterliğini geliştirdiği söylenebilir. Bu durum dinleme stratejilerini bilen ve etkin bir şekilde kullanan öğrencilerin kendilerini dinlemeye yönelik daha yeterli görmeleri ile de açıklanabilir. Etki büyüklüğü ($\eta^2=,291$) büyük olarak hesaplanmıştır.

B) Deney ve kontrol gruplarının öyküleyici metin dinleme başarısı son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubu Öyküleyici Metin Dinleme Başarısı Puanlarının Son Test Bağımsız t-Testi İstatistiği Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney G.	30	7,866	1,525	58	4,747	,000
Kontrol G.	30	5,833	1,728			

Tablo 5 incelendiğinde öyküleyici metin dinleme başarısı puan ortalamaları deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t_{(58)}=4,747$, $p<,05$). Deney grubu öğrencilerinin ortalaması ($\bar{X}=7,866$) iken kontrol grubu öğrencilerinin ortalamasının ($\bar{X}=5,833$) olduğu görülmektedir. Öyküleyici metin başarı puanlarının deney grubu lehine anlamlı fark içermesi uygulanan dinleme stratejileri öğretiminin etkililiği ile açıklanabilir. Başka bir deyişle, dinleme stratejileri öğretimi öğrencilerin öyküleyici metin dinleme başarılarını arttırmıştır. Etki büyüklüğü ($\eta^2=,279$) büyük olarak hesaplanmıştır.

C) Deney ve kontrol gruplarının bilgilendirici metin dinleme başarısı son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubu Bilgilendirici Metin Dinleme Başarısı Puanlarının Son Test Bağımsız t-Testi İstatistiği Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney G.	30	9,400	1,220	58	5,805	,000
Kontrol G.	30	6,933	1,981			

Tablo 6 incelendiğinde bilgilendirici dinleme başarısı puan ortalamalarında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmektedir ($t_{(58)}=5,805$, $p<,05$). Deney grubu öğrencilerinin ortalaması ($\bar{X}=9,400$) iken kontrol grubu öğrencilerinin ortalamasının ($\bar{X}=6,933$) olduğu görülmektedir. Bilgilendirici metin dinleme başarı puanları arasında deney grubu lehine olan fark uygulanan dinleme stratejileri öğretiminin etkililiği ile açıklanabilir. Diğer bir ifadeyle, dinleme stratejileri öğretimi öğrencilerin bilgilendirici metin başarılarını arttırmıştır.

Etki büyüklüğü ($\eta^2 =,367$) büyük olarak hesaplanmıştır.

Araştırmanın birinci alt probleminde deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. İkinci alt probleme yönelik son testlerde ise her üç bağımlı değişken sonuçlarında deney grubu lehine anlamlı fark gözlenmiştir. Bu durumda öğrencilerin dinlemeye yönelik başarılarının ve öz yeterliklerinin gelişiminde dinleme stratejileri uygulamalarının etkili olduğu söylenebilir. MEB tarafından öğretmenlere ve öğrencilere sunulan ders kitaplarında yer alan etkinliklerin öğrencilerin dinleme öz yeterliklerini ve dinleme başarılarını geliştirmede yeterli olmadığı ve geliştirilmesi gerektiği sonucuna da varılabilir.

Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Üçüncü alt problem,

A) Deney ve kontrol gruplarının dinleme öz yeterlik ön test – son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır? şeklinde ifade edilmiştir. Bağımlı t-testi istatistik sonuçlarına göre elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmanın üçüncü alt probleminde deney ve kontrol gruplarının grup içi değişimleri bağımlı t-testi ile ele alınarak tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Grubu Ön Test- Son Test Öz Yeterlik Ortalama Puanları Bağımlı t-Testi İstatistiği Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney G.	Ön Test	30	193,000	31,061	29	-8,500	,000
	Son Test	30	220,533	28,962			
Kontrol G.	Ön Test	30	191,566	28,579	29	2,730	,011
	Son Test	30	182,400	31,367			

