



# Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi

Ondokuz Mayıs University Journal of Faculty of Education

<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/omuefd>

Araştırma/Research

OMÜ Eğt. Fak. Derg. / OMU J. Fac. Educ. 2015, 34(2), 107-119

doi: 10.7822/omuefd.34.2.7



## Türkçe Öğretmenlerinin Dinleme Stillerinin İncelenmesi

Murat Ateiş, Aliye Nur Ercan<sup>ii</sup>

Öğretmen, öğretim sisteminin omurgası durumundadır. Eğitim-öğretimde verimliliği artırmak için öğretmenlerin iletişim becerilerini iyi kullanması gerekir. Buna ek olarak Türkçe derslerinde öğrencilere dil becerilerini öğretirken öğretmen, iyi bir model olmalıdır. Bu bakımdan öğretmenlerin dil becerilerini kullanma durumları ile ilgili yapılacak tespitlerin önemi büyüktür. Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin dinleme stillerini belirlemek ve çeşitli değişkenler açısından değerlendirmektir. Araştırmanın çalışma grubunu, Konya ilinde görev yapan 76'sı kadın, 88'i erkek toplam 164 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma, nicel ve nitel olmak üzere iki boyutludur. Öğretmenlerin dinleme stillerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada; çalışma grubuna giren öğretmenlere kişisel bilgi formu ile Lu (2005) tarafından geliştirilip Maden ve Durukan (2011) tarafınca Türkçeye uyarlanmış olan "Dinleme Stilleri Anketi" uygulanmıştır. Ayrıca 63 gönüllü katılımcı ile öğretmenlerin kendi dinleme stilleri hakkında görüşme yapılmıştır. Böylelikle ölçekten elde edilen verilerle ortaya çıkan bulguların, öğretmenlerin kendi ifadelerinden çıkan bulgularla örtüşüp örtüşmediği de saptanmıştır. Kişisel bilgi formu ve anket, Türkçe öğretmenlerine elden ulaştırılmış ve toplanmıştır. Anketler aracılığıyla edinilen veriler, SPSS 19.0 paket programı yardımıyla analiz edilmiştir. Toplanan nitel veriler ise, içerik analizi ile çözümlenmiştir. Çalışma sonucunda, Türkçe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun katılımcı dinleyici oldukları anlaşılmıştır. Ayrıca bağımsız dinleme stiline sahip hiçbir öğretmene rastlanmamıştır. Türkçe öğretmenlerinin dinleme stillerinin; mezun oldukları bölümlere, lisansüstü eğitim durumlarına ve verdikleri haftalık ders saatine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Ancak yaş ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin dinleme konusunda öz değerlendirmeleri sonucunda ise kendilerinde genellikle aktif dinleyicilerin özelliklerini gördükleri tespit edilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Dinleme, Dinleme Stilleri, Türkçe Öğretmenleri

### Giriş

İnsan, bireysel ve toplumsal hayatının devamlılığı için çevresiyle sürekli olarak iletişim hâlinde olmak durumundadır. Bu iletişim, basit günlük ihtiyaçlardan en karmaşık bilgi alışverişlerine kadar, dil yardımıyla yürütülür. "Okulda, işte, hayatta sağlıklı ilişkiler kurmak ve başarılı olmak için insanların

<sup>i</sup> Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, mates@konya.edu.tr

<sup>ii</sup> Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, anercan@konya.edu.tr

iyi birer dinleyici olmaları gerekir” (Doğan, 2013: 41). Dilin insan ve toplum hayatındaki bu önemli yeri, dil öğretimini gerekli kılmaktadır. Dil öğretimindeki öğretim sistematigi ise beceri alanları üzerine kurgulanmış durumdadır.

Dil becerilerinden okuma ve yazma, çocuklara genellikle örgün eğitimin başlamasıyla birlikte öğretilmeye başlarken dinleme “doğum öncesi anne karnında başlamakta, doğumdan sonra giderek gelişmekte ve diğer öğrenme alanlarına temel oluşturmaktadır” (Güneş, 2014: 80).

Çocuğun ilk ana dili etkinliği dinlemedir ve çocuk okul öncesi dönemde öğrendiklerinin büyük bir kısmını bu yolla kazanır (Özdemir, 1987: 166). Bu beceri, diğer dil becerileriyle etkileşim hâlinde gelişir.

Dinleme “hem bir süreç hem de bir davranıştır” (Lu, 2005: 45). İşitme bakımından fiziksel anlama bakımından zihinsel boyutları vardır. Dinlemenin bu iki yönünü ve sosyal hayattaki işlevini içine alacak biçimde pek çok tanımı yapılmıştır. Dinleme becerisinin tanımlarda vurgulanan asıl özelliği ise anlamayla tamamlanan bir süreç olmasıdır.

Ergin ve Birol (2000: 115) dinlemeyi, seslerin farkında olmayı, onlara dikkat etmeyi, belli işitsel işaretleri tanımayı ve hatırlamayı içine alan ve anlamlandırmayla sonlanan psikolojik bir süreç şeklinde tanımlar.