Tablo 7’de görüldüğü gibi deney grubunda uygulanan dinleme stratejileri uygulamaları, öz yeterlik puanları ortalamasında yaklaşık %13’lük bir artış sağlamıştır. ($t_{(29)}= -8,500$, $p<,05$) Kontrol grubunda ($t_{(29)}= 2,730$ $p<,05$) uygulanan MEB ders kitabına bağlı etkinliklerin ise öğrencilerin dinlemeye yönelik öz yeterliklerinin az

miktarda azalmasına neden olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum dinleme stratejileri öğretiminin dinleme öz yeterliğini geliştirmede etkili olduğunun bir kanıtı olarak ileri sürülebilir. Türkçe ders kitabında yer alan metin ve buna dayalı etkinliklerin öğrencilerin dinlemeye yönelik öz yeterliklerini geliştirmesi beklenirken düşük oranda azalmasına neden olması ise ders kitaplarındaki dinleme etkinliklerinin yetersiz olması, öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerine göre düzenlenmemiş olması gibi nedenlerle açıklanabilir. Etki büyüklüğü deney grubu ($\eta^2 =,734$) ve kontrol grubu için ($\eta^2 =,210$) büyük olarak hesaplanmıştır.

B) Deney ve kontrol gruplarının öyküleyici metin dinleme başarısı ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Sonuçlar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Öyküleyici Metin Dinleme Başarısı Ortalama Puanları Bağımlı t-Testi İstatistiği Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney G.	Ön Test	30	5,833	1,858	29	-6,506	,000
	Son Test	30	7,866	1,525			
Kontrol G.	Ön Test	30	6,233	1,675	29	1,054	,300
	Son Test	30	5,833	1,782			

Tablo 8’de görüldüğü gibi deney grubunda ($t_{(29)} = -6,506$, $p < ,05$) uygulanan dinleme stratejileri öğretimi öyküleyici metin dinleme başarısında yaklaşık %26’lık bir artış sağlamıştır. Bu sonuca göre uygulanan dinleme stratejileri öğretiminin deney grubundaki öğrencilerin öyküleyici metin dinleme başarılarını geliştirdiği söylenebilir. Kontrol grubunda ise ders kitabına bağlı olarak yapılan etkinliklerin öğrencilerin dinlemeye yönelik öz yeterliklerinde olduğu gibi öyküleyici metin dinleme başarısı ortalamalarının da az miktarda azalmasına neden olduğu anlaşılmaktadır. Azalma istatistiksel olarak anlamlı değildir. ($t_{(29)} = 1,504$ $p > ,05$)

Etki büyüklüğü deney grubu için ($\eta^2 =,601$) büyük, kontrol grubu için ($\eta^2 =,038$) küçük olarak hesaplanmıştır.

C) Deney ve kontrol gruplarının bilgilendirici metin dinleme başarısı ön test- son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Bilgilendirici Metin Dinleme Başarısı Ortalama Puanları Bağımlı t-Testi İstatistiği Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney G.	Ön Test	30	6,666	2,186	29	-7,186	,000
	Son Test	30	9,400	1,220			
Kontrol G.	Ön Test	30	6,366	2,266	29	-1,255	,219
	Son Test	30	6,933	1,981			

Tablo 9’da belirtildiği gibi deney grubunda ($t_{(29)} = -7,186$, $p < ,05$) uygulanan dinleme stratejileri ve buna dayalı etkinlikler bilgilendirici metin dinleme başarısında yaklaşık %29’luk artış sağlamıştır. Kontrol grubunda ($t_{(29)} = -1,255$ $p > ,05$) ise ders kitabına bağlı olarak yapılan etkinlikler öğrencilerin bilgilendirici metin dinleme başarı puanlarında artış sağlamıştır ancak bu artış anlamlı bir fark oluşturacak düzeyde değildir. Kontrol grubunda bilgilendirici metin başarı ortalamasının çok az da olsa artmış olması, öğrencilerin ön testteki deneyimlerini hatırlamış olmasından kaynaklanmış olabilir. Etki büyüklüğü deney grubu için ($\eta^2 = ,648$) büyük, kontrol grubu için ($\eta^2 = ,053$) küçük olarak hesaplanmıştır.

Üçüncü alt problemin sonuçları incelendiğinde deney grubunun her üç bağımlı değişken sonuçlarının da son test lehine anlamlı fark gösterdiği görülmüştür. Kontrol grubunun ise dinleme öz yeterliğinin ve öyküleyici metin dinleme başarısının son teste anlamlı fark oluşturmayacak şekilde düşüş gösterdiği, bilgilendirici metin dinleme başarısının ise anlamlı olmayan bir düzeyde artış gösterdiği belirlenmiştir. Bu sonuçlardan yola çıkarak yapılan dinleme stratejileri öğretimi ve buna dayalı etkinliklerin öğrencilerin dinleme başarılarını ve dinleme öz yeterlik algılarını arttırdığı söylenebilir.

Sonuç ve tartışma

Dinleme becerisi ile ilgili alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde çeşitli yöntem, teknik ve stratejilerin dinleme becerisinin gelişiminde olumlu katkı sağladığı ve dinleme başarısını olumlu yönde etkilediği görülmektedir (Kaplan, 2004; Doğan, 2007; Katrancı, 2012; Yıldız, 2015; Kassem, 2015; Simasangyaporn, 2016). Bu da yapılan çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Öz yeterlik inancı, bireyin bir görevi yerine getirmek için kendi yeteneğini değerlendirmesi ve öğrenmede zorluk çekilen konuları belirlemesini kapsar (Aydın, Demircan & İnnalı, 2015). Bandura’ya (1994) göre öz yeterlik bireyin becerilerinde ne düzeyde yetkin olduğu ile ilgili değil, kendi becerilerine ne kadar inandığıyla ilgilidir (akt. Akkoyunlu, Orhan ve Umay, 2005:1). Öz yeterlik inancı yüksek bireyler başarmak için daha çok çaba sarf ederken öz yeterlik algısı düşük bireyler kolay pes etmekte, çabuk vazgeçmekte, endişe ve kaygı gibi duygularla başa çıkmakta zorlanmaktadır. Yapılan birçok araştırmada çeşitli strateji, yöntem ve tekniklerin öğretiminin öğrencilerin öz yeterlik algılarında olumlu düzeyde artış sağladığı görülmektedir (Müldür, 2017; Ayaz, 2018; Korkmaz, 2015). Rahimi ve Abedini (2009) dinleme öz yeterliği ile dinleme başarısı arasında önemli ölçüde ilişki olduğunu belirlemiştir.

Deney grubundaki öğrencilerin dinleme öz yeterlik ölçeği ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında son test lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin öz yeterlik algısında yaklaşık %13’lük bir artış olduğu saptanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin dinleme öz yeterlik ölçeğinin ön test ve son testinden aldıkları sonuçlara bakıldığında ise anlamlı olmayan düzeyde azalma olduğu anlaşılmaktadır. Sonuç olarak dinleme stratejileri öğretiminin deney grubundaki öğrencilerin dinlemeye yönelik öz yeterlik algısını arttırdığı belirlenmiştir.

Deney grubu öğrencilerinin öyküleyici metin dinleme başarısı ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında son test lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin öyküleyici metin dinleme başarısında ön teste göre yaklaşık %26'lık bir artış sağlanmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin sonuçlarına bakıldığında ise öz yeterlikte olduğu gibi öyküleyici metin dinleme başarısında da son test sonuçlarında istatistiksel olarak anlamlı olmayan bir düşüş gözlenmiştir. Sonuç olarak dinleme stratejileri öğretimi ve buna dayalı etkinliklerin öyküleyici türdeki metinlere yönelik dinleme başarısını arttırdığı belirlenmiştir.