Özbay (2005: 11)’ın konuşan veya sesli okuyan bir bireyin vermek istediği iletileri doğru şekilde anlayabilme etkinliği biçiminde yaptığı tanımlamada, dinlemenin anlama özelliğinin vurgulandığı görülür. Anlama, dinlemenin amacı olarak görülmektedir. Dinleme, sözselsel bir girdiyi anlayıp yorumlama sürecidir. Anlamaya dayalı çok sayıda işlemin birlikte, etkileşimsel şekilde gerçekleştiği bir edimdir (Keçik ve Uzun Subaşı, 2004: 111). Sever de dinlemeyi, anlam kurma süreci olarak görür ve işittiğimizi anlamak ve saklamak veya işittiğimizi anlamak için dikkat harcamak (2011: 10) diye tanımlar.

Kimi tanımlarda dinlemenin konuşma ile olan ilişkisinin de dile getirildiği görülür. Dinleme, işitmeyi, anlamayı, anlaşılabilir bilgileri öncekilerle bütünleştirip gerekirse cevap vermeyi içine alan aktif bir süreçtir (Wolff, Marsnik, Tacey ve Nichols, 1983). Dinleme, etkili anlama ve cevap verme yeteneğidir (Johnson, 1951: 58).

Tanımların ortak özelliklerine bakıldığında dinlemenin işitmeyle başlayan ve anlamlandırmayla sonlanan bir süreç olduğu görülmektedir. Kantemir (1997: 12), “işittiğimizi anlamak ve saklamak” diyerek bu süreci özetlemiştir.

Dinleme becerisi söz konusu edildiğinde, dinlemenin işitmeden ayrıldığı belirtilmelidir. İşitme isteğimiz dışında gerçekleşirken dinleme, belli bir amaca yöneliktir ve öğrenilmesi gerekli olan bir beceridir (Aktaş ve Gündüz, 2001: 247). İşitme ve dinleme birbirleriyle ilişkilidir ancak bunlar farklı eylemlerdir. İşitme fizyolojik, bir süreçken dinleme psikolojiktir (Ergin ve Birol, 2000: 21).

Günlük hayatımızda sıkça kullandığımız dinleme “doğuştan gelen bir dürtü olmasının yanı sıra bir iletişim becerisidir” (Gürel ve Tat, 2012: 296). Diğer iletişimsel davranışlar gibi dinleme de belirli amaçlara hizmet eder (Salisbury ve Chen, 2007).

Dinlemeyi, iletişim sırasındaki konuşmayı duyma, algılama ve anlamlandırma süreçlerini içine alan psikomotor bir beceri olarak tanımlayabiliriz. Anlamayla sonuçlanan süreçte duymayı, algılamayı ve anlamlandırmayı etkileyen bütün unsurlar dinleme becerisini etkilemektedir. Dinlenen konu (içerik, dil vb.), konuşan kişi (ses, etkileycilik vb.), dinleyiciye bağlı hususlar (fiziksel ve nörolojik durum, psikolojik-motivasyon-durum) dinlemeyi etkileyen unsurlardandır. Aynı zamanda bir kişinin her zaman, her konuyu aynı şekilde (aynı dikkat seviyesi, aynı ilgi vb. ile) dinlemesi söz konusu değildir. İşte bu durum, dinleme stillerini gündeme getirmektedir. Dinleme stillerinin ortaya çıkmasında dinlemeyi etkileyen faktörlerin etkisi vardır.

Özbay (2014: 157-174) dinlemeyi etkileyen faktörleri şöyle sıralar:

“1.Dinleyiciye bağlı faktörler (zekâ durumu, işitme durumu, dinlemenin önemini bilme, konuya ilgi duyma, dikkat etme, dinleme amacı, dilin işleyişini bilme)

2. Öğretmene/Konuşmacıya bağlı faktörler

3. Konuşmanın/Dersin içeriği

4. Dinleme ortamı

5. Dinleme-Anlama hızı

6. Dinleme süresi”

Dinlemeyi etkileyen bu faktörlere bakıldığında dinleyicinin içinde bulunduğu durumun ve konunun, dinlemenin farklı bir şekilde yapılmasına, bu durumun da dinleme stillerinin ortaya çıkmasına sebep olduğunu söylenebilir.

Bireylerin dinleme becerilerinin geliştirilebilmesi için -hangi tür faaliyetlerin, uygulamaların, yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğini tespit etmek adına- sahip oldukları dinleme türünün belirlenmesi gerekir (Kaya, 2014). Dinleyicinin içinde bulunduğu çevre, zaman, iş yoğunluğu, dinlemedeki amacı, konuya olan ilgisi ve bilgi, kültür seviyesi, inançları gibi bireysel durumlara göre şekillenen dinleme stilleri ilgili literatürde dinleme türleri, dinleme çeşitleri gibi farklı biçimlerde adlandırılmaktadır. Bu farklı adlandırmalardan başka dinleme stillerinin farklı biçimlerde tasnif edildikleri de görülür.