Deney grubu öğrencilerinin bilgilendirici metin dinleme başarısı ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında son test lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin bilgilendirici metin dinleme başarısı yaklaşık %29 artmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin sonuçları incelendiğinde bilgilendirici metin dinleme başarısında artış olduğu ancak bu artışın anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir. Buna göre dinleme stratejileri öğretimi ve bu stratejilere yönelik uygulanan etkinliklerin bilgilendirici türdeki metinlere yönelik başarıyı arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının son testten aldıkları puanlar karşılaştırıldığında her üç ölçek türünde de son testlerde deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Araştırmanın sonuçlarıyla benzer sonuçları olan araştırmalardan söz edilirse, Yıldız (2015), dinleme stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama becerilerine olan etkisini araştırmış, yapılan ön test ve son test başarı testlerinde son test lehine anlamlı bir farklılık olduğunu belirlemiştir. Katrancı (2012), üst biliş stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama becerilerine olan etkisini incelemiş ve deney grubu lehine dinlediği anlama becerisi yönünden anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kocaadam (2011), not alarak dinleme eğitiminin dinleme becerisi üzerindeki etkisini araştırmış, deney grubu öğrencilerinin son test puanının kontrol grubu öğrencilerinin son test puanından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Kassem (2015), dinleme stratejileri kullanımı ile dinleme becerisi ve dinleme öz yeterlik algısı arasındaki ilişkiyi incelemiş ve dinleme stratejilerini sıklıkla kullanan öğrencilerin dinleme becerilerinin ve dinleme öz yeterlik algılarının da yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlarda da görüldüğü gibi dinlemeye yönelik yöntem ve stratejilerin öğretimi öğrencilerin dinleme başarısını ve öz yeterlik algılarını olumlu biçimde etkilemektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda benzer araştırmaların eğitim kurumlarının farklı kademelerinde de yapılması, Türkçe öğretmenliği lisans programlarında yer alan “Dinleme Eğitimi” derslerinde öğretmen adaylarının dinleme stratejilerinin kullanımı konusunda yetkinliklerinin ve farkındalıklarının artırılması, görevdeki öğretmenlere dinleme stratejilerinin etkili kullanımı konusunda hizmet içi eğitimler verilmesi, Türkçe ders kitaplarında yer alan dinleme etkinliklerinin dinleme stratejilerinin kullanımına yönelik olarak düzenlenmesi önerilmektedir.

Kaynakça

Akkoyunlu, B., Orhan, F., & Umay, A. (2005). Bilgisayar Öğretmenleri İçin “Bilgisayar Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği” Geliştirme Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 29, 1-8.