Tidyman ve Butterfield (1959) dinleme stillerini yedi başlığa ayırır: *Basit dinleme* (telefon konuşmaları, arkadaşlarla konuşma vb. durumlardaki dinleme), *Ayırt edici dinleme* (trafikteki sesleri, hayvan seslerini ayırt etmek; bir şeyi vurgularken öğretmenin sesinde meydana gelen değişimleri fark etmek için dinleme), *Rahatlama için dinleme* (şiiir, hikâye, çeşitli ses kayıtları dinleme), *Bilgi için dinleme* (anonslar, düşünceleri listelemek için dinleme), *Fikirleri düzenleme için dinleme* (farklı kaynaklardan bilgileri düzenleme; bulgular üzerinde tartışma ve bunları özetlemek için dinleme), *Eleştirel dinleme* (bir tartışmada, toplantıda konuşmacının amacını analiz etmek; önyargıları, duyguları, propaganda vb. fark etmek için dinleme), *Yaratıcı dinleme* (hoşlanılan müzik, drama vb. dinleme ve düşüncelerini, hislerini kendi kelimeleriyle ifade etmek için dinleme) (Akt. Doğan, 2007: 35-36).

Watson, Baker ve Weaver (1995) çalışmalarında, insan yönelimli, içerik yönelimli, eylem yönelimli ve zaman yönelimli olmak üzere dört farklı dinleyici stili belirler. Aytaş'ın (1999) dinlemeyi pasif, seçerek, katılımlı, duygusal ve eleştirel olmak üzere beşe ayırdığı görülür. Göğüş (1978) ise, dikkatli dinleme, doğru dinleme ve eleştirel dinleme şeklinde üç farklı dinlemeden söz eder. Kantemir'e (1997: 18) göre dinleme; gönüllü veya gönülsüz dinleme, rastgele veya maksatlı dinleme, disiplin veya değişikliğe dayanan dinleme, eleştirici veya eleştirici olmayan dinleme, sempati veya antipati ile dinleme olarak farklılaşır. Özbay (2014) ayrıştırıcı, iletişimsel, estetik, bilgi için ve eleştirel dinleme ayırımına gider.

Aktaş ve Gündüz (2001) dikkatli, doğru ve eleştirel olmak üzere üç tür dinlemeden bahseder. Özdemir (1987: 168) dinleme türlerini; yalın dinleme, ayırıcı dinleme, eğlenmek ve yorgunluklarımızı gidermek için dinleme, bilgi edinmek için dinleme, bilgileri düzenleme için dinleme, eleştirel dinleme ve yaratıcı dinleme olarak sıralar. Güneş'e (2014: 100-101) göre dinleme türleri; metni takip ederek dinleme, sorgulayıcı dinleme, yaratıcı dinleme, pasif dinleme, katılımlı dinleme ve not alarak dinlemedir.

Literatür (Aktaş ve Gündüz, 2001; Arı, 2010; Aytaş, 1999; Bodie, Worthington ve Gearhart, 2013; Göğüş, 1978; Güneş, 2014; Kantemir, 1997; Özbay, 2014; Özdemir, 1987; Tidyman ve Butterfield, 1959; Watson vd.,1995; Urgan, 2009; Yalçın, 2006) incelendiğinde, dinleme türleri/stillerine dair tasniflerin genellikle dinlemenin amacına veya yapılış şekline göre oluşturulduğu görülmektedir. Bu araştırmada, dinlemenin öğretimle ilişkili bir yönü ele alındığı, sosyal rol bakımından belli bir meslek

grubunun dinleme durumu ölçüldüğü için dinleme stillerinin; “bağımsız, pasif, katılımcı ve aktif” (Watson vd.,1995) şeklinde dört farklı dinleme/dinleyici stiliyle sınırlandırılması yeterli görülmüştür:

- *Bağımsız* dinleyiciler, iletişimden geri durur ve alıcı olmaktan ziyade konuşanın mesajının hedefi olur. Bağımsız dinleyiciler genellikle dikkatsiz, ilgisiz ve belki huzursuz, sıkılmış ya da kolayca dikkati dağılmış olabilir. Bu kişilerin göze çarpan isteksizlikleri; düşük ya da çok rahat tavırları ve göz teması kurmaktan kaçınmaları ile ifade edilebilir.
- *Pasif* dinleyiciler, iletişimde karşılıklı diyalog kurmaktansa konuşan kişiden bilgi almayı tercih eder. Bu dinleyiciler iletişim içerisinde genellikle dikkatli görünseler de bu dikkat çoğu zaman sahte olabilir. Pasif dinleyiciler mesajları almada ve yorumlamada nadiren dikkate değer enerji harcarlar.
- *Katılımcı* dinleyiciler, dikkatinin çoğunu konuşan kişinin kelimelerine ve amacına verir. Bu kişi, mesaj üzerine derinlemesine düşünür ve iletişime katılır. Katılımcı dinleyiciler ara sıra da olsa göz teması kurar ve dikkatli bir tavır sergileyebilir.
- *Aktif* dinleyiciler, diğerleri konuşurken tüm dikkatini verir ve söylenilene odaklanır. Bu kişi, iletişime katılmak için çok enerji harcar ki bu durum genellikle dikkatli tavırlarının ve 50’den fazla göz teması kurmalarının bir kanıtıdır.