- Akyol, H. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Kök Yayıncılık.
- Ayaz, B. (2018). *Sanatsal etkinliklerle bütünleştirilmiş fen öğretiminin öğrencilerin fen akademik başarısına, öz yeterlik algısına ve motivasyonuna etkisi*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Uşak Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Uşak.
- Aydın, İ. S., Demircan, U. ve İnnalı, H. Ö. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Dinleme/İzleme Öz Yeterlik Algılarına Yönelik Ölçek Geliştirme Çalışması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*. 1420-1435.
- Bentley, S., ve Bacon, S. (1996). The all new, state-of-the-art ILA definition of listening: Now that we have it, what do we do with it?. *Listening Post*, 56, 1-5.
- Bird, D.E. (1953). Teaching Listening Comprehension. *Journal of Communication*, 3:2, 127.
- Brent, R., Anderson, P. (1993). Developing Children's Classroom Listening Strategies. *The Reading Teacher*, (47), 122-126.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Pegem Akademi.
- Cihangir, Z. (2004). *Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi*. Nobel Yayınevi.
- Çiğçi, M. (2001). Dinleme Eğitimi ve Dinlemeyi Etkileyen Faktörler. *AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 165-177.
- Demir Atalay, T. ve Melanlıoğlu, D. (2016). "Ortaokul Öğrencileri için Dinleme Stratejileri Ölçeği"nin Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 57, 1885-1904. <https://doi.org/10.14222/Turkiyat1600>
- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki dil becerisi olarak dinlemeyi geliştirme çalışmaları* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, Y. (2016). *Dinleme eğitimi*. Pegem Akademi.
- Gonulal, T. (2020). Improving listening skills with extensive listening using podcasts and vodcasts. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(1), 311-320. <https://doi.org/10.33200/ijcer.685196>
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Nobel Yayınevi.
- Holden, W. (2004). Facilitating Listening Comprehension: Acquiring Successful Strategies. *Bulletion of Hokuriku University*, 28, 257-266.
- İzin, N. (2006). *Dil becerilerinin gelişiminde öz güven*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Jung, E. (2003). The role of discourse signaling cues in second language listening comprehension. *The Modern Language Journal*, 87, 562-577.
- Kaplan, H. (2004). *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Bir Araştırma*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayınevi.
- Kassem, H. M. (2015). The Relationship between Listening Strategies Used by Egyptian EFL College Sophomores and Their Listening Comprehension and Self-Efficacy. *Canadian Center of Science and Education*, Vol. 8, No. 2, 153-169. <https://doi.org/10.5539/elt.v8n2p153>
- Katrancı, M. (2012). *Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin Dinlediğini Anlama Becerisine ve Dinlemeye Yönelik Tutuma Etkisi*(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Kılıçoğlu, G., Karakuş, E.N. ve Demir, T. (2011). Sosyal Alanlar Öğretmenlerinin Kişilerarası Özyeterlik İnançlarının Değerlendirilmesi. *International Conference On New Trends in Education and Their Implications*, 27-29 April 2011, Antalya-Turkey.
- Kocaadam, D. (2011). *Not Alarak Dinleme Eğitiminin İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerini Geliştirmesine Etkisi*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Korkmaz, G. (2015). *Yaratıcı yazma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algularına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisi*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Linnenbrink, E.A., Pintrich, P.R. (2003). The Role of Self-Efficacy Beliefs in Student Engagement and Learning in the Classroom. *Reading and Writing Quarterly*, 19, 119-137.
- Mendelsohn, D. J. (2006). *Learning How to Listen Using Listening Strategies. Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*. Heinle & Heinle
- Müldür, M. (2017). *Öz düzenlemeye dayalı yazma eğitiminin ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerisine, yazmaya yönelik öz düzenleme becerisine ve yazma öz yeterlik algısına etkisi*(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Nunan, D. (1998). *Approaches to Teaching Listening in the Language Classroom*. Paper presented at the Korea TESOL Conference, Seoul.
- Osada, N. (2004). Listening comprehension research: a brief review of the past thirty years. *Dialogue*, 3, pp. 53-66.
- Pinnell, G. S., Jaggar, A. M. (2003). Oral language: speaking and listening in elementary classrooms. *J. Flood, D. Lapp, J. R. Squire, & J. Jensen, Handbook of research on teaching the English language arts Mahwah, NJ: Erlbau*. pp. 881-913.
- Rahimi, A., Abedini, A. (2009). The Interface Between EFL Learners' Self-Efficacy Concerning Listening Comprehension and Listening Proficiency. *Novitas-ROYAL Research on Youth and Language, Vol. 3(1)*, 14-28.
- Sever, S., Kaya, Z., Aslan, C., & Düzçay, B. (Ed.). (2013). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*. Tudem Yayınları.
- Siegel, J. (2015). *Exploring Listening Strategy Instruction Through Action Research*. Palgrave Macmillan.
- Simasangyaporn, N. (2016). *The effect of listening strategy instruction on Thai learners' self-efficacy, English listening comprehension and reported use of listening strategies*(Unpublished Doctoral Thesis). University of Reading Institute of Education: Reading.
- Türkel, A. (2012). Dinleme Eğitimine İlişkin Teknikler ve Değerlendirmeleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (34), 128-141.
- Vandergrift, L. (2004). Listening to learn or learning to listen?. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 3-25.
- Wolvin, A.D. (2012). Listening in the General Education Curriculum. *International Journal of Listening*, (26), 122-128.
- Yıldız, N. (2015). *Dinleme Stratejileri Öğretiminin Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerilerine Etkisi*(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.