### Amaç

Bu çalışma ile, Türkçe öğretmenlerinin dinleme stillerinin çeşitli değişkenler açısından ele alınması hedeflenmiştir. Bu amaç doğrultusunda oluşturulan sorular şu şekilde sıralanabilir:

1. Türkçe öğretmenlerinin dinleme stilleri nasıl bir dağılım gösterir?
2. Türkçe öğretmenlerinin dinleme stilleri, mezun oldukları bölüme göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. Türkçe öğretmenlerinin dinleme stilleri, lisansüstü eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
4. Türkçe öğretmenlerinin dinleme stilleri, yaşlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
5. Türkçe öğretmenlerinin dinleme stilleri, kıdemlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
6. Türkçe öğretmenlerinin dinleme stilleri, verdikleri haftalık ders saatine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

Çalışmanın bir diğer amacı ise, Türkçe öğretmenlerinin öz değerlendirme yaparak kendilerini dinleme konusunda nasıl gördüklerini ortaya çıkarmaktır.

### Önem

Okullardaki eğitim ortamının birçok unsuru vardır. Öğrenmeyi etkileyen unsurlar öğretimin kalitesine de etki etmektedir. Öğretimdeki ana unsurlar olarak kabul edebileceğimiz öğretmen ve öğrencilerin bilgi alışverişleri, iletişimleri gibi bütün paylaşımlarında etkili olan durumlardan biri de dinleme durumlarıdır. Öğretmenin sınıf içindeki rolü, öğretmen-öğrenci ilişkileri vb. bakımlardan değerlendirildiğinde, öğretmenlerin dinleme stillerinin okullardaki eğitim ortamının bir değişkeni olduğu ve öğretimi etkilediği düşünülebilir. Doğan’ın da değindiği gibi, “öğretmenin dinleme konusunda iyi model olma sorumluluğu vardır” (2013: 18).

Öğretmenlerin çevrelerindeki insanlarla iletişim kurma biçimleri, öğretimle doğrudan ilgilidir. Bu açıdan, öğretmenlerin dinleme stillerinin öğrenme ortamını etkilediği düşünülebilir.

Türkçe öğretmenlerinin dinleme stillerini belirleyen ve dinleme konusunda öz değerlendirme yapmalarını sağlayan bu çalışma, dinlemenin önemine dair bir farkındalık oluşturması bakımından önemlidir.

## Yöntem

Bu çalışma karma yöntemle göre şekillendirilmiştir. Verma ve Mallick (2004) aynı çalışmada hem nitel hem de nicel yöntemin tercih edilmesinin oldukça yaygın olduğunu belirtir. Creswell (2006) de nitel ve nicel yaklaşımları bir arada kullanmanın, her iki yaklaşımı da tek başına kullanmaya oranla araştırma problemlerinin daha iyi anlaşılmasını sağladığı görüşündedir.

Çalışma grubunu, Konya ilinde görev yapan 76'sı kadın, 88'i erkek toplam 164 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerin 94'ü çeşitli üniversitelerin Türkçe öğretmenliği programlarından mezun iken geri kalanı sınıf öğretmenliği, Türk dili ve edebiyatı bölümü ile Türk dili ve edebiyatı öğretmenliği programlarından mezundur. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin 40 tanesi lisansüstü eğitimini tamamlamış ya da bu eğitime devam eden öğretmenlerdir. Araştırmaya dâhil edilen öğretmenlerin yaşları 22 ila 60 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin, görev süreleri 1 yıl ila 36 yıl arasında farklılaşmaktadır. Verdikleri haftalık ders saati en az 12, en fazla 36 saattir.

Çalışmada kişisel bilgi formunun yanı sıra Lu (2005) tarafından geliştirilip Maden ve Durukan (2011) tarafınca Türkçeye uyarlanan "Dinleme Stilleri Anketi" kullanılmıştır. Anket 5'li likert tipinde 10 maddeden oluşmaktadır. Anket sonuçlarına göre (0-27) puan *bağımsız*<sup>iii</sup> dinleyiciyi, (28-37) puan *pasif* dinleyiciyi, (38-44) puan *katılımcı* dinleyiciyi ve (45- 50) puan ise *aktif* dinleyiciyi işaret eder.

Kişisel bilgi formu ve anket, Türkçe öğretmenlerine elden ulaştırılmış ve toplanmıştır. Anketler aracılığıyla edinilen veriler, SPSS 19.0 paket programı yardımıyla frekans ve yüzdelik dağılımlar ile Kay-Kare testi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu test "kategorik değişkenler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını" (Büyüköztürk, 2011: 148) belirler.

Çalışmada ayrıca gönüllü olan 63 öğretmenden, çevrelerindeki insanlarla iletişimlerinde kendilerini dinleme konusunda nasıl gördüklerini belirlemek amacıyla görüşme yapılmıştır. Görüşmeler esnasında öğretmenin kendilerini rahatça ifade etmeleri sağlanmış, görüşlere herhangi bir sınırlama getirilmemiştir. Görüşme formlarından sağlanan veriler içerik analiziyle çözümlenmiş ve belirli kategoriler oluşturulmuştur.

## Nicel verilere ait bulgular ve yorum

Analizler sonucu elde edilen bulgular tablolar hâlinde gösterilmiştir. *Türkçe öğretmenlerinin dinleme stilleri nasıl bir dağılım gösterir?* sorusuna yönelik bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Türkçe öğretmenlerinin dinleme stillerinin dağılımı

Dinleme stilleri	F	%
Bağımsız	0	0
Pasif	44	26,8
Katılımcı	104	63,4
Aktif	16	9,8

Tablo 1 incelendiğinde, çalışma grubunda yer alan Türkçe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun *katılımcı* dinleyici oldukları göze çarpmaktadır. Ayrıca *bağımsız* dinleme stiline sahip hiçbir öğretmenin olmayışı da dikkat çeken bir bulgudur. Bu durum göz önüne alınarak, çalışmanın bundan sonraki bölümüne *bağımsız* dinleme stili dâhil edilmeyip yorumlar kalan üç dinleme stili üzerinden yapılacaktır.

Çalışmanın *Türkçe öğretmenlerinin dinleme stilleri, mezun oldukları bölüme göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?* sorusuna yönelik bulgulara Tablo 2'de yer verilmiştir.

<sup>iii</sup> Maden ve Durukan (2011) çalışmalarında, bu tür dinleyiciyi *tarafsız* dinleyici şeklinde isimlendirmişlerdir. Lu (2005)'nin geliştirdiği ölçekte ifade "detached" biçiminde geçtiğinden uzman görüşü alınarak tarafımızca *bağımsız* dinleyici diye adlandırılmıştır.

**Tablo 2.** Türkçe öğretmenlerinin dinleme stillerinin mezun oldukları bölümlere göre analizi

Mezun olunan bölüm	Pasif	Katılımcı	Aktif	Toplam	$\chi^2$	p
Türkçe öğretmenliği	28	78	10	116		
	%24,1	%67,2	%8,6	%100		
Diğer	16	26	6	48	2.509	0.285
	%33,3	%54,2	%12,5	%100		

Tablo 2 değerlendirildiğinde, Türkçe öğretmenlerinin dinleme stillerinin mezun oldukları bölümlere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülür. Öğretmenlerin sınıf öğretmenliği, Türk dili ve edebiyatı bölümü ya da Türk dili ve edebiyatı öğretmenliği programlarından mezun olmaları fark etmeksizin en fazla *Katılımcı* en az ise *Aktif* dinleyici oldukları tespit edilmiştir.

Çalışmada *Türkçe öğretmenlerinin dinleme stilleri, lisansüstü eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?* sorusuna cevap aranmış ve bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Türkçe öğretmenlerinin dinleme stillerinin lisansüstü eğitim durumuna göre analizi

Lisansüstü eğitim durumu	Pasif	Katılımcı	Aktif	Toplam	$\chi^2$	p
Yapıyor/	14	22	4	40		
Yapmış	%35	%55	%10	%100		
Yapmıyor/	30	82	12	124	1.910	0.385
Yapmamış	%24,2	%66,1	%9,7	%100		

Tablo 3'e göre, Türkçe öğretmenlerinin dinleme stilleri lisans eğitimlerinden sonra herhangi bir alanda yüksek lisans/doktora eğitimini sürdürme ya da tamamlamış olmaları durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Her iki durumda da öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun *Katılımcı* dinleme stiline sahip oldukları görülür.

Tablo 4'te, *Türkçe öğretmenlerinin dinleme stilleri, yaşlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?* sorusuna yönelik yapılan analiz sonucu elde edilen bulgular yer almaktadır.

**Tablo 4.** Türkçe öğretmenlerinin dinleme stillerinin yaşa göre analizi

Yaş	Pasif	Katılımcı	Aktif	Toplam	$\chi^2$	p
22-29	4	44	6	54		
	%7,4	%81,5	%11,1	%100		
30-39	22	36	6	64		
	%34,4	%56,2	%9,4	%100	15.923	0.003*
40-40+	18	24	4	46		
	%39,1	%52,2	%8,7	%100		

\*p&lt;0.05

Tablo 4'e göre, Türkçe öğretmenlerinin dinleme stillerinin yaşlarına göre anlamlı derecede farklılaştığı söylenebilir. Dağılım değerlendirildiğinde, genç öğretmenlerin büyük çoğunluğunun *Katılımcı* dinleme stiline sahip oldukları anlaşılmaktadır. Ancak ilerleyen yaşlarda bu oranın kısmen düşerek yerini *Pasif* dinleyici olan öğretmenlere bırakması söz konusudur. Yine 22-29 yaş grubunda bulunan öğretmenlerde *Pasif* dinleme stilinin en az oranda olduğu görülürken ileriki yaş gruplarında *Aktif* dinleme stilinin son sırada olduğu bir diğer tespittir.

Çalışmada cevap aranan *Türkçe öğretmenlerinin dinleme stilleri, kıdemlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?* sorusuna yönelik bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo5.** Türkçe öğretmenlerinin dinleme stillerinin kıdeme göre analizi

Kıdem	Pasif	Katılımcı	Aktif	Toplam	$\chi^2$	p
1-7 yıl	10	52	6	68		
	%14,7	%76,5	%8,8	%100		
8-14 yıl	18	30	4	52		
	%34,6	%57,7	%7,7	%100	10.703	0.030*
15-15+ yıl	16	22	6	44		
	%36,4	%50	%13,6	%100		

\*p&lt;0.05

Tablo 5 değerlendirildiğinde, Türkçe öğretmenlerinin dinleme stillerinin kıdemlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülür. Bulgulara göre, mesleğe yeni başlayan Türkçe öğretmenlerinin büyük çoğunluğu *Katılımcı* dinleyicidir. Öğretmenlerin görevde geçirdikleri süre arttıkça bu oranın düştüğü görülür.

Çalışmada *Türkçe öğretmenlerinin dinleme stilleri, verdikleri haftalık ders saatine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?* sorusuna cevap aranmış ve bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6.** Türkçe öğretmenlerinin dinleme stillerinin verdikleri haftalık ders saatine göre analizi

Haftalık ders saati	Pasif	Katılımcı	Aktif	Toplam	$\chi^2$	p
25 saate kadar	32	58	10	100		
	%32	%58	%10	%100		
26 saat ve üzeri	12	46	6	64	3.754	0.153
	%18,8	%71,9	%9,4	%100		

Tablo 6 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin dinleme stillerinin verdikleri haftalık ders saatine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülür.

### Nitel verilere ait bulgular ve yorum

Türkçe öğretmenlerinin dinleme konusunda kendilerini değerlendirmeleri sonucu elde edilen veriler incelenmiş ve çok sayıda öğretmen tarafından dile getirilen yargılar belirlenmiştir. Bu yargılara ve öğretmenlerin kendi ifadelerinden örneklere Tablo 7’de yer verilmiştir.

**Tablo 7.** Türkçe öğretmenlerinin dinleme konusunda kendilerine dair değerlendirmeleri

Yargı	F	Örnek ifadeler
Herkesin görüşünü saygıyla dinlerim.	26	Ö17: Dinlediğim konu hakkında bütün önyargılarımı ve dinlediğim kişi hakkındaki düşüncelerimi genellikle bir tarafa bırakıp tarafsız bir şekilde değerlendirmeler yapmaya çalışıyorum ve yaptığuma da inanıyorum. Ö36: Mutlaka empati kurarım. Saygı duyarım. Yaş ve cinsiyet gözetmem herkes aynı değerdedir.
Dinlediğimi karşımdakine (fiziksel ya da sözlü onay ile) hissettiririm.	15	Ö25: Karşımdaki kişiyi dinlerken çoğunlukla beden dilimle kendisini dinlediğimi belli ederim. Gereken yerlerde tepkiler vererek onu dinlediğimi ve anladığımı hissettirmeye çalışırım. Ö27: Karşımdakini dinlediğimi hissettirecek ama onların anlatım akışını bozmayacak tepkiler veririm.
Muhatabımdan bir şey öğreneceksem dinlerim.	5	Ö5: Karşıdaki insanın kalitesine göre dinleme faaliyetinde bulunurum. Şayet bir şey alacaksam dinlerim. Bir şey almak sadece olumlu anlamda değil. Toplumda kabullenmiş yanlış bir görüş veya bilgi varsa onu da öğrenmek için dinleme yaparım. Aksi takdirde dinleme etkinliğini noktalarım. Ö10: Dinleme konusunda da seçiciyimdir. Dinlediğim insanın görüş ve düşüncelerimle aynı doğrultuda olmasa da dişe dokunur tespitlerinin olması ve sıkıcı bir dil kullanmaması gerekir.

Toplanan verilerden öğretmenlerin dinlemeyi en çok ilişkilendirdikleri kavramlar da tespit edilmiş ve Tablo 8’de frekansları ile sunulmuştur.

**Tablo 8.** Türkçe öğretmenlerinin dinlemeyi ilişkilendirdikleri kavramlar

Kavram	F
Dikkat	28
Sabır	10
Göz teması	9
Önyargı	9
İlgi	6

Tablo 7 ve Tablo 8 birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin ifadelerinden kendilerinde daha çok *aktif* dinleyici olan kişilerin özelliklerini buldukları görülür.



### Sonuç, tartışma ve öneriler

Çalışma kapsamında elde edilen bulgular neticesinde, Türkçe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun *katılımcı* dinleyici olduğu göze çarpar. Türkçe öğretmeni adaylarıyla yapılan çalışmalarda ise adayların daha çok *pasif* dinleyici oldukları tespit edilmiştir (Maden ve Durukan, 2011; Tabak, 2013). Her iki çalışmada da *katılımcı* dinleyicilerin sayısı ikinci sırada yer almaktadır. Kurudayıoğlu ve Kana (2013)'ün çalışmasında ise, Türkçe öğretmeni adaylarının derslerde ve günlük hayatlarında en çok kullandıkları dinleme türünün etkili dinleme olduğu görülür. Katılımcılar etkili dinleme türünü, yaptıkları önem sıralamasında da ilk sıraya koymuşlardır.

Çalışma grubunda *bağımsız* dinleme stiline sahip hiçbir öğretmene rastlanmamıştır. Dinleme eğitiminin başarısı için öğretmenin de iyi bir dinleyici olması elzemdir (Akt. Çifçi, 2001: 167-168) görüşünden hareketle, *bağımsız* dinleyicinin özellikleri göz önünde bulundurulduğunda, bu sonucun yerinde olduğu düşünülebilir. Ayrıca Aytan'ın da belirttiği gibi "öğretmenler sınıf içinde ve dışında öğrencilerini etkin biçimde dinlemeli ve öğrencilerine olumlu bir model olmalıdır" (2011: 115).

Türkçe öğretmenlerinin dinleme stilleri; mezun oldukları bölümlere, lisansüstü eğitim durumlarına ve verdikleri haftalık ders saatine göre farklılaşmamaktadır. Ancak yaş ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülür. Bu sonuca göre, genç ve mesleğin ilk yıllarında olan Türkçe öğretmenlerinin daha çok *katılımcı* dinleyici oldukları göze çarpar. Bu oran yıllar geçtikçe azalmaktadır. Bu durumun mesleğin yıpratıcı etkisinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Türkçe öğretmenlerinin dinleme konusunda öz değerlendirmeleri sonucunda ise kendilerinde genellikle *aktif* dinleyicilerin özelliklerini gördükleri tespit edilmiştir.

Nitel ve nitel bulgular karşılaştırıldığında, Türkçe öğretmenlerinin büyük bir kısmının *katılımcı* dinleyici iken kendilerini *aktif* dinleyici olarak gördükleri anlaşılmıştır. Ancak çoğunluğu gerek *aktif* gerekse *katılımcı* dinleyici olan Türkçe öğretmenlerinin dinlemeye gereken önemi verdikleri söylenebilir. Ayrıca her iki yolla toplanan verilerde, Türkçe öğretmenleri arasında *bağımsız* dinleme stiline sahip kimsenin bulunmaması da dikkate değer bir bulgudur.

Türkçe öğretmenlerinin dinleme stillerinin incelendiği bu araştırmanın sonuçları ışığında, Türkçe öğretmenlerinin dinleme durumlarıyla ilgili şu önerilere yer verilebilir:

Hizmet içi kurslarla öğretmenlerin etkili dinleme ile ilgili farkındalık düzeylerinin yükseltilmesi ve bilgi seviyelerinin artırılmasına yönelik etkinlikler yapılabilir.

Yaş ve kıdeme bağlı olarak dinleme etkinliği azalan öğretmenlerin motivasyonlarını artırıcı önlemler alınması, bu öğretmenlerin daha etkili birer dinleyici olmasını sağlayabilir.

### Kaynakça

- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2001). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Arı, G. (2010). "Dinleme/İzleme Öğretimi". (Ed. Cemal Yıldız). *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aytan, T. (2011). *Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri*. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, yayımlanmamış doktora tezi, Konya.
- Aytaş, G. (1999). *Etkili dinleme*. MEBS İletişim, 2 (5).
- Bodie, G. D., Worthington, D. L. ve Gearhart, C. C. (2013): The Listening Styles Profile-Revised (LSP-R): A Scale Revision and Evidence for Validity, *Communication Quarterly*, 61:1, 72-90.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Creswell, J.W. (2006). *Understanding Mixed Methods Research*, (Chapter 1). Erişim adresi: [http://www.sagepub.com/upm-data/10981\\_Chapter\\_1.pdf](http://www.sagepub.com/upm-data/10981_Chapter_1.pdf)

- Çifçi, M. (2001). Dinleme eğitimi ve dinlemeyi etkileyen faktörler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (2), 165-177.
- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki dil becerisi olarak dinlemeyi geliştirme çalışmaları*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, yayımlanmamış doktora tezi, Ankara.
- Doğan, Y. (2013). *Dinleme Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ergin, A. ve Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Gürel, E. ve Tat, M. (2012). Bir iletişim edimi olarak dinleme ve Türkçede bulunan dinleme temalı atasözleri ile deyimler üzerine bir içerik analizi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5 (23), 276-297.
- Johnson, K. O. (1951). The effect of classroom training upon listening comprehension. *The Journal of Communication*. I, 58.
- Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Kaya, M. F. (2014). Dinleme türleri ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması, dil geçerliği ve faktör yapısının belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (3), 321-340.
- Keçik, İ. ve Uzun Subaşı, L. (2004). *Türkçe sözlü ve yazılı anlatım*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Kurudayıoğlu, M. ve Kana, F. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Becerisi ve Dinleme Eğitimi Özyeterlik Alguları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2), 245-258.
- Lu, J. Y. (2005). The listening style inventory (LSI) as an instrument for improving listening skill. *Sino-US English Teaching*, 2(5), 45-50.
- Maden, S. ve Durukan, E. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (4), 101-112.
- Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara: Akçağ.
- Özbay, M. (2014). *Anlama teknikleri: I. Dinleme eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özdemir, E. (1987). *İlkokul öğretmenleri için Türkçe öğretimi kılavuzu*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Salisbury, J. R. ve Chen, G. M. (2007). An examination of the relationship between conversational sensitivity and listening styles. *Intercultural Communication Studies XVI* : 1, 251-262.
- Sever, S. (2011). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tabak, G. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (22), 171-181.
- Tidyman, W. F. ve Butterfield, M. (1959). *Teaching the language arts*. McGraw-Hill Book Company, Inc. USA.
- Ungan, S. (2009). "Dinleme Eğitimi". (Ed.: Ahmet Kırkkılıç ve Hayati Akyol). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Verma, G. K., ve Mallick, K. (2004). *Researching education: Perspectives and techniques*. London: Falmer Press.

- Watson, K. W., Barker, L. L., ve Weaver, J. B., III (1995). The listening styles profile (LSP-16): Development and validation of an instrument to assess four listening styles. *International Journal of Listening*, 9, 1-13.
- Wolff, F. I., Marsnik, N. C., Tacey, W. S. ve Nichols, R. G. (1983). *Perceptive listening*. New York: CBS College Publishing.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.

### ***Investigation of Turkish Language Teachers' Listening Styles***

There are many elements of education environment at schools. These elements affect not only learning, but also the quality of education. Listening is one of the factors that affect main elements of education, which affect all sharing between teachers and students, such as information exchange, and communication. Considering the teachers' role within the classroom in terms of teacher-student relationship, teachers' listening styles is an important variable of the education environment at schools, and affect their teaching.

Teachers' styles of interactions between the people are directly related with teaching. In this context, teachers' listening styles can affect learning environment.

The purpose of the present research is investigating Turkish language teachers' listening styles in terms of various variables. Research questions set accordingly are as follows;

1. How do Turkish language teachers' listening styles range?
2. Do Turkish language teachers' listening styles vary at a significant level in terms of the departments they were graduated from?
3. Do Turkish language teachers' listening styles vary at a significant level in terms of their post-graduate education status?
4. Do Turkish language teachers' listening styles vary at a significant level in terms of their age?
5. Do Turkish language teachers' listening styles vary at a significant level in terms of seniority in profession?
6. Do Turkish language teachers' listening styles vary at a significant level in terms of the weekly course hours they give?

Another purpose of the present research is revealing Turkish language teachers' self perception of their listening styles.

In this study both quantitative and qualitative methods were used.

Work group of the research was formed with 76 female, 88 male, a total of 164 Turkish language teachers, who work in the province of Konya. Of these teachers, 94 of them were graduated from Turkish Language Teaching departments of various universities, and the rest were graduated from Turkish Language and Literature, Turkish Language and Literature Teaching, and Classroom Education departments. Forty of them completed, or are continuing their post-graduate education. The ages of the participants range between 22 and 60, and their length of service ranges between 1 year and 36 years. Their weekly course hours range between 12 and 36 hours.

A personal information form, and "The Listening Style Inventory" developed by Lu (2005), and adapted to Turkish by Maden and Durukan (2011) were utilized as data collection tools of the present research. The inventory consists of 10 5-level likert type items. According to the inventory, (0-27) points indicate detached listener, (28-37) points indicate passive listener, (38-44) points indicate involved listener, and (45-50) points indicate active listener.

The personal information form and the inventory were hand delivered to and collected from Turkish language teachers. Data collected from the forms were analysed on SPSS 19.0, using frequency, percentage distributions, and Chi-Square test. This test defines "whether there are significant relationships between categorical variables" (Büyüköztürk, 2011, p.148).

In addition, the present research tried to gather information from 63 of the participants about their perceptions of how they listen to people in their interactions with people around them. The researcher enabled participants to express themselves freely, and didn't limit any of their opinions. Collected data were analysed through content analysis, and some categories were created.

According to the findings of the present research, most of the Turkish language teachers, who participated in the present research, are involved listeners. There are no detached listeners in the work-group. Based on the idea that “for a successful listening education, the teacher must be a good listener” (Cited in: Çifçi, 2001: 167-168), and considering the characteristics of detached listeners, this finding is appropriate. Additionally, as suggested by Aytan (2011: 115) “teachers should listen to their students within and out of the classroom effectively, and set a positive model for their students”.

Listening styles of Turkish language teachers don't vary at a significant level, in terms of the departments they were graduated from, their post-graduate education status, and the weekly course hours they give. However, their listening styles vary at a significant level in terms of age and seniority variables. Accordingly, most of young and less experienced Turkish language teachers are involved listeners. This rate declines, as they get older, and more experienced in the profession.

Self-evaluation of Turkish language teachers revealed that, they mostly perceived themselves as active listeners.

Comparison of the quantitative and qualitative data shows that, most of Turkish language teachers perceive themselves as active listeners, whereas they are involved listeners. However, most of Turkish language teachers, either active or involved listeners, place the necessary importance on listening. Both qualitative and quantitative data collected show that, there are no detached listeners among the Turkish language teachers, who participated in the present research, which is a remarkable finding.

**Key Words:** Listening, Listening Styles, Turkish Language Teachers